

Kwestia ta rodzi zresztą nowe pytania o dychotomię specjalizacji i integrację³⁵ i jest szerszym problemem, przed którym stoi współczesna humanistyka.

Albo bowiem środowisko naukowe polskich humanistów zaakceptuje różnicowanie się dyscyplin i subdyscyplin, co w zasadzie oznaczałoby zgodę na scjencystyczną koncepcję podziału nauk według kryteriów: specyficzny przedmiot badań, metodologia i tworzenie własnych teorii a w następstwie eksponowanie subdyscyplinarnej „specyficzności”, albo też zgodzi się na scalanie subdyscyplin w jedną dziedzinę wiedzy, co z kolei nie będzie wymagało precyzyjnego i jednoznacznego określenia przedmiotu badań, będzie aprobatą otwartości granicy dziedzinowej na przenikanie innych dyscyplin ale także będzie przyzwoleniem na eklektyzm teoretyczny i metodologiczny. Ku której z tych dwóch możliwości skłania się dzisiaj profesjonalne środowisko polskich historyków wychowania?

Jan Hellwig
Poznań

Ewaryst Estkowski i jego kontakty z seminariami nauczycielskimi we Wrocławiu w XIX wieku

(Z badań nad przenikaniem myśli pedagogicznej w zaborze pruskim w XIX wieku)¹

W okresie zaboru pruskiego można było niewątpliwie zaobserwować wzajemne relacje i ewidentne wpływy pomiędzy niemiecką (pruską) i polską myślą naukową.

Pierwsza z nich miała szerokie (można powiedzieć nieograniczone wprost) możliwości rozwoju. Prusy dysponowały bowiem znacznym potencjałem naukowym, skupionym głównie w licznych uniwersytetach i innych placówkach naukowo-badawczych, i towarzystwach naukowych. Przywiązywały także znaczną wagę do rozwoju nauki².

Druga zaś, polska myśl naukowa, była ograniczona w swym rozwoju pruską polityką oświatową i naukową; rozwijała się dzięki silnym jednostkom i grupom, najczęściej w miarę możliwości organizującym się w różne sformalizowane zbiorowości i towarzystwa.

Te wzajemne relacje i wpływy są do odnotowania w wielu dziedzinach ówczesnej wiedzy. Polacy z zaboru pruskiego studiowali, z braku uczelni wyższej na tym obszarze, głównie w niemieckich wyższych uczelniach.

³⁵ S. Szto Bryn, *Historia doktryn pedagogicznych – niepokoje interpretacyjne*. (W:) T. Jałmużna i I. G. Michalscy (red.), *Metodologia w badaniach...* s. 63.

¹ Problematyka ta obejmuje jeden z tematów badawczych podejmowanych wspólnie przez polskich i niemieckich historyków wychowania. Jest ona niezwykle skomplikowana i trudna. Szczególne trudności w tym zakresie wynikają z sytuacji Polaków w zaborze pruskim oraz faktu, iż niemiecka myśl pedagogiczna tego okresu, w szczególności normatywno-praktyczne poczynania zaborcy na płaszczyźnie m.in. oświaty w zasadniczej części skierowane były przeciw Polakom i podejmowane wbrew interesom narodu polskiego. Por. m.in. J. Hellwig, *Z problemów współpracy polskich i niemieckich historyków wychowania*. „Przegląd Zachodni” 1985, nr 1; tenże, *Fryderyk A. W. Diesterweg (1790-1866). Sesja naukowa w Berlinie (29-31.X.1990)*. „Przegląd Historyczno-Oświatowy” 1992, nr 1/2.

² Por. m.in. nowe seryjne wydawnictwo w RFN – Die Deutschen und Ihre Nation: Neue Deutschland Geschichte in sechs Bänden, a zwłaszcza rozdział pt. *Wissen ist Macht*, w tomie II pt: *Das ruhelose Reich. Deutschland 1866-1918*. Berlin 1983 (napisany przez Michaela Stürmera, prof. Uniwersytetu w Erlangen).

Te wzajemne relacje i wpływy są ewidentne również na gruncie nauk pedagogicznych. Zaznaczyła to już m.in. polska historiografia z tego zakresu³.

W niniejszym opracowaniu pragniemy wyeksponować te doświadczenia, jakie na grunt polskiej teorii i praktyki pedagogicznej przeniósł wielkopolski pedagog, ojciec polskiej szkoły elementarnej, Ewaryst Estkowski (1820 - 1856), w szczególności w okresie swego pobytu we Wrocławiu w latach 1844 - 1846.

E. Estkowski w czasie swego pobytu we Wrocławiu, obok realizacji studiów wolnego słuchacza Wydziału Filozoficznego Uniwersytetu⁴, starał się także zapoznać z bieżącą praktyką pedagogiczną w niemieckich seminariach nauczycielskich⁵. Chodziło z jednej strony o poznanie aktualnych prądów w zakresie kształcenia nauczycieli dla szkół ludowych, z drugiej zaś – o konkretną praktykę danej szkoły, gdyż seminaria nauczycielskie w Prusach w niektórych ramach czasowych posiadały swoistą autonomię, a kierunek pracy danej szkole nadawał zwykle jej dyrektor⁶.

W czasach, gdy Estkowski przebywał we Wrocławiu działały w tym mieście dwa seminaria nauczycielskie: Katolickie Seminarium Nauczycielskie i Ewangelickie Seminarium Nauczycielskie⁷. Pierwsze z nich, założone w 1765 r., kierowane było przez niemieckiego księdza Karola Barthla⁸ i zaznaczyło się wielkimi wpływami żagańskiego opata Jana Ignacego Felbigera, drugie kierowane nieco wcześniej (do 1822 r.) przez niezwykle doświadczonego teologa i pedagoga ewangelickiego Wilhelma Harnischa⁹, było swoistą ostoją pruskiego pestalocyzmu, za którego centrum uważany był właśnie Wrocław („...Breslau wurde die Hauptstätte des preussischen Pestalozzianismus“)¹⁰.

K. Barthel znany był w Wielkopolsce i innych częściach zaboru pruskiego, w szczególności nauczycielom, gdyż miał wcześniejsze związki z seminarium nauczycielskim w Paradyżu, gdzie był dyrektorem.

Urodzony we Wrocławiu, studiował w tym mieście na Uniwersytecie (dawnym jezuickim Leopoldinum) filozofię, a następnie teologię katolicką, po czym przyjął święcenia kapłańskie. Po objęciu parafii w Reisse, a następnie Hartmannsdorfe postanowił poświęcić się pracy pedagogicznej, w szczególności w dziedzinie nauczania religii i wychowania religijnego.

Obok spełniania niezwykle rzetelnie swojej funkcji dyrektor seminarium katolickiego udzielał się także jako kapelan w klasztorze sióstr Urszulanek we Wrocławiu oraz jako opiekun duchowy i wychowawca w zakładzie dzieci głuchych. Wyławiał także utalentowanych chłopców do studiów teologicznych i stanu kapłańskiego.

Relacjonujący historię katolickiego seminarium nauczycielskiego we Wrocławiu jeden z jego nauczycieli i późniejszy dyrektor Laurentius Marks podkreśla, iż Barthel był niezwykle zdolny, bardzo pracowity i niezwykle wymagający od siebie i od innych. Znany był we Wrocławiu „...als tüchtiger und einflussreicher Schulmann...“¹¹. Był autorem wielu prac pedagogicznych, znaczących

³ Por. m.in. M. Krupa, *Fryderyk Adolf Diesterweg i jego wpływ na polską pedagogikę XIX wieku*. Wrocław 1976 (Patrz też moja recenzja tej książki w „Przeglądzie Zachodnim” 1977, nr 2); J. Hellwig, *Działalność pedagogiczna Augusta Cieszkowskiego*. Poznań 1978; tenże, *Cieszkowski*. Warszawa 1979; tenże, *Ewaryst Estkowski (1820 - 1856) prekursor nowatorstwa pedagogicznego w Polsce*. Poznań 1984; W. Schröder, *Adolph Diesterweg. Studien zu seiner Wirkungsgeschichte in der Pädagogik des 19. und 20. Jahrhunderts*. Frankfurt a/Main, Berlin, München 1978 i in.

⁴ Por. m.in. F. Andrese, *Aus dem Leben der Universität Breslau*. Breslau 1936; tenże, *Schlesische Friedrich Wilhelms Universität Breslau (W.) Das Akademische Deutschland*. Berlin 1930; H. Helfritz, *Aus der Geschichte der Breslau Universität*. Jahrbuch der Schlesischen Friedrich-Wilhelms-Universität zu Breslau. VI. Würzburg 1961; G. Kaufmann i in., *Festschrift zur Feier des 100-jährigen Bestehens der Universität Breslau*. 2 Bände. Breslau 1911; i in.

⁵ Por. m.in. J. Hellwig, *Ewaryst Estkowski*, s. 34.

⁶ K. Stasiński, *Kształcenie nauczycieli szkół ludowych w Wielkim Księstwie Poznańskim w latach 1815 - 1914*. Bydgoszcz 1967, s. 24 i n.

⁷ W. Harnisch, *Die Schullehrerbildung. Für die, welche suchen, und für die welche sie befördern*. Eisleben 1836, s. 3 i 4.

⁸ *Lexikon der Pädagogik* von F. Sander. Breslau 1885, s. 48 i n.; *Geschichte des katholischen Schullehrer - Seminars zu Breslau*. Ein Beitrag zur Geschichte des katholischen Schulwesens im Schlesien. Zur Feier des hundertjährigen Bestehens der Anstalt herausgegeben von der Direktor des Seminars Laurentius Marks. Breslau 1865. Der Ertrag ist zu einer „Jubiläums - Stiftung“ für arme Seminaristen bestimmt, s. 167 i n.

⁹ Ch. G. Scholz, *Meine Erlebnisse als Schulmann*. Breslau 1862, s. 226 i n.

¹⁰ *Encyclopädisches Handbuch der Pädagogik*. Hrsg. von W. Rein. 2 Auflage, 4, Bd. Langensalza 1906, s. 49.

¹¹ L. Marks, *Geschichte des katholischen...*, s. 167.

dla tamtego okresu, a obecnie stanowiących ważne źródło dla jego poznania. Wydał m.in. *Religionsgeschichte*, gdyż do wychowania religijnego przywiązywał dużą wagę. W opracowaniu tym kładł jednak szczególny nacisk na metodę nauczania. Podkreślił to historyograf seminarium relacjonując, iż uczący tam nauczyciele poznali od niego (tzn. od Barthla) działalność pedagogiczną z innej zupełnie strony, z dużym naciskiem na metodę nauczania.

Za jedną z najważniejszych jego prac uważa się *Schul-Pädagogik* (Breslau 1848). „Ein schönes Denkmal seiner pädagogischen Thätigkeit hat er sich durch dieses Werk gesetzt” – pisze wspomniany L. Marks¹².

Barthel opracował syntetycznie ujęte zadania seminarium, które obejmowały m.in.:

- przekonanie wychowanka o fakcie, iż przygotowuje się do pracy w szkole ludowej, głównie na wsi;
- uzyskanie przez seminarzystę znacznie szerszych horyzontów umysłowych niż jego uczeń (temu celowi miał służyć cały proces nauczania, a w szczególności nauka religii, języka ojczystego, geografii, historii, teorii muzyki itp.);
- przygotowanie wychowanka do dalszej pracy samokształceniowej;
- rozwijanie całej osobowości wychowanka;
- przekonanie wychowanka, iż podstawę edukacji stanowi wychowanie religijne;
- stwarzanie okazji starszym seminarzystom do wykazania się praktyczną działalnością społeczno-pedagogiczną.

Ze statusem seminarium i powyższymi zadaniami dyrektor Barthel zapoznawał każdego z wychowanków osobiście¹³.

Katolickie Seminarium Nauczycielskie we Wrocławiu było wówczas dużym zakładem i liczyło około 150 seminarzystów. Od 1843 r. korzystało z nowo otwartej szkoły ćwiczeń na 150 uczniów.

Biblioteka seminarialna liczyła w tym czasie 1455 woluminów oraz 731 utworów (partytur utworów) muzycznych.

Drugie, ewangelickie, seminarium nauczycielskie we Wrocławiu realizowało w czasie pobytu Estkowskiego spuściznę po wspomnianym już pietyście W. Harnischu, który może bardziej zasłynął jako dyrektor podobnego seminarium nauczycielskiego w Weissenfels¹⁴.

Urodził się w okolicach Poczdamu (Wilsnack, w 1787 r.) w skrajnie religijnej rodzinie ewangelickiej. Po odbyciu studiów na Uniwersytecie w Halle, gdzie gruntownie poznał idee pietystów, a szczególnie działalność pedagogiczną pastora Augusta Hermanna Franckego¹⁵, został teologiem ewangelickim interesującym się szczególnie problematyką nauczania i wychowania. Miał okazję w Berlinie zostać nauczycielem w Instytucie dra Jana Ernesta Plamanna (1771 - 1834), byłego ucznia Pestalozziego z Burgdorfu. Miał tam możliwość szczegółowego zapoznania się z systemem ojca szkoły elementarnej, co wywarło znaczny wpływ na jego dalsze prace¹⁶. W Instytucie Plamanna zaprzyjaźnił się z Fryderykiem Ludwikiem Jahnem (1778 - 1852) zwanym przez Niemców „Turnvater”¹⁷. Poglądy Jahna na wychowanie fizyczne rzutowały w znacznej mierze na jego prace w seminariach nauczycielskich odnoszące się do rozwoju fizycznego młodzieży.

Kierując seminarium nauczycielskim we Wrocławiu był wielkim propagatorem pestalocyzmu i kultury fizycznej.

Zasłynął m.in. w tym czasie jako autor wielu prac pedagogicznych, a szczególnie jako wydawca *Der Schulrat an der Oder*¹⁸.

¹² Ibidem, s. 169.

¹³ Das Seminar zu Weissenfels. Festschrift zur Feier seines 100-jährigen Bestehens gewidmet von G. Seelinger, Seminardirektor. Halle (Saale) 1894. Harnisch był tam dyrektorem w latach 1822-1842.

¹⁴ Ibidem.

¹⁵ August Hermann Francke. 1663-1727. Hrsg. R. Ahrbeck und B. Thaler. Halle (Saale) 1977.

¹⁶ Por. m.in. W. Russ, *Geschichte der Pädagogik*. Bad Neilbrunn 1965, s. 10.

¹⁷ Ibidem, s. 90.

¹⁸ Der Schulrat an der Oder, für Verstanden der Volksschulen, Lehrer an demselben und andere Freunde und Beförderer des Volksschulwesens. Hrsg. von Daniel Krüger und von Wilhelm Harnisch. Breslau 1812 (?) - 1816 (?).

Seminarium, którym kierował zostało w 1846 r. rozwiązane przez władze pruskie jako efekt swoistej próby sił między liberałami a szczególnie ortodoksyjnym ministrem Oświecenia Janem Albertem Eichornem¹⁹.

Wpływy Jahna zaznaczały się w zrozumieniu roli i znaczenia wychowania fizycznego oraz tworzenia warunków dla jego rozwoju. Chodziło także o zmianę ukierunkowania w wykorzystaniu potęgi fizycznej człowieka nie dla demonstracji siły, ale rozwoju całej osobowości, uszlachetnienia człowieka, dania mu zadowolenia, satysfakcji, przyjemności i szczęścia. W tej kwestii Harnisch pisał m.in.: „Körperkraft ist nicht notwendigerweise mit Grobheit oder mit Raufsucht und Klopffechtereit verbunden, sondern oft ein Mittel dagegen; weil der, welcher sich seiner Kraft bewusst ist, sich schämt, gegen einen Schwächeren sie zu gebrauchen. Körpergewandtheit und Gelenkigkeit brauch nicht zu Seiltänzerei, Leibverschränkungen und Taschenspielerkünsten zu führen”²⁰.

Stąd też z inicjatywy Harnischa wybudowano we Wrocławiu specjalny plac do ćwiczeń fizycznych (Turnplatz), co było przysłowiowym kolcem w oku („...ein Dorn im Auge”) dla przeciwników postępu w dziedzinie szeroko rozumianych procesów wychowania i dla elementów zachowawczych.

Innowacje pedagogiczne wprowadzone przez Harnischa spowodowały tym samym ostre konflikty na Śląsku, a w szczególności w środowisku wrocławskim tak dalece, że zmuszony został do wstrzymania dalszych udoskonaleń procesu nauczania i wychowania, a następnie — po licznych trudnościach — do odejścia z Wrocławia do małego miasteczka Weissenfels, gdzie objął również dyrektorstwo ewangelickiego seminarium nauczycielskiego.

Z krótkiej charakterystyki działalności obu seminariów można wnosić, że Estkowski odwiedzając je²¹ miał okazję do zapoznania się z wielu interesującymi problemami pedagogicznymi, zwłaszcza w dziedzinie kształcenia nauczycieli szkół elementarnych.

Dodać wypada, że na terenie seminariów nauczycielskich we Wrocławiu, w szczególności w murach seminarium ewangelickiego odbywały się konferencje nauczycieli (Konferenz für Volksschullehrer). Miały one m.in. charakter wymiany doświadczeń. Zbierało się około 400 nauczycieli, by debatować nad następującymi przykładowo tematami: Die Pädagogik Herbart's und seiner Schule; Harnisch und seine Bedeutung; Die ungeteilte einklassige Volksschule; Die Raumlehre in der Volksschule; Religionsunterricht itp.²².

Odbywały się też święta nauczycieli (Lehrerfeste). Ukazywały się liczne czasopisma nauczycielskie, a m.in. Schleisische Schullehrerzeitung, Blatt des Volksschullehrer, Wochenblatt für Schulen, Der Erzieher, Pädagogische Blätter für Lehrerbildung itp.

Wydano również seryjne publikacje dla nauczycieli, m.in. w ramach Neue Bibliothek für Pädagogik, Schulwesens und die Gesamte Literatur Deutschlands, Bibliothek pädagogischer Klassiker i in.

Działy stowarzyszenia nauczycielskie, a m.in. Breslauerische Schullehrerverein itp.²³

Można więc wnioskować, że pobyt Estkowskiego we Wrocławiu umożliwił mu nie tylko studiowanie na tamtejszym Uniwersytecie, ale pozwolił mu także na zapoznanie się z organizacją kształcenia nauczycieli. Dostarczyło to mu głębokich przeżyć, wzbogaciło jego doświadczenia, a nawet spowodowało istotną transformację jego osobowości. Odtąd bardziej zdecydowanie będzie stawiał w swoich pracach i praktycznej działalności szczegółowe problemy pracy szkoły i nauczyciela.

W szczególności będzie kładł nacisk na metody nauczania, których można dopracować się po dobrym przygotowaniu w seminarium nauczycielskim stojącym na wysokim poziomie

¹⁹ Por. m.in. A. Heidrich, *Die Auflösung des evangelischen Schullehrerseminar zu Breslau am 29. Januar 1846.*

²⁰ *Encyklopädisches Handbuch...*, s. 29.

²¹ W czasie, gdy Estkowski przebywał we Wrocławiu dyrektorem seminarium ewangelickiego był pastor Gerlach. Por. G. Scholz, *Meine Erlebnisse...*

²² Por. G. Seelinger, *Das Seminar zu Weissenfels...*, s. 91 i 92.

²³ Por. m.in. Ch. G. Scholz, *Meine Erlebnisse...*, s. 226 i n.; R. Rissmann, *Geschichte des Deutschen Lehrerverein*. Leipzig 1906.

i kierowanym przez dyrektora o pełnej, znaczącej osobowości. Pomocą okaże się samokształcenie poprzedzone odpowiednim zorganizowaniem warsztatu pracy. Ułatwić to mogą organizacja nauczycielska, czasopismo pedagogiczne, kontakty między nauczycielami, wymiana zdobytych doświadczeń.

We Wrocławiu niewątpliwie lepiej zrozumiał teoretyczne założenia i praktyczną realizację idei pietystów i pestalocystów oraz rolę szkoły elementarnej jako jednej z głównych podstaw dalszej edukacji człowieka.

Sławomir Sztobryn

Łódź

Badania nad *Filozofią Pedagogii* Józefa Hoene-Wrońskiego w czasopiśmiennictwie pedagogicznym w latach 1918 - 1939

Literatura poświęcona temu równie wybitnemu co kontrowersyjnemu filozofowi w badanej przestrzeni czasowej nie jest obfita, a mimo to bogatsza niż współcześnie. Spośród dziewiętnastowiecznych filozofów-pedagogów właśnie on konstruował najbardziej hermetyczną i uniwersalną wizję świata, człowieka i jego rozwoju. Wtórowali mu B. F. Trentowski, A. Cieszkowski, K. Libelt, ale żaden z nich nie szedł w swych koncepcjach tak daleko.

Międzywojenne czasopiśmiennictwo nawiązywało do wybitnych postaci zazwyczaj w związku z jakąś określoną rocznicą. Tak było i w przypadku Wrońskiego, choć jego popularność w niektórych kręgach intelektualnych była szczególna. Rozprawy powstawały krótko przed, jak i po 150 rocznicy urodzin (1928). Pisane były przez znanych filozofów (Jastrzębiec-Kozłowski), jak i pedagogów (Rowid). Wroński zainteresował także prof. literatury porównawczej na Sorbonie – Fernanda Baldenspergera oraz Franka Walsera, którego rozprawa została przełożona z języka francuskiego.

Spośród czasopism, na łamach których podejmowano badania nad filozofią wychowania Hoene-Wrońskiego, tylko właściwie jedno – *Minerwa Polska* – posiadało orientację historyczno-pedagogiczną. Inne, takie jak *Ruch Pedagogiczny* czy *Miesięcznik Pedagogiczny* nastawione były bardziej na najnowsze zagadnienia pedagogiczne. Jeszcze bardziej odległy od ujęć historycznych był *Przegląd Współczesny*, natomiast w ramach *Sprawozdań z Czynności i Posiedzeń PAU* prezentowane były prace różnych komisji – w przypadku Wrońskiego – Komisji do Badania Dziejów Filozofii w Polsce.

Dająca się dostrzec różnorodność punktów widzenia uniemożliwia odnalezienie jakiegoś wspólnego wszystkim autorom kryterium historycznego, natomiast wydaje się, że sprzyjała utwierdzeniu więzi filozofii i pedagogiki, mimo znaczącego ożywienia badań eksperymentalnych prowadzonych w oparciu o dynamicznie rozwijającą się psychologię i socjologię. Rzadko spotyka się w literaturze, szczególnie w czasopiśmiennictwie, aby każde kolejne ujęcie odznaczało się odmiennością punktu widzenia, odwoływało się do różnych momentów twórczości danego filozofa czy pedagoga. Drugim zmiennym rysem jest, odmienne niż zazwyczaj, postawienie badań biograficznych (które nota bene są w tym przypadku rzeczywiście frapujące) na drugim miejscu a skoncentrowane są na doksografii.

Ożywienie zainteresowania Wrońskim nastąpiło po 1920 roku kiedy rozpoczęto prace translatorskie (do dziś nie ukończone)¹. Jest to zaskakujące, bowiem obok Trentowskiego, był on uważany za najwybitniejszy „polski umysł filozoficzny”. Postrzegano go nawet jako rodzimego Sokratesa ale z tragicznym rysem – nigdy nie wykształcił swego Platona. Jako niepospolita

¹ H. Rowid, *Idealy wychowawcze w filozofii polskiej*. „Miesięcznik Pedagogiczny” 1925, T. 34, s. 259.