



# XI. SPRAWOZDANIE

DYREKTORA PIERWSZEJ PRYW.

ŚREDNIEJ SZKOŁY  
ŻEŃSKIEJ

Z PROGRAMEM GIMNAZJALNYM

W KRAKOWIE, UL. WOLSKA L. 13

ZA ROK SZKOLNY

1906/1907



W KRAKOWIE 1907 ROKU  
Drukarnia Związkowa pod zarz. A. Szyjewskiego

NAKŁADEM DYREKCJI





4265

# XI. Sprawozdanie

Dyrektora

Pierwszej prywatnej średniej Szkoły  
żeńskiej z programem gimnazjalnym  
w Krakowie -- ulica Wolska L. 13  
za rok szkolny 1906/7.



W Krakowie 1907.

Czcionkami drukarni Związkowej pod zarządem A. Szyjewskiego.

## TREŚĆ:

1. Fizoofia i filozofowanie. (Uwagi z życia i szkoły),  
napisał Karol Bobrzyński . . . . . str. 3
2. Część administracyjna przez Dyrektora . . . . . str. 50

# Filozofia i filozofowanie.

(Uwagi z życia i szkoły).

---

---

„*Ainsi les bêtes sentent, comparent, jugent, réfléchissent, concluent, se ressouvient, .....; elles ont en fait d'idées suivies, tout ce dont on a besoin pour parler*“. Tak wysokie, jakkolwiekby przesadne, wyobrażenie o inteligencji zwierząt miał Leroy\*) na podstawie swych obserwacji; jakież należałoby w takim razie mieć o każdej jednostce, która jest człowiekiem?

Mówiąc o filozofii i młodzieży można się łatwo spotkać z zarzutem, że są to *incompatibilia*. Uzna się, że filozofia jest rzeczą bardzo dobrą, że jest ona koniecznym dopełnieniem kultury, ale ma przechodzić zdolność młodzieży, zwłaszcza średnich zakładów naukowych i, jeśli ją należy wykładać, to już na uniwersytecie.

Wielu jednak z uczniów gimnazjalnych nie będzie jej i tam słuchało; studenci medycyny i prawa nie będą mieli ani czasu, ani ochoty oddawać się tym studjom, które będą uważali za leżące poza celem ich fachowego wykształcenia. Jest inna, ważniejsza tych studyów przyczyna. Jak wyobrazić sobie cywilizację w narodzie rozwiniętą, w którymby młodzież nie była skłanianą do rozważania kwestyi na wskroś interesujących jej naturę ludzką, do rozważania natury zjawisk wewnętrznych, praw zasadniczych myśli, działalności duchowej wogóle, do rozważania swego celu najwyższego, którego nie można osiągnąć w pełni bez pomocy wyrozumowanej znajomości jego i środków?

---

\*) Lettres philosophiques sur l'intelligence des animaux.

Postęp nauki i cały rozwój ludzkości daleki od usunięcia tych zagadnień filozoficznych rozszerzył je, rozsiał wśród ludzi wszelkiego stanu i wieku, spowodował, że stały się jeszcze bardziej naglące i dojmujące jako najwięcej palący ból ducha, który tylko poznaniem prawdy, Ideału i oddaniem Mu się może być uśmierzony. Nauki szczegółowe rozwijając się, wchłonęły w siebie niektóre zagadnienia i niektóre badania, które niegdyś należały do filozofii. Usunięcie tych kwestyi przyczyniło się tylko do uwydatnienia wartości i doniosłości innych, ważniejszych.

Są to problematy, których duch ludzki nie może ani opuścić, ani zaniedbać, które powstają samorzutnie w duchu każdego i których rozwiązanie jest wymagalnikiem życia intelektualnego i moralnego.

Potrzeba owszem, aby młodzież od najwcześniejszych lat, kiedy poczyna poznawać siebie samą, kiedy zaczyna się zastanawiać nad sobą i otoczeniem, znajdowała w tym względzie pomoc intelektualną i przewodnictwo w szkole. Potrzeba ją wcześniej zabezpieczyć przeciw lekkomyślnym a tendencyjnym ideom filozoficznym, które obiegają ulice, które znajdują się w prasie, które się spotyka w rozmowach rodzinnych. Potrzeba, aby ona jak najwcześniej nauczyła się rozumieć i ocenić wielką doniosłość tych kwestyi, ocenić co jest poważne a co podejrzone w rozwiązaniu każdej z nich.

Chodzi tu nie o ciekawość, ale o poznanie własnego duchowego wnętrza, poznanie siebie samych, poznanie wartości swego poznania i swej woli, o zasadnicze przekonania o wartości i celu życia, o normy podstawowe naszego postępowania, o zrozumienie przeznaczenia ludzkości i znaczenia jej historyi.

A temi wszystkimi kwestyami zajmuje się młodzież nimby jeszcze otrzymała jakąkolwiek informację szkolną. Fakt ten dowodzi, że zmysł filozoficzny i wymagana dojrzałość już w dostatecznym minimum istnieje u niej i istnieje może w stanie większego rozbudzenia niż w zupełnie dojrzałym wieku. Liczne i długoletnie doświadczenia stwierdziły, że co się mówi o trudności nauczania filozofii młodzieży, ma wartość względną, zależną od tego, co się zamierza im podawać pod nazwą filozofii i od sposobu wykładania, a trudniejsze nawet zagadnienia filozoficzne nie

wymagają większego wysiłku myśli, jak rozwiązanie pewnych kwestyi fizycznych i matematycznych szkół średnich.

Zamierzwszy mówić o filozofii i filozofowaniu, nie możemy zająć jakiegoś szczególnego, pewnej szkole właściwego stanowiska, ale raczej trzeba nam wyjść z punktu widzenia jak najogólniejszego; nie możemy nawet mówić o szczególnym ustroju i szczegółowych potrzebach tego przedmiotu. Wystarczy pojęcie ogólnego charakteru filozofowania i przeciętnej miary metody, by mózż ocenić cel nauczania filozofii i niedostatki w osiągnięciu jego. Stopień i ilość nauczania filozofii muszą być proporcjonalne do kultury filozoficznej danego kraju, ale też muszą ją i wyprzedzać; muszą być proporcjonalne nie do *status quo*, ale do tempa rozwoju.

Jakże jednak mówić o filozofii, kiedy filozofia — jak chcą niektórzy — tem właśnie się wyróżnia wśród innych nauk, iż, mimo licznych i szerokich dyskusyi, mimo, iż się nią zajmowano od starożytności, nie ma — ich zdaniem — określonego przedmiotu? W różnych szkołach są różne jej określenia; niema definicyi, któraby znalazła powszechne uznanie. Na pozór wydaje się to poważną trudnością; sam fakt jednak, że filozofia istnieje, że zajmowało się nią tylu i takich geniuszów, że każdy człowiek inteligentny czuje potrzebę posiadania jej cokolwiek, że czasem wzbudzała ona namiętności, które prowadziły aż do najsakrajniejszego ich rezultatu, do heroizmu cnoty lub zbrodni\*), wskazują, iż ten przedmiot musi być niepośledni, na wskrós związany z naturą ludzką i nią wstrząsający do głębi. Zastanawiając się nie nad wiedzą, ale nad uprawiającymi ją, spostrzeżemy w ich zamiarach, w ich dążnościach zgodę, której brak definicyi, przez każdego w cokolwiek innej formie wyrażanej. Filozofowie mogą spierać się o przedmiot swej nauki, niemniej uważają się za filozofów, za uprawiających pewną naukę, która musi mieć swój przedmiot, i tak właśnie różnią się od inną gałąź nauki uprawiających uczonych, jak się różnią matematycy od przyrodników, ci od filologów,

---

\*) Św. Justyna filozofia doprowadziła do chrześcijanizmu i męczeństwa; Charpentier, fanatyczny perypatetyk, zabił podczas nocy św. Bartłomieja niesmiałego zresztą krytyka perypatetyzmu Piotra de la Ramée.

owszem więcej. Łatwo zrozumieć, że ten brak przedmiotu lub raczej różnorodność i chwiejność w jego określaniu jest rezultatem indywidualnych tendencji szkół filozoficznych.

To samo tyczy się argumentacji poszczególnych kwestyi. Zauważono, że jeśli niema zgody między filozofami odnośnie na przykład do argumentacji lub siły dowodów istnienia Boga, to dla tej właśnie przyczyny, dla której nie byłoby między nimi zgody, że „dwa razy dwa jest cztery“, gdyby ta ostatnia prawda nie była nieodzownym warunkiem codziennego życia i jego zachowania, bez którego ono byłoby niemożliwe, a miała charakter tylko potrzeby duchowej.

Każdy jednak zgodzi się, że należy to do istoty filozofii, by się zajmowała zjawiskami ducha ludzkiego, by badała ich naturę, ich związek przyczynowy i określała prawa, wedle których one rozwijają się w naszej świadomości. Zasadą nienaruszalną dla wszelkiej filozofii musi być poszanowanie faktów i logiki, ukończenie się ducha przed prawdą. Pojęcie filozofii winno być duchowem κατ' ἐξοχῆν, czyli pojęciem równocześnie ogólnem, a bardzo konkretnem i to jedna z dalszych przyczyn, dla czego tak trudno ująć je i wyrazić w jakiejś formule. Wolno jednakże przypuszczać, że pewne jej pojęcia stoją bliżej jej przedmiotu i zadania, i więcej bezpośrednio określają jej istotę; wolno także robić poszukiwania, by je zebrać i ocenić w celu osiągnięcia pojęcia najwięcej wytrzymującego krytykę.

Historia filozofii jest bardzo ściśle związana z filozofią samą, tak, że nie można się zajmować tą drugą, nie zajmując pierwszą. Historyk zakłada sobie wydobyć z zapomnienia fakty ważne, pełne interesu i znaczenia, aby okryć je nieśmiertelnością jako rzeczy pouczające i godne pamięci ludzkiej. Jeżeli jednak staje na pewnym stanowisku ekskluzywności — nie przypuszcza się, by mógł stać na stanowisku tendencji — z każdego systemu filozoficznego wydobędzie tylko to, co się zgadza z jego stanowiskiem, to postawi w świetle i będzie rozwijał, inne części tego systemu opuści lub pozostawi w cieniu. Stąd i różne historye filozofii i różne wnioski, do jakich historycy i filozofowie dochodzą: żadna nauka nie wymaga tyle bezstronności, ile filozofia. Wielu zasadom, które

ogłoszono za nieistniejące, współczesna myśl na nowo przyznaje życie i płodność. Arystoteles już zauważył, że umysł jest w początku jakby *tabula rasa*, na której nic jeszcze w rzeczywistości nie napisano, ὡσπερ ἐν γραμματείῳ ᾧ μηδὲν ὑπάρχει ἐντελεχείᾳ γεγραμμένον \*). Zasada ta została zaprzeczona; Descartes i racjonalści przyjęli idee wrodzone i pod tym względem wznowiony został platonizm z ideami jako wspomnieniami z innego świata. Kiedy znów po Gassendim, przeciwniku Descartes'a, zjawiał się większy jego przeciwnik Locke, przyjmujący już tylko refleksję, i zapanował empiryzm radykalny w osobie Condillaca, uważającego i ową pozostałość racjonalizmu i inneizmu kartezyańskiego (refleksję) za niepotrzebną, a pojęcia za przeobrażone wrażenia *sensations transformées* \*\*), wszelka potrzeba działalności umysłu zdawało się, że znikła. Wprawdzie już Leibnitz poprawia maksymę empiryczną *nihil est in intellectu, quod non fuerit in sensu* uzupełnieniem *excipe, nisi ipse intellectus*, ale przy swojej teorii *harmonie pré-établie*, harmonii z góry ustanowionej, jest równie dobrym inneistą jak Bossuet, Fénelon, d'Aguesseau i pisarze z Port-Royal. Historyk mógł wówczas uważać za potrzebne rozróżnić w filozoficznej osobistości Locke'a spadkobiercę przeszłości, trochę jeszcze kartezyanina, trochę jeszcze zakłopotanego tradycjami klasycznymi, i filozofa przyszłości, zwiastującego D. Hume'a i St. Mill'a, aby dzięki temu rozróżnieniu pierwsze uważać za coś ujemnego, za już przeszłe, i godne, by pozostawało w cieniu, drugie podnosić i wysławiać, jako mające wartość rzeczywistą i zadatek rozwoju. Wkrótce jednak Kant pokazał, że w tej mieszaninie empiryzmu i racjonalizmu nie należy koniecznie widzieć rozdziału między nową zasadą a dawnymi naukami, że może być ona wskazówką nowej idei, a wiedza może być wytłumaczona przez skombinowanie materiału doświadczeniem nabytego z działalnością ducha, jednoczącą ten materiał. Ale Kant zawadził dobrze o empiryzm Berkeley'a, choć się tego wypiera w drugim wydaniu swej *Kritik der reinen Vernunft*, i — nie zapominając jego doniosłości jako twórcy nowożytnego krytycyzmu — jest pod względem swych dogmaty-

\*) Περὶ ψυχῆς III., V.

\*\*\*) Condillac, Logique. Cz. I. 7, 8, Cz. II. 8.

cznych wyobrażeń o formach *a priori* inneistą, tylko przybranym w nową, swego rodzaju suknię.

W ten sposób perypatetyczna teoria, przeszedłszy szereg prób i krytyk, wraca w neo-scholastycznym systemie i powraca do swej najpierwotniejszej powagi przez krytycyzm i próby rozjaśnienia i uzasadnienia.

Właściwie filozofia perypatetyczno-scholastyczna nie może być nazwana systemem w ścisłym tego słowa znaczeniu: nie sprowadza ona wszystkiego ani do atomów, ani do woli, ani do nieświadomego, ani do jedności eleackiej, ani do złudzenia berkeleyowskiego, ani do aprioryzmu Kanta i t. d. To jednak stanowi jej właśnie największą wartość, że po części zawierając ona to wszystko, nie jest żadnym systemem w znaczeniu filozoficzno-poetycznym, a naczelnie jej zasady czy to w teorii poznania, czy metafizyki, są właściwie powszechnymi zasadami rozumu i najpowszechniejszemi, zasadniczemi jego konstataowaniami. To też miarą oceny wszelkiej filozofii powinno być, by nie była takim systemem, więc subiektywnym tworem, ale tylko przedmiotowym badaniem na podstawie zasadniczych, bezpośrednio widomych danych rozumowych, jak np. *ius contradictionis*. I dlatego filozofia perypatetyczno-scholastyczna trwa nie „siłą bezwładności“ — jak się obawia dr. Witold Rubczyński \*), Szan. krytyk mej broszurki o filozofii perypatetyczno-scholastycznej\*\*) — ale siłą natury rozumu,

\*) Muzeum z maja 1906 r., str. 459. Szanowny krytyk zauważa tam, że przede wszystkim w mej broszurze należałoby się zająć rozbiorem naczelných zasad perypatetycznej scholastyki, tak w teorii poznania, jak w metafizyce. Do tego potrzebaby właściwie napisać inną książkę: dzieło poruszające całą naukę filozofii, więc rozbiegające szczegółowo poglądy na życie, na doznania zmysłowe, na świadomość, na naturę rozumu, na pamięć, na kojarzenie się pojęć, na mowę, na uczucia, na habitus i t. d., poglądy na pojęcia ogólne, na teorię sądu, na teorię syllogizmu, na indukcję, na kategorie i katagoremata i t. d., poglądy na substancję, na accidens, na przestrzeń, czas, materję, ducha, na dowody istnienia Boga, na zagadnienia życia przyszłego, pomijając już zgodnie z wolą Szan. krytyka — choć nie wiedziałbym dlaczego — etyczne, estetyczne i polityczne. Na te kwestye, w niejednej z których perypatetyczna scholastyka wypowiedziała dotychczas ostatnie słowo, w krótkim przebiegu historycznym spojrzeć mogłem tylko z Vogelperspektive: gdyby się chciało te rzeczy omawiać drobiazgowo, omówienie poglądów wymagałoby obszernego dzieła.

\*\*) „Pogląd na filozofię perypatetyczno-scholastyczną“. Kraków 1905.

bo na tej jego naturze się wspiera w najważniejszych wiązaniach, omijając fantazyje dogmatyczne.

Możeby ktoś wnosił, że gdy filozofia ani nie postępuje, ani się nie cofa, nie ma zatem wartości, bo nie jest czemś żywym i rozwijającym się. Chociażby i tak było, że zawsze wracałoby do swych najdawniejszych zasad i podstaw, nie świadczyłoby to o braku u niej życia, ale o jedności zasadniczej umysłu ludzkiego, który taki sam jest dziś, jakim był za czasów Arystotelesa mimo całej świetności rozwoju nauk, wynalazków i przemysłu. W każdym razie historyk może podziwiać bogactwo niewyczerpane myśli, jakie się zjawiają we wszystkich wiekach. Postęp, ażeby był faktycznym, niema potrzeby, by był powszechnym. Owszem trzeba przyznać, że odnośnie do najważniejszych przedmiotów, jeśli były zboczenia z drogi maestralnej, to były to tylko odskoki prowizoryczne. My sami nie możemy się uważać za wolnych od błędów i pomieszania rzeczy, i dlatego właśnie nie możemy się uważać za zwolnionych od studyowania historycznego ukształcenia się punktu widzenia filozoficznego. Postęp filozoficzny należy rozumieć raczej w ten sposób, by z dawnych teorii jednym przyznać wartość stałą, innym przechodnią, jako etapom logicznym, przez które musiała przejść myśl ludzka, by się oczyścić i ustalić. Przechodnim takim myśлом i etapom logicznym nie można poświęcać więcej uwagi jak tylko mimochodem i chwilowo; zatrzymywanie się na nich dłuższe sprowadzałoby myśl ludzką z drogi na różne jej poboczne kręte ścieżki, któreby — zwłaszcza gdy już kiedy w historii filozofii przebiegane były — tylko wiele pracy duchowej zużyły, odwlekły i utrudziły wykształcenie filozoficzne. Zatrzymanie się stałe na takich ścieżkach, zamiast uczyć i oświecać uczniów, przyprowadzałoby do zbłąkania się myśli. Do takich przechodnich i etapowych stanowisk z współczesnych należą zwłaszcza Fryderyk Nietzsche, Ryszard Avenarius, Ernest Mach.

Mają oni w starożytności swoje pierwowzory wśród sofistów: Kallikles (w Gorgiaszu Platona) to starożytny a dokładny autor „*Jenseits vom Guten und Bösen*“, podobnie Trzymach z Chalcedonu; Protagoras i Gorgiasz szli po takich samych ścieżkach, po jakich teraz idzie Avenarius i Mach, względnie ich uczniowie. Ścieżki te znane i stare, okazały się błędne; może największa

i najciekawsza różnica między nimi jest ta, że, gdy sofiści byli helenami, ci są germanami. Importowanie tego rodzaju germańskiego towaru i obciążanie nim głów jest balastem nietylko bezowocnym dla przyszłości nauki, gdy te etapy logiczne należą do przeszłości, ale wyczerpuje bezowocnie siły młodzieży, odwodzi od poznania głównej drogi filozofii, albo — powiedzmy wogóle — od poznania filozofii. Dostarczanie tego towaru w obfitości, tem więcej w wyłączności, nie może nie zasługiwać na krytykę — jako prosta przeszkoda nietylko jej wykształcenia filozoficznego ale rozwoju umysłowego. Takie niestety praktyki dają się widzieć na uniwersytetach.

By omijać ścieżki we filozofii a przynajmniej by załatwić się z niemi krótko, nie lawirując po nich ze wzrokiem wieśniaka, który pierwszy raz jest w większym mieście, służy historia filozofii, która właśnie o tyle jest jej integralną częścią o wybitnem znaczeniu i korzyściach. W ten sposób można wiele rzeczy, choćby najnowszych, eliminować ze ścisłego i obszernego badania, poprzestając na krótkich wzmiankach, a zasadniczą ich krytykę identyfikując z krytyką zaszłych już w historii filozofii wydarzeń. Poco naprzykład dzisiaj trzebaby szeroko omawiać pojawiające się myty jakieś albo poetyczną filozofię i szczegółowo je traktować, zapelniając nimi specjalne wykłady, jeśli czasu na naukę nie wiele, przedmiot tak obszerny, że i podwójna ilość godzin nie mogłaby wystarczyć na jego wyczerpanie i jeśli filozofia grecka zjawiała się już po refleksjach poetów gnomicznych i po awanturnicznych kosmogoniach, które stanowiły jej wstęp i ją przygotowały? Z teogonii, kosmogonii, świętych pieśni Onomakryta, gdzie fantazyja i swoboda poetyczna pomieszane są z tradycjami religijnymi przeszłości, miało już miejsce naturalne przejście do spekulacyi kosmologicznych Talesa, Anaximandra, Anaximenesa, Diogenesa z Apolonii i ich następców. Od pytania następnie „z czego są wszystkie rzeczy zrobione“, stawianego przez filozofów jońskich, pytagorejczyków i eleatów, przeszło się później do Heraklitowego pytania „jaka jest zasada stawiania się i zmiany?“ Empedokles, atomości, Anaksagoras, pod wpływem argumentacyi Parmenidesa (τὸ ὄν, τὸ μὴ ὄν) przeciw zmianom i wielości, zaprze-

czyli stawaniu się i niszczeniu czegokolwiek w ścisłym tego słowa znaczeniu i wszystkie zjawiska tłumaczyli składaniem się i rozdzielaniem elementów materialnych ( $\varphi\lambda\iota\alpha$  i  $\nu\epsilon\iota\kappa\omicron\varsigma$ ). Dla nich już twierdzenia dotyczące bytu są tylko hipotezami, mającymi usprawiedliwić naukę stawania się.

Jest to uroszczenie nieuzasadnione przypuszczać, że wszystko, co dziś publikuje się i naucza, ma większą wartość naukową niż filozofia ubiegłych czasów. Między uczonymi zdarzają się tacy, którzy się tylko opóźnili ze swojemi urodzinami i ruch mają wsteczny. Poświęcać im wiele czasu, jest to przelewać z próżnego w próżne. A w dziedzinie filozofii jest takich więcej niż gdziekolwiek indziej, albowiem jest tu potrzebniejsza niż tam wolność ducha, pewna głębokość umysłu z prostotą złączona, kompetencya naukowa i równowaga uczuć, wchodząca już w dziedzinę moralności.

Dla rozwoju myśli nic to nie znaczy, że po Sokratesie, Arystotelesie, św. Augustynie, Tomaszu z Akwinu, Descarcie, Locke'm, Newtonie, Leibnitzu lub Kancie nauczano filozofii, od ich filozofii znacznie niższych. Wystarczy, że ci wielcy mistrze myśli przemówili i siłą swego geniuszu, z nowych punktów widzenia obejrzeliby umysłem dotychczasowe zagadnienia i dalej posunęli ich rozwiązanie. Nie należy wprawdzie zapominać i o tych drobnych perłach myśli, które do ogólnego skarbcza wiedzy drugorzędne talenta wniosły, albo nawet o owych myślach raczej tylko negatywnych i destrukcyjnych; oceniać filozofię jednak należy wedle najwyższego jej poziomu u najsilniejszych inteligencji. Nie należy też zapominać, że obszar badań filozoficznych i ich przedmiotów jest tak rozmaity, tak obszerny, iż prawie niepodobna jednemu umysłowi opanować wszystko równocześnie i wszechstronnie, ale każdy skłonny jest do wyszukania sobie jakiejś części lub nawet jakiegoś kącika, któryby mu służył za stałą siedzibę, za stały warsztat i miejsce spostrzeżeń robionych nad resztą. Nie należy wreszcie zapominać, że jedni się usadowią bliżej rzeczywistości faktów inni bliżej rzeczywistości stosunków i prawdy uporządkowania, jednych uwagę zwróci na siebie przedewszystkiem  $\lambda\acute{o}\gamma\omicron\varsigma$ , idea porządku i prawa, innych idea konieczności i bezwzględności,; jedni nacisk położą na prawdy dotyczące życia praktycznego

i czynu, na prawdy moralne, inni na prawdy dotyczące wiedzy. To nadaje szczególny wygląd dziełu każdego filozofa, a nie szkodzi samej prawdzie, owszem wzbudza uprzejmą wymianę myśli i ducha tolerancji, pełnej poważania, tak potrzebnej przy wszelkim postępie.

Zawsze jako jeden z celów filozofii przedstawia się ostatecznie Sokratesowe γνῶθι σεαυτόν. Od miary poznania siebie samego, jako od jednego z warunków, zależny jest rozwój i doskonałość jednostki i społeczeństwa. W tem już znaczeniu filozofia przedstawia się jako bardzo ważny czynnik wychowania publicznego.

Powiadają, że społeczeństwo nie bardzo wielkie jest i wzniosłe duchem i sercem, bo takim ono było, gdy było młodzieżą. Jest w tem dość prawdy. Dążności jego nie wysokie, apatya, niedostatek ideałów i energii do poznania ich, umiłowania i zdobycia, zaznaczane coraz częściej, były już dawno wykazywane z wielu stron.

Niektórzy trwożni zwrócili jednak teleskopy swej myśli w dal, badając, czy tam nie dałoby się odkryć przyczyn takiego stanu... Ale księżyc bladą twarzą patrzy się co piąty tydzień jednakowo i przyczyny zbadane przez nich nie zostały. Zachęcali drugich do zwracania w to samo miejsce swoich badań: łatwowiernych coraz mniej, by tam mieli szukać wytłumaczenia.

W psalmach zaznaczono, że starzec jest niedalekim drogi swej młodości. Tem więcej można to powiedzieć o człowieku w sile wieku, o społeczeństwie. Najroztropniejsi i kompetentni zwrócili byli oczy na wychowanie publiczne i jego system i tam szukali źródła osłabienia organizmu; dzisiaj zwracają się już tutaj spojrzenia prawie wszystkich. „Człowiek dzisiejszy jest sędzią, urzędnikiem, kupcem, profesorem, słowem jest wszystkim, co potrzeba, tylko najmniej jest człowiekiem“ — to zdanie odzywa się jakby *refrain* refleksyi i rozmów coraz częściej i powszechniej.

Od czasu Fénelon'a i Rousseau'a zaszedł widoczny postęp wśród ludzi, a wychowanie społeczne zyskało na swej rozległości i jakości. Nie podaje się już w wątpliwość kwestyi, czy dobrą jest rzeczą powszechne nauczanie i przypuszczanie do niego tak mężczyzn jak kobiet, nie dysputuje się o stopniach tego nauczania z obawą, by ono nie przebrało lilipuciej miarki. Powszechna jest

zgoda, że trzeba się starać o rozwój intelligencji wszystkich ludzi, owszem idzie się dalej, daje się liczne stopnie naukowe bez względu na stosunki uboczne. Ogół — jak się wyrażono — może uszczknąć studyów encyklopedycznych. W tych studyach atoli często nie dość tego, coby młodzież skłaniało do myślenia swoją własną myślą, do czucia i kochania najszlachetniejszą częścią swojej własnej istoty duchowej. Byłoby wielkim błędem chcieć nauczać młodzież, nimby wstąpiła na uniwersytet, tylko rzeczy łatwych i bawiących wyobraźnię i uczucie, nie skłaniać jej do robienia wysiłków w kierunku interpretacyi i zrozumienia myśli drugiego także trudnych, nie zmuszać jej nigdy do tego, co jest jej właściwe, do tworzenia własnych myśli i do własnego rozumowania, słowem pozwalać jej, by zawsze była dziecinną a nie przyuczać jej, by mogła chodzić sama „bez prowadzenia na pasku“.

Do tego służy — co i ma już miejsce — podawanie im możliwie mało szczegółowych a luźnych wiadomości: przy nauce języków klasycznych nużenie ich umysłów najmniej balastem gramatycznym, metryką i prozodyą, przy nauce historii powszechnej zwracanie jej uwagi więcej na powszechny rozwój umysłowy i społeczny ludzkości, niż na poszczególne bitwy i daty, przy nauce fizyki i nauk przyrodniczych zastępowanie szczegółów ogólnymi poglądami, przy nauce nowożytnych języków posługiwanie się metodą, dającą praktycznie skuteczne rezultaty.

× Wszystkie nauki znajdują punkt wyjścia i powiązanie, objaśnienie ostateczne i zrozumienie dopiero w filozofii. Brak takiej nauki, któraby tym wszystkim wiadomościom dawała podstawę i syntetyzowała je, któraby przyzwyczajając do myśli samodzielnej uczyła orientować się w szkole i po jej opuszczeniu, — nie da się zastąpić żadną inną nauką. Potrzeba jej uznana we wszystkich kulturalnych krajach, w niektórych na zachodzie szczególniej podkreśloną została jak w Belgii, Włoszech, Francji, Szwajcaryi, gdzie przeznaczono na filozofię w najwyższych klasach szkół średnich sześć, osiem, nawet więcej godzin tygodniowo. ×

Do tej nauki zwłaszcza pożądanymi są fachowi profesorowie, posiadający odpowiednie a całkowite studia, i szkoda, że u nas takich sił profesorskich nie wiele, że logiki i psychologii często uczą nie ci, którzyby już filozofię znali, ale poznać ją dopiero chcący.

Byłoby to zbyt daleko iść, chcieć rozumieć z drugiej strony przez fachowe studia filozofii także psycho-fizykę, psychologię fizyologiczną, antropologię w ścisłym znaczeniu i t. p. Niektórzy chcą nawet jakby z tych nauk tylko utworzyć filozofię, zachwalając ich wyłączną wartość.

Niby też to.

Nie przecząc doniosłości tych nauk dla wykształcenia filozoficznego, wielu ich nie uważa, i ja się do nich dołączam, za nauki właściwe filozoficzne, ponieważ brak im i odpowiedniego charakteru i odpowiedniej metody i odpowiedniego przedmiotu. Gdy charakter filozofii polega na krytycznej samodzielności myśli i dążności do ogólnego na świat poglądu, nauki te zajmują się szczegółowemi badaniami, lub raczej szczegółowymi opisami na podstawie pewnych założeń; gdy metoda filozofii polega na wolnej od jakichkolwiek uprzednich przypuszczeń, analizie czynności i objawów umysłowych i na powszechnej, najogólniejszej syntezie wiedzy, metoda tych nauk opiera się na powziętych z góry, bez poprzedniego rozbioru ich treści, poglądach dogmatycznych; gdy przedmiotem filozofii jest badanie zasad wiedzy podmiotowej i przedmiotowej, względnie zasad wiedzy i bytu, przedmiotem tych nauk jest badanie pewnych, szczegółowych bytów, z pominięciem badania ich najogólniejszych zasad. Zwróciwszy w tym kierunku swoją wszystką uwagę i swe badania, łatwo jest nietylko dla młodocianego umysłu, ale nawet dla umysłu dojrzałego na tych dalekich i pomocniczych naukach poprzestać i niedocenić tem samem tego, co stanowi właściwą filozofię, co stanowi nietylko pewną jej część, ale nawet jej całokształt i istotę.

Do filozofa należy studium faktów wewnętrznych tak, jak się one nam przedstawiają w świadomości. Zapewne, że te dane stoją w ścisłym związku z innymi danymi, z danymi fizyologicznymi i można uważać za niemożliwe badanie pierwszych bez badania drugich. Nic to nie przeszkadza jednak, że wyłączne prawo i kompetencya badania świadomości przynależy filozofii i pozostaje w jej posiadaniu. Jakkolwiekby dane świadomości były ściśle związane i zależne od zjawisk fizyologicznych, te ostatnie nie mogą nas nigdy poinformować o tem, czem jest w sobie najdrobniejsze zjawisko psychiczne, które, pomijając wytłumaczenie para-

lelistyczne, poznane być może tylko przez samą świadomość i zastanawianie się nad jej danymi. Świadomość i rozważanie okazują nam związek zjawisk psychicznych jednych z drugimi. Jest to więc rzeczą wyłączną filozofa w nauce, choć rzeczą każdego człowieka w życiu, by umiał rozeznaczyć różne elementy tych zjawisk, ich formy, stosunki, rodzaje, by umiał sformułować sobie prawa, wedle których one się układają i determinują między sobą. Tak człowiek jak filozof mogą się wywiązać z tego zadania bez uciekania się w cokolwiek do fizjologii; nie uciekając się bowiem do niej świadomość nasza informuje nas o działalności naszej wewnętrznej, która jest w nas i nam jest właściwą, przez którą to działalność jesteśmy w stanie z prymitywnych danych świadomości wyprowadzać pojęcia i poznania, którym towarzyszą uczucia, będące znowu dalszymi pobudkami do działania, określającego się wedle sobie właściwych celów. Jakikolwiekby się miało przekonanie naukowe, czy metafizyczne o naturze ducha, a nawet o jego istnieniu i stosunku z ciałem, nie można nigdy pominąć badania bezpośredniego jego aktów wewnętrznych, które tworzą jemu właściwą dziedzinę, niedostępną metodom wszystkich innych nauk.

Podobnie jak chęć włączenia psychofizyki, psychologii fizjologicznej, antropologii do zakresu nauk filozoficznych trzeba uważać za nieuzasadnioną, podobnie nie można się zgodzić na zdanie dyamentralnie przeciwne, chcące psychologię całkowicie z tego zakresu usunąć. Psychologia, będąc punktem wyjścia dla logiki i teorii poznania, dla metafizyki, estetyki i etyki, musi być uważana jako podstawowa nauka wszelkiej filozofii. Jeśli bowiem filozofia ma za przedmiot ducha ludzkiego, najprzód musi się zająć zjawiskami elementarnymi, aby później dopiero badać ich twory i ich rozwój naturalny. Stąd i uzasadnione są żądania, by nauka psychologii wyprzedzała naukę logiki. \*)

Zjawiska psychiczne są powiązane ze sobą przyczynowo nie tylko w jednostce ludzkiej, ale z takimi zjawiskami w innych jednostkach, w grupie jednostek, w społeczeństwie. Nadto rozwój ducha ludzkiego nie dokonywa się akumulacyjnie, ale przez wzno-

---

\*) Np. prof. dr. M. Straszewskiego w „Propedeutyka filozoficzna w naszych gimnazyjach“, Kraków 1902.

szenie się coraz wyżej. Myśli i uczucia jednego służą do wyższego i więcej uzasadnionego wzniesienia się myśli i uczuć drugich i jednostka podnosi duchowy poziom społeczeństwa, społeczeństwo podnosi jej poziom. A przez społeczeństwo należy rozumieć nie tylko najbliższej współcześnie żyjących z pewną jednostką ludzi, ale wszystkie społeczeństwa ziemi i wszystkich wieków, odkąd człowiek pojawił się na niej. Cała ludzkość w tem znaczeniu żyje w umyśle, w uczuciach i w działalności każdej jednostki, każda jednostka jeśli nie strawiła swego życia w próżniactwie i nie opóźniła przez to rozwoju i udoskonalenia ogółu ludzi, żyć będzie nieśmiertelnem, choć nie dajacem się zazwyczaj wyróżnić echem w życiu społeczeństwa ludzkiego, dokąd ludzkość trwać będzie. Pewniejszym jak to, że nie ginie żaden atom materji, jest przekonanie, że nie ginie żadna idea i duchowa praca.

Jeżeli psychologia należy do nauk filozoficznych jako zajmująca się faktami ducha ludzkiego, nasuwa się pytanie, czy i historia i wszystkie nauki społeczne nie należałyby do nich? Odnosnie do historii słyzy się wątpliwości, czy należy ona wogóle do nauk czy nie, przyczem niektórzy w odmówieniu jej charakteru ściśle naukowego upatrują z niepokojem obniżenie jej wartości przynajmniej w części. Z drugiej strony zwrócono uwagę, czy obawa taka nie jest przesadą? Tworom bowiem inteligencji ludzkiej nie potrzeba nieodzownie i zawsze nosić na sobie piętno naukowości, aby posiadały swoją wartość, owszem wartość najwyższą. Poezya jest równie dziełem ducha ludzkiego, a choć nie posiada charakteru naukowego, nie ma mniejszej wartości od nauki. Filozofii samej lub raczej niektórym jej częściom możnaby również odmówić tego charakteru w ścisłem znaczeniu, a jednakże te części (np. estetyka) mają dla myśli i ducha ludzkiego niepoślednią wartość. Czy czyn ludzki, ażeby był użyteczny, owszem bohaterski i nigdy nie stracony dla bohatera i dla ludzkości, mający większą czasem wartość niż praca całego życia uczonego, musi być dziełem naukowej metody i nosić na sobie naukowości cechę? Podobnie historia mogłaby wyrzec się łatwo uznania za naukę ścisłą lub prawdziwą sztukę, nie tracąc z tego powodu nic pod względem swej wartości. Będzie ona zawsze szczególnym tworem działalności ludzkiej, którego wartość zależy

od wartości przedmiotu; fakta, które opowiada historia, będą zawsze doniosłej wagi dla ducha ludzkiego, będą zawsze obudzały interes niewyczerpany; ze studjum historii będzie zawsze wypływała korzyść, nie dająca się obliczyć dla innych nauk, a przede wszystkim dla filozofii. Jakkolwiekby jednak była ona cennym materiałem dla niej i dla psychologii, nie może być do tych nauk zaliczana. Celem jej jest odtwarzanie przeszłości, przywoływanie do życia tego, co minęło, umożliwienie korzystania z doświadczenia wieków, ułatwienie zrozumienia współczesnych warunków i stanu, przewidywanie przyszłości i użycie odpowiednich środków do jej osiągnięcia; nie daje ona atoli znajomości samej natury ducha ludzkiego. W każdym razie może być uważana jako jedna z nauk, w bardzo ścisłym związku z filozofią będąca, a zwłaszcza z jej celem i stąd w grupie egzaminów nauczycielskich, w których obok filozofii w ścisłym znaczeniu jako przedmiotu głównego ma być jeszcze inny jaki główny przedmiot pomieszczony, ona zapewne zasługuje, by pierwsze miejsce zajmowała. Jej związek bowiem z filozofią jest esencyonalny, gdy tymczasem związek filologii nowożytnej czy starożytnej, matematyki, chemii lub jakiej innej nauki jest mniej lub więcej akcydentalny, o ile mianowicie jakakolwiekby nauka może być z filozofią związana, choćby tylko przez luźny jakiś cel praktyczny np. romanistyka lub język grecki ze względu na doborową literaturę filozoficzną w romańskich językach lub greckim itp.\*)

Gdy historyk zajmuje się nie duchem ludzkim ale jego szczegółowemi dziełami, które godne są pamięci, filozof dopiero, choćby w tej samej osobie, na podstawie faktów szczegółowych których dostarcza historia, może się oddać najogólniejszym rozważaniom natury ducha ludzkiego, przestając równocześnie być historykiem i z pola historii przechodząc na pole nowej nauki, będącej gałęzią filozofii, częścią psychologii w najszerszym tego słowa znaczeniu — historyozofii. Ta ostatnia dopiero przedstawia nam naturę ludzką z nowego punktu widzenia.

---

\*) Stąd potrzebnem jest utworzenie nowej grupy egzaminu nauczycielskiego z przedmiotami głównymi: filozofią ścisłą i historią powszechną, podobnie jak istnieje już grupa: filozofia ścisła i matematyka.

Nauki społeczne, które nam przedstawiają zjawiska, jakie zachodzą wskutek życia w społeczeństwie, dla analogicznych powodów jak historia, nie mogą być zaliczone do filozofii. Dopiero gdyby się genezę tych faktów okazało, gdyby się zamierzało wykazać, jak one wypływają z natury ludzkiej wogóle, jaki bieg ich jest normalny i zgodny z naturą i celem społeczeństwa i ludzkości, wtedy dopiero takie studjum nabrałoby charakteru i kierunku filozoficznego i stałoby się jużto psychologią, już etyką życia społecznego, filozofią religii, filozofią prawa, filozofią sztuki itd.

Stąd nie można wykładów nauk społecznych zaliczać do wykładów filozofii. Niestety trafia się, że nietylko nauki społeczne, ale nawet ich historia, czasem nawet jej szczegółowy jakiś ułamek bywają pomieszczane wśród nauk ściśle filozoficznych i tych ostatnich profesorowie zapowiadają prelekcye na temat np. „polityka socyalna“, „historia nowożytnego socyalizmu“ albo „historia współczesnego socyalizmu w Niemczech“ (s i c). Co tu jest wspólnego z nauką samej filozofii? W takim razie trzeba by się zgodzić, że można historię „mód paryskich“ zaliczyć także do filozofii i mieć odpowiednie w tym kierunku wykłady z estetyki. Do filozofa należy podobnie w dziedzinie przyrody roztrząsanie np. zagadnień życia na ziemi, badanie jego ewolucyi, określanie różnic życia zwierzęcego i ludzkiego; do niego nie mogą atoli należeć badania w rodzaju np. historii rasy pudli albo psów z góry św. Bernarda. Jest to zagadnienie przyrodnicze, nie filozoficzne, choć z tej samej dziedziny przyrodoznawstwa; zajmujący się niem wychodzi z dziedziny filozofii i staje się przyrodnikiem.

Przez takie to ekstrawagancje wyrobiło się u dość wielu zdanie, że filozofia jest to nauka niedokładna i powierzchowna o wszystkim, gruntowna o niczem, że jest to sobie właściwego rodzaju *Jack of all trades and master of nothing*. Przeciw temu występują stanowczo wszyscy ograniczający filozofię do badania aktów ducha.

Filozofia nie poprzestaje atoli na badaniu samych aktów ducha, rozważanych w sobie. Duch ludzki działając, zawsze dąży do pewnego, świadomego sobie celu. Jeśli za nauki filozoficzne uważa się te, które dotyczą aktów ducha, należy do nich zaliczyć także takie, któreby się zajmowały celami, które sobie on stawia

i do których dąży. Zapewne, że tu nie mogą być uwzględnione cele szczegółowe, nie będące wyrazem ludzkiej natury jako ducha, jako człowieczeństwa wogóle. Nikt też nie będzie zaliczał dzisiaj do nauk filozoficznych retoryki i gramatyki nawet w swoich częściach normatywnych. Przeciwnie każdy nazwie filozofią badanie nad działalnością ludzką i warunkami, dotyczącymi urzeczywistnienia Dobra, osiągnięcia szczęścia, nabycia cnoty, poznania prawdy, czyli wogóle osiągnięcia celów, które człowiek ma i zakłada sobie jako człowiek. Zauważono, że cele te, jakkolwiekby był ich stosunek i hierarchia, jaką chcą niektórzy między nimi ustalić, pozostaną na zawsze celami najwyższymi, ostatecznymi, absolutnymi, celami godnymi pracy, trudu i ofiary, pożądanymi i poszukiwanymi dla nich samych.

Filozofia zatrzymywałaby się w połowie drogi, badając samą działalność ducha ludzkiego, a nie troszcząc się o zdanie sobie sprawy z jego celów. Celem najwyższym każdego człowieka, który się objawia we wszystkich najdrobniejszych jego czynnościach i jest motorem całego życia ludzkiego, jest osiągnięcie szczęścia. Szczęście, w najczystszej i najdoskonalszej formie, przedstawia się jako nabywanie cnoty, prawdy, miłości, przybliżanie się do Dobra, czyli, używając słów pytagorejczyków, w *ὁμολογία πρὸς τὸ θεῖον*. Stąd człowiek szuka prawdy, dobra, miłości dla nich samych i jest to najszlachetniejszym rysem jego natury. Stąd jest on siłą swej psychicznej konstytucji naturalnej zmuszony do szukania wiedzy i cnoty możliwie najdoskonalszych i najpewniejszych. Bez cnoty i wiedzy duch nie może zadość uczynić potrzebom swym niczem niezaspokojonym i ciągle trwającym, bo wynikającym z jego istoty. Wiedza ta i cnota nie może też być zbiorem luźnych wiadomości i anemiczną ich, spekulacyjną kontemplacją, ale wiedzą, któraby była ostatecznym wytłumaczeniem, uzasadnieniem i syntezą wszelkiej wiedzy, cnotą, któraby polegała na przeżywaniu tej wiedzy, na działaniu wedle zasady wszystko jednoczącej i wiodącej ku ostatniemu celowi.

Nie chciałbym, by kto pod pretekstem zaprzeczania substancjalnego istnienia ducha powstawał przeciw częstemu użyciu tego wyrazu, który się tutaj tak wielokrotnie powtarza. W rzeczy samej bowiem przez ducha rozumie się w dopiero co wypowiedzianych

wierszach nic więcej, jak tylko objawiającą się indywidualnie, historycznie i społecznie działalność psychiczną, a istnienia tej nie może nikt przeczyć, gdyż jest ona widoczna na każdej piędzi ziemi, gdzie tylko jest człowiek.

Duch ludzki, zgodnie z własnymi prawami i aspiracjami, dojść musi z konieczności do dwojakiego rodzaju badań filozoficznych: jedne będą miały za cel zjednoczenie wszelkiej wiedzy, poszukując zasadniczych podstaw rzeczywistości, badając tej rzeczywistości naturę i jej powszechne znaczenie, określając stopień uprawnienia wiedzy, uwartościowując nasze poznanie przez oznaczenie jej rozległości i granic, drugie będą miały za cel zjednoczenie wszelkiego czynu, poszukując norm działania ludzkiego, badając wylewanie się życia na zewnątrz, określając uprawnienie przeżywań ludzkich, uwartościowując naszą działalność przez oznaczenie jej źródła i kierunku.

Pierwsze z tych badań stanowią psychologię, logikę, metafizykę opartą na podstawie teorii poznania; drugie — etykę. Zapewne, że pierwsze nie mogą być wykładane szeroko w szkołach średnich: wystarczy, by były wykładane na mocnej podstawie i jasno; część metafizyki i teorii poznania może być wykładana przy psychologii, część przy logice; przy etyce także znajdzie się wiele miejsca do uwzględniania licznych zagadnień metafizycznych. Metafizyki jednak opuszczać niemożna; każdy człowiek z konieczności zwraca swoją myśl ku niej, mając tam zamknięte najważniejsze problemy swego istnienia, jeśli tylko nie chce dobrowolnie przerwać szeregu zagadnień, jakie nam stawiają nasze poznanie i dążności naszego ducha. Przy pomocy jej człowiek odpowiada, albo stara się odpowiedzieć na dwa pierwsze pytania, jakie mu się nasuwają przy zastanawianiu się nad sobą i nad światem i które będą się w duszy jego odnawiać przez całe życie, dokąd nie znalazłby na nie odpowiedzi: skąd jest ten świat, dokąd zmierza? skąd ty jesteś, dokąd zmierzasz? czyli — jaki jest cel i wartość świata i życia? Oto są dwa zagadnienia, które z całą siłą najwyższej potrzeby narzucają się umysłowi ludzkiemu, a które oprócz objaśnienia dogmatycznego winny mieć rozwiązanie filozoficzne.

Etyka winna podobnie opierać się na uzasadnieniach rozumowych; gdy celem jej jest praktyka, winna być jak najkonkretniej zastosowaną do życia aktualnego, najmniej przebywać w mgłach abstrakcyi.

Brak badań filozoficznych nie daje długo czekać na rezultaty, jeżeli zwłaszcza życie pod innymi względami się rozwija. Gdy dojdzie się do wieku dojrzałego, do chwili, gdy zbiór wiadomości dokonany, gdy można wreszcie idealizowaną otrzymać karierę, gdy przyjdą namiętności, zwłaszcza chciwość i próżność, którym nie można przeciwstawić przyzwyczajęni cnoty, siły duszy, równowagi i porządku samodzielnej myśli, szczerych zasad wiary, znajdą one umysł płytki, będący tylko pamięcią, która może niesłychanie czasem wiele recytować, duszę śpiącą bez ideałów i miłości, a może nawet obniżoną jedynym ideałem samolubnego używania.

Od tego zaniedbania badań filozoficznych więcej ujemną w rezultatach mogłaby być chyba apologia antyracjonalnych i antyetycznych poglądów, przeciwnych tym, jakie posiada współczesna, ucywilizowana ludzkość, jeśliby się naprzykład wykladało na uniwersytecie Arystotelesa i podnosiło w jego imieniu »otium« σχολή, czyli „filozofujące próżniactwo“ jako najlepszych ludzi cel życia, rzekomo wedle Stagiryty, piętnując równocześnie pracę, πόνος jako coś podłego, i prelegent w tym względzie nie tylko nie znalazł wobec młodzieży uniwersyteckiej ani słowa krytyki poglądów pogańskiego autora, ale zajął stanowisko sympatyzujące. Zamilczane w takim razie zapewne zostałyby najważniejsze strony poglądów nauczyciela Aleksandra Wielkiego, które mogłyby pobudzać do energii i życia czynnego. Arystoteles uważał bowiem cnotę teoretyczną, rozważanie prawdy za wyższe od cnoty praktycznej, ale ten właśnie filozof uważał życie czynne za ważniejsze od kontemplacyjnego, choć to ostatnie winno kierować pierwszym,\*) a szczęście uzasadnił w cnotcie jako działaniu, mówiąc: ἀριστα πράττειν, μακρότως ζεῖν.\*\*)

Podobnie nie można mówić np. o jakimś rugowaniu intrapozycyi intelektualno-formalistycznych, — jedna z innych praktyk

\*) Πολιτικά księga 7, wedle redakcyi Barthélemy de St. Hilaire księga IV.

\*\*) Tamże.

uniwersyteckich — gdy się jeszcze nie nauczyło młodzieży znać własnej myśli i prawidłowo na nią wpływać.

Tem, co odróżniać ma człowieka od zwierzęcia, jest, według Kanta, właśnie i przede wszystkim wpływ jego woli na myśli. Zwierzęta — mówi on — myślą mimowoli; dany szereg pojęć rozwija się w ich mózgu bez ich zezwolenia i one ulegają akcyi, nie kierując nią, ani starając się z pod niej wyzwolić. Człowiek przeciwnie, winien nadawać raczej taki niż inny bieg swoim myślom i te a nie inne pojęcia zrobić dowolnym przedmiotem swojego zastanowienia.

Wychowanie umysłowe, które przyzwyczajają młodzież do opanowania swoich myśli i kierowania niemi, wyświadcza jej niezmierną usługę, usługę, która prawie wchodzi w dziedzinę moralności. Środkiem w szkolnictwie najważniejszym do poznania siebie, własnych myśli, ocenienia ich wartości, opanowania i kierowania niemi jest nauka psychologii, zwłaszcza rozdział, traktujący o powstawaniu pojęć i logika.

O filozofii ma się niestety nieraz wyobrażenie jak o czemś, co może interesować tylko umysły niedołężne i apatyczne albo hałaśliwe i próżne, i nie widzi się jej użyteczności teoretycznej i praktycznej. W takich warunkach nie można być dostatecznie przekonanym, że się ma władzę kierowania własnymi myślami w celu dojścia do prawdy, władzę wyższą od wszelkiego wpływu otoczenia. Niemniej przecież ta władza istnieje i niema chwili, w którejby odwołanie się nieco żywsze do naszej uwagi nie znajdowało tej władzy gotowej do działania. Jest ona więc na nasze rozkazy, niż byśmy przypuszczać mogli. Jeśli człowiek nauczy się ją pobudzać, podtrzymywać, zwracać zawsze ku pojęciom najzbawieniejszym, znajdzie sekret panowania nad sobą samym, którego tak często musimy się wyrzekać, bo brak nam siły.

By postępować nie tylko z dobrą wolą, ale tak, by przez to przyczynić się do powszechnego udoskonalenia, ogólnej pomyślności i rozwoju, potrzeba oprócz sumy wiadomości więcej jeszcze umiejętności ich zużytkowania, zdolności osądzania, czy istnieją odpowiednie warunki do działania, zrozumienia ze skutków przyczyn, przewidywania przyszłości. Nieodzownem w tym względzie jest posiadanie samodzielności myśli. W przeciwnym razie umysł po-

zostaje prawie w tem stadyum doświadczenia, które Leibnitz nazywa „zasadą następstwa u zwierząt.“ Zwierzęta — wedle niego — są czysto empirycznymi, a kierują się wedle przykładów. „Albowiem — mówi w *Nouveaux essais*\*) — o ile można o tem sądzić, nie dochodzą one nigdy do utworzenia sądów koniecznych, gdy tymczasem ludzie są zdolni do wiedzy uzasadnionej rozumowo, w czem też zdolność empirycznego łączenia faktów u zwierząt jest czemś niższem od rozumu ludzkiego. Następstwa zwierzętom przedstawiają się zupełnie tak, jak czystym empirykom, którzy przypuszczają, że to, co stało się kilka razy, stanie się i w tym przypadku, w którym coś, co ich uderza, jest podobnem, nie będąc jednakże zdolnymi osądzenia, czy te same racje istnieją.“

Podobny stan myśli młodzieży byłby niebezpieczny: mógłby doprowadzić do wprost radykalnego i fałszywego kierunku. *Extrema tanguntur*; nemezis wychowania jest może jeszcze konsekwentniejszą niż nemezis dziejowa.

Dawano nagrody, aby utworzyć małych naturalistów, za rozpoznanie na pierwszy rzut oka rośliny lub zwierzęcia z odległego klimatu. W ten sposób chciano zabawić uczniów i rozbudzić ich imaginację. Czy nie ważniejsza, by umieli rozpoznawać własne myśli, siebie samych, swe otoczenie i warunki jego. W takim tylko razie ludzie nie będą automatami, będą mogli być przekonani o swoich obowiązkach i dobrowolnie je wypełniać. Rozpoznanie wzoru równania elipsy od równania koła jest wprawdzie mniej trudnem niż ocenienie wartości swych myśli i źródła swych pragnień, ale to drugie dopiero, nie przechodząc przeciętnej zdolności człowieka, daje prawdziwego ducha wiedzy i samokrytyki, o które w wykształceniu chodzi w pierwszym rzędzie. Jak od początku elementarnego nauczania publicznego ujawniają się ślady przekonania, przywiązyującego więcej wagi do sumy danych wiadomości niż do rozwoju umysłowego, tak niemniej to się przedstawia w ostatnim kroku nauczania w szkołach średnich, w stanowisku, jakie zajmuje propedeutyka filozoficzna i w jej traktowaniu.

W braku odpowiedniego filozoficznego ukształcenia młodzież, opuściwszy szkoły średnie, wyobraża sobie, jak można to kon-

---

\*) Avant-Propos.

statować u młodzieży uniwersyteckiej a zwłaszcza w codziennem z nią pożyciu, że wtenczas najmądrzej postępuje i mówi, kiedy mówi dużo i z erudycją, albo mówi w ten sposób, by nie mogła być przez drugich zrozumiana. Elukubracyjnych frazesów, które powtarza, czasem sama nie rozumie; mimo to konkluduje niekiedy kilka zrozumialszych zdań, wyrażających lekceważenie dla uznanych przez rozum ludzki najogólniejszych prawd. Świątą stroną tego rodzaju wykształcenia byłoby chyba to, że pozwala ono młodzieży, a późniejszemu społeczeństwu być pewną siebie i bez troski właśnie w warunkach, w których przy innem wykształceniu nie można mieć takiej pewności i takiej nonszalansyi. Znajomość siebie samych, znajomość przedmiotu, w którym ma się być pewnym, uważa wtedy za rzecz drugorzędną, wierząc tajemnie, że mowa jako suma dźwięków i własna woła są równoważne, owszem ważniejsze od dowodów rozumowych. Zakrzyzczana własną erudycją, gdy dorośnie, będzie nią zakrzykiwać drugich.

Inną lśniącą stroną obecnego wykształcenia, to wprowadzenie gustu i manier cokolwiek bohaterskich. Bądź co bądź studenci mają się za bohaterów. Filozofia, okazując drogi wiodące do prawdy i rzetelnych wiadomości, ukazuje zarazem niedostatki wiedzy ludzkiej, przypomina Sokratesa „wiem to, że nie wiele wiem“; wzmacniając ducha i uwydatniając jego godność i cel, ukazuje jego słabość i pod pewnym względem małoznaczność. Brak wykształcenia filozoficznego przy wykształceniu naukowem, zwłaszcza klasycznem, ułatwia powstawanie iluzji własnej wielkości, wielkości tem większej, że przerastającej możność oceny osobistej przez siebie samego, przechodzącej możność samokrytyki. Z takich studentów wyrosną później na uniwersytecie nadludzie. Nietzscheanizm ma spowić obecnych bohaterów gimnazyalnych; prawdopodobieństwo tego jest tem większe, że we współczesnem społeczeństwie najpowszechniejszem i najpotężniejszym uczuciem jest egoizm i egoteizm, samolubstwo i ubóstwianie człowieka. Fryderyk Nietzsche, lekceważąc etykę współczesną, na której miejsce zaleca kult człowieka i jego zachłannych, despotycznych instynktów, więcej ma może zwolenników, niż się tego spodziewał, poświęcając swe dzieła wybrańcom i nadludziom. Bohaterowie anemii będą rywalizować ze sobą na polu „otium“, na polu filozofują-

cego próżniactwa w salonach lub biurach, będą w oczach swoich „wielkimi artystami“, „wielkimi poetami“, „wielkimi Ja“, będą nawet pisać poprawnie i z wdziękiem, język Słowackiego lub Kraśńskiego stanie się wulgarnym, tylko nie będą mogli rywalizować na polu samodzielnych, konkretnych a szlachetnych wysiłków pracy duchowej czy fizycznej, bo przy tej wszelkiej wielkości będą bardzo niewielkimi umysłami i jeszcze mniejszymi ludźmi. W wielkości swej własnej nie zobaczą nawet powierzchowności i marności wielorakich swych wiadomości naukowych, nie zobaczą jak niełatwo i jak niewiele ścisłej naukowej wiedzy posiadać można. Będą wszechstronnie wielkimi w oczach własnych i może do pewnego stopnia, choć trywialnie zadowolonymi. Pragnienia, cierpienia ducha ludzkiego będą dla nich zastąpione poczuciem własnego znaczenia, a boje historyczne ludzkiej duszy przemienią się w sztuczne ognie pokojowe. Próżność, interesowna i powierzchowna uległość, karyera — stanie się dla niej katechizmem, a będzie później skałą, o którą świat rzucając nimi w życiu, będzie ich rozbijał dowolnie.

Jeżeli kto stawia sobie pytanie „dlaczego Nietzsche jest modnym?“ i w tem pytaniu widzi w każdym razie pewien dowód wartości jego dotkryny, możnaby taki sam dowód znaleźć na wartość w swoim czasie białych peruk i krynolin. Bez wątpienia, że Nietzschego pisma są wyrazem pewnej części natury ludzkiej, pewnych braków istotnych i potrzeb współczesnych, potrzeb, nie chciałbym powiedzieć bezwarunkowo i bez wyjątku w formie i treści ujemnych, ale potrzeb, jeśli nie zawsze wpływających, to zawsze przepływających przez najbardziej prymitywne, bezwzględne, brutalne instynkta żyjącej natury i ludzkiego ducha. Dawanie przykładu z Schopenhauera, że się tak samo wyzwickiem „mody“ starano załatwić z jego systemem, a przecież on żyje dziś i będzie żył zawsze, o tyle nie jest wystarczającym, że „nadcześnik“ Nietzschego to antydotum przeciw filisterstwu, wtenczas tylko potrzebne, gdy ono się wzmaęa. W wieku bohaterskim np. jakichś wojen krzyżowych „nadcześnik“ przeszedłby bez śladu, bo nie potrzeba sztucznych nawozów tam, gdzie łąki naturalnie są żyzne. Schopenhauer zaś, o ile jest głośnikiem cnoty litości, zawsze będzie żył, bo zawsze wielka część ludzi, choćby tylko dzieci i słabi, będzie

potrzebowała ją odbierać, a każde serce ludzkie nie strawione egoizmem potrzebuje jej zadość czynić. Czy jednak strona metafizyczna Schopenhauera, „Wola“ w jego znaczeniu, nie należy do przeszłości? czy ma jaką poważną przed sobą przyszłość? Samo pojęcie „Wola“ psychologicznie cokolwiek innego oznacza już dzisiaj niż za czasu jego.

Podnosić śmierć Nietzschego, kończącego życie w obłąkaniu, jest bez wątpienia tylko *argumentum ad hominem*: krytyka jego systemu może się bez niego obejść.

Jeżeli system ten jest wyrazem pewnej części natury ludzkiej, to natury niedoskonałej, a w części jest i przeciwny naturze ludzkiej. W tem ostatniem znaczeniu może on być uważany, o ile mianowicie głosi tępienie widocznej w wieku nieskalanym, młodzieńczym skłonności do przyjaźni i sympatyi. Nauka, tym systemem wyrażona, jest anty-pedagogiczna pod względem rozwijania naturalnych skłonności dodatnich. Naturalną tę i wrodzoną sympatyę wychowanie i wykształcenie ma przedłużać i na całe życie rozciągać. Nietzscheanizm przy swoich zasadach nie może nie zając stanowiska temu wprost wrogiego. Poczucie sympatyi jest prawie to samo, co poczucie równości naturalnej między ludźmi, budzące się od najmłodszych lat i łączące się z żywym wyobrażeniem różnic zawodów. Pogodzenie rzeczy, zdające się trudnem, dokonywa się naturalnie samo przez się. Wychowanie ócz wyprzedza długo wychowanie ducha. Gdy zawsze widzą dzieci np. służących, że służą, rolników, że obrabiają ziemię, kowali, że biją w kowadło — wszystkie te zajęcia robią u nich wrażenia jakby praw natury, jakby praw, które zmuszają kozy do włożenia na drzewo, koty do łapania myszy, kaczkę do nurkowania w rzece. Niema u nich wyrobionego pojęcia, że każdy mógłby robić inną rzecz niż to, co robi; owszem usiłowanie takie uważają czasem za śmieszne i długo się czasem śmieją na widok zmiany zajęcia. Ale mimo tych wrażeń panuje u nich żywe poczucie ludzkości; są one przyjaciółmi, towarzyszami wszystkich istot. Śmieją się, śpiewają, bawią z każdym, współczują ze smutkiem drugiego i niema między nimi innej różnicy, jak tylko ocena większego lub mniejszego stopnia dobroci. Jest to prawdziwie szlachetne uczucie, które stanowi o wartości człowieka, pełna godności niezależność od da-

rów fortuny, która następnie ma ubezpieczyć bogatych od pychy, ubogich od zazdrości. Potrzeba tylko zachować to poczucie równości; natura sama ponosi kosztą pomieszczenia go we wszystkich duszach. Stąd wypływa powszechne zadowolenie z własnego losu, uzdolniające do wesołego zniesienia nawet naturalnych upośledzeń. Gdyby można zastąpić u młodzieży pragnienie próżności i wyróżniania się rozwojem pragnienia przyjaźni, osiągnięto by najlepszy rezultat odnośnie do ich serc i uczyniłoby ją można nie tylko więcej miłą w społeczeństwie, ale i inteligentniejszą. „*Die Liebe ist eine Quelle aller Vernunft*“ — tak, zdaje mi się, powiedział Schelling. Wiele z tych zewnętrznych wad, które nas uderzają u młodzieży, pochodzi z osłabienia serca, z braku ruchu wewnętrznego.

Nietzscheanizm o wszystkich słabszych lub unieruchomionych nie troszczy się, owszem, o ileby potrafił, ich depce, druzgoce; są to nawet istoty, które mają być przedewszystkiem stopniami tryumfalnymi, służącymi do wzniesienia się *nadczłowieka*. W tem leży sprzeczność nauki Nietzschego z naturą ludzką.

Przechodząc z ostateczności w ostateczność można słyszeć zdanie równie skrajne i radykalne, jak myśli Nietzschego, choć wyrażone wprost przeciwnie, owszem będące jego rzekomą krytyką. Do takich zdań należy np., że „sługa, jeśli straci pana, będzie niczem“. Jest to odwrócony nadczłowiek, powiedzmy — podczłowiek. „Podczłowiek“ ma przeciwważyć „nadczłowieka“. Jeśli pierwsze zapatrywanie nazwiemy przedstawione w formie czynnej, to to drugie w formie biernej. Pierwsze czy drugie zawsze stoją w sprzeczności z naturą.

Jeżeli wszelki Nietzscheanizm mać nieodzowne w społeczeństwie pojęcie posłuszeństwa, to ten drugi bierny działa jeszcze bardziej destrukcyjnie, bo wprost uniemożliwia człowiekowi na zawsze, by był posłusznym, robiąc z niego uległy, bezmyślny automat.

Równie u młodzieży jak i w społeczeństwie istnieje dwójki rodzaju posłuszeństwo. Jedno mimowolne, prawie machinalne, będące bezmyślnym nałogiem, wynikającym najczęściej z ideału karyery; drugie wynika z poczucia obowiązku świadomego i rozważanego, który jednostka ma zamiar wypełnić. Pierwszy

rodzaj posłuszeństwa może odpowiadać właściwie tylko dzieciom w wieku, w którym nie jest im jeszcze dostępne używanie rozumu. Od chwili, kiedy są zdolne do cnoty, pierwszy rodzaj posłuszeństwa przejść musi w drugi, jeśli by wogóle jednostki nie miały się zatrzymać cywilizacyjnie na stopniu niedojrzałości. To przejście wymaga pewnej stałości ducha i energii. Wzmocnić w tym kierunku młodzież i dać jej możność zdobycia podstawy stałości przez poczucie własnej godności, przez pewność myśli, przez rozumienie rzeczy, przez naukę etyki, jest zadaniem wychowawcy i profesora.

Poczuciem tem nie można natchnąć młodzieży dojrzałszej, ale potrzeba, by poznała tego posłuszeństwa rodzaj i granice, by poznała i zrozumiała motywa, dla których jest pewne posłuszeństwo potrzebne.

To, co w najpierwszych latach życia jest zbyteczne, w dojrzałszych staje się nieodzownym warunkiem wyrobienia się jednostek i społeczeństwa i osiągnięcia tego stopnia doskonałości człowieka, jaki odpowiada jego naturze. Wiele dałoby się w tym względzie przytoczyć zdań najznamienitszych pisarzy.

Punktem wyjścia dla Sokratesa było posłuszeństwo bogom i użyteczność społeczna, co, by osiągnąć, wykląda zupełną równość kobiety i mężczyzny, poszanowanie praw niewolników, których zresztą za przykład stawia osobom wolnym\*); dobrem dla niego nie jest ani przyjemność, ani chwała, ani bogactwo, ale cnota, samowiedne, rozumne działanie, wyrażające się przedewszystkiem i zasadniczo w poszanowaniu bogów i praw naturalnych.

U Platona szczęśliwość obywateli da się osiągnąć przez kulturę cnoty czyli wiedzy. „Jedyną dobrą monetą, na którą należy wymienić wszystko inne, jest mądrość“ \*\*).

Święty Augustyn, omawiając Cycerona definicyę ludu „*coetus multitudinis iuris consensu et utilitatis communione sociatus*“, powiada, że republika rzymska nie była właściwie rzeczą pospolitą „*res populi*“ \*\*\*), bo nie było tam powszechnego zrozumienia właściwego obowiązku.

---

\*) Xenoph. Memor. II, 7.

\*\*) Phaidon 68, d.

\*\*\*) De civitate Dei.

Idee i myśli zawarte w „*Treaty concerning the civil government*“ Locke'go, w „*Esprit des lois*“ Montesquieu'go i w „*Le contrat social*“ Rousseau'a przypuszczają na każdym miejscu jakby *conditio sine qua non* drugi stopień działania powszechnego, działania opartego na pełnej wiedzy każdego poszczególnego obywatela, który jednostka ma zamiar rozważnie wypełnić.

Uwagi Montesquieu'go o błędach wychowania podnoszącego serce, zalecającego wielkie wspaniałe cnoty (nakształt cnót Nietzschego), równocześnie zaś swobodę a raczej rozwiozłość obyczajów i wyszukaną grzeczność, o błędach wychowania despotycznego, polegającego na upodleniu serca, na serwilizmie, gdzie tyran i niewolnik w tej samej są osobie, na ciemnocie, dopuszczającej tylko najprostsze zasady religii — pełne treści znaczenie zachowują zawsze.

H. Vaihinger\*) do siedmiu różnych negacji sprowadził Nietzschowskie pomysły, stojąc zresztą na stanowisku dla autora przychylnem. Mojem zdaniem zrobił tem filozofii Nietzschego przysługę niedźwiedzią; przedstawił ją jako czysto negatywną, zaprzeczającą tylko wszędzie i absolutnie, a nic nie budującą; tymczasem, jakkolwiek ona jest taką, ma w sobie cokolwiek afirmatywnego. Jest to hymn na cześć siły lub raczej czynu, czynu etycznie bezplanowego, szalonego, druzgocącego nie tylko wszelkie przeszkody, ale wszystko i wszystkich dla siebie i stąd czynu anty-moralnego, anty-socjalnego, anty-demokratycznego, anty-intelektualnego, anty-pesymistycznego (bo zaślepionego w szale), anty-feministycznego i anty-religijnego.

Taki czyn jest wprawdzie takim nerwowo ogromnym, tak bardzo nerwowo ogromnym, że nie może już być trwałym ideałem pracy i działania. Ma on w sobie histeryczne cechy. Może rozbudzić w słabszych naturach na chwilę niezrównane podniecenie, graniczące z myślą zatrząśnięcia słońcem i gwiazdami, z halucynacją, że to zrobić można lub nawet się już robi, aby, nie zresztą nie dokonawszy konkretnego — bo o tem i mowy niema — po chwili popaść w stan apatii, przygnębienia, całkowitego wyczerpania. Takich bohaterów nie byłby się uląkł Fryderyk Wielki,

---

\*) La philosophie de Nietzsche.

Bismarck lub Iwan Groźny; jest ich dosyć w osobach różnych ludzi współczesnych, bezsilnych, a uznających jeden tylko autorytet — własnej wielkości, których jednak nie bierze się na serio. Niemniej potępienie filisterstwa, wskazanie na potrzebę działania u ludzi — jest czemś dodatniem.

Wykładając Nietzschego zazwyczaj się go krytykuje. Jeśli się przeprowadzi krytykę jego siedmiu, lub ileby kto przyjmował negacyi, to z jego systemu — o ile czyn nieokreślony nie może istnieć — pozostaje owego czegoś dodatniego mało, tak mało, że wykładanie jego przez pół roku na uniwersytecie okazuje się prawie bezużyteczne. Uniwersytety niektóre tak zaś sobie upodobały jego filozofię, że gdy na krakowskim ostatni raz wykładano o filozofii Fryderyka Nietzschego w letnim semestrze roku 1905, w półtora roku potem w r. 1907 już wykłady o nim na tym samym uniwersytecie powtórzono. Edgar Allan Poe byłby z podobnych wykładów zadowolony. Nie mógłby wołać: „Nauko! która jesteś prawdziwą córą starego czasu! która swem przenikliwym spojrzeniem wszystko odmieniasz, dlaczego tak pasiesz się sercem poety, sępie o skrzydłach twardej rzeczywistości?“ \*)

Wystarczyłoby Nietzschemu miejsce jedno wśród innych w historii filozofii najnowszej. Mówiąc o filozofii greckiej i sofistach, także nasuwa się dość tematu do wzmiankowania o nim. Niedorosły przyjaciel Wagnera używa tych samych wyrażeń co Kallikles, który powiada, że reguły moralne i prawne nie są naturalne, ale wolą ludzką wyłączną narzucone lub ustanowione, nie są φύσει, lecz νόμῳ, są one dziełem słabych, niedołężnych, dziełem wielu w celu bronięcia się przeciwko silnym. Używa słów: ἀσθενεῖς ἄνθρωποι, πολλοί, φαυλότεροι. Nietzsche oprócz podobnych używa jeszcze „die viel zu Vielen“.

Natura chce poszanowania silnych. Ale moralnej i umysłowej siły niema u obu: jest tylko siła fizyczna, jako zwyczajna siła mięśni, a więcej jeszcze i przedewszystkiem jako bezwzględny,

---

\*) Science! true daughter of Old Time thou art!  
Who alterest all things with thy peering eyes  
Why preyest thou thus upon the poet's heart,  
Vulture, whose wings are dull realities?

(Sonnet — to science).

wyzuty z wszelkiej refleksyi etycznej i powagi rozumu żywiołowy spryt. W tem znaczeniu silny ma być panem słabego.

Innego rodzaju Nietzscheanizm w starożytności występuje w doktrynach u Trzymacha z Chalcedonu\*). Gdy wedle Kalliklesa reguły moralne są dziełem słabych, wedle tego są one, a mianowicie pojęcie sprawiedliwości, wytworzone interesem silniejszych. Zresztą tak samo u wszystkich tych i podobnych apostołów siły i sprytu, szczęście człowieka ma rosnać w stosunku do jego przewrotności, byle tylko zło można było praktykować bezkarnie. Życie nieśmiertelne Nietzschego zdobywa się równie u niego jak i innych rozpasaniem ciała, ubóstwieniem własnego egoistycznego „Ja“, podeptaniem przepisów miłości rodzaju ludzkiego. Dwa wykłady w historii filozofii o Nietzschem mogłyby być z korzyścią; pół roku ze szkoda. W ten sposób sprawozdawcy filozofii Nietzschego stają się poniekąd jego propagatorami, zwłaszcza wśród młodzieży, do której przemawia więcej długość wykładów niż ich treść i stąd wytwarza się znany dziś i często dający się spotkać typ ludzi wynurzających się, że ich ulubionym pisarzem i ideałem jest Nietzsche. Poważnego przeciwdziałania duchowi Nietzscheanizmu niewiele można spotkać.

Przeciw samowoli myśli i egoizmu, przeciw Nietzscheanizmowi, który nieskończenie dawniejszy jest od Nietzschego, bo tak dawny jak dawnymi są ludzie, występował zawsze chrześcijaństwo. I teraz występuje; ale formalistyczne jego pojmowanie przez współczesnych ludzi, formalne wykonywanie pewnych praktyk religijnych, nauczanie religii nie wszechstronnie równomiernie, subtelności o rodzajach Łaski pobudzającej, posiłkującej i innych\*\*), o różnicach między heretykami i schizmatykami, między Pelagianami i Semipelagianami itp., jakkolwiek z punktu widzenia teoretycznego nie były bez wartości, nie mogą zastąpić żywej nauki etycznej o życiu bieżącym, jego celach, środkach, obowiązkach i zawsze prawie mając charakter abstrakcyjny, są czasami słabym czynnikiem w wychowaniu. Jeśli zaś młodzież zapragnie prywatnie słuchać nauk praktycznych w kościołach, to te, które

\*) Jeden z interlokutorów w *Περὶ πολιτείας* Platona.

\*\*) L'abbé Naudet *La sociologie chrétienne*.

ona tam usłyszy, dadzą się niekiedy streścić do kilku zdań: „Ta ziemia, to dolina łez. Dziś pograżyła się w nadzwyczaj beznadziejny stan moralnego upadku. Nigdy tak jeszcze źle nie było: „dziś“ nieszczęście zawisło nad światem, sponiewieraliśmy cnoty ojców“.

Młodzież chce wiedzieć szczegółowo, zrozumieć i odczuć, jakie to są te nieszczęścia dzisiejsze; pyta się, jakie to są te cnoty dawne? Odpowiedzi na to nie znajduje dość jasnych i wyczerpujących, a sama ich sobie dać nie umie. Stąd słowa nauk religijnych robią na niej niekiedy wrażenie przygnębiające. Dusze te młode ścieśniają się i drętwieją, jakby pod wpływem pogańskiego pesymizmu Mimnermosa ze Smyrny lub rozpaczy Teognisa z Megary, który po refleksyi nad znikomością uciech zmysłowych woła: „Najlepszą rzeczą dla mieszkańców tej ziemi jest nie narodzić się nigdy i nie widzieć promieni błyszczącego słońca; a gdy się już urodziło, przejść jak najprędzej bramy niewidzialnego świata i usnąć złożony pod ziemią“.

Żadna działania młodzież ogląda się i szuka poznania szczegółów życia, przeczuwając, że te dla niej ważniejsze od szczegółów nauki; szuka ich objaśnienia. Jeśli tego nie znajdzie z powołanej ręki, łatwo przyjść może kto inny i nasiać kąkol. Uogólniania w nauce zadawałają jej umysł, owszem wzmacniają; ogólniki w etyce nie czynią zadość potrzebom jej serca. Szczegóły dopiero mogą rozbudzić w niej pragnienie i zapał.

„Będą Ci mówili“ — zauważył jeden z etyków holenderskich, przekonany, że mowy takie muszą się bezdźwięcznie odbić od duszy ludzkiej — „ogólniki o obyczajności i o pradziadach, którzy nigdy nie grzeszyli.... Będą Ci mówili komunały martwej wiary a nie nauczą Cię żyć podług wiary“.

We Włoszech, w Holandyi, Belgii i Francyi nie cechuje zwyczaj nauk kaznodziejskich zwątpienie, któreby się wsączało w dusze słuchaczów. *Courage! Coraggio!* Odwagi! — to słowo słyszy się tam często i wszędzie: na ambonie, w konfesyonale, w zakrystyi, w szkole. „Duch niemoralności i zła jest dziś jak pies uwiązany na łańcuchu“ — przemawia do młodzieży pełnemi nadziei i odwagi słowami największy pedagog włoski XIX. wieku Ks. Giovanni Bosco — „i tego tylko kasa, kto się do niego zbyt przybliża.“

Młodzieży pozostaje postać Chrystusa, zawierająca w Sobie nietylko wszystkie bóle ludzkości, ale i wszystkie jej ideały, siłę, odwagę, nadzieję, miłość, i powiadająca do każdego z uczniów „*brzemie Moje lekkie i ciężar Mój słodki*“; wśród balastu retoryki i w cieniu apatii nauk słyszanych zaledwie może atoli Ją dostrzedz.

I skądinąd młodzieży potrzebnaby była pomoc. Zachęca się ją do czynów patryotycznych, a nie wzbudza pragnienia czynów z miłości. To sprawia w jej duszach niespokojny zmrok rozdwojenia i aby uciec od niego, może przejść w ręce, zdolne zaprowadzić ją na bezdroże, albo wietrzeje jak skała na deszczu i śniegu, stając się bezduszną. Dając jej nauki nieraz bez wielkiego ducha, żądamy od niej wielkoduszości; podobnie dając czasem nauczycieli bez wiary, niewiarę z uniwersyteckich katedr głoszących, żądamy od niej religijności: dając ubrania modne, nauczycieli tańców, opowiadając o balach, jakby o wypadkach doniosłych, chcemy, by nie pragnęła świetnych zebrań i nie traciła wiele czasu na nie; przepełniając pamięć i wyobraźnię arcydziełami niemoralnej poezyi i sztuki, powiadamy młodzieży, że nie należy uczęszczać na gorszące przedstawienia, a należy być moralnym; nie dając nieraz przykładu powagi, chcemy, by była poważną; nie dając dość starań, by nauczyła się myśleć własną myślą i kierować przez siebie nabytem, własnem przekonaniem, chcemy, by była zrównoważoną i poprawną; zachwalając słowami czystość i dziewictwo, nie dbamy o wytlómaczenie zła i środków i ignorujemy nieraz przerażającą rzeczywistość. Z jednej strony niby pogarda świata, z drugiej lekcye mające ją nim oczarować, zawsze jeden krok naprzód i jeden w tył, pokusy obudzone i rozprawa o moralności, przygotowanie do występku i skrupuły sumienia. Ziarna te wielorakie, padając na umysły młodzieży w zazwyczaj niewyraźnych, zatartych gatunkowo formach, tem więcej utrudniają powstanie pełnej świadomości, możność wybrania dobrego i pójście pewnym krokiem w jakichkolwiek okolicznościach życia po drogach rozumu, natury i etyki, między którymi niema niezgody, tak jak one są wyrazem tego samego Źródła.

W Milтона *Paradise lost* jest przedstawiony lew, wychodzący na pół z ziemi, którego stworzenie nie zostało ukończone. Jego oko błyszczcy, grzywa się porusza, ale ciało jest martwą masą, nie

mogącą sobą władać i będącą jeszcze mułem zespolonym z ziemią. Niecierpliwym oczekuje ostatniej iskry, która go uczyni wolnym. Ktoś powiedział, iż jest to wspaniały obraz rodzaju ludzkiego; jeżeli tak jest, jest to przede wszystkim obraz młodzieży. Włosy jej rozwiewa prąd życia, oczy błyszczą pragnieniem ideału, działania, uczynienia użytecznym swego istnienia, głowa jej ukończona i przepelniona różnorodnymi wiadomościami: miała ona umieć wyrecytować więcej wyjątków łacińskich i greckich, niżby ich wypowiedział fachowy filolog, więcej umieć dat różnych bitw, niż fachowy historyk, więcej znać nazw gór i dopływów, niż fachowy geograf, więcej sekt, niż fachowy teolog, więcej pamiętać szczegółowych wzorów, niż fachowy fizyk, chemik i matematyk; tylko z tych wiadomości niektóre zbyt, inne dla umysłu i życia przeciętnego inteligentnego człowieka czcze, inne między sobą sprzeczne, wszystkie nie dość uporządkowane i nie zespolone wzajemnie w jedną całość zwróconą w kierunku aktualnego życia, nie owiane natchnieniem trwałego, skutecznego, dobrego czynu. Stąd, nie mogąc myśleć własną myślą, tylko myślą obcą, czasem w następstwie fanatyczną i destrukcyjną, nie może iść w świat obowiązku i pracy, w świat postępu i dobrej woli, nie wierzy nawet niekiedy, by iść mogła za szlachetnymi porywami własnego serca. Stąd młodzież bez wyższego wykształcenia a tylko z innym, mniej niż średnim, okazuje często w życiu towarzyskim i rodzinnym, publicznym a nawet naukowym więcej trzeźwego sądu, rozważliwej przenikliwości, siły woli, niż te obalastowane głowy.

Brak prostoty, zwykłych względów życia w określeniu postępowania pedagogicznego jest bezwątpienia jedną z przyczyn obecnych niedostatków. Niedostatek ten prostoty jest nie wyłączną cechą pewnych osób, ale raczej ogółu. Sami krytycy obecnego stanu pedagogii nie grzeszą zbyt szczerą szczerością. Zastrzegłszy sobie, iż „ten tylko na zdanie ich się zgodzi, kto uważnie śledzi rozwój rzeczy“ i z góry odmówiwszy kompetencji każdemu, ktoby się poważył mieć zdanie odmienne, wypowiadają jakiś komplement, nakształt wyznania, że od pewnej liczby lat, przypuścimy od czasu zwołania jakiejś ankiety działo się bardzo wiele, tak wiele w kierunku ulepszenia samej organizacji szkół, jak wiele i w poprawie systemu nauczania; bezpośrednio potem robią głębokie

zwierzenie: A jednak!... ileż to jeszcze w rzeczywistości i w praktyce jest do zrobienia...!

Pozostaje nieokreślone: „ileż!“. Przypominają się analogiczne słowa Will. James'a o Fechnerze i jego formułce mierniczej, jako ostatecznym prawie psycho-fizycznym.

Czy nie lepiej byłoby powiedzieć: nie wiele zrobiliśmy, ale też nie nieskończoność pracy na nas czeka; owszem do zrobienia nie tak wiele w terażniejszości. Gdzie nieskończoność do roboty, to tam właściwie i nic już do roboty niema: nieskończoność równie dla człowieka nieproporcjonalna jak nicość.

X W Austrii ma się na względzie przedewszystkiem pedagogię pruską, która swego czasu tak się radykalnie z propedeutyką filozofii obeszła, iż ją całkowicie z planów nauk gimnazjalnych usunęła. X Później poznano swój błąd. Wprowadzie poważnie nigdy nie wierzone, by młodzież była niezdolną do nauki propedeutyki filozoficznej, ale spodziewano się bez niej obchodzić. Wychowanie wschodnie nie może być zapewne wzorowem, a niemniej jak zauważono, lepiej oni niż my rozumieją, jak należy kształcić młodzież. Buckingham już zauważył, że młodzi persowie są bardzo rozwinięci, *„rozumują, wydają swój sąd i są poważani w towarzystwie w wieku, w którym europejska młodzież jest zaledwie zdolną połączyć dwa pojęcia“*. Mało znaczy w danej kwestyi to, że zatrzymują się już oni później na tysamym punkcie rozwoju. Jedną z przyczyn dojścia tak wcześnie do dojrzałości duchowej jest zaprawianie jej od najmłodszych lat do samodzielności myśli, wciąganie jej w rozmowę o najtrudniejszych rzeczach, postępowanie z nią, jakby z osobami dorosłemi.

Ale są i inne okoliczności mające swe źródło daleko poza logiką i psychologią, bo wypływające z obyczajów i zwyczajów jakiegoś społeczeństwa, które przyczyniają się do rozwoju lub zastoju myśli i woli młodzieży. Jako jedną z takich można wymienić np. skłonność do pochwał dawających uczniom w czas i nie w czas. Pochwała jednostki jak społeczeństwa za wypełnianie obowiązków jest jego równoczesnym osłabianiem moralnym, odbieraniem mu energii, pograżeniem w stan fałszywego spokoju, płynącego z przekonania wypełnienia czegoś więcej, niż obowiązku, utrudnianiem spełnienia podobnych czynów na przyszłość, roz-

tkliwianiem, zniewieszczeniem, przyprowadzaniem do bezczynności. Rezultat będzie tem ujemniejszy, jeśli pochwała zawierałaby przesadę zasług ponad osobistą świadomość sięgających: wola i umysł ulegają w takim razie osłabieniu. Gdy obowiązek sam rozkazuje, szanujmy dość ludzi starszych czy młodszych, by ich za wypełnienie jego nie chwalić. Nagradzać ich za to pochwałą byłoby ich obrażać, deprymować, cofać.

Ale miłość własna dobrze zrównoważona — powie kto — wymaga, by nie zamykać ócz na zasługi. Miłość własna dobrze zrównoważona — oto czego się właśnie najwięcej obawiać można. Jest w tem plama nie dająca się zmyć: mieszanie się nieczystości do najlepszych stron ducha ludzkiego. Żadna prawdziwa wielkość, żadne zapomnienie o sobie samym nie jest więcej możliwe: wieczne „Ja“ odnajdywać się będzie zawsze. Jest to dość wielkim zarzutem, aby używać podobnych bodźców.

Błąd widoczny, wykazany, otwiera oczy i powoduje działanie pokorniejsze a wraz swobodniejsze, zastępuje szereg pół-wykroczeń i pół-buntów, któreby trzymały sumienie w bezczułości. Światło takie nie oświeca na darmo. Wcześniej czy później nadejdzie chwila, kiedy się dokona upamiętanie. Czem zresztą wychowanie prowadzi się w sposób słodszy i z poważaniem, tem mniejsza potrzeba pochwały. Można jej użyć, gdy chodzi o zwalczanie lub podtrzymanie nawyknienia mało zakorzenionego w woli; ale im więcej się zbliżamy do prawdziwej dziedziny etyki, tem lepiej się czuje, że to środek przeciwny celowi wychowania.

By harmonia i światło było w charakterach młodzieży, trzeba by one były w wykształceniu. Student szkół średnich, a często i uniwersytetu, nie zawsze umie połączyć nauki fizyki z geometryą, rzadziej jeszcze historii z etyką i psychologią, nauk przyrodniczych z religią, nie umie wykazać źródeł tych i innych nauk w naturze ludzkiej i ich związku między sobą, uzasadnić ich podstawy, najmniej zaś związać je z życiem. Pojęcia zwłaszcza z etyki i historii posiada czasem niedostateczne. Na wykształcenie sędziego, adwokata, urzędnika, kupca, profesora, lekarza oddanych jest tygodniowo około trzydzieści godzin w szkołach średnich, na wykształcenie człowieka oprócz niewielu godzin ścisłej religii, wykładu Ewan-

gellii, przeznaczone są w najwyższych dwóch klasach dwie godziny na propedeutykę filozoficzną. O nauczaniu tego przedmiotu, jakkolwiekby zbyt było pesymistycznym zdanie jednego z profesorów, godnem jednak jest uwagi, jako zdanie tego, który pod względem filozofii sam kształcił i kształcił późniejszych nauczycieli gimnazyalnych. „*Przedmiot ten — pisze o propedeutyce filozoficznej — niezmiernie ważny, bo mogący istotnie w sposób najwłaściwszy zakończyć i zaokrąglić całą gimnazyalną naukę przedstawia się w naszych gimnazyach jako „piąte koło u wozu”, z którym po największej części tak dyrektorowie zakładów jak i nauczyciele nie wiedzą w gruncie rzeczy co począć. Obejmuje filozoficzna propedeutyka naukę logiki w klasie siódmej, a psychologii w ósmej, wykład znajduje się przeważnie w rękach nauczycieli bez kwalifikacji do tych przedmiotów, mało które bowiem gimnazjum posiada nauczyciela z osobnym egzaminem do logiki i psychologii. Cóż więc dzieje się zwykle? Oto bierze przedmiot z musu którykolwiek z nauczycieli, niekiedy sam dyrektor. Do pomocy służą podręczniki obecnie już nie wystarczające, a nadto — jak wykaże później — ze sobą sprzeczne. Od niefachowego nauczyciela trudno żądać, aby dokładnie znał rozwój obcych nauk, albo więc wpaja się uczniom w najwyższych klasach wiedzę pozbawioną naukowej wartości, albo też zapycha się owe dwie godziny w tygodniu czembądź. Znane mi są wypadki, w których nauczyciel mający wykladać logikę lub psychologię a równocześnie uczący także matematyki i fizyki, używał godzin na tamte przeznaczonych przedmioty do uzupełnienia nauki tych drugich, gdzieindziej zabawia się znów uczniów i zajmuje czytaniem literackich utworów. Ale to jeszcze nie są najgorsze wypadki, takie godziny bowiem mogą zawsze jakiś przynieść pożytek. Stokroć gorzej jest wówczas, gdy nauczyciel nieznający gruntownie i fachowo przedmiotu, usiłuje nauczać rzeczy trudnych, wymagających krytycznej dojrzałości, samodzielności w myśleniu i wszechstronnego opanowania, nie tylko naukowego materiału z zakresu psychologii i logiki, ale także najważniejszych filozoficznych zagadnień wogóle“ \*).*

---

\*) Dr. M. Straszewski: Propedeutyka filozoficzna w naszych gimnazyach. Kraków 1902.

Wydaje mi się, że wyrażenie „piąte koło u wozu“ w przesadnych nieco rysach przedstawia stan rzeczywistego nauczania; niemniej nie chcę odmawiać kompetencji doświadczonemu w tym względzie i długoletniemu, Szanownemu profesorowi uniwersytetu Jagiellońskiego.

\* \* \*

Zastanówmy się wreszcie trochę nad samem uniwersyteckiem nauczaniem filozofii.

Jeżeli badamy szczegółowo indywidua, z których masa ludzi porządnych się składa, widzi się, że dzielą się one na dwie klasy odrębne: jedni idą za swojemi naturalnemi skłonnościami, upewniwszy się wszakże, że nie zawierają one w sobie nic nieprawnego, drudzy są posłuszni wezwaniu, które odnajdują w swoim sumieniu: wierzą w swoje powołanie, wierzą, że mają misję do wypełnienia na ziemi.

Czyny jednych i drugich mogą się niekiedy pokrywać, wydając jednakowymi, równie zasługiwać na naganę lub pochwałę, gotową w ustach ludzi powierzchownych. Z biegiem czasu motywa tak różne rzadko mogą przejść niepostrzeżonymi i nie zaznaczyć się wyraźnie w działalności.

Pierwsi, pragnący dobrobytu, przyjemności, nie znają zazwyczaj stanu swych dusz. Ominąwszy raz zło widoczne i dotykalne, są z siebie zadowoleni, a udoskonalenie się wewnętrzne nie zajmuje ich zgoła; niema tam ani chciwości wiedzy, ani pragnienia dobrego czynu, nie będzie też u nich większego zainteresowania się naukami filozoficznymi. Etyka sprowadza się u nich do troski zachowania siebie: nie chcą stracić poważania u ludzi, ani też zgotować sobie przykrości swoją nieroztropnością. Zasada bezwładności i nieruchomości natury naraża ich na pozostawanie coraz więcej w tyle, choćby tylko dla tego jednego, że nie posuwa ich moralnie nigdy naprzód.

Młodzież żeńska i kobiety są jeszcze więcej od mężczyzn narażone na niebezpieczeństwo oparcia się na tej zasadzie. Zamknięte pod dachem rodzicielskiego domu podczas piewszej swej młodości, starannie ochraniane przed wszelkim wpływem ujemnym, uważane są zwłaszcza przez kochających ich gorąco ojców za całkowicie doskonałe; przypuszcza się w nich tysiące zdolności,

z których zresztą często niema się poważnego zamiaru rozwinięcia choćby jednej. Ustawicznie tylko upomina się je, by zawsze pozostały takimi, jakie są obecnie. Stąd wypływa u młodzieży żeńskiej i kobiet wyobrażenie zbyt wygórowane o sobie samych. Wiedza ich i nauka często powierzchowne, cnoty łatwe odpowiadają zadocím wymogom opinii. Czują się zwolnione od robienia jakichkolwiek wysiłków w kierunku osiągnięcia wyższej moralności i kultury; zadawałają się miernością we wszystkim, co uchodzi spojrzeńm drugich.

Dla młodzieży takiej, żeńskiej czy męskiej, życie przedstawia się zawsze czemś bardzo wygodnem i przyzwoitem; myślą oni o niem, jak o obrazie, którego tło jest pełne barw świetnych, błyskotliwych, śmiejących się, bez cieni, a co ważniejsza, bez jakiegokolwiek poważniejszej treści. Jeśli i są na tym obrazie obowiązki jakie zaznaczone — to tylko dla większej jego ozdoby i w duchu jego kolorytu.

Drugiego rodzaju ludzie, wierzący w swoje powołanie i chcący mu być posłuszni, pragnący czynu dobrego, są zadatkem i warunkiem rozwoju społeczeństwa; dbałość, by nie opóźnił żaden z nich swej pracy, nie stracił się z nich żaden, by o ile można łatwo i dobrze mógł się rozwinąć — należy do najważniejszych trosk, jakieby szkolnictwo mieć mogło, bo tych ludzi duch ma przeniknąć resztę swoją siłą, swoją pełnią życia, swoją wiarą, nadzieją i miłością, oświecić światłem swej intelligencji i prowadząc ze stopnia na stopień coraz wyższy, zawieść ku temu celowi, gdzie wolę jednostek będzie determinowało poczucie świadomego obowiązku, pragnienie doskonałości, mające przeniknąć ustrój społeczny i być jego motorem. Zwłaszcza do tego rodzaju ludzi można zastosować słowa Saint-Martin'a: „czas został im udzielony, by każdy rok swego życia zamieniali tylko za poznanie prawdy“. Wcześniej też ta młodzież czuje potrzebę nie tylko edukacji biernej, ale żywego z nią współdziałania, potrzebę drugiej edukacji, którą tylko sama sobie dać może, która łączy serce z duchem i obojgu umożliwia łącznie prawdziwy rozwój.

Rozumie się, że często jej najpierwszą troską będą zagadnienia metafizyczne i etyczne, poznanie ich stanu i wartości, a nadto, oprócz pochłaniania nauk społecznych, idąc za naturalną

wprawdzie, ale naiwną chciwością, zaznajamianie się z „najnowszą wiedzą“ zwłaszcza filozoficzną i psychologiczną, mającą być rzekomo ostatnim wyrazem nauki.

Nie bardzo względnie jednak, niekiedy surowo, ba niesu-  
miennie, obchodzą się z nią pedagodowie i profesorzy; swemi  
niejasnemi naukami czasem osłabiają, albo i gaszą wiarę i paczą  
charakter; jeśli nie usuwają wiary, rezultatem ich wykładów jest  
pewien zamęt sumienia. Nie zostaje wtedy miejsca dla równo-  
wagi, niema punktu, któryby mógł służyć za punkt oparcia dla  
ducha spragnionego niebiańskiego światła, dla woli pragnącej je  
zdobyć. Inni pozbawiają rozum nóg i skrzydeł, wprowadzają  
w mózg jad sofistyki i wyłączną, tryumfującą szermierkę słów  
bez znaczenia i szumnych, bezdusznych i głośnych, a nawet jeśli  
można, w lekceważenie podają samą nazwę *rozumu*. Z przyszłych  
samodzielnych pracowników kulturalnego postępu stają się w ten  
sposób bezindywidualne kółka i narzędzia drugich.

Dzieje się to, jakby nie wiadomo ludziom na ziemi było,  
do jakiego idealnego stanu zmierza oświata i nauka prawdziwa,  
jakby wiedza na to była dana, by niewiele rozumieć można, ale  
o wszystkim można mówić i zawsze przekonywać, jak będą tego  
wymagały warunki.

Pedagogowie tacy i profesorzy nie wywieraliby wpływu,  
gdyby ich słuchali tylko ludzie starsi, bo człowiek starszy, choćby  
otrzymał wykształcenie najpospolitsze, ma więcej zmysłu orienta-  
cyjnego, więcej równowagi, wie to, co wie i nie można go za-  
spokoić słowami.

Przypatrzmy się bliżej takim wykładom, które, od biologii  
i psychologii idąc aż ku metafizyce i etyce, obejmują jakby całość  
zagadnień filozoficznych. Z początku widzi się tam niekiedy tro-  
chę kości szkieletu pięknie preparowanego i słyszy uwagi, mające  
objaśnić śmierć człowieka jak i uschnięcie rośliny, jako analo-  
giczne mało znaczące błahostki, dokonywujące się z konieczności  
w olbrzymiej maszynie świata. Dogmatyczne wypowiedzenie kilku  
zdań na temat, że wolność — to pamięć, wiedzie do wniosku,  
że człowiek nie ma wolności woli. Nie przedstawia się tam de-  
terminizmu fizyologicznego, psychologicznego, determinizmu logi-  
cznego, determinizmu moralnego i metafizycznego, nie są stawiane

i rozważane trudności *za i przeciw*, nie przedstawia się historii tego problematu, która dopiero może wyjaśnić stanowisko filozoficzne przedmiotu. Jest to zazwyczaj trochę felietonowych zdań, na końcu których prelegent dochodzi i do innych równie zwycięsko zaimprovizowanych wniosków, jak negacyi porządku i planu i celu w świecie, rozumnej jego Przyczyny, negacyi istnienia proporcjonalnego warunku zjawisk psychologicznych, negacyi duszy. Potem słyszy się apostołstwo używania: zachwalanie łatwej i taniej filozofii, zachwalanie sztuki, aprobowanie do pewnej miary np. świętego Franciszka, którego pochwali się za jego „naiwne prostactwo“ i ba, wyrazi się stary i banalny już dzisiaj w podobnych prelekcyach zachwył: „jaki on piękny!“ Zbyt stara to już metoda posługiwania się niektórymi świętymi, by służyli do ukrazy zabawy i życia, niezgodnych z ideałami, które oni w sobie właśnie urzeczywistniali. Trąci to wszystko myszką, dobrem świadectwem dla wina, nieszczególnem dla felietonów; niemniej prelegent wobec młodzieży bawi się w pana Jowialskiego, mówiącego „jeśliście już słyszeli, to posłuchajcie!“

Mają w następstwie miejsce zastanawiania się nad wartością indywiduum ludzkiego. Co ono znaczy? Tysiąc czterysta milionów ludzi na ziemi, osiemset języków, jeśli nie trzy tysiące.

Poprzez zdania przemyka się apostołstwo powierzchowności nauki i jakby rada: niech głupcy zagłębiają się naprawdę w naukę! Równocześnie dźwięczą najrozmaitsze wyrazy, nazwy krajów i ludzi jak w encyklopedyi: Egipt, Chiny przedhistoryczne, epoki antydyluwalne, Plotin, Mach, Sextus Empiricus, Jamblik, Avenarius, Hume..... Jeśli człowiek tak nic nie znaczy, to i niema dla niego lepszego celu jak używanie.

Różnica między ludźmi — opowie między innemi historyjkami prelegent — leży wyłącznie w materialnym początku indywiduów. Embryo musi mieć odpowiednie warunki. Janko muzykant mógłby w innych warunkach się rozwinąć. Zresztą jeśli się nie rozwinął — mniejsza o to. Osobnik tak mało znaczy w ogromie wszechświata, tego boga — materyi. Historia Janka obchodzić może jako skonstatowanie faktu i porównanie, że się w takich warunkach nie było i nie jest Jednostka jest jednym z kółeczek we wszechświecie; nic ona zrobić nie może, jak tylko sama uży-

wać w całej najdoskonalszej pełni tych odmiennych warunków od warunków Janka muzykanta i to jedyny jest sposób, w jaki może, przez jak najwięcej spotęgowaną sumę osiągniętych rozkoszy własnych, powiększyć ogólną sumę rozkoszy na świecie i w taki sposób równoważyć życiowe *minus* wszystkich podobnych Janków.

Kto tak nie myśli, nie jest filozofem, jest laikiem!

Lśni się to wszystko kolorami tęczy — takie się czasem daje słyszeć zdanie wśród studentów — lśni się zapowiedzią wszystkich rozkoszy w życiu przy szerokiej absolucyi etycznej i dyspensie z pojęć Boga, duszy, wolności, obowiązków, pod jednym warunkiem, by chcieć używać. Rozum tutaj i możliwość mówienia jedno znaczą; pod kwiecistemi słowami, lub uczonym, niepojętym językiem — płytkość i frazeologia, nicość lub rozkosz, zdobyta środkami, które w rachubę etyczną nie wchodzi.

Wreszcie trzeba wystąpić specjalnie przeciwko religii chrześcijańskiej. Z historycznych danych wiadomo cokolwiek inaczej, choć wystarczająco, niż się mówi. Między zarzutami podniesie się np. że pojęcie aniołów przyjęło chrześcijaństwo z biegiem dopiero czasu, albo, że Origenes i rzekomo długo po nim Kościół chrześcijański nie przyjmował istnienia piekła itp. Niewiadomość prelegenta w kwestyach tego rodzaju, zwłaszcza jeżeli jest przyrodnikiem z zawodu, a wyklada filozofię lub teologię dla fantazyi, dziwić nie może; zabawa przyrodnika w filozofa, metafizyka i teologa mogłaby rozweselać, gdyby nie sam smutny fakt pozabawiania młodzieży czasu i zwracania jej szkodliwie głowy.

Jeśli w dziale historyi filozofii wyklada się o filozofie jakim, mówi się, ile on napisał, jak wielkim i sławnym jest myślicielem, podaje się szczegóły dotyczące jego urodzenia, życia, testamentu, wylicza się z tytułów co i ile o nim pisali, ale ostatecznie uczniowie nie mogą się dowiedzieć wiele, co sam taki Malebranche, Mill, Platon, Arystoteles napisali. Pustka pozostaje tem boleśniejsza, gdy już kilka lat chodzili na wykłady i nie wiele więcej mogli się byli z nich dowiedzieć nad cytaty różnych dzieł, których przewertowanie zajęłoby lat kilkanaście.

O ile jeden profesor będzie na słowo chwalił jakiego filozofa, o tyle drugi będzie na słowo o nim mówił raczej ujemnie.

Ścisłość wyrażania się pozostawia także nieraz dosyć do życzenia; gdy np. jeden poda autentycznych dziesięć kategorii Arystotelesa, inny wymieni „z owych dziesięciu“ pięć: γένος εἶδος, διαφορά, ἴδιον, συμβεβηκός, z których *nota bene* ani jedna nie należy do znanych dziesięciu, lecz uchodzą pod nazwą *quinque voces Porfirii* \*).

W wykładach etyki trafiają się niekiedy nie do uwierzenia naiwne zdania. Mówiąc o obowiązkach człowieka zaznacza się, że nie ma on obowiązków względem przyrody, gdyż ta nie ma obowiązków względem niego. To ostatnie zdanie różnie się motywuje, czasem np. trzęsieniem ziemi w San-Francisco, które właśnie niedawno miało miejsce. Niema też — powiada się — obowiązków względem Boga, a to z tej znowu przyczyny, iż Bóg nie może się już doskonalić. Pomieszczenie pojęcia podmiotu obowiązku z przedmiotem jego bliższym, z przedmiotem jego dalszym i z celem, dalekiem będąc od jasności, zamiast kształcić umysły, bezwątpienia je osłabia, pozbawiając możności oryentowania się.

Najdalej pod względem zbłąkania myśli mogą zawieść wykłady z dziedziny gnozeologii, jeśli nie są umiejętnie i bez wielkiej, wykluczającej wszelką frazeologię życzliwości, dla słuchaczy prowadzone. Niestety, nieraz posiadają one najmniej jasności, pozwalającej się oryentować, pełne są różnojęzycznych terminów, wyrażają treść najwięcej pustą, a za to wszystko każe sobie prelegent płacić najdroższy haracz wysiłku uwagi słuchaczy. Studenci młodzi zamiast zyskiwać, tracą nieraz rozumienie cudzych i własnych myśli. Dobrze jest, jeśli po kilku latach potrafią opanować te wykłady jako marnotrawną „błagę“.

Studia teoryo-poznawcze najszczerzej i najpoważniej kierowane nie wydają się jednak każdemu równie jasnymi i wyraźnymi jak studia psychologiczne, logiczne lub metafizyczne. Badanie gnozeologiczne rodzi się z myśli na wskrós krytycznej, podczas gdy myśl powszechna jest raczej na wskrós dogmatyczną. Nauki tej nie da się zastąpić żadną inną, spełnia bowiem zadanie sobie właściwe, a bezwarunkowo konieczne w całości kształcenia nauk filozoficznych; przez nią bowiem człowiek dochodzi do pełnej świadomości i oceny ważności własnej wiedzy.

---

\*) Kraków.

Jeśliby się podzieliło filozofię na przedmiotową i podmiotową, pierwsza zajmowałaby się badaniem świata, badaniem tego, co jest rzeczywiste w jego ogólnych zasadach, druga bezpośrednio badaniem ducha. Obie te części nie mogą być zapewne oddzielone od siebie, ale sposób, w jaki się je łączy albo nawet zlewa, zależy w całości lub w części od różnych systemów. Pewną rzeczą jest, że jeśli idealista chce znaleźć jedność przedmiotu filozofii w duchu ludzkim, ponieważ ten dochodzi do pełnej i całkowitej świadomości siebie tylko w tej jedności subjektu i obiektu, przecież musi przyznać, że co jest rzeczywiste, jakkolwiek przedstawione przez ducha i w duchu, nie może być pomieszczone w żaden sposób ze zjawiskami albo jakąkolwiek formą działalności psychicznej i pozostanie przedmiotem dla tej ostatniej. Zawsze pozostanie niczem nie dająca się zatuszować różnica między percepcją a uczuciem, tak jak zawsze pozostanie nie dająca się ignorować trwałość jaźni, wymagający wytłumaczenia porządek w zjawiskach. Z tego powodu nie jest rzeczą możliwą nawet dla idealisty pominąć różnicę między przedmiotem i podmiotem. A nawet materyalista albo realista, jeśli chce uważać ducha i myśl jako coś pochodnego od materii albo tego, co nazywa realnem, musi zawsze przyznać, że nie można nawet postawić hipotezy czegoś realnego, zupełnie niezależnie od myśli; to, co jest realnem, może i winno być odróżnione od myśli, nie może zaś być przyjęte jak tylko równocześnie z myślą albo w przeciwstawieniu do niej. Stąd ani idealizm, ani materyalizm nie może się zupełnie uwolnić od pewnego dualizmu.

Usiłowania, jakie w celu uwolnienia się od niego podjęli Ernest Mach, były profesor fizyki w Pradze i Ryszard Avenarius, były profesor filozofii w Zurychu, nie rozjaśniwszy wiele kwestyi, zagmatwały ją znacznie, punkt ciężkości rozumowania przeniósłszy na sofistyczną frazeologię i terminologię. Wprawdzie E. Mach lekceważy terminologię filozofa zurychskiego i będąc już starym, oswojonym z różnymi rodzajami terminologii, wyznaje, że jej nie rozumie\*), zaznaczając równocześnie, że za stary jest, aby się jej

\*) Dr. E. Mach: Die Analyse der Empfindungen... 4. Aufl. 1903 str. 40: „Es ist ja von einem älteren Menschen viel verlangt, dass er zu den vielen Sprachen der Völker auch noch die Sprache eines Einzelnen erlerne“.

uczył; to mu jednak zgoła nie przeszkadza, by sam nie budował wiele na swojej terminologii.

Empiryokrytycyzm, albo krytyczny empiryzm Avenarius'a \*) jest raczej materyalistycznym i naiwnie realistycznym niż idealistycznym poglądem; zamierza naukową filozofię krytycznie ograniczyć do opisowego określenia ogólnego pojęcia doświadczenia. Wszelki u niego byt pod względem treści jest tem, co czucie, pod względem formy jest ruchem. Stara idealistyczna droga zostaje porzucona, a ma się wstąpić na nową, realistyczną, z powodu bezpłodności teoretycznego idealizmu w dziedzinie psychologii. Punktem wyjścia jest empiryokrytyczny dogmat zasadniczej równości psychologicznej ludzkiej. Własne i obce doświadczenia są jednakowo uprawnione; potrzeba tylko usunąć różnice indywidualnego doświadczenia, które się nie dadzą logicznie podtrzymać, a otrzymamy naturalny pogląd na świat, którego ostateczny wyraz w nieskończonej przyszłości jeszcze leży. Pogląd ten zawierać będzie tylko to, co jest wspólne wszystkim możliwym indywidualnym doświadczeniom.

*Nota bene*, że ocenienie różnic indywidualnego doświadczenia, które się nie dadzą logicznie podtrzymać — jest mniej lub więcej arbitralne i za takie różnice podmiotowe i antropomorficzne, godne wyeliminowania uważa Avenarius ostatecznie to, co chce. Czystym doświadczeniem będzie więc wszelkie wypowiedzenie, które w swych szczegółach nie przypuszcza nic, prócz tych składników otoczenia, które Avenarius chce uznać. Pojęcia, których nie uznaje, zostały nazwane introjekcjami, i czysto doświadczalne pojęcie świata ma się otrzymać przez rugowanie tych introjekcji.

W ten sposób teoria poznania jest u niego tylko kwestją stosunku między zmianami mózgu (C = centrales System) a podnieceniami (R = Reiz) i różnymi czuciami (różnymi wartościami treści wypowiedzenia E = E-Wert), które im odpowiadają.

Podobnym do poglądu Avenarius'a jest pogląd Ernesta Macha, choć niezależnie od tamtego powstałym, w którym jeszcze przeprowadza autor sobie właściwą analizę czucia \*\*) i myśl o ekonomii w naturze.

---

\*) Kritik der reinen Erfahrung. Der menschliche Weltbegriff.

\*\*) E. Mach: Die Analyse der Empfindungen.

Obaj mają wartość jako oryginalni myśliciele, którym ich własne pomysły bardzo może odpowiadały i wydawały się cenne, ale które w swych przeważnych punktach są efemerycznymi pomysłami wśród wielu artystycznych i genialnych twórców pomysłowości ludzkiej.

Dla młodzieży studyowanie *ex professo* tych autorów, a choćby tylko terminologii samego Avenariususa, oprócz bezpłodnej straty czasu, wiedzie za sobą niebezpieczeństwo zdeprymowania umysłu na lat kilka.

Przychodząc na seminaria filozoficzne profesorów, będących zwolennikami podobnych nauk, zdawać się może, że się jest w domu ludzi zabawiających się w jakąś grę towarzyską, w której trzeba odpowiadać do rymu, nie zważając na sens w słowach zawarty. Studenci zasiadają koło stołu i rozpoczyna się konwersacja. Przedewszystkiem zadziwia zawył sposób wyrażania się, w którym z wysiłkiem tylko można nieraz uchwycić nie już logiczny, ale gramatyczny związek podmiotu z orzeczeniem. Oprócz stosunkowo wielkiej liczby pojedynczych wyrazów łacińskich, greckich, niemieckich, francuskich, wymaganych jakoby precyzyą myśli, słyszy się przenośnie matematyczne, symbole algebraiczne. W niedługim czasie można atoli zrobić odkrycie, że członkowie seminarium, czyto mówiąc, czy choćby z kartek odczytując zdania bogate wyrażeniami i erudycją, nie wielką przywiązują wagę do ich treści, do istotnego ich zrozumienia przez siebie samych; tem mniej się troszczą, by mogli być zrozumianymi przez drugich.\*) Przez hiperkrytykę doszli do najbezkrytyczniejszej naiwności. Jeśli się im zrobi zarzut, że nie rozumieją swych własnych słów i słów zapożyczonych z innych języków, nie zaprzeczają, ani się tem nie czują zbyt skonfundowani: nabrali przekonania, że, by być filozofem, dość jest mówić, mówić wiele, rozumienie jest czemś podrzędnem.

Profesor obecny przysłuchuje się tej tragicomedyi, a czasem ją nawet podnieca. Uczniowie idą za nauczycielem; nie znając jego sekretu kozeryi, polegającego na ubieraniu najbanalniejszej obserwacji w wykwintną, pozornie najbardziej uczoną, a niejasną formę — gubią się w swych myślach. W wykładach o Ostwaldzie

---

\*) Kraków.

lub Lehmannie (Alfredzie) może przejść czasem godzina by udowodnić, że np. koń, który zużył pewną ilość swej siły na wykonanie pewnej pracy, jeśli ma na nowo posiadać pierwotną siłę, musi zjeść proporcjonalną do wykonanej pracy ilość owsa i siana i zasymilować. Będzie tam jednak mowa o systemie C, będą łacińskie i greckie znaki, znaki specjalnie skonstruowane, słowa pourywane z różnych języków, wzory matematyczne z zakresu wyższej matematyki. Wiadomość przystępna umysłom uczniów szkół wydziałowych podawana jest pod marką filozoficznych wykładów kosztem uwagi słuchaczy większej, niż jej trzebaby było na wysłuchanie dwu lub trzech godzin poważnej filozofii.

Uczniowie przyswoiwszy sobie tego rodzaju naukę filozofii na uniwersytecie, później jako młodzi profesorowie będą podobnie wykładać propedeutykę filozoficzną w gimnazyach.

Zakończmy powrotem do gimnazjalnych nauk.

Nauczanie takie i podobne nie tworzyłoby w żaden sposób harmonii z instrukcją ministerstwa oświaty z r. 1900, żądającą zapobiegania płytkości nowoczesnej umysłowości, płytkości, która objawia się nawet u najwykształceńszych ludzi naszych czasów, tak w jałowej hiperkrytyce i w zdumiewającej niesamodzielności sądów, jak w wielorakiem rozstrzeleniu i w jednostronnem wywyższaniu fizyczno-materyalnego świata \*).

Zwolennicy wykładania filozofii w gimnazyach, oraz rozszerzenia jej programu, od czasu do czasu zabierający głos w literaturze, siłą ciężkości własnego wykształcenia dążą jednak do tej reformy, wyłącznie mając na względzie ustalony sposób tej nauki na uniwersytetach, gdy właśnie o to idzie, by system w tych ostatnich był cokolwiek przynajmniej inny, aby nauczanie filozofii nie było tego rodzaju, by do studenckiej głowy żadna prawda z siłą przekonywającą nie trafiła, a młode serca na nic się już nie wzruszały, tylko na myśl wygodnego używania.

Niektórzy powiadają słusznie, że, by osiągnąć lepsze rezultaty z wykształcenia gimnazjalnego, nietyło potrzeba wprowadzania

---

\*) Lehrplan und Instruktionen für den Unterricht an den Gymnasien in Österreich. Wien, 1900.

nowych przedmiotów, ile usunięcia niepotrzebnych i pozbycia się drobiazgowości, zrobienia nauczyciela więcej samodzielny, a przede wszystkim przywrócenia wiedzy filozoficznej w najwyższych klasach stanowiska, jakie tam zajmować powinna. Natychmiast jednak dodają: „a już w obecnych ramach i systemie będzie można wiele zrobić, byle poszczególni profesorowie robić chcieli“. Tak miła rada posiada w sobie coś z natchnienia prorokującego ojczyźnie: „niech każdy z nas ma kamienicę, a będziemy wszyscy bogaci“.

Jeśli się myśli o dobrze powszechnem, należy przede wszystkim myśleć o młodzieży. „Zawsze byłem przekonany“ — pisze Leibnitz \*) — „że możnaby zreformować rodzaj ludzki, reformując młodzież“.

Najważniejsze potrzeby wykształcenia filozoficznego młodzieży gimnazyjalnej przedstawiają się, jako wymogi dotyczące systemu, a dające się streścić w żądaniu jasności wykładu, nie wielkiej liczby szczegółów, i etycznej tendencji, dotyczące zaprowadzenia kursu historii filozofii, dotyczące odpowiednich, kompetentnych nauczycieli, zdwojenia wreszcie liczby godzin propedeutyki filozoficznej, nie powiększając przez to ogólnej liczby godzin szkolnych.

X Odpowiednich kompetentnych nauczycieli możnaby już na razie otrzymać w ten sposób, by użyć większej wolności kandydatom stanu nauczycielskiego przez szerszy wybór przedmiotów naukowych łącznie z filozofią do egzaminu nauczycielskiego, przez co by równocześnie także umniejszony został wpływ dotychczasowej grupy „filozofia i matematyka“ — wpływ słusznie podkreślony przez ministerstwo oświaty, polegający na jednostronnem wywyższaniu fizyczno-materyalnego świata, jakoteż wpływ drugiej grupy „filozofia i greka“, wpływ równie podkreślony, a polegający na jałowej płytkości i drobiazgowości, na zdumiewającej niesamodzielnosci sądów.

---

\*) Leibnitz *Lettres à Placcius* t. V.

X  
Przez tę wolność byłoby się w stanie szkołom średnim dostarczyć sił profesorskich do nauczania filozofii liczniejszych, sił więcej utalentowanych i odpowiedniej ukształconych, sił o jaśniejszym i bardziej zrównoważonym umyśle, który to ostatni warunek należy nazwać pierwszym dla nauczyciela gimnazjalnego propedeutyki filozoficznej.

Na razie wystarczyłaby zmiana, by:

I-mo: w grupie egzaminu nauczycielskiego na nauczycieli gimnazjalnych „filozofia i filologia“ pozwolono zdającemu ten egzamin na wybranie języka łacińskiego jako przedmiotu głównego obok filozofii, a nie zmuszano wszystkich do wybierania języka greckiego, by

II-do: przepisy egzaminacyjne podobnie jak matematykom i filologom pozwalały przez analogiczne opuszczenie dodatkowych przedmiotów także historykom wybrać egzamin kwalifikacyjny łącznie z filozofią, jako jednym z przedmiotów głównych, tworząc nową grupę egzaminu nauczycielskiego z przedmiotami głównymi: „filozofia i historia powszechna“.

Dwa te postulaty zapewne w niczem nie umniejszą doniosłego wpływu sposobu nauczania filozofii na uniwersytetach i ten ostatni zawsze występuje i pozostaje jako bardzo ważna, najważniejsza kwestya.

Uwartościowanie nauczania uniwersyteckiej filozofii, uszlachetnienie pod względem intelektualnym i etycznym wpływający na nauczanie propedeutyki gimnazjalnej, potrafi przyczynić się do polepszenia stanowiska kraju, do osiągnięcia wśród młodzieży tych celów i tych ideałów, o które chodzi ludzkości, a które na zawsze pozostaną najszczytniejszymi. X

Kraków. dnia 27. maja 1907.

*Karol Bobrzyński.*



# CZEŚĆ URZĘDOWA.

## I.

### Grono nauczycielskie w roku szkolnym 1906/7.

1. Frackiewicz Michał, dyrektor, profesor państw. wyższej szkoły przemysłowej, uczył języka polskiego w kl. I. i greckiego w kl. III.
2. Hindemithówna Zdzisława, ochmistrzyni zakładu, gospodyni kl. I., przygotowywała uczenice klas niższych z nauki religii katolickiej.
3. Bobrzyński Karol, prof. gimn., uczył języka niemieckiego w kl. I. i VII., propedeutyki fil. w kl. VII.
4. Borowiczka Tadeusz, prof. szkoły realnej, uczył matematyki w kl. III., V. i VI.
5. Brablec Stefan, prof. gimn., dr. filozofii, uczył języka łacińskiego w kl. VI. i języka greckiego w kl. VII.
6. Chołoniewska Kamila, egzaminowana nauczycielka dla liceów, gospodyni kl. V., uczyła geografii w kl. I. i IV., historii powszechnej w kl. V.
7. Friedmann Jakób, prof. gimn., uczył języka łacińskiego i niemieckiego w kl. IV.
8. Głuchowska Wanda, kandydatka stanu nauczycielskiego dla szkół średnich, z kwalifikacją do nauczania języka francuskiego, gospodyni kl. IV., uczyła języka polskiego i francuskiego w kl. III. i IV.
9. Goldblatt Samuel, kandydat stanu nauczycielskiego dla szkół średnich, rzeczywisty nauczyciel religii mojżeszowej w szkole wydziałowej im. Sienkiewicza w Podgórzu, uczył religii mojżeszowej we wszystkich klasach.

10. Ilnicki Zenobiusz, ksiądz grecko-katolickiego obrządku, kandydat stanu nauczycielskiego, z kwalifikacją do nauczania filologii klasycznej w gimnazyach, uczył języka łacińskiego w kl. III., nadto przygotowywał uczenice klas wyższych z nauki religii katolickiej.
11. Jamrógiewicz Roman, dr. filozofii, prof. gimn., uczył matematyki w kl. I. i VIII., fizyki w kl. IV. i VII.
12. Jeziorski Franciszek, profesor szkoły realnej, uczył matematyki w kl. IV. i VII., fizyki w kl. VIII.
13. Kowalczyk Józef, zastępca nauczyciela gimn., uczył języka greckiego w kl. VI.
14. Krajewski Wojciech, dr. filozofii, prof. gimn., gospodarz kl. VIII., uczył języka łacińskiego i greckiego w kl. VIII.
15. Kranzówna Marya, ukończona uczenica konserwatorium, z kwalifikacją do nauki śpiewu i muzyki, uczyła śpiewu.
16. Magiera Jan, prof. gimn., uczył języka polskiego w kl. VIII.
17. Magiera Michał, prof. seminarium nauczycielsk. męskiego, uczył języka niemieckiego w kl. VI. i VIII.
18. Pazdanowski Tadeusz, prof. szkoły realnej, uczył języka greckiego w kl. IV. i V.
19. Radwańska Marya, nauczycielka, z kwalifikacją do nauczania nauk przyrodniczych w gimnazyach, uczyła nauk przyrodniczych w kl. III. i V.
20. Ramultowa Marya, uczyła rysunków w kl. I.
21. Ruszczyńska Marya, kandydatka stanu nauczycielskiego, gospodyni kl. III., uczyła języka niemieckiego w kl. III. i V.
22. Silbersteinówna Franciszka, nauczycielka z kwalifikacją dla liceów, uczyła geografii w kl. III. i mineralogii w kl. IV.
23. Smreczyński Stanisław, profesor szkoły realnej, gospodarz kl. VI., uczył nauk przyrodniczych w kl. I. i VI.
24. Strojek Jan, prof. gimn., uczył języka łacińskiego w kl. VII.
25. Tatarówna Stefania, dr. filozofii, z kwalifikacją dla szkół gimnazjalnych, nauczycielka w seminarium naucz. żeńsk., uczyła języka polskiego w kl. V. i VI.
26. Witkowska Helena, licencyjatka nauk społecznych uniwersytetu genewskiego, gospodyni kl. VII., zawiadowczyni bi-

- blioteki szkolnej, uczyła historii polskiej w kl. I., III., IV. i historii powszechnej w kl. VI., VII. i VIII.
27. *Za they Stanisław*, dr. filozofii, profesor szkoły realnej, uczył języka łacińskiego w kl. V., języka polskiego w kl. VII., propedeutyki filozoficznej w kl. VIII.
28. *Żabińska Franciszka*, nauczycielka, z kwalifikacją do nauki języka francuskiego, uczyła języka francuskiego w klasach wyższych.

## II.

### Program nauk i lektura.

#### a) Program nauk.

Nauka rozłożona jest na 2 kursy przygotowawcze i na 4 klasy wyższego gimnazjum, odpowiadające w zupełności 4 wyższym klasom gimnazjów męskich.

Przedmiotami nauki obowiązkowej są: 1) religia i historia kościelna, 2) język polski, 3) język łaciński, 4) język grecki, 5) język niemiecki, 6) geografia i kosmografia, 7) historia polska, 8) historia powszechna, 9) matematyka, 10) nauki przyrodnicze, 11) fizyka i chemia, 12) propedeutyka filozofii.

Przedmiotami nauki nadobowiązkowej są: 1) język francuski, 2) rysunki wolnорęczne, 3) śpiew, 4) stenografia.

Uczennice, które nie zamierzają składać egzaminu dojrzałości, mogą się uwolnić od jednego albo od obu języków klasycznych.

Warunkiem przyjęcia do klasy III. (dawniej na I. kurs przygotowawczy) jest: 1) ukończony 12. rok życia najpóźniej do 31. grudnia tego roku, w którym uczennica wstępuje na ten kurs; 2) egzamin wstępny z religii, języka polskiego, niemieckiego i z rachunków (zob. str. 88).

Egzamin wstępny do innych klas obejmuje wszystkie przedmioty nauki klas poprzednich.

Jako przygotowawczą klasę, otwarto w tym roku szkolnym klasę I. bez nauki języka łacińskiego. W roku szkolnym przyszłym otwiera się klasę II. z obowiązkową nauką języka łacińskiego.

O przyjęciu uczennic do I. klasy zob. str. 87.

KLASA I.

1. Religia. 2 godz. tyg. Historia biblijna starego zakonu.
2. Język polski. 5 godz. tyg. Gramatyka: Nauka o zdaniu pojedynczym i składni zgody. Nauka o odmianie imion. Zasady pisowni i interpunkcyi: Pisownia samogłosek i wielkich liter; ważniejsze znaki pisarskie (, . : ? !); rozdzielanie wyrazów prostych, łatwych. Czytanie wzorów według wypisów, połączone z objaśnieniami rzeczowemi. Zdawanie sprawy z ustępów przeczytanych. Wygłaszanie z pamięci piękniejszych utworów poetycznych. Wypracowania piśmienne 4 na miesiąc.

W I. półroczu ćwiczenia ortograficzne; w II. półroczu naprzemian ćwiczenia ortograficzne i wypracowania stylistyczne, zrazu tylko szkolne, pod koniec roku także domowe.

3. Język niemiecki. 4 godz. tyg. Poprawne czytanie, uczenie się na pamięć wyrazów i zwrotów, reprodukcya czytanych ustępów w formie odpowiedzi na pytania; rozmówki na tle ustępów wszechstronnie przerobionych. Nauka odbywa się metodą pogładową na podstawie obrazów Hölzla. Gramatyka: Nauka o zdaniu pojedynczym wraz ze składnią zgody i szykiem wyrazów w ogólnym zarysie, ograniczonym do głównych zasad. Regularna odmiana imienia i czasownika z ograniczeniem do najwykleszych czasowników mocnych. Główne zasady ortografii. Co tydzień zadanie szkolne. Tematy: Ćwiczenia ortograficzne na podstawie ustępów przerobionych, pisanie z pamięci ustępów memorowanych.
4. Geografia. 3 godz. tyg. Zasadnicze pojęcia z zakresu geografii fizycznej przy pomocy globu, mapy i bezpośredniej obserwacyi przyrody. Punktem wyjścia — ziemia ojczysta.
5. Historia polska. 1 godz. tyg. Opowiadania z dziejów Polski w formie barwnych obrazów, przedstawiających ważniejsze wypadki historyczne i działalność znakomych ludzi mężczyzn i niewiast.
6. Matematyka. 3 godz. tyg. Arytmetyka: Cztery działania liczbami całkowitemi. Układ metryczny miar; monety i wagi. Sto-

sunki i proporeye. Reguła trzech prosta. Częste ćwiczenia domowe. W każdym półroczu cztery zadania szkolne.

7. Nauki przyrodnicze. Zoologia przez cały rok, 3 godz. tyg. Budzenie i kształcenie zmysłu obserwacyjnego. Poznanie ważniejszych form zwierząt pod względem postaci, rozwoju i pożytku lub szkody, jaką przynoszą. Poznanie harmonii, jaka zachodzi pomiędzy budową organizmów a ich otoczeniem i warunkami, wśród których żyją.
8. Rysunki. 2 godz. tyg. Rysowanie i malowanie farbami wodnymi z natury i z pamięci według metody Kuhlmana.

### KLASA III. (I. kurs przyg.).

1. Religia. 1 godz. tyg. Historia biblijna, starego i nowego zakonu.
2. Język łaciński. 6 godz. tyg. W I. półroczu: Nauka form regularnych, ważniejsze przyimki i spójniki; najpotrzebniejsze wiadomości ze składni. W II. półroczu: Uzupelnienie form regularnych i ważniejsze nieprawidłowości w zakresie rodzaju, deklinacyi i konjugacyi; najpotrzebniejsze wiadomości ze składni; elementarne wiadomości stylistyczne.

Od listopada co tydzień jedno zadanie szkolne przez  $\frac{1}{2}$  godziny.

3. Język grecki. 3 godz. tyg. w II. półroczu. Czytanie, akcent; odmiana prawidłowa rzeczowników; indicativus, imperativus, participium i infinitivus praesentis, aoristi I. i futuri I.; imperfectum czasowników zakończonych na  $\omega$ .

Od połowy marca począwszy co 14 dni zadanie szkolne przez  $\frac{1}{2}$  godziny.

4. Język polski. 3 godz. tyg. Gramatyka: Nauka o zdaniu pojedynczym i złożonym; odmiana imion i czasownika; przygodna nauka składni, pisowni i znaków pisarskich. Czytanie wyraźne wzorów według wypisów; zdawanie sprawy z ustępów przeczytanych i objaśnionych; wygłaszanie z pamięci piękniejszych utworów poetycznych, niekiedy także prozaicznych. Lek-

tura prywatna. Wypracowania piśmienne: ćwiczenia ortograficzne w miarę potrzeby. Zadania stylistyczne 2 na miesiąc, domowe i szkolne na przemian.

5. Język niemiecki. 4 godz. tyg. Gramatyka 1 godz.: Odmiana imienia i słowa; najważniejsze zasady składni zdania głównego, złożonego i pobocznego. Lektura: poprawne czytanie, uczenie się na pamięć wyrazów i zwrotów; zdawanie sprawy z czytanych ustępów w formie odpowiedzi na pytania; retrowersya; rozmówki na tle ustępów objaśnionych; synonimy; wygłaszanie z pamięci ustępów poetycznych i prozaicznych. Wypracowania piśmienne: co tydzień 1 zadanie, przeważnie szkolne. Ćwiczenia ortograficzne i sprawozdania z przerobionych ustępów.

6. Język francuski. 2 godz. tyg. Nauka czytania; słowa posiłkowe avoir i être; odmiana regularna; tłumaczenie; opowiadanie łatwiejszych ustępów; uczenie się na pamięć słów i zwrotów; pisanie z pamięci łatwych ustępów.

Co tydzień dyktat przez 15 minut; w II. półroczu co 14 dni zadanie szkolne przez  $\frac{1}{2}$  godziny.

7. Geografia. 2 godz. tyg. Zasadnicze wyobrażenia geograficzne na podstawie poglądu. Najważniejsze wiadomości z geografii matematycznej; główne pojęcia kształtów lądów i wód. Podział ludności pod względem politycznym i religijnym. Najważniejsze systemy górskie i rzeczne. Najważniejsze państwa i ich posiadłości we wszystkich częściach ziemi ze szczególnem uwzględnieniem ziem polskich i monarchii austriacko-węgierskiej. Ćwiczenie w czytaniu map i próby w rysowaniu najprostszych szkiców geograficznych.

8. Historia polska. 2 godz. tyg. Dzieje Polski i ziem z nią połączonych. Przegląd wypadków najważniejszych i osobistości wybitnych. Utrwalenie chronologii.

9. Historia powszechna. 1 godz. tyg. Dzieje starożytne, przeważnie Greków i Rzymian sposobem biograficznym z uwzględnieniem mitologii.

10. **Matematyka.** 2 godz. tyg. Układ liczb dziesiętkowych. Cztery główne działania liczbami mianowanemi i niemianowanemi, całemi i dziesiętnemi. Metryczny układ miar i wag. Nauka o liczbach wielorakich. Podzielność liczb. Wspólna miara i wielokrotność. Nauka o ułamkach zwyczajnych. Zamiana ułamków zwyczajnych na dziesiętne i odwrotnie. Stosunki i proporcye. Reguła trzech. Rachunek procentu prostego. Częste krótkie ćwiczenia domowe, 3 szkolne w półroczu.
11. **Nauki przyrodnicze.** 2 godz. tyg. Pierwsze 7 miesięcy: Zoologia. Poznanie ważniejszych ssawców, ptaków, gadów, płazów, ryb i owadów pod względem postaci, rozwoju i przystosowania do warunków życia, z uwydatnieniem cech wyróżniających i wspólnych celem naturalnego ugrupowania tych zwierząt. Ostatnie 3 miesiące: Botanika. Rozpatrzenie w powyższy sposób najważniejszych roślin jawnokwiatowych.

KLASA IV. (II. kurs przygotowawczy).

1. **Religia.** 1 godz. tyg. Nauka wiary i obyczajów. Liturgika.
2. **Język łaciński.** 6 godz. tyg. Gramatyka 3 godz.: Powtórzenie i uzupełnienie materiału kursu I.; składnia i elementarne wiadomości stylistyczne. Ćwiczenia w ustnem używaniu języka łacińskiego. Lektura 3 godz.: Cornelius Nepos i Caesar de bello Gallico.

Co 14 dni zadanie szkolne, co 3 tygodnie zadanie domowe.

3. **Język grecki.** 5 godz. tyg. Gramatyka: Powtórzenie materiału kursu I. Odmiana imion i czasowników. Główne zasady składni na podstawie odpowiednich przykładów.

Co miesiąc 2 zadania, domowe i szkolne na przemian.

4. **Język polski.** 3 godz. tyg. Gramatyka 1 godz.: Systematyczna nauka konjugaeyi i składni w obrębie czasownika; nauka o zdaniu złożonem, okresie i szyku wyrazów. Wierszowanie. Lektura 2 godz.: Czytanie wzorów i deklamacya jak w klasie III. Lektura prywatna i zdawanie z niej sprawy.

Zadań stylistycznych 5 w półroczu, domowe i szkolne na przemian.

5. Język niemiecki. 4 godz. tyg. Gramatyka 1 godz. Systematyczna nauka o zdaniu złożonym; składnia rzędu i pogłębienie nauki o interpunkcji. Lektura jak w klasie III. Zadań 8, domowe i szkolne na przemian. Tematy: reprodukcje, retrowersje, opowiadania, opisy i listy.
6. Język francuski. 2 godz. tyg. Czytanie, tłumaczenie, reprodukcja; gramatyka w ogólnych zarysach i uczenie się na pamięć słów, zwrotów i ustępów z wypisów. Zadania jak w klasie III.
7. Geografia. 2 godz. tyg. Ważniejsze wiadomości z geografii matematycznej. Geografia fizyczna i polityczna wszystkich części ziemi z szczególnem uwzględnieniem Europy i posiadłości kolonialnych. Ćwiczenia w rysowaniu szkiców kartograficznych.
8. Historia powszechna. 2 godz. tyg. Dzieje średniowieczne i nowożytne sposobem biograficznym. Statystyka państwa austriacko-węgierskiego.
9. Matematyka. 2 godz. tyg. a) Arytmetyka i algebra: Cztery główne działania liczbami ogólnymi. Podnoszenie do drugiej potęgi i obliczanie drugiego pierwiastka. Równania oznaczone pierwszym stopnia o jednej i kilku niewiadomych. Równania dwuwyrzowe drugiego i trzeciego stopnia. Podnoszenie do trzeciej potęgi i obliczenie pierwiastka sześciennego. Reguła trzech złożona, reguła podziału. b) Geometria: Linie proste, koło, kąt, linie równoległe. Własności trójkątów i przystawanie. Własności koła, czworoboków i wieloboków. Twierdzenie Pitagorasa. Pomiar i podobieństwo figur płaskich. Stereometria.  
Zadania jak w klasie III.
10. Fizyka i chemia. 2 godz. tyg. W I. półroczu fizyka doświadczalna: najpotrzebniejsze wiadomości do zrozumienia nauk przyrodniczych, geografii i chemii, uzasadnione doświadczeniem. W II. półroczu chemia na podstawie znanych zjawisk i praw fizyki umiejętnie uzasadniona.

11. Nauki przyrodnicze. 1 godz. tyg. w II. półroczu. Mineralogia: Opisanie i poznanie, najważniejszych gatunków minerałów i skał, szczególnie krajowych.

#### KLASA V.

1. Religia. 2 godz. tyg. Katolicka dogmatyka ogólna.
2. Język łaciński. 5 godz. tyg. Lektura 4 godziny: Livius i Ovidius. Ćwiczenia gramatyczne i stylistyczne (1 godz.) na tle lektury, połączone z powtarzaniem i uzupełnianiem składni zgody i rządu, tudzież nauki o właściwościach języka w używaniu poszczególnych części mowy.  
Co miesiąc zadanie szkolne.
3. Język grecki. 5 godz. tyg. Lektura 4 godziny: Xenofont i Homera Iliada. Ćwiczenia gramatyczno-stylistyczne (1 godz.) na tle lektury Xenofonta, połączone z powtarzaniem i uzupełnianiem nauki o rodzajniku i o przypadkach.  
Co miesiąc zadanie szkolne.
4. Język polski. 3 godz. tyg. Czytanie i rozbiór celniejszych utworów z najważniejszych rodzajów poezyi i prozy. Wiadomości historyczno-literackie o czytanych pisarzach. Poznanie ważniejszych przerośni i figur, tudzież najważniejszych gatunków poezyi i prozy. Uczenie się na pamięć najcelniejszych utworów i wygłaszanie takowych. Lektura prywatna i zdawanie z niej sprawy.  
W półroczu 5 zadań, domowe i szkolne na przemian.
5. Język niemiecki. 4 godz. tyg. Samodzielna reprodukcya na podstawie lektury wypisów, połączonej z objaśnieniami językowemi i rzeczowemi. Uczenie się na pamięć celniejszych ustępów. Lektura prywatna i zdawanie z niej sprawy. Przygodne uzupełnianie wiadomości gramatycznych w zakresie składni rządu, zdania i szyku.  
W każdym półroczu po 5 zadań, 2 domowe, 3 szkolne. Tematy: streszczenie ustępów czytanych, opowiadania, opisy, przekłady z innych języków.
6. Język francuski. 2 godz. tyg. Uzupełnienie wiadomości gramatycznych. Czytanie z odpowiedniem objaśnieniem. Ćwiczenia

ustne na podstawie lektury. Retrowersya. Uczenie się na pamięć zwrotów i całych ustępów.

Co 2 tygodnie zadanie, domowe i szkolne naprzemian.

7. **Historia i geografia.** 3 godz. tyg. Dzieje starożytne, osobliwie Greków i Rzymian do Maryusza i Sulli, z uwzględnieniem geografii państw starożytnych.
8. **Matematyka.** 3 godz. tyg. Arytmetyka (2 godz.). Powtórzenie materiału kursu II. Cztery działania zasadnicze. Podzielność liczb. Największa wspólna miara i najmniejsza wspólna wielokrotność. Nauka o systemach liczb wogóle a dziesiętkowym w szczególności. Ułamki zwyczajne i dziesiętne. Stosunki i proporcye. Równania pierwszego stopnia o jednej i kilku niewiadomych.

**Geometria** (1 godz.): Planimetria. Częste ćwiczenia domowe, 3 zadania szkolne w półroczu.

9. **Historia naturalna.** 3 godz. tyg. W I. półroczu mineralogia: Krystalografia w krótkim zarysie. Systematyczne omówienie ważniejszych minerałów ze względu na ich fizyczne, chemiczne i inne pouczające własności z uwzględnieniem kilkunastu pospolitych skał. Przy końcu półroczu zwięzły zarys nauki o rozwoju ziemi (geologia). W II. półroczu botanika: Charakterystyka grup królestwa roślinnego w systemie naturalnym, jako też najważniejszych rzędów roślin na podstawie znajomości morfologicznej i anatomicznej budowy postaci typowych; przygodna nauka o czynnościach życia roślin i o zaginionych formach kopalnych.

## KLASA VI.

1. **Religia.** 2 godz. tyg. Dogmatyka szczegółowa.
2. **Język łaciński.** 5 godz. tyg. Lektura (4 godz.): Sallustius, Cicero, Vergilius. Uczenie się na pamięć celniejszych ustępów. Ćwiczenia gramatyczno-stylistyczne (1 godz.): na tle lektury, połączone z powtarzaniem i uzupełnianiem składni w obrębie

słowa i nauki o właściwościach języka łacińskiego pod względem szyku wyrazów w zdaniu, a zdań w okresie.

Zadania jak w klasie V.

3. Język grecki. 5 godz. tyg. Lektura (4 godz.): Xenofont, Homera Iliada, Herodot. Ćwiczenia gramatyczno-stylistyczne (1 godz.) na tle lektury połączone z powtarzaniem i uzupełnianiem składni w obrębie słowa.

Zadania jak w klasie V.

4. Język polski. 3 godz. tyg. Cenniejsze dzieła literatury polskiej od połowy wieku XVI. do końca wieku XVIII. w wyjątkach podług wypisów. Na tej podstawie historia literatury od początku do końca wieku XVIII. Deklamacja. Lektura prywatna.

Zadania jak w klasie V.

5. Język niemiecki. 4 godz. tyg. Uzupełnienie gramatycznych i stylistycznych wiadomości. Stylistyka i poetyka na tle lektury wypisów. Uczenie się na pamięć cenniejszych utworów. Lektura szkolna i prywatna.

W półroczu 3 zadania domowe, 2 szkolne.

6. Język francuski. 2 godz. tyg. Jak w klasie V.

7. Historia i geografia. 4 godz. tyg. Dzieje Rzymian (do kończenia). Historia średniowieczna w połączeniu z geografją aż do odkrycia Ameryki (3 godz.). Dzieje polskie do śmierci Kazimierza Wielkiego (1 godz.).

8. Matematyka. 3 godz. tyg. (1 aryt., 1 geom. naprzemian). Arytmetyka: Potęgi, pierwiastki, logarytmy i równania drugiego stopnia o jednej niewiadomej. Geometria: Stereometria, goniometria i trygonometria do rozwiązywania trójkątów prostokątnych włącznie.

Zadania i ćwiczenia jak w klasie V.

9. Nauki przyrodnicze: 2 godz. tyg. Zoologia. Najpotrzebniejsze wiadomości o budowie ciała ludzkiego i o czynnościach jego organów z uwagami z zakresu higieny. Gromady zwierząt kręgowych i ważniejsze grupy zwierząt bezkręgowych

w postaciach typowych z uwzględnieniem morfologii, anatomii i historii rozwoju; ważniejsze formy paleontologiczne.

### KLASA VII.

1. Religia. 2 godz. tyg. Etyka chrześcijańsko-katolicka.
2. Język łaciński 5 godz. tyg. Lektura: Cicero, Vergilius. Ćwiczenia gramatyczno-stylistyczne (1 godz.) na tle lektury, połączone z uzupełnianiem nauki o szyku, figurach, tropach i okresach.  
Zadania jak w klasie V.
3. Język grecki. 4 godz. tyg. Lektura: Demostenes, Homera Odyssea. Ćwiczenia gramatyczno-stylistyczne połączone z przygodnym powtarzaniem i uzupełnianiem nauki o przyimkach, imiesłowach, partykułach i okresach.  
Zadania jak w klasie V.
4. Język polski. 3 godz. tyg. Lektura: Cenniejsze dzieła literatury w wyjątkach od końca XVIII. wieku do Słowackiego włącznie według wypisów. Na tej podstawie historia literatury. Deklamacya. Lektura prywatna.  
Zadania 3 domowe, 2 szkolne w półroczu.
5. Język niemiecki. 3 godz. tyg. Lektura szkolna i domowa. Dokładniejsza, na lekturze wypisów oparta znajomość epoki klasycznej od Klopstocka do r. 1794, ze szczególnem uwzględnieniem Herdera i Lessinga. Memorowanie. Obowiązkowa lektura domowa.  
Zadania 3 szkolne, 2 domowe w półroczu. Tematy: charakterystyki, rozprawki, sprawozdania z lektury.
6. Język francuski. 2 godz. tyg. Lektura szkolna i domowa. Krótki pogląd na dzieje literatury francusk. na podstawie lektury.  
Zadanie jedno na miesiąc.
7. Historia i geografia. 4 godz. tyg. Historia nowożytna z uwzględnieniem wewnętrznych dziejów Europy i geografii aż do najnowszych czasów. Historia Polski (1 godz.) od Kazimierza Wielkiego do końca.
8. Matematyka. 3 godz. tyg. a) Algebra: Równania drugiego stopnia o jednej i dwóch niewiadomych; równania wyższych

stopni, dające się sprowadzić do równań kwadratowych; równania przestępne i nieoznaczone pierwszego stopnia. Szeregi. Rachunek procentu składanego i rent. Zasady nauki kombinacyi i dwumian Newtona. b) *Geometrya*: Trygonometrya. Zastosowanie algebry do geometryi. Geometrya analityczna w płaszczyźnie.

Zadania i ćwiczenia jak w klasie V.

9. *Fizyka*. 3 godz. tyg. Ogólne własności ciał. Mechanika ciał stałych, płynnych i lotnych. Nauka o cieple. Chemia.

10. *Propedeutyka filozofii*. 2 godz. tyg. Logika elementarna.

#### KLASA VIII.

1. *Religia*. 2 godz. tyg. Historia kościoła katolickiego.

2. *Język łaciński*. 5 godz. tyg. Lektura (4 godz.): Horatius i Tacitus. Ćwiczenia gramatyczno-stylistyczne (1 godz.), jak w klasie VII.

Zadania jak w klasie V.

3. *Język grecki*. 5 godz. tyg. Lektura: Plato, Sofokles, Homer. Ćwiczenia gramatyczno-stylistyczne jak w klasie VII.

Zadania jak w klasie V.

4. *Język polski*. 3 godz. tyg. Lektura szkolna i domowa arcydzieł literatury ostatniego okresu. Na tej podstawie historia literatury od Słowackiego aż do ostatnich czasów. Deklamacya.

Zadania 3 domowe, 1 szkolne.

5. *Język niemiecki*. 3 godz. tyg. Lektura szkolna i domowa arcydzieł literatury od roku 1794 do czasów najnowszych na podstawie wypisów. Pogląd na dzieje literatury.

Zadania 3 domowe, 1 szkolne.

6. *Język francuski*. 2 godz. tyg., jak w klasie VII.

7. *Historya i geografia*. 3 godz. tyg. Powtórzenie historyi greckiej i rzymskiej. Dzieje monarchii austryacko-węgierskiej z uwzględnieniem ich związku z dziejami powszechnymi. W II. półroczu geografia i statystyka monarchii austryacko-węgierskiej.

8. **Matematyka.** 2 godz. tyg. Zwięzłe powtórzenie całego przedmiotu, połączone z rozwiązywaniem zagadnień arytmetycznych i geometrycznych.

Zadania jak w klasie V.

9. **Fizyka.** 3 godz. tyg. Magnetyzm, elektryczność, ruch falowy, akustyka, optyka i zasady astronomii.

10. **Propedeutyka filozofii.** 2 godz. tyg. Psychologia empiryczna.

### b) **Lektura.**

Język łaciński.

*Klasa IV.* (II. kurs przyg.). Cornelius Nepos: Aristides, Cimon, Miltiades. Caesar: Comm. de bello Gallico lib. I., II., V.

Lektura domowa: Corn. Nepos, Themistocles, Ifikrates, Phocion. Caesar: Com. de bello gallico lib. III., IV.

*Klasa V.* T. Livii ab urbe condita lib. I. 1—45, II. 1—16; P. Ovidii Metam: Przedmowa poety (na pamięć). Cztery pory wieku Zgromadzenie bogów. Potop. Dedalus i Ikarus. Król Midas. Porwanie Proserpiny. Niobe. Orfeusz i Eurydyka. Fasti: Cudowne ocalenie Aryona. Żywot własny poety.

Lektura domowa: Ovidius Metam. Deukalion i Pyrrha. Filemon i Baucis.

*Klasa VI.* Sallustius: Bellum Jugurth.; Cicero: in Catilinam I.; Vergilius: Eclog. I., VII. Georg.: Laudes vitae rusticae; Aen. lib. II.

Lektura domowa: Sallust: de coniuratione Catil.; Cicero: in Catilinam IV.

*Klasa VII.* Cicero, in Verrem, V. Laelius s. de amicitia; Orat. in Cat. I.; pro Archia poeta; Vergilius: Aen. I., VII.

Lektura domowa: Vergilius Aen. VI.

*Klasa VIII.* Lektura szkolna i domowa: Horatius: 40 ód., 5 epod., 3 satyry; de arte poetica; Tacitus Annal. I.; wyjątki z ks. II., III., IV. i V. Germania.

### Język grecki.

*Klasa V.* Xenofonta Anabasis w wyjątkach: 1, 2, 5, 6, 7, 8; Homer Ilias I., II.

Lektura domowa: Hom. Il. IV., V.

*Klasa VI.* Xenof. Memor. Obrona Sokratesa cz. I. i II.; Herkules na rozstajnej drodze; Homer Il. I., VI., IX., XXII., XXIV. Herodot. VII.

Lektura domowa: Hom. Il. VII., VIII., XII., XV., XVI., XIX., XXI. Herodot. VI.

*Klasa VII.* Homer Odyss. I. (1—80), V., VII., XI., XVI., XVIII., XX.; Demostenes: Mowy olintyjskie I.; o pokoju; przeciwko Filipowi I.

Lektura domowa: Demost. olint. II.; Homer Odyss. VI., VIII., IX.

*Klasa VIII.* Lektura szkolna i domowa: Plato, Apologia Sokratesa; Kriton; Fedon (końcowe ustępy); Sofokles, Antygona; Homer Il. XXII. i XXIV.

### Język polski.

*Klasa V.* Materiał zawarty w podręczniku szkolnym wyczerpano. W całości czytano „Pana Tadeusza“.

Lektura domowa: Słowackiego „Jan Bielecki“, Szekspira „Makbet“, Fredry „Zemsta“, Sienkiewicza „Nowele“.

*Klasa VI.* Podręcznik szkolny. W całości czytano: Kochbanowskiego „Treny“, Odprawę posłów greckich; Skargi „Kazanie o miłości ojczyzny“.

Lektura domowa: „Pamiętniki Paska“; Kruszewski „Powrót do gniazda“; Sienkiewicza „Trylogia“; Krasickiego „Pan Podstoli“, „Satyry“.

*Klasa VII.* Oprócz ustępów zawartych w wypisach, przeczytano w całości w domu i w szkole: Zabłocki „Fireyk w zalotach“; Niemcewicz: „Powrót posła“; Feliński: „Barbara Radziwiłłówna“; Mickiewicz: „Dzieła poetyczne“; Malczewski: „Marya“;

Goszczyński: „Zamek Kaniowski“; Fredro: „Śluby panieńskie“, „Zemsta“; Słowacki: „Kordyan“, „Balladyna“.

*Klasa VIII.* Oprócz ustępów zawartych w wypisach przeczytano w całości w domu i w szkole: Słowacki: „Jan Bielecki“, „Kordyan“, „Mazepa“, „Balladyna“, „Lilla Weneda“, „Anhelli“, „W Szwajcaryi“, „Ojciec zadżumionych“, „Horsztyński“; Kalderon: „Książę niezłomny“; Krasiński: „Nieboska komedya“, „Irydyon“, „Przedświt“, „Psalmy przyszłości“; Rzewuski: „Listopad“; Korzeniowski: „Mnich“, „Kollokacya“, „Spekulant“; Szujski: „Wallas“.

### Język niemiecki.

*Klasa V.* Kilkadziesiąt ustępów z wypisów, niektóre przeznaczono na lekturę domową. Nibelungensage. Walther v. Aquitanien.  
Lektura domowa: Gudrunsage i König Roter.  
Deklamacya: niektóre ballady Schillera.

*Klasa VI.* Lektura szkolna na podstawie wypisów. Prócz tego Goethego „Hermann u. Dorothea“, „Götz v. Berlichingen“. Schiller: „Wilhelm Tell“, Heldensagen.  
Lektura domowa: Lessing: „Emilia Galotti“; Minna v. Barnhelm. Schiller: „Jungfrau v. Orleans“; Don Carlos: „Geisterseher“.

*Klasa VII.* Lektura szkolna na podstawie wypisów. Prócz tego: Schiller: „Wallenstein“; „Don Carlos“; „Maria Stuart“; Goethe: „Egmont“, „Werthers Leiden“.  
Lektura domowa: „Minna v. Barnhelm“, „Emilia Galotti“, „Hermann u. Dorothea“, „Iphigenie auf Tauris“, „Wilhelm Tell“.

*Klasa VIII.* Lektura szkolna na podstawie wypisów. Prócz tego: „Goethes Faust“ I. u. II. T.  
Lekturą domową: Schiller: „Jungfrau v. Orleans“, „Braut v. Messina“, Goethe: „Iphigenie auf Tauris“.

III.

**Tematy wypracowań piśmiennych.**

*a) W języku polskim.*

*Klasa V.* 1. Wspomnienie z wycieczki. 2. Spotkanie Odysseusza z Polifemem. 3. Mowa Sędziego o grzeszności. 4. Charakterystyka Wiesława z sielanki Brodzińskiego. 5. Zamek Horeszków. 6. Grobowiec Łokietka na Wawelu. 7. Objasnić myśl Asnyka, zawartą w wierszu pod tyt. „Słonko“. 8. Wiosna z r. 1812. w „Panu Tadeuszu“. 9. Cześnik a Rejent w „Zemście“ Fredry. 10. Co to jest pieśń? — (wykazać na przykładach).

*Dr. Stefania Tatarówna.*

*Klasa VI.* 1. Kartka z pamiętnika. 2. Wychowanie człowieka według Reja. 3. Postać Antenora jako ideał. 4. Plany reform politycznych u Modrzewskiego i Górnickiego. 5. Przepowiednie Skargi. 6. Która książka najczęściej mi się podobała i dlaczego? 7. Wyypadki historyczne w poezji opisowej wieku XVII. 8. Pasek a Zagłoba. 9. Warszawa w satyrze XVIII. wieku. 10. Wpływ literatury politycznej na konstytucję 3-go maja.

*Dr. Stefania Tatarówna.*

*Klasa VII.* 1. Dwa światy w satyrach Krasińskiego. 2. Jak pojmuje Brodziński romantyczność. 3. Rozwinąć myśl Asnyka: „Prawdziwa wielkość pod nieszczęścia młotem kształt doskonały przybiera“. 4. Przyroda w Grażynie. 5. Ukraina w poemacie Malczewskiego. 6. Charakterystyka Gustawa w „Ślubach Panieńskich“. 7. Treść rysunku Grottgera. 8. Powieść polska przed rokiem 1830

*Dr. Stanisław Zathy.*

*Klasa VIII.* 1. Charakterystyka Słowackiego jako poety i człowieka. 2. Hrabia Henryk i Pankracy jako przedstawiciele dwu społecznych obozów. 3. Idea przewodnia Konrada Wallenroda a Irydyona. 4. Wiara w dziejowe posłannictwo Polski, na tle poezji polskiej po r. 1831. 5. Związek między dziejami a piśmiennictwem narodu. 6. Teatr starożytny a nowy. 7. O ile powieść historyczna polska XIX. wieku jest obrazem narodowej przeszłości.

*T. Pazdanowski.*

b) W języku niemieckim.

*Klasa V.* 1. Ironie in Andersens Fabel: „Des Kaisers neue Kleider“. 2. Mannigfaltigkeit der Gefühle in „Vaters Heimkehr“ v. Mikiewicz. 3. Belohnte Demut auf Grund der Schillerschen Ballade „Graf von Habsburg“. 4. Kraniche des Ibykus. Inhaltsangabe. 5. Die Einrichtung des altrömischen Hauses auf Grund der Schullektüre. 6. Die gute alte Zeit. Vergleich zweier Gedichte v. Baumbach. 7. Auf dem Bahnhof. Eine Erinnerung. 8. Hildengundens Rolle in der Heldensage „Walter v. Aquitanien“. 9. Goethes Kinderjahre. Auf Grund der Schullektüre. 10. Beschreibung des Meeres in Schillers „Taucher“. *Marya Ruszczyńska.*

*Klasa VI.* 1. Die Bedeutung der Ströme für die Menschheit. 2. Welche Frevel beging Reinecke an seinen Bekannten und Freunden? 3. Besitztum des Wirtes zum goldenen Löwen. 4. Siegfrieds Heldentaten. 5. Der Kampf mit dem Drachen. Erzählung. 6. Die Bedeutung der Kreuzztige. 7. Probe einer Übersetzung aus dem Polnischen. 8. Der Druck der österreichischen Vögte in der Schweiz. Auf Grund des I. Aufzugs von Schillers „Wilhelm Tell“. 9. Der Rattenfänger v. Hammeln. Nacherzählung eines gleichnamigen Gedichtes. 10. Der Frühling in der Natur und im Leben. Ein Vergleich. *M. Magiera.*

*Klasa VII.* 1. Inhaltsangabe des polnischen Romans oder der polnischen Novelle, welche ich in letzterer Zeit gelesen habe. 2. Charakteristik Wallensteins und seines Heeres nach den in dem Vorspiele der Wallensteindichtung enthaltenen Mitteilungen. 3. Das Verhältnis des Menschen zur Gottheit in Goethes Gedichten: „Prometheus“, „Das Göttliche“, „Grenzen der Menschheit“ und „Ganymed“. 4. Hochmut kommt vor dem Fall. Nachgewiesen an Beispielen aus der Geschichte. 5. Welche geschichtlichen Erinnerungen weckt eine Fahrt aus dem ägäischen in's schwarze Meer? 6. Wie fasst Cicero in seinem Lälus das Wesen einer wahren Freundschaft auf? 7. Der Ehrgeiz eine Triebfeder zum Guten und zum Bösen. Nachgewiesen an Beispielen aus der Geschichte. 8. Inhaltsangabe des polnischen Gedichtes „Marya“ von Malczewski. 9. Sprawozdania z lektury domowej. 10. Über

die symbolische Bedeutung einiger Blumen und Farben. 11. Man mus das Eisen schmieden, solange es glüht. *K. Bobrzyński.*

*Klasa VIII.* 1. Anfang und Fortschritt der menschlichen Kultur nach dem Schiller'schen Gedichte „Das eleusische Fest“. 2. Welche Mängel in der polnischen Verfassung führten den Sturz des Staates herbei? 3. Der rechtliche Mann übt strenge Pflicht, doch ohne Härte, nachgewiesen an Ritter Paulet in Schiller's „Maria Stuart“. 4. Alles gaben die Götter, die unendlichen, ihren Lieblichen ganz, die Freuden, die unendlichen, die Leiden, die unendlichen ganz (Goethes Brief an Frau v. Stein). 5. Gretchens Schuld und Sühne, auf Grund der Schullektüre. 6. Faust und Wagner auf dem Spaziergang. 7. Napoleon d. I. Verhältnis zu den Polen. 8. Der Begriff des Wunderbaren bei den Romantikern.

*M. Magiera.*

#### IV.

### Zbiory naukowe.

#### A. Biblioteka dla uczenic.

Bibliotekarka: Helena Witkowska.

Pomocnica bibliotekarki: Ernestyna Loriówna, uczenica klasy VII.

Biblioteka szkolna liczy 703 dzieł w 884 tomach.

W r. szkolnym 1907 przybyły drogą zakupną lub darowizny następujące dzieła:

##### a) Książki dla młodzieży.

1) Chrzaszczewska-Warnkówna: Z biegiem Wisły. 2) O. Hey: Podania o bogach i bohaterach. 3) Teresa Jadwiga: Opowiadania ciotki Ludmiły; Nowe opowiadania ciotki Ludmiły. 4) Z. Bukowiecka: Mała historia Polski; Jak Piastowie budowali Polskę. 5) H. Bukowiecka: Księstwo Warszawskie. 6) Gaston Tissandier: Męczennicy w imię nauki. 7) Felicja Popławska: Pogadanki o życiu i rozwoju ludzi przedhistor. 8) Jadwiga Chrzaszczewska: O tem, co się niegdyś działo. 9) Marek Twain: Pamiętniki o Joannie d'Arc. 10) M. Koliskówna: Z dawnych czasów. 11) Wład. Anczyc: Dzieje Polski w 24 obrazk. 12) K. Krynicki:

O Wiśle. 13) Erazm Majewski: Doktor Mucholapski. 14) F. Morzycka: Cudowna historia Joanny d'Arc. 15) Józef Grajner: Obrazy z wojen krzyżowych. 16) Antoni Potocki: O Janie Gutenbergu. 17) Nałkowski: Geografia malownicza.

*b) Powieści, poezye.*

1) Wład. Umiński: Podróż naokoło świata piechotą; Białe mandaryn. 2) Teresa Jadwiga: Powiastki. 3) Z. Bukowiecka: Powiastki. 4) St. Gębarski: Napoleon w Egipcie. 5) Felicya Popławska: Dla przyszłości. 6) E. Henty: Lew św. Marka. 7) W. Przyborowski: Bitwa pod Raszynem; Olszynka Grochowska; Lelum Polelum. 8) Malot: Bez rodziny. 9) A. Gruszecki: Wśród Tatarów. 10) B. Prus: O ojeowiznę. 11) W. Kosiakiewicz: Nasz mały. 12) Otto Ernst: Historia młodego życia. 13) Agot Selmer: Nad dalekim, cichym fjordem. 14) J. I. Kraszewski: Mistrz Twardowski. 15) Eugeniusz Demolder: Serce ubogich. 16) Kazimierz Król: W kraju piramid. 17) Mikołaj Rej: Żywot człowieka poczciwego. 18) Wład. Reymont: Chłopi. 19) E. Orzeszkowa: Pisma. 20) Stef. Żeromski: Popioły. 21) Stan. Wyspiański: Dramaty. 22) K. Tetmajer: Hasła. 23) A. Fredro: Komedye. 24) K. Ujejski: Pisma. 25) J. I. Kraszewski: Stara baśń. 26) B. Zaleski: Przenajświętsza rodzina; Duch od stepu. 27) Konopnicka: Dym. 28) M. Zych: Syzyfowe prace. 29) Dygasiński: Wilk, psy i ludzie. 30) I. Chodźko: Pamiątniki kwestarza. 31) T. Jeż: Nad rzekami Babilonu. 32) Maksym Gorkij: Mieszczanie; W więzieniu. 33) L. Andrejew: Czerwony śmiech. 34) W. Hugo: Nędzarze. 35) Homer: Odysea. 36) Sofokles: Antygona. 37) Porębowicz: Dante.

*c) Historia.*

1) Wł. Grabiński: Dzieje narodu polskiego. 2) A. Chołoniewski: T. Kościuszko. 3) M. Wyslouchowa: Za wolność i lud. 4) W. Koszutski: Nasze prababki. 5) Kar. Szajnocha: Jadwiga i Jagiełło. 6) Polska, opisy wyd. Macierzy. 7) Z. Golińska: Miasta i cechy w dawnej Polsce. 8) M. Handelsman: Trzy konstytucye. 9) L. Kubala: St. Orzechowski. 10) M. Dubiecki: R. Traugutt. 11) Wł. Jabłonowski: Dwaj wielcy patryoci włoscy. 12) Alexis de Tocqueville: Dawne rządy i rewolucya.

*d) Nauki przyrodnicze.*

1) St. Kramsztyk: Opowiadania z niwy naukowej. 2) C. Maxwell: Materya i ruch. 3) E. Tylor: Antropologia. 4) K. Flammarion: Niebo; Wielość światów zamieszkanych; Z filozofii nauk przyrodniczych, 6 odczytów.

*e) Nauki społeczne, filozoficzne, sztuka.*

1) I. Ingram: Historia ekonomii politycznej. 2) Posner: Japonia, państwo i prawo. 3) Platon: Obrona Sokratesa. 4) J. Klaczko: Wieczory florenckie. 5) R. de Sizeranne: Ruskin i kult piękna.

*f) Rozmaitości.*

1) A. Brückner: Dzieje języka polskiego. 2) S. Stepniak: Podziemna Rosya.

Za dary przeznaczone dla biblioteki zakładu, składa dyrektor wszystkim ofiarodawcom podziękowanie.

Dochody biblioteki wynosiły w tym roku 263 kor. i 47 hal. Z tych 180 kor. od zarządu Tow. Szkoły gimn. żeńsk., a 83 kor. i 40 hal. od uczenie. Wydano 256 kor. i 3 hal., a mianowicie: na książki 219 kor 13 hal., na oprawę 36 kor. 90 hal., pozostaje zatem w kasie biblioteki 26 kor. i 27 hal.

Książki wydawano codziennie na dłuższej pauzie, a raz na tydzień w sobotę po południu od godz. 3. do 4.

Z biblioteki korzystało 155 uczenie, którym wydano 7176 tomów.

**B. Zbiory do nauki historii sztuki i starożytności.**

1) Guhl i Koner: Hellada i Rzym, z illustr. 2) Bohn R.: Die Akropolis v. Athen. 3) Cybulski: Tabulae quibus antiquitates Graecae et Romanae illustrantur, 6 tablic. 4) Roma vetus Rheinharda. 5) Rubens: Antike Charakterköpfe, 12 obrazów. 6) Steuding: Denkmäler antiker Kunst. 7) Menzel: Die Kunstwerke v. Altertum bis auf Gegenwart. 8) Falke L.: Hellas und Rom.

**C. Gabinet geograficzno-historyczny.**

1) Dwa globy. 2) Map ściennych 30. 3) Langl: Bilder zur Geschichte, 13 sztuk.

#### D. Gabinet historii naturalnej.

Gabinet posiada w dziale zoologii: 84 numerów, w dziale botaniki 64 numerów.

W r. szkolnym 1906/7 przybyło z działu zoologii: zbiór zwierząt morskich, 10 sztuk (dar panny Młodowskiej); gniazdo trzmieli ziemnych zbudowane w Lössie (dar Dra Kuźniara); z działu botaniki: Dwa zielniki, z tych jeden od p. Stanisława Katyńskiego, ucznia kl. VIII., drugi zielnik roślin zarodnikowych i jednoliściennych od Dra Łozińskiego. Szlachetnym ofiarodawcom składa dyrekcyja podziękowanie.

#### E. Gabinet fizykalny.

W roku szkolnym 1903/4 nabyto gabinet fizykalny za 10.000 K. Gabinet ten zawiera aparatów: 1) do nauki mechaniki ciał stałych 40 aparatów; 2) do hydromechaniki 22 apar.; 3) aëromechaniki 25 apar.; 4) do nauki o cieple 24 apar.; 5) do magnetyzmu i elektryczności 82 apar.; 6) do ruchu falowego i akustyki 19 apar.; 7) do optyki 40 apar.; 8) do astronomii 3 apar.; 9) do chemii aparatów i potrzebnych materiałów 56; 10) utensyliów 34.

#### F. Gabinet rysunkowy

zawiera 5 numerów.

G. Do nauki matematyki posiada Zakład: 2 linealy, 2 cyrkle, 7 figur geometr. drewnianych, 24 modeli drewn. do nauki stereometri i kątomierz.

H. Do nauki śpiewu: fortepian.

V.

**Statystyka uczenic.**

1. Liczba uczenic zapisanych na rok szkolny 1906/7:

w I. klasie . . . . .	19 + 1	prywat.
w III. „ (I. kurs przyg.) . . . . .	54	
w IV. „ (II. „ „ . . . . .	50 + 3	„
w V. „ . . . . .	29 + 2	„
w VI. „ . . . . .	31 + 2	„
w VII. „ . . . . .	26 + 5	„
w VIII. „ . . . . .	15	
Razem . . . . .	224 + 13	prywat.

Pozostało do końca roku szkolnego:

w I. klasie . . . . .	17 + 1	prywat.
w III. „ (I. kurs przyg.) . . . . .	48	
w IV. „ (II. „ „ . . . . .	47 + 2	„
w V. „ . . . . .	24 + 2	„
w VI. „ . . . . .	27 + 2	„
w VII. „ . . . . .	21 + 5	„
w VIII. „ . . . . .	14	
Razem . . . . .	198 + 12	prywat.

2. Według miejsca urodzenia było:

z Krakowa i W. Ks. Krakowskiego . . . . .	122
z Galicyi . . . . .	50
z Król. Polskiego . . . . .	32
ze Śląska austr. . . . .	3
z Litwy . . . . .	1
z Anglii . . . . .	1
z Francyi . . . . .	1
Razem . . . . .	210

3. Według stanowiska społecznego rodziców było:

Córek adwokatów . . . . .	13
„ bankierów . . . . .	5

Córek budowniczych i inżynierów . . . . .	10
„ kupców i przemysłowców . . . . .	88
„ lekarzy . . . . .	14
„ literatów i dziennikarzy . . . . .	3
„ nauczycieli ludowych . . . . .	5
„ profesorów i dyrektorów szkół średnich . . . . .	7
„ profesorów uniwersytetu . . . . .	4
„ rzemieślników . . . . .	7
„ sług państwowych i autonomicznych . . . . .	3
„ urzędników państwowych i autonomicznych . . . . .	14
„ „ prywatnych . . . . .	24
„ właścicieli i dzierżawców dóbr . . . . .	12
„ wojskowych . . . . .	1

Razem . . . . . 210

4. Według wyznania religijnego było:

rzymsko-katolickiego . . . . .	55
ewangelickiego . . . . .	5
anglikańskiego . . . . .	1
mojżeszowego . . . . .	149

Razem . . . . . 210

5. Według języka ojczystego było:

Polek . . . . .	210
-----------------	-----

6. Wiek uczenie:

Klasa I.:

Lat 10 . . . . .	9
„ 11 . . . . .	6
„ 12 . . . . .	2
Jedna uczenica nadzwyczajna lat 9 . . . . .	1

Razem . . . . . 18.

Klasa VIII.:

Lat 18 . . . . .	8
„ 19 . . . . .	4
„ 20 . . . . .	1
„ 21 . . . . .	1

Razem . . . . . 14.

IV.

**Wykaz książek na rok szkolny 1907/8.**

	Kor. h.
KLASA I.	
1. Religia rz.-kat. Wielki katechizm religii katolickiej. Kraków 1903 . . . . .	—60
2. Język polski. Małecki, Gramatyka języka polskiego szkolna. Wyd. 9 i 10. Lwów 1906 . . . . . Opr.	2·40
Próchnicki i Wójcik. Wypisy polskie dla I. klasy. Wydanie 3. i 4. Lwów 1905 . . . . . Opr.	1·50
3. Język niemiecki. German i Petelenz. Ćwiczenia niemieckie dla I. klasy. Lwów 1906 . . . . . Opr.	1·80
4. Historia polska. Rawer, Dzieje ojczyście. Wyd. 3. Lwów, 1904 . . . . . Opr.	2—
5. Geografia. Romer, Geografia. Lwów 1904 . . . . .	1·40
6. Matematyka. Kranz I. Arytmetyka i Algebra Część I. na klasę I. i II. Kraków, 1904 . . . . .	1·80
7. Historia naturalna. Nusbaum - Wiśniowski. Wiadomości z zoologii dla niższych klas szkół średnich. Lwów, 1904 . . . . .	3·40
KLASA II.	
1. Religia rz.-kat. Ks. Dąbrowski. Historia biblijna starożytności. Wyd. 1 — 4. Stanisławów 1899. . . Opr.	1·40
2. Język łaciński. Samolewicz. Zwięzła gramatyka języka łacińskiego. Wyd. 2 — 5. Lwów 1903. . . Opr.	1—
Steiner-Scheidler. Ćwiczenia łacińskie dla I. klasy. Wyd. 4. oprac. przez A. Frączkiewicza i F. Próchnickiego. Lwów, 1905 . . . . . Opr.	1·50
3. Język polski. Gramatyka jak w klasie I. Próchnicki i Wójcik. Wypisy polskie dla II. klasy. Wyd. 1 — 3. Lwów, 1905 . . . . . Opr.	1·80
4. Język niemiecki. German i Petelenz. Ćwiczenia niemieckie dla II. klasy. Wyd. 4. Lwów, 1904. . . Opr.	2·20
5. Geografia i Historia naturalna. Baranowski i Dziedzicki. Geografia powszechna w opracowaniu Dr. Eug. Romera. Wyd. 2. Lwów, 1906.	

6. **Matematyka. Arytmetyka jak w klasie I.**  
 Jamrógiewicz. Geometrya poglądowa. Wydanie 2 i 3.  
 Lwów, 1901 . . . . . Opr. 2—
7. **Historya naturalna. Rostafiński. Botanika szkolna dla klas niższych. Wyd. 1—5. Kraków, 1904 . . . . .** 2:30

KLASA III. (I. kurs przygotowawczy).

1. **Religia. Ks. Dąbrowski. Historya biblijna starego zakonu. Wyd. 1—4. Stanisławów, 1899 . . . . .** Opr. 1:40  
 Historya biblijna nowego zakonu. Wyd. 1—3. Stanisławów, 1902 . . . . . Opr. 1:60
2. **Język łaciński. Samolewicz. Zwięzła gramatyka języka łacińskiego. Wyd. 2—5. Lwów, 1903. . . . .** Opr. 1—  
 Samolewicz-Soltysik. Gramatyka języka łacińskiego. Część II. Wyd. 5—7. Lwów, 1901 . . . . . Opr. 2:40  
 Steiner-Scheidler. Ćwiczenia łacińskie dla I. klasy. Wyd. 4. oprac. przez A. Frączkiewicza i F. Próchnickiego. Lwów, 1905 . . . . . Opr. 1:50  
 — Toż dla II. klasy . . . . . Opr. 2—
3. **Język grecki (w II. półroczu). Ćwikliński. Gramatyka języka greckiego. Wyd. 3. Lwów, 1902 . . . . .** Opr. 3:40  
 Taborski-Winkowski. Ćwiczenia greckie. Lwów, 1905. Wyd. 2. . . . . Opr. 2:80
4. **Język polski. Gramatyka jak w klasie I.**  
 Czubek-Zawiliński. Wypisy polskie dla klasy III. Lwów, 1904. Wyd. 2. . . . . Opr. 2—
5. **Język niemiecki. German i Petelenz. Ćwiczenia niem. dla klasy III. Wyd. 3. Lwów, 1902 . . . . .** Opr. 2:40  
 Jahner. Deutsche Grammatik. Wyd. 2. Lwów, 1903 . . . . . Opr. 2:20
6. **Geografia i Historya powszechna. Baranowski i Dziedzicki. Geografia powszechna. Wyd. 6—9. Lwów, 1902 . . . . .** Opr. 2:80  
 Semkowicz. Opowiadania z dziejów powszechnych. Część I. i II. Wyd. 1—2. Lwów, 1901 . . . . . Opr. 2—
7. **Historya polska. Książka jak w klasie I.**
8. **Matematyka. Książka jak w klasie I. i Kranz. Arytmetyka i Algebra. Część II. Kraków, 1904 . . . . .** Opr. 1:80

9. *Historia naturalna*. Nusbaum - Wiśniowski. *Wiadomości z zoologii*. Wyd. 1 — 2. Lwów, 1906 . . . Opr. 3:40  
 Rostafiński. *Botanika na kl. niższe*. Lwów, 1904. . . Opr. 2:30

KLASA IV. (II. kurs przygotowawczy).

1. *Religia*. Ks. Jongan. *Liturgika*. Wyd. 1 — 2. Lwów, 1899 . . . . . Opr. 1:40  
 Katechizm jak w klasie I.
2. *Język łaciński*. *Gramatyka jak w klasie III*.  
 Cornelius Nepos w wyd. Kłaka.  
 Caesar. *Commentarii de bello Gallico* w wyd. Bednar-  
 skiego.  
 Próchnicki. *Ćwiczenia łacińskie dla klasy III*. Wyd.  
 2 — 4. Lwów, 1903 . . . . . Opr. 1:60  
 Próchnicki. *Ćwiczenia łacińskie dla klasy IV*. Wyd.  
 1 — 3. Lwów, 1905 . . . . . Opr. 2:—
3. *Język grecki*. *Książka jak w klasie III*.
4. *Język polski*. *Gramatyka jak w klasie I*.  
 Czubek - Zawiliński. *Wypisy polskie dla klasy IV*. Wyd.  
 1 — 2. Lwów, 1906 . . . . . 2:40
5. *Język niemiecki*. German - Petelenz. *Ćwiczenia nie-  
 mieckie dla klasy IV*. Wyd. 3. Lwów, 1904 . . . Opr. 2:60  
*Gramatyka jak w klasie III*.
6. *Geografia i Historia powszechna*. *Geografia  
 jak w klasie III*.  
 Semkowicz. *Opowiadania z dziejów powszechnych*.  
 Część II. Wyd. 1 — 2. Lwów, 1905 . . . . . Opr. 2:—  
 Toż. Część III. Wyd. 2. Lwów, 1899 . . . . . Opr. 2:—  
 Benoni - Majerski. *Geografia austro-węgierskiej monar-  
 narchii*. Wyd. 5. przerobione przez B. Baranowskiego  
 Lwów, 1906 . . . . . Opr. 1:20  
*Historia polska jak w klasie I*.
7. *Matematyka*. *Arytmetyka jak w klasie III*.  
 Jamrógiewicz. *Geometria pogładowa*. Wydanie 2 i 3.  
 Lwów, 1901 . . . . . Opr. 2:—

8. *Historia naturalna* (w II. półroczu).  
 Wiśniowski. *Wiadomości z mineralogii dla klas niższych*. Lwów, 1903 . . . . . Opr. 1·60
9. *Fizyka i chemia*. Kawecki i Tomaszewski. *Fizyka dla niższych klas szkół średnich*. Wyd. 3 — 4. Kraków, 1904 . . . . . Opr. 2—  
 Tomaszewski. *Chemia*. Wyd. 2 — 4. Kraków, 1905 . . . . . —70

KLASA V.

1. *Religia*. Ks. Jeż. *Nauka wiary*. Cz. I. Kraków, 1899 Opr. 2—
2. *Język łaciński*. *Gramatyka jak w klasie III*.  
 Livius, wydał Zingerle-Majehrowicz.  
 Ovidius, wydał Skupniewicz.
3. *Język grecki*. *Gramatyka jak w klasie III*.  
 Fiderer. *Chrestomatyka z pism Xenofonta*. Wyd. 1 — 3.  
 Lwów, 1902 . . . . . Opr. 2·40  
 Homera *Iliada*. Część I. Wydał Scheindler-Soltysik.
4. *Język polski*. Próchnicki F. *Wzory poezyi i prozy*.  
 Wyd. 1 — 2. Lwów, 1900 . . . . . Opr. 3—
5. *Język niemiecki*. Dr. J. Ippold und Adolf Stylo.  
*Deutsches Lesebuch für die oberen Klassen der galizischen Mittelschulen I. Teil. V. Klasse*. Lwów, 1905 4—
6. *Geografia i Historia powszechna*. Zakrzewski.  
*Historia powszechna*. Część I. Wyd. 1 — 4. Kraków, 1902 . . . . . Opr. 2·40  
 F. W. Putzgera *Atlas historyczny*, opracowali Z. Lewicki i Wł. Bojarski, Wiedeń, 1903 . . . . . Opr. 4·50
7. *Matematyka*. Dziwiński. *Podręcznik arytmetyki i algebry*. Wyd. 3. Lwów, 1906 . . . . . Opr. 4—  
 Mnčnik-Maryniak *Geometrya dla wyższych klas*.  
 Wyd. 5 — 6. Lwów, 1906 . . . . . Opr. 4—
8. *Historia naturalna*. Wiśniowski. *Zasady mineralogii i geologii*. Wyd. 1 — 2. Lwów, 1906 . . . . . 3—  
 Rostafiński. *Botanika szkolna dla klas wyższych*.  
 Wyd. 2. Kraków, 1901 . . . . . 3—

KLASA VI.

Kor. h.

1. Religia. Ks. Jougan. Dogmatyka szczegółowa. Lwów, 1901 . . . . . Opr. 2.—
2. Język łaciński. Gramatyka jak w klasie III.  
Sallustius: Bellum Jugurthinum, wyd. Sołtysik.  
Vergilius, wydał Eichler - Rzepiński.  
Cicero: In Catilinam or. wydał Nohl - Bednarski
3. Język grecki. Gramatyka jak w klasie III.  
Xenofont jak w klasie V.  
Homera Iliada. Część I. i II. Wyd. Scheindler - Sołtysik.  
Herodot, wydał Terlikowski.
4. Język polski. Tarnowski i Wójcik. Wypisy polskie.  
Część I. Wyd. 3. Lwów, 1903 . . . . . Opr. 3:30
5. Język niemiecki. Dr. J. Ippoldt und A. Stylo.  
Deutsches Lesebuch für die oberen Klassen der galizischen Mittelschulen. II. Teil. VI. Klasse. Lwów, 1906 . . . . . 4.—
6. Geografia i Historia powszechna. Zakrzewski.  
Historia powszechna. Część I. Wyd. 1 — 4. Kraków, 1902 . . . . . Opr. 2:40  
Toż. Część II. Wyd. 1 — 4. Kraków, 1906 . . . . . Opr. 2:40  
Lewicki. Zarys dziejów Polski i krajów ruskich.  
Wyd. 1 — 3. Kraków, 1901 . . . . . Opr. 2.—  
Atlas historyczny jak w klasie V.
7. Matematyka jak w klasie V.  
Kranz I. Logarytmy. Kraków. 1902 . . . . . 1:20
8. Historia naturalna. Petelenz. Zoologia dla klas wyższych szkół średnich. Wyd. 1 — 2. Lwów, 1900 Opr. 3.—

KLASA VII.

1. Religia. Ks. Szczeklik. Etyka katolicka. Wydanie 3. Tarnów, 1903 . . . . . Opr. 1:80
2. Język łaciński. Gramatyka jak w klasie III.  
Cicero: pro Archia, de officiis, wyd. Teubnera.  
In Verrem, wyd. Jędrzejowski.  
Vergilius, wyd. Eichler - Rzepiński.

3. Język grecki. Gramatyka jak w klasie III.  
Homera Odyssea, wyd. Christ- Jezienicki.  
Demostenes, wyd. Wotke - Schmidt.
4. Język polski. Tarnowski i Wójeik. Wypisy polskie.  
Część I. Wyd. 3. Lwów, 1903 . . . . . Opr. 3:30  
Tarnowski i Próchnicki. Wypisy polskie. Część II.  
Wyd. 1 — 3. Lwów, 1906 . . . . . Opr. 3:60
5. Język niemiecki. Dr. I. Ipoltd und A. Stylo. Deut-  
sches Lesebuch für die oberen Klassen der galizischen  
Mittelschulen III. Teil. VII. Klasse. Lwów, 1907 Opr. 4:00
6. Geografia i Historia powszechna. Zakrzewski.  
Historia powszechna. Część III. Wyd. 1 — 2. Kraków,  
1903 . . . . . Opr. 2:80  
Lewiki jak w klasie VI.  
Atlas historyczny jak w klasie V.
7. Matematyka. Dziwiński, jak w klasie VI.  
Močnik - Maryniak, jak w klasie VI.  
Kranz, Logarytmy jak w klasie VI.  
Kranz, Zbiór zadań matematycznych dla klas wyższych.  
Wyd. 1 — 2. Kraków, 1905 . . . . . 3:50
8. Fizyka. Kawecki i Tomaszewski. Fizyka dla wyższych  
klas. Wyd. 3. Kraków, 1904 . . . . . Opr. 3:40  
Tomaszewski. Chemia. Wydanie 2 — 4. Kraków, 1905 —:70
9. Propedeutyka filozofii. Nuckowski. Początki  
logiki ogólnej. Wyd. 2. Lwów, 1906 . . . . . Opr. 2:—

KLASA VIII.

1. Religia. Ks. Jougan. Historia kościoła katolickiego.  
Wyd. 1 — 2. Lwów, 1900 . . . . . Opr. 2:—
2. Język łaciński. Gramatyka jak w klasie III.  
Horatius, wyd. Dolnicki i Librewski.  
Tacitus, wyd. Müller - Staromiejski. (Historiae Annales).
3. Język grecki. Gramatyka jak w klasie III.  
Platona Apologia Sokratesa i Kryton, wyd. Kral.  
Sofoklesa Antygona (Elektra), wyd. Schubert-Majchro-  
wicz. i Homera Odyssea jak w klasie VII.
4. Język polski jak w klasie VII.

Kor. h.

5. Język niemiecki. Petelenz-Werner. Deutsches Lesebuch für die VIII. Klasse. Lwow, 1894 . . . . Opr. 4:40
  6. Geografia i historia powszechna. Zakrzewski jak w klasie V. i VII.  
Lewicki jak w klasie VI.  
Głabiński-Finkel. Historia i statystyka austro-węgierskiej monarchii. Wyd. 1—2. Lwów, 1904 . . . Opr. 2:—
  7. Matematyka jak w klasie VII.
  8. Fizyka jak w klasie VII.
  9. Propedeutyka filozofii. Lindner-Kuleczyński. Wykład psychologii. Kraków, 1895 . . . . . Opr. 2:—
- Podręczniki do nauki języka francuskiego wskaże nauczyciel.

VII.

**Fundusz pomocy dla ubogich uczenie.**

Z początkiem roku szkolnego 1905/6 podjęło grono nauczycielskie myśl założenia pomocy dla ubogich uczenie.

Pozostałość kasowa roku przeszłego wynosi 48 Kor. 12 hal.

W ciągu roku szkolnego wpłynęło od grona nauczycielskiego i od innych osób . . . . .	184	„	88	„
Razem . . . . .	233			Kor. — hal.

Z tego funduszu otrzymało wsparcie w roku szkolnym uczenie 7 w kwocie . . . . .	212	Kor.	—	hal.
---	-----	------	---	------

Pozostaje zatem w kasie . . . . .	21	Kor.	—	hal.
-----------------------------------	----	------	---	------

Szlachetnym ofiarodawcom składa dyrektor imieniem uczenie za tę pomoc podziękowanie.

Z inicjatywy abiturjentek w r. 1906 zawiązało się także kółko „Samopomocy koleżeńskiej“. Celem tego kółka jest dostarczanie książek szkolnych najmniej zamożnym uczenicom, jak również udzielanie zapomogi przy składaniu egzaminu dojrzałości. Z każdej klasy uczenice wybierają po dwie delegatki, które wraz z ochmistrzynią zakładu zajmują się sprawami kółka. Kółko „Samopomocy koleżeńskiej“ posiada 50 książek i gotówki w kwocie 276 Kor. 80 h.

VIII.

**Kronika Zakładu.**

Rok szkolny 1906/7 rozpoczął się dnia 4. września 1906 nabożeństwem odprawionem w kościele OO. Kapucynów. Nauka szkolna regularna rozpoczęła się dnia 5 września. W dniach od 2—4 września odbywały się egzamina wstępne i poprawcze.

Z początkiem roku szkolnego wzięły uczennice zakładu udział w nabożeństwie żałobnem, odprawionem w kościele OO. Kapucynów za duszę ś. p. Jana Rottera, dyrektora szkoły przemysłowej, posła do Sejmu i do parlamentu, zmarłego dnia 22. lipca w Wiedniu. Mąż ten olbrzymich zasług, szczególnie na polu przemysłu krajowego, interesował się żywo sprawami szkolnemi i niejedną usługę oddał także tutejszemu zakładowi. Cześć jego pamięci!

Dnia 4. października z powodu Imienin Najjaśniejszego Pana nie było nauki szkolnej.

Dnia 16. października uczennice wzięły udział w uroczystem nabożeństwie, odprawionem w katedrze na Wawelu za spokój duszy nieśmiertelnej pamięci Tadeusza Kościuszki.

Dnia 21. października 1906 r. wzięły uczennice zakładu wraz z gronem nauczycielskiem gromadny udział w pogrzebie ś. p. Bronisława Trzaskowskiego, dyrektora i radcy szkolnego. Zasługi tego męża dla szkolnictwa polskiego, a szczególnie dla zakładu tutejszego, którego był założycielem i twórcą, zapisały się żywo w pamięci grona nauczycielskiego i w sercach uczennic, dla których mimo późnego wieku nie przestał pracować. Jako wybitny pedagog zajął się ś. p. Br. Trzaskowski tą nową w naszym kraju szkołą z właściwym sobie zapałem i poświęcił zakładowi temu dziewięć lat życia. Cześć jego pamięci!

W dniach od 16—20 listopada dokonał lustracyi zakładu c. k. kraj. Inspektor szkół średnich WP. Dr. L. German a d. 27. listopada zwiedził naukę rysunków w klasie I. Inspektor kraj. WP. Stefanowicz.

Ddnia 29. listopada uczciły uczennice rocznicę listopadową roku 1830. wieczorkiem o godz. 4. po południu. Uroczystość tę, na którą się złożyły deklamacye i śpiew choralny, zakończył przemówieniem do uczennic prof. T. Pazdanowski.

Dnia 8. grudnia odbył się staraniem i ze współdziałaniem uczeni-  
 niższego gimnazyum wieczorek humoryst. z następującym programem:

1. Rodoć, „Gramatyka“. Deklamacya.
2. „Na pensyi“, komedyjka Świderskiej.
3. Rodoć, Jowisz dziedzicem. Deklamacya.
4. „Pani, pan sędzia i Kazia“, komedyjka Swiderskiej.
5. „Janowa dziękuje za służbę“, monolog, utwór uczenicy.
6. Piast, żywy obraz.

Dnia 22. stycznia obchodziły uczennice rocznicę powstania sty-  
 czniowego 1863 r. wieczorkiem z urozmaiconym programem o g. 4.  
 po południu.

W ciągu roku szkolnego przystępowały uczennice wyznania ka-  
 tolickiego trzy razy do św. Sakramentów Pokuty i Ołtarza, a to na  
 początku roku, przed Wielkanocą i przy końcu roku szkolnego.

W dniach od 15. do 18. marca odbywały uczennice rekolekcyje  
 wielkanocne w kaplicy OO. Zmartwychwstańców pod kierownictwem  
 O. Bakanowskiego.

Dnia 17. lutego odbył się w gmachu „Sokoła“ uroczysty wie-  
 czór ku czci Elizy Orzeszkowej, urządzony wspólnem staraniem grona  
 nauczycielskiego i uczenie, a przeznaczony dla uczenie, ich rodzin  
 i bliższych znajomych. Salę „Sokoła“ wypełnili po brzegi rodzice  
 i dzieci. Przybyli również dyrektor gimnazyum III. i radca szkolny  
 Tomasz Sołtysik i inspektor krajowy Dr. L. German, oraz inne osoby,  
 które rozwój tej szkoły obchodzi. Wstępem była kantata na cześć  
 Orzeszkowej, ułożona przez profesora p. Bobrzyńskiego, a odśpiewana  
 przez uczennice. W dalszym ciągu nastąpił odczyt uczenicy klasy VIII.,  
 potem kolejno śpiew choralny i deklamacya, w następującym porządku:

- 1) Orzeszkowa: Legenda, deklam. 2) Fortepian solo. 3) Orzesz-  
 kowa: Fragment z M. Ezołowicza, deklamacya. 4) Moniuszko: Duet-  
 tino. Przy krosnach, ze „Strasznego dworu“, śpiew. 5) Michałowski:  
 Za telnieniem wiosny, deklamacya zbiorowa. 6) Beethoven: Andante,  
 fortepian solo. 7) a) Gall: Poleciały pieśni moje, b) Gounod: Serenada,  
 c) Mozart: Fiołek, śpiew solo. 8) Balladyna, Słowackiego (akt I-szy  
 scena 2. i akt V-ty scena 1.). 9) Dr. Stefania Tatarówna: Wiersz na  
 cześć Orzeszkowej, oddeklamowała autorka. 10) Apoteoza Orzeszko-  
 wej, żywy obraz.

W tym roku szkolnym poniósł zakład dotkliwą stratę przez śmierć jednej z najwybitniejszych uczenic tutejszego gimnazjum. Dnia 13. marca zgasła po krótkich a dolegliwych cierpieniach w 16-tej wiosnie życia

## **Karola Rosenblattówna**

uczenica klasy IV.

córka profesora uniwersytetu.

Zmarła odznaczała się nie tylko wrodzonymi zdolnościami, wielkim zamiłowaniem do nauk i celującym postępem, lecz zjednała sobie także wielką dobrocią i uczynnością serca wszystkich, tak koleżanek, jakoteż grona nauczycielskiego. Uprzejmością zaś i ujmującą grzecznością dla nauczycieli i nauczycielek zyskała sobie powszechną miłość i szacunek. W obrzędzie pogrzebowym, który się odbył dnia 15. marca, wziął udział cały zakład z dyrektorem i gronem nauczycielskim, a nad grobem pożegnał zmarłą w imieniu zakładu prof. M. Magiera i w wymownych wyrazach wspomniął o jej niepospolitych zaletach i przymiotach.

Dla urozmaicenia nauki szkolnej urządziły uczennice za zezwoleniem i pod kierownictwem dyrektora i grona nauczycielskiego w gmachu szkolnym w każdą prawie środę w miesiącach jesiennych i zimowych od godz. 5—7. pogadanki i odczyty. Uczennice miały tu sposobność wypowiadać szczerze i otwarcie swoje myśli o szkole i jej ustroju, jakoteż określać na naukę szkolną swe zapatrywania, jakie na tym stopniu ich rozwoju umysłowego u nich się budziły.

Z wielką miłością dla szkoły i z taktem przedstawiali znów swe zdania, oparte na doświadczeniu, nauczycielki i nauczyciele, prostując niejedną metodę lub nową myśl, wskazując na szlachetne kierunki w nauce i w dobrem wychowaniu. Tematy tych odczytów i pogadarek były następujące: 1) Na czym polega godność osobista człowieka? 2) Szkoła i uczeń. 3) O godności człowieka w szkole. 4) Pojęcie szkoły idealnej. 5) Wolność i prawda w wychowaniu.

6) O estetyce w szkole. 7) O stosunku nauczyciela do ucznia i o obowiązkach uczniów. 8) O sądach koleżeńskich.

W dyskusji ożywionej uwagami nauczycieli i rodziców brały udział uczennice z wyższych klas.

Pogadanki te wydały jak najlepsze owoce, obudziły bowiem wielki zapał do nauki, do wiedzy, do samokształcenia, a pierwszym takim objawem konkretnym było: a) zawiązanie sądów koleżeńskich w klasie IV., w celu utrzymania porządku podczas nauki; b) zawiązanie się kółka historycznego. Powstało ono z inicjatywy uczennic klasy VI., a pod kierownictwem nauczycielki historii p. Heleny Witkowskiej. Celem kółka było gruntowniejsze zapoznanie się z dziejami. Uczennice opracowywały samodzielnie referaty na podstawie przeczytanych monografi lub rozpraw historycznych i odczytywały je potem na posiedzeniach kółka. Nad referatami wywiązywała się zwykle dyskusya, rozświetlająca poruszane w nich zagadnienia i wypadki. Od d. 11. lutego do 17. czerwca 1907 odbyło się 12 posiedzeń kółka histor. Odczytano na nich następujące referaty: 1) O nauce historii. 2) O szkołach histor. w Polsce. 3) O cywilizacyi w Polsce. 4) Historia Krakowa. 5) Historia ustroju Polski. 6) Historia chłopów polskich. 7) O wsi polskiej. 8) O Bolesławie Chrobrym, Mieszku Starym, Władysławie Łokietku. 9) O upadku Bolesława Śmiałego.

W dniach od 13. do 18. maja odbył się piśmienny, a w dniach 10. i 11. czerwca ustny egzamin dojrzałości w gimnazyum św. Anny (zob. sprawozdania rozdz. X.).

Zakład nie poprzestawał na nauce szkolnej, lecz starał się także o to, aby uczennice wiadomości nabyte w szkole rozszerzały i nauką pogładową je pogłębiały. W tym celu zwiedzały uczennice pod kierownictwem członków grona nauczycielskiego ważniejsze świątynie, gabinety, biblioteki, muzea, oglądały zbiory i pamiątki Krakowa.

Zakład dbał także o rozwój fizyczny swoich uczennic. Czas wolny od nauki przepędzały uczennice pod nadzorem na wolnem powietrzu w parku Dra Jordana. Nadto odbywały w towarzystwie oehmistrzyni, dyrektora i członków grona nauczycielskiego wycieczki w bliższe i dalsze okolice Krakowa, np. na kopiec Kościuszki, do Czerny (dnia 13. czerwca). Wycieczki te miały także charakter naukowy, nauczyciele i nauczycielki historii naturalnej objaśniali przy tej sposobności i opowiadali ciekawe zjawiska z życia zwierząt i roślin.

Dnia 3. maja, jako w rocznicę konstytucyi 3. maja, nie było nauki szkolnej.

Nie pominał zakład także nauki higieny, którą wykładała Dr. med. p. Jadwiga Matuszewiczówna, prywatna asystentka prof. uniwersytetu Dra Wicherkiewicza. Wykłady odbywały się w niedzielę z rana od godz. 10<sup>1</sup>/<sub>2</sub> do 12, było ich razem 7, z tego 6 dla wyższych klas, a mianowicie: „Hygiena skóry, mięśni, trawienia, układu nerwowego i hygiena ócz“, jeden wykład dla niższych klas: „O znaczeniu czystości dla zdrowia“.

Szczególniejszą uwagę zwróciła Dr. Matuszewiczówna na higienę ócz. Ze 146 uczenie zbadanych wykazało 93 ucz. t. j. 64% bystrość wzrokową prawidłową bez korekcy szklami na obu oczach, 8 ucz. na jednym oku t. j. 5<sup>1</sup>/<sub>2</sub>%. Z pozostałych 45 ucz. stwierdzono u 25 krótkowzroczność, u 20 ucz. bądź to nadmiarowość, bądź to niezborność rogówkową.

Z wad refrakcyi przedstawia stosunek liczebny krótkowzrocznych w poszczególnych klasach następujące zestawienie:

KLASA	Ilość badanych uczenie	Krótkowzroczność		‰
		na jedno oko	na oba oczy	
VIII i VII	21	3	3	28‰
VI	18	—	5	28
V	10	—	2	20
IV	41	1	11	29
III	44	2	4	13
I	12	—	—	—

U przeważnej liczby krótkowzrocznych (18) stwierdzono krótkowzroczność słabego stopnia do 2 D., u reszty wynosiła ona 3 do 5 D. Najsilniejszy stopień krótkowzroczności wynosił 7 D., a więc w ogólności nie znaleziono u żadnej uczenicy krótkowzroczności silnego stopnia. Szkieł używa dobranych i przepisanych 10 uczenic. Stan spojówek należy w ogólności uznać za zadowalający. Chorób z wydzieliną i stanem zapalnym przedstawiających niebezpieczeństwo dla współtowarzyszek, a wymagających usunięcia na czas leczenia, nie znaleziono w żadnym przypadku. Plamki na rogówce znaleziono u jednej uczenicy na jednym oku.

Rok szkolny 1906/7 zakończono dnia 26. czerwca rozdaniem świadectw.

---

## IX.

### Ogłoszenie.

---

Wpisy uczenic do I-szej szkoły gimnazjalnej żeńskiej przy ulicy Wolskiej 13., na rok szkolny 1907/8 odbywać się będą przed wakacjami w dniach 28., 29. i 30. czerwca od godz. 9—12 przed południem w kancelaryi dyrektora, ulica Wolska L. 13, I. piętro.

Równocześnie będą się odbywały egzamina wstępne.

Uczenice, chcące uzyskać przyjęcie do I. klasy gimnazjalnej niższej, muszą przy wpisie przedłożyć: a) metrykę urodzenia na dowód, że ukończyły 10-ty rok życia albo ukończą go przed 1. stycznia 1908; b) świadectwo szkoły publicznej lub prywatnej, do której uczęszczały; c) nadto mają uczenice poddać się egzaminowi wstępnemu, który ma wykazać znajomość czytania, pisania po polsku i po niemiecku, oraz czterech działań liczbami całkowitemi. Na podstawie świadectwa szkolnego z postępem dobrym może być uczenica od egzaminu wstępnego uwolniona. Klasa I. pozostaje z następnymi klasami w organicznym związku, a głównem jej zadaniem rozwój myślenia, rozbudzenie poczucia i miłości języka ojczystego, oraz zmysłu obserwacyjnego. Dzieci uczyć się będą głównie w szkole z wykładu nauczycieli, nauka urozmaicona i uplastyczniona będzie największą ilością okazów naukowych, obrazami świetlnymi, wycieczkami prze-

chadzkami itp. Liczba godzin wykładowych wynosi 23 godzin tygodniowo. Przedmioty obowiązkowe są następujące: religia (2 g.), j. polski (5 g.), j. niemiecki (4 g.), historia (1 g.), geografia (3 g.), matematyka (3 g.), historia naturalna (3 g.), rysunki 2 g.). Przedmioty nadobowiązkowe: śpiew (1 g.).

Uczennice chcące uzyskać przyjęcie do klasy III. (dawniej na I. kurs przygotowawczy) muszą przy wpisie przedłożyć: *a*) metrykę urodzenia na dowód, że ukończyły 12-ty rok życia, albo ukończą go przed 1. stycznia 1908; *b*) świadectwo szkoły publicznej lub prywatnej, do której uczęszczały; *c*) nadto poddawać się mają egzaminowi wstępnemu.

Zakres wymagań przy egzaminie wstępnym do klasy III. (na I. kurs przygotowawczy) jest następujący:

*a*) Z nauki religii: Znajomość historii biblijnej i katechizmu.

*b*) Z języka polskiego: Czytanie płynne i wyraziste, objaśnienie przeczytanych ustępów pod względem treści i związku myśli; opowiadanie treści. Z gramatyki: znajomość odmian, tudzież zdania pojedynczego i złożonego z rozbiorem jego części składowych pod względem składni zgody i rzędu; poprawne napisanie dyktatu.

*c*) Z języka niemieckiego: Czytanie płynne i zrozumiałe; zasób wyrazów z zakresu pojęć uczennicom znanych i dość poprawne wyrażanie się o rzeczach codziennego życia. Z gramatyki: znajomość odmiany rodzajników, imion, czasowników słabych i najzwyklejszych mocnych; poprawne napisanie niezbyt trudnego dyktatu.

*d*) Z rachunków: Biegłość w czterech działaniach liczbami całkowitemi i ułamkami zwyczajnymi i dziesiętnymi; pewność w tabliczce mnożenia; stosunki i proporcje z zastosowaniem do potrzeb codziennego życia; znajomość miar i wag metrycznych.

Od egzaminu wstępnego mogą być uczennice uwolnione na podstawie dobrego świadectwa ze szkół wydziałowych.

Przy wpisie uczennicy winien być ojejec albo matka lub opiekun.

Wpisowe od nowo wstępujących do zakładu uczenie wynosi 10 koron, od innych 5 koron.

Opłata szkolna wynosi od uczenie klasy pierwszej 150 koron rocznie, którą w ratach miesięcznych po 15 koron w 5 pierwszych dniach każdego miesiąca z góry złożyć należy.

Opłata szkolna dla uczenic innych klas od drugiej klasy począwszy wynosi 200 koron rocznie, którą w ratach miesięcznych po 20 koron w 5 pierwszych dniach każdego miesiąca z góry złożyć należy.

Wpisy powakacyjne odbędą się w dniach 30. i 31. sierpnia i 1. września r. szkolnego 1907/8.

Nauka rozpoczyna się 4. września.

## X.

### Egzamin dojrzałości.

Egzamin dojrzałości piśmienny uczenie klasy VIII. odbył się w gimnazjum św. Anny w dniach od 13. do 18. maja 1907 r.

Tematy zadań przy egzaminie dojrzałości:

1. Zadanie łacińsko-polskie: Tac. Hist. II. 76.
2. Zadanie polsko-łacińskie: Z Sienkiewicza „Quo vadis“ tom III. rozdz. 9.
3. Zadanie grecko-polskie: Plato: Rzeczpospolita ks. II., rozdz. 7.
4. Zadanie polskie: Zasadnicze cechy powieści obyczajowej i krótki rys jej rozwoju w literaturze polskiej.
5. Zadanie niemieckie: Der Entwicklungsgang der menschlichen Kultur.
6. Zadanie matematyczne:

a)  $(x^2 - 4x + 55) \{ \log(x^2 - 4x + 55) - 3 \} = \frac{1}{100}$

b) na tej samej kołowej podstawie o promieniu  $r = 10$  cm wznoszą się po tej samej stronie dwa stożki proste; ich boki zamykają z podstawą kąty  $\alpha = 78^\circ 47' 50''$  i  $\beta = 19^\circ 33' 10''$ . Jak wielka jest powierzchnia i objętość bryły ograniczonej pobocznicami tych stożków?

c) obliczyć powierzchnię obu części koła  $(x - 1)^2 + y^2 = 9$ , na jakie je dzieli parabola  $y^2 = 4x$ .

(Przyjąć cm. za jednostkę długości).

Ustny egzamin dojrzałości odbył się w gimnazyum św. Anny pod przewodnictwem Dyrektora gimnazyum III. i rady szkolnego WPana Tomasza Sołtysika w dniach 10. i 11. czerwca 1907.

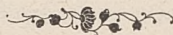
Do egzaminu przystąpiło 14 uczenie zwyczajnych.

Świadectwo dojrzałości otrzymały:

1. Ameisenówna Fryderyka (z odzn.)
2. Buzkówna Elżbieta
3. Epsteinówna Marya (z odzn.)
4. Grünbergowna Karolina
5. Herschtalówna Laura
6. Kaufmanówna Laura (z odzn.)
7. Kaufmanówna Zofia
8. Koschesówna Helena
9. Merdingerówna Matyllda (z odzn.)
10. Morozewiczówna Zofia
11. Schnitzerówna Stefania
12. Silbersteinówna Ernestyna (z odzn.)

Jedna uczenica odstąpiła od egzaminu, jedną reprobowano na rok.

Z 12 maturzystek udaje się na wydział filozoficzny 10, na wydział medyczny 1, na agronomię 1.



XI.

**Klasyfikacya uczenic za II. półroczcie roku szkolnego 1906/7.**

**Klasa I.**

Stopień pierwszy z odznaczeniem otrzymały :

**Agatsteinówna Irena.**  
**Binzerówna Salomea.**  
**Blumenfeldówna Klara.**  
**Herschtalówna Anna.**  
**Immerglückówna Marya.**

**Koschesówna Gizela.**  
**Loriówna Helena.**  
**Reichertówna Marya.**  
**Tołoczkówna Jadwiga.**  
**Tołoczkówna Marya.**

Stopień pierwszy otrzymały :

**Baczyńska Zofia.**  
**Bujwidówna Helena.**  
**Fischlowitzówna Stefania.**

**Gumplowiczówna Rozalia.**  
**Pankowska Anna (pryw.).**  
**Schechterówna Marya.**

Do egzaminu poprawczego przeznaczono 1 uczenicę, nie klasyfikowano 1 ucz.

**Klasa III. (kurs I. przygotowawczy).**

Stopień pierwszy z odznaczeniem otrzymały :

**Altstädterówna Zofia.**  
**Bauerówna Elżbieta.**  
**Borzęcka Eleonora.**  
**Butterteigówna Adela.**  
**Chojnowska Regina.**  
**Deichesówna Zofia.**  
**Drozdowska Kazimiera.**  
**Ebersohnówna Gustawa.**  
**Geschwindówna Helena.**  
**Kamslerówna Felicya.**  
**Kleinbergówna Zofia.**

**Klipperówna Regina.**  
**Klipperówna Salomea.**  
**Landauówna Anna.**  
**Oderfeldówna Anna.**  
**Raabówna Salomea.**  
**Scheuerówna Laura.**  
**Sonnenscheinówna Fryderyka.**  
**Steifówna Gizela.**  
**Tołoczkówna Józefa.**  
**Ungerówna Julia.**

Stopień pierwszy otrzymały :

**Ameisenówna Fryderyka.**  
**Atlasówna Karolina.**

**Bajówna Marya.**  
**Bandrowska Ewa.**

Braumanówna Anna.  
 Buzkówna Adela.  
 Dalletówna Zofia.  
 Fetterówna Zofia.  
 Goldbergerówna Rozalia.  
 Haberówna Olga.  
 Immerglückówna Róża.  
 Kaczkowska Regina.  
 Kapelnerówna Karolina.  
 Klapholzówna Antonina.

Konińska Michalina.  
 Nieciówna Marya.  
 Offenówna Jadwiga.  
 Schenkerówna Eugenia.  
 Siódmakówna Marya.  
 Timbergówna Róża.  
 Topolińska Wilhelmina.  
 Weitzenblumówna Anna.  
 Wittlinówna Henryka.  
 Zaleska Helena.

Do egzaminu poprawczego przeznaczono 3 uczence.

#### Klasa IV. (kurs II. przygotowawczy).

Stopień pierwszy z odznaczeniem otrzymały :

Bannetówna Dorota.  
 Binzerówna Karolina.  
 Birnbaumówna Rela.  
 Blanksteinówna Felicja.  
 Buzkówna Kornelia.  
 Całczyńska Karolina.  
 Deichesówna Jadwiga.  
 Finkelsteinówna Izabela.  
 Fischlerówna Wanda.  
 Hermanówna Regina.  
 Horowitówna Lila.

Kräutlerówna Zofia.  
 Müllerówna Stanisława.  
 Reichówna Eugenia.  
 Rostówna Rozalia.  
 Schenkelówna Róża.  
 Schornsteinówna Helena.  
 Templerówna Regina.  
 Tillesówna Stefania.  
 Tołoczówna Józefa.  
 Trybułówna Janina.

Stopień pierwszy otrzymały :

Abuschówna Gustawa.  
 Baderówna Łucya.  
 Binzerówna Zofia.  
 Cellnikówna Karolina.  
 Fürstówna Ela.  
 Gleitzmanówna Klara.  
 Głębocka Mieczysława.  
 Grünerówna Antonina.  
 Hochstimówna Laura.

Hofówna Rozalia.  
 Horowitówna Bianka.  
 Kahaneówna Regina.  
 Koblerówna Róża.  
 Madziarska Gizela.  
 Majtlisówna Felicja.  
 Peiperówna Wanda.  
 Penzakówna Marya.  
 Potokówna Marya.

Prokocimerówna Stefania.  
Schönbergówna Rozalia.  
Silberfeldówna Flora.

Timoftijewiczówna Helena.  
Treitlówna Ewelina.  
Weistrkówna Elżbieta.

Do egzaminu poprawczego przeznaczono 2 uczennice, nie klasyfikowano 2 ucz.

### Klasa V.

Stopień pierwszy z odznaczeniem otrzymały :

Bujwidówna Jadwiga.  
Dłuska Helena.  
Kehlhoferówna Zofia.  
Rosenbuszówna Wanda.

Skulska Marya.  
Torbeówna Flora.  
Torbeówna Róża.

Stopień pierwszy otrzymały :

Abelesówna Erna.  
Blauówna Karolina.  
Drozdowska Wanda.  
Frydówna Tekla.  
Głębocka Stanisława.  
Gutterówna Rozalia.  
Jakobsohnówna Marya.  
Jędrzejowska Marya.  
Joffeówna Luba.

Kornhäuserówna Bronisława.  
Landanówna Regina.  
Langrockówna Wiktorya.  
Rakowerówna Felicya.  
Schönmanówna Sara.  
Semelkówna Zofia.  
Szumińska Zofia.  
Strzałkowska Zofia.

Nie klasyfikowano uczenie 2.

### Klasa VI.

Stopień pierwszy z odznaczeniem otrzymały :

Aronsohnówna Berta.  
Fischlerówna Regina.  
Goldfriedówna Rozalia.  
Hartmanówna Stefania.  
Jeziorska Zofia.  
Nehmerówna Anna.  
Nunbergówna Łucya.

Oderfeldówna Józefa.  
Putermanówna Marya.  
Rosenblattówna Marya.  
Silberbachówna Marya.  
Steifówna Cecylia.  
Weindlingówna Rozalia.  
Witkowska Marya.

Stopień pierwszy otrzymały:

Brandtówna Julia.	Kleinhändlerówna Felicya.
Brandtówna Marya.	Kornreichówna Salomea.
Brossówna Eleonora.	Mahlerówna Gizela.
Goldharówna Lila.	Stisskindówna Paulina.
Grossingerówna Ewa.	Wohlówna Anna.
Grünbergówna Marya.	Zuckermanówna Marya.
Hirschtalówna Salomea.	

Do egzaminu poprawczego przeznaczono 1 uczenicę, nie klasyfikowano 1 ucz.

### Klasa VII.

Stopień pierwszy z odznaczeniem otrzymały:

Brummerówna Ela.	Menascheówna Stefania.
Bujwidówna Zofia.	Prokocimerówna Róża.
Ganzwohlówna Marya.	Rostówna Stefania.
Kragenówna Antonina.	Sobolewska Ada.
Loriówna Ernestyna.	Weissbergówna Bela.

Stopień pierwszy otrzymały:

Basserówna Zofia.	Mandlówna Jadwiga.
Bekermanówna Zuzanna.	Nusbaumówna Marya.
Heumanówna Eliza.	Petkunówna Marya.
Landwirthówna Jadwiga.	Sternbergówna Rozalia.

Do egzaminu poprawczego przeznaczono 2 uczennice, nieklasyfikowano 2 uczennice.

### Klasa VIII.

Stopień pierwszy z odznaczeniem otrzymały:

Ameisenówna Fryderyka.	Koschesówna Helena.
Epsteinówna Marya.	Merdingerówna Matylda.
Herschtalówna Laura.	Morozewiczówna Zofia.
Kaufmanówna Laura.	Schnitzerówna Stefania.
Kaufmanówna Zofia.	Silbersteinówna Ernestyna.

Stopień pierwszy otrzymały :

Buzkówna Elżbieta.

Eibenschützówna Bronisława.

Grünbergówna Kazimiera.

Nie klasyfikowano 1 uczenicy.

Wynik egzaminu dojrzałości zob. rozdział X. str. 89.

*Michał Frąckiewicz*

*dyrektor.*





