

JAN WNEK
Krosno

POLSKA RECEPCJA NIEMIECKIEJ MYŚLI PEDAGOGICZNEJ W PIERWSZEJ POŁOWIE XIX WIEKU

WARUNKI RECEPCJI IDEI PEDAGOGICZNYCH

Po utracie przez Polskę niepodległości w 1795 r. rozpoczął się bardzo trudny okres w dziejach naszej oświaty. Prusy, Austria i Rosja hamowały rozwój wychowania dzieci i młodzieży w myśl polskich ideałów pedagogicznych. Pracę oświatową determinowały warunki polityczne, odmienne w każdej dzielnicy. W początkach XIX w., po objęciu w Rosji rządów przez Aleksandra I złagodzona rusyfikację¹. Car liczył, że dzięki temu uda mu się pozyskać Polaków do walki z Napoleonem Bonaparte. W tym okresie na wysokim poziomie kształcił Uniwersytet Wileński, należący do przodujących uczelni w Cesarstwie². Rozwijało się także szkolnictwo średnie. W 1805 r. powstało w Krzemieńcu gimnazjum, znakomicie kierowane przez Tadeusza Czackiego.

Niesprzyjające warunki do rozwoju oświaty i wychowania były w zaborze pruskim³, gdzie władze forsowały politykę germanizacyjną, zmierzającą do narzucenia narodowi polskiemu kultury pruskiej⁴. Działania te nie przynosiły zaborcom oczekiwanych rezultatów. Nieznany bliżej pastor ewangelicki Regehly pisał w swym raporcie do rządu pruskiego, że dzieci polskie nie czynią postępów w nauce języka niemieckiego:

¹ K. Poznański, *Polska myśl pedagogiczna pod zaborem rosyjskim – do powstania styczniowego (1795-1863)*, „Przegląd Historyczno-Oświatowy”, 1992, nr 1-2, s. 9-31.

² B. Beauvois, *Szkolnictwo polskie na ziemiach litewsko-ruskich 1803-1832*, t. 1. Uniwersytet Wileński, Lublin 1991.

³ W. Bobkowska, *Pruska polityka szkolna na ziemiach polskich w latach 1793-1806*, Warszawa 1948; K. Trzebiatowski, *Polityka oświatowa rządów pruskich na Pomorzu Gdańskim w okresie zaboru (1772-1918)*, „Rocznik Gdański”, 1975, nr 1; L. Górecki, *Walka o polskość szkoły ludowej na Górnym Śląsku (1801-1872)*, Katowice 1974; D. Łukasiewicz, *Szkolnictwo w Prusach Południowych (1793-1806) w okresie reform oświeceniowych*, Poznań-Warszawa 2004.

⁴ T. Gospodarek, *Walka o kulturę narodową ludu na Śląsku (1815-1863)*, Wrocław 1968, s. 17-18.

„Prawda, dzieci uczą się pod groźbą kary czytać po niemiecku, ale zaręczam uroczyście, że pomiędzy dziesięciorgiem dzieci, które pod tym względem nabrały nawet pewnej wprawy, nie ma zgoła jednego, które by, nie mając rodziców na pół niemieckich, wiedziało co czyta lub co pisze. Zwiedzając często szkoły, znajdowałem dzieci, które czytały płynnie, umiały na pamięć po niemiecku katechizm i ustępy z Pisma św., a przecież, gdy chciałem z nimi mówić po niemiecku, nie rozumiały mego pytania a nawet nie potrafiły odpowiedzieć na nie twierdząco lub przecząco (...) Jaką tedy korzyść odnoszą te dzieci z języka niemieckiego? Na marne poszedł czas, który zużyły na uczenie się tej mowy”⁵.

Regehly uważał, że dzieci polskich rodziców, niemające w życiu codziennym styczności z językiem niemieckim, powinny pobierać naukę w języku ojczystym. „W tych warunkach – argumentował – odniosą z nauki korzyść, a języka niemieckiego także nauczą się z czasem wśród coraz gęściejszej ludności niemieckiej. Za to trzeba poświęcić więcej czasu na naukę pisania, religii i rachunków. Trzeba zaś przynaglać do nauki języka niemieckiego te dzieci, których rodzice władają już tym językiem”⁶. W 1804 r. utworzono Liceum Warszawskie, przeznaczone dla niemieckiej i polskiej młodzieży. Szkołą kierował Samuel Bogumił Linde, autor *Słownika języka polskiego*. Nauka w klasach wyższych odbywała się w języku niemieckim.

Historycy wychowania wyrażają przekonanie, że najbardziej niesprzyjające warunki do rozwoju polskiej oświaty istniały w zaborze austriackim⁷. Wydana w 1805 r. tzw. polityczna ustawa szkolna znacznie obniżyła poziom nauczania⁸. Stosowano przestarzałe, pamięciowe metody nauczania⁹. Wyobrażenie o nich dają nam wspomnienia Kazimierza Brodzińskiego, ucznia szkoły elementarnej w Lipnicy Murowanej:

„Szkoły tak były wtedy w Galicji urządzone, iż młodzieży ani głowy obciążać, ani zbałamucić nie mogły; karność nawet, co w braku innych żywiołów tworzyć zwykła charaktery, była dość łagodna, zatem niewinne swawole nasze mógł rząd, chociaż w podbitej i nieprzychylniej prowincji, spokojnie zasypiać. Dzieci polskie, w domu albo w elementarnej szkółce cokolwiek czytać po polsku w szkółce poduczony, przychodziło do szkół tak zwanych normalnych, gdzie wszystkiego wyłącznie tylko po niemiecku uczono. W tych szkołach póty musiało wytrzymać, póki nie zostało po niemiecku tak usposobione, iż mogło z niemieckiego po łacinie się czytać. Ale że całą naukę zakładano tylko na opowiadaniu lekcji na pamięć, przeto znajomość języka była tylko pozorną. Tak w tych, jak w innych szkołach, profesorowie nie zadawali sobie pracy w wykładaniu lekcji i rozwijaniu pojęcia. Zadano z książki stąd dotąd, raz wytłumaczono po polsku, jeżeli profesor był Polak, kazano się nauczyć; kto chybił, odebrał karę i na tym koniec. Sama więc pamięć była mordowaną, każdy się uczył nie wiedząc czego, tylko na jeden dzień”¹⁰.

⁵ Cyt. za: A. Karbowski, *Historiografia pruska o szkołach na ziemiach polskich*, Odbitka z czasopisma „Muzeum” (czerwiec) 1912, s. 4-6.

⁶ *Ibidem*.

⁷ M. Chamcówna, *Szkolnictwo ludowe i oświata w zaborze austriackim*, w: *Historia chłopów polskich*, S. Inglot (red.), t. 2, Warszawa 1972, s. 587-604.

⁸ T. Fiutowski, *Szkolnictwo ludowe w Galicji w dobie porozbiorowej*, Lwów 1913, s. 18.

⁹ Cz. Majorek, *Polska myśl pedagogiczna w zaborze austriackim (1772-1918)*, „Przegląd Historyczno-Oświatowy”, 1992, nr 3-4, s. 105.

¹⁰ *Galicjskie wspomnienia szkolne*, do druku przygotował, wstępem i przypisami opatrzył A. Knoi, Kraków 1955, s. 5.

Warunki do rozwoju polskiej edukacji znacznie pogorszyły się po upadku powstania listopadowego¹¹. W zaborze rosyjskim zamknięto wówczas szkoły wyższe, a także ograniczono działalność szkół średnich¹². Inne warunki panowały w zaborze pruskim, gdzie w 1842 r. rząd wydał instrukcję dla regencji i prowincjonalnych kolegiów szkolnych, dającą większe prawa językowi polskiemu w programach nauczania¹³. Umożliwiło to rozwijanie pracy oświatowej wśród Polaków¹⁴. Wydawano czasopisma naukowe, a także prace popularyzujące wiedzę. W 1841 r. Karol Marcinkowski założył Towarzystwo Pomocy Naukowej¹⁵, a 1848 r. powołano do życia w Poznaniu Polskie Towarzystwo Pedagogiczne.

Tak więc w pierwszej połowie XIX w. warunki do prowadzenia działalności oświatowej i rozwoju myśli pedagogicznej kształtowały się różnie. Między poszczególnymi zaborami występowały nieraz znaczne dysproporcje. Ważne znaczenie miał fakt, że pomimo niesprzyjających warunków do pracy oświatowej i wychowawczej Polacy podejmowali wytężone starania, zmierzające w kierunku kultywowania rodzimych ideałów edukacyjnych. Ta praca pedagogiczna miała przyczynić się nie tylko do udoskonalenia procesu wychowania i nauczania, ale i także do zachowania tożsamości narodowej.

POLSKIE ZAINTERESOWANIA NIEMIECKĄ MYŚLĄ PEDAGOGICZNĄ NA POCZĄTKU XIX WIEKU

Z początkiem XIX w. zainteresowano się utworami Joachima Heinricha Campego – niemieckiego pedagoga i pisarza, przedstawiciela filantropistów. Ten pisarz, nauczyciel Wilhelma i Aleksandra Humboldtów, współpracownik J. B. Basedowa, kierownik zakładu wychowawczego w Dessau, interesował Polaków przede wszystkim jako autor utworów dla dzieci i młodzieży¹⁶. Doczekały się one licznych tłumaczeń na język polski¹⁷. W 1805 r. wydano w języku polskim

¹¹ D. Beauvois, *Powstanie listopadowe a szkolnictwo na ziemiach litewsko-ruskich*, w: *Powstanie listopadowe 1830-1831. Geneza - uwarunkowania - bilans porównania*, J. Skowronek, M. Żmigrodzka (red.), Wrocław 1983.

¹² K. Poznański, *Sprawa przebudowy oświaty i wychowania w Królestwie Polskim po upadku powstania listopadowego*, „Rozprawy z Dziejów Oświaty”, 1980, s. 65-99.

¹³ Z. Grot, *Pruska polityka szkolna na ziemiach polskich w dobie zaboru 1772/1795 - 1918/1920*, Toruń 1974, s. 229.

¹⁴ J. Stoiński, *Szkolnictwo średnie...*

¹⁵ W. Jakóbczyk, *Towarzystwo Naukowej Pomocy w Wielkopolsce 1841-1939*, Poznań 1985.

¹⁶ S. I. Możdżen, *Campe Joachim Heinrich (1746-1818)*, w: *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, t. 1, Warszawa 2003, s. 450.

¹⁷ J. H. Campe, *Biblioteka dziecinna, dzieło dla rozrywki młodych umysłu, prostowania serc do cnoty i odrażenia od występków*, Warszawa 1805; tenże, *Podróż i przewiezienie sławnego Barringtona do Botany w Nowej Holandii*, Wrocław 1807; tenże, *Podróż Mungo-Parka w głąb Afryki w roku 1795, 1796 i 1797*, Wrocław 1807.

książeczkę Campego pt. *Zbiór podróży po wszystkich częściach świata*. W przedmowie do niej wydawca wyjaśnił, że niemiecki autor wypełnił lukę w literaturze podróżniczej. Stwierdził, że jego dzieła napisane są stylem jasnym i przystępnym: „nie masz tam szczegółów dotyczących się głębokich nauk, lecz za to powieści jego pełne są uwag już religijnych, już moralnych, a zawsze stosownych do zabawy umysłu i gruntownego oświecenia”¹⁸. Polskie wydanie książki Campego zostało umiejętnie zilustrowane.

Chętnie czytane przez polską młodzież były książki ukazujące przygody Robinsona¹⁹. Językowi polskiemu przyswojono utwór *Teofron czyli doradca doświadczony dla młodzi niedoświadczonej*²⁰. Tłumaczem, a także popularyzatorem książek niemieckiego autora był polski filozof – Józef Bychowiec²¹. W 1821 r. ukazał się w jego przekładzie fragment dzieła Campego pt. *Teofron, czyli przewodnik doświadczony dla młodzieży bez doświadczenia*. We wstępie do przekładu tłumacz wykazał, że mało jest dzieł przekazujących młodemu pokoleniu wartości moralne, z których by młodzi ludzie mogli czerpać wiedzę o życiu. Utwór Campego zaliczał do książek bardzo cennych:

„Imię autora i zasługi – pisał Bychowiec – znane są w świecie uczonym, osobliwie pod względem wychowania. W tym dziele wystawia się człowiek, jak jest; lecz się wskazuje także, jakim być powinien. Śmiało twierzę, iż nie masz w nim żadnej myśli, wiadomości i prawidła, które by nie były zdolnymi wytrzymać próby rozumu i doświadczenia. Oświadczam bezpiecznie każdemu czytelnikowi, iż się sam o tym przekona, czytając rozważnie”²².

Oprócz Józefa Bychowca, znanym polskim tłumaczem utworów Campego, był Teodozy Sierociński – autor pracy *Pedagogika, czyli nauka wychowania*. Przyswoił on polszczyźnie książeczkę *Ojcowska rada dla mojej córki*, wyrażając nadzieję, że spotka się ona z przychylnym przyjęciem czytelniczek²³. Polscy pedagodzy, ceniąc wartości kształcące dzieł Campego, zalecali je jako lekturę dla dzieci i młodzieży. Czynił tak m.in. Wojciech Izidor Chojnacki, autor książki *Zasady pierwiastkowe pedagogiki i metodyki* (1815)²⁴.

¹⁸ Od wydawcy, w: J. H. Campe, *Zbiór podróży po wszystkich częściach świata przedsięwzięty dla oświecenia i zabawy młodzieży*, t. 1, Wrocław 1805, s. IV-V.

¹⁹ J. H. Campe, *Nowy Robinson, dzieło dla zabawy i nauki dzieci*, t. 1, Wrocław 1806; tenże, *Przypadki Robinsona. Dzieło dla zabawy i nauki młodzi*, Wrocław 1819.

²⁰ J. H. Campe, *Teofron czyli doradca doświadczony dla młodzi niedoświadczonej*, cz. 1, Wilno 1830.

²¹ Bychowiec Józef Władysław (1778-1845), w: *Bibliografia filozofii polskiej 1750-1830*, Warszawa 1955, s. 19-21.

²² *Przedmowa tłumacza*, w: J. H. Campe, *Wiadomości i prawidła dla młodzieży bez doświadczenia. wychodzącej na świat i sposobiącej się do różnych powołań w społeczności. Krótki wyjątek z Teofrona*, Wilno 1821, s. 1.

²³ J. H. Campe, *Ojcowska rada dla mojej córki*, Warszawa 1848.

²⁴ W. I. Chojnacki, *Zasady pierwiastkowe pedagogiki i metodyki*, Warszawa 1815, s. 96.

W początkach XIX stulecia polscy pedagodzy spopularyzowali myśl pedagogiczną Augusta Niemeyera – protestanckiego teologa, ostatniego przedstawiciela pietyzmu w pedagogice, autora dzieła *Grundsätze der Erziehung u. Des Unterrichts* (1796). Poglądy autora wywarły wpływ na polskich pedagogów²⁵. W Polsce najlepszym znawcą teorii pedagogicznych Niemeyera był pijar Edward Czarnecki, który zdobył szeroką wiedzę w tym zakresie podczas pobytu w Niemczech. W 1808 r. w Towarzystwie Przyjaciół Nauk wystąpił z rozprawą *O przymiotach i usposobieniu się do stanu nauczycielskiego*, dołączając ją do wydanej jednocześnie przeróbki dzieła Augusta Niemeyera²⁶, *Zasady edukacji i instrukcji*. Wszystko opublikował w dwóch tomach w 1808 r. Czarnecki stawiał wysokie wymagania nauczycielowi i zawodowi nauczycielskiemu²⁷. Uważał, że wzorowego nauczyciela powinno cechować kilka zalet. Nawiązując do poglądów znanego pruskiego neohumanisty, Friedricha Gedikego, Czarnecki pisał, że:

„pożądane są w nauczycielu rozliczne duszy i serca przymioty, z którymi człowiek do stanu nauczycielskiego rodzić się powinien. Owa żywość z wytrzymałą cierpliwością połączona, która w rozpoczętym swoim zamiarze nigdy nie ustaje – ów duch przenikliwy, obejmujący całą obszerność umiejętności oraz najmniejsze jej szczegóły i cząsteczki (...) ów talent szacowny zgadywania z samej twarzy i oczu, jakie przymioty dusza młodego posiada, lub jaką skrytością i życzeniem serce onego jest zajęte – ów sposób postępowania z uczniami przez który łagodność z powagą złączona nie odejmuje wprawdzie młodemu poufalego przystępu we wszelkich zdarzeniach, lecz oraz o winnym dla nauczyciela uszanowaniu zapominać nie pozwala”²⁸.

Nowatorstwem było stwierdzenie przez Czarneckiego, że nauczyciel powinien ukończyć uczelnię wyższą. Czarnecki tłumacząc *Zasady edukacji* Augusta Niemeyera dokonywał pewnych zmian w utworze niemieckiego pedagoga, dostosowując jego treść do polskiego wychowania. W *Zasadach wychowania i nauczania* omówione zostały m.in. takie zagadnienia, jak edukacja prywatna, edukacja w szkołach publicznych, nauka w szkołach miejskich, wiejskich, szkołach dla dziewcząt, dla mających się trudnić handlem. W dziele przedstawione zostały także takie kwestie, jak nauka języków obcych, historii naturalnej, moralności i religii, wychowanie fizyczne, gimnastyka, kształcenie dobrych manier.

²⁵ W. Korzeniowska, *Niemeyer August Hermann (1754-1828)*, w: *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, t. 3, Warszawa 2004, s. 634.

²⁶ S. Wołoszyn, *Edward Czarnecki – podług A. H. Niemeyera – o wychowaniu fizycznym dzieci i młodzieży. Przyczynek do dziejów myśli pedagogicznej w czasach Księstwa Warszawskiego*, w: *Spis treści Komisji Edukacji Narodowej w dziedzinie wychowania fizycznego. Materiały Ogólnopolskiego Sympozjum zorganizowanego z okazji 200 rocznicy postania KEN, „Sport i Turystyka”*, Warszawa 1978.

²⁷ S. Wołoszyn, *Rozprawa Edwarda Czarneckiego o nauczycielu, przedstawiona w 1808 r. Towarzystwu Warszawskiemu Przyjaciół Nauk, „Przegląd Historyczno-Oświatowy”* 1976, nr 2, s. 234.

²⁸ E. Czarnecki, *Rozprawa o przymiotach i usposobieniu się do stanu nauczycielskiego, Czytana przez... na posiedzeniu publicznym Towarzystwa Królewsko-Warszawskiego Przyjaciół Nauk. Dnia 14 Maja 1808 roku*, w: *Zasady edukacji i instrukcji podług Niemeyera*, t. 1, Warszawa 1808.

Tak jak Czarnecki swą wiedzę pedagogiczną podczas pobytu w Niemczech doskonalił pijar Wojciech Szweykowski, gdzie poznał organizację i metody nauczania szkół niemieckich²⁹. Owocem jego prac i studiów była książka *Uwagi nad wyższymi szkołami polskimi w porównaniu do niemieckich*, wydana w Warszawie w 1808 r. Autor cenił niemiecki system kształcenia, uważał, iż Niemcy dążą do uzyskania doskonałości w oświacie³⁰. Szweykowski analizował zasady dydaktyczne stosowane w niemieckich szkołach. Zachwalał wykorzystywanie podczas zajęć lekcyjnych tzw. metody sokratycznej:

„Słusznie – pisał – chętną się szkoły niemieckie upowszechnieniem u siebie tego sposobu. Jest on najgruntowniejszym i najnaturalniejszym. Takim nas bowiem uczy sama natura, pozwalając, aby doświadczenie prowadziło nas przez błędy do prawdy. Sposób ten przyucza młodych zwołna, jak i gdzie sami szukać mają rozwiązania wątpliwości i być sobie przewodnikami, daje im najmocniejsze i najtrwalsze wyobrażenia, i (jako sam Sokrates o nim powiedział) zapładnia już nabyte do nowych rodzenia”³¹.

Nisko oceniał natomiast poziom zdyscyplinowania uczniów w niemieckich szkołach, uważając, że tamtejsi nauczyciele nie przykładają do tego należytej uwagi. Szweykowski wspominał, iż widział w Niemczech nauczycieli „wygwizdywanych w szkole od dzieci, na kształt aktorów na teatrze. Być może, iż nie najlepiej swą szkolną rolę grali; ale to pewna, że niedostatek kar surowych zuchwałość dziecięcą ośmielał”³². Polski pedagog nie był zwolennikiem stosowania zbyt surowych kar (np. cielesnych) wobec uczniów, ale stwierdzał, że brak kontroli ze strony nauczyciela nad zachowaniem uczniów może prowadzić do negatywnych zachowań młodych ludzi.

Znaczny wkład do polskiej myśli pedagogicznej wniósł historyk literatury Jan Feliks Bentkowski, który w swych pracach zaznajamiał polskich czytelników z niemieckimi poglądami na sprawy oświaty i wychowania. W młodości słuchał wykładów m.in. Augusta Hermanna Niemeyera. Od 1805 r. był nauczycielem języków starożytnych i niemieckiego w Liceum Warszawskim. Brał żywy udział w życiu naukowym, w Uniwersytecie Warszawskim wykładał literaturę³³. Swą pierwszą pracę pedagogiczną, ogłosił w języku niemieckim, po polsku kilka lat później: *W jaki sposób nauczyciel powinien budzić i podtrzymywać w uczniach zajęcie przy wykładzie w ogóle, a w szczególności przy nauczaniu matematyki*.

²⁹ J. N. Janowski, *Notatki autobiograficzne. 1803-1853*, Wrocław 1950, s. 92.

³⁰ W. Szweykowski, *Uwagi nad wyższymi szkołami polskimi w porównaniu do niemieckich*, Warszawa 1808, s. 17.

³¹ *Ibidem*, s. 78-79.

³² *Ibidem*, s. 101.

³³ B. Chlebowski, *Feliks Bentkowski*, w: *Album biograficzne zasłużonych Polaków i Polek XIX w.*, t. 1, Warszawa 1901, s. 379-381; J. Matejko, *Profesorowie uczelni warszawskich*, w: *Spoleczeństwo Królestwa Polskiego*, t. 1, Warszawa 1965.

historii i języków³⁴. Wydał także przeróbkę dzieła Friedricha Gedikego *Wypisy dla poczynających się uczyć języka łacińskiego do użycia Polaków zastosowane*, która była zalecana jako lektura dla polskich uczniów.

Polscy pedagodzy czerpali wiedzę z pism wybitnego filozofa Immanuela Kanta – uważanego w historii oświaty i wychowania za klasyka oświeceniowej pedagogiki. Ten uczony ogłosił wiele rozpraw. W 1819 r. wyszedł polski przekład *O pedagogice*, dokonany w Wilnie przez Jana Bobrowskiego³⁵. Znaczący problematyki twierdzą, że ta praca nie wpłynęła na ówczesną polską literaturę pedagogiczną³⁶. Dzieło Kanta wydane zostało po raz pierwszy w Królewcu w 1803 r., wkrótce przed śmiercią myśliciela. Spisane pod sam koniec życia, było kwintesencją jego rozmyślań³⁷.

W tym samym roku, co tłumaczenie studium Kanta, ukazał się w „Pamiętniku Warszawskim” przekład fragmentu dzieła pt. *Die deutsche Nation und ihre Schicksale* pióra niemieckiego historyka Mikołaja Vogta. Tłumaczenia tekstu dokonał i opatrzył go komentarzem polski poeta Kazimierz Brodziński. Autor traktował w swym utworze o potrzebie moralnego doskonalenia młodzieży³⁸. Usiłował dowieść, że edukacja jest zależna od trzech czynników szczególnie na nią wpływających, to jest: od domu rodzicielskiego, od szkoły publicznej i od „ducha czasów”, w których żyjemy. Najmniejszą, jego zdaniem, wartość pedagogiczną posiada szkoła, bo rozwija niektóre tylko mechaniczne siły i zdolności. Natomiast dom rodzicielski jest początkiem, a świat końcem całego ukształcenia ludzkiego: „w szczupłym zaś zakresie obraca się działanie wychowawcze szkoły, gdzie męczy się uczniów wyrazami i teoriami, nie zwracając bynajmniej ich uwagi na praktykę tego, czego się nauczyli”, nie zaszczepia się w nich wartości moralnych. „Stąd też pochodzi niepewność i niezgodność w naszych mniemaniach, uczuciach i sprawach”³⁹. Vogt ubolewał, że również uniwersytety niemieckie nie przykładają się do kształcenia moralnego młodzieży⁴⁰.

Wśród przekładów z języka niemieckiego problem kształcenia moralnego poruszała książka Adolfa Kniggego pt. *O wychowaniu dzieci*⁴¹. Autor był popularyzatorem idei oświecenia. Jego książki stały na pograniczu filozofii, dydaktyki

³⁴ J. F. Bentkowski, *W jaki sposób nauczyciel powinien budzić i podtrzymywać w uczniach zajęcia przy wykładzie w ogóle, a w szczególności przy nauczaniu matematyki, historii i języków*, „Dziennik Warszawski” 1825, t. 1.

³⁵ S. Harasek, *Kant w Polsce przed rokiem 1830*, Kraków 1916, s. 58.

³⁶ P. Chmielowski, *Kant w Polsce*, „Przegląd Filozoficzny”, 1904, z. IV.

³⁷ I. Kant, *O pedagogice*, „Reforma Szkolna”, t. 1, z. 1-2, 1904, (wstęp tłumacza), s. 187-188.

³⁸ M. Vogt, *Jak dalece szkoły mogą mieć wpływ na ukształcenie człowieka*, „Pamiętnik Warszawski”, 1819, s. 431.

³⁹ *Ibidem*, s. 441.

⁴⁰ *Ibidem*, s. 445.

⁴¹ A. Knigge, *O wychowaniu dzieci od pierwszych chwil rozwijania się ich władz fizycznych i umysłowych*, Warszawa 1830.

i beletrystyki⁴². Studium Kniggego ukazało się w przekładzie Jana Nepomucena Kurowskiego w 1830 r.

W pierwszych trzech dekadach XIX stulecia przekłady niemieckiej literatury pedagogicznej stanowiły uzupełnienie polskiego piśmiennictwa na temat oświaty i wychowania. Tłumaczone utwory były utrzymane w duchu ideałów oświeceniowych. Wśród Polaków znajdowały one podatny grunt do recepcji. Niektórzy polscy autorzy czerpali z nich inspiracje do prac i studiów nad sprawami oświaty i wychowania.

RECEPCJA NIEMIECKIEJ MYŚLI PEDAGOGICZNEJ W LATACH TRZYDZIESTYCH I CZTERDZIESTYCH XIX STULECIA

Odmienne warunki do recepcji niemieckiej myśli pedagogicznej w Polsce nastąpiły po klęsce powstania listopadowego. Wówczas to w Królestwie Polskim zahamowany został rozwój szkolnictwa i polskiej myśli pedagogicznej. Idée edukacyjne okresu międzypowstaniowego kształtowały się pod wpływem prądu ideowego zwanego romantyzmem, przeciwstawiającego się oświeceniowemu racjonalizmowi⁴³. Autorzy prac pedagogicznych nie przywiązywali tak wielkiej uwagi do kształcenia naukowego młodych pokoleń.

Za najwybitniejszego przedstawiciela polskiej myśli pedagogicznej, a także filozoficznej okresu romantyzmu uważany bywa Bronisław Ferdynand Trentowski⁴⁴. Studiował na Uniwersytecie Warszawskim, w Heidelbergu i we Fryburgu. W Królewcu słuchał wykładów filozofa i pedagoga Johanna Friedricha Herbarta⁴⁵. W latach 1838-1842 wykładał we Fryburgu jako prywatny docent logikę, pedagogikę, filozofię natury i teologię spekulatywną. W 1842 r. ogłosił studium pt. *Chowanna, czyli system pedagogiki narodowej, jako umiejętności wychowania, nauki i oświaty*. Obejmowało ono po raz pierwszy w polskiej literaturze „całokształt nauki o wychowaniu na poziomie wiedzy ówczesnej”⁴⁶. Praca omawiała szczegółowo zagadnienia dotyczące rozwoju fizycznego i psychicznego dziecka, nauczania i wychowania, dziejów szkolnictwa.

Trentowski z dumą wypowiadał się o swojej pracy, wyrażając przekonanie, że tak gruntownego dzieła z zakresu pedagogiki, jakie mają Polacy w *Chowannie*, nie mają inne kraje⁴⁷. Autor przy pisaniu swego studium korzystał z niemieckiej

⁴² M. Szyrocki, *Historia literatury niemieckiej. Zarys*, Wrocław – Warszawa – Kraków – Gdańsk 1971, s. 150.

⁴³ A. Witkowska, R. Przybylski, *Romantyzm*, Warszawa 1999.

⁴⁴ Zob. A. Walicki, *Wstęp*, do: B. F. Trentowski, *Chowanna, czyli system pedagogiki narodowej jako umiejętności wychowania, nauki i oświaty, słowem wykształcenia naszej młodzieży*, t. 1, Wrocław 1970, s. V-CXVII.

⁴⁵ B. Nawroczyński, *Wstęp*, w: J. F. Herbart, *Pisma pedagogiczne*, Wrocław – Warszawa – Kraków 1967, s. XIX.

⁴⁶ H. Rowid, *Podstawy pedagogiki Trentowskiego*, Lwów-Warszawa 1920, s. 13.

⁴⁷ B. F. Trentowski, *Chowanna...*, s. 882.

literatury pedagogicznej, przytaczając wykorzystane przez siebie źródła. Pierwszą część swej rozprawy oparł na informacjach zaczerpniętych z książek Niemeyera:

„Pierwsza część dydaktyki – pisał – trudniącą się zewnętrzną osobą nauczyciela, czyli nauczycielem, tj. stosunkiem jego do społecznego świata, obowiązkami jego powołania itp., jest od pedagogów niemieckich, szczególnie od Niemeyera, tak wyczerpana, że nam tu nic innego prawie nie pozostaje prócz skreślenia rzeczy i lepszego uporządkowania przygotowanych nam materiałów. Tu całą naszą zasługą będzie szczęśliwa kompilacja. Czynimy więc tę kompilację, a czytelnik polski niechaj nam tego za zię nie bierze, bo my tu mamy na celu jedynie jego pożytek. Pod tym względem mniejsza o to, kto pierwszy to lub owo uczynił spostrzeżenie, dość, że je przytaczamy”⁴⁸.

Również przy pisaniu trzeciej części rozdziału o dydaktyce, wskazującej nauczycielowi, jak ma nauczać, polski autor czerpał wiedzę z niemieckiej literatury.

Trentowski, będąc u progu swej pracy naukowej, z uznaniem wypowiadał się o Niemczech, widząc w nich najbardziej oświecony naród Europy. Imponowała mu niemiecka myśl filozoficzna i polityczna. Kpił z Polaków, którzy wydawali krytyczne sądy o niemieckiej twórczości. W 1839 r. ustosunkował się do tez zawartych w rozprawie *Filologia, filozofia i matematyka* pióra znanego filozofa Karola Libelta, wyrażając swoje zdziwienie tym, że Libelt atakuje niemiecką myśl filozoficzną. Nie zgadzał się z jego opiniami, wieszczącymi degenerację niemieckiej cywilizacji:

„Myśl ta – stwierdzał Trentowski – że Niemcy rozsypują się w gruz, jak odwieczna karczma w starej wsi podlaskiej, i że Polak, ów młodzieniec śród okrytego włosom siwym i zmarszczkami świata, zdolny jedynie dźwignąć piramidę przyszłej oświaty, – myśl ta, co z pielgrzymstwa naszego do kraju się przedarła, jest istotnie bardzo młodzieńcza, dlatego pełna własnej miłości i zrozumienia. Niemcy nie są zgrzybiałe, i owszem młode, jędrne jak Polak, ale stojące bliżej przed wierzcjami przyszłości!”⁴⁹.

Trentowski twierdził, że to reformacja odmieniła oblicze narodu niemieckiego, przyczyniła się do jego prężnego rozwoju intelektualnego:

„Od czasów wielkiej, godnej ogólnego błogosławieństwa reformacji życie Niemiec na jawie i czuwa nad ludzkością i leje światłem, jak głowa otoczona glorią świętych. Czas średni nigdy nie powróci, bo się rozbije o mury w życiu narodów zeszłej lub wschodzącej filozofii niemieckiej; żaden barbarzyński Tymur Chan nie zdoła dla polityki własnej ludu, nad którym mieczem panuje, w śruby swych przeklętych panów wkręcić i utopić go w morzu martwym zawierającej ciemności; bo słońce niemieckiej oświaty przedrze się nawet po krawędziach śrub aż do ludzkiego Ja, tego rejonu w pierwiastku świętym człowieka, i dojdzie do głębi martwego morza i złoży tam jaje niebezpieczne dla obrzydliwych samodziurców świata”⁵⁰.

Polski filozof traktował Niemcy jako naród przodujący w nauce i oświacie. „Polska dzisiejsza – pisał na początku lat czterdziestych XIX wieku – stoi w swym

⁴⁸ Jw., t. 1, s. 8.

⁴⁹ *Listy Bronisława Trentowskiego (1836-1869)*, zebrał i do druku przygotował S. Pigoń, Kraków 1937, s. 24.

⁵⁰ *Ibidem*.

oświeceniu trzy wieki prawie niżej od Niemiec; a więc krok po kroku musi lat trzysta wędrować, nim Niemcom dzisiejszym zrówna!”⁵¹. Autor *Chowanny* przekazywał polskim czytelnikom wiedzę na temat niemieckich bibliotek pedagogicznych, ukazujących się periodycznie czasopism, rozwoju oświaty i wychowania w tym kraju. Uważał, iż Niemcy wychowują swe dzieci z pewną oryginalnością i znajomością rzeczy⁵². Radził Polakom, aby uczyli dzieci języka niemieckiego, który jest niesłychanie bogaty, a literatura jego bardzo obfita. Filozof argumentował, iż kto zna język niemiecki, „więcej wyczytać zdoła niż z pięciu tysięcy innych języków! Niemcy mają oryginalną filozofię i poezję, u nich każda nauka, nawet najdrobniejsza, ma już swą bibliotekę”⁵³.

W swym dziele *Chowanna* Trentowski pisał o wybitnych przedstawicielach niemieckiej myśli pedagogicznej, dokonując krytycznej oceny ich dorobku. Z pisarzy nieżyjących już w jego czasach cenił Joachima Heinricha Campego, wskazując, iż w jego pismach uwidacznia się niepospolity talent pedagogiczny, szlachetny sposób myślenia.

„Najkosztowniejszym jego darem – pisał Trentowski o Campe – był język dla młodzieży najmilszy. Będąc już starcem, umiał pisać z młodzieńczym entuzjazmem, porywać duszę i unosić ją do pewnego celu. Do pisania dla młodzieży doroślejszej skłoniło go spostrzeżenie, że chłopcy szkolni chętnie by co czytali, lecz nie otrzymawszy nic stosownego, zaspokajają swą żądzę na romansach lub innych książkach szkodliwych. Postanowił przeto utworzyć literaturę dla młodzieży i zamiar ten udał się mu świetnie. Przemysłowi podawać rękę, sądził za obowiązek każdego pedagoga. Z tego powodu ceni i uwielbia tego, co kartofle w Europie zaprowadził i wynalazł kółko do przedzenia, nierównie więcej niż genialnego twórcę *Iliady* i *Odysei*. Widać, że mąż ten wyszedł ze szkoły Lokego, Russa i Basedowa, tj. filantropów!”⁵⁴.

W *Chowannie* Trentowskiego znalazły się również informacje na temat teorii pedagogicznej Immanuela Kanta i Jeana Paula Richtera. Pisząc o pierwszym z wymienionych pedagogów polski filozof wskazywał na różnice poglądów Kanta i Rousseau na sprawy wychowania, podkreślając, że przemożny wpływ na myśl pedagogiczną wywiera filozofia. Zdaniem Trentowskiego, Kant w sposób wybitny wzbogacił niemiecką myśl wychowawczą:

„On podrzucił w obłoki myśl ludzką dotąd po ziemi pełzającą i pokazał jej rozkoszne niebo swej idei. Pedagogika czyni tu postępek ogromny. Wychowanie wchodzi pod berło filozofii; staje się samo filozofią. Dotąd było mniej więcej sztuką lub empiryczną nauką, teraz zaś jest umiejętnością. Cel wychowania wskazany, a do tego jak wyniosły, tj. wiedź młodzież do jej przeznaczenia, a jej przeznaczeniem krok dalszy uczynić ku ostatecznemu przeznaczeniu człowieczeństwa. Pedagogika kształci się jedynie może wcielaniem w siebie całej dotychczasowej pedagogiki. Młody człowiek ma iść tymże samym rozwijania się gościńcem, którym szła dotychczasowa ludzkość. Co to za myśli! Każdy ojciec, ochmistrz i nauczyciel powinien je wyręć w swej pamięci i starać się z nich praktycznie skorzystać”⁵⁵.

⁵¹ B. F. Trentowski, *Chowanna...*, t. 1, s. 116.

⁵² B. F. Trentowski, *Chowanna...*, t. 2, s. 776.

⁵³ *Ibidem*, s. 318.

⁵⁴ *Ibidem*, s. 724.

⁵⁵ *Ibidem*, s. 712-713.

Trentowski twierdził, że Kant, zalecając wychowywać młodzież do przyszłości, na idealnych ludzi dokonał przełomu w dotychczasowych poglądach na sprawy oświaty i wychowania.

Za znakomitego niemieckiego pedagoga uważał Trentowski Jeana Paula Richtera. Nazywał go geniuszem, a jego dzieło *Lewana* wielkim utworem, „pedagogiką, jeżeli nie najlepszą w Niemczech, to przynajmniej najgodniejszą czytania”⁵⁶. Polski autor przypisywał Paulowi znakomitą znajomość człowieka. Trentowski, z niemieckich pedagogów jemu współczesnych najbardziej cenił Johanna Friedricha Herbartha. W jego pedagogice dostrzegał gruntowność założeń, opieranie ich na podstawach filozoficznych⁵⁷.

Zwrot w zapatrywaniach Trentowskiego na niemiecką myśl pedagogiczną nastąpił po tzw. rabacji galicyjskiej. Filozof był przekonany, że to Austriacy przyczynili się do tych krwawych zająć. Od tej pory z pogardą wypowiadał się o narodzie niemieckim, przechodząc na orientację profrancuską. W wydanym w 1847 r. w Paryżu studium pt. *Wizerunki duszy narodowej z końca ostatniego szesnastolecia*, stwierdzał:

„Przechwalają się Niemcy oświatą i cywilizacją swoją, którą niosą tak wspaniałomyślnie Polakom i innym Słowianom, wrzesząc co słowo: Kant, Fichte, Schelling, Hegel! Czytać, lub słuchać bredni tych niepodobna częścią bez uśmiechu, częścią bez oburzenia się na dnie wątroby. Wy, berlińskie sowy, powiedźcie, byle szczerze, sumiennie, kto w rzeczy samej stwierdził wolność religijną, czy reformacja niemiecka, lub rewolucja francuska; kto wprowadził wolność polityczną, czy pisma zeszlowiecznych filozofów francuskich, lub też filozofów waszych? Jakież to głębokie, niezatarte ślady wyrzyła i pozostawiła w społeczeństwie mądrość Kanta? Czy zmieniła prawodawstwo? Czy wpłynęła, by też li na Niemcy, socjalnie? Nie! Ludy germańskie żyją dotąd okruciami z francuskiego stołu duchowego”⁵⁸.

Polski filozof zachwalał francuską myśl naukową, a bardzo negatywne oceny wystawiał niemieckiej twórczości pisarskiej:

„Popisali księżnice dla molów (...) Otóż mi oświata, cywilizacja niemiecka! I ona śmie napuszać się w obliczu Polski? Ach, jeden nasz Kopernik więcej dokonał dla umiejętności istnej i więcej rozpędził przesądów w Europie, niż wszystka scholastyka germańska! (...) Posiadając od wicków oświatę rodzimą, własną, obędziem się bez obcej, do duszy naszej nie pasującej wcale”⁵⁹.

Trentowski zarzucał niemieckiej pedagogice zakłamanie. Irytujące dla niego było to, że polskiej młodzieży studiującej na niemieckich uczelniach wpaja się przekonania, których nie może ona zrealizować po powrocie na swe ziemie ojczyste:

⁵⁶ *Ibidem*, s. 739.

⁵⁷ *Ibidem*, s. 776.

⁵⁸ [B. F. Trentowski], *Wizerunki duszy narodowej z końca ostatniego szesnastolecia*, przez Ojczyźnianą, Paryż 1847, s. 20.

⁵⁹ *Ibidem*, s. 21.

„Młodzież nasza – pisał Trentowski – słucha w Berlinie u sławnych profesorów filozofii i prawa takich np. nauk: ‘Wszelaki człowiek, jako istota rozumna, jest w sobie i dla siebie celem. Nie powinien dopuścić, ażeby ktokolwiek uważał go za środek swój, albowiem w takim razie staje się bydłakiem lub bryłą i upadła w sobie dostojność ludzką. Wolność jest talizman z niebios dla każdego rozumnego i siebie świadomego ducha. Kto ją uronił, zniża się do rzeczy, którą władnie konieczność. Walczyć za niepodległość narodu, kochać ojczyznę, być patriotą, to przenajświętsza dla każdego dobrego obywatela powinność. Młodzież polska wraca do Poznania i pragnie wykonywać to w życiu, czego nauczono jej w Berlinie. Ale wnet idzie do więzienia i utracą ojcowskie mienie. Po smutnej tej lekcji przekonywa się, że co innego teoria, a co innego praktyka berlińska; że co dla Prusaków prawda, dla Polaków kłam. Polak w poznańskim nie jest cel w sobie i dla siebie. Cel obcy, pruski ma być mu celem’”⁶⁰.

Jak wynika z powyższych cytatów, Trentowski nie szczędził krytycznych uwag niemieckiej oświacie. Nie ulega jednak wątpliwości, że do 1846 r. był on jednym z najznakomitszych polskich popularyzatorów niemieckiej myśli pedagogicznej. Widział w niej wielkość, dawał wyraz przekonaniu, iż niemiecki system edukacji jest najlepszy w Europie.

U schyłku omawianego okresu polscy pedagodzy zainteresowali się poglądami Friedrich Adolpha Wilhelma Diesterwega – wybitnego pedagoga niemieckiego, reformatora szkolnictwa elementarnego w pierwszej połowie XIX w.⁶¹ Teorie pedagogiczne Diesterwega (potrzeba tworzenia szkół ludowych, oświecenia najuboższych warstw społecznych, wpajanie dzieciom i młodzieży patriotyzmu) znajdowały zwolenników wśród polskich teoretyków i praktyków kształcenia⁶². Warto zaznaczyć, że pisma Diesterwega były czytane w oryginale. Jego poglądami zainteresował się polski działacz ruchu narodowowyzwoleńczego – Edward Dembowski. W 1843 r. zamieścił w „Przeglądzie Naukowym” artykuł pt. *Rzuty o wychowaniu osób pojedynczych i ludów*, w którym popierał poglądy Diesterwega⁶³.

Myśl pedagogiczną Diesterwega popularyzowali nauczyciele z Wielkiego Księstwa Poznańskiego, pragnący dokonać reformy nauczania w szkołach elementarnych w duchu ideałów głoszonych przez niemieckiego pedagoga⁶⁴. Spośród nauczycieli pracujących w Wielkim Księstwie Poznańskim, twórczo przyswajających polskiej myśli pedagogicznej teorie oświatowo-wychowawcze Diesterwega, należy wymienić działacza oświatowego Ewarysta Estkowskiego. Pedagog swoje

⁶⁰ *Ibidem*, s. 22-23.

⁶¹ M. Krupa, *Fryderyk Adolf Diesterweg i jego wpływ na polską pedagogikę w XIX wieku*, Wrocław 1976; L. Mokrzecki, *F. A. Diesterweg und die polnische Pädagogik im XIX Jh.* „Zeszyty Naukowe – Pedagogika. Historia Wychowania”, nr 22, 1993, s. 79.

⁶² T. Biernat, *Diesterweg Friedrich Adolph Wilhelm (1790-1866)*, w: *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, t. 1, Warszawa 2003, s. 699-700.

⁶³ E. Dembowski, *Rzuty o wychowaniu osób pojedynczych i ludów*, „Przegląd Naukowy”, 1843, nr 6, s. 211.

⁶⁴ K. Łukaszewski, *Rzut oka na obecny stan pedagogicznego piśmiennictwa polskiego a mianowicie w Wielkim Księstwie Poznańskim*, „Tygodnik Literacki”, 1844, nr 1.

poglądy wyrażał w książkach i broszurach oraz na łamach pierwszego polskiego czasopisma pedagogicznego „Szkoła Polska”⁶⁵, wydawanego od 1849 r. jako organu Polskiego Towarzystwa Pedagogicznego. Kierował się poglądami nie tylko Diesterwega, ale i szwajcarskiego pedagoga Johanna Heinricha Pestalozziego⁶⁶. W wydawanym przez niego periodyku „Szkoła Polska” autorzy piszący o sprawach oświaty i wychowania nawiązywali do poglądów pedagogicznych Diesterwega. Niektórzy autorzy, na potwierdzenie słuszności swych wywodów, przytaczali fragmenty pism niemieckiego pedagoga. W 1849 r. autor studium *Uwagi nad początkową nauką czytania, pisania i rachunków*, stwierdzał:

„Dzieci z największym skutkiem i przyjemnością uczą się, gdy pisanie poprzedza czytanie druku. Najzdarniejsi pedagogowie i nauczyciele oświadczyli się za takim trybem uczenia. Dr Diesterweg, dyrektor instytutu w Berlinie dla nauczycieli szkół miejskich, jeden z najwykształceńszych teoretycznie i praktycznie pedagogów niemieckich, takie podaje powody, przemawiając za tym, ażeby początkowe czytanie zaczynało się od pisania”⁶⁷.

Bez wątpienia recepcja niemieckich poglądów na sprawy oświaty i wychowania przyczyniła się do wzbogacenia polskiej myśli pedagogicznej w nowe treści. Przetłumaczone na język polski utwory niemieckich autorów uzupełniały polską wiedzę pedagogiczną, stanowiły cenne źródło informacji o stanie oświaty i wychowania w państwie niemieckim. Do spopularyzowania niemieckiej teorii wychowawczej przyczyniły się także publikowane w czasopismach artykuły. Niektóre niemieckie ideały wychowawcze (np. wykształcenie u młodego człowieka silnego charakteru, przekazanie mu odpowiedniego zasobu wiedzy, przygotowanie go do dorosłego życia) znajdowały wielu zwolenników wśród polskich nauczycieli. Niektórzy z nich podkreślali, że niemieckie ideały wychowawcze mogą odegrać doniosłą rolę w pracy nad uformowaniem moralnym i naukowym uczniów. Zaznaczyć należy, iż polscy teoretycy wychowania nie biernie, niewolniczo recypowali niemieckie idee pedagogiczne. Zagraniczną myśl starali się dostosować do polskiego wychowania. Odrzucali to, co nie było zgodne z polskimi tradycjami i przekonaniem.

⁶⁵ S. Truchim, „Szkoła Polska” Ewarysta Estkowskiego, „Przegląd Nauk Historycznych i Społecznych”, Łódź 1958, t. VII.

⁶⁶ J. Hellwig, *Ewaryst Estkowski (1820-1856). Prekursor nowatorstwa pedagogicznego w Polsce*, Poznań 1984.

⁶⁷ *Uwagi nad początkową nauką czytania, pisania i rachunków*, „Szkoła Polska”, t. 1, 1849, s. 237.

ABSTRACT

As a result of the fall of the Polish state in 1795 Poles were deprived of any influence on the official school system. School became a political instrument of the occupying country's authorities. In this difficult period of national captivity, the pedagogical ideas of the most outstanding representatives of German pedagogical thought were propagated on Polish territory. Polish educators traveled in Germany to become acquainted with the activity of pedagogical institutes there and attempted to transfer their methods of work onto the Polish soil. An excellent way to popularize the ideas of German educators was translating their writings into Polish. In the first half of the 19th century the Polish public could read in their native Polish tongue the then most popular works of such German authors as Campe, Niemeyer and Kant. Some of the translations were published (and commented upon) in journals. Polish educators used the German pedagogical literature critically, adapting the views of German authors to the Polish conditions.