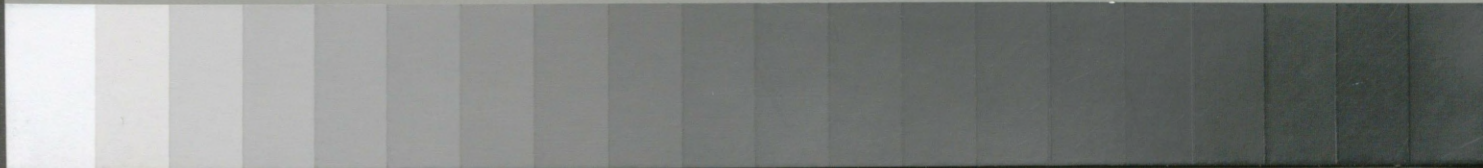


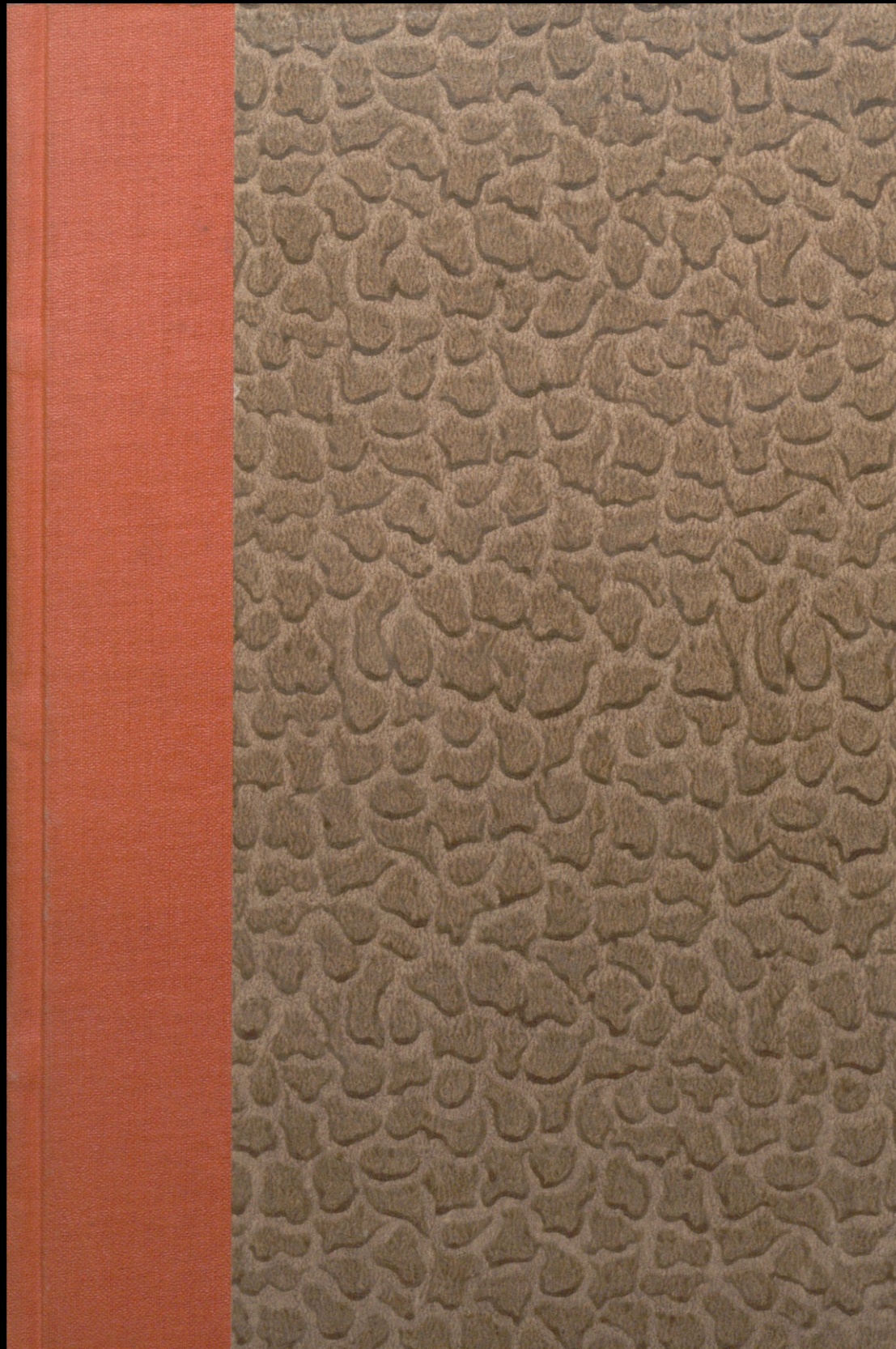


Grey Scale #13



A 1 2 3 4 5 6 M 8 9 10 11 12 13 14 15 B 17 18 19





63.
64.

WYDAWNICTWA LUBELSKIEGO KOMITETU
OBCHODU SETNEJ ROCZNICY ZGONU ST. STASZICA

Ks. Dr. EDWARD PTASZYŃSKI

Poglądy Staszica na wychowanie

PRZEDMOWĄ POPRZEDZIŁ

Dr. ZYGMUNT KUKULSKI

PROFESOR UNIWERSYTETU LUBELSKIEGO

LUBLIN 1927

SKŁAD GŁÓWNY: KSIĘCARNIA GEBETHNERA I WOLFFA

WYDAWNICTWA LUBELSKIEGO KOMITETU OBCHODU SETNEJ ROCZNICY ZGONU ST. STASZICA

Ks. Józef Kruszyński: *Stanisław Staszic a kwestja żydowska*, Lublin 1926, str. 55, cena 2 zł.

Dr. Wiktor Hahn: *Stanisław Staszic*, życie i dzieła, (z portretem Staszica), Lublin 1926, str. 4 nlb. + 104, cena 3 zł.

Zygmunt Kukulski: *Pisma pedagogiczne Stanisława Staszica*, wydał i opracował.... przedmową poprzedził **Ign. Chrzanowski**, (z popiersiem Staszica), Lublin 1926, str. XX + 352, cena 8 zł. 50 gr.

Ks. Dr. Edward Ptaszyński: *Poglądy Staszica na wychowanie*, przedmową poprzedził **Prof. Dr. Zygmunt Kukulski**, (z portretem Staszica), Lublin 1927, str. XVI + 120, cena 3 zł.

POD PRASĄ:

Stanisław Staszic, Księga zbiorowa pod redakcją **Zygmunta Kukulskiego**, w której bierze udział zgórą trzydziestu autorów. Całość obejmie około 50 arkuszy druku foljo i 300 ilustracji.

DAWNIEJSZE WYDAWNICTWA:

Dr. Zygmunt Kukulski: *Pierwiastkowe przepisy pedagogiczne Komisji Edukacji Narodowej z lat 1773 — 1776*, wydał i wstępem opatrzył.... Lublin 1923, str. CIX + 184 + 1 tabela + 8 ilustracji, cena 3 zł. 50 gr.

Dr. Wiktor Hahn: *Lublin w twórczości Józefa Ignacego Kraszewskiego*, Lublin 1925, str. 40, cena 1 zł.

Jan Riabinin: *Lublin i Lubelskie w przededniu powstania styczniowego* [na podstawie źródeł archiwalnych], z przedmową **Prof. St. Ptaszyckiego**, Lublin 1925, str. 80, cena 2 zł. 50 gr.



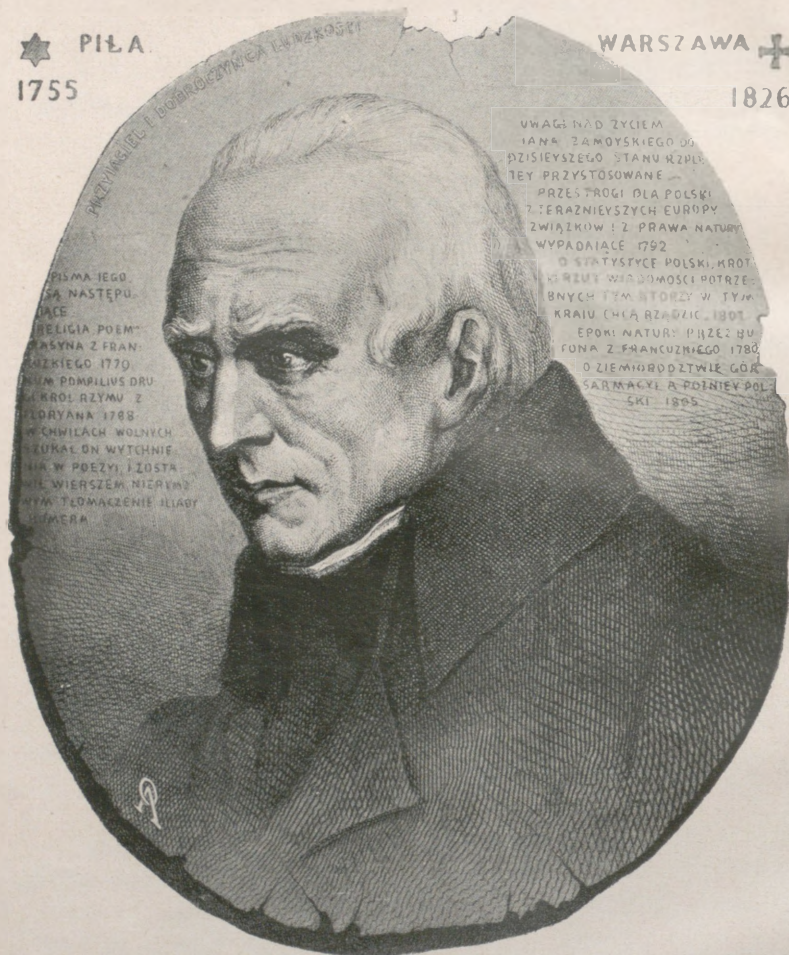
PIŁA

1755

WARSZAWA



1826



Stanisław Jasiński

WYDAWNICTWA LUBELSKIEGO KOMITETU
OBCHODU SETNEJ ROCZNICY ZGONU ST. STASZICA

Ks. Dr. EDWARD PTASZYŃSKI

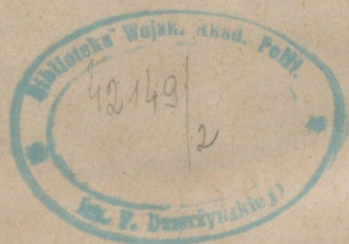
Poglądy Staszica na wychowanie

PRZEDMOWĄ POPRZEDZIŁ
Dr. ZYGMUNT KUKULSKI
PROFESOR UNIwersYTETU LUBELSKIEGO



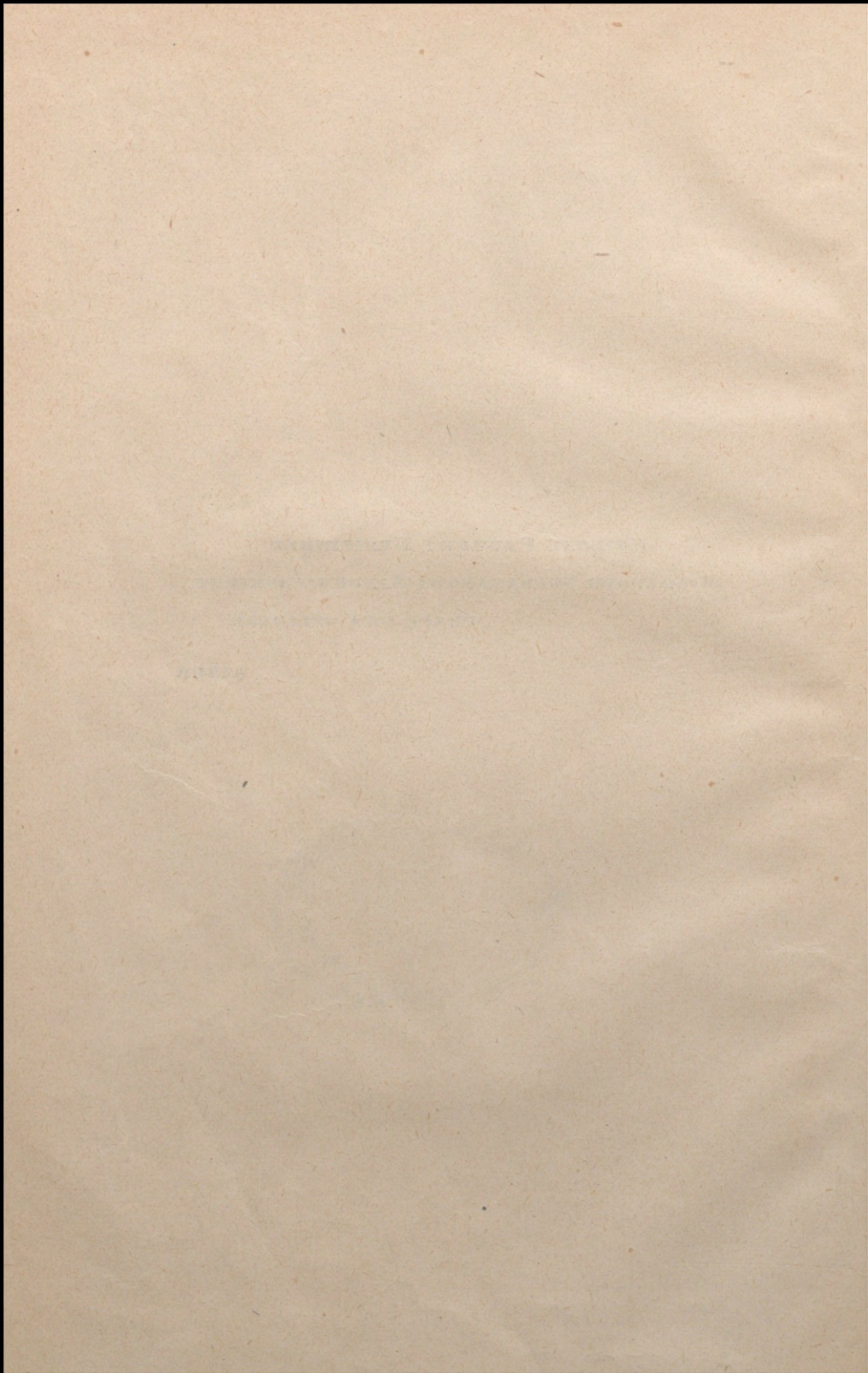
LUBLIN 1927

SKŁAD GŁÓWNY: KSIĘGARNIA GEBETHNERA I WOLFFA



KSIĘDZU PAWŁOWI KUBICKIEMU
BISKUPOWI SUFRAGANOWI SANDOMIERSKIEMU
PRACĘ SWĄ OFIARUJE

AUTOR



PANOM PROFESOROM: STANISŁAWOWI DOBRZYCKIEMU
I IGNACEMU CHRZANOWSKIEMU ZA CENNE WSKAZÓWKI DO
NINIEJSZEJ PRACY, ORAZ PREZESOWI LUBELSKIEGO KOMITETU
OBCHODU SETNEJ ROCZNICY ZGONU ST. STASZICA, PROF.
ZYGMENTOWI KUKULSKIEMU, ZA FACHOWE UWAGI, NAPISANIE
PRZEDMOWY I POMOC PRZY DRUKU

SKŁADA SERDECZNE PODZIĘKOWANIE

Autor



PRZEDMOWA

Prace naukowe nad Staszicem należą do rzeczy trudnych: po pierwsze dlatego, że wymagają należytego zagłębienia się w potężny nurt kulturalny Zachodu w drugiej połowie XVIII i pierwszej XIX stulecia, a po wtóre, że dotąd nie wydobyto jeszcze z tajni archiwów na światło dzienne najważniejszych materiałów, świadczących o przeogromnej wprost działalności Staszica, jako wielkiego obywatela i budowniczego nowej, demokratycznej i przemysłowej Polski.

Niemniej jednak dużo już na tem polu zdziałano. Posiew jubileuszowy „odkrywa” Staszica, ukazując go we właściwym oświetleniu. Staszic-myśliciel XVIII w. znalazł należyłą ocenę w monografii Leśniewskiego, natomiast Staszic-działacz z XIX stulecia wynurza się triumfalnie z mroku dziejów dzięki badaniom źródłowym, wszczętym przez p. Helenę Radlińską i jej uczniów.

Autor niniejszej rozprawy przystąpił do pracy nad Staszicem jeszcze w okresie przedwojennym, we Fryburgu i Krakowie. W ostatnim zaś czasie rzecz swą uzupełnił nowemi zdobyczami wiedzy w tej dziedzinie i przygotował do druku.

Za temat swej pracy obrał ks. Ptaszyński poglądy Staszica na wychowanie i choć oparł ją głównie na pierwszym rozdziale *Uwag nad życiem J. Zamoyskiego*, gdyż—jak mówi—„jest to jedyne dzieło, w którym Staszic te poglądy przedstawił dokładnie i obszerniej”, to jednak nie pominął i innych pism Staszica, wcześniejszych i późniejszych, związanych z kwestjami wychowawczemi. Dochodzi przytem do konkluzji, że Staszicowi, który

„nie był pedagogiem, ale politykiem i administratorem”, „zasób myśli, wygłoszony w pierwszym dziele, wystarczał i na późniejsze lata; zmieniać ich zasadniczo, poza małymi odchyleniami ze względu na zmienione warunki kraju, nie potrzebował, bo w jego przekonaniu były one słuszne i w ogólnym zarysie ciągle mogły mieć zastosowanie”.

Autor zabiera się do rzeczy nader umiejętnie, rozporządzając przytem należytyym aparatem naukowym, tak że możemy śmiało powiedzieć, iż wywiązuje się ze swego zadania—świetnie.

Rozprawa, czyniąca zadosyć wszelkim wymaganiom metodycznym, dzieli się na cztery części, z których pierwsza omawia systematycznie poglądy autora *Uwag* na wychowanie, dwie dalsze poświęcone są wpływowi postronnym i rodzinnym, które się przyczyniły do ukształtowania jego myśli pedagogicznych, a ostatnia podaje ocenę krytyczną pedagogii Staszica.

Na gruzach zmiażdżonej krytyką przeszłości przystępuje Staszic do budowy własnego programu edukacyjnego, opartego na podstawach ogólnofilozoficznych zasad, na gruncie psychologicznego rozważania natury człowieka i jego zadań, na filozoficznej zasadzie moralnej jedności. Tą metodą krytyczną kieruje się Staszic nietylko przy szkicowaniu pierwszych swych myśli o wychowaniu, ale i swych poglądów na edukację moralną, umysłową i fizyczną.

A musiało tak być, bo dotychczasowa edukacja wydawała „ludzi słabych, upornych, leniwych i o sobie wiele rozumiejących; niezgodnych, o wszystkim gadatliwych, a co jest obywatel, nie wiedzących”, gdy tymczasem Polsce trzeba było „obywateli pracowitych, rozumnych i bitnych”.

Celem wychowania—według Staszica—powinna być prawdziwa szczęśliwość człowieka, polegająca na tem, aby „mieć życia pierwsze potrzeby, zdrowie i pokój”. Ponieważ jednak szczęśliwość człowieka jest ściśle zależna od szczęśliwości całego społeczeństwa, a szczęśliwość społeczeństwa wynika znowu z użytecz-

ności wszystkich jego członków, przeto celem edukacji winna być użyteczność obywatela, dostosowana do potrzeb państwa.

Stąd cały system pedagogiczny Staszica ma na oku edukację obywatela, który powinien umieć nie tylko pracować dla dobra swego i ojczyzny swojej, „ale też powinien umieć zwyciężać, bić i gnębić nieprzyjaciół kraju swego”. Z tej racji szkoła publiczna, wychowująca na obywatela, ma być jednocześnie szkołą dla wychowania żołnierza. Nadto młodzież, po ukończeniu szkół publicznych, winna przejść przez „szkołę lub nowicjat obywatelski”.

Z pojęcia o szczęśliwości człowieka wypływa u Staszica podział wiadomości i szkół na pewne grupy. Szczególniejszą uwagę zwraca Staszic na wychowanie szkolne, atoli mimo wszystko—dodaje ks. Ptaszyński—„nie mamy jednak tutaj programu bardzo szczegółowego, nie mamy jakiegoś dokładnego zarysu szkolnictwa i jego organizacji, nie rozwodzi się Staszic szczegółowo nad dydaktyką i metodyką nauczania, tylko wychodząc ze swego zasadniczego poglądu o człowieku, jako członku społeczeństwa i państwa, rozwija pewne myśli, które, jego zdaniem, powinny być zastosowane w edukacji, aby człowiek stał się użytecznym dla społeczeństwa, a przez to osiągnął szczęśliwość swoją i przyczynił się do szczęśliwości innych”.

Oto w ogólnym zarysie program edukacyjny Staszica (o systemie pedagogicznym w tym wypadku trudno mówić!), zanalizowany przez autora szczegółowo, z zaznaczeniem, że niektóre wywody Staszica „cechuje pewien brak precyzji i pomieszanie różnorodnych myśli”, że jego tok rozumowania nie zawsze jest „zbyt ścisły” i zawiera niekiedy „niespodzianki logiczne”.

A co się złożyło na powstanie pedagogiki Staszica?

Rozumowanie Staszica-doktrynera i obserwacja Staszica-badacza i krytyka: oto elementy, z jakich się rozwinęły wyobrażenia wychowawcze Staszica.

Tym zagadnieniom poświęca ks. Ptaszyński drugą i trzecią część swej pracy, zastanawiając się nad stosunkiem Staszica do

pedagogów obcych, oraz do Komisji Edukacyjnej i ówczesnych pedagogów polskich.

Jest nieocenioną zasługą autora rozprawy, że po raz pierwszy wniknął głębiej w stosunek Staszica do Rousseau'a i dowiódł, iż nie jest on „mimo licznych zapożyczeń myślowych, stosunkiem ślepego naśladowcy i kopisty”. Z wywodów autora wynika, że „w edukacji Staszicowej punk wyjścia jest... ogólnorussowski, w środkach jest różnica od tego systemu pedagogicznego, który Rousseau rozwinął w *Emilu*, a podobieństwo w szczegółach do myśli zawartych w *Considérations*”.

Rozdział „Staszic a Rousseau” należy do najlepszych kart w pracy ks. Ptaszyńskiego, bo rzuca nowe światło na problem zależności autora *Uwag* od filozofa genewskiego.

Podobieństwa Staszica z Popławskim, Bielińskim i Kamieńskim okazują się również dosyć duże a tłumaczą się one częścią warunkami ówczesnego życia, jak i czerpaniem ze wspólnego źródła: Rousseau'a, Locke'a i Condillac'a.

Różnice między programem wychowawczym Staszica a systemem pedagogicznym Komisji Edukacyjnej nie są znowu zbyt wielkie, albowiem Staszic program Komisji naogół aprobował. Podobieństwa zaś tłumaczą się wspólnym punktem wyjścia, tak teoretycznym, jak i praktycznym.

Nakoniec autor ocenia krytycznie poglądy Staszica na wychowanie ze stanowiska pedagogiki dzisiejszej i historycznej, podkreślając w nich z jednej strony zalety niepospolite, a z drugiej wytykając pewne braki i niedomagania.

Do pierwszych należą: zasada stopniowania i rozwijania samodzielności w wychowaniu, żądanie metody poglądowej i doświadczalnej w nauczaniu, nacisk położony na wychowanie fizyczne i na równomierność kształcenia duszy i ciała, postulat kształcenia charakteru, stawianie znajomości kraju w centrum wychowania i nauczania, i twórcza myśl o wychowaniu narodowym.

Z pośród wad rzeczowych należy wymienić: nierównomierność

w traktowaniu zagadnień wychowawczych, ugrupowanie szkół według zasady bezpośredniego utylitaryzmu państwowo-społecznego bez względu na wymagania ściśle pedagogiczne, związane z rozwojem umysłowym dziecka, przemilczenie organizacji szkolnictwa pod względem technicznym i administracyjnym, nieprzychylnie odnoszenie się do niektórych nauk, jak logiki i metafizyki, zbyt duża praktyczność szkoły, nie pozwalająca na rozwój wyobraźni i delikatniejszych uczuć indywidualnych, niedokładne zajęcie się metodyką nauczania i słabe akcentowanie znajomości duszy dziecka, prowadzącej do indywidualnego traktowania uczniów.

Plusy i minusy pedagogicznego programu autora *Uwag* wypłynęły z pewnych właściwości indywidualnych Staszica i warunków społecznych.

A więc złożyły się na to takie cechy w usposobieniu Staszica, jak wielka uczuciowość, ogromna impulsywność, namiętność i gwałtowność, niecierpliwość i szybkość, ale przytem niezmierna jasność i trzeźwość umysłu, które prowadziły do celów realnych i praktycznych.

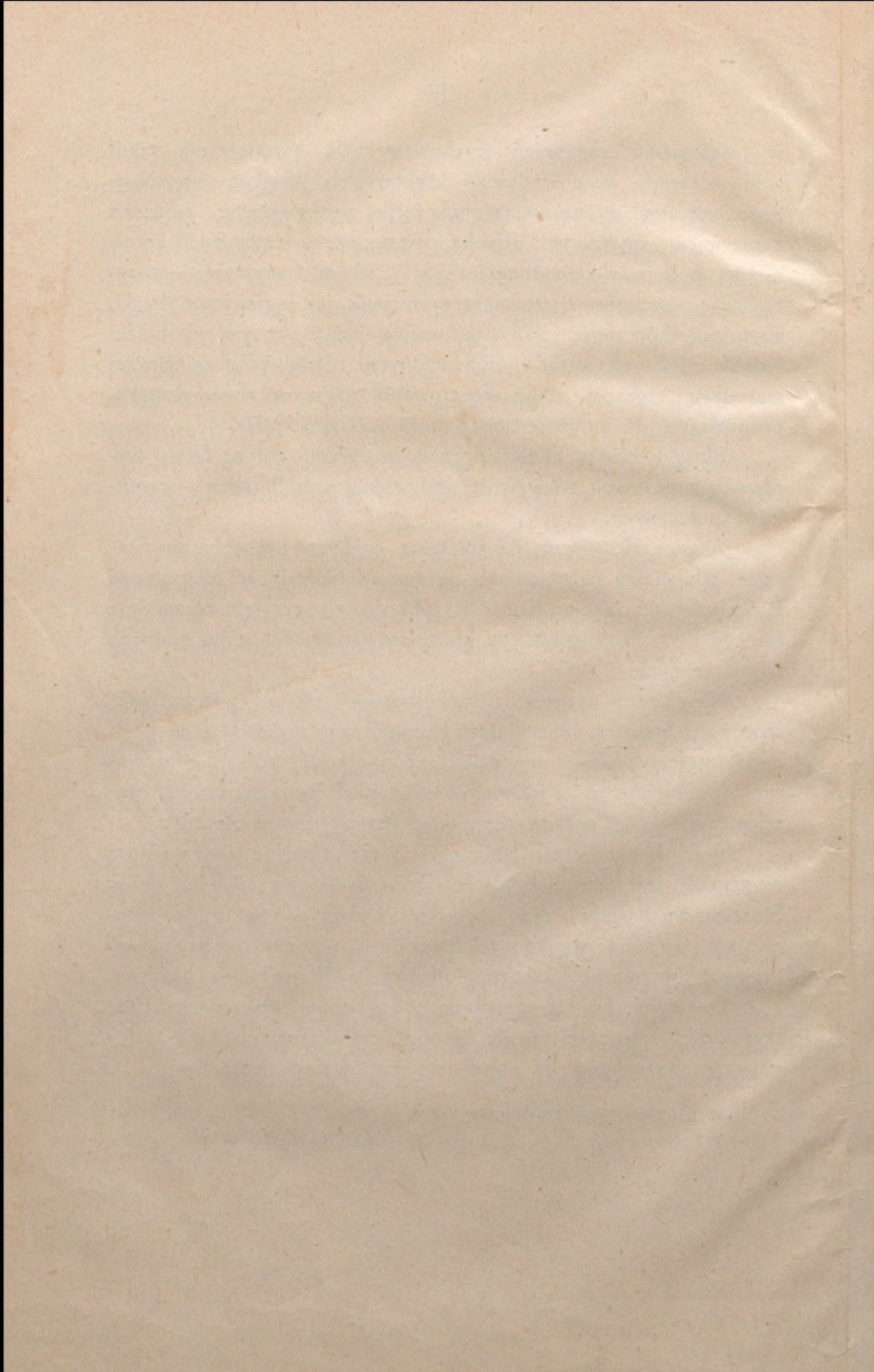
Niemniej i czynniki natury socjalnej, jak pochodzenie mieszczańskie Staszica, przyrodniczy kierunek jego wykształcenia z oddziaływaniem filozofii sensualistyczno-materjalistycznej, oraz warunki polityczne zadecydowały o poglądach pedagogicznych Staszica, nadając im wybitny charakter altruistyczno-społeczny.

Wartość i znaczenie pedagogiki Staszica polega w myśl autora na tem, że jest ona „jednem z ogniw wielkiego łańcucha pracy Staszica dla narodu”, pracy, z której i dziś wolna Polska skorzystała, realizując wielką myśl Staszicową: wychowania fizycznego i przysposobienia wojskowego młodzieży dla obrony całości państwa.

Dobiegliśmy w ten sposób do końca cennej rozprawy ks. Ptaszyńskiego, wnoszącej trwały dorobek do skarbcza nauki, i zasługującej zewszeczmiar na poparcie i rozpowszechnienie.

W Lublinie, lipiec 1927 r.

Zygmunt Kukulski



POGLĄDY STASZICA NA WYCHOWANIE

SINOWOŚĆ IŁA ADISKAT STANISŁAW

SPIS RZECZY

Str.

PRZEDMOWA Zygmunta Kukulskiego IX

POGLĄDY STASZICA NA WYCHOWANIE

Część I.

POGLĄDY PEDAGOGICZNE STASZICA	1
I. Z „Uwag nad życiem Jana Zamoyskiego”	1
1. Wychowanie przedszkolne	9
2. Wychowanie w wieku szkolnym	11
A. Edukacja moralna	11
B. Edukacja umysłowa	15
C. Edukacja fizyczna	21
3. Wychowanie poszkolne	23
4. Edukacja kobiet	25
5. Sprawa kosztów i upaństwowienia edukacji	25
II. Myśli pedagogiczne z innych pism	29

Część II.

STOSUNEK STASZICA DO PEDAGOGÓW OBCYCH	42
I. Staszic a Rousseau	46
1. Pogląd na duszę dziecka	48
2. Pojęcie szczęścia	50
A. Szczęście w stanie natury	51
B. Szczęście w społeczeństwie	53
3. Edukacja umysłowa	56
4. Edukacja fizyczna	57
5. Szkoła obywatelska	60
II. Staszic a Locke i Basedow	65

XVI

Część III.

STOSUNEK STASZICA DO KOMISJI EDUKACYJNEJ I ÓWCZESNYCH PEDAGOGÓW POLSKICH	69
I. Staszic a Popławski	73
II. Staszic a Bieliński	75
III. Staszic a Kamieński	79
IV. Staszic a Komisja Edukacyjna	80

Część IV.

OCENA I OBJAŚNIENIE PEDAGOGJI STASZICA	98
I. Ocena pojęć pedagogicznych Staszica	98
II. Objasnienie pedagogji Staszica	104
1. Właściwości duchowe Staszica	104
2. Warunki, w jakich powstały poglądy Staszica na wychowanie.	107

CZĘŚĆ PIERWSZA

POGLĄDY PEDAGOGICZNE STASZICA

I

Z „UWAG NAD ŻYCIEM JANA ZAMOYSKIEGO”

Nazwano Staszica „najdoskonalszym u nas wyobrazicielem swego wieku” ¹⁾. Jeżeli to zdanie jest może nieco za obszerne, bo „najdoskonalszymi wyobrazicielami swego wieku” bywają tylko jednostki najgenialniejsze, to jednak w każdym razie doskonale się nadaje do scharakteryzowania sposobu, w jaki Staszic ujmuje pewne kwestje i zagadnienia. Jak cała jego epoka, we wszystkich swoich ważniejszych zagadnieniach, tak i Staszic w swoim systemacie edukacyjnym rozpoczyna od burzenia tego, co dotąd na tem polu istnieje; poczem przystępuje do wznoszenia własnej budowy. Burzenie dokonywa się w imię krytyki, wpływającej z historycznego rozważania stanu rzeczy; budowanie odbywa się na podstawie pewnych, ogólnych, filozoficznych zasad.

Zatem punkt wyjścia jest historyczno-krytyczny. Rozpoczyna Staszic wykład swoich poglądów od reminiscencji historycznej, od słów Jana Zamoyskiego w akcie fundacyjnym Akademji w Zamościu: „Zawsze takie Rzeczypospolite będą, jakie ich młodzieży chowanie.... Przekonany jestem, że tylko edukacja publiczna zgodnych i dobrych robi obywatelów. Przeto chętnie poświęcam część majątku na ustanowienie w Zamościu akademji, w którejby polska młodzież brała zdrowe obyczajów początki i ćwiczyła się w na-

¹⁾ Tadeusz Grabowski, *Stanisław Staszic, jego pisma polityczne i pojęcia filozoficzne*. (Przegląd Polski, 1896, luty, str. 280).



ukach, dążących do jednego z ustawami Rzeczypospolitej zamiaru”¹⁾. Powtarza Staszic następnie podany w tym akcie ogólny plan i rozkład nauk akademji. Tę wiadomość historyczną stosuje odrazu do czasów obecnych; odrazu znać człowieka, dla którego badanie historyczne nie jest celem samo dla siebie, nie jest środkiem dla naukowego i obiektywnego poznania faktów i ludzi z epok ubiegłych, ale ma być życia nauką i przestrogą dla chwili obecnej. A więc—tak Staszic wywody swoje dalej prowadzi—system edukacyjny Zamoyskiego na swoje czasy był dobry i gdyby był wykonany i wcielony w życie, wydałby był ludzi oświeconych i cnotliwych; wydałby obywateli mądrych i kraj kochających, którzyby w czasach nieszczęśliwych dla narodu (jak po pierwszym rozbiore Polski) mieli zrozumienie obowiązków obywatelskich i którzyby wiedzieli, że „lepiej jest powiększyć wolność innych współmieszkańców dla powiększenia mocy całego kraju, niżeli lękać się noc i dzień tej okropnej godziny, w której mocniejszy oświadczy wszystkim, że są niewolnikami jego”; edukacja taka byłaby w umyśle każdego Polaka mocno wyrzyła tę prawdę, „że ten obywatel jest niegodziwy, który w nieszczęściu ojczyzny pracować dla niej zrzeka się i służyć jej nieprzyjaciołom wychodzi; ten złoczyńcą największym, który dla dopełnienia zemsty i dla dopięcia swojej pychy cudzoziemskie wojska do kraju wprowadza”²⁾.

Jednakże ustawa Zamoyskiego nie weszła w życie, plan wielkiego kanclerza nie wydał spodziewanych owoców. Objaśnia Staszic to niepowodzenie w sposób nadzwyczajnie dla niego charakterystyczny: oto gdy biskup chełmski wprowadził do Akademji Zamoyskiej teologję, to przez to samo wprowadził do niej zarodki upadku; teologja bowiem „zamieniła szkołę oświeconych i zgodnych obywateli w szkołę niewiadomych, kłótliwych, na duszy i na ciele słabych ludzi”³⁾. Ten błąd dzieliły z Akademią Zamoyską wszystkie inne *universitates*

¹⁾ Stanisław Staszic, *Uwagi nad życiem Jana Zamoyskiego, kanclerza i hetmana W. K., do dzisiejszego stanu Rzeczypospolitej Polskiej przystosowane*, Heilsberg 1785, str. 7.

²⁾ *Uwagi*, str. 8—9. ³⁾ *Tamże*, str. 9.

Tutaj przechodzi Staszic do krytyki dotychczasowego nauczania, a przedewszystkiem do krytyki szkół wyższych, uniwersytetów. Objawia się tu owa właściwość Staszica, wspólna mu z całą ówczesną epoką: burzenie dotychczasowego stanu rzeczy, krytyka historyczna, wynikająca równocześnie i z rozważania stanu rzeczy (to, co jest, jest złe—a przyczyna tego zła tkwi w trzymaniu się uporczywem przeżytych form dawnych) i z pewnych ogólnych poglądów. Obydwie te tendencje widoczne są w Staszicowej krytyce uniwersytetów. Przyczynę ich upadku widzi on w błędach, które popełniono przy ich założeniu, mianowicie w zbyt wielkiem stanowisku w nich teologii i w oparciu całej nauki na spekulacji; ten drugi błąd zresztą był koniecznym wynikiem pierwszego. Staszic oburza się na to bardzo: „Popełniona w ich stanowieniu wada jest jednym z tych błędów, które ludzki rozum mocno zawstydzają i korzyć powinny. Chcąc szukać światła, obraliśmy sposoby, które nam wystąpić na krok z ciemnoty nie dozwalały”¹⁾. Jakże więc te błędy przedstawiają się?

Co do pierwszego: teologia górowała nad wszystkimi innemi naukami, „ona sama nadgrody brała”; stąd zaś urodziła się pogarda innych nauk i to stało się źródłem złego, przyczyną zaćmienia światła. Nauki bowiem równe sobie być powinny, „żadna drugiej podlegać nie może”. Teologia jest nauką już ukończoną, polega nie na badaniu samoistnem, ale na wierze w autorytet²⁾. Otóż tę swoją metodę teologia narzuciła wszystkim innym naukom: „Przepisywała prawa, sposób mówienia, rozumowania i wierzenia naukom, jeszcze swoich początków nie znającym, w których długa niewierność od błędu uwalnia”³⁾; to znaczy myśl Staszica jest ta, iż w nauce nie można się ślepo poddawać powadze, trzeba samemu rzecz sprawdzać, trzeba wyjść od pewnego sceptycyzmu. Tymczasem za przykładem teologii we wszystkich naukach wątpliwości rozstrzygano powagą starożytności, jak w religji rozstrzygano je Pismem świętem.

Drugą wadą akademij był „duch systematyczny”, który sprawił, że „przez lat dwa tysiące ludzie nie myśleli”⁴⁾. Przez

¹⁾ *Uwagi*, str. 9. ²⁾ *Tamże*, str. 10.

³⁾ *Tamże*, str. 10. ⁴⁾ *Tamże*, str. 10.

ducha systematycznego Staszic rozumie i zwalcza kierunek spekulatywny, oparty na rozumowaniu. Tok jego wywodów jest tutaj następujący. W dawnych czasach doświadczenie, które jest najpewniejszą drogą zdobycia prawdy, które dla ludzkiej wiedzy stanowi jedyną pewną podstawę („co samą tylko w ludzkich wiadomościach oczywistość stanowi”), było zupełnie zaniedbane i lekceważone, a nawet uważane za czarnoksiężstwo. Cała nauka opierała się tylko na słowach: „Słowa prawdy odkrywały i ich nieomylnność stanowiły”¹⁾. Tym sposobem, począwszy od wieku jedenastego, na który, według Staszica, przypadają początki akademii i nauki szkolnej, uczono się wszystkiego tylko dysputowaniem, „kłótni sposobem”, co jest źródłem „fałszywych rozumów” i przez co „prawdy od mniemania rozłączone nie były”. Stąd też cały sposób nauczania był błędny i nędzny. Oto jaki obrazek dawnych uniwersytetów Staszic kreśli: „Przez pięć lat filozofją i teologją przepisywać było potrzeba, chcąc być bakałarzem. Dalej przez dwa lata, dzień w dzień, po kilka godzin, wadzić się przymuszano, aby zostać wyzwolencem. Dopiero ten, kto, przez dni kilka, codziennie przez godzin dwanaście, *maiozem ordinariam*, *minorem ordinariam* i *sorboniam thesim* odprawił; kto kilka tysięcy zapłacił; a jeść i pić dał dobrze, nakrył się doktorskim biretem. Wreszcie jeszcze po tem wszystkim przez sześć lat musiał na rozprawy ugęszczać, jeżeli chciał dostojęństw wszystkich doktora używać.

Opłatne wyzwolenia w każdej sztuce, w każdym rzemiośle, są talentów przeszkodą. Tem bardziej w wolnych naukach, ta nieoszczędność czasu, te formuły śmieszne były rozumu oporem”²⁾.

Trzecim wreszcie błędem dawnego szkolnictwa (tu Staszic mówi już nie tylko o uniwersytetach, ale o wszystkich szkołach) było to, że „ich edukacja nie do jednego celu z ustawą kraju dążyła”³⁾; ten błąd był ze wszystkich największy. Co rozumieć trzeba przez żądanie, aby edukacja dążyła do jednego celu z ustawą kraju, tego Staszic w tem miejscu jeszcze nie wyjaśnia. Zrobi to później, gdy będzie rozwijał swój system pedagogiczny, w któ-

¹⁾ Uwagi, str. 10. ²⁾ Tamże, str. 10. ³⁾ Tamże, str. 10.

rym ten właśnie postulat będzie miał pierwszorzędne znaczenie. Narazie opowiada tylko, że w dawnych szkołach dzieci uczyły się najprzód przez ośm lat „słów łacińskiego języka”, poczem ten, kto chciał uchodzić za uczonego, „musiał przez lat trzynaście ćwiczyć się w samym gadaniu po łacinie o wszystkim” ¹⁾. Skutkiem tego człowiek, który doszedł w szkołach do lat trzydziestu, nauczył się tylko wiele „gadać”, ale nie był zdolny do pracy dla dobra społeczeństwa, ani do jego obrony, słowem, „nie był chowany dla społeczeństwa tego, w którym tylko wspólna praca wszystkich tworzy bogactwa, sposobna w każdym obywatelu robienia bronią dzielność zapewnia przed napastnikiem siedlisko; a małomówność, przy nim gruntowne myślenie, stanowi jedność wewnętrzną” ²⁾. Zdaniem Staszica dawna edukacja przygotowywała ludzi do życia w takim społeczeństwie, w którymby pracowano tylko ustami; o tem świadczy też rozkwit zakonów od jedenastego wieku poczynawszy, które z natury swej reguły przychylne kierunkowi spekulatywnemu nie mogły się przyczyniać do rozwoju nauki; akademje z ich sposobem uczenia przysposabiały ludzi do takiego życia — tu Staszic ryzykuje twierdzenie, że Akademia Krakowska była przyczyną, iż województwo krakowskie „tak licznemi klasztorami zapchane zostało”.

W zakończeniu swojej krytyki dawnego systemu nauczania, a przedewszystkiem uniwersytetów, Staszic z zapałem mówi: „Z temi wadami akademje, które dla wychowania obywateli pracowitych, rozumnych i bitnych, ustanowione zostały, wydały ludzi słabych, upornych, leniwych i o sobie wiele rozumiejących; niezgodnych, o wszystkim gadatliwych, a co jest obywatel, niewiedzących. Takie *universitates* były niewiomości twierdzami, z których po całym powiecie rozchodzące się błędy wszelkie światło tłumiły” ³⁾. I dodaje, że „ten, kto dawnych akademjów kształt odmieni, uczyni ludzkiemu narodowi wielką przysługę” ⁴⁾.

Tak wygląda ten pierwszy krytyczny wstęp do programu edukacyjnego Staszica, dla autora swego i dla jego epoki nadzwyczajnie charakterystyczny. Usunąwszy tym sposobem i zbu-

¹⁾ *Uwagi*, str. 11. ²⁾ Tamże, str. 12.

³⁾ Tamże, str. 13. ⁴⁾ Tamże, str. 13.

rzywszy w teorii przeszłość, zdaniem autora, przedstawiającą same tylko błędy i niedostatki, zerwawszy z nią radykalnie, Staszic przystępuje teraz do wznoszenia na tem oczyszczonem z gruzów miejscu nowej budowy. Tę zaś oprze na mocnym fundamencie swojego poglądu na świat, swojej filozofji.

Wychodzi Staszic z założenia, że każdy stanowiciel edukacji oprzeć ją musi na poznaniu natury człowieka i na zrozumieniu, czem człowiek ma się stać przez wychowanie; czyli cel wychowania wytknie sobie odpowiedni do natury człowieka i do jego zadania, a dopiero na tej podstawie ułoży prawidła edukacji¹⁾. W myśl tej zasady i sam Staszic postępuje. Wypowiada swój pogląd na naturę człowieka i na jego zadanie, a stąd wyprowadza określenie celu wychowania. Wywody jego w tem miejscu cechuje pewien brak precyzji i pomieszanie różnorodnych myśli; spóbulmy wydobyc myśli przewodnie.

Powszechny w wieku XVIII-ym pogląd na duszę nowonarodzonego dziecka, jako *tabula rasa*, na której później dopiero wycisną się wrażenia, jest dla Staszica punktem wyjścia: „Człowiek rodząc się nic nie zna i nic nie myśli”, jest tylko „czuły”, t. zn. wrażliwy, ma zdolność odczuwania, unika tego, co mu sprawia boleść, szuka zaś tego, co dogadza jego naturze. Z natury nie jest ani zły, ani dobry. Niema żadnych wiadomości wrodzonych, ma tylko pamięć; nabywa wiadomości przez zmysły i dopiero stopniowo przez porównywanie swoich uczuć (po dzisiejszemu powiedzielibyśmy wrażeń) stwarza wyobrażenia, przez porównywanie wyobrażeń myśli (pojęcia). Zatem zmysłowe wyobrażenia są podstawą myśli człowieka, a z myśli wypływają jego czyny. Ponieważ zaś ludzie z natury nie są ani źli, ani dobrzy, więc ich wrażenia zmysłowe również są takie; stąd wynika, że ich myśli i czyny z natury są pod tym względem obojętne, a dopiero edukacja może je uczynić złemi lub dobrymi. Stąd wniosek, którego wprowadzie Staszic bezpośrednio w tem miejscu nie wypowiada, ale do którego później wróci, że edukacji zadaniem jest tak pokierować człowiekiem, aby go zrobić dobrym.

¹⁾ *Uwagi*, str. 14.

Rozumuje Staszic dalej, że z powyższych właściwości człowieka, o których mówił poprzednio, wynika to, że człowiek ma w sobie „bojaźń cierpienia, czyli chęć życia, albo, jak pospolicie nazywamy, być szczęśliwym koniecznie chceć musi” ¹⁾. Tok rozumowania nie jest tu zbyt ścisły, ostatni pogląd nie wynika jasno z ustępów poprzednich, ale tutaj zauważymy, że u Staszica, mimo ścisłości i jasności jego umysłu, styl jego i sposób mówienia nie zawsze te przymioty objawia; wogóle cały ten rozdział o edukacji obok ustępów, rozumujących nadzwyczaj ściśle, ma dosyć często takie logiczne niespodzianki. Być może, że niekiedy nawłowi myśli nie odpowiadała równorzędna forma wypowiedzenia się. Narazie jednak nad tą sprawą rozwódzić się nie będziemy; celem naszym jest tutaj przedewszystkiem przedstawienie poglądów Staszica ze wszystkimi jego właściwościami, a tylko nieco systematyczniej.

Zatem wrodzona jest człowiekowi chęć szczęścia. Edukacja tej chęci w człowieku zniszczyć nie może, ale może ją sprowadzić na błędną drogę tak, że człowiek może zatracić pojęcie, na czym ta szczęśliwość polega. Zdaniem Staszica prawdziwą szczęśliwością człowieka jest: „Mieć życia pierwsze potrzeby, zdrowie i pokój” ²⁾. Wszystkie inne rzeczy szczęścia człowiekowi nie dają, owszem przyniosły mu nieszczęście, a przynajmniej niezadowolenie. Gdy bowiem człowiek zaczął nieprzestawać na tych pierwotnych warunkach, wtedy „utwarzając nowe szczęścia, swoją nieszczęśliwość powiększył. Bo im więcej poznał, tem więcej potrzebował. Im więcej potrzebował, tem więcej pragnął; tem więcej pomnożyły się namiętności jego i on tem więcej niespokojnym być zaczął. Stąd urodziło się mnóstwo nauk, niezliczona liczba sztuk i rzemiosł, wielość praw, trudność nadto złożonych rządów etc. etc.” ³⁾. Otóż celem edukacji powinna być prawdziwa szczęśliwość człowieka. Nie chce Staszic zaniedbać innych szczęśliwości, jak je nazywa, zmyślonych (t. zn. nie stawia postulatu powrotu do natury), gdyż tak się już do nich przyzwyczailiśmy, że bez nich

¹⁾ *Uwagi*, str. 14. ²⁾ *Tamże*, str. 15.

³⁾ *Tamże*, str. 15.

czulibyśmy się nieszczęśliwymi, ale pragnąłby, aby edukacja czyniła ludzi na nie obojętniejszymi.

Gdy jednakże mówi o człowieku, ma Staszic na myśli nie jednostkę, stojącą w świecie samotnie, ale obywatela, członka społeczeństwa. Cała jego myśl obraca się w tym zakresie pojęć, cały jego system pedagogiczny ma na oku edukację obywatela. A więc — tak rozumuje dalej — ponieważ szczęśliwość człowieka jest ściśle złączona i zależna od szczęśliwości całego społeczeństwa, ponieważ ta szczęśliwość społeczeństwa znowu wynika z użyteczności wszystkich jego członków, przeto celem edukacji krajowej powinna być użyteczność obywatela. Że zaś społeczeństwo, albo państwo, zależnie od formy rządu, potrzebuje różnej użyteczności w obywatelach, przeto wychowanie musi koniecznie stosować się do „rządu”, t. j. do urządzenia i do ustroju każdego państwa.

Ze względu na te cele i zadania edukacji, dzieli w niej Staszic wiadomości najpierw na trzy kategorie, jakgdyby trzy kręgi: pierwszy z nich obejmuje takie przedmioty, które są człowiekowi potrzebne do utrzymania życia, które mówią o rzeczach nieodzownych dla osiągnięcia owej pierwszej i prawdziwej szczęśliwości; drugi obejmuje nauki, należące już do owych dalszych szczęśliwości; trzeci wreszcie takie, które już z tem mają związek najdalszy, i te w publicznej edukacji powinny być opuszczone, albo dawane na końcu. Myśl powyższą ¹⁾, narazie jeszcze niezbyt jasno wypowiedzianą, rozwijać teraz będzie Staszic szczegółowiej. Odpowiednio do tych trzech kategorii nauk układa szkoły. Wiadomości „nieuchronnie potrzebne do szczęśliwości każdego obywatela” — a jakie one są zaraz zobaczymy — „w pierwszych i w najpowszechniejszych kraju szkołach być uczone powinny” ²⁾. Temi naukami są: nauka moralna, historia krajowa, historia państw sąsiednich, krajowa geografia, historia naturalna swego powiatu, arytmetyka, geometria. W drugim gatunku szkół uczyć należy: historii krajów sąsiedzkich, praw narodowych, wymowy, nauki skarbowości, naturalnej historii i t. d. Do tego gatunku szkół

¹⁾ *Uwagi*, str. 16—17. ²⁾ *Tamże*, str. 23.

należałyby także szkoła rękodziel i rzemiosł. Wreszcie „w trzecim i ostatnim gatunku szkół można dawać te wszystkie nauki, do których pojęcia, wykonania i wydoskonalenia potrzeba imaginacji, lub dowcipu” ¹⁾. Nie jest jasne, czy Staszic rozumie tutaj podział na szkoły niższe, średnie i wyższe; rozkład nauk częściowo zgadzałby się z takim pojmowaniem rzeczy, jednakże pewności co do tego nie mamy; ma się też czasem wrażenie, że Staszic myśli o trzech różnych, ale równorzędnych typach szkół.

Na tym planie osnuwa teraz Staszic swój system edukacyjny. Zajmuje się przede wszystkim wychowaniem w okresie szkolnym; obok tego poświęca także kilka uwag wychowaniu przedszkolnemu, a nieco więcej edukacji po ukończeniu szkoły; na końcu wreszcie rozdziału poświęca parę zdań edukacji kobiet. Rozpatrzmy teraz jego myśli według tych działów.

1. WYCHOWANIE PRZEDSZKOLNE

Staszic, oparty na wyżej skreślonej zasadzie o duszy nowonarodzonego dziecka, jako karcie niezapisanego papieru, z mocną wiarą, że wszystko, co złe, lub dobre objawi się w charakterze dzieci, jest skutkiem złych, lub dobrych wpływów otoczenia — baczną uwagę zwraca na piastunki. Usunąłby je chętnie od wychowywania dzieci, bo piastunki przecież, jak się wyraża, „żadnej edukacji nie biorą i myślą fałszywie”, więc moc błędów zaszczipią w duszę dziecięcia, „a wiek dziecinny jest najniebezpieczniejszym do błędów” i w młodym wieku zdobyte fałszywe wyobrażenia „są nieuleczoną chorobą”; — ponieważ tego nierozumnego zwyczaju odmienić nie można, więc trzeba przynajmniej z pośród mamek najlepsze wybierać. I zdawałoby się napozór, że po takim wielkim nacisku na łatwość, z jaką dziecię przejmie złe, lub dobre wpływy od otoczenia, na trudność, a nawet, jak sam podkreśla, wprost niemożliwość wykorzenienia nabytych w młodości nałogów, Staszic wyliczy cały szereg przymiotów dobrej piastunki; tymczasem, pomijając jej stronę moralną i fizyczną, żąda od niej tylko, „aby gadatliwą nie była”. Z obowiązków zaś, które mamka

¹⁾ Uwagi, str. 25.

ściśle wypełniać powinna, jest wyrabianie fizycznych sił w dziecku zapomocą zabawek i określanie przedmiotów pojedynczemi wyrazami; nigdy, a przynajmniej bardzo rzadko, może piastunka operować zdaniami całemi, lub opowiadać powieści.

Załatwiwszy się w ten sposób z piastunką, przechodzi Staszic do nauczyciela, który ma w dalszym ciągu edukację prowadzić. Obowiązkiem jest nauczyciela, już od szóstego roku życia dziecka, rozmawiać z niem czasem, a gdy nauczyciel odchodzi, powinien zostawiać dziecku zabawki, „mało duszy, a więcej mocy i zręczności ciała potrzebujące”, gdyż w tym wieku całą podstawą dobrej edukacji: „aby się dzieci wiele bawiły, a mało i same tylko prawdziwe rzeczy słyszały” ¹⁾).

Na tem jednak Staszic nie poprzestaje, z tem dziećmi zaczyna on już naukę i wypowiada kilka myśli, odnoszących się do metody nauczania, czyli wkracza w dziedzinę dydaktyki. Otóż tutaj znowu musimy zaznaczyć jakby pewną sprzeczność, lub niekonsekwencję naszego pisarza. Najpierw bowiem myśli, które wypowiada, odnosić się mogą równie dobrze do początków, jak i do dalszego ciągu nauczania. Następnie zaś mówi Staszic najwyraźniej o wychowaniu domowem, w całym zaś dziele zresztą jest nieprzyjacielem edukacji domowej (z pewnemi tylko zastrzeżeniami), a oddaje ją całą w ręce państwa. Jest więc tu trochę niekonsekwencji i pewien brak systematycznego układu. Myśli, które rozwija ²⁾, są następujące: należy dziecię uczyć jasnego i ścisłego myślenia, a do tego najlepszą drogą jest nauka matematyki; nie przystępować z niem do ogólniejszych myśli, czyli nie postępować dalej, dopóki poprzednich rzeczy dobrze nie zrozumiemy; przekonamy się zaś o tem, każąc dziecku wyrażać się własnemi jego słowami; jeżeli nauczyciel spostrzeże u dziecka fałszywe wyobrażenie, nie powinien iść dalej, dopóki go nie usunie; ponieważ „hasłem dobrej edukacji, jedyną do postępowania w umiejętnościach drogą” jest oczywistość myśli, rozeznanie domysłu tylko od prawdy niewątpliwej, przeto wszystko, czego dzieci zrozumieć nie potrafią, winno być z edukacji wyrzucone;

¹⁾ Uwagi, str. 30. ²⁾ Tamże, str. 30—31.

wreszcie nie trzeba dzieci uczyć mitologii pogańskiej — na zarzut zaś, że bez niej „wierszopism” rozumieć nie można, odpowiada, że dziecko, dopóki zmysł jego nie będzie uformowany, wierszopism czytać nie powinno, a jeżeli ma dowcip wierszopiśny, to przy końcu swej edukacji „łatwo się tego bajarstwa nauczy”.

2. WYCHOWANIE W WIEKU SZKOLNYM

Wychowaniu szkolnemu Staszic poświęca najwięcej miejsca. Nie mamy jednak tutaj programu bardzo szczegółowego, nie mamy jakiegoś dokładnego zarysu szkolnictwa i jego organizacji, nie rozwodzi się Staszic szczegółowo nad dydaktyką i metodyką nauczania, tylko wychodząc ze swego zasadniczego poglądu o człowieku, jako członku społeczeństwa i państwa, rozwija pewne myśli, które, jego zdaniem, powinny być zastosowane w edukacji, aby człowiek stał się użytecznym dla społeczeństwa a przez to osiągnął szczęśliwość swoją i przyczynił się do szczęśliwości innych. Te myśli Staszica dadzą się ująć w trzy grupy: a) myśli, odnoszące się do edukacji moralnej (wykształcenie charakteru i serca); b) umysłowej (wykształcenie rozumu) i c) fizycznej (wykształcenie ciała). W tym też porządku będziemy je rozpatrywali.

A. EDUKACJA MORALNA

Najważniejszą nauką, według Staszica, jest edukacja moralna. Jej zadaniem wskazywać dziecku od powzięcia rozumu obowiązki człowieka, jako obywatela, względem samego siebie, względem współobywateli, społeczeństwa i Boga. Nauka moralna powinna najczęściej i najjaśniej powtarzać młodemu, że człowiek sobie wszystko zawdzięczać powinien, że od innych niczego żądać nie może, że każdy sam powinien starać się o własny dobrobyt, że pierwszym obowiązkiem człowieka jest praca, bo tylko przez pracę będzie obywatelem użytecznym, a przeciwnie przez próżnowanie stanie się szkodliwym i sobie samemu i innym, wreszcie, że drugim obowiązkiem człowieka, jako obywatela, jest również praca, ale „według praw kraju”.

Następnem przykazaniem w nauce moralnej Staszica jest równość. O tej równości między obywatelami powinna dowiady-

wać się młodzież nietylko z teorii, ale z praktyki, z doświadczenia. Z pojęcia równości Staszic wyprowadza przykazanie, że obywatele nie mogą szkodzić sobie nawzajem. Nasuwa mu się jeszcze kwestja, czy obywatel, nie mogąc szkodzić drugiemu, obowiązany mu będzie pomagać. Rozstrzyga ten problem w ten sposób, że jakkolwiek do powiększenia dobrobytu obywatela drugiego nie jest przez prawo obowiązany, to jednakże powinien to czynić z pobudek moralnych. Ten bowiem obywatel będzie cnotliwy, który udzieli potrzebującemu części swojej własności, który własną pracą, nawet z osobistą szkodą, los drugiego polepszy, ten cnotliwszym, który więcej ludzi uszczęśliwi. „Powiększyć dobro spółobywatelów wszystkich jest cnotą największą” ¹⁾.

Dalsze przykazania moralnej nauki powinny tłumaczyć: „Że społeczność jest jedną moralną istnością, której członkami są obywatele. Przeto prawdziwe i własne dobro każdego, nie różni się od dobra towarzystwa całego. Przeto w każdej społeczności wszyscy obywatele między sobą tak są związani, iż jeden nie może szkodzić drugiemu, aby tem samem nie krzywdził towarzystwa całego i nie szkodził sobie samemu” ²⁾. Wyjaśnienie natury społeczeństwa i stosunku do niego jednostek, a zarazem wyjaśnienie natury wzajemnych stosunków jednostek, uważa Staszic za rzecz niezmiernie ważną, twierdzi bowiem, że powyższe związki powinny być podstawą, fundamentem moralnej nauki, a zarazem dodaje, że „nasza dotychczas moralność była czczą i nieskuteczną, bo tych związków nie tłumaczy” ³⁾. A zatem, według niego, „prawidła wewnętrznej ekonomji kraju byłyby prawidłami skutecznymi moralności obywatelskiej” ⁴⁾.

Wytłumaczywszy, mówi Staszic, obywatelowi jego obowiązki względem siebie, względem współobywateli, względem społeczeństwa, a zarazem obowiązki jednego stanu względem drugiego ⁵⁾, trzeba to wszystko ująć w egoistyczną formułę: „Co tobie nie miło, tego nie czyn drugiemu, gdyż w ten sposób każdy dopiewa sobie: „Bo to samo stanie się tobie samemu”.

1) *Uwagi*, str. 18. 2) *Tamże*, str. 18. 3) i 4) *Tamże*, str. 18.

5) O wzajemnych obowiązkach poszczególnych stanów Staszic dotychczas nic nie mówi.

Po wyjaśnieniu najpierwszych obowiązków obywatela i natury społeczeństwa, przechodzi Staszic do wyjaśnienia samego pojęcia obywatela i do wyprowadzenia cnót z tego pojęcia. Czyni to jednak bez żadnych określeń, podaje jako pewnik wszystkim znany, a przez to samo nie potrzebujący żadnych dowodzeń, że „zostać obywatelem, jest wyzuć się, czyli oddać swoją wolę i swoją moc osobistą, towarzystwu całemu. Więc nikt do niewoli, ale każdy rodzi się do posłuszeństwa” ¹⁾). Akcentując to jeszcze silniej, dodaje, że „człowiek wtenczas wolność utracą, gdy być posłusznym przestaje. Najistotniejszym przymiotem wolnego obywatela jest posłuszeństwo. On nie-szczęśliwym rzadko, a złym nigdy być nie może, tylko gdy prawu posłusznym nie będzie” ²⁾).

Jak wielką jest cnotą, głosi dalej Staszic, w życiu obywatela posłuszeństwo, tak przeciwnie wielkim grzechem będzie nieposłuszeństwo. Ponieważ zaś nieposłuszeństwu najbardziej sprzyja skrytość, więc niech nauka moralna zaliczy skrytość do grzechów głównych. „Ta osoba, która towarzystwu swoją moc i swoją wolę oddała, nie powinna mieć nic tajemnego, ani dla spółobywatelów, ani dla towarzystwa. Sam tylko sekret krajowy chować potrzeba. Szczerłość jest republikanta ozdobą” ³⁾). Przeto, według niego, błędną jest ta edukacja, która przez źle zrozumianą pokorę nawet z dobremi uczynkami ukrywać się każe. Przeciwnie należy zbrzydzić dziecku nieszczerłość, skrytość, przekonać umysł, że ukrywanie się ze wszystkim wypacza charakter i cnotę.

Tak wygląda teoria nauki moralnej; takie rady i wskazówki ma nauczyciel dawać uczniom, takie będzie w nich wpajał prawidła postępowania — ukaże cnoty, które pielęgnować i występki, których się strzec należy. Ale teoria sama nie wystarcza. „Same prawidła moralnej nauki dobrze gadać, ale nie dobrze czynić nauczą” ⁴⁾). Z teorią pragnie Staszic połączyć praktykę, chce, aby uczniowie nie tylko dowiadywali się o prawidłach moralnego postępowania, ale także ćwiczyli się w zastosowaniu tych prawideł. Jednakże

¹⁾ *Uwagi*, str. 19. ²⁾ *Tamże*, str. 19.

³⁾ *Tamże*, str. 20. ⁴⁾ *Tamże*, str. 20.

W myśli tej Staszic szerzej nie rozwija, nie pokazuje wcale, w jaki sposób ma się to odbywać. Mówi tylko, nie zastanawiając się nad możliwością urzeczywistnienia tego postulatu: „Trzeba, aby takie godziny moralnej lekcji były, w którychby dzieci to wykonywały, czego ich prawidłami uczono” ¹⁾. Zadowolony jest z tego urządzenia w szkołach Rzeczypospolitej, że nieporozumienia między uczniami ma rozstrzygać ich własny sąd ²⁾. Podaje też projekt, aby zamiast dawnych bractw Marjańskich zaprowadzić w szkołach stowarzyszenia (jak je nazywa zgromadzenia), które nosiłyby imię jakiej cnoty, lub jakiego wielkiego obywatela, a których ustawy wzorowałyby się na ustawodawstwie krajowem. W tych to stowarzyszeniach „roztrotny nauczyciel pozna najlepiej każdego ucznia skłonność i umysł” ³⁾.

Moralność, o której Staszic mówi, możnaby nazwać moralnością cywilną, wyprowadza ją bowiem nasz autor z pojęcia społeczeństwa. Później jednakże Staszic przypomni sobie o jej łączności z religją i wygłosi zdanie: „Jako w edukacji nauką najpierwszą jest nauka moralna, tak w moralnej nauce zasadą najgruntowniejszą być powinna religja” ⁴⁾. Na niej tutaj Staszic częściowo moralność opiera, bo religja nauczy człowieka, jaki związek ma z Bogiem” ⁵⁾, a kto chce szkodzić ludziom (czyli kto jest złym obywatelem), ten popełnia występki przeciwko woli i urządzeniom Boga, za co będzie karany.

1) *Uwagi*, str. 20.

2) Rzeczywiście Komisja Edukacyjna w *Ustawach*, zabierając głos w kwestji sporów między uczniami, orzekła, że jeżeli poróżnieni uczniowie sami między sobą się nie pogodzą, to powinni się zwrócić do nauczyciela moralnej nauki, a „ten trzech sędziów z pomiędzy uczniów mianować będzie; a gdyby na ich zdaniu strony uspokoić się nie chciały, sam nauczyciel moralnej nauki w rozeznaniu rzeczy wnijdzie i podług okoliczności, albo w sądzących błąd, lub przestępstwo sprostuje, lub zgromi, albo spornych do przestania na dobrym sądzie przymusi i za niepotrzebne wywołanie postrofuje”. (*Ustawy Komisji Edukacji Narodowej dla stanu akademickiego i na szkoły w kraju Rzeczypospolitej przepisane w Warszawie 1783 roku*. Wydanie nowe staraniem Dyonizego Fr. Bujalskiego. Warszawa 1902. Rozdz. XXIV, str. 73).

3) *Uwagi*, str. 21. 4) Tamże, str. 23. 5) Tamże, str. 23.

4
Za podporę, czyli, jak się wyraża, „porękę” nauki moralnej Staszic uważa historję krajową. Tutaj mamy przejście od edukacji moralnej do umysłowej, przejście zresztą nie bardzo u Staszica stanowcze, bo jeżeli teraz będzie mówił o naukach, które mają być w szkole uczone, to i nauka moralna, która także jest zbiorem pewnych wiadomości, do tych nauk należeć będzie; i chociaż Staszic mówi o niej osobno, nie wspominając wyraźnie, do której kategorii szkół ją przeznacza, a tylko nazywając ją najważniejszą i najpierwszą ze wszystkich nauk, to z toku jego wywodów należałoby wnioskować, że wyobraża sobie naukę tę udzielaną na różnych, jeśli nie na wszystkich stopniach edukacji. Dalej warto zauważyć, że w tych naukach humanistycznych, które chciałby mieć wykładane w szkołach Rzeczypospolitej, zawsze kładzie silny nacisk przedewszystkiem na zawarte w nich pierwiastki etyczne i umoralniające. Dlatego to edukacja moralna i umysłowa nie są u Staszica silnie od siebie odgraniczone; niemniej w przeglądzie naszym musimy taki podział uczynić.

B. EDUKACJA UMYSŁOWA

Przedmioty, których należy się uczyć, a w związku z tem także i szkoły, w których te przedmioty mają być wykładane, Staszic dzieli na trzy grupy. Podział ten powstał na gruncie znanego nam już Staszicowego pojęcia o szczęśliwości człowieka, na czem ona polega i w jaki sposób się osiąga. Istnieją więc, według Staszica, wiadomości, które są niezbędnie i nieuchronnie potrzebne do szczęśliwości każdego obywatela. Tych należy uczyć „w pierwszych i w najpowszechniejszych w kraju szkołach” ¹⁾. W drugim gatunku szkół podawane będą takie wiadomości, które potrzebne są już dla dalszej szczęśliwości, albo dla wygody. Wreszcie „w trzecim i ostatnim gatunku szkół można dawać te wszystkie nauki, do których pojęcia, wykonania i wydoskonalenia potrzeba imaginacji lub dowcipu” ²⁾. Mamy więc do czynienia z trzema kategorjami szkół. Jak mówiliśmy już poprzednio, nie jest rzeczą zupełnie jasną, jak sobie Staszic wyobraża tych szkół wzajemny

¹⁾ *Uwagi*, str. 23. ²⁾ Tamże, str. 26; por. str. 16—17.

stosunek i ugrupowanie. Naogół podział jego odpowiadałby podziałowi na szkoły niższe, średnie i wyższe. Pierwszych bowiem jest najwięcej, ostatnich najmniej. W pierwszych zakres przedmiotów jest bardzo szczupły, a rozszerza się w następnych. Nie jest to jednakże podział taki, jaki sobie dzisiaj wyobrażamy: do szkół średnich, jeżeli taki podział przyjmiemy, należałaby szkoła rękodziel i rzemiosł; zaś w programie nauk dla szkół najniższych niema wcale mowy o samych początkach nauki, o nauce czytania i pisania, a więc w programie Staszica dziecko, przychodząc do szkoły, już zdobyło początki nauki, a zatem ta pierwsza szkoła nie jest już szkołą najniższą według naszych pojęć.

Przedmioty w szkołach pierwszego rodzaju są: historia krajowa, czyli narodowa, geografia krajowa, historia naturalna swego powiatu, arytmetyka, geometria z doświadczeniem, nauka naturalna. Potrzebę tych przedmiotów, a nie innych i w takim zakresie dla szkół pierwszego typu uzasadnia Staszic w następujący sposób.

„Taka jest natura człowieka, tak wyciąga szczęśliwość jego, aby to poznał najpierw, co się wokoło niego dzieje. Historia narodowa najpierw być uczoną powinna” ¹⁾. Gdy bowiem w duszy dziecka wyobrażenia najpierwsze, a zatem i najsilniejsze, odnoszą się będą do ojczyzny, to zamyśli się on nad nią częściej, a tem samem więcej ją ukocho. „Dzieci, które najpierwszy raz otwierają swoje oczy, nic innego widzieć nie powinno nad ojczyznę, dla której samej tylko zamknąć je niekiedy obowiązek będzie miało. Pierwszą książką, którą w rękę weźmie, niech będą dzieje tych ludzi, z którymi żyć mu trzeba” ²⁾. Ten postulat jest zresztą w zgodzie z naturą ludzką: na losy narodów dawnych i dalekich dziecko będzie obojętne, „ale o swoich pradziadach, o swoim ojcu posłucha ciekawie i zawsze mu te powieści miłe będą” ³⁾. Wielce jest błędną rzeczą, ze stanowiska pedagogicznego, uczenie najpierw historii czasów i krajów odległych. „Osobliwie my, Polacy, przyznajmy się ze wstydem, że najmniej siebie samych znamy. U nas te wszystkie matki, które najpierwszych obywateli chowają, historii swojego narodu nie umieją. Nabechtane od nich

1) *Uwagi*, str. 23. 2) i 3) *Tamże*, str. 22.

dzieci, prawią im trzy po trzy niesprawiedliwe łupieże Ludwika XIV, a Ludwika XV wszystkie nałożnice wyliczyć i dobrze nazywać umieją”¹⁾). Ludzie tak wychowani, nie będą znać ani kochać własnego kraju, a tęsknić będą do krajów obcych, nie mogą więc być dobrymi obywatelami; tak wychowany Polak, kiedy będzie obrany senatorem lub ministrem, albo posłem i prawodawcą, „cóż zaradzi o losie swojej ojczyzny, kiedy on tylko o Francji myślał, a Polski stanu nie zna”²⁾). Zatem dzieje ojczyste są, po moralnej nauce, najpierwszym i najważniejszym przedmiotem wychowania. Następnie zaś przy poznawaniu ludzi, z którymi im przyjdzie później żyć wspólnie, winien uczeń poznać „razem tę ziemię, która go ma żywić, jej urodzaje i zwierzęta”³⁾)—stąd potrzeba nauczania geografji, historii naturalnej swego powiatu i t. d.

Ponieważ obecnie człowiek ma już większe potrzeby, liczniejsze od owych pierwszych i koniecznych, przeto „dalsza obywatela edukacja uczyć go powinna, jak swojego kraju obfitość powiększać, jego owoce polepszać, one do swojej potrzeby, lub do wygody stosować i od napaści bliższego narodu zabezpieczać potrzeba”⁴⁾). Z tego zaś wynika, że „w drugim gatunku szkół krajowych” uczyć należy następujących przedmiotów:

1. historii krajów sąsiedzkich;
2. praw narodowych;
3. wymowy;
4. nauki skarbowości; nauka ta przyzwyczai młody umysł „do porównania wydatku z dochodem”, to znaczy do rządności, wyjaśni uczniowi, a przyszłemu obywatelowi „źródło wszystkich bogactw”, pokaże „związek i potrzebę różnych stanów”;
5. historii naturalnej kraju;
6. chemji, ale zastosowanej przedewszystkiem „do urodzaju i do potrzeb krajowych”;
7. fizyki doświadczalnej;
8. chirurgji;
9. matematyki, ale nie samej teorji tylko, lecz jako przygotowanie do architektury militarnej, cywilnej i do mechaniki.

1) Uwagi, str. 22. 2) Tamże, str. 22. 3) i 4) Tamże, str. 23.

Do tegoż gatunku szkół, to jest do typu szkoły średniej, należałaby szkoła rękodziel i rzemiosł, „gdyby się Rzeczpospolita na taki wydatek zdobyć potrafiła” ¹⁾). To znaczy, jakbyśmy dziś powiedzieli, myśli Staszic o szkole fachowej, technicznej, jednak, poza tem jednym zdaniem, nie znajdujemy u niego jakiegoś, choćby trochę szczegółowszego wyjaśnienia tego pomysłu.

3) Wreszcie w trzecim i ostatnim gatunku szkół można dawać te nauki, „do których pojęcia, wykonania i wydoskonalenia potrzeba imaginacji lub dowcipu”. Te nauki powinny być dawane „w swojej całej powszechności”, to znaczy w całkowitym zakresie, a więc i z całą tak niemiłą dla Staszica teorią; jednakże i tu autor nasz domaga się, aby, o ile można, przystosowywać teorię do praktyki, wyrzekając się metody spekulatywnej („systematycznego ducha”), „jako szkodliwej zarazy”. Nauki te są: historia powszechna, prawo powszechne, polityka „w swojej ogólności”, wierszopismo, astronomja, historia naturalna, chemja, fizyka, medycyna ²⁾). Nie dopuszcza zaś do tych szkół wyższych, o których

1) *Uwagi*, str. 25.

2) Co do medycyny, to tak tutaj, jak i poprzednio (gdy mówił o chirurgji), robi Staszic silne zastrzeżenia, z których widać jego wielką niechęć do tej nauki, względnie do lekarzy. Jakkolwiek z jego poglądami pedagogicznymi ma to już związek luźniejszy, to jednak te dwa ustępy (str. 24 do 27) są tak dla Staszica charakterystyczne, że nie godzi się ich tu pomijać. A więc w szkołach drugiego gatunku (średnich) Staszic każe uczyć chirurgji, którą zresztą na tym stopniu musiał pojmować bardzo elementarnie, a nie dozwala nauki lekarskiej z tego powodu, że jest ona jeszcze bardzo niedoskonała, a więc nie może być powszechnie uczona. „Dzisiejsza nauka lekarska więcej szkodzi, niżeli towarzystwom dobrego czyni”. „Uzdrowia chorych natura, a doświadczenie pokazuje, że równa jest liczba tych wyzdrowiałych, których pozostawiono naturze, jak i tych, których pielęgowali najlepsi lekarze. Lekarze tylko mieszają urządzenia Opatrzności, bo czasem utrzymują przy życiu tych, którzy mieli umrzeć, a zabijają tych, których sama natura byłaby wyleczyła. To jest pewna, że z lekarzami pomnażają się choroby”. W Polsce, w Krakowskiem, jest najwięcej lekarzów, najwięcej też gatunków chorób, podczas gdy na Ukrainie, gdzie lekarzów niema, niema też wielorakich rodzajów chorób. Błędne jest mniemanie, że Anglja i Francja lekarzom zawdzięczają swoją wielką liczbę ludności, bo ta zależy tylko od dobroci rządu. Włochy tak samo są nieeludne, jak Polska, chociaż mają lekarzów najwięcej. „Polska,

wyraźnie mówi, że mają być nieliczne i rzadkie, kilku nauk, do których czuje wielką niechęć: logiki, metafizyki i teologii. O logice powiada, że „sposób jej uczenia tylko tym czyni ją użyteczną, którzy już logiki nie potrzebują”: jeżeli początkowe wychowanie da dziecku wyobrażenie prawdziwe, to już potem będzie ono sądziło bez błędu. Metafizyka jest umiejętnością najmniej potrzebną. „Człowiek nie rodzi się do metafizyki”. Skoro niema nic wrodzonego, skoro wszystkiego dochodzi przez zmysły, to ani nie może poznać rzeczy, których nie potrafi słyszeć, ani widzieć, lub dotknąć, ani też ta znajomość na nic mu się nie przyda. „Jeżeli byli tacy ludzie, którzy tych niewidzialnych rzeczy jakie wyobrażenie mieli, musiały to być nadzwyczajne dowcipy” ¹⁾. Wyraża tu Staszic przekonanie, że metafizyka z człowieka o pospolitym rozumie wychowa tylko bigota. Wreszcie co do teologii, to tę, a zwłaszcza spekulatywną, Staszic wyłącza od edukacji publicznej, a każe jej się wrócić do seminarjum, „jak w początkowym Kościele bywało”. Albowiem metoda teologii różna jest od

choć w każdym miasteczku i w każdej wsi lekarza osadzi, pomnoży choroby, ale nie powiększy ludności, dopokąd feudalnego nierządu nie zatraci”.

Gdy mówi o naukach w szkole wyższej i dozwala, aby uczono także ich teorii, to od pozwolenia wyłącza naukę lekarską, to znaczy, że jej nauczyciele winni się opierać tylko na doświadczeniach, tylko na faktach, a nie na rozumowaniu, bo gdzie idzie o życie człowieka, tam „nigdy domysły, zawsze tylko oczywistość waży”. Rozumowaniem lekarz może rzecz tylko popsuć. Każdy nauczyciel teorii nauki lekarskiej powinien mieć w pamięci, „że, ile uczniów z jego szkoły wychodzi, tyle uprzywilejowanych do kraju przybywa zabójców”. Teoretyk, nie mogąc poznać prawdziwej choroby, rozumowaniem wynajdzie sobie chorobę domyslną, daje na nią zaraz lekarstwo i zabija chorego. Mniej ludzi zginie jeżeli lekarz przed, pewnem poznaniem choroby utrzymywać będzie chorego „skromnością żywności, farbowaną wodą i nadzieją”. Imaginacja bowiem ogromnie wpływa na leczenie. Jest przysłowie: w lekarskiej nauce wiara uzdrowia; otóż ta wiara jest skutkiem imaginacji, dającej człowiekowi nadzieję, a z nią życie. To też Staszic gniewa się na cały aparat przy chorym człowieku: smutek i płacz wszystkich, doktor, ksiądz, świece, gromnica, sprzęty kościelne—to wszystko skraca choremu życie. Chciałby tedy Staszic, aby weszło w zwyczaj odprawianie spowiedzi na początku każdej choroby i aby prawo nakazywało lekarzom pod karą, by się nie podejmowali leczenia chorego, dopóki nie odprawi spowiedzi.

¹⁾ *Uwagi*, str. 29.

metody innych nauk: teologia głosi prawdy wieczne, drugie dopiero ich szukają; pierwsza wszystko wie, drugie mało znają; w naukach innych „trzeba wszystko widzieć, uważać, dotykać się i doświadczać”, w teologii jest doświadczenie wykluczone i tylko sama wiara czyni doskonałym. Taka wiara w naukach ludzkich zepsułaby młody umysł ¹⁾.

Wymieniwszy nauki, które mają być dawane w szkołach wyższych i scharakteryzowawszy je, jako oparte na imaginacji lub dowcipie, daje Staszic zastrzeżenia do tych szkół: nie wszystkim ma być wolno do nich chodzić, tylko wybranym tego świata; ponieważ imaginacja i dowcip są osobliwszemi darami natury, przeto ci, którzy tego daru nie mają, do tych nauk przypuszczeni być nie mogą, a rozstrzygać o tem będzie „zwierchność nad edukacją krajową”; ludzie, którzy, nie mając imaginacji i dowcipu, byłiby mimo to uczniami tych szkół, będą i sami nieszczęśliwi i społeczeństwu żadnego pożytku nie przyniosą ²⁾. Podaje też Staszic jeszcze jedną swoją myśl co do szkół wyższych: mianowicie, piorunuje przeciwko dawnemu zwyczajowi doktoryzowania się, jako złemu z samego siebie, śmiesznemu z różnych okoliczności i szkodliwemu dla rozumu ³⁾; tytułem „do odbierania nadgrody, dostojęństw i imienia uczonego męża” powinny być „dzieła doskonałe, których cały naród sędzią będzie, pisma mądre, pewny wynalazek, lub wydoskonalenie jakiejkolwiek umiejętności, szkole głównej do rozsądzenia podane” i to bezpłatnie.

Na tym ustępie kończą się uwagi Staszica, odnoszące się do edukacji umysłu. Dodaje tylko jeszcze myśl ogólną, na której mu bardzo zależy, wypływającą z jego antypatji do dawnego sposobu uczenia, mianowicie, że w edukacji i we wszystkich naukach przedewszystkiem o to starać się trzeba, aby prawdę odróżnić od domysłu. Wskutek tego, że słowa Platona i Arystotelesa wzięto za prawdę, rozum ludzki błąkał się dwa tysiące

1) *Uwagi*, str. 28—29. (Por. co mówi o teorji na str. 9—11).

2) *Tamże*, str. 27.

3) *Tamże*, str. 29. (Por. str. 11 o doktoryzowaniu się w dawnych akademiach).

lat. „Powtarzam, wielki punkt w edukacji, aby uczeń dobrze rozeznał, co już za prawdę znamy, a czego się tylko domyślamy” ¹⁾).

C. EDUKACJA FIZYCZNA

Wspomnieliśmy na początku niniejszego rozdziału, że Staszic, kreśląc swój program edukacyjny, rozpoczyna najpierw od burzenia tego, co dotąd na tem polu istnieje, a zburzywszy przez krytykę, wypływającą z historycznego rozważania stanu rzeczy, buduje program własny, na podstawie pewnych, ogólnych, filozoficznych zasad. Tą metodą, jak widzieliśmy, kierował się przy naszkicowaniu pierwszych i zasadniczych myśli pedagogicznych: krytykując wychowanie dawne, niewiele oczekując od współczesnego, buduje Staszic własny system pedagogiczny na podstawie psychologicznego rozważania natury człowieka; tą metodą kierował się przy moralnej nauce: zarzucając brak podstawy, na której taż nauka powinna się wspierać, kreśli swą własną opartą na filozoficznej zasadzie moralnej jedności; tą metodą kierował się w edukacji umysłowej, potępiając taką edukację, w której uczą się dzieci historii starożytnej przed swoją własną, krytykując uczenie dzieci w domach polskich magnatów historii francuskiej nie narodowej; tą samą wreszcie metodą kieruje się Staszic w edukacji fizycznej. Rozpoczyna również od burzenia tego, co na tem polu robiono, krytykuje wieki starożytne za jednostronne wychowanie. „Starożytność — mówi — duszę ledwie znała, samo ciało ćwiczyła”; niezadowolony jest także ze współczesnego wychowania. „My w teraźniejszych edukacjach, — kreśli Staszic — wcale zaniedbujemy ciało i tylko doskonalimy duszę. Dlatego nasi pradziadowie — źli i dobrzy — mniej od nas umieli, ale dzielni, zdrowi i mocni bywali. My, dziś od nich nie lepsi, prawda, że więcej rzeczy znamy i przeto więcej potrzebujemy, ale zato nierównie jesteśmy słabszymi” ²⁾. Niewiadomo, kogo Staszic przez to „my” rozumie, bo jeżeli ma na myśli ówczesną szkołę polską, to postępuje wbrew faktom historycznym. Edukacja w szkołach

¹⁾ *Uwagi*, str. 30. ²⁾ *Tamże*, str. 32.

Komisji nie tylko kształciła umysł, wyrabiała charakter, lecz rozwijała także i siły fizyczne. Załatwiwszy się jednak w ten sposób z obecnym stanem rzeczy, buduje swój własny plan edukacji fizycznej na podstawie filozoficznego rozważania natury człowieka. Człowiek składa się z duszy i ciała, powtarza Staszic, a zatem kształcić trzeba nie tylko samą duszę: umysł, wolę i serce, ale i ciało, t. j. jego siły fizyczne, gdyż tylko w ten sposób wychowamy całego człowieka. Edukacja fizyczna powinna, według niego, zajmować następne miejsce po edukacji moralnej, bo odgrywa ona niezmiernie ważną rolę w wychowaniu obywatela. „Owszem ważność lekcyj ćwiczenia ciała — mówi Staszic — sądzę być większą od każdej innej umiejętności. Sama tylko nauka moralna od niej jest potrzebniejsza” ¹⁾. Lepiej jest nawet, według niego, „zaniedbać trochę doskonałość duszy, aby zachować dla niej zdatność ciała” ²⁾, ma tu jednak na myśli, jak niżej wyjaśnia, wiadomości więcej studjowane z ciekawości, niż dla potrzeby.

Bądź co bądź ten wielki nacisk na edukację fizyczną płynie u Staszica nie tylko z chęci harmonijnego rozwoju ciała i ducha, ale również i z pobudki czysto militarnej. „A jako wszystkie wiadomości obywatela, tak też ćwiczenie ciała, stosować potrzeba do przyszłego stanu jego. Sztuka wojenna powinna być jedynym zamiarem ćwiczeń ciała w edukacji republikanta” ³⁾. Motywuje to Staszic w ten sposób, że przecież obywatel, stając się obywatelem, oddał na usługi społeczeństwa i państwa „swoją wolę i swoją moc osobistą”, przeto obowiązany jest nie tylko pracować dla dobra swego i swojej ojczyzny, „ale też powinien umieć zwyciężać, bić i gnębić nieprzyjacioły kraju swego” ⁴⁾. Jak bardzo ta sprawa leży Staszicowi na sercu, dowodzi jeszcze ten fakt, że Staszic nie ogranicza się tylko do wykazania obowiązku, jaki obywatel zaciąga względem społeczeństwa, ale jeszcze uderza w strunę miłości własnej każdego. Wykazawszy w moralnej nauce, że zostać obywatelem, to znaczy być wolnym, tu już tylko wypo-

¹⁾ *Uwagi*, str. 33. ²⁾ *Tamże*, str. 32—33. ³⁾ *Tamże*, str. 33.

⁴⁾ *Tamże*, str. 33.

wiada sam wniosek: jesteście wolnymi, któż waszą wolność obroni, jeżeli nie wy sami? „Wolność, bez niebezpieczeństwa własnej zguby, nikomu powierzyć nie może swojej obrony... Każdy wolny obywatel z natury swojego stanu, jest oraz rycerzem, czyli swojego kraju żołnierzem” ¹⁾. Z tej racji szkoła publiczna, wychowująca na obywatela, powinna być jednocześnie szkołą dla wychowania żołnierza. W szkole niższej każe uczyć „mustry, wojskowych obrotów”, w szkole średniej: „konnej jazdy, taktyki, budowania, bronięcia i zdobywania fortec” ²⁾. Powyższe ćwiczenia powinny być wprowadzone do szkół publicznych jako przedmiot obowiązkowy, z równymi prawami innych przedmiotów i powinny być dla nich wyznaczone specjalne miejsca, specjalne godziny i profesorowie.

Wreszcie na zakończenie edukacji fizycznej, radzi Staszic rodzicom, aby nie bronili dzieciom, po ukończeniu szkół publicznych, małego polowania. Zastrzega się Staszic tylko „małego, bo polowanie wielkie rujnuje majątek i zdrowie”.

3. WYCHOWANIE POSZKOLNE

W swym programie edukacyjnym rozciąga Staszic opiekę nad młodzieżą po ukończeniu szkół publicznych. Twierdzi on, że młodzież, kończąc szkołę zazwyczaj w 17-ym lub 18-ym roku, nie może otrzymywać swobody, lecz powinna przejść przez edukację obywatelską, czyli, jak Staszic nazywa, przez „szkołę lub nowicjat obywatelski”. Do zajęcia się młodzieżą w okresie poszkolnym popycha Staszica obawa, aby dobre skutki szkoły publicznej nie poszły na marne. Zdaniem jego „jeden ośmnasty lub dziewiętnasty rok, na próżnowaniu stracony, wszystkie zdrowe początki, całą przeszłej edukacji pracę skazić i zepsuć potrafi” ³⁾. Chcąc to niebezpieczeństwo silniej zaakcentować, powołuje się Staszic na doświadczenie, poczynione w Polsce przez wielką liczbę rodziców na własnych dzieciach. Tłumaczy zaś ten objaw tem, że Polska nie jest państwem militarnem, jak inne narody, w któ-

1) *Uwagi*, str. 34. 2) *Tamże*, str. 34. 3) *Tamże*, str. 40.

rych burzliwsze temperamenty wojskowość pochłania. „U nas — mówi Staszic — w ośmnastym roku młodzieniec tylko księdzem zostać, albo do kancelarii chodzić, albo wałęsać się musi” ¹⁾. Lecz dziś stan duchowny bardzo mało pociąga. „Już rzadko kto chce nosić rewerendę, albo kapiec” ²⁾. Do palestry zaś słusznie nie chcą rodzice oddawać swych dzieci, gdyż dzisiejsza palestra jest miejscem zgorszenia i zepsucia. „W naszych miastach grodowych, kto po nocach burdy stroi, kto po ulicach hałas robi? Kancelarzysztwa” ³⁾. A jednak te palestry mogą i powinny być dla naszej młodzieży bardzo pożyteczne. Staną się one takimi, jeżeli Komisja Edukacyjna rozciągnie nad niemi kontrolę. Ta kontrola polegać ma na tem, żeby co każde trzy miesiące, tak zwani „regenci”, „susceptanci”, t. j. zarządzający palestrą przysyłali do Komisji Edukacyjnej opisy pracy, sposobu życia i zachowania się młodzieży kancelaryjnej.

Lecz widocznie nie jest to jeszcze ów „nowicjat obywatelski” Staszica dlatego, bo Staszic, przeprowadziwszy w wymieniony wyżej sposób reformę palestry, mówi: „Lecz wracam się do potrzeby szkoły obywatelskiej”. Jest ona niezbędną, gdyż tylko dzięki niej można poprawić nieporządek w instytucjach publicznych. Na czele wszystkich polskich instytucyj — zdaniem Staszica — od ich ustanowienia aż do chwili obecnej, zasiada zgórą stu obywateli, „którzy nieodstępnie służąc Warszawie dla pensyj, przez różne obroty z jednej komisji do drugiej nieustanną procesją obchodzą” ⁴⁾. Tego nieporządku nawet sejmy i sejmiki poprawić nie mogą, gdyż oprócz tych, jak ich Staszic nazywa, „intrygantów”, niema we wszystkich województwach Polski ludzi uzdolnionych do zajmowania posad komisarzów w danych instytucjach. Otóż, żeby ten brak usunąć, a zarazem nie obarczać państwa nowemi wydatkami, twierdzi Staszic, że „Rzeczpospolita najłatwiej i bez kosztu tę szkołę ustanowi, gdy pozwoli, aby pewna liczba młodych asesorów niepłatnych, z głosem poradnym, zasiadać mogła, w każdym sądzie, w każdej magistraturze, a osobliwie w tej komisji skarbowej, która przez lat kilka narodowi

1) i 2) *Uwagi*, str. 41. 3) i 4) *Tamże*, str. 41.

polskiemu honor czyniła”¹⁾. Aby zaś nikt nie mógł tego obejść, doradza Staszic ustanowić prawo, na mocy którego tylko ci mogą się posuwać w hierarchji urzędniczej, którzy podobną próbę odbędą.

4. EDUKACJA KOBIEC

Staszic nie zajmuje się kwestją wychowania kobiet, jakkolwiek uznaje potrzebę tej edukacji. Potrzeba ta stąd wypływa, że kobiety „przecież pierwsze myśli, pierwsze wychowanie nam dają”; że one „tyle w naszą duszę, w nasze rządy i tyle w szczęśliwość mężczyzn wpływają”²⁾. Staszic, jak się wyraża, nie porusza sprawy edukacji kobiet z tej racji, „gdyż dotychczas o wychowaniu tej płci nie zamyślono się nawet”³⁾. Lecz bądź co bądź Polska, nie mogąc narazie zająć się edukacją kobiet, powinna wydać prawo, „że jak każdemu obywatelowi obcych krajów odwieść nie powinno być wolno, dopokąd, bądź w służbie wojskowej, bądź w jakiej innej magistraturze, nie da przez lat pewną liczbę swojej cnoty dowodu, — tak żadna kobieta do cudzych krajów wyjeżdżać nie będzie mogła, dopokąd nie wyda dobrych obywateli swojej Ojczyźnie, dopokąd się edukacja jej dzieci nie skończy”⁴⁾. W ten tylko sposób zapobiegnie się zniweczeniu skutków edukacji narodowej, a zarazem odstręczeniu Polaków od własnego kraju.

5. SPRAWA KOSZTÓW I UPANSTWOWIENIA EDUKACJI

Dwie jeszcze myśli Staszica, omówione w rozdziale o wychowaniu, musimy tutaj zaznaczyć.

Pierwsza to kwestja kosztów tego nowego sposobu edukacji. Staszic wie o tem, „że edukacja obywatela rycerza nierównie

1) *Uwagi*, str. 42. 2) Tamże, str. 42.

3) Wbrew temu, co Staszic mówi, Komisja Edukacyjna, od pierwszych lat swego istnienia, zajmowała się sprawą wychowania kobiet. W jej *Ustawach* z roku 1783 (a więc na 2 lata przed ukazaniem się *Uwag* Staszica) znajdujemy w rozdziale VIII, punkt 22, poświęcony edukacji panienek. W *Listach Imci Pana Doświadczyńskiego* (Warszawa 1782), list drugi autor poświęca „edukacji córek”. 4) *Uwagi*, str. 42.

większego od edukacji teraźniejszej potrzebuje funduszu" ¹⁾. Znajduje na to radę taką, że przez wyrzucenie lekcyj mniej potrzebnych uzyska się oszczędności, a następnie czyni apel do „gorliwych o polepszenie losu Ojczyzny opatów” i do „cnotliwych w tem Królestwie klasztorów”, aby poświęcili część swego dochodu na edukację, na czem zresztą sami zyskają, bo przyczynią się, nie walcząc, do wychowania obywateli-rycerzy, którzyby bronili reszty ich majątków, miłej wolności i tak słusznie kochanej Polski.

Druga myśl, którą Staszic rozwija, to, jakbyśmy dziś powiedzieli, kwestja upaństwowienia wychowania. „Każda edukacja krajowa tylko się pod strażą rządu utrzymuje” ²⁾. Francja ma złą edukację publiczną, bo powierzona samym tylko akademikom, a rząd krajowy nią się nie zajmuje. Polska uniknęła tej wady przez ustanowienie Komisji Edukacyjnej. Tak instytucję samą, jak i ludzi w niej zasiadających, Staszic ceni bardzo wysoko i uwielba. Pragnie też rozszerzyć jej zakres władzy i oddaje pod jej nadzór nietylko edukację publiczną, ale i domową. Pomysły, jakie tu Staszic rozwija, są następujące:

1. Obywatele, wychowujący swoje dzieci w domu, mogą przyjmować do nich tylko takich nauczycieli, którym Komisja Edukacyjna da zaświadczenie ich zdatności. To znaczy: ponieważ celem edukacji jest wychowanie dobrego obywatela, więc i wychowawca musi mieć odpowiednie do tego przymioty, musi znać „te prawdy, które dobry obywatel Polak umieć powinien” ³⁾. Otóż kontrolę tego oddaje Staszic w ręce Komisji. W jaki sposób ta kontrola ma się odbywać, jak mają te świadectwa wyglądać, tego Staszic nie mówi. Chodzi mu tutaj przedewszystkiem o usunięcie wychowawców cudzoziemskich, którzy są „najwięcej temu winni, że Polacy swój kraj tak mało kochają” ⁴⁾. Tymi nauczycielami bywają przedewszystkiem Francuzi. Otóż ci Francuzi „z natury, a osobliwie u nas lekcy ludzie, szyszac z prostej szczerości,

1) *Uwagi*, str. 34. 2) Tamże, str. 35.

3) Tamże, str. 36. 4) Tamże, str. 36.

naśmiewając się z wszystkiego w Polsce”¹⁾), już dzieciom zohydzają ich kraj, nie mówiąc już o awanturkach, którzy przychodzą do Polski; nawet inni poczciwi Francuzi nie mogą być dobrymi guwernerami. Powód zaś jest ten, że edukacja publiczna we Francji gorsza jest niż w Polsce; uczniowie, którzy wyszli z francuskich kolegów dzielą się na dwie kategorie: jedna lepsza i rozumniejsza doskonali się dalej przy akademiach i zostaje we Francji; z drugiej, jedni idą na ulicznych pismaków — reszta zaś, same braki, idzie do Ameryki, do Moskwy i do Polski²⁾). W porównaniu z takimi nauczycielami, mamy w Polsce już dosyć ludzi odpowiednio wykształconych, którzy dają jeszcze i tę gwarancję, że o ich obyczajach można mieć pewne informacje.

2. Komisja Edukacyjna powinna mieć władzę zakazywania, aby nie wysyłano dzieci na edukację zagranicę. Dopóki bowiem ta możliwość istnieje, to nawet najlepsza edukacja krajowa nie wyda obywateli dobrych i zgodnych, bo „nie wszyscy w jednych zdaniach będą chowani”; myśli czerpane w edukacji monarchicznej będą szkodliwe w Rzeczypospolitej. Stąd nawet wypowiada Staszic uwagę, tak dziwną dla naszych dzisiejszych pojęć, aby ojcowie z tych dzielnic Polski, które od niej oderwane zostały, nie posyłać synów na wychowanie do Polski, bo przez to staną się oni jeszcze bardziej nieszczęśliwymi. „Niechaj ci nawet obrazu wolności nie mają, którzy już koniecznie niewolnikami żyć muszą”³⁾).

3. Komisja Edukacyjna, „lub inna magistratura”, powinna mieć tę władzę, aby bez jej zezwolenia nikt nie mógł odwiedzać cudzych krajów. Te wyjazdy zagranicę są szkodliwe, bo zmieniają obyczaje i charakter narodu: „one odmieniły nasze ciało i suknie, dały nam inszą duszę i obyczaje. Tak, choć już nie jesteśmy Polakami, jeszcze się dziwujemy, dlaczego nam ziemię cudzoziemiec wydziera”⁴⁾). Młodzież, nieugruntowana jeszcze w duchu obywatelskim, wyjechawszy zagranicę, przejmuje się tamtejszymi zwyczajami i staje się obcą dla własnego kraju. Po

1) *Uwagi*, str. 36.

2) Spostrzeżenie to Staszic, jak mówi, uczynił we Francji.

3) *Uwagi*, str. 38. 4) Tamże, str. 38—39.

wynalezieniu druku zwiedzanie cudzych krajów dla edukacji jest mniej potrzebne. Użyteczne być może tylko dla dwóch rodzajów ludzi: dla dzieci, które w swoim kraju nie mogą mieć edukacji, a więc zmuszone są do edukacji obcej, i dla „filozofów”, którzy biegli już w wiadomościach swojego kraju, wyjeżdżają dla wydoskonalenia się w wiadomościach dawnych i dla nabrania nowych—ci tylko z pożytkiem dla swej ojczyzny podróże takie odbywać mogą. W rządzie republikańskim ma być dzieciom zabroniony wyjazd do państw monarchicznych, wyjazd zaś do rzeczypospolitej rzadko dozwolony. Staszic pragnie, aby Komisja w udzielaniu tych pozwoleń kierowała się myślą Zamoyskiego, który w testamencie, rozporządzając edukacją syna swego, upomina opiekunów, aby mu pozwolili na wyjazd zagranicę dopiero wtedy, gdy, przez służbę w wojsku polskim, okaże ducha obywatelskiego; proponuje tedy, aby nikomu nie było wolno wyjeżdżać zagranicę, dopóki nie przebędzie kilka lat w kraju w służbie wojskowej, lub cywilnej.

II

MYŚLI PEDAGOGICZNE Z INNYCH PISM

Poglądy swoje na wychowanie i na kwestję, bliżej z wychowaniem związane, Staszic wyłożył w pierwszym rozdziale *Uwag nad życiem J. Zamoyskiego*, na czele dzieła, jako podstawę reformy społeczeństwa i państwa. Jest to jedyne dzieło, w którym Staszic te poglądy przedstawił obszerniej i dokładniej; ani we wcześniejszych, ani w późniejszych swoich pismach tak obszernego i wyczerpującego przedstawienia kwestyj pedagogicznych nie znajdujemy. Jednakże sprawy te musiały go zajmować i przedtem i potem; miał z nimi do czynienia tak w teorji (gdy budował swój system filozoficzny i układał pomysły polityczne), jak i w praktyce (gdy był wychowawcą synów Andrzeja Zamoyskiego); nadto w latach późniejszych piastował wysoką godność w ministerstwie oświaty Księstwa Warszawskiego i Królestwa. Otóż warto się przypatrzeć, czy i w innych jego pismach nie znajdują się odbicia jego zapatrywań na wychowanie i wykształcenie, i w jakim mogą być stosunku do pierwszego rozdziału w *Uwagach*.

Jednem z wcześniejszych dzieł Staszica jest tłumaczenie na język polski dzieła Buffona: *Epoki natury*. Tłumaczenie to, którego zamiar powstał wskutek rozmów z autorem w Paryżu¹⁾, a które wyszło w druku po raz pierwszy w r. 1784 (drugie wydanie w r. 1803), Staszic poprzedził wstępem, któremu dał tytuł: *Myśl tłumacza*. Otóż w tym wstępie niema specjalnych uwag o wychowaniu i wykształceniu młodzieży, ale jest kilka myśli

¹⁾ Jak sam podaje w swojej autobiografii p. t.: *Krótki rys życia mego*. (*Dziennik podróży ks. Stanisława Staszica*, wydał Aleksander Kraushar, tom I-szy, Warszawa, 1903, str. 21).

pokrewnych z temi, które się wkrótce zjawia w *Uwagach*. Znajduje się więc tam nagana dotychczasowego wychowania w Polsce, które sprawia, że Polacy nie lubią pracy, a żądają tylko zabawy. To także było przyczyną, że Staszic wybrał do tłumaczenia takie dzieło, które równocześnie uczy i bawi. Sądzi tedy nasz autor, że dzieła Buffona rozbudzą w narodzie polskim „chęć uważania i przypatrowania się wszystkiemu, przez stosunek rzeczy niewiadomych, przez porównywania wyobrażeń szczególnych, przez tworzenie myśli powszechnych, czyli odkrywanie pierwszej a ogólnej prawdy” ¹⁾, a przez to naród nauczy się dobrze myśleć. I tutaj Staszic wypowiada myśl, na którą w *Uwagach* położy silny nacisk: „Gdy zaczynamy myśleć, gdy chcemy się oświecić, starajmy się nad wszystko wziąć dobre początki; bo od tych prawość naszego rozumu i całe nasze sprawowanie zawisło” ²⁾. Tylko, gdy w *Uwagach* wyciąga z tego wnioski ściśle pedagogiczne, to tutaj stosuje tę myśl raczej do całego społeczeństwa, które chce wychować do dobrego i porządnego myślenia; ten zaś skutek, jego zdaniem, osiągnie się przez dobry wybór książek do tłumaczenia. Dodaje w tem miejscu przypisek, że Komisja Edukacyjna, „za której starannością już dziś Polska lepszą ma edukację publiczną niżeli Francja”, najłatwiejby tego dokonać potrafiła. Mianowicie wyobraża sobie Staszic tę rzecz w ten sposób, że Komisja zrobiłaby wybór książek z różnych umiejętności, któreby uważała za najpotrzebniejsze dla kraju; następnie ogłosiłaby rodzaj konkursu, któryby polegał na tem, że ci, którzy byliby chętni do takich tłumaczeń, przełożyliby po jednym rozdziale, lub po dwa, a czyj przekład byłby najlepszy, temu powierzonooby tłumaczenie całego dzieła; koszta druku ponosiłaby Komisja. Jak widzimy, jest to pomysł nieco podobny do tego, który wykonała Komisja przez Towarzystwo do Książ Elementarnych ³⁾.

1) *Epoki natury* przez pana Buffona wydane w języku francuskim, przez X. Staszica wy tłumaczone na język polski. Edycja druga. W Krakowie, 1803, str. IX—X.

2) Tamże, str. X.

3) Grzegorza Piramowicza, *Powinności nauczyciela*, wydanie IX, we Lwowie 1894, str. 11.

I inne myśli, odnoszące się do edukacji, znajdziemy we wstępie do dzieła Buffona; ale jeżeli w *Uwagach* skarżyliśmy się na pewien brak systematyczności w układzie, to ten sam brak występuje tutaj może jeszcze silniej — możemy tedy mówić tu tylko o oderwanych myślach. Tak więc na stronie 11 do 12-ej czytamy: „W edukacji najpierwej serce ma być kształtowane, dalej potrzebne i pożyteczne nauki nabierane, dopiero na końcu przyjemne i zabawne wiadomości powinny być szukane”. Są dalej myśli, nie mówiące bezpośrednio o edukacji, o wychowaniu szkolnem, ale prawiące o sposobie nabywania wiedzy wogóle, o kształceniu i rozwijaniu umysłu; są uwagi o naukach, pod niektórymi względami przypominające myśli, wygłoszone w *Uwagach*. Tak np. pogląd, że podstawą naszej wiedzy są spostrzeżenia zmysłowe: „każdą myśl podają nam nasze zmysły” ¹⁾; że bez dostatecznej ilości dokładnych doświadczeń nie możemy sobie dać odpowiedzi na różne zawiłe zapytania, jakie się nam nasuwają ²⁾; że niema żadnych wrodzonych wiadomości i dopiero, „uważając poruszenia naszych zmysłów, porównyując nasze uczucia, nabieramy wszystkich myśli” ³⁾; że należy przedewszystkiem poznać prawidła pewne i oczywiste, pierwsze i powszechne prawdy każdej nauki, przysposobić zaraz z początku dobre i gruntowne myśli ⁴⁾; że wiedza jest najlepsza wtedy, gdy w najprostszy sposób odkrywa związki, istniejące między rzeczami — nauki matematyczne, jak geometria, mechanika, algebra, mają ten dar w wyższym stopniu od innych ⁵⁾.

Takie i tym podobne myśli, jak wiemy, ściśle do edukacji nie należą, ale, jak mogliśmy to zauważyć w *Uwagach*, stanowią podstawę, na której Staszic buduje swój system pedagogiczny. Charakterystyczną jest rzeczą, że i tutaj w tym wstępie do dzieła czysto przyrodniczego, Staszic - przyrodnik, nie może egzystować bez społecznika. Czysto przyrodnicze myśli prowadzą go bardzo często do spostrzeżeń natury społecznej. A więc gdy mówi o tem, że prawdziwą wiedzę zdobywa się całym szeregiem doświadczeń, wyciąga z tego i taki wniosek: „Polityka dotychczas ledwo jest

¹⁾ *Epoki natury*, str. XIV. ²⁾ Tamże, str. XVI. ³⁾ Tamże, str. XVIII.

⁴⁾ Tamże, str. XIII. ⁵⁾ Tamże, str. XXI—XXII.

warta nazwiska umiejętności, bo jeszcze nie zna pewnych początków, których prędzej nie odbierze, dopokąd nauka obyczajności wszystkich swoich prawd nie pozna" ¹⁾. Albo, gdy mówi o różnicy między „prawdą oczywistą”, a „prawdą podobieństwo mającą”, że jeżeli nie potrafimy znaleźć jasnego stosunku rzeczy między sobą, to nie będziemy mieli wiadomości pewnej, a tylko prawdopodobną (t. zn. przybliżoną), dodaje: „Tak ten zły obywatel, który bezwzględnie na dobro publiczne, szuka pożytku osobistego, nie widzi tej prawdy oczywiście, że szkodzi sobie samemu: ta przecież szkoda jest oczywistą w oczach Montesquieu. Bo ostatni widział jasnie dobra osobistego od dobra publicznego nierozdzielność. Pierwszy zaś, albo grubą niewiadomością przyćmiony, (a takich jest najwięcej), albo wielkiem mnóstwem myśli o dobru osobistym i o dobru publicznym zabałamucony, nie wie, jak je z sobą stosować; nie umie znaleźć tej najjaśniejszej prawdy, że żadną miarą nie można ukrzywdzić całkiej rzeczy bez zaszkodzenia każdej jej części” ²⁾. W innem miejscu, gdy mówi, że im prostsze będą początki pewnej nauki, tem jaśniej okaże nam prawdę, dodaje porównanie: „Tak państwo najmniej praw mające, a dostatkiem słynące, ma rząd najlepszy” ³⁾. Spotkamy też tak charakterystyczne dla Staszica myśli o dążeniu człowieka do szczęścia. Nieprzyjaciel metafizyki daje się poznać w zdaniu: „Zawsze człowiek bałamuctwa prawil o nieskończoności, bo tylko pozwolono mu patrzeć na rzeczy skończone” ⁴⁾.

Widzimy tedy, że we wstępie do *Epok natury* Staszic porusza pewne myśli, nad którymi w *Uwagach* rozwiedzie się obszerniej i nieco systematyczniej; o samej edukacji mówi jeszcze najmniej, ale zato więcej o takich kwestjach z zakresu społecznego i z dziedziny rozwoju umysłowego, które będą wkrótce ważne dla sformułowania się jego poglądów pedagogicznych i dla kierunku jego pomysłów edukacyjnych. Wstęp do *Epok natury* jest mało systematycznym, luźnem niejako rzuceniem pewnych myśli, które później lepiej się rozwiną i doprowadzą do więcej już zaokrąglonego i pełniejszego systemu.

1) *Epoki natury*, str. XVI. 2) Tamże, str. XXIII—XXIV.

3) Tamże, str. XXV. 4) Tamże, str. XVII.

Uwagi nad życiem Jana Zamoyskiego, jak wiadomo, bardzo mało zajmują się Zamoyskim, poświęcone niemal wyłącznie współczesnym kwestjom polityczno-społecznym; to była przecież ich racja istnienia. Skoro jednak tytuł mówi o kanclerzu, to widocznie w umyśle Staszica postać Zamoyskiego i łączące się z nią reminiscencje historyczne, łączyły się z faktami współczesnymi może prawem kontrastu, może przez zestawianie świetnej przeszłości ze smutną teraźniejszością; wychodząc z tego stanowiska historycznego i uczuciowego, rozpoczyna swoje dzieło od wzmianki o Zamoyskim, a wyluszczywszy swoje poglądy, odnoszące się do Polski XVIII w., dodaje w zakończeniu dzieła drugi rozdział: *Pochwała Jana Zamoyskiego* (str. 223-347).

Tu dopiero właściwie znajdziemy istotne uwagi nad życiem Zamoyskiego, przedstawione oczywiście w taki sposób, aby były ilustracją poglądów w pierwszej politycznej części dzieła. Nie poprzestał jednak Staszic na samych historycznych obrazach; z właściwym sobie sposobem pisania i właściwym sobie stylem zamieścił, pomiędzy partjami historycznymi, cały szereg uwag natury społecznej i filozoficznej, powtarzających mniej więcej te same myśli (może tu i owdzie z pewnymi modyfikacjami), które wygłaszał w pierwszej części dzieła. Otóż między nimi znajdziemy także dwa małe ustępy, poruszające przygodnie kwestje z zakresu edukacji. A więc, że tylko edukacja i przykład decydują o obyczajach narodu. „Człowiek jest materją, na każde dzieło mniej, lub więcej zdatną. Edukacja wszystko z niego urobi. Tylko w nim dowcipu nie stworzy. Według początków, w których będzie chowany, nie zawsze stanie się Newtonem, ale zawsze może być Tytusem, albo Neronem. Rzeczpospolita obywateli cnotliwych, prawo czczone i wykonywane mieć będzie, kiedy edukacja dawne, szkodliwe, przesady zohydziwszy, zaszczepli w młodzieży wiadomości jednakowe i równie z prawami do jednego końca dążące” ¹⁾. Powtarza się też postulat edukacji w kraju nie zagranicą i pogląd, że celem edukacji krajowej ma być wytworzenie z każdego obywatela obrońcy kraju: „Zagranicę wyjazdu zabroni. Krajowa edukacja,

¹⁾ *Uwagi*, str. 300.

niechaj wpaja od samego dzieciństwa w młodzież, że prawdziwym człowieka honorem i prawdziwym męstwem, jest bronić ojczyznę; niechaj z każdego obywatela uczyni swojego kraju żołnierza”¹⁾.

W latach późniejszych, w drugiej niejako epoce działalności Staszica, za czasów Księstwa Warszawskiego i Królestwa, otwarło się dla naszego autora pole działania, niedostępne dlań za czasów niepodległej Rzeczypospolitej; może on teraz na szerszą skalę działać, może okazać swój zmysł praktyczny i organizacyjny, nie zaniedbując zresztą swej działalności pisarskiej. W tej działalności teraźniejszej Staszic, z racji swojego urzędu, z kwestjami edukacyjnymi będzie miał dużo do czynienia, ale w praktyce. Teoretycznie, w formie literackiej, w formie roztrząsań i projektów, podawanych społeczeństwu do rozważania, nie będą one w jego pismach zajmowały stosunkowo wiele miejsca. Zatem tylko przygodnie, tu i ówdzie spotkamy u niego w tych latach myśli, odnoszące się do edukacji, przeważnie zgodne z temi, które wygłosił w *Uwagach*, a tylko gdzieś niedługo świadczące o drobnych modyfikacjach, przystosowanych do potrzeb czasu i zmienionych warunków życia.

Więc w *Myślach z r. 1805 o książkach najpożyteczniejszych*, kładąc nacisk na wychowanie narodowe, tak pisze: „Matki, które najpierwej karmić i kształcić będą ciało i duszę młodych dzieci, tych ostatnich szczątków nadziei rodu naszego; te u nas najmniej narodowego umysłu mają... Trzeba nam więc szukać sposobów, jakby je ująć... jakby... naprowadzać je do tego, aby gadając, czytając, śpiewając, grając, okazywały nieustannie swoim dzieciom ich przodków dzieje, aby w swych zabawach nawet, były zawsze polskich dzieci matkami, nie macochy”²⁾.

Natomiast w *Mowie przy zaprowadzeniu Akademickiego Wydziału Nauk Lekarskich dnia 28 kwietnia 1810 roku*, nie zajmuje już tak negatywnego stanowiska wobec nauki lekarskiej, jak w *Uwagach*. Mówi tam m. i.: „Ta nauka, co tak się blisko tyczy życia, potrzebuje od rządów nieustannie czuwającej nad sobą

1) *Uwagi*, str. 305.

2) *Pisma pedagogiczne Stanisława Staszica*, wydał Zygmunt Kukulski, Lublin 1926, str. 345.

opieki, któraby zachęcała, uzacniała doskonałość; gnębiła, oddalała nieumiejętność, a tak cierpiącej ludzkości coraz pewniejszą nadawała ufność”¹⁾. „Wydając lekarzów światłych, doświadczonych, zniweczy ten empirystów motłoch, ten szarlatanów tłum, który po naszych wsiach i po naszych miastach, niezajomością chorób i nieumiejętnością przygotowywania lekarstw, bezkarnie trują i zabijają. Z tej szkoły wyjdą i ci ludzie szanowni, co z światłem łącząc odwagę, jedni pójdą nieustraszeni w środek walczących szeregów, by uległych pod ranami ratować rycerzów, inni wśród zarazy będą ratować”²⁾.

Znów w *Przemowie do uczniów po ukończonym egzaminie w szkole departamentowej XX. Pijarów w Warszawie dnia 23 lipca 1814 r.* powtarza swój stały postulat, aby szkoła uczyła przede wszystkim ścisłego i porządnego myślenia: „Wzwyczajajcie umysł wasz do rozumowania podług prawideł i zasad, do ścisłego w działaniach umysłowych porządku i do ciągłej pracy”²⁾.

W *Przemowie na egzaminie szkoły departamentowej warszawskiej 1815 r.* zajmuje się stanem nauczycielskim i jego rolą w edukacji: „Edukacja narodowa składa się z dwóch części: z oświecenia i z wychowania. Pierwszej urządzenie w planie edukacji naszego kraju już krótko wspomniałem. Część druga jest nierównie trudniejszą. Oświecenie przy dobrem ustopniowaniu szkół i uporządkowaniu nauk, może nadać sam jeden stan nauczycielski. Do dobrego wychowania trzech stanów potrzeba: stanu rodzinnego, czyli ojców, stanu duchowieństwa i stanu nauczycieli. Tych trzech wspólnego starania i wspólnej pracy wymaga koniecznie dobre wychowanie. Owszem dwa pierwsze stany, mając więcej na wychowanie wpływu, więcej w tej części skutku czynią. Młodzież pospolicie w roku dziesiątym do szkół publicznych przychodzi. Pierwszy więc wiek jeszcze czysta, że tak powiem, oświata uczuć i władz wyobrażania, na której pierwiastkowe wrażenia niestartem i na całe życie zostają, jest w ręku rodziców i parochów. Oni zaciągają tam pierwsze ukształcenia fizyczne i moralne... Uczeń w szkołach publicznych bierze najwięcej teoretycznie moralną naukę, dom

1) *Dzieła Stanisława Staszica*, Warszawa 1816, tom IV, str. 108.

2) Tamże, str. 122.

familiijny, dom rodziców, jest dla niego praktyczną moralności szkołą" ¹⁾).

Zamiłowanie do nauk ścisłych, „dokładnych”, t. zn. w rozumienia Staszica przyrodniczych, znane nam już z *Uwag*, ujawnia się jeszcze w *Zagajeniu prezesa Towarzystwa Przyjaciół Nauk z 2 stycznia 1812 r.*: „Ojcowie! zachęcajcie synów waszych do doskonalenia się w umiejętnościach dokładnych“ ²⁾. W tej przemowie przestrzega przed „rozrywaniem“ wychowania, t. zn. przed odbieraniem dzieci ze szkół, zanim je całkowicie ukończą, jak również zwraca uwagę młodzieży na to, że sztuka wojenna dzisiaj wymaga wiele umiejętności i nauk, a więc przed ukończeniem nauk, przed udoskonaleniem się w umiejętnościach, młodzież do oręża rwać się nie powinna, bo zamiast pożytku może krajowi przynieść tylko szkodę ³⁾.

W *Przemowie przy inauguracji szkoły przygotowawczej do politechniki z 4 stycznia 1826 r.* porusza Staszic swoją myśl ulubioną, tak silnie zaakcentowaną w *Uwagach*, że nauki nie są celem same dla siebie, ale mają służyć potrzebom kraju: „W nabywaniu nauk, na samej ich teorii przestawać nie należy. By zostać użytecznym w społeczeństwie członkiem, trzeba usiłować, trzeba umieć nabyte nauki i nieumiejętności zastosować do potrzeb krajowych, do wynalazków, kunsztów, do użytku publicznego” ⁴⁾.

Ciasny utylitaryzm Staszica, że „wszystkie umiejętności dopiero przez praktyczne ich zaaplikowanie do rozmaitych potrzeb towarzystw ludzkich rzeczywisty pożytek przynoszą”, że „z samą tylko teorią nie są użyteczne, ...są tylko ciekawe, czcze, próżniackie, jak każda ciekawość próżna”, widać jeszcze z *Mowy przy zaprowadzeniu Akademickiego Wydziału Nauk Lekarskich z dnia 28 kwietnia 1810 roku*, gdzie mówi: „Są takie wynalazki i nauki, co samym tylko zbytkom, dziwactwu dogodne. Te bez starania można zostawić dziwactwu; są nauki i umiejętności, co próżnej ciekawości zacieczeniem, albo bujnej imaginacji są płodem. I te bez dozoru porucone (*sic*) być mogą samowolności dowcipów

¹⁾ *Dzieła Stanisława Staszica*, Warsz. 1816, t. IV, str. 139.

²⁾ Aleksander Kraushar, *Towarzystwo Warszawskie Przyjaciół Nauk*, Kraków 1901, tom II, str. 273.

³⁾ Tamże, tom II, str. 274.

⁴⁾ Tamże, r. 1905, tom III, str. 221.

i obraźni (*sic*)”¹⁾; jak również że *Zdania sprawy z czteroletniej pracy z r. 1809 — 1812 na posiedzeniu dn. 10 stycznia 1814 r.*, gdzie dodaje, że ...„umiejętności dopotąd są jeszcze próżnym wynalazkiem, może czczym tylko rozumu wywodem, albo próżniactwa zabawą, dopokąd nie są zastosowane do użytku narodów”²⁾.

Siedemdziesiąty siódmy rozdział *Rodu ludzkiego* pod tytułem: *Instytucja czyli Ustanowa edukacji publicznej*³⁾, poświęcony jest całej sprawie wychowania. I tutaj dzieli Staszic edukację na oświecenie i wychowanie. Tylko, gdy w *Przemowie na egzaminie szkoły departamentowej warszawskiej* utrzymuje, że do wychowania potrzeba trzech stanów: „stanu familijnego, czyli ojców, stanu duchowieństwa i stanu nauczycieli”, to w *Instytucji* czyli *Ustawie* przenosi punkt ciężkości w wychowaniu na rodziny, nie wspominając o innych stanach.

Również powtarza tu Staszic ulubioną swą myśl o duszy dziecka, jako *tabula rasa*: „Ludzie nie mają żadnych ani wyobrażeń, ani pomysłów wrodzonych. Te wszystkie pochodzą im przez zmysły”. I tak samo, jak w *Uwagach*, przestrzega: „aby im nigdy nie dawano fałszywych wyobrażeń, fałszywych pomysłów”.

Szkoły dzieli Staszic na pięć kategorii: dwie szkoły elementarne: niższą i wyższą, — niższa w każdej gminie, wyższa w każdym mieście; szkoły rękodziel i rzemiosł, rozsiane po całym kraju; liceum w każdym województwie i na każde 12 liceów jedna szkoła główna.

W niższej szkole elementarnej „mają być dawane same tylko nauki czytania, pisania, rachowania z pamięci i na piśmie, mierzenia z rysunkiem. Szczególniej mają być zalecone ćwiczenia się w liczbowych rachunkach z pamięci i na piśmie, i w rozmiarowej nauce geometrii”⁴⁾.

Książka do czytania tej szkoły „ma zawierać w pierwszym dziale tylko same moralne stosunki, zasadzające się na odwiecznych ustawach Boga”, o którym każdy ojciec, w czasie wychowania da dziecku „wyobrażenie, ucząc [je] przez praktyczną religję wiary

1) *Pisma pedagogiczne Stanisława Staszica*, op. cit., str. 126.

2) Tamże, str. 350; 3) Tamże, str. 229—248. 4) Tamże, str. 242—243.

o Bogu, wiary jego rodziny, przodków. W tych moralnych stosunkach mieścić się mają szczególnie obowiązki dzieci względem rodziców, względem rodzeństwa, względem krewnych i powinowatych, i względem wszystkich ludzi“¹⁾.

W drugim rozdziale książki do czytania „znajdować się mają moralne stosunki i obowiązki względem swojej gminy, względem jej naczelnego urzędnika i względem starszych rady gminy“, oraz „opis obowiązków i władzy tychże gminy urzędników“²⁾.

2) W szkole elementarnej wyższej „także ma być dawana nauka czytania i pisania wraz z zastosowaniem do pisania listów w różnych przedmiotach, gospodarczych, rolniczych, fabrykanckich, kupieckich; wzory do opisanie, rzeczy, czynu i gramatyka“, dalej rachunki „z ułamkami i z zastosowaniem ich do pisanie rejestrów i rachunków rolniczych, fabrycznych i handlowych; będą dawane w polu rozmiary czyli geometria praktyczna, z użyciem rozmaitych narzędzi, stolika, busoli, do zdejmowania planu, wraz z niwelacją. Rysunki będą zastosowane do rozmiarów, do rozmaitych narzędzi i sprzętów domowych, do rozmaitych machin, używanych w rolnictwie, w rzemiosłach i w rękodzielnictwach“³⁾.

Książka do czytania „ma zawierać same moralne stosunki i obowiązki dzieci względem rodziców, względem rodzeństwa, względem wszystkich bliźnich czyli ludzi, obowiązki względem wszystkich mieszkańców miasta, względem naczelnika miasta, względem urzędników rady municypalnej“, oraz „rzetelny wypis władzy i obowiązków naczelnika miasta i urzędników municypalnych“⁴⁾.

„Nadto w szkole tej będzie dawana ogólna znajomość geografji, przynajmniej swego miasta, obwodu, województwa; ogólne wiadomości o ziemi, o znajdujących się w niej minerałach, na niej roślinach, zwierzętach; i ogólne wiadomości o główniejszych fenomenach fizycznych, o żywiołach, o elektryczności“⁵⁾.

Jak widzimy Staszic nie tylko, że nie kładzie nacisku, tak jak w *Uwagach*, na historję Polski, lecz wcale o niej nawet nie wspomina.

1) *Pisma ped. St. Staszica*, op. cit., str. 243. 2) Tamże, str. 243.

3) Tamże, str. 244. 4) i 5) Tamże, str. 244.

O trzeciej kategorii, to jest o szkołach rękodziel i rzemiosł, robi Staszic tylko ogólną wzmiankę, że należałoby zaprowadzić je w całym kraju.

Do szkół czwartej kategorii, to jest do liceów, mogą uczyć szczać ci, którzy złożyli egzamin z ukończenia szkoły elementarnej miejskiej. Przedmioty w powyższej szkole następujące: „matematyka w całej swej teorii, geometria, trygonometria, algebra do czwartego stopnia włącznie; historia naturalna w wszystkich trzech działach, fizyka, chemia, języki, szczególnie język krajowy i język powszechny w Europie, literatura, historia powszechna w ogólności, a w szczególności historia narodów europejskich, prawa cywilne i kryminalne krajowe. Moralne stosunki między sobą obywateli, ich stosunki z wszelkimi urzędnikami województwa; powinność i władza urzędników względem obywateli“ ¹⁾.

Szkoła główna Staszica obejmuje cztery wydziały. W pierwszym wydziale mają być wykładane: „historia naturalna, fizyka, chemia, matematyka, astronomja, systemat świata i jego odwieczne ustawy, zastosowane do naszej ziemi roślin, zwierząt i ludzi; moralność czyli wykład powinności i należności człowieka, gruntujących się na odwiecznych ustawach Stwórcy Boga“ ²⁾.

Na drugim wydziale ma być wykładane prawo cywilne i administracyjne, na trzecim nauki lekarskie, na czwartym języki, literatura „z jej częścią porównawczą samych wyborowych wzorów tak z dzieł starożytnych, jak z nowoczesnych, oraz nauki sztuk pięknych“ ³⁾.

Przy wykładach uniwersyteckich kładzie Staszic wielki nacisk na zastosowanie. Dlatego przy każdym wydziale zaleca zakładać „instytutu aplikacyjne, czyli praktyczne“. I tak przy wydziale „umiejętności dokładnych“ radzi założyć „główną szkołę politechniczną“, przy wydziale lekarskim — klinikę, a absolwenci prawa i administracji powinni, po ukończeniu wydziału, lat kilka praktykować w wyznaczonych magistraturach sądowych i administracyjnych.

Toby były mniej więcej wszystkie ustępy z pism Staszica,

1) *Pisma ped. St. Staszica*, op cit., str. 245—246. 2) Tamże, str. 246.

3) Tamże, str. 246.

wiążące się z kwestjami wychowawczemi ¹⁾. Zajęty działalnością w tylu najrozmaitszych dziedzinach, zajęty dalej swoim ukochanem dziełem, w którym pragnął zawrzeć całość swojej filozofii i swojego poglądu na świat: *Rodem ludzkim*, Staszic nie miał czasu na specjalne zatapianie się w kwestje ściśle edukacyjne. To, co miał w tej sprawie do powiedzenia, wyłożył w *Uwagach*; że zaś nie był pedagogiem, ale politykiem i administratorem, więc ten zasób myśli, wygłoszony w pierwszym dziele, wystarczał mu i na późniejsze lata; zmieniać ich zasadniczo, poza małemi odchyleniami ze względu na zmienione warunki kraju, nie potrzebował, bo w jego przekonaniu były one słuszne i w ogólnym zarysie ciągle mogły mieć zastosowanie.

* * *

Widzieliśmy tedy, jakie są poglądy Staszica na wychowanie, jaki jest jego punkt wyjścia, jak się przedstawia jego system, rozważany sam w sobie. Zobaczmyż teraz, jak ten system powstawał i rozwijał się, jakie wpływy działały na Staszica, że myśli jego poszły w tym, a nie w innym kierunku; jaka suma okoliczności złożyła się na treść i na formę pierwszego rozdziału *Uwag nad dziełem Jana Zamoyskiego*.

Wiemy, że w Staszicu tkwi jakby dwóch ludzi: jeden abstrakcyjny doktryner, nic nie liczący się z warunkami rzeczywistości, byle rozumowaniu stało się zadość; drugi wprost przeciwny tamtemu, trzeźwy, praktyczny, umiejący w razie potrzeby doktrynę poświęcić konieczności chwili; jak mówi Ka-linka, który najpierw zwrócił bystrze uwagę na tę dwoistość

¹⁾ W *Pismach pedagogicznych St. Staszica* (wyd. Zygmunt Kukulski, Lublin 1926) znajdujemy cały szereg raportów i projektów Staszica z doby Izby Edukacyjnej i Królestwa, np. projekt IV, V, VI, XIV, XVII, XXI, XXII, XXIII.

W lubelskiej księdze zbiorowej: *Stanisław Staszic*, znajdującej się pod prasą, według udzielonej mi informacji, ma się ukazać rozprawa Jadwigi Brzozowskiej, wykazująca żywe zainteresowanie się Staszica szkołami niedzielnymi w Warszawie: *Szkoły niedzielne w Warszawie w czasach urzędowania St. Staszica*, oraz praca Heleny Radlińskiej: *Staszic jako działacz społeczny*, w której specjalny rozdział poświęcony jest szkolnictwu.

natury Staszica: „Pierwszy to doktryner, który na wszystko ma gotowe wypożyczone formułki; drugi, przeciwnie, badacz samoistny, a trzeźwy krytyk surowy, głęboki znawca wad i chorób narodowych“¹⁾). Otóż odpowiednio do tych dwóch stron jego natury duchowej ulegać on będzie dwom rodzajom i dwom grupom wpływów. Jedne będą szły z literatury: pod ich działaniem rozwijać się będzie jego teoria. Drugimi źródłami mogą być warunki ówczesne życia narodu, w szczególności zaś faktyczny stan edukacji w Polsce. Rozumowanie i obserwacja składają się razem na jego system i pod te dwie kategorie podpadają też czynniki, które przyczyniły się do sformułowania jego myśli. W tych dwóch tedy kierunkach należy nam teraz poprowadzić nasze badanie.

¹⁾ Ks. Walerjan Kalinka, *Sejm Czteroletni*, tom II. (Dzieła, tom VIII, w Krakowie 1896, str. 462).

CZEŚĆ DRUGA

STOSUNEK STASZICA DO PEDAGOGÓW OBCYCH

Gdy przypatrujemy się literaturze polskiej w epoce Stanisława Augusta, uderza nas w niej niezwykle silny wpływ literatury francuskiej. Wpływ ten jest daleko intensywniejszy, aniżeli w romantyzmie oddziaływanie piśmiennictwa niemieckiego i angielskiego, silniejszy nawet, aniżeli wpływy klasyczne w epoce renesansu ¹⁾. Objawiał się we wszelkich kategoriach literatury, oddzia-

1) Wpływ francuski na ówczesną literaturę polską jest oczywiście rzeczą oddawna znaną, doskonale zdawali sobie z niego sprawę autorowie XVIII wieku, wiedziała o nim dobrze krytyka i historia literatury dawniejsza i nowsza, ale najnowsze badania wykazują, że był on jeszcze większy i głębszy, aniżeli sądzono dawniej. Wystarczy tu wskazać na prace: Gubrynowicz, *Romans w Polsce za czasów Stanisława Augusta*, Lwów 1904. Bernacki, *Źródła niektórych komedyj Franciszka Zabłockiego*, I, Lwów 1908. Mączewski, *Mikołaja Doświadczyńskiego przypadki*, (Pamiętnik Literacki 1904). Chrzanowski, *Krasicki jako autor Monitora z roku 1772*, (tamże). Strusiński, *Komedja X. Franciszka Bohomolca w stosunku do teatru francuskiego i włoskiego*, (tamże 1905). Ignacy Chrzanowski, *Z dziejów satyry polskiej XVIII wieku*, Warszawa 1909. Ks. Ludwik Zalewski, *Sztuka rymotwórcza Franciszka Ksawerego Dmochowskiego*, Warszawa 1910. Wiktor Hahn, *Tomasz Corneille i Franciszek Zabłocki*, (Pamiętnik Liter. 1911). Władysław Ćwik, *Wpływ „Ruin” Volneya na „Sybillę” Woronicza*, (Pam. Liter. 1913). Marjan Szyjkowski, *Myśl Jana Jakóba Rousseau w Polsce XVIII wieku*, Kraków 1913. Dzisiaj wiemy, że ten wpływ sięga aż do Mickiewicza młodego; por. Józef Kallenbach, *Lata uniwersyteckie Mickiewicza*, (Biblioteka Warszawska 1910), i Marjan Szyjkowski, *Mickiewicz w świetle nieznanych pism*, (tamże).

ływał zarówno na jej formę, jak i na treść, na pojęcia ówczesnej Polski polityczne i społeczne, religijne i artystyczne. Przyczyny tego faktu są rozmaite. Nie mogąc się nad tą rzeczą zastanawiać bardzo szczegółowo, zwrócimy tylko uwagę na momenty najważniejsze. Literatura polska w epoce saskiej znalazła się w takim stanie upadku, że gdy naród polski, za Stanisława Augusta, dążył do podźwignięcia się, to musiało się to dokonywać z pomocą obcą. Ta pomoc w ówczesnych warunkach mogła przyjść tylko z Francji. Literatury inne nie były w tym czasie u nas znane. Francja zaś już od XVII-go wieku wpływa politycznie i kulturalnie na całą Europę, dzięki szczęśliwym swoim warunkom politycznym, dzięki niezwykle szczęśliwemu połączeniu w swej literaturze pierwiastków francuskich-narodowych z pierwiastkami ogólnoludzkimi. W wieku XVIII-ym Francja obejmuje rolę przewodniczki Europy; to co się tam dzieje w literaturze i w życiu politycznym i społecznym, znajduje echo w całej Europie. Nic więc dziwnego, że w tych warunkach i polska literatura ówczesna i wogóle myśl polska rozwijać się będzie pod wpływem francuskim.

I faktycznie różne pierwiastki piśmiennictwa francuskiego oddziałują na Polskę. Płyną one zarówno z literatury francuskiej XVII, jak i XVIII-go wieku. A są to dwa różne okresy ¹⁾: w pierwszym literatura francuska dochodzi do największej doskonałości formy, a w treści swojej porusza zagadnienia ogólnoludzkie; w drugim kwestje ściśle artystyczne usuwają się więcej na plan dalszy, w treści zaś góruje rozważanie zagadnień ściślej już związanych z bytem Francji XVIII-go wieku; równolegle z dokonującami się zmianami politycznymi, społecznymi i ekonomicznymi, rozwija się literatura, która temi sprawami żywo się zajmuje i roztrząsa je tak ze stanowiska teoretycznego (filozofja prawa i państwa), jak i praktycznego, aktualnego (publicystyka w najrozmaitszych formach) ²⁾. Literatura wieku XVII-go jest pod tym względem nieaktualną, XVIII-go aktualną i rewolucyjną. Obydwie te epoki

¹⁾ Roman Pilat, *Historja literatury polskiej*, Lwów 1908, t. IV, część I-sza, str. 6 i następne.

²⁾ L. Petit de Julleville, *Histoire de la Langue et de la Littérature française des Origines à 1900*. Paris 1898, tome V, VI.

piśmiennictwa francuskiego oddziałują równocześnie na literaturę polską drugiej połowy XVIII-go wieku. Pierwsza przyczynia się przede wszystkim do podniesienia formy, artyzmu poezji polskiej tego czasu, przynosi z sobą reformę przede wszystkim w dziedzinie artystyczno-literackiej. Druga, piśmiennictwo francuskie XVIII-go wieku, wpływa u nas przede wszystkim na poglądy religijne, polityczne, społeczne; w przemianie społeczeństwa sarmackiego w nowożytne odgrywa znaczną rolę.

Jeżeli tedy badamy jakiego autora polskiego tej epoki, w którego pismach owe kwestje aktualne, polityczne i społeczne, zajmują dużo miejsca, to szukając literackiej genezy jego pomysłów, zwracać się będziemy przede wszystkim do literatury francuskiej XVIII-go stulecia. Wpływ ten będzie oczywiście modyfikowany właściwościami usposobienia polskiego i warunkami, w jakich się wówczas Polska znajdowała, ale to kwestja inna i zajmujemy się nią później w odpowiednim miejscu—teoretycznie, oddziaływanie w dziedzinie pojęć zasadniczych będzie bardzo silne.

Otóż, gdy się przyglądamy Staszicowi i jego zapatrywaniom na społeczeństwo, uderza nas odrazu znaczne podobieństwo do poglądów, które rozwijała ówczesna literatura francuska. W szczególności w zakresie naszego tematu mamy do czynienia z silnym wpływem Rousseau'a. I inni ówcześni myśliciele francuscy w kształtowaniu się pojęć Staszica odegrali niemałą rolę, jednakże wpływ genewskiego filozofa był stanowczo najsilniejszy. Tłumaczy się to zarówno pewnem podobieństwem w usposobieniu i w charakterze obydwóch, tak że nawet tem wyjaśniają niektórzy badacze podobieństwo stylu Staszica „wymuszonego, deklamatorskiego, czasem pełnego siły i grozy” do stylu Rousseau'a ¹⁾, jak również łatwością, z jaką dzieła i myśli autora *Emila* przychodziły i rozszerzały się w Polsce; trafnie zauważył Kalinka, że ówczesnemu usposobieniu polskiemu i ówczesnym polskim pojęciom, ze wszystkich myślicieli francuskich najbliższym był i najbardziej trafiał do przekonania Rousseau: „przychodził do swoich i swój go poznali” ²⁾.

¹⁾ Marjan Szykowski, *Myśl Jana Jakóba Rousseau w Polsce XVIII wieku*, Kraków 1913, str. 165.—Kalinka, op. cit., str. 461.

²⁾ Tamże, str. 446.

Gdy uprzytomnimy sobie, że do tych przyczyn natury ogólnej dołączą się jeszcze czynniki bezpośrednie; gdy przypomnimy sobie, że Rousseau pisał *Uwagi nad rządem polskim*¹⁾, że poruszał kwestje bytu państwa polskiego, że zajmował się wychowaniem wogóle, a w szczególności zwracał także uwagę na wychowanie w Polsce; gdy uświadomimy sobie, że Staszic kształcił się przez 2 lata w Paryżu, że pierwszy rok jego pobytu, t. j. 1778²⁾, jest jednocześnie rokiem śmierci w tem mieście genewskiego filozofa: to zrozumiemy, że przy takim zbiegu okoliczności, przy takiej tożsamości usposobienia i treści pism obu autorów, oddziaływanie reformatora francuskiego na polskiego było nieuniknione i musiało być znaczne. Przypatrzmy się teraz nieco szczegółowiej, w czym to oddziaływanie będzie się objawiało, gdzie Staszic jest uczniem Rousseau'a, od niego bardzo zależnym, a gdzie i dlaczego odeń odstępuje.

Jest rzeczą bardzo charakterystyczną, że w systemie edukacyjnym Staszica znajdziemy mniej podobieństw do tego dzieła, w którym Rousseau specjalnie rozwinął swoje poglądy na wychowanie, t. j. do *Emila*. Pochodzi to stąd, że Staszic, mimo swojej czci dla Rousseau'a, nie jest w nim zaślepiony i bierze z niego tylko te poglądy i pomysły, które sam uznał za dobre, a następnie stąd, że Staszic, mimo swojego doktrynerstwa, jest równocześnie człowiekiem trzeźwym i praktycznym, ma silnie rozwinięty zmysł rzeczywistości i buduje swój system edukacyjny nie dla przyjemności stworzenia systemu, ale dlatego, by z jego pomocą poprawić edukację w Polsce i wychować dla kraju mądrych, dobrych i dzielnych obywateli; chodzi mu o uratowanie państwa, a nie o reformę całej ludzkości. Stąd też jego stosunek do Rousseau'a nie jest, mimo licznych zapożyczeń myślowych, stosunkiem ślepego naśladowcy i bezmyślnego kopisty. W różnych dziełach Rousseau'a autor nasz znajduje najpierw pewne myśli ogólne, które przemawiają do jego przekonania, i które skutkiem tego przyjmuje za swoje

1) *Considérations sur le gouvernement de Pologne et sur sa réformation projetée en avril 1772.*

2) Zygmunt Kukulski, *Lata szkolne Staszica*, Lublin 1926, str. 11.

i na nich buduje dalej; nadto zaś dosyć często przejmując pewne myśli więcej już specjalne i praktycznie do wychowania się odnoszące i te wciela do swojego systemu. Owe dzieła Rousseau'a, z których, naszym zdaniem, czerpał Staszic, są:

Si le rétablissement des sciences et des arts a contribué à épurer les mœurs ¹⁾).

Quelle est l'origine de l'inégalité parmi les hommes, et si elle est autorisée par la loi naturelle ²⁾).

Émil ou de l'éducation ³⁾).

Du contrat social, ou principes du droit politique ⁴⁾).

Considérations sur le gouvernement de Pologne et sur sa réformation projetée en avril 1772 ⁵⁾).

I

STASZIC A ROUSSEAU

Stosunek Staszica do pedagogicznych poglądów Rousseau'a nie był dotąd opracowany. Szykowski poświęca tej sprawie nieco uwag ⁶⁾, dochodzi jednakże do przekonania, że tylko kilka szczegółów w systemie Staszica zawdzięcza swój byt oddziaływaniu filozofa francuskiego, a mianowicie: geneza nauk, definicja społeczeństwa i myśl o ważności ćwiczeń cielesnych, natomiast „wszystkie inne myśli o edukacji, w tym rozdziale zawarte, nie leżą w sferze idei Rousseau'a“. Inni badacze, którzy się Staszicem zajmowali, albo przyjmują wpływ Rousseau'a na naszego pisarza, nie zajmując się bliżej tą sprawą w odniesieniu do kwestyj

1) Dzieła Rousseau'a cytujemy według: *Oeuvres Complètes de J. J. Rousseau*, Paris, Librairie Hachette et Cie, 1887—1906. *Si le rétabl.* znajduje się w t. I-ym, str. 1—20.

2) Tom I-szy, str. 71—152, (rok 1905).

3) Tom II-gi i część III-go do str. 31, (rok 1905).

4) Tom III-ci, str. 306—389, (r. 1905).

5) Tom V-ty, str. 237—299. — Rozprawa *O nierówności między ludźmi* przetłumaczona została na język polski i wydana w r. 1784 (Szykowski, op. cit., str. 29), natomiast *Uwagi nad rządem polskim* dopiero w r. 1788 i 1789 (Szykowski, op. cit., str. 101—102).

6) Op. cit., str. 123—124; nadto na str. 196—203 mówi o wpływie *Emila* na polską reformę wychowania, na Bielińskiego, Piramowicza i Komisję Edukacyjną.

pedagogicznych, albo też nawet wprost wpływowi Rousseau'a zaprzeczają ¹⁾).

Otóż wywody nasze w niniejszym rozdziale dadzą, jak sądzimy, świadectwo, że jednakże wpływ ten był daleko znaczniejszy; nie trzeba tylko zapominać, że wpływ ten szedł z różnych dzieł Rousseau'a, a nie specjalnie z *Emila*, o którym się zazwyczaj

¹⁾ Kalinka, op. cit.—Aleksander Brückner, *Dzieje literatury polskiej*, Warszawa 1903, tom I-szy, str. 450. — Grabowski w większym już zakresie uznaje wpływ Rousseau'a na teorie wychowawcze Staszica (w cytowanej rozprawie str. 68—73). Natomiast Grabski w swej rozprawie: *Zarys idei społeczno-gospodarczych w Polsce od I-go rozbioru do r. 1831*, polemizując z tego powodu z Grabowskim, przyznaje, że Staszic mógł brać poszczególne rzeczy z Rousseau'a (nie określa jakie): „Ale myśl przewodnia celu tej edukacji jest samoistna, polska i wynika ona z zasadniczego jego poglądu na społeczeństwo, poglądu, właściwego podówczas większości naszych pisarzy, a nie spotykanego nigdzie indziej” [„społeczność jest jedną moralną istnością, której członkami są obywatele”]. (Przegląd Polski, r. 1902, str. 448). Przechodząc zaś do Rousseau'a, w ten sposób się odzywa: „A co się tyczy społecznej jego teorii, jego poglądu na istotę społeczeństwa i stosunku jednostki do społeczeństwa, to wszyscy bez wyjątku myśliciele nasi doby ówczesnej w diametralnem wprost doń stoją przeciwieństwie” (tamże, str. 229). Jeszcze dalej w tej kwestji posuwa się Stefan Czarnowski: *Filozofia społeczna w Polsce w końcu XVIII i początku XIX wieku*. (Bibl. Warsz. 1904). Wyraża się on w ten sposób: „Staszic nietylko po raz pierwszy w Polsce, lecz o ile wiem i po raz pierwszy w Europie, postawił twierdzenie, że „społeczność jest jedną moralną istnością, której członkami są obywatele”. Naturalnie ohydował się w błędzie. Pierwszy — bo Staszic pogląd na społeczeństwo zaczerpnął z Rousseau'a, drugi jeszcze dlatego, że, na kilkanaście lat przed Staszicem, ten sam pogląd wygłosił w Polsce Franciszek Bieliński. W 22 lata później Stefan Czarnowski we wstępie do *Uwag nad życiem Jana Zamoyskiego* zmienia swe zdanie i na str. XXXIV wygłasza: „Staszic jest tu niewątpliwie pod wpływem bezpośrednim Rousseau'a, który przeszło dwadzieścia lat wcześniej wyraził tę samą myśl znacznie dobitniej”. (Biblioteka Narodowa, Kraków 1926).—Straszewski zależność Staszica od Rousseau'a nazywa „minimalną”. „Wielu historyków literatury, pisze on, nie mających przeważnie jasnego o rzeczach filozoficznych pojęcia, przedstawiają zwykle Staszica tak, jakgdyby on poglądy swoje na człowieka i społeczeństwo był zaczerpnął od Rousseau'a. Ponieważ zaś u nas zwykle dzieje się tak, że autorowie podręczników powtarzają pacierz jeden za drugim, ucierają się więc różne błędy i fałszy, przyjmując powoli cechy prawd niezaprzeczalnych. Tak właśnie ma się sprawa z ową mniemaną zależnością Staszica od Rousseau'a”. I mówi

myśli, mówiąc o Rousseau, jako pedagogu. Nie chodzi nam o to, abyśmy dla każdego szczegółu technicznego, dla każdej myśli specjalnie pedagogicznej u Staszica, znajdowali pierwowzory u Rousseau'a (oczywiście i takie się znajdują); lecz jeżeli nasz polski pedagog weźmie z francuskiego zasadę ogólną i z niej rozwinie swój system pedagogiczny, to już w takim razie mamy prawo mówić o wpływie pedagoga francuskiego na system edukacyjny pisarza polskiego. Co oczywiście nie wyklucza tego, że Staszic w wielu punktach będzie się różnił od Rousseau'a, że w wielu razach pójdzie swoją własną drogą, bo jak powiedzieliśmy wyżej, polski pedagog nie jest ślepym, bezmyślnym kopistą.

1. POGLĄD NA DUSZĘ DZIECKA

Już zasadniczy punkt wyjścia, podstawę, na której się wznosi system pedagogiczny Staszica, zaczerpnął autor *Uwag* z Rousseau'a. Jest to ów pogląd o duszy nowonarodzonego człowieka, jako *tabula rasa*, na której dopiero życie kreślić będzie swe zgłoski. Wiemy, że nie Rousseau jest ojcem tej myśli, ale Locke ¹⁾, że jest to

dalej: „Być może, że ten ostatni podniecił naszego polskiego myśliciela w latach jego młodości, być może, że go do pewnych rozmyślań naprowadził, może zawdzięczał Staszic Rousseau niektóre przekonanie polityczne w latach młodości, ale, aby filozofja społeczna Staszica była powtarzaniem i kopją poglądów Roussa, temu pozwolę sobie stanowczo zaprzeczyć”. (*Dzieje filozoficznej myśli polskiej w okresie porozbiorowym*, w Krakowie 1912, tom I-szy, str. 91—92).—Maciej Starzewski, pisząc o stosunku Staszica do Rousseau'a, streszcza swe wywody w następującem powiedzeniu: „Teza Grabskiego i Czarnowskiego o samoistości socjologii Staszica, ba, nawet o jej przeciwstawieniu się nauce Roussa utrzymać się nie da. Przeciwnie właśnie, Staszic kolektywistyczną tendencję Roussa stonował i ograniczył swą indywidualistyczną dążnością. A w tem, co zostało, Staszic oryginalny jest nie ideą, nie myślą samą, lecz głębokiem, serdecznem przejęciem się społecznym ideałem Roussa, wykarzeniem go własną, gorącą krwią i oddaniem na pożywienie narodowi... Roussa znał dobrze, pchnięcie od niego otrzymał, jego moralno-społeczną tendencją, jego republikanizmem się przejął, lecz nie za Rousem snuje swój wątek myślowy. Buduje własną teorię filozoficzno-społeczną i w związku z tą teorią kreśli swój projekt reformy ustroju Polski, niezależnie od Roussa”. (*Teorja społeczno-polityczna Staszica a Jan Jakób Rousseau*, Maciej Starzewski, Kraków, 1926 str. 35).

¹⁾ *Geschichte der Pädagogik mit besonderer Rücksicht auf das höhere Unterrichtswesen*, von Dr. Theobald Ziegler, München 1895, Seite 140; *Lehrbuch der Geschichte der Philosophie*, von Dr. Albert Stöckl, Mainz 1875, Seite 685.

pogląd w wieku XVIII rozpowszechniony; niemniej jednak odpowiedni ustęp Staszica wykazuje tak ściśle podobieństwo ze słowami Rousseau'a, że za ostatnie i bezpośrednie źródło Staszica musimy w ten miejscu uznać Rousseau'a.

Staszic

„Człowiek, rodząc się, nic nie zna i nic nie myśli. Tylko jest czuły; cokolwiek boleść sprawuje, tego się strzeże; co jego naturze dogadza, czyli życie zmacnia, tego on szuka. Nie ma żadnej wiadomości wrodzonej; przez zmysły każde czucie odbiera” ¹⁾.

„Ludzie nie mają żadnych ani wyobrażeń, ani pomysłów wrodzonych. Te wszystkie pochodzą im przez zmysły” ²⁾.

Oparci na powyższych zasadach, dochodzą jednak do wręcz przeciwnych wniosków. Rousseau wygłasza: „Tout est bien sortant des mains de l'Auteur des choses, tout dégénere entre les mains de l'homme” ³⁾, a zatem dziecko, rodząc się, jest dobrem; logiczniejszy Staszic wypowie, że to, co było zaledwie substratem pod zło lub dobro, nie może być, samo w sobie, ani złem, ani dobrem: „Więc ludzie z natury ani są złymi, ani dobrymi. Jakie zmysły ich odebrały uczucia, tak oni myślą. Jak myślą, tak czynią. Edukacja myśleć naucza; edukacja złymi lub dobrymi uczynić ich może” ⁴⁾.

Rousseau

„Nous naissons sensibles et dès notre naissance, nous sommes affectés de diverses manières par les objets qui nous environnent” ³⁾. ...Nous naissons capables d'apprendre mais ne sachant rien, ne connoissant rien. L'âme enchaînée dans des organes imparfaits et demiformés n'a pas même le sentiment de sa propre existence” ⁴⁾.

„Wir gewinnen alle unsere Ideen aus der Erfahrung. Unsere Seele gleicht einer *tabula rasa* einem unbeschriebenen Papier; sie ist ursprünglich ohne Ideen, und gewinnt solche erst durch Erfahrung und aus derselben”.

1) *Uwagi*, str. 14.

2) *Pisma ped. St. Staszica*, (z *Rodu ludzkiego*), str. 242.

3) *Emil*, tom II-gi, livre I, str. 5. 4) Tamże, str. 29.

5) *Emil*, tom II, livre I, str. 3.

6) *Uwagi*, str. 14.

W *Pochwale Jana Zamoyskiego* czytamy: „Człowiek jest materją, na każde dzieło mniej lub więcej zdatną. Edukacja wszystko z niego zrobi. Tylko w niem dowcipu nie stworzy. Według początków, w których będzie chowany, nie zawsze stanie się Newtonem, ale zawsze może być Tytusem, albo Neronem” ¹⁾.

Pod względem ostatnim, że złe wychowanie dopiero psuje człowieka, panuje między nimi harmonja. Bo i Rousseau jest zdania, że to dobre z natury dziecko psują zewnętrzne warunki życiowe. A zatem, żeby tego uniknąć, żąda przede wszystkim od nauczyciela: a) pozwolenia na swobodny rozwój dziecka według jego własnej natury, b) usuwania tego wszystkiego, co może temu naturalnemu rozwojowi przeszkodzić ²⁾.

2. POJĘCIE SZCZĘŚCIA

Celem życia człowieka jest szczęście. I Rousseau i Staszic zgadzają się na to, że człowiekowi wrodzonym jest dążenie do szczęścia, a unikanie cierpienia.

Staszic

„...z tych sześciu własności jeszcze się to ukazuje, że człowiek ma jeden nieodmienny przymiot. Bojaźń cierpienia, czyli chęć życia, albo, jak popolicie nazywamy, być szczęśliwym koniecznie chcieć musi” ³⁾.

Rousseau

„...et meditant sur les premières et plus simples opérations de l'âme humaine j'y crois apercevoir deux principes antérieurs à la raison, dont l'un nous intéresse ardemment à notre bien-être et la conservation de nous mêmes” ⁴⁾.

„Sitôt que nous avons pour ainsi dire la conscience de nos sensations, nous sommes disposés à rechercher ou à fuir les objets qui les produisent d'abord, selon qu'elles nous sont agréables au déplaisantes” ⁵⁾.

1) Z. Kukulski, op. cit., str. 344.

2) Heinrich Baumgartner, *Geschichte der Pädagogik*, Freiburg in Breisgau 1902, Siete 161. 3) *Uwagi* str. 14.

4) *Discours sur l'origine de l'inégalité parmi les hommes*, Préface, tome I, str. 81. 5) *Emil*, tome II, livre I, str. 5—6.

Staszic, pod wpływem Rousseau'a, rozróżnia podwójne szczęście, do którego człowiek dążyć musi. Jedno w stanie natury, drugie w stanie społecznym. Wyrażenia jednak „stan natury” nie używa wcale, zadowalnia się określeniem „prawdziwe szczęście”.

A. SZCZĘŚCIE W STANIE NATURY

Staszic

„Ale cóż tą prawdziwą człowieka szczęśliwością nazwiemy? Złożmy przesady, zamyślny się nad sobą; wszyscy jedno powiemy: Mieć życia pierwsze potrzeby, zdrowie i pokój”¹⁾.

Rousseau

„L'homme sauvage, privé de toute sorte de lumière n'éprouve que les passions de cette dernière espèce; ses désirs ne passent pas ses besoins physiques; seuls biens qu'il connoisse dans l'univers sont la nourriture, une famille et le repos; les seuls maux qu'il craigne sont la douleur et la faim”²⁾.

Szczęście człowieka, znajdującego się jeszcze w stanie pierwotnym, zniszczyła, mówi Staszic, edukacja. „Ona tak nas przerobić umie, że istotne człowieka nieszczęście obieramy za naszą szczęśliwość”³⁾. Rousseau wyrazu edukacja wprawdzie tutaj nie używa, ale wypowiada myśl tę samą, że szczęście naturalne zniszczyła cywilizacja, której rezultatem i objawem będzie: nauka, sztuka i t. d. Że Staszic, używając wyrazu „edukacja”, ma to samo na myśli, co i genewski filozof, to widać ze zgodnie rozwiniętego przez obydwu poglądu, w jaki sposób zrujnowanie naturalnego szczęścia nastąpiło i z identycznego zapatrywania na genezę nauk, sztuk i rzemiosł.

Staszic

„Tylko te trzy rzeczy (mieć życia pierwsze potrzeby, zdro-

Rousseau

„L'homme sauvage, quand il a diné, est en paix avec toute

¹⁾ *Uwagi*, str. 15.

²⁾ *Discours sur l'origine de l'inégalité*, tome I, première partie, str. 91.

³⁾ *Uwagi*, str. 15.

wie i spokój) stanowią rzeczywistość człowieka szczęśliwość. Wszystkie inne szczęścia są mniemane i wymyślne. Przeto nas spokojnymi nie czynią. Człowiek, chcąc być szczęśliwym, stał się nieszczęśliwym. Szukał opodal od siebie tej szczęśliwości, która tylko w nim się znajduje. Utworząc nowe szczęścia, swoją nieszczęśliwość powiększył. Bo im więcej poznał, tem więcej potrzebował. Im więcej potrzebował, tem więcej pragnął; tem więcej pomnożył się namiętności jego i on tem więcej niespokojnym być zaczął. Stąd urodziło się mnóstwo nauk, niezliczona liczba sztuk i rzemiosł, wielość praw; trudność nadto złożonych rządów; potrzeba despotyzmu" ¹⁾.

la nature, et l'ami de tous ses semblables... Mais chez l'homme en société ce sont bien d'autres affaires: il s'agit premièrement de pourvoir au nécessaire, et puis au superflu: ensuite viennent les délices, et puis les immenses richesses, et puis des sujets, et puis des esclaves: il n'a pas un moment de relache: ce qu'il ya de plus singulier c'est que moins les besoins sont naturels et pressants, plus les passions augmentent, et, qui pis est, le pouvoir de les satisfaire: de sorte qu'après de longues prospérités, après avoir englouti bien de trésors et désolé bien des hommes, mon héros finira par tout égorger jusqu'a ce qu'il soit l'unique maître de l'univers" ²⁾.

„O l'homme! resserre ton existence au dedans de toi et tu ne seras plus misérable" ³⁾.

„Homme, ne cherche plus l'auteur du mal; cet auteur, c'est toi même. Il n'existe point d'autre mal que celui que tu fais ou que tu souffres, et l'un et l'autre vient de toi" ⁴⁾.

„L'astronomie est née de la

¹⁾ Uwagi, str. 15.

²⁾ *Discours de l'inégalité...* Notes, str. 134. ³⁾ *Emil*, str. 50.

⁴⁾ *Emil*, Profession de foi du Vicaire Savoyard, tom II, livre IV, str. 253.

superstition; l'éloquence de l'ambition, de la haine, de la flatterie, du mensonge; la géométrie de l'avarice; la physique, d'une vaine curiosité; toutes et la morale même, de l'orgueil humain. Les sciences et les arts doivent donc leur naissance à nos vices: nous serions moins en doute sur leurs avantages, s'ils la devoient á nos vertus" ¹⁾).

B. SZCZĘŚCIE W SPOŁECZEŃSTWIE

Ani romantyk Rousseau, ani, za jego przykładem, Staszic nie myślą naprawdę o powrocie do stanu natury. Obydwaj przyjmują faktyczny stan rzeczy i mówią: szczęście „stanu natury” dardzo ładnie wygląda w teorii, lecz w praktyce nie mogą się dziś ludzie pozbawić dorobku kultury, gdyż staliby się nieszczęśliwymi naprawdę.

Staszic

„Prawdziwa człowieka szczęśliwość dobrej edukacji najpierwszym być celem powinna. Nie mówię, iż trzeba zaniechać inne szczęśliwości zmyślone; gdyż te, już tak stały się nam potrzebne, że bez nich byliśmy nieszczęśliwymi naprawdę. Ale chciałbym, aby edukacja dla ludzi obojętniejszymi czyniła” ²⁾).

Rousseau

[...z nastaniem życia społecznego nastały wygody...] „Ces commodités ayant par l'habitude perdu presque tout leur agrément, et étant en même temps dégénérées en de vrais besoins, la privation en devint beaucoup plus cruelle que la possession n'en étoit malheureux de les perdre, sans être heureux de les posséder” ³⁾).

¹⁾ *Discours sur les sciences et les arts*, tome I, seconde partie, str. 10.

²⁾ *Uwagi*, str. 15—16.

³⁾ *Discours de l'inégalité*, tome I, str. 108.

Na gruzach stanu natury, na mocy wspólnej zgody dotychczas niezależnych jednostek, powstał dzisiejszy stan społeczny. Jego określenie, wyjaśnienie jego pojęcia, natury, celu i skutków u obydwu autorów jest podobne (t. zn. zależność u Staszica ¹⁾).

Staszic

„A ponieważ zostać obywatelem jest wyzuc się, czyli oddać swoją wolę i swoją moc osobistą towarzystwu całemu. Więc...” ²⁾.

„Ta osoba, która towarzystwu swoją moc i swoją wolę oddała...” ³⁾.

„On (obywatel) równie moc jak swoją wolę społeczności oddaje” ⁴⁾.

„Społeczność jest jedną moralną istotnością, której członkami są obywatele. Przeto prawdziwe i własne dobro każdego, nie różni się od dobra towarzystwa całego. Przeto w każdej społeczności wszyscy obywatele między sobą tak są związani, iż jeden nie może szkodzić drugiemu, aby tem samem nie krzywdził towarzystwa całego i nie szkodził sobie samemu” ⁵⁾.

Rousseau

„Si donc on écarte du pacte social ce qui n'est pas de son essence, on trouvera qu'il se réduit aux fermes... Chacun de nous met et commun sa personne et toute sa puissance sous la suprême direction de la volonté générale; et nous recevons encore chaque membre comme partie indivisible du tout” ⁶⁾.

„A l'instant, au lieu de la personne particulière de chaque contractant, cet acte d'association produit un corps moral et collectif composé d'autant de membres que l'assemblée a de voix, lequel reçoit de ce même acte son unité, son moi commun, sa vie et sa volonté” ⁷⁾.

„Sitôt que cette multitude est ainsi réunie en un corps on ne peut offenser un des membres sans attaquer le corps,

¹⁾ Zaznaczamy, że nie przedstawiamy tutaj idei społecznych Rousseau'a, lub Staszica, ich ewolucji i t. d.—podkreślamy tylko te myśli, w których znacząco oddziaływanie pisarza francuskiego na polskiego.

²⁾ *Uwagi*, str. 19. ³⁾ Tamże, str. 20.

⁴⁾ Tamże, str. 33. ⁵⁾ Tamże, str. 18.

⁶⁾ i ⁷⁾ *Du contrat social*, tome III, chap. VI, str. 313.

encor moins offenser le corps sans que les membres s'en ressentent. Ainsi le devoir et l'intérêt obligent également les deux parties contractantes à s'entr'aider mutuellement; et les mêmes hommes doivent chercher à réunir sous ce double rapport, tous les avantages qui en dépendent" 2).

„A ponieważ zostać obywatelom jest wyzuć się, czyli oddać swoją wolę i swoją moc osobistą towarzystwu całemu; więc nikt do niewoli, ale każdy rodzi się do posłuszeństwa. Człowiek wtenczas wolność utracą: gdy być posłusznym przestaje. Najistotniejszym przymiotem wolnego obywatela jest posłuszeństwo. On nieszczęśliwym rzadko, a złym nigdy być nie może, tylko gdy prawu posłusznym nie będzie" 1).

„A fin donc que ce pacte social ne soit pas un vain formulaire, il renferme tacitement cet engagement, qui seul peut donner de la force aux autres, que quiconque refusera d'obéir à la volonté generale, y sera contraint par tout le corps: ce qui ne signifie autre chose si non qu'on le forcera d'être libre" 3).

„l'obéissance à la loi qu'on s'est prescrite est liberté" 4).

Pogląd, że edukacja ma być narodową, tak silnie przez Staszica podkreślany, jest i u Rousseau'a: „C'est ici l'article important. C'est l'éducation qui doit donner aux âmes la forme nationale et diriger tellement leurs opinions et goûts qu'elles soient patriotes par inclination, par passion, par nécessité" 5).

1) *Uwagi*, str. 19.

2) *Du contrat social*, tome III, chap. VII, str. 314—315.

3) Tamże, str. 315.

4) Tamże, str. 315.

5) *Considérations sur le gouvernement de Pologne*, tome V, chap. IV, str. 249.

3. EDUKACJA UMYŚLOWA

Jak widzieliśmy w części pierwszej, dobór nauk w szkołach Staszica jest taki, aby uczeń przedewszystkiem poznał kraj swój, jego geografję i historję, jego produkta i t. d. ¹⁾. Otóż myśli podobne są i u Rousseau'a.

„A vingt ans, un Polonois ne doit pas être un autre homme; il doit être un Polonois. Je veux qu'en apprenant à lire il lise des choses de son pays; qu'à dix ans il en connoisse toutes les productions, à douze toutes les provinces, tous les chemins, toutes les villes; qu'à quinze il en sache toute l'histoire, à seize toutes les lois; qu'il n'y ait pas dans toute la Pologne une belle action ni un homme illustre ²⁾ dont il n'ait la m'emoire et le coeur pleins, et dout il ne puisse rendre compte à l'instant” ³⁾.

Nie twierdzimy, iżby powyższe myśli Staszic żywcem przejmował z Roussa; układ nauk jest u niego nieco inny; dalej zaś skoro w swojej pedagogji stanął raz na stanowisku państwowo-obywatelskiem, to z tego zasadniczego punktu wyjścia musiało wypływać podkreślanie ważności takich nauk, które przyczyniają się do poznania ojczyzstego kraju. Ale w każdym razie należało zaznaczyć to podobieństwo myśli u obu autorów; podobieństwo, które Staszica musiało utwierdzać w jego poglądach. Spotkamy zresztą zdanie, w którem zależność już bezpośrednio od Rousseau'a jest widoczna:

Staszic

„Dziecię, które najpierwszy raz otwiera swoje oczy, nic innego widzieć nie powinno nad ojczyznę, dla której samej tylko zamknąć je niekiedyś obowiązek będzie miało” ⁴⁾.

Rousseau

„Un enfant en ouvrant les yeux doit voir la patrie, et jusqu'à la mort ne doit plus voir qu'elle” ⁵⁾.

¹⁾ Zob. *Uwagi*, str. 23—24.

²⁾ Staszic mówi: „Chciałbym jeszcze, aby, zamiast dawnych bractw Marjańskich, ustanowiono w święta pewne zgromadzenia pod imieniem której cnoty, lub jakiego wielkiego obywatela”. (*Uwagi*, str. 21).

³⁾ *Considérations sur le gouvernement de Pologne*, tome V, chap. IV, str. 249. ⁴⁾ *Uwagi*, str. 21.

⁵⁾ *Considération sur le gouvernement de Pologne*, tom V, chap. IV, str. 249.

Podobny jest i może pod wpływem Rousseau'a rozwinął się pogląd Staszica na metafizykę i metodę spekulatywną w filozofii:

Staszic

„W akademjach duch systematyczny drugą był wadą; on zrobił, że przez lat dwa tysiące ludzie nie myśleli... W akademjach na słowach sadziły się najmocniejsze dowody. Słowa prawdy odkrywały i ich nieomylność stanowiły”¹⁾.

Rousseau

„Les idées générales et abstraites sont la source de plus grandes erreurs des hommes; jamais le jargon de la métaphysique n'a fait découvrir une seule vérité, et il a rempli la philosophie d'absurdités dont on a honte, sitôt qu'on les dépouille de leurs grands mots”²⁾.

Podobnież i pogląd Staszica na medycynę³⁾ przypomina taki sam pogląd u Rousseau'a. „Ils ne voient pas qu'il faut balancer l'avantage d'une guérison que le médecin opère, par la mort de cent malades qu'il a tués”⁴⁾. „Vis selon la nature, sois patient, et chasse les médecins... Je demanderai toujours quel vrai bien cet art a fait aux hommes. Quelques uns de ceux qu'il guérit mourroient il est vrai mais des millions qu'il tue resteroient en vie”⁵⁾.

4. EDUKACJA FIZYCZNA

Celem edukacji fizycznej jest dla Staszica wykształcanie obywatela-rycerza. Wprawdzie myśl ta nie jest w tej stanowczej formie wypowiedzianą przez Rousseau'a, wyciągnął jednak Staszic ten wniosek z pojęcia obywatela u Rousseau'a.

Staszic

„W kraju wolnym jedyną i pospolitą edukacją być powinny szkoły rycerskie. Tam szkoła obywatela niech będzie razem szkołą rycerza. Każdy wolny obywatel, z na-

Rousseau

„L'État ne doit pas rester sans défenseurs, je le sais, mais ses vrais défenseurs sont ses membres. Tout citoyen doit être soldat par devoir, nul ne doit l'être par métier”⁶⁾.

¹⁾ *Uwagi*, str. 10. ²⁾ *Emil*, tom II, livre IV, str. 245. ³⁾ *Uwagi*, str. 24—25.

⁴⁾ *Emil*, livre I, str. 22. ⁵⁾ Tamże, livre II, str. 49.

⁶⁾ *Considération sur le gouvern. de Pologne*, tom V, chap. XII, str. 282.

tury swojego stanu, jest oraz rycerzem, czyli swojego kraju żołnierzem" ¹⁾).

Stąd wniosek: „A jakowszystkie wiadomości obywatela, tak też ćwiczenia ciała stosować potrzeba do przyszłego stanu jego... Sztuka wojenna powinna być jedynym zamiarem ćwiczeń ciała w edukacji republikańta" ²⁾).

Zgodne są poglądy Staszica i Rousseau'a na ważność, zaniedbanie i konieczność edukacji fizycznej:

Staszic

„W edukacjach publicznych, z jakim porządkiem i z jaką pracą, uczone bywają różne umiejętności, z takim porządkiem i z taką pilnością być wyznaczone powinny codziennie godziny, miejsce i nauczyciele do ciała ćwiczenia. Owszem, ważność lekcji ćwiczenia ciała, sędzę być większą od każdej innej umiejętności" ³⁾).

„My, w teraźniejszych edukacjach, wcale zaniedbujemy ciało i tylko doskonalimy duszę" ⁴⁾).

Rousseau

„Dans tous les collèges il faut établir un gymnase ou lieu d'exercices corporels pour les enfants. Cet article si négligé est, selon moi, la partie la plus importante de l'éducation" ⁵⁾).

Używa Staszic w edukacji fizycznej takich samych mniej więcej sposobów, jak i Rousseau:

¹⁾ *Uwagi*, str. 34. ²⁾ i ³⁾ Tamże, str. 33. ⁴⁾ Tamże, str. 32,

⁵⁾ *Considérations sur le gouvernement de Pologne*, tome V, chap. IV, str. 282.

Staszic

„Dlatego w pierwszym szkół gatunku, prócz nauk wyżej wymienionych, uczyć trzeba muzyki, wojskowych obrotów. W drugim gatunku, konnej jazdy, taktyki, budowania, bronięcia i dobywania fortec. Zawsze łącząc z teorią praktykę i wykonując to wszystko w polu, w dni rozrywek. Zgoła te wszystkie młodych zabawy powinny mieć pewny zamiar, do obowiązków obywatela-rycerza stosowany” ¹⁾.

Gdy Staszic radzi już małe dzieci zajmować takimi zabawami, któreby się przyczyniały do ich fizycznego rozwoju, to i w tem podobny jest do Rousseau’a:

Staszic

„W szóstym roku niech już ten z dziecięciem rozmawia czasami, który mu dalszą edukację dawać będzie. A gdy odchodzi, niech dziecięciu zostawi niektóre zabawy, mało duszy, a więcej mocy i zręczności ciała potrzebujące. W tym wieku grunt edukacji, aby się dzieci wiele bawiły, a mało i same

„Ces cirques ou s’exerçoit la jeunesse en Pologne devroient être soigneusement rétablis ou en devoit faire pour elle des théâtres d’honneur et d’émulation. Rien ne seroit plus aisé que d’y substituer aux anciens combats des exercices moins cruels, où cependant la force et l’adresse auroient part, et où les victorieux auroient de même des honneurs et des récompenses. Le maniement des chevaux est, par exemple un exercice très convenable aux Polonois, et très susceptible de l’éclat du spectacle” ²⁾.

Rousseau

„Je ne redirai jamais assez que la bonne éducation doit être négative. Empêchez les vices de naître, vous aurez assez fait pour la vertu. Le moyen en est de la dernière facilité dans la bonne éducation publique: c’est de tenir toujours les enfants en haleine, non par d’ennuyeuses études où ils n’enten-

¹⁾ *Uwagi*, str. 33—34.

²⁾ *Considérations sur le gouvernement de Pologne*, tome V, chap. III, str. 246—247.

tylko rzeczy prawdziwe sły-
szały" ¹⁾).

dent rien et qu'ils sont forcés
de rester en place, mais par
des exercices qui leur plaisent,
en satisfaisant au besoin qu'en
croissant a leur corps de s'agi-
ter, et dont l'agrément pour
eux ne bornera pas las" ²⁾).

Wreszcie są analogie w poglądach obu autorów na potrzebę jednolitości edukacji w całym kraju i poddania jej pod nadzór instytucji państwowej. Staszic mówi o tem w różnych miejscach, między innymi i tam, gdzie Komisji Edukacyjnej oddaje nadzór i nad wychowaniem domowem. Rousseau zaś żąda: „Quelque forme qu'on donne à l'éducation publique, dont je n'entreprands pas ici le détail, il convient d'établir un collège de magistrats du premier rang qui en ait la suprême administration, et qui nomme révoque et change à sa volonté tant les principaux et chefs des collèges, lesquels seront eux mêmes, comme je l'ai déjà dit" ³⁾).

Gani Rousseau, tak jak Staszic, wychowanie dzieci polskich przez cudzoziemców (Rousseau dodaje jeszcze i księży):

„Ou peut juger par là que ce ne sont pas les études ordinaires dirigées par des étrangers et des prêtres, que je voudrais faire suivre aux enfants" ⁴⁾).

5. SZKOŁA OBYWATELSKA

Staszic w swoim programie wychowawczym nie poprzestaje na szkole w ścisłym tego słowa znaczeniu. Nad młodymi ludźmi, którzy szkoły pokończyli, rozpościera on, jak wiemy, ścisły nadzór (przez Komisję Edukacyjną), urządza rodzaj nowicjatu lub szkoły obywatelskiej i dopiero ci, którzy przez ten nowicjat przejdą, będą mogli być dopuszczeni do zawodu obywatelskiego, do urzędów. Otóż pomysł ten, w szczegółach naszkicowany samodzielnie,

1) *Uwagi*, str. 30.

2) *Considér. sur le gouvern. de Pologne*, tome V, chap. IV, str. 250.

3) Tamże, chapitre IV, str. 251.

4) Tamże, chapitre IV, str. 249. Porównaj u Staszica *Uwagi*, str. 36—37.

w zasadzie Staszic zapożyczył od Rousseau'a, czego dowodzi poniższe zestawienie analogicznych ustępów:

Staszic

„Dozór młodzieży w kancelarych jeszczeby do Komisji Edukacyjnej należeć powinien. Niech regenci, susceptanci, przesyłają Komisji Edukacyjnej, w każde trzy miesiące, opisy pracy, sposobu życia i doskonałości młodzieży, w ich kancelarych znajdujące się“¹⁾.

„Rzeczpospolita najłatwiej i bez kosztu tę szkołę ustanowi, gdy pozwoli, aby pewna liczba, młodych asesorów niepłatnych z głosem poradnym, zasiadać mogła w każdym sądzie, w każdej magistraturze i w każdej, a osobliwie w tej komisji skarbowej, która przez lat kilka narodowi polskiemu honor czyniła. Bez odbycia tej szkoły, niechaj przez prawo żadna młodemu droga do urzędów otwarta nie będzie“²⁾.

Rousseau

„Le premier pas dans les affaires publiques sera précédé par une épreuve pour la jenneusse dans les places d'avocats, d'assesseurs, de juges même dans les tribunaux subalternes, de régleurs de quelque portion des deniers publics, et en général dans tous les postes inférieurs qui donnent à ceux qui les remplissent occasion de montrer leur mérite, leur capacité, leur exactitude et surtout leur intégrité. Cet état d'épreuve doit durer au moins trois ans, au bout desquels, munis des certificats de leurs supérieurs et du témoignage de la voix publique, ils se présenteront à la Dietine, de leur province, où, après un examen sévère de leur conduite, ou honorera ceux qui en seront jugés dignes d'une plaque d'or portant leur nom, celui de leur province, la date de leur réception et au-dessous cette inscription en plus gros caractère: *spes Patriae* Ceux qui auront reçu cette plaque la porteront toujours attachée à leurs bras droit ou sur leur coeur; ils pren-

¹⁾ *Uwagi*, str. 41. ²⁾ *Tamże*, str. 42.

dront le titre de servants d'Etat, et jamais dans l'ordre Equestre il n'y aura que de servants d'Etat qui puissent être élus Nonces à la Diete, Députés au tribunal, Commissaires à la chambre des comptes, ni chargés d'aucune fonction publique qui appartienne à la souveraineté" ¹⁾.

* * *

W powyższem zestawieniu staraliśmy się zebrać te ustępy z dzieł Staszica, które znajdują się w pewnym ściślejszym stosunku do myśli Rousseau'a. W jednych stosunek ten będzie bardzo ścisły, dochodząc niekiedy aż do tożsamości wyrażenia, w innych nieco luźniejszy, tak, że nie zawsze możemy stanowczo rozstrzygnąć: czy mamy do czynienia z wpływem Rousseau'a na Staszica, z zapożyczeniem myśli, czy też tylko z podobieństwem (prawda, że zawsze w sferze idei Rousseau'a). Jakkolwiek się jednak rzecz ma w poszczególnych wypadkach, w całości wpływ Rousseau'a jest niezaprzeczony. Gdy jednak zapytamy się historii pedagogii o Rousseau'a pedagoga i odpowiedź, jaką nam ona da, zestawimy z obrazem, jaki przedstawia Staszic ze swojemi poglądami pedagogicznymi, to pierwsze wrażenie będzie, że mamy tu do czynienia z dwoma różnymi ludźmi, z dwoma systemami pedagogicznymi, różnemi od siebie. Powstaje sprzeczność, którą dostrzegli dotychczasowi badacze tej sprawy i z której wysnuli wniosek, sformułowany najdobitniej przez Szykowskiego, że, prócz kilku szczegółów, wszystkie zresztą myśli, zawarte w pierwszym rozdziale *Uwag* Staszica, „nie leżą w sferze idei Roussa“ ²⁾. Trudność jednakże, jaką nam owa sprzeczność sprawia, nie jest nie do przeczywienia, należy tylko mieć na pamięci warunki, z których wyrosła książka Staszica i nie zapominać o pewnych właściwościach Rousseau'a.

¹⁾ *Considérations sur le gouvernement de Pologne*, chap. XIII, str. 287.

²⁾ Szykowski, op. cit., str. 123—124.

Historja pedagogji zna Rousseau'a przedewszystkiem jako autora *Emila* i jako takim się zajmuje ¹⁾). Nic dziwnego, że jeżeli się porówna pierwszy rozdział *Uwag* Staszica z tem dziełem, to podobieństwa zasadniczego się nie dojrzy, owszem stanowcze różnice, poza kilku drobnymi i mniej ważnemi wspólnościami. *Emila* wychowanie stoi pod znakiem indywidualizmu, wychowanie uczniów Staszica przeniknięte jest duchem społeczno-państwowym; wychowanie pierwszego jest domowe i prywatne, drugich — szkolne i publiczne; edukacja *Emila* ma z niego wytworzyć człowieka, edukacja wychowanków Staszica ma za cel ostateczny wyrobienie dobrych Polaków. Są to wszystko różnice celu i środków wychowania daleko sięgające i one sprawiają, że ostateczny ogólny obraz pedagogji Staszica będzie inny, aniżeli u Rousseau'a. Pamiętać jednak trzeba, że Rousseau ze swoim sposobem pisania i w swojej różnorodnej, a wielostronnej działalności pisarskiej, o tych samych rzeczach mówi w różnych swoich dziełach i na różnych miejscach; pełen zaś sprzeczności i niekonsekwencji, tak w życiu swoim, jak i w pismach, nic dziwnego, że o tych samych przedmiotach w różnych miejscach swoich dzieł mówi różnie. I oto spotkamy się z tym objawem, że kiedy Polakom daje rady względem naprawy ich państwa i społeczeństwa, to w kwestji wychowania w Polsce wygłasza poglądy i daje wskazówki różne od tych, jakie głosił w *Emilu*.

Otóż, jak z poprzedniego naszego zestawienia widać, Staszic w daleko wyższym stopniu uwzględnił *Considérations*, aniżeli *Emila*. Robił to zaś dlatego, że to odpowiadało jego planom i celom. *Emil* w całości i niemal wyłącznie poświęcony jest kwestjom wychowawczym; dla Staszica rozdział o edukacji, z zawartym w nim systemem pedagogicznym, jest tylko częścią traktatu politycznego; tam wychowanie jest celem samo dla siebie, tutaj jest podporządkowane celom innym. Że zaś, jak już tyle razy zaznaczyliśmy, Staszic nie jest jakimś kopistą, przeto mimo swojej czci dla Rousseau'a, mimo podobnego usposobienia i mimo podobnych tendencji, postępuje zupełnie samodzielnie, ma na oku swoje cele, to też bierze z Rousseau'a tylko to, co tym celom może pomagać i co popiera jego tendencje.

1) Ziegler, op. cit., str. 200—209.

Jest tedy stosunek Staszica do Rousseau'a, aby rzecz zrealizować, następujący. Od Rousseau'a wziął Staszic pewne ogólne i zasadnicze myśli. Jedne z dziedziny filozofji, czy psychologii wychowania, mianowicie pogląd o duszy dziecka, jako *tabula rasa*; bez względu na to, że tę myśl wypowiedział przed Roussem Locke, wiemy, że jej istnienie u Staszica i wyciąganie stąd wskazówek dla pedagogji jest rezultatem studjum filozofa francuskiego. Druga taka myśl zasadnicza, którą Staszic przejął od swego mistrza, leży w dziedzinie socjologii; to ów pogląd na społeczeństwo, na prawa rządzące jego rozwojem, na rolę i zadanie jednostki w niem, na cel życia człowieka, którym jest szczęście i na sposoby osiągnięcia tego szczęścia przez poddanie się prawom społeczeństwa.

Nie wchodzimy tutaj w różnice, zachodzące pod tym względem między obu autorami — nie leży to w zakresie naszej pracy, ani nie zbiją nas z tropu różnice mniemań, jakie na tym punkcie zachodzą u autorów, którzy o Staszicu pisali: fakt, że mamy tu do czynienia z zależnością Staszica od Rousseau'a wogóle, nie ulega wątpliwości.

Otóż, na tych dwóch zasadniczych kamieniach węgielnych Staszic wznosił budowę swojego programu i systemu edukacyjnego; to jest jego punkt wyjścia i w tem wpływ Rousseau'a musimy stanowczo skonstatować. Teraz jednakże Staszic zwróci się w inną stronę i pójdzie swoją drogą. Nie Rousseau-pedagog będzie mu teraz przewodniczył — będzie nim życie, będą potrzeby kraju. Jak już nieraz zaznaczaliśmy, system edukacyjny jest dla Staszica tylko środkiem, wiodącym do reformy i wzmocnienia społeczeństwa i państwa polskiego. Pomimo uwielbienia dla Rousseau'a, pomimo podzielenia jego poglądów ogólnych i dalej pomimo znacznej dozy doktrynerstwa, jaka w nim tkwi, Staszic widzi doskonale, że wychowanie takie, jakie odebrał Emil, zastosowane do Polaka, nie odpowiedziałoby jego pragnieniom, nie stworzyłoby ludzi zdolnych do odrodzenia i wzmocnienia Polski. Dlatego, ze swoim zmysłem praktycznym i z patriotycznym instynktem, wybiera drogi i sposoby inne, aniżeli Rousseau w *Emilu*. Żąda wychowania szkolnego i publicznego; nie każe zostawiać dziecka w stanie rozwoju, niekierowanego bezpośrednio

przez nauczyciela, tak jak w *Emilu*; inne ma poglądy na metodę nauczania, myśli o wychowaniu i wykształceniu wojskowem, urządza szkoły i rozważa plan ich nauk i t. d. Widzimy, że jest to zgoła inny system, że jest to inna pedagogja, aniżeli w *Emilu*.

Ale teraz znowu nastąpił ciekawy zbieg okoliczności. Tego samego przedmiotu dotknął się Rousseau w swych *Rozważaniach nad rządem polskim*. Choć nie w tem uczuciu, co Staszic, to jednakże cel miał ostatecznie taki sam. I oto sam Rousseau, gdy stanął wobec zagadnienia więcej konkretnego, ściśle określonego, z wyżyn abstrakcji zstąpił na grunt rzeczywistości i dawał Polakom rady praktyczne, różne od abstrakcyj Emilowych. Otóż tutaj, na tej drodze znowu się Staszic z nim spotkał, a uznając słuszność jego uwag, przejął niektóre z nich za swoje; że zaś i sam z siebie w tym kierunku dążył, przeto czasem nie możemy ściśle oddzielić wpływu od podobieństwa. Ale przynajmniej podobieństwa są znaczne: w żądaniu wychowania narodowego, opartego przedewszystkiem na znajomości swego kraju, na wzbudzaniu uczuć patriotycznych, w akcentowaniu znaczenia edukacji fizycznej i we wskazywaniu tych samych środków tejże edukacji, w postulacie edukacji publicznej i państwowej, wreszcie w owym, u Rousseau'a niezbyt jasno, u Staszica jaśniej sformułowanym, postulacie obywatelskiej edukacji poszkolnej.

A zatem w edukacji Staszicowej punkt wyjścia jest, jeśli tak można powiedzieć, ogólnorussowski, w środkach jest różnica od tego systemu pedagogicznego, który Rousseau rozwinął w *Emilu*, a podobieństwo w szczegółach do myśli zawartych w *Considérations*. Jeżeli jeszcze dodamy wspólną obu autorom niechęć do metafizyki i spekulacji i naiwny pogląd na medycynę, to będziemy mieli obraz stosunku poglądów pedagogicznych Staszica do dzieł Rousseau'a.

II

STASZIC A LOCKE I BASEDOW

Z innych pedagogów, z którymi wiązą Staszica pewne podobieństwa myśli, wspomnieć należy Locke'a (1632—1704) i Basedowa (1723—1790).

Ten sam spotykamy u Locke'a, co i u Staszica, pogląd, że jednym z głównych obowiązków wychowawcy jest poznanie właściwości natury dziecka i stosowanie według tego swej pracy wychowawczej. Badanie natury dziecka od początku jego istnienia przekonywuje obydwu, że człowiek, rodząc się, nic nie wie, nic nie zna¹⁾, tylko jest czuły, że naturalna wrażliwość, odczuwanie bólu i rozkoszy zmusza go do poszukiwania przyjemności, a odwrotnie do unikania przykrości, boleści²⁾.

Staszic, oparty na tej zasadzie, że człowiek jest *tabula rasa*, dochodzi do wręcz przeciwnego, jak Rousseau, wniosku, że „ludzie z natury ani są złymi ani dobrymi... edukacja złymi, lub dobrymi uczynić ich może”. A ma ona, według Staszica, tak potężną siłę, że dzięki jej nawet „istotne człowieka nieszczęście obieramy za naszą szczęśliwość”.

Jasne jest, że pogląd ostatni o potędze wychowania mógł powstać tylko pod wpływem gołej tablicy Locke'a; czy jednak jest on rezultatem pracy myślowej Staszica, czy też zapożyczony został z Francji, trudno dziś udowodnić. Faktem jest, że rozpowszechnioną była we Francji wiara we wszechwładzę mocy czynienia. Helvétius twierdził, że poprawa obyczajów i moralności w zupełności zależy od państwa³⁾. Rousseau spodziewał się to samo osiągnąć przez wychowanie⁴⁾.

Wracając do zgodnych poglądów pedagogicznych Locke'a i Staszica, dodać jeszcze musimy usuwanie przez obydwu logiki i metafizyki. Locke, kreśląc swe pedagogiczne zasady, w ten sposób się o logice wyraża: „Nie widziałem tylko bardzo rzadko, albo,

¹⁾ *Uwagi*, str. 14. — „Tak w naukach rozumowych, jak i w moralności, nie masz żadnych początków wrodzonych i prawd pierwotnych zaszczerpionych, że tak powiem, i zapisanych na duszy naszej... Z początku dusza jest, jak mówią, na wzór tablicy niepisanej, bez wszelkiego piętna, bez wszelkiego wyobrażenia” — X. A. Cyankiewicz, *Logika czyli myśli z Lokka o rozumie ludzkim*. Warsz. 1784, str. 4, 11; — Ziegler, op. cit., str. 140; — Stöckl, *Geschichte der Philosophie*, op. cit., Seite 685.

²⁾ *Uwagi*, str. 14. — „Natura zaszczerpiła we wszystkich ludziach chęć do uszczęśliwienia się i wielką niechęć do nędzy” — *Logika czyli myśli z Lokka*, op. cit., str. 9.

³⁾ i ⁴⁾ Ziegler, op. cit., str. 210.

żeby lepiej powiedzieć, nigdy, żeby kto umiał dobrze rozważać, albo też dobrze mówić, ucząc się reguł, przez które mniemają nauczyć się tych rzeczy”¹⁾). Staszic podobnież mówi: „Nie kładę logiki, bo sposób jej uczenia, tym tylko czyni ją użyteczną, którzy już logiki nie potrzebują”²⁾). W innym miejscu Locke nazywa wiadomości z logiki i metafizyki „obłąkanemi” i twierdzi, że „przydatniejsze są do miarkowania umysłu, jak ćwiczenia go, kiedy zaczyna aplikować się do wynalezienia prawdy”³⁾).

Pedagog niemiecki, Bernard Basedow (1723—1790), w wezwaniu do przyjaciół ludzkości⁴⁾, tak samo jak Staszic, żąda szkoły publicznej i ingerencji państwa w sprawy szkolne.

Cel wychowania, nakreślony przez Basedowa i Staszica, jest zgodny. Basedow pragnie: „Die Kinder zu einem gemeinnützigem, patriotischen und glückseligen Leben vorzubereiten”⁵⁾).

W dziele *Das Methodenbuch für Väter und Mütter der Familien und Völker* Basedow, podobnież jak Staszic, domaga się wychowywania dziecka od chwili przyjścia na świat, należycie uwzględniającego jego stronę fizyczną.

Jakość i ilość przedmiotów, zalecanych przez Basedowa, jest bardzo zbliżona do wymagań Staszica. Stosownie do nakreślonej zasady: „Nicht viel, aber lauter nützliche Erkenntniss, welche ohne Schaden niemals vergessen werden darf”⁶⁾), żąda Basedow wykładu historii naturalnej, matematyki, fizyki, nauki moralnej, opartej na doświadczeniu, historii; mogą być i opowiadania zmyśnione byle tylko nie bajki⁷⁾. Pogląd Basedowa, aby nauka moralna opierała

1) John Locke, *O edukacji dzieci*, tłum. Edmund Truskolawski, Warszawa 1801, str. 267, (I-sze wyd. 1781 r.).

2) *Uwagi*, str. 28.

3) Locke, op. cit., str. 209.

4) Dokładny tytuł brzmi: *Vorstellung an Menschenfreunde und vermögende Männer über Schulen, Studien und ihren Einfluss in die öffentliche Wohlfahrt*.

5) Cyt. przez Zieglera, op. cit., str. 216.

6) Ziegler, op. cit., str. 217.

7) Basedow, *Das Methodenbuch für Väter und Mütter der Familien und Völker*, Paderborn 1914, Seite 75—76; — Ziegler, op. cit., str. 217.

się na doświadczeniu, a zarazem usuwanie bajek, pomijając wyliczone przedmioty, zgadza się z podobnemi wymaganiami Staszica.

Również dogmaty religijne są u obydwu zgodne. Wiara w istnienie Boga, karzącego zło, a nagradzającego dobro — oto wszystko, co mówi religja Basedowa i Staszica ¹⁾).

¹⁾ „So vieldeutig immer das Wort Religion sein mag, so werden doch meine Leser leicht behalten, dass ich in dem *Elementarwerke* nicht mehr und nicht weniger darunter verstehe, als den wirklichen vollständigen und tätigen Glauben an Gott, den allgemeinen Vater der Menschen, den Erhalter ihrer Seelen nach dem Tode des Leibes und den gerechten Vergelter des Guten und des Bösen” — Basedow, op. cit., str. 83. Porównaj *Uwagi*, str. 23.

CZĘŚĆ TRZECIA

STOSUNEK STASZICA DO KOMISJI EDUKACYJ- NEJ I ÓWCZESNYCH PEDAGOGÓW POLSKICH

Widzieliśmy dotąd, jak na formowanie się pedagogicznych poglądów Staszica wpływała teoria, literatura. Jest jednakże i druga kategoria czynników, które odegrały tu wybitną rolę.

Skonstatowaliśmy już poprzednio, jak w Staszicu z doktrynerem, lub wogóle z teoretykiem, łączy się człowiek praktyczny. Wiemy dalej, że rozdział o edukacji w *Uwagach nad życiem Jana Zamoyskiego* nie jest dla ich autora najważniejszy. Nie jest on z zawodu pedagogiem, ale politykiem. Nie o teorię i kwestję wychowawczą mu chodzi, ale o reformę państwa i społeczeństwa, w której poprawa edukacji jest tylko częścią. Dlatego jego punkt wyjścia będzie teoretyczny, z ogólnych zasad filozoficznych, ale będzie równocześnie i praktyczny.

Staszic przygląda się ówczesnemu szkolnictwu polskiemu, porównywa ze szkolnictwem na Zachodzie, czuje jego braki, a zwłaszcza te, które, jego zdaniem, najwięcej przyczyniają się do upadku politycznego; budzi się w nim chęć przeciwdziałania temu i w ten sposób mamy drugie źródło jego pomysłów pedagogicznych. Stąd pochodzi fakt, że, w swoich pomysłach pedagogicznych, Staszic będzie kładł bardzo silny nacisk na takie rzeczy, które ze sprawami politycznymi są w ścisłym związku; a więc jak na rozdział o edukacji myśli się tu i mówi za dużo o wojsku; edukacja fizyczna ma być przygotowaniem do zawodu wojskowego; wybór przedmiotów nauki podporządkowany jest względom

państwowym; do właściwego wychowania, tak jak je rozumiemy dzisiaj, dodane jest, możnaby powiedzieć, wychowanie specjalnie państwowe i obywatelskie; poruszając kwestje pedagogiczne, Staszic łączy je często, a czasem miesza z kwestjami prawnymi. Są to wszystko dowody, że źródłem edukacyjnych pomysłów Staszica jest troska o byt Rzeczypospolitej i myśl o jego utwierdzeniu. Aby wyjaśnić udział czynników życiowych w ukształtowaniu się wychowawczego systemu Staszica, musimy się nieco przypatrzeć warunkom, w jakich się wtedy znajdowało szkolnictwo i wogóle wychowanie w Polsce. Z natury naszego założenia nie możemy zbyt wchodzić w szczegóły, nie piszemy bowiem dziejów szkolnictwa. Pomysły Staszica porównamy ogólnie z tym stanem rzeczy, jaki spotykamy w ówczesnej Polsce pod wpływem działalności Komisji Edukacyjnej, a zarazem z poglądami tych pedagogów polskich, którzy z Komisją Edukacyjną są w bezpośrednim związku.

W roku 1785, to jest w roku ukazania się *Uwag*, stan szkolnictwa w Polsce przedstawia się w barwach daleko świetniejszych, aniżeli kilkadziesiąt lat temu w czasie reformy i po reformie Konarskiego ¹⁾. Jest to już trzynasty rok istnienia w Polsce Komisji Edukacyjnej. W roku 1773 dn. 21 lipca papież Klemens XIV bullą *Dominus ac Redemptor* zniósł zakon Jezuitów. Jakkolwiek bulla papieska ogłoszona została w Warszawie dopiero dnia 8-go listopada, a w Wilnie 12-ego tegoż miesiąca, to jednak już 7-ego października 1773 roku na sejmie delegacyjnym w Warszawie, w celu zachowania od upadku szkół polskich, znajdujących się w przeważnej części w rękach Jezuitów, przyjęto wniosek Joachima Chreptowicza, proponujący sekularyzację i upaństwowienie szkoły, a zarazem obrócenie dóbr jezuickich na rzecz oświaty ²⁾. Na sesji 14 października uchwalono ostateczne ustanowienie Komisji Edukacyjnej i wyznaczono lustratorów do obję-

¹⁾ Ks. Hugo Kołłątaj, *Stan oświecenia w Polsce w ostatnich latach panowania Augusta III (1750–1764)*, Warszawa 1907, str. 35–42.

²⁾ Władysław Smoleński, *Żywioły zachowawcze i Komisja Edukacyjna w Pismach historycznych*, tom II, str. 120.—Helena Witkowska, *Komisja Edukacji Narodowej*, Warszawa 1905, str. 4.

cia pojezuickich majątków. Utworzona w ten sposób magistratura dnia 24-go tegoż miesiąca ogłosiła *Uniwersał do narodu*, wzywając między innymi „wszystkich naukami zawiadujących” do udzielania jej rad i uwag co do nowego urządzenia szkół polskich¹⁾. Jakoż z różnych stron posypały się rady i uwagi, dotyczące organizacji szkolnictwa, a nawet niektóre ogłoszono drukiem. Franciszek Bieliński, pisarz w. koronny i starosta czerski, w 15-tu listach, pisanych do Komisji Edukacyjnej od października 1773 roku, przedstawiał swój *Sposób edukacji*; pijar ks. Antoni Popławski w marcu 1774 roku w imieniu kongregacji pijarów przedłożył swój *Projekt*²⁾; w tymże samym roku, również pijar ks. Adolf Kamiński ogłosił drukiem swoją *Edukację obywatelską*.

Staszic jakkolwiek wówczas czynnego udziału w sprawie reformy szkolnictwa nie bierze, (w roku ukazania się drukiem ostatniego z projektów liczy 20-ty rok życia³⁾), to jednak kwestje organizacji szkół polskich musiały go interesować. I chociaż bezpośredniego dowodu nie mamy, że czytał Popławskiego, Bielińskiego, Kamińskiego zaraz po ukazaniu się z druku,—to jednak nawet trudno przypuścić, żeby Staszic ze swoją ciekawością, ze swoją żądzą kształcenia się, ze swoim interesowaniem się tem wszystkim, co dotyczy Polski, mógł tych rozpraw nie czytać; — lecz jeżeli już wtedy nie czytał, to na pewno później, gdy się w nim zbudził polityk, zwracający uwagę na wszelkie objawy życia narodu, musiał je dobrze studjować (tem bardziej, że się interesuje historją szkolnictwa polskiego). Bardzo znacznej za-

1) Grzegorza Piramowicza, *Powinności nauczyciela*, str. 10. Wydanie IX, Lwów 1894.

2) Tamże, str. 11. *Projekt* Popławskiego wyszedł drukiem dopiero w 1775 roku pod tytułem: *O rozporządzeniu i wydoskonaleniu edukacji obywatelskiej, projekt Prześw. K. E. N. Korony Polskiej i W. X. L. w marcu 1774 r. podany*, Warszawa 1775.—Franciszek Bieliński: *Sposób edukacji w XV listach opisany R. P. 1775*.—Adolf Kamiński: *Edukacja obywatelska*, w Warszawie 1774. Cytujemy według powyższych wydań.

3) Stanisław Wawrzyniec Staszic urodził się w listopadzie 1755 roku. (*Krótki rys życia mego*, str. 19 w *Dzienniku podróży Ks. Stanisława Staszica (1771—1791)*, wydany w Warszawie przez Aleksandra Kraushara w r. 1903).

ležności Staszica od wymienionych autorów zapewne nie będzie, zestawienie jednak wykaże pewne podobieństwa—niektóre z nich trzeba będzie zaliczyć do kategorii wpływów.

Staszic, jak i Popławski, opierając się na psychologicznej podstawie, żądają, aby wychowanie stosować do natury dziecięcia¹⁾. Obydwaj mają jednakowy pogląd na naturę człowieka, że człowiek składa się z duszy i z ciała, że jest czuły, wrażliwy, że ta naturalna wrażliwość zmusza go do unikania cierpienia, bóleści, a odwrotnie do poszukiwania przyjemności i szczęścia²⁾.

Bieliński i Kamieński, jakkolwiek nie wdają się w filozoficzne wyprowadzanie praw pedagogiki z psychiki dziecięcia, jednakże konsekwentnie ze Staszicem i Popławskim głoszą zgodnie, że celem edukacji jest szczęśliwość człowieka, a tę osiągnąć on może tylko w społeczeństwie. Wszyscy oni razem nie uznają innej edukacji jak tylko taką, której zadaniem jest wychowanie na obywatela; u wszystkich edukacja jest podporządkowana idei społeczeństwa i państwa³⁾.

¹⁾ *Uwagi*, str. 14.—Popławski: „Po ustanowionym zaś układzie tejże edukacji, tyle tylko dla młodzieży i całej społeczności obiecywać sobie można rzetelnego pożytku, ile się praktyka onej stosować będzie do natury ludzkiej i dziecinnej” (op. cit., str. 11).

²⁾ *Uwagi*, str. 14. — Popławski: „Z dwóch części składa się człowiek, to jest z ciała i duszy. Każda z tych części ma swoje udzielne siły przymioty i własności; mają obydwie razem wspólne potrzeby, roboty i sprawy naturze stworzenia czulego i dotkliwego, a przytem rozumnego i dotkliwego przyzwoite. ...Z takowych części złożony każdy człowiek, nie tylko unika od swojej zguby i bóleści, ale oraz dąży zawsze i szuka wszędzie jak największego szczęścia swego” (op. cit., str. 12).

³⁾ *Uwagi*, str. 16. — Popławski: „Nie może znowu pomnożyć jak najwięcej dobra swego, jeno przez ścisłą społeczność z braćmi swymi” (op. cit. str. 12—13). — Kamieński: „Celem tedy jej (t. j. edukacji) ma być dobro ojczyzny, wypływające z dobra i uszczęśliwienia każdego w niej znajdującego się obywatela” (op. cit., str. 12). — Bieliński: „Najwłaściwsza według mnie definicja edukacji jest, sposobienie młodego umieć być szczęśliwym... A ponieważ niewątpliwa jest ta już prawda, że człek bez społeczności innych szczęśliwym być nie może, społeczność bez rządu nie utrzyma się; rząd, już jasno to

Kierując się powyższym poglądem na szczęście obywatela w społeczeństwie, a co zatem idzie na konieczność naturalną potęgowania owego szczęścia przez moralną dobroć i umiejętną pracę, wszyscy oni również, z mniejszym lub większym naciskiem, rozprawiać będą o potrzebie i ważności potrójnej edukacji: moralnej, fizycznej i umysłowej. Ponieważ jednak podobieństwa ze Staszicem u jednego ze wspomnianych pisarzy mogą być większe, u drugiego zaś mniejsze — przeto dla lepszego porównania, dla lepszego podkreślenia wspólności źródła, z którego mógł tak Staszic, jak i odnośny autor czerpać, będziemy zestawiali osobno każdego z nich z naszym autorem.

I

STASZIC A POPŁAWSKI

Pogląd Popławskiego, że edukacja moralna „jest nad inne najpotrzebniejsza” ¹⁾, jest zgodny z zapatrywaniem Staszica, że „moralna nauka jest ze wszystkich najpierwsza... najpotrzebniejsza” ²⁾. Wprawdzie Popławski wyraźnie odróżnia edukację moralną od nauki moralnej, mówiąc: „Tym końcem łączona być powinna z edukacją moralną nauka moralna, żeby dziecię zaprawione w życiu cnotliwem utwierdzało się w niem przez rozum i zakochało przez szacunek” ³⁾, ale i Staszic zaleca „przy duszy oświeceniu do uczynków dobrych i ciała zwyczaić... bo same prawidła moralnej nauki dobrze gadać, ale nie dobrze czynić nauczą” ⁴⁾.

W edukacji fizycznej Popławski, podobnie jak Staszic, widzi jeden z niezbędnych środków do wytworzenia dobrego

samo słowo tłumaczy z jednej strony posłuszeństwo, z drugiej rządzących pośrednictwo między człowiekiem a człowiekiem, skąd powinności obywatela wypływają, których zgwałcenie nieszczęśliwość za sobą ciągnie. Nauczanie przeto młodego powinności obywatelskich jest sposobienie go być szczęśliwym”, (op. cit., List I-szy, str. 6).

¹⁾ Popławski, op. cit., str. 17.

²⁾ *Uwagi*, str. 17 i 33.

³⁾ Popławski, op. cit., str. 33.

⁴⁾ *Uwagi*, str. 20.

obywatela, przyszłego obrońcy ojczyzny. Dlatego: „Co wtorek, co czwartek, co niedziela, to jest 3 razy na każdy tydzień będą dzieci wychodzić w pole na rekreację po obiedzie” ¹⁾. Zaleca gry w piłkę, bicie się w palcaty, nawet dla zdolnych muzykę, „ale nadewszystko na tych regularnych rekreacjach powinni być ćwiczeni w mustrze, w marszach, we wszystkich ewolucjach żołnierskich: zamiast strzelania, ponieważ tylko palcaty mieć w rękę będą, niech się uczą porządnie atakować, bronić placu, wymierzają i rozmierzać miejsce na obóz” ²⁾. Ponieważ Popławski ma na celu obronę państwa polskiego przed wrogiem, przeto nie chce, aby ćwiczenia wojskowe traktowane były po dyletancku. Radzi tedy, podobnie jak Staszic: „Niechby po dwóch podeszłych i wyćwiczonych żołnierzy utrzymywano, którzyby ich w takowej mustrze i żołnierskich ćwiczeniach trybem wojskowym zaprawiali. Coby stąd ku ubezpieczeniu całego narodu urosnąć mogło, niech się każdy domyśli” ³⁾.

W edukacji umysłowej Popławski, zgodnie ze Staszicem, kładzie nacisk na to, żeby przed teorią szło doświadczenie, przed pojęciem złożonym pojęcie proste, przed rzeczą trudniejszą szła zawsze łatwiejsza i t. d. „Pierwej, ile można, na zmysły uczyć niż na słowa, na doświadczenie niż na samą uwagę... pierwszej myśli szczególne niż ogólne, pierwszej pojedyncze niż złożone... przed całością części onejże, przed przyczyną skutki w wykładaniu iść powinny. Od łatwiejszych do trudniejszych, od bliższych oczom i doświadczeniu do dalszych, od potrzebnych do pożytecznych i miłych, od pospolitych do rzadkich” ⁴⁾. Podobnie jak Staszic wymagał od dzieci, aby odpowiadały na egzaminach i lekcjach swojemi wyrazami, tak samo i Popławski: „Nic dzieci na tych egzaminach prawić nie będą słowo w słowo; niechaj raczej odpowiadają, rezonują...” ⁵⁾.

1) Popławski, op. cit., str. 150.

2) Tamże, str. 151.

3) Popławski, op. cit., str. 151. Staszic, *Uwagi*, str. 33.

4) Popławski, op. cit., str. 22—23. *Uwagi*, str. 30—31.

5) Popławski, op. cit., str. 119. *Uwagi*, str. 30—31.

Tak Popławski, jak i Staszic, przyjmują potrójny rodzaj szkół: niższe, średnie i wyższe.

Wreszcie dla zaokrąglenia punktów stycznych Staszica z Popławskim, podkreślić wypada zwrócenie przez tego ostatniego uwagi społeczeństwa polskiego na młodzież po ukończeniu szkoły: „Czyliżby nie potrzeba i nad tem pomyśleć, jak zachować młodych po skończonej edukacji od zepsucia, rozpusty i zarazy, od zanudzenia się i próżniactwa? jak ich sposobne do wszystkiego siły wciągnąć w pracę i użyteczność?” ¹⁾

Jak wiemy, Staszic w swym „nowicjacie obywatelskim” rozwiązał tę kwestję ²⁾ — lecz kto wie... czy do jej rozwiązania nie pobudziły go słowa Popławskiego?

II

STASZIC A BIELIŃSKI

Porównując Staszica z Bielińskim, znajdziemy u obydwu cały szereg poglądów podobnych w kwestjach wychowania. Pochodzi to stąd, że obydwaj korzystają z jednego źródła. Dziwny zbieg okoliczności: Staszic republikanin-demokrata, któremu ideał jednakowej edukacji dla wszystkich klas społecznych przyświeca i Bieliński, zwolennik dawnego ustroju w Polsce, żądający osobnej szkoły dla szlachty, osobnej dla mieszczan, osobnej dla chłopów ³⁾, —korzystają z Rousseau’a. Lecz oprócz poglądów zapożyczonych od Rousseau’a, zgadzają się oni jeszcze w takich trzech kwestjach, jakich nie porusza genewski filozof. Szczegółowe zestawienie pedagogicznych poglądów obydwu rzuci nam trochę światła na wyjaśnienie tej sprawy.

Kierując się utartym podziałem na edukację moralną, fizyczną i umysłową, zauważymy najpierw, że edukacja moralna

¹⁾ Popławski, op. cit., str. 168.

²⁾ *Uwagi*, str. 40—42.

³⁾ „Chcieć wszystkim jednakową dawać naukę jest rzeczą niepodobną. Zacząć bowiem potrzebaby od porównania wszystkich stanów i kondycji, którą polityczną chimere chociażby kto do skutku przywiódł, nie dość jeszcze, każdy krok noweby zadawał trudności”. (Bieliński, op. cit., str. 9). „Jestem pewien, że sprawiedliwie każdemu obmyślicie potrzebne według stanu jego nauki” (tamże, str. 11).

tak samo u Bielińskiego, jak i u Staszica, ma cel podwójny: doczesny i wieczny. Szczęście doczesne wskazuje moralna nauka — szczęście wieczne religja ¹⁾). Ponieważ jednak dążeniem obydwu, jak zobaczymy później, jest wychowanie dla społeczeństwa karnych, pracowitych, mądrych i bitnych obywateli, więc naturalnie i szczęście obywatela obydwaj widzą tylko w stanie społecznym ²⁾). Obydwaj będą mieli ten sam pogląd na naturę społeczeństwa, jako na jednostkę moralną ³⁾), — to samo zapatrywanie na powstanie społeczeństwa przez oddanie mu własnej woli i własnych sił ⁴⁾), jak również, że istotną cechą obywatela jest posłuszeństwo, gdyż w przeciwnym razie musi on być nieszczęśliwym ⁵⁾).

Edukacja fizyczna u Bielińskiego, tak samo jak i u Staszica, ma za cel obronę ojczyzny. Wprawdzie pierwszy bardzo mało o niej mówi, jednakże również zaleca musztrę, ćwiczenia wojskowe, aby w nagłej ojczyzny potrzebie młodź wszystka być mogła wyćwiczonym żołnierzem ⁶⁾).

¹⁾ *Uwagi*, str. 18, ustęp o religji, str. 23. — Bieliński: „A jako przy opisywaniu moralnej nauki ukazaliśmy młodemu, jaki jest cel uszczęśliwienia jego doczesny; tak tu w teologii jest miejsce ukazania, co jest celem uszczęśliwienia wiecznego” (op. cit., List XII, str. 183).

²⁾ *Uwagi*, str. 18. — Bieliński: „A ponieważ niewątpliwa jest ta już prawda, że człowiek bez społeczności innych szczęśliwym być nie może...” (op. cit., str. 7).

³⁾ Bieliński: „Cała zaś społeczność uważana być powinna jako jedna osoba moralna, która względem innych społeczności jest to, co człowiek w stanie natury względem innych ludzi” (op. cit., List XII, str. 112). — Staszic: „Społeczność jest jedną moralną istotnością...”. (*Uwagi*, str. 18).

⁴⁾ Staszic, *Uwagi*, str. 19. — Bieliński: „Złączenie woli do dostąpienia wspólnego dobra, zjednoczenie sił, jako pośrednicza potrzeba, do utrzymania wspólnego dobra, — nakoniec różniących się potrzeb, kierowanie do nieprzerwania tegoż powszechnego dobra, to jest prawdziwy wyraz związku społeczności” (op. cit., List VIII, str. 112).

⁵⁾ Staszic, *Uwagi*, str. 19. — Bieliński: „Społeczność bez rządu nie utrzyma się; rząd, już jasno to samo słowo tłumaczy z jednej strony posłuszeństwo, z drugiej rządzących pośrednictwo między człowiekiem a człowiekiem, skąd powinności obywatela wypływają, których zgwałcenie nieszczęśliwość za sobą ciągnie” (op. cit., List I, str. 7).

⁶⁾ *Uwagi*, str. 33. — Bieliński: „A nie możnaby te rekreacji godziny na uczenie się musztry, szycowanie etc. poświęcić... a tak ojczyzna w nagłej potrzebie obrony wyciągać będzie, wszystka młodź wyćwiczona umiejętnym stanie się żołnierzem” (op. cit., str. 78—79).

W edukacji umysłowej zgodnych poglądów jeszcze więcej mamy: to samo będzie u obydwu zwalanie winy na Arystotelesa i Platona za skierowanie ludzkości na fałszywą drogę ¹⁾, to samo dążenie do usunięcia zewsząd scholastyki ²⁾, ten sam nacisk na doświadczenie ³⁾, to samo podkreślanie, że dawniej załatwiano spory naukowe powagą ⁴⁾, ten sam nacisk, aby w naukach przyrodniczych (fizyce i historii naturalnej) teorię zawsze łączyć z doświadczeniem ⁵⁾, aby z historii naturalnej wyklądać to, co pożytek krajowi przynieść może ⁶⁾, jak również to samo, co i u Staszica, podkreślanie, że „Polakowi najpotrzebniejszą jest historia narodowa” ⁷⁾.

Ze szczególnym naciskiem zaznaczyć tu musimy podobieństwo Staszica z Bielińskim w kwestji wychowania prywatnego. Rousseau, zalecając Polsce edukację publiczną i ustanowienie Komisji Edukacyjnej ⁸⁾, nie wykluczał jednakże edukacji prywatnej, żądał

1) *Uwagi*, str. 29. — Bieliński: „Ale chrześcijanie omanieni filozofją Platona i Arystotelesa powynajdywali różne systemata spekulacji mniej potrzebne, niepożyteczne...” (op. cit., List XII, str. 179).

2) *Uwagi*, str. 10, 20. — Bieliński: „Wyrzućmy te wszystkie trudności, któremi dawne perypatetyckie zamęty w niektórych miejscach po dziś dzień jeszcze ćmią jasność tej nauki” (op. cit., List XII, str. 83).

3) *Uwagi*, str. 10, 20. — Bieliński: „Bo skoro nauczyciel każdą rzecz doświadczeniem pokazawszy, to tylko, co z tego wypływa, opowiadać będzie, jakąż znajdzie się przeszkoda, ażeby uczący się nie mieli pożytkować” (op. cit., List XII, str. 83).

4) Staszic: „Tak w rzeczach przyrodzonych starożytności powaga łatwiła”. (*Uwagi*, str. 10). — Bieliński: „Owe ślepe przywiązanie do niezrozumianych Arystelesa początków tak dalece niemi (filozofami) władało, iż końcem wszystkich sposobów było Magister dixit” (op. cit., List XII, str. 84).

5) Bieliński, op. cit., List VI, str. 67. — Staszic żąda tego samego we wszystkich naukach.

6) Bieliński, op. cit., List VI, str. 67. — *Uwagi*, str. 24.

7) Bieliński, op. cit., List V, str. 5. — *Uwagi*, str. 21.

8) Rousseau: „Et si l'on ne peut établir une éducation publique tout-à-fait gratuite, il faut du moins la mettre à un prix que les pauvres puissent payer... il convient d'établir un collège de magistrats du premier rang qui en ait la suprême administration...” (*Considérations*, op. cit., tome V, chap. IV, str. 250).

tylko, aby rodzice, kształcący synów prywatnie, posyłali ich na wspólne ćwiczenia fizyczne ¹⁾). Tymczasem Staszic z Bielińskim poddają całą edukację prywatną pod władzę Komisji Edukacyjnej i to z tejże samej pobudki, aby młodzież była jednakowo wychowywana ²⁾).

Opierając się na powyższem założeniu, dają zgodną radę, aby rodzice tylko takich prywatnych nauczycieli przyjmowali, którzy zaaprobowani zostaną przez Komisję Edukacyjną ³⁾).

W kwestji wyjazdu na studia zagranicę również są zgodni: obydwa bowiem żądają, aby Komisja Edukacyjna rozciągnęła i nad wyjeżdżającymi z kraju swoją opiekę ⁴⁾).

Wreszcie jeszcze jeden pogląd, ale już wspólny z Roussem, że nauczycielami polskiej młodzieży mogą być tylko Polacy ⁵⁾).

Widzimy tedy, że zależność Staszica od Bielińskiego jest wcale silna. Może nie w tem rozumieniu, iżby Staszic skopjował swój system

1) Rousseau: „Les parens qui préféreront l'éducation domestique, et feront élever leurs enfans sons leurs yeux, doivent cependant les envoyer à ces exercices. Leur instruction peut être domestique et particulière, mais leurs jeux doivent toujours être publics et communs à tous”. (*Considérations*, tome V, chapitre IV, str. 250).

2) *Uwagi*, str. 36. — Bieliński, zwracając się do Kom. Eduk.: „Obrat was, Przechacni Mężowie, naród stróżami edukacji, wszelka zatem edukacja pieczy waszej oddana, przeto staje się waszą powinnością pilnować tejże edukacji; nietylko zatem przełożeni jesteście publicznej, ale i domową się zatrudniać powinniście, albowiem w kraju edukacja, aby stała się narodowi całemu pożyteczna, musi być jednakowa; wszystkich jako Polaków wychowywać edukacja w Polsce powinna” (op. cit., List XI, str. 154).

3) *Uwagi*, str. 36. — Bieliński: „Najprzód, żaden rzadca dla młodego, ani nauczyciel, od rodziców przyjętym być nie powinien, póki przez wyznaczonych od was, Przechacni Mężowie, egzaminatorów, nie byłby wyegzaminowany i tego na piśmie zatwierdzony” (op. cit., List XI, str. 162).

4) *Uwagi*, str. 38. — Bieliński: Wszakci, jeżeli wojażowanie ma być częścią edukacji, toć do waszego, Przechacni Mężowie, dozoru należeć powinno; obaczmyż zatem, jeżeliby też wojażowanie pod waszym okiem nie mogło być wydoskonalone (op. cit. List XI, str 165).

5) *Uwagi*, str. 36—37. — Bieliński: „Widzę, że od rządów nad młodością Polaka, cudzoziemcy oddaleni być koniecznie powinni” (op. cit., List XI, str. 159). — Rousseau, *Considérations*, t. V, chap. IV, str. 249.

z Bielińskiego, tak jak nie kopjował żywcem z Rousseau'a, ale znalazłszy w poprzedniku swoim pewne myśli, które odpowiadały jego poglądom na wychowanie, przejął je do swojego programu.

III

STASZIC A KAMIEŃSKI

Najmniej wspólnych myśli znajdziemy między wychowawczemi programami Staszica i Kamińskiego. Lecz jakkolwiek brak u nich podobnych poglądów w kwestjach specjalnych, to jednak w zakresie celu edukacji i w ogólnym jej zarysie, podobieństwa istnieją.

Tak Staszic jak i Kamiński, o czym wspominaliśmy poprzednio, wychodzą z założenia, że trzeba wychowywać obywateli użytecznych sobie nawzajem i użytecznych dla społeczeństwa¹⁾. Dalej, jak Staszic, tak i Kamiński, twierdzą, że „nikt się cnotliwy, nikt występny nie rodzi”²⁾, że trzeba się starać o to, „aby cała edukacja do pożytku i wygody kraju przystosowana była”³⁾, że „celem (edukacji) ma być dobro ojczyzny, wypływające z dobra i uszczęśliwienia każdego obywatela”⁴⁾, że edukacja jest wtedy dobrą i wychowa (przysposobi) dobrych obywateli, gdy jest potrójną: moralną, umysłową i fizyczną⁵⁾, czyli, jak wyjaśnia Kamiński: edukacją rozumu, serca i ciała⁶⁾.

1) *Uwagi*, str. 16—18. — Kamiński: „Wychowanie młodych w kraju dotąd używane, więcej podobno w sobie zawierało nauk, a mniej edukacji; przysposabiano ich do wszelakich umiejętności i kunsztów, lecz o uformowanie społeczeństwu użytecznych mało zatrudniano się, i niewiele zastanawiano się nad tym, aby z najmłodszych lat edukacja była przystosowana do uczynienia jednych drugim użytecznych” (op. cit., str. 2).

2) Kamiński, op. cit., str. 3. — Staszic: „więc ludzie z natury ani są złymi, ani dobrymi...” (*Uwagi*, str. 14).

3) Kamiński, op. cit., str. 8. — *Uwagi*, str. 26—16.

4) Kamiński, op. cit., str. 12. — *Uwagi*, str. 18.

5) Kamiński: „Obyczaje najpierwszym być mają celem edukacji obywatelskiej. Dwa są oprócz tego pryncypalniejsze cele do których zmierzać ma edukacja obywatelska, to jest oświecenie rozumu, i wzmocnienie sił i czerstwość ciała” (op. cit., str. 16). — *Uwagi*, str. 17, 22—29, 32—35.

6) Kamiński: „Edukacja nauczycielów trzy najgłówniej zakłada sobie objekta: religję, obyczaje, naukę, do których dąży w oświeceniu i uczeniu młodzieży, a ta edukacja zowie się edukacją rozumu i serca, słowem, edukacją duszy; lecz przydać jeszcze do tego trzeba edukację ciała, a wtenczas dopiero zupełnie stanie się edukacją obywatelską” (op. cit., str. 16).



Tak się przedstawia stosunek Staszica do autorów polskich, którzy go bezpośrednio wyprzedzili w snuciu planów reformy wychowania.

Podobieństwa są dosyć duże. Tłumaczą się one częścią warunkami ówczesnego życia: wszyscy ci autorowie widzą, że Polska zginie, jeżeli nie wychowa sobie obywateli rozumnych, dzielnych i szlachetnych, i w tym też kierunku idzie ich myśl. Drugą przyczyną tych podobieństw było czerpanie ze wspólnego źródła literackiego, to jest z Rousseau'a, a w części z Locke'a i Condillac'a. Mimo zaś całej wyższości Staszica nad tymi pisarzami, fakt, że go oni chronologicznie wyprzedzili, musiał sprawić także i to, że tu i owdzie Staszic od nich pewne myśli przejmował.

IV

STASZIC A KOMISJA EDUKACYJNA

Wróćmy teraz do Komisji Edukacyjnej.

Popławski, Bieliński i Kamiński, jak mieliśmy sposobność zauważyć, różnili się w wielu punktach między sobą, zgadzali się jednakże wszyscy na to, że należy założyć towarzystwo z ludzi uczonych, którzyby przyprowadzili do skutku opracowanie i wydanie potrzebnych podręczników dla szkół narodowych w języku polskim ¹⁾.

Myśl ta, wypowiedziana na posiedzeniu Komisji przez Ignacego Potockiego za poradą Piramowicza, przyjęta została i już dnia 7 marca 1775 roku Towarzystwo do Ksiąg Elementarnych rozpoczęło swą działalność.

Towarzystwo Elementarne w dziejach Komisji Edukacyjnej niezmiernie ważną odegrało rolę; jemu również w dużej mierze zawdzięczać należy reformę ustroju szkolnego.

Szkołom polskim dotychczas brak było jednolitego urzędu. Inny był system i ustrój szkół pijarskich, inny jezuickich,

¹⁾ Grzegorz Piramowicz, *Powinności nauczyciela*. Wydanie IX, we Lwowie 1894, str. 11.

inny w kolonjach uniwersytetu krakowskiego, inny — wileńskiego, zamojskiego i w innych szkołach polskich.

Sprawa była sama w sobie niełatwa, a potęgowała ją jeszcze, pomijając innych, rozbieżność zdań dwóch najtęższych ówczesnych polskich pedagogów: Piramowicza i Popławskiego. Pierwszy zajmował w Komisji Edukacji Narodowej stanowisko sekretarza „do ekspedycji zagranicznych” i stanowisko sekretarza w Towarzystwie do Ksiąg Elementarnych. Drugi był członkiem wspomnianego wyżej Towarzystwa.

Jakkolwiek Komisja Edukacyjna wzięła bardzo wiele z *Projektu* Popławskiego, to jednakże tego, co nadawało zasadniczy charakter organizacji szkolnej, nie przyjęła i Piramowicz, jako sekretarz, po dyskusji wyczerpującej na posiedzeniach Towarzystwa i sesjach Komisji, zrehabilitował i ogłosił w jej imieniu w latach 1775 i 1776 cały szereg: *Obwieszczeń i Przepisów*, które zgrubsza nadawały szkołom polskim kierunek jednolity i organizowały je na nowych podstawach, zgodnie z następującą zasadą, że celem edukacji być powinno „wychowanie dobrych ludzi społeczności powszechnej i dobrych obywateli ojczyźnie” ¹⁾.

Niezrażony częściowem niepowodzeniem swego *Projektu*, Popławski nie dał za wygraną. Od lipca roku 1779 do połowy września 1780 roku, Popławski, zastępując nieobecnego wówczas w kraju sekretarza, przedłożył Komisji opracowany przez siebie plan *Ustaw szkolnych*. Ponieważ jednakże przemówił przez niego więcej Pijar, niż członek, pracujący w imieniu Komisji—plan jego i tym razem upadł ²⁾.

Autor *Przepisów i Obwieszczeń*, po swym powrocie z zagranicy, otrzymał polecenie wypracowania *Projektu ustaw dla szkół narodowych*.

Napisany przez Piramowicza *Projekt ustaw Komisji Edukacji Narodowej* i rozesłany w r. 1781 do wszystkich szkół, z zaleceniem, aby się do niego ściśle stosowano, nie był ostateczną redakcją. Doświadczenie i praktyka miały dopomóc teorii.

1) Grzegorz Piramowicz, op. cit., str. 15.

2) Grzegorz Piramowicz, op. cit., str. 17.

Komisja bowiem, rozsyłając *Projekt ustaw*, prosiła jednocześnie o nadsyłanie poprawek i uzupełnień, jakie w *Projekcie* zaprowadzić należy. Ze swej zaś strony wysłała wizytatorów, w ich liczbie i samego twórcę *Projektu*, aby na miejscu przeprowadzano badania i notowano potrzeby. Po powrocie wizytatorowie, włącznie z rektorami uniwersytetów Kołłątajem i Poczubotem, oraz prezesem Towarzystwa do Ksiąg Elementarnych, Ignacym Potockim, pracując przez 6 tygodni po kilka godzin dziennie, ułożyli ostatecznie *Ustawy*¹⁾, wydane w r. 1783 w Warszawie pod tytułem: *Ustawy Komisji Edukacji Narodowej dla stanu akademickiego i na szkoły w krajach Rzeczypospolitej przepisane, w Warszawie roku 1783*.

Ustawy więc Komisji, w których zawarty jest jej system, zastosowany do wszystkich szkół państwa polskiego, już od dwu lat obowiązywały, gdy ukazały się wychowawcze rady Staszica.

Jeżeli tedy, pomimo istnienia *Ustaw*, Staszic czuje potrzebę napisania rozdziału o edukacji, to z tego możemy wnosić, że widocznie nie akceptuje wszystkiego, co w tych *Ustawach* jest, i będą między nim a Komisją, między jego organizacją wychowania, a organizacją, jaka z *Ustaw* wynika, pewne różnice.

Z drugiej strony muszą być pewne podobieństwa, wynikające niekoniecznie z tego, iżby Staszic wprost na *Ustawach* się opierał, iżby z nich czerpał swoje pomysły, tylko stąd, że i Staszic i twórcy programu Komisji Edukacyjnej wzrastali w jednej atmosferze, ożywieni byli temi samemi chęciami, ulegali tym samym wpływom, a więc tak rozumowy jak i uczuciowy punkt wyjścia ich pomysłów pedagogicznych będzie ten sam, stąd i podobne rezultaty.

Wreszcie stosunek Staszica do Komisji może się obracać jeszcze i w trzeciej kategorii, mianowicie *Ustawy* mogły na Staszica wprost oddziaływać i pewne myśli z nich mógł on zaczerpnąć. Jest to rzecz *a priori* prawdopodobna.

Gdy przeglądamy *Uwagi* w całości, a nietylko pierwszy ich

¹⁾ X. Grzegorz Piramowicz; *Mowy miane w Towarzystwie do Ksiąg Elementarnych w latach 1776—1785*, Kraków 1889, str. 106—107.

rozdział, widzimy wyraźnie dwa kierunki umysłowości Staszica: teoretyczność i praktyczność. Tej drugiej dowodem będą chociażby liczne w tem dziele dane statystyczne, świadczące o tem, że Staszic projekty swoje poprzedził bardzo dokładnemi i sumiennemi studjami. Dziwneby było, gdyby jeden rozdział o edukacji był tego pozbawiony. Niepodobna więc przypuścić, iżby Staszic, przed nakreśleniem swojego programu, nie zapoznał się z faktycznym stanem wychowania w Polsce i z *Ustawami* Komisji, które wprawdzie jeszcze widocznych rezultatów dawać nie mogły, ale je już naprawdę obiecywały. Otóż studjowanie *Ustaw* przez Staszica mogło także mieć ten skutek, że jedną lub drugą myśl autor nasz z nich przejął.

Według tych trzech kategorii rozważymy stosunek Staszica do Komisji.

Instytucję Komisji Edukacyjnej Staszic ceni bardzo wysoko. Zadowolony jest najpierw z tego, że przez tę instytucję edukacja w Polsce stała się publiczną, to znaczy poddaną pod ingerencję państwa: „Polska najpierwsza, kiedy ją niesprawiedliwi sąsiedzi przeciwko ludzkości szarpali... w swoim kraju najlepszą z całej Europy publiczną edukację ustanowiła ¹⁾. W innem zaś miejscu powiada: „Polska przez ustanowienie Komisji Edukacyjnej tej wady ²⁾ unikła. Niech tylko czuły naród pracę, cnotę i prawdziwą bo niepłatną ojczyzny miłość zasiadających w tej Komisji obywateli, bierze za przykład i z wdzięcznością uwielbia. Tych mężów, jeżeli brzydka przemoc, jeszcze przynajmniej tak oddychać nieszczęśliwej Rzeczypospolitej pozwoli, — tych mężów szczęśliwsza od nas potomność, jako pierwszych swojej szczęśliwości stworzycielów z uszanowaniem czcić i wspominać będzie” ³⁾.

Zaufanie Staszica do Komisji sprawia, że radby jej władzy poddać nietylko wychowanie publiczne, ale i domowe, że w ręce Komisji składa prawo decydowania o wyjeździe młodych zagranicę, że radby jej powierzyć nadzór i czuwanie nad młodzieżą,

1) *Uwagi*, str. 13.

2) T. zn. zły edukacji, jak we Francji, gdzie jest ona powierzona samym tylko akademikom, a „nie zatrudnia rządu krajowego”.

3) *Uwagi*, str. 36.

sposobiącą się po ukończeniu szkół, do zawodów obywatelskich. Zdawałoby się więc, że z programu Komisji będzie zadowolony i że go zaakceptuje. Tymczasem czytamy prawie na samym początku rozdziału o edukacji, że ta najlepsza w całej Europie edukacja „zapewnie wyda obywateli rozumnych, ale nie wychowa ludzi pracowitych i bitnych” ¹⁾).

Jest to więc pośredni zarzut pod adresem Komisji, bo ona jest odpowiedzialną za wychowanie w Polsce. Zarzutu tego w dalszym ciągu *Uwag* Staszic dokładnie nie formułuje i nie uzasadnia. Możemy jednak z tych jego słów wnosić, że programu Komisji nie uważa za zupełnie doskonały, że chciałby go poprawić, albo uzupełnić; możemy z nich wnosić, że, jego zdaniem, pedagogika Komisji skierowana jest przede wszystkim do wykształcenia umysłu („wyda obywateli rozumnych”), zaniedbuje zaś kształcenie charakteru i wychowanie fizyczne, bo tak tylko zrozumieć możemy słowa: „nie wychowa ludzi pracowitych”. Tak sformułowany zarzut powinienby Staszic w dalszym ciągu swoich wywodów szczegółowiej wykazać i uzasadnić. Tego nie robi; być może też, że przedsięwzięcie takie byłoby dosyć ryzykowne, bo wiemy, że *Ustawy* Komisji na to wszystko zwracały uwagę. Ale jeżeli tego Staszic nie zrobił, to niemniej jednak krytyka Komisji objawiła się u niego pośrednio w tych punktach, w których jego program różni się od programu Komisji. Jest jednakże tych punktów bardzo niewiele i dotyczą one właściwie tylko pewnych szczegółów, podczas gdy w rzeczach zasadniczych obydwie strony są zgodne.

I tak Staszic, nieprzyjaciel metafizyki i spekulacji, wyrzuca ze szkół: logikę, metafizykę, teologię, zwłaszcza spekulatywną ²⁾, podczas gdy w programie Komisji one miejsce swoje mają ³⁾.

¹⁾ *Uwagi*, str. 13. ²⁾ *Uwagi*, str. 28.

³⁾ „W szóstej klasie szkoły wydziałowej dawana będzie logika”. (*Ustawy*, str. 51). — Kollątaj, reformując w r. 1778 Uniwersytet Jagielloński, nakazuje wykład logiki i metafizyki. Po przeprowadzonej przez niego ostatecznej reformie Uniwersytetu Jagiellońskiego w 1780 r., podzieleniu go na dwa kolegia: fizyczne i moralne, w kolegium moralnym wykładano między innymi przedmiotami: logikę, metafizykę i teologię. (Łukasiewicz, *Historja szkół w Koronie i W. X. Litewskiem*, str. 266).

Dalej znosi Staszic dawny sposób doktoryzowania „z siebie zły, z różnych okoliczności śmieszny, jako rozumowi szkodliwy”¹⁾, Komisja zaś zwyczaj ten zachowuje, pragnie tylko obniżyć jego nadmierne koszty i tym sposobem ułatwić dostęp do stopni naukowych także i uboższym kandydatom, a z drugiej strony chce zapobiec temu, aby promocja nie była tylko czczą formalnością i dlatego żąda, aby egzamina były dokładne²⁾.

Dalej zachodzi pewna różnica w poglądach na edukację fizyczną. W programie Komisji zajmuje ona miejsca dużo³⁾, ale Staszic kładzie na nią jeszcze większy nacisk. Jak wiemy, twierdzi on, że nawet „lepiej jest zaniedbać trochę doskonałości duszy, aby zachować dla niej zdatność ciała”, a w innym miejscu lekcje ćwiczenia ciała uważa za ważniejsze od wszystkich innych nauk, za wyjątkiem nauki moralnej. To też, gdy w programie szkół Komisji ćwiczenia fizyczne zajmują dosyć dużo miejsca, ale raczej jako rekreacja, to u Staszica są one jednym z przedmiotów nauki i powierzane osobnym profesorom. Oprócz tego Staszic, jako nie pedagog, we właściwym tego słowa znaczeniu, ale polityk, ma na myśli w edukacji fizycznej ściśle określony państwowopolityczny cel: „Sztuka wojenna powinna być jedynym zamiarem ćwiczeń ciała w edukacji republikańskiej”⁴⁾.

Pewnej różnicy możnaby się dopatrzeć w poglądach na cel i zadania nauki moralnej. Mianowicie: jak cały system pedagogiczny ma charakter wybitnie społeczny, jak chodzi w nim przedewszystkiem o wykształcenie obywatela, tak i nauka moralna w systemie tym przedewszystkiem zwraca uwagę na obowiązki społeczne, na moralność socjalną. Świadczą o tem wyraźnie słowa Staszica: „Niech dalsze

1) *Uwagi*, str. 29.

2) „Obrządek dawania stopni i promocji do doktorowania z teologii, prawa, medycyny, nauk fizycznych i wyzwolonych postanowi, ułatwiając z jednej strony przystęp do nich przez oszczędzenie wydatków dla starających się, z drugiej strony zabiegając spowszednieniu tychże stopniów przez pilne i ściśle egzamina osób do otrzymania ich prezentujących się”. (*Ustawy*, str. 17).

3) Antoni Karbowski, *Wychowanie fizyczne Komisji Edukacji Narodowej w świetle historii pedagogji*, Lwów 1902.

4) *Uwagi*, str. 35.

prawidła tejże moralnej nauki tłumaczą: że społeczność jest jedną moralną istotnością, której członkami są obywatele. Przeto prawdziwe i własne dobro każdego, nie różni się od dobra towarzystwa całego. Przeto w każdej społeczności, wszyscy obywatele między sobą, tak są związani, iż jeden nie może szkodzić drugiemu, aby tem samem nie krzywdził towarzystwa całego, i nie szkodził sobie samemu Ten to ostatni związek powinienby zostać się gruntem moralnej nauki”¹⁾. Otóż zaraz potem Staszic robi uwagę: „Nasza dotychczas moralność była czczą i nieskuteczną. Bo tych związków nie tłumaczy. Ukazuje człowiekowi szczęśliwość, której on nie zna; a nie odkrywa mu źródeł tych nieszczęść, które on cierpi”²⁾. Jeżeli mówi „nasza dotychczas moralność”, to wprawdzie może mieć na myśli całą dawniejszą epokę, ale bardzo prawdopodobnem jest, że myśli specjalnie o etyce w *Ustawach* Komisji, te bowiem, chociaż naukę moralną łączą z prawem, to jednakże nie mówią nic o etyce, zastosowanej do związków społecznych, a prawią tylko o moralności indywidualnej³⁾.

Wreszcie jest jeszcze jedna różnica między Staszicem a Komisją, albo raczej uzupełnienie przez pierwszego *Ustaw* Komisji, polegające na przyznawaniu jej większego jeszcze zakresu działania. A więc takim uzupełnieniem będzie żądanie Staszica nowicjatu obywatelskiego, t. j. kształcenia młodych ludzi w zawodzie obywatelskim po ukończeniu szkoły, co ma się odbywać pod nadzorem Komisji Edukacyjnej. Wyraża się tu znowu doktryna państwowa Staszića, jego chęć poddania wszystkiego pod władzę państwa, wykonywaną przez państwowe instytucje.

Ta tendencja ujawnia się jeszcze silniej w postulatcie, aby do Komisji należał nadzór nad wszelką edukacją, nietylko publiczną, ale i prywatną: „Do tej Komisji nietylko edukacja publiczna, ale też edukacja domowa należeć powinna. Obywatel tylko nauczyciela takiego do chowania swoich dzieci, przyjmować może, który od Komisji swojej zdatności zaświadczenie ukaże”⁴⁾. Również w ręce Komisji Staszic składa władzę pozwalania lub zabraniań wysyłania dzieci na edukację zagranicę⁵⁾; idzie nawet

¹⁾ *Uwagi*, str. 18. ²⁾ *Tamże*, str. 18. ³⁾ *Ustawy*, str. 56—57.

⁴⁾ *Uwagi*, str. 36. ⁵⁾ *Tamże*, str. 37.

tak daleko, że twierdzi: „Najmędrsza edukacja krajowa będzie bezskuteczną, jeżeli Komisja Edukacyjna lub inna magistratura tej władzy mieć nie będzie, aby nikomu bez jej pozwolenia, odwiedzać cudzych krajów wolno nie było” ¹⁾).

Myśl o oddaniu Komisji także nadzoru nad edukacją domową Staszic znalazł już u Bielińskiego, który tutaj mógł na niego w tym kierunku wpłynąć. Jednakże tak silne i powtarzające się zaakcentowanie tego postulatu przez Staszica świadczy, że odczuwał to jako brak w organizacji Komisji i w jej prawach. Wspomnieliśmy już, że ten projekt Staszica wypływa z silnego w nim pojęcia państwa; z drugiej strony należy zwrócić i na to uwagę, że skłoniło go do tego także przypatrywanie się i rozważanie faktycznych stosunków w ówczesnej Polsce.

Komisja Edukacyjna, jak wiemy, nie miała tak bardzo „państwowych” poglądów, inicjatywie prywatnej i prywatnemu wychowaniu pozostawiała dużo swobody ²⁾. Miała w tem słuszność, tak z teoretycznego (dzisiejszego) punktu widzenia, jak i praktycznego (ówczesnego). Wychowanie państwowe ma tendencje do zbytowego uniformowania, czemu szczęśliwą przeciwwagą jest wychowanie domowe. W praktyce zaś w ówczesnej Polsce zaprowadzenie jednolitej, powszechnej, obejmującej cały kraj i wszystkie warstwy narodu edukacji publicznej, zaprowadzenie natychmiastowe, było absolutną niemożliwością, tak z powodu panujących w przeważnej części narodu poglądów, jak i z powodu nieprzewidywanych trudności w zorganizowaniu wielu szkół i z powodu braku sił nauczycielskich.

Otóż Staszic był tutaj doktrynerem, Komisja roztropnie liczyła się z warunkami. Jej dzieło, jak każde dzieło wielkie i ważne, musiało się rozwijać powoli i zwalczać duże trudności, między którymi opozycja ludzi przyzwyczajonych do dawnego porządku rzeczy niepoślednie zajmowała miejsce. O tej opozycji składają wymowne świadectwa raporty wizytatorów.

1) *Uwagi* str. 38.

2) Wizytator „nie ma się żadną miarą wdawać w prywatne i szczególne w domach obywatelskich edukacje”. (*Ustawy*, rozdz. IV, str. 24—25).

W szkołach Komisji język łaciński nie zajmował tak nadmiernie wielkiego miejsca, jak w szkołach dawnych, zwłaszcza jezuickich. Z tego byli ludzie niezadowoleni. „Obywatele wszyscy — zawiadamiał w r. 1782 szkołę główną wizytator Kolendowicz — narzekają na zaniedbanie tego języka, iż edukowani synowie ich, fortun i majątków, tak swoich, jako i innych, bronić nie będą mogli. Praw pospolicie językiem opisanych, znać doskonale nie będą, a dokumenta wszystkie z aktów publicznych drogo przepłacać, tak jak się Polakom na Rusi przytrafia” ¹⁾. Niezadowoleni byli ludzie i z wykładu historii naturalnej. Opozycję przeciwko Komisji prowadzili sami jej nauczyciele, np. byli jezuici ²⁾. Oczywiście wobec tego wszystkiego rozszerzoną była i miała gorących zwolenników edukacja domowa, która tym sposobem, jak konstatował w r. 1787-ym wizytator Garycki, była przyczyną malej liczby uczniów w szkołach publicznych ³⁾; jeżeli zaś który z panów liczył się ze szkołą publiczną, to wizytatorowie zaznaczali to z wielką radością ⁴⁾. To też nie dziwnego, że Komisja, licząc się z temi trudnościami i z zakorzenieniami wśród ogółu szlachty pojęciami, zabraniała wizytatorom wtrącać się do edukacji domowej: „Niema się żadną miarą wdawać w prywatne i szczególne w domach obywatelskich edukacje” ⁵⁾.

Powyższe różnice między programem Staszica a Komisji są bardzo charakterystycznym dla niego świadectwem — wszystkie

¹⁾ Władysław Smoleński, *Żywioły zachowawcze i Komisja Edukacyjna w Pismach historycznych*, tom II, str. 159.

²⁾ Tamże, str. 161. — Antoni Kurpiel, *Famiętniki życia księdza Stanisława Jundziłła*, Archiwum do dziejów literatury i oświaty w Polsce, t. XVIII, str. 44—45.

³⁾ Wł. Smoleński, op. cit., str. 163.

⁴⁾ „J. W. Małachowski, wojewoda mazowiecki, w czasie wizyty wydziałowej do Rydzyny przybył i prosił J. X. prowincjała, aby syna jego prywatnie edukowanego z nauk doświadczył; co się stało w zamku J. O. X. Imci ordynata. To gdym przeczytał — pisze w r. 1789 Muszyński — przejęty zostałem słodkiem uczuciem i nie mogłem się od tego obowiązku uwolnić, abym do Morawicy, dóbr wojewody, nie wstąpił i nie podziękował za tak chwalebny przykład innym obywatelom dany”. (Ustęp z raportu wizytatora Muszyńskiego, cytowany przez Smoleńskiego w op. cit., str. 164).

⁵⁾ *Ustawy*, str. 24—25.

one wynikają z pewnej doktryny: usuwanie metafizyki wypływa z jego filozofji wogóle, a chęć upaństwowienia edukacji domowej z jego pojęć o społeczeństwie i państwie. U Komisji widzimy więcej zmysłu praktycznego, więcej liczenia się z rzeczywistością i z możliwością osiągnięcia tego, co w danych warunkach osiągnąć się dało. Ale znowu możemy zauważyć, że doktryneryzm Staszica jest w tym wypadku bardzo szlachetnego rodzaju: całe jego pismo zdąża do ratowania niepodległości państwa polskiego i z tego to dążenia wynikają pomysły, które, jego zdaniem, prędzej mogą się przyczynić do osiągnięcia postawionego celu, aniżeli edukacja dotychczasowa.

Pomimo jednak owych różnic, już w samym założeniu Staszica: wytworzenie ludzi „pracowitych i bitnych” między pedagogiką jego a pedagogiką Komisji Edukacyjnej istnieje wiele punktów styecznych. Pierwszym punktem stycznym będzie użyteczność dla społeczeństwa. Wprawdzie u Staszica pierwiastek utylitarny jest zaznaczony bardzo silnie i pojęty ściślej niż w Komisji, ale myśl zasadnicza jest w obu razach ta sama. Najpierw i Staszicowi i Komisji nie chodzi o wytwarzanie uczonych, o naukę dla nauki samej, ale o wychowanie dobrych obywateli. Zasada edukacji jest więc nie indywidualna, ale społeczno-państwowa. Myśl tę tyle razy spotkaliśmy już u Staszica; tę myśl znajdujemy i w *Mowach* Piramowicza z roku 1778-go. Powiada on, że Komisja Edukacji Narodowej „nie chce, aby nauki dla nauk dawane były; nie chce, aby młodź narodowa na ludzi tylko uczonych wychodziła. Patrzy na instrukcję publiczną jako na środek wykształcenia ludzi, chrześcijan, obywateli. Wszystkie nauki stosuje do osobistego i publicznego pożytku synów ojczyzny, temu je poddaje i podległemi czyni. Wszyscy ci młodzi obywatele, których pod opiekę swoją bierze, mają być ziemianami w domu, prawodawcami i urzędnikami w Rzeczypospolitej”¹⁾. W innym miejscu Piramowicz zaznacza: „Trzeba było, zamierzwszy raz wysoki cel edukacji narodowej, którym jest dać społeczności poczciwych i oświeconych ludzi, ojczyźnie dobrych obywateli, wszystkie i naj-

1) Piramowicz, *Mowy*, Mowa III, str. 46—47.

drobniejsze napozór przepisy i same wyrazy jednością zamiaru spajać i kierować”¹⁾. Podobnie wyrażają się *Ustawy Komisji*: „Jako każdy z młodzi tym umysłem do szkoły przychodzić powinien, żeby oświecenia rozumu i dobrych obyczajów, na czym zależy edukacja, ku dalszemu ojczyzny i swemu dobru nabył”²⁾.

Jak Komisja Edukacyjna, tak i Staszic oparł swą pedagogikę na psychologii empirycznej. Pogląd Staszica, że „każdy edukacji stanowiciel, to poznać najpierw powinien, czym jest człowiek z natury? Czem ma się stać przez wychowanie? Dopiero potem prawidła edukacji ułożyć”³⁾ — wypowiedział na kilkanaście lat przed nim w swoich *Mowach* Grzegorz Piramowicz, że dobry pedagog nie może się obejść „bez filozoficznej znajomości człowieka”⁴⁾, a sama Komisja Edukacyjna zalecała „nauczycielowi jasnie widzieć rzeczy, znać grunt człowieka, skłonności, namiętności, pojętność każdemu wiekowi właściwą, związek umiejętności ludzkich”⁵⁾.

Postępuje dalej Staszic zgodnie z Komisją Edukacyjną, rozwijając, „że prawdziwa człowieka szczęśliwość dobrej edukacji najpierwszym być celem powinna”⁶⁾ — bo i Komisji Edukacyjnej nie o co innego chodziło, jak tylko o to, „aby ucznia sposobnym zewszecmiar uczynić do tego, żeby i jemu było dobrze i z nim było dobrze”⁷⁾.

Podobnym jest pogląd Staszica i Komisji na edukację moralną, tak na jej zadanie, jak i na sposoby i środki spełnienia tego zadania⁸⁾. Co do pierwszego: w obu razach celem

1) Piramowicz, *Mowy*, Mowa VI z 1782, str. 90—91.

2) *Ustawy*, str. 60.

3) *Uwagi*, str. 14.

4) Cytuje Karbowski, *Pedagogika Komisji Edukacji Narodowej w świetle pedagogicznych systemów XVIII wieku*, Kraków 1910, str. 34.

5) *Ustawy*, rozdz. XIV, str. 48.

6) *Uwagi*, str. 15.

7) *Ustawy*, rozdz. XIV, str. 48.

8) Poprzednio mówiliśmy o różnicy w niektórych myślach co do nauki moralnej. Otóż to, co mówimy obecnie, nie stoi z tamtem zdaniem w sprzeczności. Należy bowiem odróżniać tutaj dwa pojęcia: edukacja moralna czyli, jakbyśmy dzisiaj powiedzieli, kształcenie charakteru i serca, i nauka moralna

edukacji moralnej jest „przysposobienie młodego, aby się stał cnotliwym i pożytecznym dla społeczności” ¹⁾.

Komisja Edukacyjna, ogłaszając konkurs na książki elementarne, zalecała piszącym, „aby zawsze mieli przed oczyma ten jedyny nauk i ksiąg cel: pożyteczność w życiu i społeczeństwie ludzkim. Instrukcja częścią i pomocą jest edukacji człowieka, a edukacja czynić go powinna szczęśliwym i dla drugich pożytecznym” ²⁾. Podobnie u Staszica: „Niechaj ta nauka (moralna) najczęściej i najjaśniej powtarza młodemu... że pierwszym obowiązkiem człowieka jest pracować; że tylko przez pracę staje się obywatelem użytecznym, że w każdym stanie próżnowanie czyni człowieka szkodliwym, i sobie samemu i innym” ³⁾. „Gdy obywatel przez udzielenie swojej własności, gdy przez swoją pracę, nawet ze szkodą własną los innych polepszy, zostanie obywatelem cnotliwym; czeka go nagroda i sława. Im większą liczbę ludzi uczynek jego uszczęśliwi, tym cnotliwszym on będzie. Powiększyć dobro spółobywatelów wszystkich jest cnotą największą” ⁴⁾.

Przy udzielaniu moralnej nauki trzeba łączyć teorię z praktyką; ta myśl jest tak w *Ustawach* Komisji: „Nauczyciel z wykładem moralnej nauki łączyć ma nieodstępnie wprawę młodzi, staraniu swemu poruczonej, w dobre obyczaje, to jest postępowanie sobie we wszystkim podług prawideł ludzkości i sprawiedliwości” ⁵⁾, jak i u Staszica: „Same prawidła moralnej nauki dobrze gadać, ale nie dobrze czynić nauczą. Trzeba zaraz w młodości, przy duszy oświeceniu, do uczynków dobrych i ciało zwy-

czyli etyka, jako jeden z przedmiotów szkolnych, albo jako suma nauk i przepisów rad i wskazówek, zdążających do kształcenia charakteru. Otóż Komisja chce, tak jak Staszic, przez kształcenie charakteru wychować dobrych obywateli, i w tem jest ich wspólność; rozchodzą się natomiast, gdy Staszic akcentuje przedewszystkiem cnoty publiczne i na nie każe zwracać uwagę, Komisja zaś — głównie cnoty indywidualne. Jest więc różnica w poglądach na naukę etyki, podobieństwo w poglądach na kształcenie serca i charakteru.

¹⁾ *Uwagi*, str. 64.

²⁾ *Obwieszczenie*, artykuł VI, cyt. w *Mowach* Piramowicza, Mowa I, str. 13.

³⁾ *Uwagi*, str. 17. ⁴⁾ Tamże, str. 18. ⁵⁾ *Ustawy*, str. 56.

czaić, trzeba, aby takie godziny moralnej lekcji były, w którychby dzieci to wykonywały, czego ich prawidłami uczono”¹⁾).

Również identyczny jest pogląd na stanowisko i znaczenie religji w systemie wychowawczym.

Komisja Edukacyjna orzeka: „W edukacji moralnej najcenniejsze otrzymuje miejsce religja”²⁾, oraz „Religia i prawdziwa pobożność, będąc zasadą życia chrześcijańskiego, a poświęceniem wszystkich cnót, jest tem samem najistotniejszą częścią edukacji”³⁾. Staszic zaś mówi: „Lecz jako w edukacji nauką najpierwszą jest nauka moralna; tak w moralnej nauce zasadą najgruntowniejszą być powinna religja”⁴⁾.

Tak jak Staszic, tak i Komisja do cyklu nauk moralnych zaliczała historję⁵⁾. Taki przynajmniej wniosek mamy prawo wyciągnąć ze słów Staszica: „Moralnej nauki poręką historia krajowa” i z ustępu *Ustaw*, że nauczyciel moralnej nauki ma wykładać także geografję i historję, a zarazem w tej ostatniej ma zwracać uwagę na jej stronę moralną, na wnioski, jakie z nauki historii dla nauki moralnej wyciągać należy⁶⁾.

Zwracaliśmy już poprzednio uwagę, że w poglądach na edukację fizyczną zachodzą pewne różnice między Komisją a Staszicem. Ale są to różnice tylko ilościowe: Staszic kładzie może większy nacisk na wojskową niejako stronę tej edukacji. Jednak zasada jest tu i tam taka sama.

Komisja Edukacyjna, w której okresie istnienia Staszic pisze

1) *Uwagi* str. 20.

2) Piramowicz, *Mowy*. Mowa VI, str. 92.

3) *Ustawy*, str. 43. 4) *Uwagi*, str. 23.

5) A. Karbowiak, *Pedagogika Komisji Edukacji Narodowej w świetle systemów pedagog.* XVIII w., op. cit., str. 46.

6) „W opowiadaniu dziejów chronić się będzie, aby nie dawał fałszywych wyobrażeń rzeczy, z których największe szkody i zepsucie zdań i obyczajów wynikać zwykły. Wytykać zatem powinien w czynach ludzkich, chociaż na pozór okazałych i błędnie za chwalebne poczytanych, co się z sprawiedliwością, z ludzkością, z dobrą wiarą i dotrzymaniem słowa nie zgadza. Przeto nigdy nie będzie nazywał polityką, to jest umiejętnością rządu, ani bohaterstwem, co jest chytrnością, zdradą, podłością, gwałtem, przemocą, najazdem i cudzego przywłaszczeniem”. (*Ustawy*, str. 57).

swe rady, nakazywała w *Ustawach* ćwiczenia fizyczne i, podobnie jak Staszic ¹⁾, motywowała to tem, że zachodzi najściślejszy związek między duszą i ciałem, a zatem „nie można być szczęśliwym, nie można nabierać oświecenia umysłu, dzielności duszy, łatwości w używaniu jej władz, zdatności i zręczności w wykonaniu obowiązków swego stanu bez zdrowia, bez mocnego i trwałego złożenia ciała” ²⁾. Zarazem podkreślała, podobnie jak Staszic ³⁾, stosunek słabości współczesnego mu pokolenia do pokoleń dawniejszych: „Doświadczenie uczy, jak daleko słabsze jest dzisiejsze pokolenie od dziadów swoich; ten skutek, który się zaniedbaniu edukacji winien, w późniejszą potomność przesłany, z większą się jeszcze powszechności szkodą pomnoży, jeśli temu wychowanie męskie nie zabieży” ⁴⁾. A więc, żeby temu zapobiec na przyszłość, radziła w *Ustawach* z roku 1783-go Komisja, zgodnie z takim samym, lecz późniejszym poglądem Staszica ⁵⁾, rozpocząć cały szereg nieprzerwanych „starań około dziecięcia od pierwszych jego życia początków, około zdrowia, czerstwości i sił jego, starań, stosowanych do pomnażającego się wieku, a zawsze za cel mających uczynić człowieka szczęśliwym i do wykonania powinności zdolnym” ⁶⁾.

Dla szkół publicznych, w celu wyrobienia w młodzieży zręczności, szybkości, mocy, zgrabności, jak również odwagi i męstwa, przepisywała Komisja: grę w piłkę, grę w „palon” czyli dużą piłkę, „ciskanie ręczne kamieni na wodę, gonitwy do pew-

1) *Uwagi*, str. 32.

2) *Ustawy*, rozdz. XXV, str. 78. — Piramowicz, *Mowy*, Mowa VI z r. 1782, str. 96.

3) „My w teraźniejszych edukacjach, wcale zaniedbujemy ciało i tylko doskonalimy duszę. Dlatego nasi pradiadowie, źli i dobrzy, mniej od nas umieli, ale dzielni, zdrowi, i mocni bywali. My dziś od nich nie lepsi, prawda, że więcej rzeczy znamy, i przeto więcej potrzebujemy, ale zato nierównie jesteśmy słabszymi”. (*Uwagi*, str. 32).’

4) *Ustawy* rozdz. XXV, str. 79. — Piramowicz, *Mowy*, Mowa VI z r. 1782, str. 97.

5) *Uwagi*, str. 30, 32, 33.

6) *Ustawy*, rozdz. XXV, str. 78. — Piramowicz, *Mowy*, Mowa VI z r. 1782, str. 96.

nego kresu, wyprzedzanie się na wzgórki i przykre miejsca, potykane się w palcaty, jeżdżenie konno, rozmierzanie ogrodów, pól, miejsc do przystępu trudniejszych” ¹⁾. „Za godne szlacheckiej młodzi poczytać się powinny ćwiczenia takowe, które obrotów żołnierskich, w ciągnienu, szykowaniu, dobywaniu i bronieniu jakiego miejsca naśladową: nic bardziej do wpojenia męstwa, mocy duszy, szlachetnej wielkomyślności i ducha starodawnego rycerstwa nie pomoże, jako takowa młodzi zaprawa. W niej roztropnie kierowani nauczą się rozeznawać bezrozumne junactwo od prawdziwego męstwa i waleczności; zawczasu przekonani zostaną o tej prawdzie i do uiszczenia jej przygotowują się: iż każdy obywatel, we wszystkich krajach, ale osobliwie w Rzeczypospolitej, żołnierzem, to jest obrońcą ojczyzny swojej być powinien, nie oglądającym się na płacę, lecz idącym torem sprawiedliwości i honoru” ²⁾.

Widzimy więc, że jednakże zarzut Staszica, iż szkoły Komisji Edukacyjnej nie wydadzą ludzi bitnych, nie był uzasadniony; że gdyby był się Staszic przypatrzył rzeczy dokładnie, to prawdopodobnie i owa drobna różnica między jego poglądem na edukację fizyczną, a Komisji, byłaby znikła. Stwierdzamy, że mustra, wojskowe obroty, konna jazda, taktyka, bronienie i dobywanie fortec ³⁾, to jest wszystko, co Staszic do szkół niższych i średnich wprowadza (za wyjątkiem budowania fortec), na długi czas przed nim w szkołach Komisji wprowadzono i to z tej samej Staszicowej racji, że: „Każdy wolny obywatel, z natury swojego stanu, jest oraz rycerzem, czyli swojego kraju żołnierzem” ⁴⁾.

Zresztą wiemy, że wielu rektorów szkół wydziałowych utrzymywało podobicerów z krajowego lub zagranicznego wojska i tak na przykład w szkole wydziałowej poznańskiej urządzano ćwiczenia z karabinami drewnianymi pod komendą nadburmistrza Taclera, w szkołach Bazyljańskich w Kaniowie istniał taki sam zwyczaj ⁵⁾.

Zgodnemi są poglądy Staszica z poglądami Komisji Edukacyjnej na sposób uczenia.

1) i 2) *Ustawy*, rozdz. XXV, str. 81.

3) *Uwagi*, str. 33, 34. 4) Tamże, str. 34.

5) Józef Łukaszewicz, *Historja szkół w Koronie i W. X. L.*, t. II, str. 327.

Komisja, idąc śladami Montaigne'a, zalecała nauczycielom, „aby ich uczniowie więcej na rozum i pojęcie, niżeli na pamięć uczyli się” ¹⁾.

Tak samo radził i Staszic: „Dla przekonania siebie, czyli dziecię zrozumiało to, czego się uczyło; nie trzeba od niego wymagać, aby odpowiadało temi samemi słowy, jakimi słyszało. Niech się tłumaczy własnymi wyrazy. Ono słowa wymówić nie potrafi, jeżeli niema myśli dobrej. Albo złego wyrazu użyje, jeżeli ma wyobrażenie fałszywe” ²⁾.

Komisja baczną uwagę zwracała także na to, aby bez zrozumienia jednej rzeczy nie przechodzić do drugiej. W tym celu, zwracając się w *Ustawach* do uczniów, mówiła: „Ucząc się wyznaczonych sobie lekcij, czytając książki, nie zrozumiawszy tego, około czego się zabawiają, nigdy dalej nie postąpią” ³⁾.

Staszic jest tego samego zdania, gdy mówi: „Nigdy do ogólniejszych myśli postępować nie trzeba, dopokąd poprzednich nie zrozumie” ⁴⁾.

Komisja Edukacyjna wskazywała nauczycielowi fizyki, że „ma wyraźną różnicę czynić między tem, co jest z postrzegania i doświadczenia pewne, a co samym jest jeszcze domysłem i systema; unikając wszelkich niepotrzebnych i za subtelne mianych badań i domysłów” ⁵⁾.

Staszic podobnież twierdzi: „Każdej myśli oczywistość, rozeznanie domysłu od prawdy, jest hasłem dobrej edukacji, jedyną do postępowania w umiejętnościach drogą” ⁶⁾.

Staszic i Komisja kładą wielki nacisk na to, że od pierwszych wrażeń bardzo wiele zawisło, że początki edukacji wpływają wielce na jej dalszy rozwój.

Staszic mówi: „Przecież wiek dziecinny jest najniebezpieczniejszym do błędów. W tym wieku powzięte fałszywe wyobra-

1) *Ustawy*, rozdz. XV, str. 51.

2) *Uwagi*, str. 30—31.

3) *Ustawy*, rozdz. XVIII, str. 61.

4) *Uwagi*, str. 31.

5) *Ustawy*, rozdz. XV, str. 55.

6) *Uwagi*, str. 31.

żenia są nieuleczoną chorobą”¹⁾, podczas gdy Komisja twierdziła że „od pierwszych w młodości wziętych wrażeń, dalszego wieku zawisł sposób myślenia i postępowania, od tego obojga szczęśliwość tego zawisła”²⁾.

A dalej Staszic utrzymuje: „Dlatego to wszystko, o czym jeszcze mówić z młodemi nie można; czego jeszcze zrozumieć nie potrafią, to z edukacji być wyrzucone powinno. Historji bogów pogańskich uczyć nie trzeba. Ale bez niej wierszopism rozumieć nie można. Dziecię, dopokąd jego rozum ukształtowanym nie będzie, wierszopisma czytać nie powinno. A gdy już kończyć się będzie edukacja jego, jeżeli ma dowcip wierszopiśny, łatwo się tego bajarstwa nauczyć”³⁾.

Podobniez radzi Komisja: „Nie mówić nigdy tego, czego z łatwością nie pojmą, ale tego uczyć, co pod zmysły podpada, a doświadczeniem je więcej oświecać jak słowy. Bajki Ezopa, tem bardziej domowe, jakoteż cuda lub niepojęte tajemnice, nie są jeszcze przypadające do rozumu dzieci. Będą miały czas w wyższych szkołach poznać się z tą moralnością”⁴⁾.

* * *

Poznaliśmy tym sposobem różnice i podobieństwa, zachodzące pomiędzy programem wychowawczym Staszica, a programem i systemem edukacyjnym Komisji.

Pierwsze, jak widzieliśmy, nie są zbyt wielkie; widoczną jest rzeczą, że Staszic, pomimo silniejszego i odrębnego akcentowania pewnych szczegółów, naogół program Komisji aprobował. Stało to się zaś tem łatwiej, że w *Ustawach* Komisji był całkowity i wchodzący w najdrobniejsze nawet szczegóły plan wychowania i organizacja szkolnictwa, u Staszica zaś mamy tylko zarys, rzuconych kilka myśli, podkreślanie przedewszystkiem takich momentów, które się Staszicowi wydawały najważniejszymi ze względu na ogólną myśl i ostateczną tendencję jego dzieła.

¹⁾ *Uwagi*, str. 29.

²⁾ Cytowane u J. Łukaszewicza, *Historja szkół w Koronie i W. X. Litewskiem*, str. 362.

³⁾ *Uwagi*, str. 31.

⁴⁾ Cyt. u J. Łukaszewicza, op. cit., str. 362.

Gdy zaś Staszic raz się zgodził i na punkt wyjścia w systemie edukacyjnym Komisji i na jej sposób postępowania, rzeczą jest jasną, że w wielu szczegółach, tak ważniejszych jak i drugorzędnych, musiały się znaleźć podobieństwa.

Czy z tych podobieństw możemy wnosić o bezpośredniej zależności *Uwag* od *Ustaw*, niepodobna jest rozstrzygnąć.

Podobieństwa te będą raz większe raz mniejsze, ale niemal zawsze tłumaczyć się one mogą wspólnym punktem wyjścia, tak teoretycznym (jednakowy pogląd na naturę człowieka, na ogólne podstawy pedagogiki), jak i praktycznym, życiowym (potrzeba i pragnienie ratowania państwa).

Otóż są to myśli, w których właściwie trudno jest mówić o indywidualnem oddziaływaniu, bo są one wtedy własnością wszystkich. „Filozofja” Staszica i Komisji to jest naogół filozofja drugiej połowy XVIII wieku. Dążenie zaś do ratowania państwa to jest uczucie, ożywiające wtedy całą lepszą część społeczeństwa polskiego.

Wiemy, że dążenie to wyraziło się najpierw pod postacią ruchu zbrojnego konfederacji barskiej, gdy zaś ta nie osiągnęła celu, gdy nastąpił pierwszy rozbiór Polski, wtedy społeczeństwo pomyślało o reformie wewnętrznej, o odrodzeniu się duchowem. To dążenie i ta praca wypełniają sobą okres od pierwszego rozbioru do końca XVIII wieku, i jakkolwiek nie zostały uwieńczone powodzeniem na polu politycznem, jakkolwiek nie potrafiły już zapobiec drugiemu i trzeciemu rozbiorowi, to jednakże w każdym razie społeczeństwo i państwo wzmocniły ¹⁾ a duchowo doprowadziło do tej przemiany pojęć, jakiej objawem był sejm czteroletni i konstytucja 3-ego maja, do uszlachetnienia i do pogłębienia miłości ojczyzny.

Otóż te idee i te myśli unoszą się wtedy niejako w powietrzu, przejmowane są i głoszone przez wszystkich w owym czasie wybitnych i zasłużonych ludzi, są podstawą ich działania; nic więc dziwnego, że znajdziemy u nich tyle wspólności i tyle podobieństw.

1) Zob. Tadeusz Korzon, *Wewnętrzne dzieje Polski za Stan. Augusta*.

CZEŚĆ CZWARTA

OCENA I OBJAŚNIENIE PEDAGOGJI STASZICA

Omówiliśmy już wpływy literackie i życiowe, pod jakimi wytworzył się zasób pojęć Staszica o wychowaniu i uformował jego system pedagogiczny. Przystąpmy teraz do jego wyjaśnienia i oceny, spróbujmy spojrzeć na rzecz ze stanowiska ogólniejszego, syntetycznego.

Skoro to jest system pedagogiczny, to pierwsze pytanie, jakie nam nasuwa, będzie: jak się ten system przedstawia i jak go należy oceniać z punktu widzenia ściśle pedagogicznego? Tu zaś kwestja rozdziela się na dwie, z zasadniczego pytania wypływające. Mianowicie, musimy najpierw przyłożyć do *Uwag* Staszica miarę pedagogji dzisiejszej, jak się nam one wydadzą w świetle dzisiejszych pojęć, sądzone według zdobyczy, jakie osiągnęła nauka wychowania do ostatnich czasów; następnie zaś należy rzecz rozważyć i historycznie, to znaczy, jakie wartości przedstawia system Staszica w porównaniu z jego poprzednikami, względnie w porównaniu z ówczesnym stanem edukacji w Polsce.

I

OCENA POJĘĆ PEDAGOGICZNYCH STASZICA

W swoich poglądach pedagogicznych Staszic podkreśla wiele postulatów takich, które i dzisiejsza pedagogja uważa za bardzo ważne — a niektóre z nich nawet niezbyt dawno zostały zaakcentowane silnie i stanowczo, i z dziedziny teorii niedawno

weszły do praktyki. Tutaj należy żądanie, z którego i dzisiejsza pedagogia wychodzi, że wychowawca powinien przede wszystkim poznać naturę, poznać duszę dziecka, aby edukację poprowadzić odpowiednio. Różnica między Staszicem a pedagogią dzisiejszą jest tylko ta, że Staszic za mało akcentuje duszę dziecka, a więcej człowieka wogóle, podczas gdy pedagogia dzisiejsza, ujmując rzecz i ogólnie i szczegółowo, każe opierać się na poznaniu duszy ludzkiej najpierw, a następnie specjalnie duszy dziecka, warunków, dróg jego życia duchowego.

W kwestji samego wychowania wypowiada Staszic cały szereg myśli trafnych i słuszych, i dzisiejsza pedagogia może mu tylko przyklasnąć. Tak np. nie iść w nauce dalej, dopóki dziecko dobrze nie zrozumie tego, czego dotąd uczono; z tem łączy się postulat dalszy, aby się dziecko tłumaczyło własnymi wyrazami, a nie powtórzonemi za nauczycielem; zatem zasada stopniowości i rozwijania samodzielności.

W sprawie metody nauczania Staszic żąda metody pogładowej i doświadczalnej, o której teoria pedagogiki mówiła już oddawna, ale która w praktyce nie tak dawno uzyskała pełne prawo obywatelstwa. Różnica znowu między Staszicem a epoką dzisiejszą byłaby ta, że dzisiaj domagamy się stosowania tej metody, o ile można, do wszystkich nauk, gdy Staszic ma na myśli nauki ścisłe i praktyczne.

Do zalet pedagogji Staszica należeć będzie także silny nacisk, jaki on kładzie na wychowanie fizyczne, na równomierność kształcenia duszy i ciała; znowu postulat w teorji dawny, w praktyce nie tak dawno powszechnie wprowadzony.

Obok wykształcenia umysłu Staszic żąda w szerokim zakresie także kształcenia charakteru. Nauka moralna, tak teoria jak i praktyka, zajmuje w jego systemie wychowawczym miejsce bardzo wybitne. Jest to postulat, który oczywiście i przed Staszicem i po nim niejednokrotnie się pojawiał, ale właściwie dopiero ostatnie czasy zdały sobie wyraźniej sprawę z jego olbrzymiej doniosłości. Otóż fakt, że Staszic rzecz tę z taką siłą i w takich rozmiarach poruszył, należy mu policzyć za wielką zaletę i zasługę.

Wreszcie jest jeszcze jedna rzecz, którą ze stanowiska pedagogii dzisiejszej w systemie Staszica należy wysoko podnieść, to postawienie znajomości swego kraju, jego geografii, jego historii, w centrum wszelkiego wychowania i nauczania. Może nie Staszic jest pierwszym ojcem tej myśli — widzieliśmy podobną u Rousseau'a — ale zdaje nam się, że Staszic pierwszy pojął należycie jej znaczenie i doniosłość, zaakcentował to wyraźnie i postawił jako stanowcze żądanie dla pedagogiki, a przez to jest jednym z pierwszych promotorów tego ruchu, który w wychowaniu dzisiejszem zaczyna się dopiero urzeczywistniać; jest jednym z twórców myśli o wychowaniu narodowym, polegającym nie na zewnętrznej dekoracji narodowej, ale na rozwijaniu dziecka i obywatela z gleby rodzimej.

Obok tych zalet, jak widzieliśmy, nieraz niepospolitych, pojawiają się też u Staszica pewne braki i niedomagania — ciągle ze stanowiska pedagogicznego. Jedne z nich nazwalibyśmy brakami słownymi, brakami formy; t. zn. Staszic nie wyraża się całkiem jasno albo dokładnie, albo nie jest zupełnie konsekwentny. A więc, gdy mówi o chemii zastosowanej do urodzajów i potrzeb krajowych, albo o geometrii z doświadczeniem, to w pierwszej chwili nie jest nam jasne, co autor ma na myśli. Naturalnie ostatecznie zrozumie się, o co mu chodzi: ucznia, który się zaznajomił z geometrią w szkole, należy przyzwyczajać do zużytkowania tak nabytych wiadomości w zastosowaniu praktycznym, jak w mierzeniu pól i t. p.; nauka chemii ma być tak kierowaną, aby z tego powstać mogła bezpośrednia korzyść dla kraju, więc zapewne ma Staszic na myśli coś w rodzaju chemii rolniczej, albo chemii górniczej i t. d. Domyśleć się tego można, ale to nie zmienia faktu, że autor jasno tego nie mówi. Albo — nieprzyjacielem jest domowego wychowania, a daje m. i. także wskazówki dla takiej edukacji, nie mówiąc, dlaczego robi podobne ustępstwo. Do tych braków w formie należałoby też zaliczyć takie np. zdanie: „Nasza dotychczas moralność była czczą i nieskuteczną”, gdzie wyraz „moralność” jest synonimem nauki moralnej (gdzie indziej Staszic te dwa pojęcia oddziela).

Druga kategoria braków — to niedostatki rzeczowe. A będą

one niemi zarówno ze stanowiska pedagogii dzisiejszej, jak i pedagogii współczesnej Staszicowi; zarzuty, które my dzisiaj formułujemy, mógł także postawić krytyk XVIII-go wieku. Te zarzuty będą natury najrozmaitszej. Najpierw — co Staszic rozumie przez edukację? Jaki stawia zakres temu pojęciu?

Otóż zasadniczo byłoby tu to samo, co w *Emilu*, to jest przeprowadzenie człowieka przez życie od momentów najwcześniejszych (ściślej mówiąc, może od chwili, gdy dziecko zaczyna mówić) do epoki, gdy człowiek stanie się mężem dojrzałym i w całej pełni zacznie już rozwijać swoją działalność obywatelską i zupełnie sam będzie za swoje czyny odpowiedzialnym. Staszic najwidoczniej tak swoje zadanie pojmuje, skoro mówi także o wychowaniu przedszkolnem i poszkolnem. W takim razie jednak panuje w jego *Uwagach* wielka nierównomierność, której w takim stopniu w *Emilu* nie ma. Główna część wywodów poświęcona jest szkole, wskutek czego inne rozważania (zwłaszcza o epoce przedszkolnej) są za szczupłe i niedostateczne. Można zrozumieć, że dla celów Staszica wychowanie szkolne ma największe znaczenie. Ale w takim razie należało na tej części zadania się ograniczyć, zwłaszcza, że wychowanie domowe, przedszkolne, tak jak je Staszic przedstawia, nie spełnia jego głównego postulatu: wychowania dla społeczeństwa. W wychowaniu przedszkolnem autor nasz zwraca uwagę na rzeczy bardzo błahe — taką jest traktowana przezeń z całą powagą kwestja „mamek” — a nie porusza rzeczy daleko ważniejszych; w samej zresztą kwestji mamek czyli piastunek, bon, nie jest dokładny, żądania, jakie im stawia, są minimalne. Myśli dydaktyczne, które wypowiada z racji wychowania domowego, można odnieść równie dobrze do początków edukacji, jak i do jej dalszego ciągu — Staszic zaś zostawia nas w niepewności, z którą epoką sam je łączy.

Przechodząc do wychowania szkolnego, widzimy, że Staszic podaje podział szkół na trzy grupy, czy na trzy typy, co do których — jak zauważyliśmy w części pierwszej — nie wiemy, jak ten podział rozumieć należy: czy są to trzy typy szkół równorzędnych, a tylko różnych swoim celem, doborem i rozkładem nauk, — czy też są to typy nierównorzędne, ale każdy następny ma repre-

zentować szkołę wyższego rzędu aniżeli poprzedzająca. Więcej argumentów przemawiałoby za przypuszczeniem drugim, ale w każdym razie myśl Staszica nie rysuje się zupełnie jasno, a np. umieszczenie szkoły rzemiosł wśród szkół drugiego typu przemawiałoby znowu za pierwszym tłumaczeniem. Ta niepewność pochodzi najpierw stąd, że Staszic w ugrupowaniu szkół nie wychodzi z zasady pedagogicznej, t. zn. szkoły przystosowanej do wieku i rozwoju umysłowego uczniów, ale z zasady bezpośredniego utylitaryzmu państwowo-społecznego, t. zn. jedne nauki są dla utrzymania i rozwoju społeczeństwa (narodu, państwa) niezbędnie konieczne, inne mniej. Otóż zasada taka w pedagogii odgrywa oczywiście wielką rolę, lecz w dalszej linii i od niej może zależeć rozmaitość szkół, ale nie ich stopniowość. U Staszica te dwie rzeczy uległy pewnemu pomieszaniu.

Organizacja szkół pod względem technicznym i administracyjnym jest prawie że nietknięta. Jeżeli gdzie, to właśnie w *Uwagach nad życiem J. Zamoyskiego*, spodziewalibyśmy się, że autor powie nam coś więcej, np., skąd wziąć na nie pieniądze (raz tylko przygodnie stawia żądanie i wygłasza apel do patriotycznego duchowieństwa, aby dało na to środki pieniężne). Nie mówi też Staszic nic o tem, jaki ma być w tych szkołach ustrój władz, jaki rozkład prac i obowiązków, wspomina tylko o władzy naczelnej, o Komisji Edukacyjnej. Brak ten pochodzi może stąd, że Staszic uważał zapewne te sprawy za rozstrzygnięte ustawami Komisji; ponieważ jednak przedmioty grupował inaczej, więc należało pomyśleć i o konsekwencjach stąd wynikających.

Zaznaczyliśmy poprzednio, że rozkład nauk dla naszych dzisiejszych pojęć jest nie do przyjęcia, skoro takie przedmioty, jak historję krajową, albo naukę moralności Staszic umieszcza w szkołach pierwszego gatunku, a zapomina o nich w dalszych; ale być może, że jest to tylko pewien brak w formie, niedokładność wyrażenia.

Stosunek Staszica do niektórych nauk, jak logiki i metafizyki, polega na absolutnem niezrozumieniu ich znaczenia. Fakt ten możnaby położyć na karb ówczesnych pojęć wogóle, ale naturalnie z dzisiejszego stanowiska usprawiedliwić się nie da;

a zresztą i w owym czasie, tak nieprzychylnym dla nauk spekulatywnych, były też i inne rozumniejsze pojęcia, czego u nas dowodem są choćby *Ustawy Komisji Edukacyjnej* — logika i metafizyka zajmują w planie szkół komisyjnych należne im miejsce. Wogóle to stanowisko Staszica jest wpływem praktycznego kierunku jego umysłu i tendencji całej książki. Z tego punktu widzenia możemy je zrozumieć, ale nie usprawiedliwić ze stanowiska pedagogicznego.

Szkoła Staszica jest stanowczo zanadto praktyczną, a wskutek tego jednostronną. Mogła ona dobrze rozwijać pewne właściwości umysłu swoich wychowanków, ale zostawiała na uboczu bardzo ważne postulaty pedagogiczne; wyszliby z niej ludzie niewątpliwie dzielni, praktyczni, pracowici, ale zanadto jednostronni i zanadto trzeźwi. Zważmy, że w szkole tej, przy tak silnem akcentowaniu nauki moralności, niema mowy o rozwijaniu wyobraźni, choćby i z odpowiedniami zastrzeżeniami. Kształcenie serca, kultywowanie i rozwijanie cnoty, skierowane tam jest wyłącznie ku celom społeczno-państwowym; delikatniejsze uczucia indywidualne, dobroć serca względem bliźniego czysto ludzka, w tym programie wychowawczym, nie są wcale wspomniane. Być może, że cel, który sobie Staszic w *Uwagach* wytknął, trochę domagał się takiej jednostronności, ale to nie odejmuje racji bytu naszemu sądowi ze stanowiska dzisiejszej pedagogiki.

Polityczny взгляд, którym się Staszic kieruje, doprowadza go też do fałszywego, z pedagogicznego stanowiska, odróżniania edukacji w monarchjach a w republikach i do nieprawdopodobnego w naszych pojęciach żądania, aby Polacy, z dzielnic zabranych przez państwa sąsiednie w pierwszym rozbiórce, nie posyłali swoich dzieci do szkół polskich.

Ta sama przyczyna sprawiła, że się nad edukacją kobiet nie zastanawia, a porusza tylko jedną kwestję o charakterze ściśle politycznym.

Z punktu widzenia pedagogicznego jest też niewystarczające to, co mówi o metodyce nauczania; cokolwiek tylko tej sprawy dotyka, mówiąc o wychowaniu przedszkolnem i o nauce moralności; gdy zaś porusza wiele spraw drobnych, małoważnych,

to mamy prawo wymagać do niego, aby i metodyką nauczania zajął się nieco dokładniej, bo to przecież ma niemały wpływ na osiągnięcie celu, który sobie szkoła założyła.

Nie rozvodzi się też Staszic nad stosunkiem nauczyciela do ucznia — kwestją pod względem pedagogicznym tak ważną; stąd niema w *Uwagach* mowy o indywidualnem traktowaniu uczniów.

Tak przedstawia się rzecz ze stanowiska pedagogji dzisiejszej, tak naogół wyglądają pedagogiczne zalety i niedostatki programu Staszicowego. Ale nie wystarcza poprzestać na tym sądzie, należy się nadto postarać, by rzecz odpowiednio wyjaśnić i wytłumaczyć, gdyż tak zalety, jak i wady pierwszego rozdziału *Uwag*, wypłynęły z jednej strony, z pewnych właściwości umysłu Staszica, z drugiej — z warunków, jakie jego książkę powołały do życia.

II

OBJAŚNIENIE PEDAGOGJI STASZICA

1. WŁAŚCIWOŚCI DUCHOWE STASZICA

Nie możemy się tu wdawać w szczegółowe rozważanie i traktowanie tak skomplikowanego zagadnienia, jakim byłaby dokładna charakterystyka psychologiczna Staszica. Należyte przedstawienie jej byłoby zresztą możliwe jedynie na podstawie pogłębionego studjum, tak jego rozmaitej i wszechstronnej działalności literackiej, jak i działalności praktycznej, przyczem i świadectwa osób postronnych (np. *Pamiętników Koźmiana*) musiałyby być brane w rachubę. Zwrócimy też uwagę tylko na te momenty, które przedewszystkiem przyczynić się mogą do zrozumienia Staszica jako pedagoga.

Wybitną cechą usposobienia Staszica jest uczuciowość. Objawia się ona w całym szeregu jego dzieł, objawia się też w praktyce bezpośrednio, jako sympatja dla ubogich i dla uciśnionych. Psychologicznie rzecz biorąc, jest to dar silnego i głębokiego odczuwania. To też uczucie Staszica reaguje nadzwyczajnie silnie na wszelką krzywdę i niesprawiedliwość, czyto w dziedzinie

życia indywidualnego, czy społecznego, czy narodowego. Stąd gorący i namiętny jest jego protest przeciwko nierówności stanów w Polsce; stąd jego wyraz uczucia patriotycznego na widok upadającej Polski jest może najsilniejszy i najgłębszy w całej ówczesnej literaturze polskiej.

Tak pojęta uczuciowość Staszica jest prawie równoznaczna z ogromną wrażliwością. Że zaś równocześnie łączy się u Staszica z ogromną impulsywnością, nawet z pewnego rodzaju wybuchowością, przeto jednym z jej rezultatów będzie brak równowagi. Nie znaczy to bynajmniej, iżby Staszic, jak trzcina, chwiał się na wszystkie strony, gdyż temu staną znowu na przeszkodzie inne cechy jego umysłu. Zdanie powyższe należy rozumieć tak, że gdy Staszic ukocha jakąś myśl, wtedy idzie za nią bezwarunkowo, nie oglądając się na względy rozumowe, któreby mu wskazywały także i ujemne tej myśli strony, względnie niedostatki, płynące z konsekwentnego jej przeprowadzenia.

Ten brak równowagi może wydać objawy niecodziennej szlachetności i wzniosłości: taka jest historyczna oszczędność Staszica, przechodząca niemal w skąpstwo i sknerstwo, a którego rezultatem będą krociowe zapisy dobroczynne i kulturalne, i miljonowa fundacja hrubieszowska ¹⁾. W dziedzinie rozumowania jednak objawi się to m. i. przesadą w wyciąganiu pewnych konsekwencji. Więc na przykład, gdy raz Staszic przyszedł do przekonania, że szkoła ma służyć celom państwowym i społecznym, to wyłącznie w tym kierunku prowadzi całe wychowanie, nie dopuszczając ani na chwilę myśli, że obok tamtych, może ona mieć i inny cel. Albo — wielbiciel wolności pod każdym względem, nie dopuszcza tej wolności w wychowaniu, przyznając państwu bardzo daleko sięgającą ingerencję. Jest to właśnie cecha natur uczuciowych i impulsywnych, że przywiązane do pewnej swojej myśli, nie dopuszczają w danej chwili i nie przyznają racji bytu myślom i poglądom innym.

Mówiliśmy, że owa cecha w usposobieniu Staszica łączy się

¹⁾ Tadeusz Korzon, *Staszic jako historyjzof*. (Kwartalnik historyczny, Rocznik I-szy, zeszyt IV-ty, r. 1887, str. 561).

z impulsywnością. MoŜnaby to wyrazić inaczej. Staszic jest namiętny i gwałtowny. Jako taki podąŜa do swego celu drogą najkrótszą i najprostsza, to jest pragnie dojść do celu jak najprędzej.

Niecierpliwość i gorączka niemal ogarnia go na myśl o tem, czego trzeba dokonać. Stąd pochodzi, Ŝe w wyborze środków, mających do celu doprowadzić, Staszic jest niecierpliwy, szybki i niepohamowany: wybiera tylko te, które, jego zdaniem, najpewniej do celów wiodą. Nie myśli wobec tego o innych, któreby moŜe były równie dobre, ale powolniejsze. Gdy więc sobie założył jako cel szkołę, wychowującą przedewszystkiem obywateli państwa, dla których znowu celem ma być uratowanie państwa od upadku i przywrócenie mu dawnej potęgi, to juŜ całe wychowanie do tego przystosuje i tylko takich, a nie innych, używać będzie sposobów; nie zastanowi się więc wcale np. nad kwestją wychowania indywidualnego, nie poruszy wcale tej sprawy, chociaŜ moŜnaby przypuścić, Ŝe się nad tem chyba kiedy zastanawiał (choćby dlatego, Ŝe przez pewien czas sam był wychowawcą). Stąd teŜ pochodzi, Ŝe całego szeregu swoich pomysłów bliŜej i szczególowiej nie uzasadnia — rzuca główne myśli i jedną lub drugą rozwinie nieco szczególowiej, ale bardzo często nie zapuszcza się w szczegółowsze rozprawienie ich i uzasadnienie. Tem mogą się teŜ tłumaczyć, w niejakiej mierze, pewne niekonsekwencje i sprzeczności; gdyby mu jego usposobienie pozwoliło na spokojniejsze i powolniejsze rozwaŜenie wszystkich pomysłów, to prawdopodobnie byłby te niekonsekwencje zauwaŜył i usunął. Z drugiej strony jednak właŝnie natury tego rodzaju, uczyniowe i impulsywne, jakby umyŝlnie zamykają oczy na tego rodzaju fakta, wołają niekonsekwencje, aniŝeli wyrzeczenie się raz powziętych i ukończonych myśli. Przyczynia się do tego takŝe i wyobraŜnia u ludzi tego typu, co Staszic, działająca silnie. Wystawia ona odrazu szczęŝliwe rezultaty rzuconych myśli; ludzie tacy w marzeniach swoich odrazu widzą wybudowany cały gmach, do obrazu tego przywiazuje się ich uczucie, a rezultat dla dzieła będzie ten, Ŝe autor od myśli swoich nie odstąpi, ani ich nie zmieni.

Z tem wszystkiem jest jednak w usposobieniu Staszica i inna cecha, tamtym częściowo przeciwna: Staszic jest umyŝłem

jasnym i trzeźwym. Gdyby tej przeciwwagi nie było, to jego pomysły pedagogiczne łatwo mogłyby się stać utopją. Tak się jednak nie stało: jego pomysły idą czasem za daleko, ale naprawdę utopijnym nie jest żaden, ostatecznie wszystkie można sobie wyobrazić w dziedzinie urzeczywistnienia. Jasność i trzeźwość widać w samym założeniu: wychowanie u Staszica jest skierowane do celu realnego, wyraźnie postawionego, myślowo ściśle oddzielonego od innych. Wystarczy zestawić pod tym względem Staszica z Roussem w *Emilu*: u tego ostatniego cel jakiś obszerniejszy, ale mniej jasno zarysowany. Dalej ujawnia się owa trzeźwość i ścisłość naszego autora także i w wyborze środków, do tego właśnie celu wiodących; mogą one mieć same w sobie pewne niedostatki, ale musi się przyznać, że wszystkie podporządkowane są raz powziętemu celowi i że wszystkie planowo są użyte.

2. WARUNKI, W JAKICH POWSTAŁY POGLĄDY STASZICA NA WYCHOWANIE

Wybitne, wrodzone cechy usposobienia Staszica musiały przedewszystkiem zadecydować o pewnych właściwościach jego myśli pedagogicznych. Do tego dołączają się jeszcze i czynniki natury społecznej, to znaczy, wskutek kolei życia, kierunku wychowania i wykształcenia, atmosfery umysłowej epoki, rozwijają się w Staszicu dalsze właściwości, które ze swej strony znowu wywołają pewne tendencje, posuną myśl w pewnym kierunku, co wreszcie odbije się również na jego poglądach pedagogicznych.

Tu należy najpierw mieszczańskie pochodzenie Staszica. O wpływie tego faktu na rozwój charakteru i pewnych pojęć Staszica, świadczą bardzo wymownie już same słowa z jego autobiografii: „Przy wstępie moim na świat uderzyło mię to nadzwyczajnie, iż znalazłem w owe czasy przed sobą zapory nieprze-
stępne w każdym stanie: w duchownym, wojskowym i w cywilnym; że zrodzony z tak zacnych i tak cnotliwych rodziców, z ojca tak się w ostatnich czasach poświęcającego za swoją ojczyznę, przecież wszędzie wstydzić się musiałem mego urodzenia, wszędzie je znalazłem okryte wzgardą, odrzucone od czci, od urzędów, od

ziemi. niesprawiedliwość ta, im więcej myśleć zacząłem, tem więcej mnie zdziwiała. To się stało. powodem, że począłem zastanawiać się i szukać przyczyny źródłowej tego pokrzywdzenia i zboczenia towarzystw ludzkich z drogi ogólnego szczęścia. Przy tych uwagach, gdy trafiłem na czas nieszczęść rozbioru mojej ojczyzny, dla której, chociaż tak dla ludzi mego urodzenia była niewdzięczną, przecież wyssałem z rodziców moich najżywszą miłość, a z tą równie mocne uczucia dla kraju. Te dwie niesprawiedliwości uczyniły tak wielkie na mnie wrażenie, iż przedsięwziąłem życie od ludzi odosobnione, unikając obcowania, a coraz bardziej zagłębiając się nad źródłem tych niesprawiedliwości, wpływających z złych zasad współczeństw ludzkich, poświęciłem czas na rozpoznanie gruntowne tych wad, szkodliwych ogólnej ludzkiej rodzinie, zbierałem uwagi nad głównymi epokami zmiany, powstania i upadania cywilizacji narodów” ¹⁾).

W kimkolwiek, u któregoby grunt charakteru nie był tak szlachetny, jak u Staszica, doznana krzywda społeczna mogła wzbudzić właśnie niechęć, nienawiść, i to nietylko do nierówności społecznej, ale do państwa i do narodu. U Staszica stało się przeciwnie: wzmocniło to tylko jego altruizm społeczny na tle niezmiennie silnej miłości ojczyzny. I jak w życiu codziennem doprowadziło to do tego, że zbierał majątek, aby go potem obrócić na ubogich i poniżonych ²⁾, tak w jego dziełach pisanych skierowało do tego, że swój system wychowania usiłuje tak poprowadzić, aby się on przyczyniał do wyrównania nierówności i do naprawienia krzywdy społecznej.

¹⁾ *Autobiografia Staszica*, op. cit., str. 21—22.

²⁾ W roku 1801 zakupił Staszic prywatnie, a w 1816 urzędowanie dobra Hrubieszowskie, które przeznaczył „na uszczęśliwienie mieszkańców tej włości, uwalniając ich od wszelkich powinności, danin, robót czyli pańszczyzny, nadając im grunta dziedzictwem pod warunkiem zawarcia między sobą Towarzystwa Rolniczego dla wspólnego ratowania się w nieszczęściach”. (*Dzieła Staszica*, w Warszawie, w Drukarni Rządowej roku 1816, tom IV, str. 249—306). Przedmiot darowizny obejmował około 11 tysięcy mórg. Obdarzył niemi Staszic kilkaset rodzin włościańskich, mieszczańskich i drobnoszlacheckich. Pozostały zaś swój majątek zapisał Staszic w testamencie z dn. 20 sierpnia 1824 na różnorodne cele kulturalno-oświatowo-społeczne.

Atoli w *Uwagach* nie wypowiada stanowczo tej myśli, aby dzieci chłopskie, mieszczańskie i szlacheckie kształciły się wszystkie jednakowo, wszystkie w tych samych szkołach, albowiem pomimo głębokich zmian, jakim wtedy uległy przekonania społeczeństwa polskiego, na taki projekt było bądź co bądź jeszcze za wcześnie. I w tem się objawia trzeźwy i praktyczny zmysł u Staszica, który nie żąda za wiele, by przez to nie zaszkodzić urzeczywistnieniu postulatów innych. Ale widoczną jest rzeczą, i to dzisiaj z jego książki wyczuć możemy, że taki ideał mu przyświeca. Można to wyczytać np. w takim drobnym szczególe, jak żądanie zniesienia zbyt wysokich opłat przy uzyskaniu stopni naukowych, to znaczy, że chce je ułatwić także i mniej zamożnym warstwom.

Mówiąc o szkołach pierwszego gatunku, ma zapewne na myśli szkoły ludowe, a więc chce, aby jak najszersze warstwy z nauki szkolnej mogły korzystać.

Przez oddawanie nadzoru nad wychowaniem państwu, przez ukrócanie wychowania domowego, dostępnego przecież przedewszystkiem warstwom bogatszym, Staszic częściowo dąży do wyrównywania i do zacierania różnic społecznych w młodym pokoleniu, wychodząc z założenia, że wspólne wychowanie ludzi z sobą zbliża, że ława szkolna jest łącznikiem bardzo silnym.

Jeżeli akcentuje, że „pierwszym obowiązkiem człowieka jest pracować, że tylko przez pracę staje się obywatelem użytecznym, że w każdym stanie próżnowanie czyni człowieka szkodliwym i sobie samemu i innym”, to przecież jest to bardzo wyraźna nauka pod adresem tej warstwy, która sądziła, że praca jej ubliża.

Najwyraźniej zaś i najpiękniej społeczny cel wychowania objawia się w zdaniu: „Niech każdy od młodości z doświadczeniem uczy się, że jest równy obywatelowi drugiemu, przeto że nikomu z obywateli szkodzić nie ma władzy”. Ten pogląd ma być, zdaniem Staszica, podstawą nauki moralnej. Dalsze prawidła tej nauki mają tłumaczyć, „że społeczność jest jedną moralną istotnością, której członkami są obywatele. Przeto prawdziwe i własne dobro każdego nie różni się od dobra towarzystwa całego. Przeto w każdej społeczności wszyscy obywatele między sobą tak są związani, iż jeden nie może szkodzić drugiemu, aby tem

samem nie krzywdził towarzystwa całego i nie szkodził sobie samemu”.

Altruistyczno-społeczny charakter pedagogii Staszica wynikał, jak później zobaczymy, z ówczesnych warunków historycznych Polski, z politycznej tendencji całego dzieła Staszica, ale najpierwszem jego źródłem i najdalszą jego podstawą był ten fakt z życia Staszica, że należał on do wydziedziczonych.

Drugim czynnikiem, który w życiu Staszica wpłynął na uformowanie jego umysłu, a przez to także na zabarwienie jego poglądów pedagogicznych, był kierunek jego własnego wykształcenia.

Wykształcenie to było bardzo obszerne i głębokie, ale jednostronne. Szło ono przede wszystkim w kierunku przyrodniczym, co stanowi podstawę i istotę jego wiedzy ¹⁾, wszystkie zaś inne kierunki, wszystkie nauki do tego jednego się dostosowały.

Wykształcenie przyrodnicze wytwarza w Staszicu pewną jednostronność, pewne zaciśnienie poglądów, tak charakterystyczne dla przyrodników, nawet genialnych, których pogląd na świat bywa w swoim zakresie jednolity, ścisły i konsekwentny, ale jednostronny, bo niezdolny do uwzględnienia olbrzymich obszarów życia duchowego.

Przyrodniczy sposób patrzenia na świat zbiegnie się u Staszica z oddziaływaniem ówczesnej filozofii, sensualistycznej i materialistycznej, i oczywiście utwierdzi go w obranym kierunku jego myślenia. Że zaś wiek XVIII, opoka oświecenia, z materialistycznym poglądem na świat łączy walkę z poglądami innemi, w szczególności zaś z chrześcijaństwem, które pragnie zburzyć i usunąć, przeto i ten fakt odbija się także częściowo i na Staszicu ²⁾.

¹⁾ Staszic, otrzymawszy od ojca część przypadającą na niego majątku, udał się na studia zagranicę. „Zwiedziwszy uniwersytety w Lipsku i Getyndze, zatrzymałem się lat dwa w Paryżu, przy Kolegium Francuskiem. Szczególniej oddałem się naukom fizyki i historii naturalnej. Pierwszej słuchałem pod Brissonem, drugiej pod Daubentonem”. (*Krótki rys życia mego*, op. cit., s. 5).

²⁾ Nie jest naszym zadaniem szczegółowe wyjaśnienie tego ostatniego punktu. Stosunek Staszica do religji, mianowicie do religji, jako uczucia, jako

Te wszystkie przyczyny złożyły się na to, że najpierw w rozkładzie nauk u Staszica jest położony silny nacisk na nauki przyrodnicze wogóle, przez co jego szkoła daje wykształcenie trochę jednostronne. To jest rezultat ujemny — rezultatem dodatnim byłaby owa ścisłość, jasność i dokładność, której Staszic tak usilnie się domaga.

Dalszym wynikiem przyczyn, powyżej wymienionych, jest nacisk, jaki Staszic kładzie na potrzebę doświadczenia. Rozumie on je jednak nie jako eksperyment, w dzisiejszem naukowo-przyrodniczem znaczeniu tego słowa, ile raczej jako ciągle zastoso-
wywanie praktyczne myśli, które daje nauka teoretyczna.

W ciąglem łączeniu teorii z praktyką, w stale powtarzanem żądaniu, aby wszelka nauka odrazu znajdowała praktyczne zastosowanie i odrazu dawała korzyść dla życia, widzimy z jednej strony odbicie praktycznego i trzeźwego umysłu Staszica, z drugiej — niewątpliwie rezultat jego głównie przyrodniczego wykształcenia.

Ta przyczyna, w związku z duchem epoki, wywołała też jego walkę z tem, co nazywa duchem spekulatywnym, a co moglibyśmy zapewne dzisiaj określić ogólnem mianem scholastyki. Stąd pochodzi jego niechęć do filozofji spekulatywnej, dlatego to usuwa on ze swych szkół metafizykę i logikę, oraz teologję spekulatywną.

Na tym gruncie schodzi się Staszic z całą ówczesną literaturą polską.

Autorowie polscy tej epoki, pragnąc zreformować całkowicie swoje społeczeństwo, walczą między innemi z ogromną zawziętością z dawnym systemem myślenia i nauczania, polegającym na jednostronnem rozwijaniu spekulacji, walczą ze scholastyką polską drugiej połowy wieku XVII i epoki saskiej. Do spokojnego, historycznego oceniania tych rzeczy jeszcze niezdolni, występują

wiary i jako pewnych urządzeń, nie jest jeszcze należycie we wszystkich punktach wytłumaczony; pewne sprzeczności i niekonsekwencje jego nie są jeszcze zupełnie rozjaśnione. W każdym razie dla jego poglądów pedagogicznych wynikają stąd pewne fakta, nie dające się inaczej wytłumaczyć, jak tylko ten, że wpływ pojęć wieku oświecenia i na nim się odbił.

przeciw nim bardzo silnie, uważają je bowiem za obniżenie kultury polskiej. Te ataki znajdziemy u wszystkich ówczesnych autorów: w *Satyrach* Krasickiego, tak samo jak w jego *Dopowiedczyńskim* i *Podstolim*; w *Zdarzyńskim* Krajewskiego, tak samo jak w *Satyrach* Naruszewicza; w *Poetyce* Dmochowskiego, tak samo jak w *Retoryce* Golańskiego; w *Księdzu Plebanie* Kossakowskiego, tak samo jak w wierszach Trembeckiego. W rozmaity sposób tę rzecz sobie przedstawiano i rozmaicie traktowano, ale wszędzie jest reakcja przeciwko epoce poprzedzającej.

Otóż w ten prąd musiał oczywiście dostać się Staszic, a idzie z nich wszystkich stosunkowo najdalej (w czym jego przyrodnicze myślenie wielką odgrywa rolę), albowiem jest nieprzyjacielem nie tylko już metafizyki, ale wielu nauk humanistycznych wogóle. Przypomnijmy, że w jego szkole średniej z nauk humanistycznych mamy właściwie tylko historję i wymowę; w szkole wyższej dopiero „można dawać te wszystkie nauki, do których pojęcia, wykonania i wydoskonalenia potrzeba imaginacji, lub dowcipu” — więc historję i wierszopismo, obok przeważającej liczby nauk przyrodniczych, i tu zastrzega się Staszic, że „te nauki dawane być powinny w swojej całej powszechności, z całą teorią, starać się przecież, ile możności, o jej przystosowanie, a wyrzekłszy się jako szkodliwej zarazy systematycznego ducha”. Charakterystyczne też jest zdanie Staszica, że dziecko wierszopisma czytać nie powinno, dopóki jego rozum ukształtowanym nie będzie.

Duch wieku oświecenia odbija się u Staszica także na jego stosunku do religji i nauki moralności w szkole. Moralność jego jest przyrodzoną. Wypływa ona nie z religji objawionej, lecz z filozofji społecznej, z rozumowania. Prawda, że w jednym miejscu *Uwag* mówi, iż „w moralnej nauce zasadą najgruntowniejszą być powinna religja”, jednak nie kładzie na to silnego nacisku. Każe uczyć religji, ale dlatego, że ta religja może być pomocną jego zasadom społeczeństwa, że jednostkom antyspołecznym grozi karą Boską. Jednakże cały ten ustęp nie jest wypowiedziany z odpowiednim naciskiem.

Przypomina nam tu Staszic do pewnego stopnia Krasickiego,

który przecież także przeciwko religii nie występował, a jednak kreśląc utopijny obraz idealnego społeczeństwa w drugiej księdze *Dopowiedzińskiego*, dał temu społeczeństwu moralność racjonalistyczną.

Obydwaj, Staszic i Krasicki, są księżmi, nie najidealniejszymi jako tacy, ale też nie można powiedzieć, iżby byli księżni niegodnymi. Pokazuje się na obydwóch charakterystyczny objaw polskiego wieku oświecenia, mianowicie pewna połowiczność w porównaniu z francuskim, myśli i tendencje nowe z równoczesnymi ustępstwami dla tradycji. Fakt ten dałby się wytłumaczyć może pewną niechęcią usposobienia polskiego do wyciągania ostatecznych i jaskrawych konsekwencji, i pewnym eklektyzmem, z drugiej zaś strony tem, że wśród naszych autorów XVIII wieku i to wśród najwybitniejszych, jest znaczny procent księży. Zapewne nie zawsze odpowiadają oni ideałowi kapłana, ale przecież z religią i z kościołem nie walczyli. Fakt to był zresztą pod pewnemi względami pomyślny, bo to uchroniło Polskę od takiej zaciekłości i takiego rozdarcia, jakiego widownią była naprzykład Francja.

Najdonioślejszy może wpływ na pedagogiczne pojęcia Staszica, albo ściślej mówiąc, na jego pedagogikę (t. zn. na cel, jaki się wychowaniu stawia, i na środki, które się projektuje dla osiągnięcia tego celu), wywarł ten fakt, że rozdział o edukacji jest częścią książki politycznej.

W epoce, w której *Uwagi* powstały, jeszcze dla Staszica drogi do wszechstronnej publicznej działalności są zamknięte. Otworzą je wkrótce teoretycznie sejm czteroletni, praktycznie nieco później zmiany polityczne, jakie zachodzą na ziemiach polskich skutkiem wojen napoleońskich. Narazie jednak działalność Staszica musi się ograniczyć do zakresu prywatnego. W jego działalności literackiej tego czasu będziemy mieli dzieła przyrodnicze, które odpowiadają kierunkowi jego studjów i prace nad poematem filozoficznym *Ród ludzki*. Punktem wyjścia dla filozofji, w tym poemacie zawartej, było, jak sam Staszic świadczy, rozmyślanie nad nierównością społeczną na tle gorącej miłości ojczyzny. Otóż obydwa te czynniki musiały wkońcu wywołać trzeci kierunek jego działalności pisarskiej w tym czasie: literaturę polityczną.

Staszic widzi dobrze braki ustroju społecznego i politycznego Polski; altruizm społeczny i altruizm narodowy każą mu tym brakom przeciwdziałać, każą mu przyczyniać się w jakiś sposób do naprawy i podźwignięcia Polski; że zaś w ówczesnych warunkach sam czynnie działać nie może, przeto pozostaje mu tylko oddziaływanie na opinię zapomocą literatury, zapomocą pism politycznych. Taką jest, najogólniej rzecz wzięwszy, geneza *Uwag nad życiem Jana Zamoyskiego* (co oczywiście nie zaprzecza także pewnemu impulsowi ze strony kanclerza Andrzeja Zamoyskiego) i *Przestróg dla Polski*.

Otóż z tego, że rozdział o edukacji jest częścią książki politycznej, że jego punkt wyjścia najdalszy nie jest pedagogiczny, ale polityczny, wypływają najlichniesze i najbardziej charakterystyczne jego cechy.

Więc najpierw sam ten fakt, że Staszic poświęca edukacji osobny rozdział. Wprawdzie sprawy te musiały go zajmować także niezależnie od jego działalności publicystycznej, jako wychowawcę synów Andrzeja Zamoyskiego. Jest jednakże zasadnicza różnica między praktyczną jego działalnością, gdzie miał do czynienia z wychowaniem prywatnem i domowem, gdzie kierował edukacją tylko dwóch uczniów, a tym planem wychowania publicznego, państwowego i szkolnego, jaki rozwija w *Uwagach*. Gdyby psychologiczna geneza tego rozdziału tkwiła w owej funkcji Staszica, to rozdział z pewnością wyglądałby zupełnie inaczej. Zatem sam fakt jego istnienia wywodzi się z politycznych poglądów Staszica i jest tylko jednym z ustępów jego działalności publicystycznej. Objawia się to w celu, jaki Staszic stawia swojemu wychowaniu, i w wyborze środków, wiodących do tego celu.

Mówiliśmy już poprzednio, że gdy Rousseau w *Emilu* stawia sobie za cel wychowanie człowieka wogóle, to Staszicowi chodzi wyłącznie o wychowanie obywatela. Występuje to u niego tak charakterystycznie, że bardzo często, zamiast mówić o uczniu w szkole i o dziecku, mówi o obywatelu. Stąd to wynika jego krytyka ustawy Akademii Zamoyskiej, której przecież przyznaje, że mogła wydać ludzi oświeconych i cnotliwych. Stąd wynika

pogląd o różnych edukacjach w monarchji a w Rzeczypospolitej, pogląd nie do przyjęcia ze stanowiska pedagogicznego, ale zrozumiały w świetle doktryny politycznej Staszica; stąd zakaz wyjazdów zagranicę; stąd myśl, aby Polacy z dzielnic zabranych nie posyłali swoich dzieci na wychowanie do Polski.

Rozdział o edukacji jest dla Staszica tylko wstępem do reformy społeczeństwa i państwa. Postępuje tu on tak samo, jak dawniejsza literatura polska, jak Modrzewski, Starowolski, Opaliński i inni. Wychodzili oni wszyscy może z tego założenia, że pokolenie starsze przyzwyczajone do dawnych pojęć, zastarzałe w swoich nałogach i przekonaniach, mało jest dostępne oddziaływaniu tych nowych myśli, które oni głosili; sądzili więc, że najlepiej będzie zacząć rzecz od młodego pokolenia, to jako więcej podatne nakłonić do swych planów, które ci młodzi, doszedłszy w swoim czasie do rządów i kierownictwa narodem, zdołają urzeczywistnić. Tak postępowała literatura polityczna, taką drogę obrał dla reformy Polski Konarski. Niewątpliwie tą samą dyrektywą kierował się i Staszic, gdy na czele książki, której celem jest reforma państwa, postawił reformę wychowania.

Odpowiednio do tego celu Staszic dobiera środki postępowania. Aby naród był dzielny, aby państwo było silne, potrzeba, jego zdaniem, aby obywatele byli cnotliwi, oświeceni i bitni. Tacy nie dopuszczają do dalszego pogwałcenia prawa narodu, do dalszej krzywdy wyrządzonej Polsce, do dalszych rozbiorów. Odpowiednio do tych postulatów Staszic kreśli swoje teorie pedagogiczne, podaje sposoby wychowania, które zawsze i wszędzie ten ostateczny polityczny cel mają na oku.

Celem wychowania — obywatel cnotliwy, środkiem do osiągnięcia tego celu ma być nauka moralności.

A jakąż jest etyka Staszica? Czy ona mówi co o wewnętrznym doskonaleniu się człowieka, o jego obowiązkach względem Boga, względem siebie samego, o odpowiedzialności za swoje czyny przed Bogiem, przed sobą samym, przed swoim sumieniem? Czy mówi co i czy rozwija uczucia altruistyczne, indywidualne? Czy mówi cokolwiek np. o dobroci serca, o współczuciu dla cierpiącej jednostki, o litości i t. p.?

Tego wszystkiego w niej nie znajdziemy. Cała ona jest etyką społeczną. Tak ją Staszic określa na początku tego ustępu, w którym się nad nią zastanawia: „Nauka moralna... niechaj przekłada dziecięciu... związki, które człowiek jako obywatel ma sam z sobą, z spółobywatelami drugimi, z towarzystwem całym i z Bogiem”. Takie też są cnoty, które ma ona wpoić w duszę dziecka-obywatela: pracowitość, bo tylko przez pracę człowiek staje się użytecznym obywatelem; posłuszeństwo prawom; szczerść, która jest „republikanta ozdobą”; łączność z innymi obywatelami na podstawie równości. „Moralnej nauki poręką jest historia krajowa”, bo ona na przykładach niejako uczy owej łączności. Religja, która jest „najgruntowniejszą zasadą” nauki moralnej, w planie wychowawczym Staszica zajmuje miejsce tylko o tyle, o ile pomaga do ugruntowania zasad powyżej wymienionych.

Tak więc etyka Staszica, w tym rozdziale wyłuszczone, jest jak najsilniej i wyłącznie przystosowaną do politycznego celu całej książki. I skądkolwiek ją Staszic zaczerpnął, ktokolwiek był mu w tem mistrzem, to osatecznie taka jej postać i jej umieszczenie tutaj wypłynęły jedynie z politycznego celu *Uwag*.

W wyborze środków, które mają wychować obywatela oświeconego, występuje objaw ten sam. Obywatel oświecony będzie znał dobrze historję swego kraju — rzecz oczywiście zawsze dobra i pożyteczna, ale przedewszystkiem potrzebna politykowi. Staszic, który do nauk humanistycznych wogóle niema zbytniego nabożeństwa, na pierwszy plan (po nauce moralnej) wysuwa właśnie historję.

O rozkładzie nauk u Staszica mówiliśmy już poprzednio i zwracaliśmy uwagę na to, że forytowanie nauk przyrodniczych, a usuwanie humanistycznych na plan dalszy było wynikiem przyrodniczego wykształcenia i przyrodniczego myślenia Staszica. Ale równocześnie należy zaznaczyć, że jest to także jednym z objawów stosowania środków do celu.

Przypatrzmy się dalszym rozdziałom *Uwag*. O czemże one mówią? O podatkach, przyczem posługują się obliczeniami statystycznymi, o administracji, sądownictwie, handlu, ekonomji wogóle, o wojsku, ostatni zaś rozdział, jako synteza, jako skupienie wszystkich dążeń, zajmuje się „sposobem ratowania Polski od podziału”.

Otóż Staszic rozumował w ten sposób, że nie uratuje Polski od podziału poeta, artysta, historyk literatury lub sztuki, mówca, ale dobry prawodawca, dzielny żołnierz, rozumny i pracowity kupiec i przemysłowiec, inżynier, rolnik.

Rozumowanie nieco jednostronne, bo wiemy, że ten naród będzie najdzielniejszy, który rozwinie wszystkie władze swego ducha, który pracować umie i stwarzać wartości we wszystkich dziedzinach; wiemy też, jaką rolę historyczną spełniała u nas literatura, np. literatura stanisławowska, która była jednym z sposobów ratowania Polski od podziału, nie mówiąc już o wielkiej poezji romantycznej i jej misji dziejowej. Ale z drugiej strony rozumowanie Staszica miało też wiele słuszności.

W epoce, w której Staszic pisał swoje dzieło, chodziło o odwrócenie niebezpieczeństwa tuż nad głową wiszącego, a w takich razach potrzeba ludzi bezpośredniego czynu. Otóż do ich wytworzenia zdążył pedagogja Staszic. Dlatego kładzie on taki nacisk na nauki przyrodnicze i na naukę prawa; dlatego żąda ciągle, aby teoria łączyła się wszędzie z praktyką, bo nie myślicieli i marzycieli mu trzeba, ale ludzi czynu i praktycznych; dlatego żąda, aby wszystkie nauki były zastosowane „do potrzeb krajowych”; dlatego tak urządza swoje trzy typy szkół, aby właściwości każdego wyzyskać zupełnie dla bezpośredniej korzyści kraju.

Rezultat takiego wykształcenia, jak zauważyliśmy poprzednio, byłby jednostronny; na dłuższą metę zastosowane wychowanie takie musiałoby doprowadzić do jednostronności, a przez to do obniżenia kultury (co rzeczywiście miało miejsce w jednej z dzielnic Polski porozbiorowej w drugiej połowie XIX wieku). Ale jeżeli chodzi o bezpośredni cel i bezpośrednie działanie, które Staszic miał na oku, to ten środek był wybrany racjonalnie i dobrze, z głębokim zrozumieniem sytuacji, w jakiej się wówczas Polska znajdowała.

Wreszcie trzeci cel, jaki sobie stawia pedagogja Staszica, wychowanie obywatela bitnego i dzielnego, wypłynął wyłącznie z rozważań politycznych, i to w zastosowaniu do sprawy Polski.

Staszic, jak to jest jego zwyczajem, ubiera myśl swoją w kształty ogólne, potrzebę bitności i dzielności wyprowadza

z pojęcia społeczeństwa: „A jako wszystkie wiadomości obywatela, tak też ćwiczenie ciała stosować potrzeba do przyszłego stanu jego. On równie swoją moc, jak swoją wolę współczości oddaje. Wolny obywatel nietylko ma obowiązek, aby sposobami w Rzeczypospolitej pozwolonemi pracował na swoje potrzeby i starał się o dobro swojej osoby, ale też powinien umieć zwyciężać, bić i gnębić nieprzyjaciół kraju swojego” ¹⁾).

Gdy jednak wchodzi w szczegóły, to widać, że myśli przede wszystkim nie o jakimś społeczeństwie abstrakcyjnym, ale o sposobie ratowania Polski od podziału. Dlatego kładzie taki silny nacisk na edukację fizyczną.

Choć intelektualista, jak wszyscy myśliciele XVIII-go wieku, powiada jednak, że nawet „lepiej jest zaniedbać trochę doskonałość duszy, aby zachować dla niej zdatność ciała”. Zatem ćwiczenia fizyczne stawia wyżej od wszelkich nauk, za wyjątkiem nauki moralnej. Te ćwiczenia zaś są takie, że ich rezultatem, obok ogólnego wzmocnienia fizycznego i fizycznej zdolności, jest wykształcenie wojskowe. Już w szkołach pierwszego typu mamy mustrę, w drugich zaś konną jazdę, taktykę, budowanie, bronienie i zdobywanie fortec, zawsze teoria w łączności z praktyką.

Program, jak widzimy, trudno wykonalny w całej rozciągłości w szkole nie specjalnie wojskowej. Ale Staszic stoi na tem stanowisku, że „sztuka wojenna powinna być jedynym zamiarem ćwiczeń ciała w edukacji republikanta”; wychodzi z założenia, że wojsko polskie jest jeszcze słabe, nieliczne i mało wyćwiczone, a więc pragnie już w szkole młodzież do tego przygotować, pragnie niejako stworzyć „szkoły pod bronią”. Wszystko to jest oczywiście skierowane do tego jednego celu, ratowania Polski od dalszych podziałów, Polski, otoczonej zewsząd „drapieżnymi sąsiadami, którzy dzień i noc niespokojni, jak każdy tyran być musi, chowają po kilkakroć sto tysięcy bojarów dla utwierdzenia niewoli jednych, albo dla wydarcia drugim tej najpiękniejszej człowieczeństwa ozdoby, wolności” ²⁾.

Jest więc Staszic w teorii nieprzyjacielem wojska stałego, ale w praktyce żąda dla Polski militarnego wykształcenia oby-

¹⁾ *Uwagi*, str. 33. ²⁾ *Tamże*, str. 34.

wateli, albowiem „każdy wolny obywatel z natury swojej stanu jest oraz rycerzem, czyli swojego kraju żołnierzem”. Stąd to pochodzi, że w jego progranie wychowawczym ćwiczenia fizyczne i wykształcenie wojskowe fak wielką odgrywają rolę.

...Troska o obronę granic Polski i pogotowie wojenne Staszica nie straciły na swej wartości i w wolnej Polsce porzobiorowej. Sprawa obrony granic Polski, jak ongi, tak i dzisiaj, ze względu na wrogich sąsiadów, jest sprawą żywotną. I nie inna pobudka, lecz ta sama kazała podjąć i urzeczywistnić myśl Staszicową w dzisiejszem wychowaniu fizychnem i przysposobieniu wojskowem. Dlatego zupełnie słusnie trzeba nazwać Staszica ojcem wychowania fizycznego i przysposobienia wojskowego w dzisiejszej wolnej i niepodległej Polsce.

* * *

Te więc czynniki: wrodzone właściwości usposobienia Staszica, kierunek jego wykształcenia i wychowania, i warunki polityczne, w jakich książka jego powstała, złożyły się razem na rozdział o edukacji.

Czynniki te wywołały pewne właściwości i cechy pedagogicznych poglądów Staszica.

Ponieważ owe czynniki nie szły wszystkie po jednej linii, ponieważ się ze sobą tu i owdzie krzyżowały, przeto ich rezultat nie mógł być zupełnie jednolity. Wskutek tego w dziejach pedagogii pierwszy rozdział *Uwag* nie może sobie rościć prawa do bardzo wybitnego miejsca. Staszic jest więcej politykiem i moralistą, aniżeli pedagogiem. W tej ostatniej dziedzinie on, taki sumienny i dokładny (np. w ustępach ekonomicznych), jest niejednokrotnie i dyletantem i doktrynerem. To też i wpływu jego na innych polskich pedagogów dopatrzeć się trudno, mimo silnego wrażenia, jakie wywarła książka Staszica na opinię polską swego czasu ¹⁾. Jednakże przy całym dyletantyzmie i doktrynerstwie

¹⁾ Dowodem tego jest niezwykła prawie liczba broszur (21) odpowiedzi i polemik, sądów i ocen, jaka się pojawiła wskutek ukazania się *Uwag*. Nie ulega też wątpliwości, że dzieło Staszica oddziaływało silnie na tę przemianę pojęć, jaką widzimy w czasie sejmu czteroletniego, a jaka się objawia tak

Staszic jest umysłem zanadto głębokim i zanadto ścisłym, aby w jego programie edukacyjnym nie było także myśli ze stanowiska ściśle pedagogicznego głębszych, a czasem niepospolitych. Wielkość niezwykłego człowieka odbiła się także i w tej dziedzinie. Szczególnie daje się stwierdzić jego wpływ praktyczny na urządzenie i rozwój szkolnictwa polskiego w dobie Księstwa Warszawskiego i w pierwszych latach istnienia Królestwa Kongresowego.

Ostatecznie więc wstępny rozdział *Uwag* ma dzisiaj dla nas znaczenie historyczne, jako świadectwo o Staszicu. Jest on dla nas przyczynkiem do poznania jego niecodziennej umysłowości, wyciskającej swoje piętno we wszelkich dziedzinach i we wszelkich kwestjach, któremi się zajmował, a następnie rzuca znowu nadzwyczaj charakterystyczne światło na jego silny i głęboki patriotyzm.

Rozum, kierowany uczuciem, pozwalał Staszicowi obejmować najrozmaitsze sprawy, pozwalał mu spostrzegać niedostatki w ustroju Polski i dyktował środki zaradcze.

Pracę, której w narodach wolnych, bezpiecznych, żyjących życiem normalnem, podejmują całe grupy ludzi, Staszic sam jeden brał na swoje barki, a wszędzie dokonywał rzeczy niepospolitych.

Rozum, wola i uczucie, rozwinięte do najwyższej potęgi i wspierające się wzajemnie, pozwoliły mu dokonać dzieł, które zdawałoby się przechodzą siły jednego człowieka.

Otóż w świetle tego rozdział o edukacji jest jednym z ogniw wielkiego łańcucha pracy Staszica dla narodu i na tem polega jego wielka wartość i znaczenie.

w praktyce, w uchwałach sejmowych, jak i w bujnej publicystyce tego czasu. Autorzy owych odpowiedzi, które się pojawiły zaraz po *Uwagach*, zajmują się też i pedagogicznymi poglądami Staszica (tak np. bezimienne *Uwagi nad Uwagami*, czyli *obserwacje nad książką, która w roku 1785 wyszła pod tytułem Uwagi nad życiem Jana Zamojskiego, kanclerza i hetmana W. K.*, poświęcają kilkanaście stron uwagom nad edukacją Staszica, — str. 10—25 w wyd. Turowskiego, Kraków 1861). Jednakże wpływu ściśle pedagogicznego na późniejszych pedagogów polskich skonstatować nie możemy.





Biblioteka

42149/2

Naukowa