

Krupa, Marianna

Poglądy Adolfa Diesterwega na szkołę ludową i jej nauczyciela

Rozprawy z Dziejów Oświaty 18, 103-130

1975

Artykuł umieszczony jest w kolekcji cyfrowej Bazhum, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych tworzonej przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego.

Artykuł został zdigitalizowany i opracowany do udostępnienia w internecie ze środków specjalnych MNiSW dzięki Wydziałowi Historycznemu Uniwersytetu Warszawskiego.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

MARIANNA KRUPA

POGLĄDY ADOLFA DIESTERWEGA NA SZKOŁĘ LUDOWĄ I JEJ NAUCZYCIELA

Żywe zainteresowanie oświatą ludu, jakie wywołały idee wielkiej rewolucji francuskiej, rozwinęło się i pogłębiło w następnym stuleciu. W ciągu XIX w. coraz śmielsze są dążenia do przekształcenia szkoły elementarnej w instytucję świecką i udostępnienia jej szerokim masom. W parze z tymi zabiegami postępowych działaczy szły usiłowania pedagogów pragnących zmiany struktury programowej dotychczasowej szkoły ludowej, nadania jej charakteru ogólnokształcącego i wprowadzenia nowoczesnych metod nauczania i wychowania.

Najbardziej reprezentatywnym przedstawicielem tej grupy myślicieli był pedagog szwajcarski Henryk Pestalozzi. Jego poglądy były uznawane w wielu krajach. W Prusach gorącym zwolennikiem idei Pestalozziego był Fryderyk Adolf Wilhelm Diesterweg¹. Wysuwane przez niego postulaty przekształcenia pruskiej szkoły ludowej w nowoczesny zakład oświatowo-wychowawczy, jakkolwiek nie zostały zrealizowane w pełni za jego życia, posłużyły do ukształtowania modelu szkoły elementarnej i jej nauczyciela w państwie pruskim w ciągu XIX w. Stworzona przez Diesterwega teoria szkoły ludowej odbiła się głośnym echem w wielu krajach. Zainteresowanie jego działalnością przejawiały Francja, Holandia, Bułgaria i Rosja. W krajach tych tłumaczono pisma Diesterwega, używano w szkołach i seminariach nauczycielskich opracowywanych przez niego podręczników. Swoją działalnością pedagogiczną i pisarską budził on zainteresowanie polskich pedagogów i działaczy szkolnych².

Poglądy Diesterwega na szkołę ludową i jej nauczyciela, któremu wyznaczył doniosłą rolę w kształceniu młodzieży na aktywnych członków

¹ Fryderyk Adolf Wilhelm Diesterweg, ur. 29 X 1790 r. w Siegen w Westfalii, długoletni dyrektor seminariów nauczycielskich w Mörs i Berlinie. W okresie Wiosny Ludów uczestniczył w opracowywaniu nowej ustawy szkolnej. Autor wielu podręczników dla szkół ludowych, wydawca czasopisma pt. „Rheinische Blätter für Erziehung und Unterricht”, na łamach którego walczył o pozycję nauczycieli ludowych. Zmarł 6 VII 1866 r. w Berlinie.

² Na temat jego wpływów na pedagogikę w innych krajach mówili uczestnicy sesji zorganizowanej w 1966 r. w Berlinie. Obrady sesji prezentuje wydawnictwo pt. *Diesterweg und wir*, Berlin 1967.

społeczeństwa i narodu, wyrosły z praktyki szkolnej tego pedagoga. Był on długie lata związany ze szkolnictwem ludowym, początkowo jako nauczyciel elementarnej szkoły wzorowej we Frankfurcie nad Menem, a w latach 1820—1847 jako dyrektor seminariów¹ nauczycielskich w Mörs i Berlinie. Zakłady te dzięki opracowanemu przez Diesterwega programowi nauczania stały się wzorami dla innych. Diesterweg stworzył typ nowoczesnego nauczyciela-społecznika, wyprzedzający znacznie czasy jemu współczesne, walczył o podniesienie pozycji materialnej i społecznej nauczycieli ludowych w Prusach. Jego działalność w dziedzinie szkolnictwa ludowego zdobyła mu uznanie wśród nauczycieli na terenie całych Niemiec.

Obserwacja stosunków panujących w pruskim szkolnictwie ludowym przekonała Diesterwega o konieczności przebudowy szkoły ludowej. Przekonania jego były całkowicie uzasadnione. Pruska szkoła ludowa pierwszej połowy XIX w. poddana nadzorowi kościoła była zacofana zarówno pod względem organizacyjnym, jak i programowym. Jej podstawy wyznaczały ustawy i zarządzenia z ubiegłego stulecia: *General-Landschul-Reglement* z 1763 r. i instrukcja programowa z 1794 r.³ Przyczyną zacofania pruskiej szkoły ludowej był brak dostatecznej opieki ze strony państwa. Rząd pruski swoją działalność ograniczał do wydawania zarządzeń będących często martwą literą prawa, której nie towarzyszyło zaangażowanie finansowe. Zgodnie z postanowieniami *Powszechnego Prawa Krajowego* (*Allgemeines Landrecht* z 1794 r.) uznano szkoły ludowe zakładami państwowymi, ale kosztami ich utrzymania i zakładania obciążono społeczeństwo. Udział państwa wynosił zaledwie $\frac{1}{3}$ ⁴. Brak zabezpieczenia finansowego szkoły ze strony rządu powodował trudności w rozwoju sieci szkół i objęciu nauczaniem wszystkich dzieci w wieku szkolnym. Społeczeństwo zobowiązane do utrzymywania szkoły i nauczyciela za pomocą ustalonych opłat nie było do tego przygotowane. Warstwy ubogie nie doceniały znaczenia oświaty i mimo nakładanych kar nie posyłały dzieci do szkoły, gdyż z powodu ciężkich warunków materialnych zmuszone były traktować je jako siłę roboczą pomnażającą dochody rodziny. Szlachta i arystokracja obawiała się utraty rąk do pracy w swych majątkach ziemskich i nie umożliwiały dzieciom poddanych uczęszczania do szkoły. W tej sytuacji wprowadzony w 1763 r. obowiązek

³ Teksty *General-Landschul-Reglement* z 12 VIII 1763 r. i *Die Anweisung vom 16.XII.1794 für die Schullehrer in den Land- und niedern Stadtschulen zu zweckmässiger Besorgung des Unterrichts der ihnen anvertrauten Jugend* zamieszcza L. Rönne: *Das Unterrichtswesen des preussischen Staates*, Berlin 1855 Bd. I s. 62 i n.

⁴ *Allgemeines Landrecht*, Teil II, Titel 12 § 1—53, [w:] B. Bremen, *Die preussische Volksschule. Gesetze und Verordnungen*, Stuttgart 1905, s. 32—33.

szkolny nie był realizowany i prawie połowa dzieci w państwie pruskim pozostawała poza szkołą.

Poważną trudność w rozwoju szkoły ludowej zgodnie z nowymi prądami pedagogicznymi stanowił brak odpowiednio przygotowanych nauczycieli. Istniejące seminaria nauczycielskie nie były w stanie pokryć w pełni zapotrzebowania. W latach trzydziestych XIX w. połowa pruskich nauczycieli ludowych nie miała wykształcenia seminaryjnego⁵. Niska pozycja społeczna nauczyciela ludowego i niedostateczne wynagrodzenie materialne nie przyciągały do tego zawodu ludzi inteligentnych. Często nauczycielami zostawały osoby nieodpowiednie, nie zainteresowane pracą z młodzieżą, które porzucały zajmowane stanowisko w przypadku zdobycia bardziej intratnego zajęcia. Władze oświatowe zdawały sobie sprawę, że opłaty wnoszone przez rodziców uczniów nie pokryją kosztów utrzymania nauczyciela i zezwalały mu na uprawianie określonego rzemiosła: krawiectwa, szewstwa, a nawet na pracę zarobkową w okresie zniw. General-Landschul-Reglement zabraniał jedynie wykonywania zawodu muzykanta i prowadzenia wyszynku jako niegodnych stanowiska wychowawcy młodzieży⁶.

Szkoła ludowa była pozostawiona na uboczu życia państwowego. Nie interesowało się nią zbytnio państwo ani kościół, któremu rząd zlecił nad nią nadzór. Kościół ograniczał swą działalność na terenie szkoły do nauki religii i zapewnienia jej centralnego miejsca w programie nauczania. Idealem wychowania był wierny poddany i gorliwy chrześcijanin⁷. Jego realizacji sprzyjały treści programowe skoncentrowane wokół nauki religii i katechizmu. Projekt ustawy szkolnej opracowany w 1819 r. przez Süwerna nie wszedł w życie. Postulował on poszerzenie treści programowych o naukę miernictwa, rysunku, przyrody, geografii, historii, śpiewu, kaligrafii, robót ręcznych i gospodarstwa. Jediną nowością programową było wprowadzenie w 1811 r. do szkół ludowych gimnastyki, traktowanej jako przygotowanie młodzieży do obrony kraju⁸. Mimo wielkiego uznania pedagogów dla poglądowych metod wprowadzonych do pedagogiki przez Pestalozziego stosowano je w Prusach jedynie w niektórych szkołach tytułem próby. Powszechnie natomiast panowały metody pamięciowe.

Z panującej w szkolnictwie ludowym sytuacji zacofania programowe i metodyczne zdawał sobie doskonale sprawę młody energiczny dy-

⁵ K. Fischer, *Geschichte des deutschen Volksschullehrerstandes*, Hannover 1893, Bd. 1, s. 318; *Geschichte der Erziehung*, Berlin 1962, s. 231—232.

⁶ *General-Landschul-Reglement*, [w:] Rönne, *op. cit.*, s. 67.

⁷ *Op. cit.*, s. 64.

⁸ L. Clausnitzer, *Geschichte des preussischen Unterrichtswesens mit besonderer Berücksichtigung der Volksschule*, Berlin 1891, s. 48.

rektor seminarium nauczycielskiego w Mörs Adolf Diesterweg. Jednocześnie nie żywił żadnych złudzeń co do tego, że państwowe władze oświatowe nie podejmą się przekształcenia struktury organizacyjnej szkoły ludowej. Działające w Prusach od 1817 r. Ministerstwo Oświaty zabiegało o ilościowy rozwój szkół ludowych, pragnęło jednak utrzymać program nauczania w dawnych ramach niezbędnego minimum⁹.

Starej szkole z zacofanym programem nauczania ograniczonym do nauki religii, czytania, pisania i niezbędnych wiadomości z rachunków realizowanych metodami pamięciowymi przeciwstawił Diesterweg nowy model szkoły ludowej wypracowany w ciągu wieloletnich rozważań i doświadczeń.

W koncepcji Diesterwega szkoła ludowa miała być placówką wychowawczą i oświatową. Funkcję tę miała spełniać dzięki odpowiednio dobranemu programowi nauczania umożliwiającemu wszechstronny rozwój umysłu i charakteru uczniów i dobre przygotowanie ich do przyszłych zadań życiowych. Istotnym warunkiem realizacji tego programu było ustalenie odpowiednich założeń pedagogiczno-dydaktycznych i przygotowanie nauczycieli do nowych zadań.

Ustalony przez Diesterwega ideał nauczyciela był na wskroś nowoczesny i wyprzedzał panujące na ten temat opinie w państwie pruskim nie tylko władz oświatowych, lecz i pedagogów konserwatywnych ograniczających jego działalność na terenie szkoły jedynie do wypełnienia zleceń kościoła¹⁰.

Doświadczony praktyk, jakim był Diesterweg, zdawał sobie doskonale sprawę, że dalszy rozwój szkoły ludowej zależy od zapewnienia jej i nauczycielowi dostatecznych podstaw finansowych. Zadanie to mogło spełnić tylko państwo. Sprawa uznania nauczycieli urzędnikami państwowymi i opłacania ich z budżetu państwa była bardzo istotna. Uzyskiwane z opłat szkolnych uposażenie było niedostateczne i często nie wystarczało na pokrycie kosztów utrzymania. Jak wykazały obliczenia wydatków nauczycieli ludowych przeprowadzone na łamach „Allgemeiner Anzeiger” w 1836 r. na pokrycie najniezbędniejszych potrzeb, bezdzietne małżeństwo nauczycielskie potrzebowało rocznie 104 talary. Przeciętne natomiast uposażenie nauczycieli wynosiło około 100 talarów, a na wsi nawet mniej. Niedostatek tego wynagrodzenia wystąpi wyraźniej w porównaniu z innymi grupami zawodowymi. Kancelista np. zarabiał w tym samym czasie 300—500, a goniec biurowy 180—300 talarów rocznie¹¹.

⁹ Pogląd ten wyrażał okólnik ministerstwa z 29 III 1822 r., [w:] Rönne, *op. cit.*, s. 643.

¹⁰ Jednym z nich był Wilhelm Harnisch, dyrektor seminarium nauczycielskiego w Weissenfels.

¹¹ *Pädagogische Revue hrsg. von Mager*, Stuttgart 1843, Bd. 6, s. 17.

Biorąc pod uwagę fakt, że i to skromne uposażenie nauczycieli nie było stałe, proponował Diesterweg, by władze oświatowe ustaliły wysokość stałej pensji w oparciu o przeprowadzane co kilka lat spisy dzieci w wieku szkolnym¹². Do obowiązków państwa zgodnie z projektem Diesterwega miało należeć zatrudnianie nauczycieli ludowych. Dotychczas sprawy te były w gestii proboszczów jako przewodniczących dozorów szkolnych, którzy za najważniejsze kryterium oceny kandydata na stanowisko nauczyciela uważali jego przydatność do posług w kościele, jak np. umiejętność śpiewu i gry na organach, zdolności dydaktyczne i znajomość przedmiotu były natomiast dla nich sprawą drugorzędą.

Z upaństwowieniem szkoły wiązało się zniesienie nad nią nadzoru kościoła. Nadzór ten zlecały kościołowi protestanckiemu obowiązujące w Prusach ustawy i zarządzenia. Były nimi ustawa z 1763 r. i instrukcja dla dozorów szkolnych z 1812 r. Przyznawały one proboszczowi prawo ustalania planów i metod nauczania i polecały organizowanie konferencji dokształcających¹³. W praktyce problematyka tych konferencji ograniczała się do nauczania religii i katechizmu. Proboszczowie dążyli do podporządkowania sobie nauczycieli i traktowali ich jako swych pomocników w kościele i na plebanii. Do obowiązków nauczyciela należało towarzyszenie proboszczowi w czasie kolekty, prowadzenie rachunków gospodarskich, pomoc w opracowywaniu kazań i inne posługi uwłaczające godności nauczyciela. Proboszczowie dokonywali oceny pracy nauczycieli dla władz szkolnych i udzielali im urlopów oraz zwalniali z posady¹⁴.

Diesterweg domagał się uwolnienia nauczycieli od nadzoru duchowieństwa. Swój postulat uzasadniał brakiem przygotowania pedagogiczno-dydaktycznego przedstawicieli kościoła. W oparciu o spostrzeżenia z okręgu Mörs stwierdzał, że nadzór duchowieństwa przynosi szkole więcej szkody niż pożytku. Nadzór ten winni sprawować ludzie świeccy legitymujący się ukończonym seminarium nauczycielskim. Za niezbędny warunek dobrego wykonywania obowiązków przez inspektorów szkolnych obok przygotowania pedagogiczno-dydaktycznego uważał takt, uczciwość, zamiłowanie do pracy dla dobra szkoły i nauczyciela. Najlepszymi zdaniem Diesterwega kandydatami na inspektorów byłiby przodujący nauczyciele ludowi lub emerytowani dyrektorzy seminariów nauczycielskich. Gwarantowaliby oni podniesienie poziomu zawodowego nauczycieli

¹² F. A. W. Diesterweg, *Sämtliche Werke*, Bearb. v. R. Hohendorf, Berlin 1956, Bd. I, s. 71.

¹³ Tekst instrukcji dla dozorów szkolnych z 28 X 1812 r. zamieszcza Rönne, *op. cit.*, s. 323.

¹⁴ *Op. cit.*, s. 324.

ludowych i upowszechniliby wśród nich najnowsze zdobycze wiedzy pedagogicznej¹⁵.

Szkoła ludowa, jaką Diesterweg pragnął upowszechnić, miała być zakładem publicznym powszechnym i świeckim. Uważał, że państwo powinno zapewnić każdemu dziecku bez wyjątku możliwość ukończenia szkoły ludowej. Prawo do oświaty argumentował Diesterweg tezą o równości wszystkich ludzi¹⁶.

Szkoła ludowa miała służyć upowszechnieniu oświaty stanowiącemu zdaniem Diesterwega podstawowy warunek zrównania stanów. Poważną przeszkodą utrudniającą realizację powszechnej oświaty była nędza materialna panująca szczególnie wśród ludności okręgów uprzemysłowionych w Prusach. Warunki zmuszały rodziców do posyłania dzieci w wieku szkolnym do pracy w fabrykach, gdzie według Diesterwega traciły nie tylko zdrowie, lecz i deprawowały się moralnie¹⁷. Diesterweg domagał się zmiany tych stosunków, twierdząc, że: „Każdy człowiek ma prawo żyć jak człowiek w ludzkich warunkach. Nikt nie urodził się, by tylko korzystać z życia, i nikt się nie urodził, by pracować jak zwierzę pociągowe”¹⁸. Przykładem niewypełniania obowiązku szkolnego było uprzemysłowione Elberfeld, gdzie z 2500 dzieci w wieku szkolnym 1200 nie uczęszczało do szkoły. Sytuacja ta nie była odosobnionym zjawiskiem.

W latach 40 XIX w. liczba dzieci poniżej 14 lat pracujących w przemyśle wynosiła 10% ogółu zatrudnionych¹⁹. Wprawdzie obowiązujące na terenie Prus odpowiednie zarządzenia gwarantowały dzieciom zatrudnionym w fabrykach teoretycznie możliwość uzyskania minimum wykształcenia w szkole przyfabrycznej, w praktyce jednak właściciele fabryk nie podawali władzom szkolnym wykazu zatrudnionych dzieci. Niewielką też korzyść odnosiły dzieci z dwóch godzin lekcji, jakie przewidywały zarządzenia, udzielanych po 11 godzinnym dniu pracy²⁰.

Gorący zwolennik oświaty ludu przeciwstawiał się panującej sytuacji i występował w obronie prawa dzieci do nauki. Jego zdaniem dzieci w wieku od 5 do 14 roku życia winny jedynie się uczyć. Jako realista zdawał sobie sprawę, że w ówczesnych warunkach panujących w rodzinach robotniczych nie będzie możliwa całkowita rezygnacja rodziców z zarob-

¹⁵ Diesterweg, *Sämtliche...*, Bd. I, s. 96.

¹⁶ F. Diesterweg, *Schriften und Reden*, hrsg. v. H. Deiters, Berlin 1956, Bd. II, s. 520—521.

¹⁷ Diesterweg, *Sämtliche...*, Bd. I, s. 342.

¹⁸ Diesterweg, *Sämtliche...*, Bd. III, s. 384. „Jeder soll wie ein Mensch leben [...] keiner geboren wird um zu geniessen, keiner geboren wird um wie ein Lasttier zu arbeiten”.

¹⁹ J. Kuczyński, *Położenie robotników w Niemczech*, Warszawa 1962, s. 28; *Geschichte der Erziehung*, s. 232.

²⁰ *Geschichte der Erziehung*, s. 232.

ków dzieci, proponował wprowadzenie pewnych ograniczeń. Brał w nich pod uwagę przede wszystkim zdrowie dzieci. Postulował, by pod groźbą kary dla rodziców i fabrykantów nie zatrudniano dzieci, które nie ukończyły 10 lat życia, a czas pracy dla dzieci od 10—12 roku życia nie przekraczał 4, a od 12—14 — 6 godzin dziennie²¹. Dopiero gdy państwo zapewni wszystkim dzieciom możliwość zdobycia elementarnego wykształcenia, szkoła ludowa zdaniem Diesterwega stanie się powszechną.

W stworzonym modelu nowej szkoły ludowej dużo miejsca poświęcił Diesterweg świeckości szkoły. Problem ten w okresie poprzednim wiązał się w praktyce szkolnej głównie z przejściem przez państwo nadzoru nad szkolnictwem. Twórcy nowej szkoły ludowej nie zadowalały dokonane posunięcia władz. Pragnął on przekształcić dotychczasową szkołę wyznaniową w zakład naprawdę świecki. W praktyce w Prusach czynnikiem sprzyjającym utrzymaniu wyznaniowego charakteru szkoły było finansowanie jej przez grupy wyznaniowe, narzucające odpowiedni kierunek wychowania. Władze oświatowe aprobowały ten stan i niechętnie ustosunkowywały się do działających na terenie Prus szkół symultанных gromadzących dzieci różnych wyznań. Odpowiednie zarządzenia ministerstwa zezwalały na zakładanie ich jedynie tam, gdzie mieszkańcy nie byli w stanie ponosić ciężarów utrzymania oddzielnej szkoły wyznaniowej. Szkoły symultanne określały przepisy jako zło konieczne, które należy usunąć²².

Utrzymywaniu szkoły wyznaniowej przeciwstawiał się Diesterweg ze względów pedagogicznych. Jego zdaniem dziecko nie jest zdolne do samodzielnej oceny wartości danej religii, może to uczynić jedynie człowiek dorosły. Decydujący zazwyczaj o przynależności wyznaniowej fakt urodzenia w danej grupie był jedynie sprawą przypadku²³. Szkoła wyznaniowa była zdaniem Diesterwega zakładem wychowującym dzieci w duchu fanatyzmu religijnego i nietolerancji. Tę szkołę projektował przekształcić w placówkę jednoczącą dzieci różnych wyznań, w której wychowywano by je w przyjaźni i uczono zasad współżycia społecznego. Konsekwencją takiego poglądu był postulat przeprowadzenia zmiany treści programowych i usunięcia z nich dogmatów niezgodnych z nauką²⁴.

²¹ Diesterweg, *Sämtliche...*, Bd. II, s. 344.

²² Było to zarządzenie z 1821 r. w: Rönne, *op. cit.*, s. 434.

²³ F. Diesterweg, *Zur Religionsunterrichtsfrage*, [w:] *Rheinische Blätter für Erziehung und Unterricht*, Essen 1852, s. 310; A. Milkner, *Diesterweg Ansichten über Religion und Religionsunterricht*, Langensalza 1919, s. 58.

²⁴ F. Diesterweg, *Aus Diesterwegs Tagebuch 1818—1822*, Frankfurt a.M. 1870 s. 25; A. Diesterweg, *Konfessionsschule — Simultanschule*, [w:] *Adolphs Diesterweg ausgewählte Schriften*, hrsg. v. Langenberg, Frankfurt, a.M. 1878, Bd. 4, s. 197—210.

Przejęciowo Diesterweg pozostawiał religię w programach nauczania, w późniejszym natomiast okresie swej działalności domagał się usunięcia tego przedmiotu z programów szkolnych.

Podstawowym zadaniem szkoły był rozwój samodzielności wychowan-ka w myśleniu i działaniu²⁵. Samodzielność rozumiał Diesterweg jako aktywny stosunek człowieka do otaczającej rzeczywistości przyrodniczej i społecznej. Postulat ten przeciwstawiał Diesterweg zwolennikom starej szkoły w Prusach głoszącym, że człowiek powinien poddać się biernie opatrności. Poglądy te reprezentowali mistycy, którzy w prowadzonych przez siebie zakładach opiekuńczych wychowywali dzieci w duchu obo-jętności na sprawy narodowe i społeczne²⁶.

Do zadań szkoły, jaką chciał upowszechnić, należało zapewnienie każ- demu dziecku możliwości rozwoju indywidualnych zdolności i przygoto- wanie do życia i samodzielnej pracy nad pogłębieniem zdobytych w trak- cie nauczania wiadomości i kształceniem charakteru.

Charakterystyczny i niespotykany współcześnie jest pogląd Diester- wega na rolę szkoły i nauczyciela w procesie kształcenia i wychowania. Wychowaniu szkolnemu wyznaczył jedynie funkcję pomocniczą, stanowić ono miało stadium przygotowawcze ograniczone do wytworzenia w uczniu poczucia potrzeby dalszej pracy nad kształceniem charakteru i umysłu. Przeciwstawiał się też nieograniczonemu optymizmowi pedagogicznemu wieku Oświecenia. Dawał temu wyraz w swych pismach twierdząc: „Człowiek we właściwym znaczeniu tego słowa nie jest wychowywany przez innych, lecz może być jedynie przez nich nakłoniony, by się sam wychowywał”²⁷. Przyjęcie takiego stanowiska mającego źródło w teorii o zadatkach wrodzonych sugerowało niedwuznacznie, że wszelkie powo- dzenie w pracy wychowawczej zależy od indywidualnych potrzeb jed- nostki. Nauczyciel miał być tym, który wyzwala i rozbudza zaintereso- wanie ucznia problemami i wskazuje mu środki niezbędne do uzyskania pełnej dojrzałości umysłowej i moralnej, która miała zezwalać uczniowi na krytyczne ustosunkowanie się do otaczających zjawisk i podawanych mu prawd.

Głoszony przez Diesterwega postulat kształcenia w szkole ludowej jednostki zdolnej do samodzielnego działania przeciwstawiał się stawia- nym w dotychczasowych ustawach i zarządzeniach pruskich władz oświa-

²⁵ F. Diesterweg, *Wegweiser zur Bildung für deutsche Lehrer*, Frankfurt a.M. 1907, s. 35.

²⁶ *Op. cit.*, s. 85.

²⁷ Diesterweg, *Wegweiser...*, hrsg. v. F. Hoffmann, Berlin 1956, s. 50. „Der Mensch im eigentlichen Sinne des Wortes wird nicht von den anderen erzogen, er kann nur von ihnen angedet werden damit er sich selbst erziehe”.

towych ideałom wychowania mającym charakter kościelny i stanowy²⁸. Postawiony przez Diesterwega ideał wychowania wyprzedzał znacznie ówczesną epokę. Nowa szkoła ludowa miała przygotować jednostkę doskonałą pod względem charakterologicznym, inteligentną, twórczą, społeczną, przywiązaną do kraju i narodu, w którym żyje. W zakresie kształcenia charakteru zadaniem przyszłej szkoły ludowej było wyrabianie takich cech, jak prawość, sprawiedliwość, prawdomówność, uczciwość, życzliwość i wyrozumiałość oraz umiejętność zrezygnowania z własnej korzyści dla dobra ogółu. Ta ostatnia cecha charakteru wiązała się ściśle z kształceniem odpowiedniej postawy społecznej. Zadania, jakie w tej dziedzinie stawiał Diesterweg przed uczniem, obejmowały współdziałanie w likwidowaniu nędzy i ubóstwa w miarę możliwości materialnie oraz służenie innym radą w potrzebie²⁹. Obok aspektu społecznego w modelu nowej szkoły ludowej uwzględnił Diesterweg momenty narodowe. Szkoła, jaką pragnął za pośrednictwem wydawanych przez siebie czasopism upowszechnić wśród szerokich rzesz nauczycieli, miała być zakładem wychowującym dzieci na dobrych obywateli. Konieczność uwzględnienia w wychowaniu momentów narodowych wynikała jego zdaniem z faktu, że „Każdy człowiek, który się rodzi, znajduje się w określonym otoczeniu, ma swój naród, wśród którego będzie żył lub w którym będzie co najmniej wychowywanym na pewnym określonym stopniu kultury, której on nie ustanawia, której nie określa, która istnieje”³⁰.

Innym zadaniem szkoły było przygotowanie nie tylko biernych konsumentów wytworzonych przez naród dóbr kulturalnych, lecz twórców kultury narodowej. Przekonanie to wyrażał Diesterweg pisząc: „Człowiek powinien być przygotowany do wymagań epoki, w której żyje. Inaczej niemieckie dziecko winno być wychowywane w ósmym, inaczej w szesnastym, inaczej należy je wychowywać w wieku dziewiętnastym”³¹. Jak świadczy powyższa wypowiedź, twórca nowej szkoły ludowej zdawał sobie sprawę z konieczności dostosowywania ideału wychowania do zmieniającej się rzeczywistości dziejowej i aktualizacji zabiegów wychowawczych.

Założenia te zostały uwzględnione w programie nauczania nowej szko-

²⁸ Ideał ten wysuwały regulamin z 1763 r., projekt ustawy z 1819 r. i zarządzenie z 1831 r.

²⁹ Diesterweg, *Wegweiser...*, s. 41.

³⁰ *Op. cit.*, s. 79. „Ein jeder Mensch welcher geboren wird trifft seine Umgebung, sein Volk unter dem er zu leben bestimmt ist oder unter welchem er wenigstens erzogen wird, auf einer gewissen Stufe der Kultur an, die er nicht zu machen und zu bestimmen hat, sondern die eben ist”.

³¹ „Den der Mensch muss in seine Zeit passen[.] Anders sollte und musste ein deutsches Kind in dem achten, anders im sechzehnten, anders muss es im neunzehnten Jahrhundert erzogen werden”.

ły. W koncepcji Diesterwega wytycznymi w jego opracowaniu było dostosowanie treści do indywidualnych warunków fizycznych i psychicznych ucznia oraz aktualnych potrzeb społeczeństwa i narodu. Na podkreślenie zasługuje fakt, że jakkolwiek Diesterweg przywiązywał dużą wagę do umiejętności zastosowania wiadomości szkolnych w praktyce, to jednak przeciwstawiał się sprowadzaniu funkcji szkoły do wyuczenia czynności praktycznych potrzebnych w wypełnianiu obowiązków stanowych. Ciasnemu praktycyzmowi, mającemu źródło w stosunkach społecznych przyznających warstwom ludowym jedynie prawo do wiedzy praktycznie użytecznej, przeciwstawiał Diesterweg pogląd, że szkoła nie jest w stanie przygotować młodzieży do określonego zawodu „Zawodu bowiem jego zdaniem nie można nauczyć się w żadnej ogólnej lub publicznej szkole, a uwzględnienie przyszłego zawodu czeladnika nie stanowi jej głównego zadania. Jedynie w trakcie życia człowiek uczy się użytecznej działalności dla społeczeństwa”³². Zadaniem szkoły ludowej miało być zdaniem Diesterwega dostarczenie uczniom wiadomości z różnych dziedzin wiedzy, które nie zawsze będą mieli możliwość wykorzystać praktycznie, ale które przyczynią się dzięki reprezentowanej przez nie wartości kształcącej do wzbogacenia ich horyzontów umysłowych.

Zgodnie z tymi założeniami w modelu nowej szkoły ludowej staremu programowi nauczania przeciwstawiał program nowy i postępowy, o wysokiej wartości kształcącej. Pierwsze miejsce przyznawał w nim fizyce, rachunkom, geografii i nauce o języku, gdyż te przedmioty jego zdaniem przyczyniają się najbardziej do wyrobienia w uczniu samodzielności i do kształcenia charakteru. Dopiero bowiem jednostka posiadająca dostateczną sumę wiadomości i umiejąca samodzielnie działać będzie w stanie przekształcić istniejącą rzeczywistość przyrodniczą i społeczną.

ĆWICZENIÓWKA W MÖRS — MODEL NOWEJ SZKOŁY LUDOWEJ

Swoje poglądy na temat nowej szkoły ludowej popularyzował Diesterweg nie tylko na łamach „Rheinische Blätter”, lecz próbował realizować je również praktycznie. Terenem jego działalności była ćwiczeniówka założona w 1826 r. przy Seminarium dla Nauczycieli Ludowych w Mörs. Tutaj jako dyrektor miał Diesterweg swobodę ustalenia zarówno ideału wychowania, jak i doboru odpowiednich treści programowych i metod ich realizacji. Ćwiczeniówka miała stanowić wzór do naśladowa-

³² Diesterweg, *Sämtliche...*, Bd. II, s. 9. „Einen Beruf kann man in keiner allgemeinen oder öffentlichen Schule lernen und die Berücksichtigung des künftigen Berufs des Lehrlings ist nie die erste, nie die übergeordnete, sondern untergeordnete Rücksicht”.

nia dla przyszłych nauczycieli, jaki Diesterweg chciał upowszechnić w praktyce.

W porównaniu z istniejącą w Prusach szkołą ludową ćwiczeniówką w Märs realizowała znacznie obszerniejszy program nauczania. Wchodziły do niego zgodnie z obowiązującymi przepisami władz oświatowych religia, nauka czytania, pisania i rachunków. W trosce jednak o rozwój horyzontów umysłowych uczniów poszerzył Diesterweg program o naukę rysunków, śpiewu, gramatyki, kaligrafii i wiadomości ogólnie użytecznych. Do treści programowych tego ostatniego przedmiotu wchodziły wiadomości z fizyki, historii naturalnej, geografii i historii ojczystej oraz geometrii³³. Tym rozszerzonym programem nauczania przeciwstawiał się Diesterweg panującym poglądom na zakres oświaty dla ludu.

Ministerstwo oświaty nie pragnęło rozszerzania treści programowych; miały one pozostać w ramach niezbędnego minimum obejmującego naukę religii, czytania, pisania i rachunków. Odpowiednie zarządzenia ministerstwa przestrzegały nauczycieli przed „przeuczeniem warstw ludowych”. Najdobitniej wyrażał stanowisko władz okólnik z 29 III 1822 r., w którym zalecano nauczycielom uwzględnienie przyszłego zawodu ucznia, ukazywano rzekome szkody, jakie wyrządza dzieciom zbyt ni pośpiech w podawaniu materiału i jego rozszerzony zakres oraz przypominano, że głównym zadaniem, jakie nauczyciele mają realizować, jest dbałość o gruntowne przyswojenie wiadomości niezbędnych uczniom, a przede wszystkim wychowanie ich w pobożności, bojaźni bożej i pokorze³⁴.

Dyrektor seminarium w Mörs nie obawiał się „przeuczenia” warstw ludowych. Tutaj realizowano założenia postępowe daleko odbiegające od wskazań ministerstwa. Zgodnie z poglądami Diesterwega ćwiczeniówka kształciła uczniów na ludzi zdolnych do samodzielnego działania, pracowitych, dobrych obywateli, tolerancyjnych, wolnych od szowinizmu, szanujących innych ludzi bez względu na płeć, rasę czy wyznanie i pochodzenie³⁵. Realizacji tych zadań służył odpowiedni program nauczania, w którym nawet zakres ogólnie obowiązujących przedmiotów został znacznie rozszerzony. I tak do nauki czytania i pisania dołączono gramatykę. Skąpy zakres nauczania rachunków obejmujący cztery podstawowe działania poszerzył Diesterweg o system dziesiętny, regułę trzech, proporcje, ułamki, logarytmy i pierwiastkowanie³⁶. Podobnie postąpił z innymi przedmiotami. Nauka śpiewu obejmowała znajomość nut, śpiew chóralny i solowy. Naukę religii poszerzono o historię chrześcijaństwa. W zakres nowego przedmiotu zwanego wiadomości ogólnie użyteczne wchodziły

³³ Diesterweg, *Sämtliche...*, Bd. I, s. 375.

³⁴ Rönne, *op. cit.*, s. 643.

³⁵ Diesterweg, *Sämtliche...*, Bd. I, s. 376.

³⁶ *Op. cit.*, s. 374.

wiadomości z historii architektury rodzinnej miejscowości uczniów, dzielnicy i kraju, geografii fizycznej, zoologii, botaniki, mineralogii, fizyki, chemii i historii ojczystej służącej rozbudzaniu uczuć patriotycznych³⁷. Do programu nauczania wprowadził Diesterweg także gimnastykę ze względu na jej walory wychowawcze. Przedmiot ten reakcyjne władze pruskie usunęły w 1819 r. z programów szkolnych. Zdaniem Diesterwega wychowanie fizyczne winno być prowadzone w każdej bez wyjątku szkole i obowiązywać wszystkie dzieci. Jedynie ułomność mogła stanowić powód zwalniający dziecko od udziału w ćwiczeniach. Celem właściwej realizacji tego przedmiotu każda szkoła powinna posiadać boisko i salę gimnastyczną, służącą nie tylko podczas lekcji, lecz także w czasie przerw³⁸.

Odpowiednie warunki lokalowe, jakie Diesterweg zapewnił ćwiczeniówce w Mörs, pomagały wydatnie w realizacji programu nauczania. Szkoła mieściła się w oddzielnym budynku, jasnym, przestronnym i dobrze ogrzanym w zimie. Posiadała duży dziedziniec, którego część była zabezpieczona od wpływów atmosferycznych. Na nim przeprowadzano ćwiczenia gimnastyczne bez względu na pogodę w czasie przerw międzylekcyjnych³⁹. Dbłość, jaką wykazywał dyrektor seminarium o warunki zdrowotne na terenie szkoły, była wyjątkowa. Panujące prawie powszechnie warunki w szkołach ludowych urągały wszelkim zasadom higieny. Często szkoła mieściła się w izbach przeznaczonych na mieszkanie nauczyciela czy gospodarza i lekcje odbywały się przy wtórce kołowrotka żony nauczyciela lub pisku ptactwa domowego przynoszonego w czasie mrozów do izb wiejskich⁴⁰. W miastach natomiast stłoczenie w ciasnych pomieszczeniach dużej ilości dzieci sprzyjało rozpowszechnianiu się chorób zakaźnych⁴¹.

Realizacji zadań stawianych przed szkołą służył odpowiedni plan nauczania. Był on dostosowany do wieku i zdolności ucznia. Uwzględnił w nim Diesterweg nowe zdobycze pedagogiki i dydaktyki, wśród których niepoślednie miejsce zajmowały osiągnięcia Pestalozziego. Ukazany poprzednio program nauczania ułatwiała w ćwiczeniówce odpowiednia organizacja pracy. W porównaniu z istniejącą szkołą ludową szkoła wzorowa w Mörs była zakładem wyżej zorganizowanym. Posiadała 4 klasy dwuletnie i zatrudniała 6 nauczycieli. Trzy klasy (IV, III i II) posiadały na-

³⁷ *Geschichte der Erziehung*, s. 250.

³⁸ F. Diesterweg, *Einige Worte über gymnastische Übungen als Gegenstand des Schulunterrichts*, [w:] *Rheinische Blätter*, Essen 1843, s. 16.

³⁹ Diesterweg, *Sämtliche...*, Bd. I, s. 387.

⁴⁰ R. Alt, *Bilderatlas zur Schul- und Erziehungsgeschichte*, Berlin 1966, Bd. I, s. 28.

⁴¹ Fischer, *Geschichte des deutschen...*, Bd. I, s. 320.

uczycieli klas. W klasie I zatrudniano nauczyciela przedmiotów. Taka organizacja nauczania gwarantowała uzyskanie lepszych wyników. Utrzymaniu jednolitego kierunku wychowania w całej szkole służyły cotygodniowe konferencje wszystkich nauczycieli, na których ustalano wytyczne do dalszej pracy i dyskutowano ich realizację⁴².

Najniższą klasą była IV. Uczęszczały do niej dzieci w wieku od 5—7 roku życia. Nauka odbywała się codziennie od godziny 8—11 i od 13—15, wolne od zajęć były popołudnia w środy i soboty. Lekcje w tej klasie trwały 30—45 minut. Podczas dwuletniego okresu nauki w tej klasie miano przyzwyczaić dzieci do karności i porządku, rozbudzić ich uwagę i chęć do uczenia się. Celem dydaktycznym, jaki chciano osiągnąć, było uzyskanie odpowiedniej sprawności w mówieniu, poprawa błędów wymowy pochodzenia gwarowego, opanowanie zgodnej z wymogami języka literackiego umiejętności wyrażania się i zdobycie dobrego akcentu⁴³.

Przedmioty nauczania w tej klasie stanowiły:

ćwiczenia w mówieniu i myśleniu	— 6 godzin tygodniowo
czytanie i pisanie	— 12 „ „
pierwsze ćwiczenia w liczeniu	— 4 godziny „
nauka pamięciowa i śpiewu	— 4 „ „

Tygodniowo liczba godzin wynosiła 26⁴⁴.

Dużo miejsca w programie nauczania tej klasy poświęcono nauce czytania i pisania oraz wyrabianiu spostrzegawczości. W niej też prowadzono półgodzinne ćwiczenia w liczeniu zaznajamiające dzieci z liczbami od 1—100⁴⁵. Ćwiczenia te nie były oryginalnym pomysłem Diesterwega. Przejął je on od Pestalozziego. Brak w programie nauczania nauki religii był konsekwencją poglądów Diesterwega, że dogmaty religijne są niezrozumiałe dla dzieci w tym wieku. W sposobie prowadzenia lekcji uderzała duża swoboda. Dzieci uczyły się podobnie jak w szkole Pestalozziego siedząc, stojąc i wychodząc z ławek. Diesterweg uważał, że zmiana postawy ciała przynosi dzieciom tak potrzebne w tym wieku odprężenie⁴⁶.

Po ukończeniu tej klasy dzieci przechodziły do klasy III, w której wprowadzano podział dzieci na dwa oddziały odpowiednio do wieku i zaawansowania w opanowaniu wiadomości szkolnych. Przydział godzin na poszczególne przedmioty przedstawiał się dla tej klasy następująco:

religia	— 3 godziny tygodniowo
czytanie i pisanie	— 12 godzin
rachunki	— 4 godziny

⁴² Diesterweg, *Sämtliche...*, Bd. VIII, s. 361.

⁴³ *Op. cit.*, Bd. I, s. 388.

⁴⁴ *Op. cit.*, s. 389.

⁴⁵ *Op. cit.*, s. 376.

⁴⁶ *Op. cit.*, s. 378.

język	— 4	„
śpiew	— 4	„

Tygodniowo liczba godzin wynosiła 26⁴⁷.

Z 12 godzin przeznaczonych na naukę czytania i pisania 4 poświęcono wyłącznie na czytanie, przy czym główny nacisk kładziono na zrozumienie tekstu. Pozostałe godziny były przeznaczone na nauczanie reguł gramatycznych, ćwiczenia w sylabizowaniu i budowie wyrazów i na pisanie dyktand. W sumie na naukę języka w tej klasie przeznaczył Diesterweg 16 godzin. Nauka rachunków obejmowała cztery podstawowe działania w pamięci i na tablicy wykonywane równocześnie przez obydwa oddziały. Stosowano też rozwiązywanie zadań tekstowych⁴⁸.

Program nauczania dla klasy II przedstawiał się następująco:

religia	— 4	godziny	
czytanie	— 4	„	
pisanie	— 4	„	
rachunki	— 5	godzin	
język	— 3	godziny	
śpiew	— 2	„	
rysunki	— 2	„	
wiadomości ogólnie użyteczne	— 2	„	49.

Ciekawie przedstawiał się w tej klasie podział godzin przeznaczonych na naukę języka i czytania. Na lekcjach tego przedmiotu uczniowie dokonywali analizy utworów literackich, głównie niemieckiej poezji klasycznej. Zakres nauki rachunków obejmował działania na ułamkach i liczbach całkowitych, znajomość miar i wag oraz rozwiązywanie zadań na regułę trzech, czas i przestrzeń. W tej klasie wprowadzono naukę geometrii. Łączono z nią naukę rysunku prostych figur geometrycznych⁵⁰. W nauce wiadomości ogólnie użytecznych, zwanej też wiedzą o świecie, główny nacisk położono na zapoznawanie dzieci z okazami z najbliższego otoczenia. Do tego przedmiotu włączono także anatomię człowieka, a w przypadku wcześniejszego zrealizowania programu przewidział Diesterweg także geografję kraju ojczystego. W realizacji programu nauczania trzem nauczycielom seminarium i dyrektorowi pomagali seminarzyści ostatniego roku.

W najwyższej I klasie zwiększono tygodniową liczbę godzin do 30, dzieląc je na poszczególne przedmioty w wymiarze:

religia	— 4	godziny
język niemiecki	— 4	„

⁴⁷ *Op. cit.*, s. 374.

⁴⁸ *Op. cit.*, s. 390.

⁴⁹ *Op. cit.*, s. 391.

⁵⁰ *Op. cit.*, s. 386.

rachunki	— 4	„
czytanie	— 2	„
kaligrafia	— 2	„
śpiew	— 2	„
wiadomości ogólnie użyteczne	— 6	godzin
geometria	— 4	godziny ⁵¹ .

W klasie tej, podobnie jak w poprzedniej, dokonał Diesterweg podziału godzin przeznaczonych na naukę języka w następujący sposób. Z 6 godzin przeznaczył po 2 na czytanie, opowiadanie i deklamację tekstów literackich dobranych pod względem ich przydatności w rozwoju wyobraźni, fantazji i poczucia piękna u uczniów. Ponadto uczniowie uczyli się pisania krótkich opowiadań na tematy wzięte z życia, listów, sporządzania rachunków, kwitów, wykazów i umów oraz zaświadczeń⁵².

Prowadzona w tej klasie nauka wiadomości ogólnie użytecznych była przedmiotem obowiązkowym. W pozostałych szkołach ludowych uczono jej rzadko, gdyż ustawy i zarządzenia władz zezwalały na jej naukę pod warunkiem, by nie było to z uszczerbkiem dla nauki religii⁵³. Sami nauczyciele ludowi nie zawsze byli przygotowani do właściwego prowadzenia wiadomości ogólnie użytecznych. W ćwiczeniówce na lekcjach tego przedmiotu dawano dzieciom także wiadomości z geografii świata i ojczystego kraju⁵⁴.

Diesterweg zdawał sobie sprawę z dysproporcji programowych, jakie istniały między ćwiczeniówką a jednoklasową szkołą ludową. Widział, że przeszkodą w upowszechnieniu programu szkoły wzorowej w Mörs będą warunki lokalowe i personalne. Większość ówczesnych szkół ludowych posiadała jednego, najwyżej dwóch nauczycieli. Biorąc te momenty pod uwagę opracował projekt organizacji szkoły ludowej o znacznie skromniejszym programie nauczania. Miała to być szkoła trzyklasowa, realizująca program nauczania w poniższym wymiarze tygodniowym:

przedmioty	klasa III	klasa II	klasa I
religia	4 godz.	4 godz.	4 godz.
język niemiecki (czytanie, pisanie, gramatyka)	16 godz.	czytanie 4 godz. pisanie 4 godz. gramatyka 2 godz.	czytanie 3 godz. pisanie 3 godz. gramatyka 2 godz.
rachunki	4 godz.	4 godz.	4 godz.
geometria	—	2 godz.	2 godz.
rysunki	—	—	2 godz.

⁵¹ *Op. cit.*, s. 375.

⁵² *Op. cit.*, s. 388.

⁵³ Zalecenia tego typu zawierała instrukcja programowa z 1794 r.

⁵⁴ Diesterweg, *Sämtliche...*, Bd. IV, s. 386.

śpiew	2 godz.	2 godz.	2 godz.
nauka o rzeczach	—	4 godz.	4 godz.

Tygodniowa liczba godzin w każdej klasie wynosiła 26⁵⁵.

Zajęcia w szkole miały się odbywać codziennie od godziny 8—12. Podobnie jak w ćwiczeniówce program przewidywał naukę geometrii dla chłopców, a dla dziewcząt prace ręczne. Mimo pewnych ograniczeń programowych, jak brak nauki anatomii człowieka, wiadomości z fizyki i chemii, kaligrafii i lektury poezji, zalecane metody nauczania nie odbiegały od stosowanych w ćwiczeniówce. Metody pogładowe przeciwstawił Diesterweg werbalnym i pamięciowym, które oparte przeważnie na dyktacie ogłupiały — jak się wyrażał — zarówno ucznia, jak i nauczyciela⁵⁶. Dokonując oceny współczesnych metod nauczania wyróżniał Diesterweg wśród nich erotematyczną, zwaną także elementarną i akroamatyczną — naukową. Za najbardziej odpowiednią do stosowania w szkole ludowej uznał pierwszą, gdyż wymagała od ucznia aktywnej postawy i czynnego ustosunkowania się do materiału nauczania i najbardziej pomagała w realizacji podstawowego zadania szkoły, jakim było kształcenie samodzielności myślenia i działania. Metoda ta ułatwiała uczniowi przyswajanie wiadomości, dopomagała w samodzielnym osiągnięciu kolejnego stopnia rozwoju umysłowego i uczyła stosowania wiadomości w praktyce, dzięki odpowiednim ćwiczeniom⁵⁷.

Zalecane przez Diesterwega w ćwiczeniówce metody nauczania najlepiej realizowano na lekcjach języka niemieckiego i rachunków. Dla każdego z tych przedmiotów ustalił Diesterweg odrębny cel nauczania. W nauce języka było nim nauczanie dzieci rozumienia treści i poprawnego pod względem logicznym i gramatycznym wyrażania swych myśli oraz poznanie literatury. Przedmiot ten prowadzono następująco: naukę zaczęto w ćwiczeniówce od ćwiczeń w mówieniu, czytaniu i pisaniu. Zapoznawano uczniów z kształtem pojedynczych liter w druku i piśmie odręcznym, następnie przystępowano do pisania oddzielnych sylab, słów, krótkich zdań. Zaczynano je w drugim roku nauki dzieci w szkole. Ćwiczenia w pisaniu zaczynano od pisania liter, które dzieci potrafiły rozróżnić słuchowo, następnie nauczyciel pokazywał wzory liter. Dzieci zapoznawały się z ich kształtem, wodząc palcem po wzorcu, i przystępowały następnie do pisania danej litery na tabliczce. Po upływie 6—8 tygodni, gdy dzieci potrafiły już napisać poszczególne litery, nauczyciel przystępował do uczenia ich pisania pojedynczych sylab i wyrazów. Po nabraniu przez uczniów pewnej wprawy w pisaniu zgłosek i wyrazów

⁵⁵ *Op. cit.*, Bd. III, s. 251.

⁵⁶ *Op. cit.*, Bd. I, s. 103.

⁵⁷ *Op. cit.*, Bd. III, s. 445—448.

przystępowano do dalszego etapu nauki czytania i pisania, tj. do pisania krótkich zdań pod dyktando.

Innym stosowanym obok dyktand środkiem były ćwiczenia domowe, polegające na odpisywaniu zdań z podręcznika. Celem ćwiczeń tego rodzaju miało być opanowanie ortografii. W przypadku stosowania dyktanda nauczyciel podawał uczniom poszczególne litery, wchodzące w skład trudniejszych wyrazów, znajdujących się w tekście. Takie postępowanie nauczyciela miało zdaniem Diesterwega zapobiegać błędom ortograficznym⁵⁸.

Podkreślić należy, że wszelkie ćwiczenia tego typu poprzedzało dokładne zrozumienie przez uczniów treści tekstu. Wynikiem tak prowadzonej nauki ortografii było opanowanie przez uczniów przy końcu roku szkolnego umiejętności bezbłędnego napisania zdań prostych, o zrozumiałej treści.

Metoda nauki czytania odbiegała również od powszechnie stosowanych. Wiązała się ona ściśle z wyróżnionymi przez Diesterwega trzema stopniami w procesie nauczania tego przedmiotu. Stanowiły je:

1. zrozumienie myśli i poglądów pisarza,
2. przemyślenie przeczytanego tekstu,
3. opanowanie treści tekstu⁵⁹.

Dużą wagę przywiązywano do zrozumienia przez uczniów treści przeczytanego tekstu. Osiągano je postępując w ustalonej przez Diesterwega kolejności:

1. rozumienie zdań prostych, nierozwiniętych i rozwiniętych,
2. rozbiór zdań — analiza,
3. analiza czytanki,
4. rozumienie i zdobycie umiejętności opowiadania tekstu,
5. analiza treści⁶⁰.

Realizacja powyższych etapów przebiegała następująco: naukę logicznego czytania zaczynał nauczyciel od podawania uczniom zdań prostych, które bądź pisał na tablicy, bądź wynajdywał w elementarzu. Były to różne typy zdań, od oznajmujących do pytających itp. Zdania te uczniowie czytali. Następnie nauczyciel zadawał im pytania dotyczące podmiotu i orzeczenia, uczniowie posługując się odpowiednimi pytaniami dokonywali samodzielnie rozbioru zdania ustnie i na piśmie oraz ponownie czytali zdania. Następnie czytał nauczyciel, zwracając przy tym uczniom uwagę na prawidłowe akcentowanie wyrazów i zdań. Sposób postępowania nauczyciela ilustruje dobrze następujący przykład. Zdanie: Czy pojedziesz dzisiaj do Kolonii?

⁵⁸ *Op. cit.*, Bd. V, s. 250.

⁵⁹ *Op. cit.*, Bd. V, s. 452.

⁶⁰ *Op. cit.*, Bd. I, s. 43.

Nauczyciel rodzaj zadania	Uczeń zdanie pytajne
N — kto jest pytany?	U — ja, ten chłopiec, ty itd.
N — o co jesteś pytany?	U — czy pojedę dzisiaj do Kolonii?
N — wskaż orzeczenie proste.	U — czy (ty) pojedziesz?
N — co podejmujesz?	U — podróż.
N — jaką podróż?	U — podróż do Kolonii.
N — kiedy?	U — dzisiaj.
N — przeczytaj całe zdanie.	U — czy pojedziesz dzisiaj do Kolonii? ⁶¹ .

Po tych ćwiczeniach nauczyciel czytał zdanie. Następnie czytali je uczniowie. W ten sposób postępowano z wielu zdaniami. Kolejnym etapem było rozumienie zdań złożonych. Tutaj również podawał nauczyciel zdanie. Zaczynał od zdań złożonych współrzędnie, zgodnie z zasadą stopniowania trudności. Oto przykład rozbioru logicznego zdania. Zdanie: Książęta i żebracy są ludźmi.

N — podmioty zdania	U — książęta i żebracy
N — orzeczenie	U — są ludźmi
N — co mówi się o książętach?	U — oni są ludźmi
N — o żebrakach?	U — oni są ludźmi
N — jakie dwa zdania mamy w tym jednym zdaniu?	U — Książęta są ludźmi. Żebracy są ludźmi ⁶² .

Przykłady tego typu pomagały wybitnie uczniom w zrozumieniu poszczególnych rodzajów zdań. Gdy nie mieli już trudności, nauczyciel ćwiczeniówki przystępował do analizy treści krótkiej czytanki lub opowiadania. Przeprowadzał to w następujący sposób: Najpierw uczniowie czytali tekst. Następnie za pomocą odpowiednio dobranych pytań uczył dzieci znaleźć główną myśl. Opanowanie tej umiejętności przez uczniów gwa-

⁶¹ *Op. cit.*, s. 32.

„L: Arts des Satzes?

L.: Wer wird gefragt?

L.: Was wirst du gefragt?

L.: Einfache Aussage?

L.: Was antreten?

L.: Welche Reise?

L.: Wann?

L.: Ganzer Satz?

⁶² *Zusammengezogene Sätze Fürsten und Bettler sind Menschen.*

L.: Gegenstände des ersten Satzes?

L.: Aussage?

L.: Was wird von den Fürsten ausgesagt?

L.: Von den Bettlern?

L.: Welche zwei Sätze liegen daher in dem einen Satze?

Sch.: Ein Fragesatz.

Sch.: Ich — dieser Knabe usw. Bezeichnendes Wort „du“.

Sch.: Ob Ich heute die Reise nach Köln antreten werde?

Sch.: Wirst (du) antreten?

Sch.: Die Reise.

Sch.: Die Reise nach Köln.

Sch.: Heute.

Sch.: Wirst du usw“.

Sch.: Fürsten und Bettler.

Sch.: Sie sind Menschen.

Sch.: Sie seien Menschen.

Sch.: Sie seien Menschen.

Sch.: Fürsten sind Menschen. Bettler sind Menschen.

rantowało — zdaniem Diesterwega — wyróżnienie poszczególnych części opowiadania i poznanie ich wzajemnego związku z całością. W odpowiedziach na pytanie nauczyciela uczniowie mogli posługiwać się podręcznikiem. Odpowiedzi były zapisywane na tablicy i w zeszytach uczniów w pewnym logicznym porządku i tworzyły w całości streszczenie czytanki. Następnie uczeń musiał opowiedzieć treść czytanki samodzielnie. Podczas wprowadzania uczniów w dalszym okresie nauki w samodzielne próby opowiadania tekstu nauczyciel zabraniał posługiwać się podręcznikiem. W odpowiedziach na pytanie o główną myśl tekstu wymagał wyrażenia jej przez każdego z uczniów w inny sposób⁶³. Próby z opowiadaniem tekstu zaczynało od uczniów najsłabszych. Rola nauczyciela ograniczała się na tym etapie do pomocy uczniom w uchwyceniu logicznego związku między wydarzeniami zawartymi w tekście. Gdy uczniowie opanowali swobodnie treść czytanki, przystępowano do ponownego jej czytania. Podczas tego uczniowie zauważali niedociągnięcia w swych opowiadaniach, błędne wnioski, jakie poczynili, pominięcia niektórych myśli wiążących. W takim przypadku ponownie opowiadano czytanke.

Nadmienić należy, że stawiane w trakcie analizy czytanki pytania nauczyciela dotyczyły charakterystyki występujących w niej osób. Ćwiczenia gramatyczne prowadzono wcześniej; ułatwiać one miały logiczny rozbiór treści. Ćwiczenia podanego wyżej typu były — zdaniem Diesterwega — bardzo wartościowe. Pozwalały uczniowi opanować tekst, uczyły go krytycznej oceny i zrozumienia oraz wartościowego, poprawnego wyrażenia swych myśli. Sprzyjało temu pisanie wypracowań na tematy wzięte z życia ucznia lub przerobionego tekstu⁶⁴.

W nauczaniu logicznego czytania obok prozy wykorzystywał nauczyciel również niemiecką poezję klasyczną. Było to nowe zjawisko w pruskiej szkole ludowej.

Nauka logicznego czytania prowadzona w powyższy sposób przyczyniała się do rozwoju umysłu, uwagi, umiejętności wnioskowania, przyzwyczajała do zastanowienia się i do czytania uważnego ze zrozumieniem, uczyła kontaktu z utworem, kontrolowania myśli, ścisłości myślenia i wnioskowania.

Diesterweg zabiegał gorliwie o uchronienie nauczyciela przed rutyną w stawianiu pytań, dawał mu odpowiednie wskazówki, polecał, by dokładnie zapoznał się z treścią czytanki przed lekcją i przygotował odpowiedni konspekt⁶⁵.

Ideałem w prowadzeniu takich lekcji winna być forma swobodnego dialogu między nauczycielem a uczniami.

⁶³ Diesterweg, *Sämtliche...*, Bd. I, s. 43.

⁶⁴ *Op. cit.*, s. 44.

⁶⁵ *Op. cit.*, s. 332.

Kolejnym etapem nauki czytania było czytanie estetyczne, które przeprowadzano następująco: Nauczyciel czytał tekst celem dania uczniom dobrego wzoru. Zgodnie z poleceniami dyrektora seminarium czytano najpierw oddzielne wyrazy, a dopiero po opanowaniu techniki intonacji i zasad fonetyki przystępowano do czytania całego tekstu. Lekcje estetycznego czytania służyły dzięki lekturze poezji rozwojowi uczuć moralnych i kształceniu wrażliwości estetycznej.

W nauce języka ojczystego stosowano w ćwiczeniówce, jak wspomniano wyżej, pisanie wypracowań. Przygotowaniu do nich służyły ćwiczenia w tworzeniu przykładowych zdań; uczniowie pod kierunkiem nauczyciela starannie dobierali zestaw przymiotników i innych części mowy, określających bliżej przedmiot. Ćwiczenia tego typu rozpoczynano jednak dopiero wówczas, gdy uczniowie opanowali dobrze budowę zdań złożonych i ortografię oraz posiadali konieczne wiadomości z gramatyki. Zakres tych ostatnich obejmował:

1. wiadomości o tworzeniu synonimów,
2. rozbiór wyrazów,
3. tworzenie części zdania i budowa zdań złożonych,
4. podział zdań pod względem treści i formy⁶⁶.

W realizacji postawionego przed nauką czytania i pisania zadania wykorzystywano w ćwiczeniówce niezbędne pomoce naukowe, jak podręczniki, wzory liter oraz obrazy.

Stosowana przez Diesterwega metoda nauki czytania i pisania posiadała tę zaletę, że usuwała uciążliwą pracę ucznia, występującą przy metodzie sylabizowania. Nie zyskała ona jednak pozytywnej oceny, nie weszła na stałe do pedagogiki.

Znacznie większym uznaniem cieszyła się stosowana w ćwiczeniówce metoda nauczania rachunków. Temu przedmiotowi przypisywał Diesterweg dużą rolę kształcącą. Celem nauczania tego przedmiotu miało być kształcenie umysłu dziecka, osiągnięcie przez nie znajomości praw liczbowych i zdobycie sprawności w rozwiązywaniu praktycznych zadań.

Naukę rachunków zaczynało w Mörs od zapoznawania dzieci z liczbami od 1 do 100 w trakcie liczenia konkretnych przedmiotów — okien, drzwi, palców, patyczków, punktów i kresiek. W czasie tych początkowych, półgodzinnych, ćwiczeń uczono dzieci również pisania liczb. Nadmienić należy, że ćwiczenia tego typu prowadził już wcześniej Pestalozzi w swoich zakładach w Stans i Burgdorfie. W nauce rachunków stosowano w szerokim zakresie rachunek w pamięci, któremu przypisywano większy od rachunku na tablicy wpływ na rozwój myślenia. Dzięki umiejętnie prowadzonym lekcjom tego przedmiotu, uczeń zyskiwał spraw-

⁶⁶ *Op. cit.*, s. 333.

ność w operowaniu systemem dziesiętnym i zdobywał umiejętność porównywania i rozkładania liczb. Tej ostatniej uczono w następujący sposób: Nauczyciel pisał liczbę złożoną na tablicy, dokonywał wspólnie z uczniem jej rozkładu. Po napisaniu na tablicy np. liczby 64 wyjaśniał dzieciom, że można ją zapisać w następującej postaci: $64 = 64 \cdot 1 = 6 \cdot 10 + 4 \cdot 1$. Następnie przechodził do przedstawienia jej za pomocą dodawania, odejmowania, mnożenia i dzielenia. Przybierało to postać następujących równań: $64 = 63 + 1 = 62 + 2$ itd.; $64 = 65 - 1 = 66 - 2$ itd.; $64 = 100 - 36$ itd.; $64 \cdot 1 = 64$, $64 = 21 \cdot 3 + 1$, $64 = 16 \cdot 4 = 12 \cdot 5 + 4$; $64 : 1 = 64$, $64 : 2 = 32$, $64 : 3 = 21$ reszta 1⁶⁷.

Stosowana metoda polegała na rozkładaniu liczb na mniejsze jednostki za pomocą czterech działań. W dalszym toku nauczania tego przedmiotu przystępowano do rozwiązywania zadań tekstowych. W procesie tym wyróżniał Diesterweg cztery momenty. Stanowiły je:

1. zrozumienie słów i pojęć,
2. zrozumienie stosunku zachodzącego między wiadomą a niewiadomą,
3. poznanie rodzaju zależności otrzymanych wyników od danych zawartych w zdaniu,
4. ustne lub pisemne rozwiązanie zadania⁶⁸.

Do rozwiązywania zadań przystępowano w ćwiczeniówce dopiero wówczas, gdy dzieci dobrze opanowały znajomość stosunków liczbowych. Uczniowie otrzymywali wówczas od nauczyciela zadania tekstowe z poleceniem samodzielnego rozwiązania. Nauczyciel nie pomagał w ich rozwiązaniu, ingerował dopiero wtedy, gdy nie mogli sobie poradzić. Wówczas stosował pytania naprowadzające. Metoda ta miała służyć rozwojowi samodzielności w myśleniu. Nauczyciel informował tylko pojedynczo uczniów o prawidłowości rozwiązania. W przypadku poprawnego rozwiązania dobry uczeń objaśniał je kolegom. To wyręczanie się uczniami wynikało z głoszonego przez Diesterwega poglądu, że objaśnienia ucznia są bardziej zrozumiałe dla jego kolegów. Było ono równocześnie ćwiczeniem w mówieniu i rozumowaniu. Podczas objaśnienia udzielanego kolegom uczeń winien nie tylko wykazać się mechaniczną sprawnością w wykonaniu zadania, lecz umieć udowodnić słuszność zastosowanego sposobu rozwiązania⁶⁹.

Nauczanie geometrii łączono z nauką rysunków. W ćwiczeniówce zacyzano je od obserwacji i rysunku prostych figur geometrycznych. Cechą charakterystyczną metod stosowanych w nauce geometrii było ściśle powiązanie teorii z praktyką. Zdobyte wiadomości teoretyczne wykorzy-

⁶⁷ *Op. cit.*, Bd. V, s. 546.

⁶⁸ *Op. cit.*, s. 547.

⁶⁹ *Op. cit.*, s. 380.

stywali uczniowie przy praktycznych pomiarach placu obok szkoły itp.⁷⁰

Poglądowe metody stosowano w Mörs także w nauczaniu „wiadomości ogólnie użytecznych”. Naukę tego przedmiotu prowadzono w oparciu o obserwację zjawisk fizycznych, jak palenie ognia, wrzenie wody, ruch dymu itp.⁷¹ Często stosowaną formą były zajęcia w terenie, na których nauczyciele ćwiczeniówki wyszukiwali wraz z uczniami ciekawsze pod względem historycznym i geograficznym miejscowości w okolicy, sporządzali mapy i rysunki. Uczniowie poznawali na wycieczkach poszczególne rodzaje roślin, uczyli się odróżniać rośliny trujące od jadalnych. Nauczyciel zwracał uwagę na istotne cechy obserwowanych przedmiotów. Na lekcjach tego przedmiotu nauczyciel od razu na miejscu bądź też w izbie szkolnej przy użyciu prostych środków, takich jak zbiory roślin i minerałów czy globus i mapa, upogładawiał i tłumaczył dzieciom obserwowane zjawiska. Na lekcjach geografii uprzystępniał uczniom pojęcie południka za pomocą okrągłego stołu, wygiętej gałązki czy obręczy od beczek. Z kulistością ziemi, jej ruchem dookoła słońca i systemem planetarnym zaznajamiali się uczniowie za pomocą globusu.

Rozumowemu opanowaniu treści programowych służyły stosowane w szerokim zakresie pomoce naukowe. Stanowiły je gromadzone przez nauczyciela i uczniów zbiory roślin i minerałów, tablice do nauki rachunków opracowane przez Pestalozziego, przybory geometryczne oraz odpowiednio dobrane podręczniki⁷².

Dużą wagę w realizacji programu nauczania przywiązywał Diesterweg do atmosfery wychowawczej panującej w szkole. W szkole ludowej, jakiej wzorem była ćwiczeniówka, zastąpiono atmosferę bojaźni i lęku, panującą powszechnie, szczerością i zaufaniem wzajemnym między uczniem a nauczycielem. Utrzymywanie karności odbywało się tutaj za pomocą ojcowskiej powagi i surowości. Z zakładu usunięto całkowicie karę cielesną. W jej miejsce wprowadzono oddziaływanie na ambicję ucznia. Nie stosowano również praktykowanego w szkołach ludowych punktowania kar i nagród udzielanych uczniom⁷³.

Nauczyciele zmierzali do dawania uczniom zawsze dobrego przykładu, pobudzali ich zapał do pracy i nauki, utrzymywali szlachetną rywalizację o wyniki w nauce. W tym celu prowadzono w ćwiczeniówce miesięczne przeglądy prac uczniów⁷⁴, których zadaniem było wykazanie dzieciom uzyskanych postępów z danego przedmiotu. W przypadku osiągnięcia gorszych wyników dziecko porównując swoje prace z innymi odczu-

⁷⁰ *Op. cit.*, Bd. II, s. 45.

⁷¹ *Op. cit.*, Bd. V, s. 233.

⁷² *Op. cit.*, Bd. II, s. 165.

⁷³ *Op. cit.*, Bd. V, s. 352.

⁷⁴ *Op. cit.*, Bd. I, s. 390.

wało potrzebę zwiększenia wysiłku celem dorównania lepszym, wyprzedzającym je w nauce kolegom.

Niespotykaną w innych szkołach nowością był żywy kontakt z domem rodzicielskim ucznia. W tym celu stosowano różne środki. Zbliżeniu i wytworzeniu wzajemnego szacunku i zaufania między szkołą a domem służyło zapoznawanie rodziców z wynikami pracy ich dzieci. Uczniowie pokazywali prace i zadania domowe poprawione przez nauczyciela rodzicom. Inną formą kontaktu ze szkołą i zainteresowania rodziców problemami oświatowymi były zebrania szkolne, w czasie których nauczyciele dawali rodzicom wskazówki pedagogiczne⁷⁵.

Ścisła współpraca domu ze szkołą wpływała na likwidację zaniedbań moralnych. Oddziaływanie na ambicję uczniów stosowane w szerokim zakresie w ćwiczeniówce służyło podniesieniu poziomu moralnego uczniów i kształceniu charakteru. Dzięki stosowaniu odpowiednich metod wychowania, opartych na wzajemnym szacunku, miłości i zaufaniu między uczniem a nauczycielem, ćwiczeniówka stanowiła dla nauczycieli wzór godny do naśladowania.

IDEAŁ NAUCZYCIELA W KONCEPCJI DIESTERWEGA

W rozważaniach dotyczących szkoły ludowej dużo miejsca poświęcił Diesterweg ukazaniu ideału nauczyciela. Uwzględnił w nim cechy osobowości nauczyciela, przygotowanie zawodowe i działalność w szkole i środowisku. Stworzony przez Diesterwega ideał nauczyciela wyprzedzał panujące ówczesnie na ten temat poglądy, był na wskroś postępowy. Ówczesnemu nauczycielowi, niedouczonemu, nie umięjącemu rozbudzić zainteresowania uczniów przedmiotem przeciwstawiał Diesterweg nauczyciela oddanego szkole, młodzieży, dobrze przygotowanego pod względem rzeczowym i pedagogicznym, człowieka znającego swe miejsce i rolę w społeczeństwie, działacza kulturalnego i związkowego umięjącego walczyć o należny mu szacunek i uznanie.

Zgodnie z przekonaniem, że czynnikiem decydującym o powodzeniu w pracy z młodzieżą na terenie szkoły jest osobowość nauczyciela dużo uwagi poświęcił cechom charakteru wychowawcy, które uznawał za niezbędne, jak: prawość, szczerłość, pilność, pracowitość, opanowanie, pogodne usposobienie i takt pedagogiczny. Listę tych cech uzupełniały — miłość dzieci i młodzieży, życzliwość i silna wola⁷⁶. Oprócz tych cech charakteru duże znaczenie w pracy nauczyciela mają zdaniem Diesterwega zdolności umysłowe. Ciasnym poglądom, że nauczyciel szkoły ludowej nie musi być człowiekiem inteligentnym, przeciwstawiał Diesterweg po-

⁷⁵ *Op. cit.*, s. 435.

⁷⁶ *Op. cit.*, Bd. III, s. 117.

stulat, by do pracy w szkole angażowano jedynie ludzi wybitnie zdolnych i wykształconych. Na temat zakresu kształcenia nauczycieli ludowych nie było w Prusach ustalonych poglądów. Niektórzy z współczesnych Diesterwegowi pedagogów, jak znany pestalocysta Wilhelm Harnisch, traktowali funkcję nauczyciela na terenie szkoły jedynie jako pośrednika w przekazywaniu wiadomości i wymagali od niego jedynie dobrej umiejętności czytania, pisania i rachunków oraz znajomości prawd wiary. Kształcenie nauczycieli ograniczali do dobrego opanowania przedmiotów szkoły ludowej i technicznej sprawności w ich przekazywaniu⁷⁷. Twierdzenia tego typu znajdowały wyraz w aktach prawnych. Wspomniany uprzednio projekt ustawy z 1819 r. za warunek przyjęcia do seminarium uznawał znajomość religii, czytania, pisania i rachunków, a program nauczania ograniczał do przedmiotów szkoły ludowej⁷⁸. Poglądom akceptującym w przygotowaniu nauczycieli jedynie sprawność techniczną przeciwstawił Diesterweg przekonanie o konieczności wszechstronnego kształcenia przyszłych nauczycieli. Założenia te praktycznie wprowadzał w życie w kierowanych przez siebie seminariach, w których główny nacisk położono na wyposażenie seminarzystów w rozległą wiedzę ogólną i pedagogiczną. Ostatnia obejmowała psychologię, metodykę poszczególnych przedmiotów nauczania szkoły elementarnej, pedagogikę, historię wychowania i organizację szkolnictwa. Praktycznemu przygotowaniu do zawodu służyły hospitacje lekcji prowadzonych przez nauczycieli seminarium i samodzielne zajęcia seminarzystów w szkole ćwiczeń. Dużą wagę przywiązywał Diesterweg do zdobycia przez seminarzystów umiejętności samodzielnego pogłębiania wiedzy zdobytej w zakładzie. Zgodnie z poglądem Diesterwega podstawowym obowiązkiem nauczyciela winno być ciągłe doksztalcanie się. Celowi temu miały służyć lektura obejmująca dzieła literatury pięknej i pedagogicznej. Pierwsza miała pomagać nauczycielowi w pracy wychowawczej, a druga w dydaktycznej. Lektura czasopism pedagogicznych (wychodziło ich w ówczesnych Prusach około 50) dawała nauczycielowi dobrą orientację w zagadnieniach dydaktyczno-wychowawczych i ułatwiała pracę nad aktywizowaniem ucznia w procesie nauczania. Warunkami właściwego wykorzystania lektury były zdaniem Diesterwega sporządzanie notatek i dyskusja w gronie kolegów-nauczycieli pomagająca w wyrobieniu właściwego poglądu na referowane przez autorów zagadnienia⁷⁹. Tak przygotowany nauczyciel mógł prowadzić z powodzeniem pracę w szkole i środowisku. Ta ostatnia miała ułatwiać nauczycielowi współpracę z rodzicami uczniów.

⁷⁷ W. Harnisch: *Der jetzige Standpunkt des gesamten Volksschulwesens*, Leipzig 1844, s. 82.

⁷⁸ Clausnitzer, *op. cit.*, s. 57.

⁷⁹ Diesterweg, *Sämtliche...*, Bd. VII, s. 435.

Zależnie od charakteru zatrudnienia ludności nauczyciel winien był zdobyć podstawowe wiadomości z rolnictwa lub przemysłu, by móc służyć radą zwracającym się do niego mieszkańcom i lepiej rozumieć ich sytuację życiową i występujące trudności⁸⁰. Winien utrzymywać żywy kontakt z rodzicami uczniów, udzielać im wskazówek wychowawczych, ukazywać korzyści z nauki i zachęcać do posyłania dzieci do szkoły.

Dobra znajomość środowiska przyczyniała się do wzrostu autorytetu nauczyciela i ułatwiała mu prowadzenie pracy kulturalnej. Jak nikt przed nim zwrócił Diesterweg uwagę na rolę nauczyciela w upowszechnianiu kultury. Działalność kulturalna nauczyciela mogła przybierać różne formy, jak prowadzenie akcji popularyzacji czytelnictwa, organizowanie z mieszkańcami wspólnego czytania lektury i dyskusji na interesujące tematy, np. osiągnięcia z różnych dziedzin, oraz omawianie problemów użytecznych dla środowiska⁸¹. Wśród obowiązków nauczyciela wyróżnił Diesterweg działalność polityczną związaną z przygotowaniem młodzieży do życia w społeczeństwie.

Diesterweg stawiał przed oczyma pogardzanego nauczyciela ludowego przekonanie o wysokiej randze społecznej wykonywanego zawodu i ukazywał mu środki niezbędne do wywalczenia odpowiedniej pozycji w państwie i społeczeństwie. Podstawowym warunkiem powodzenia miało być zjednoczenie nauczycieli w jednej zwartej grupie zawodowej. Stąd w modelu nauczyciela uwzględniał także działalność związkową. Celem uniknięcia przypadkowości działania ustalił Diesterweg zasady organizacyjne dla związków. Najmniejszym ogniwem byłyby grupa kilku nauczycieli mieszkających w pobliżu, zbierająca się raz w tygodniu celem omówienia lektury. Każdy nauczyciel miał należeć do większej grupy i współpracować ze Związkiem Prowincjonalnym za pośrednictwem wybieranych przez siebie delegatów. Zadania związków nauczycielskich rozumiał Diesterweg bardzo szeroko. Obok akcji doształcającej prowadzenia konferencji i organizowania dyskusji na tematy zawodowe winny one prowadzić walkę o podniesienie rangi zawodu i prawa swych członków. Pierwszoplanowym zadaniem w sytuacji nauczycieli ludowych było dążenie do zrównania ich w dozorach szkolnych z przedstawicielami kościoła. Związki prowadziły także działalność charytatywną, organizowały kasy zapomogowo-pożyczkowe dla wdów i sierot po nauczycielach⁸².

Poglądy Diesterwega na rolę związków nauczycielskich były odbiciem jego praktycznej działalności. Był on inicjatorem zreszeń tego typu. Jeszcze w 1823 r. założył w Mörs Związek Byłych Seminarzystów, który

⁸⁰ *Op. cit.*, s. 450.

⁸¹ *Op. cit.*, s. 456.

⁸² W. Appens, *Die pädagogischen Bewegungen des Jahres 1848*, Leipzig 1914, s. 56.

prowadził akcję dokształcającą. Jako dyrektor Seminarium Nauczycielskiego w Berlinie założył w 1840 r. „Der Jüngere Lehrerverein” i zaktywizował działający tutaj od 1813 r. „Deutsche Lehrerverein”. Był także założycielem i długoletnim przewodniczącym Związku Nauczycieli Brandenburskich⁸³.

Poglądy Diesterwega na szkołę ludową i jej nauczyciela cieszyły się dużą popularnością wśród nauczycieli ludowych w Prusach, którzy dali wyraz swemu przywiązaniu do przywódcy w czasie Wiosny Ludów, kiedy wskutek ich interwencji został wybrany do komisji opracowującej projekt nowej ustawy szkolnej.

Władze jednak uznały stworzony przez niego typ nauczyciela realizowany w seminarium w Berlinie za niebezpieczny dla ustroju i w 1847 r. zwolniły go ze stanowiska dyrektora, zmuszając do przedwczesnego odejścia na emeryturę.

Ustalony przez Diesterwega model nauczyciela wyprzedzał współczesne mu czasy. Postulaty Diesterwega dotyczące nauczyciela znajdowały szeroki oddźwięk poza granicami Prus. W Austrii gorącym zwolennikiem i propagatorem jego idei był Fryderyk Dittes, w Polsce Ewaryst Estkowski i Antoni Celichowski. Ten ostatni był jego uczniem w seminarium w Berlinie. Jako nauczyciel szkół warszawskich opracował Celichowski elementarz według wskazań Diesterwega. Podręcznik ten wydany w 1865 r. zalecały władze Królestwa Polskiego do użytku w szkołach elementarnych⁸⁴. Opracowany przez Diesterwega *Wegweiser zur Bildung für deutsche Lehrer* służył jako klasyczny podręcznik pedagogiki w seminariach galicyjskich w XIX w.⁸⁵

Poglądy Diesterwega zrealizowane zostały w pełni dopiero w XX w. w Niemieckiej Republice Demokratycznej, gdzie stworzono szkołę początkową powszechną jednolitą i świecką.

МАРИАННА КРУПА

ВЗГЛЯДЫ АДОЛЬФА ДИСТЕРВЕГА ПО ВОПРОСАМ НАРОДНОЙ ШКОЛЫ И ЕЕ УЧИТЕЛЯ

Содержание

В данной работе представлены взгляды одного из прогрессивных прусских педагогов первой половины XIX в. по вопросам народной школы и ее учителя.

⁸³ *Op. cit.*, s. 82.

⁸⁴ A. Celichowski, *Pierwsza nauka z małymi dziećmi dla użytku szkół elementarnych i domowego zajęcia według A. Diesterwega*, Warszawa 1873.

⁸⁵ S. Kot, *Historia wychowania*, Lwów 1934, t. 2, s. 274.

Созданная Дистервегом модель народной школы была вполне современной и вызвала большой отклик во многих странах. В концепции Дистервега народная школа должна быть государственной, обязательной для всех и светской, а главной целью, стоящей перед новой народной школой, должно быть развитие самостоятельности ученика в области мышления и деятельности, подготовка его к самообразованию и участию в создании культурных ценностей общества и народа, среди которого он живет. Эти задания школа должна была решать при помощи методов обучения, приводящих к умозаключениям и наглядных а также системы воспитания, опирающейся на уважении к чувству собственного достоинства у воспитанника и обращающей особенное внимание на формирование соответствующей моральной и общественно-гражданской позиции.

В рассуждениях, касающихся новой народной школы, много места посвятил Дистервег представлению модели учителя. Он противопоставил ее повсеместно господствующим, по этому вопросу, в Пруссии взглядам. Учитель для которого он требовал прав гражданства, в тогдашней школьной действительности в Пруссии — это человек умный, необыкновенно способный, с соответствующим моральным обликом, располагающий всесторонним общим и педагогическим образованием, постоянно работающий над углублением полученных в учительской семинарии знаний, активно участвующий во всех прогрессивных общественных стремлениях. Заслугой Дистервега — обращение внимания на деятельность учителя в окружающей среде. Она должна была охватывать и ознакомление родителей с принципами педагогики, и распространение культуры. Новый учитель должен быть, согласно взглядам Дистервега, общественным деятелем. Принадлежность к учительским союзам помогала ему в достижении соответствующей общественной позиции. Взгляды Дистервега на роль школы и учителя снискали признание учителей народных школ в те годы, но вполне воплощены были лишь в следующем столетии.

Перевела К. Клёша

MARIANNA KRUPA

ADOLF DIESTERWEG'S VIEWS ON FOLK SCHOOLS AND THEIR TEACHERS

Summary

The author presents the views on folk schools and their teachers of one of the most progressive Prussian pedagogues from the first half of the XIX c. Diesterweg's model of folk schools was thoroughly modern and became known in several countries. According to Diesterweg's conception a folk school was to be an educational institution of a state, general and lay type, the principal task of the new folk school involved the development of students' independent thinking and activities and the preparing of students to self-education work and co-operation in creating cultural goods for their society and nation. These tasks were to be realized in schools by means of rational and object lessons methods of teaching and a system of education based on respecting the dignity of students with emphasis on creating proper moral and socio-civic attitudes.

In his deliberations on new folk schools Diesterweg devoted much attention to describing a model teacher and contrasted him with views on this subject predominant in Prussia. Teachers who were to achieve proper standing in contemporary Prussian reality were — according to Diesterweg — to be intelligent, exceptionally able, of appropriate moral attitudes, with extensive general and pedagogical education, always working on supplementing their knowledge gained in teachers' colleges, men who actively participated in all progressive social works. Diesterweg also directed attention to activities of teachers in the environment. This was to involve the teaching of pedagogics to parents and the spreading of culture. The new teacher was to be a union activist. Membership in teachers' unions helped teachers in achieving proper social positions. Diesterweg's views on the rôle of schools and teachers gained in those times the recognition of folk teachers, though they were to be realized completely only in the next century.

Translated by Jan Rudzki