

Zasztowt, Leszek

Popularyzacja nauki w Królestwie Polskim na tle dyskusji teoretycznych przełomu XIX w.

Rozprawy z Dziejów Oświaty 25, 59-92

1983

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.



LESZEK ZASZTOWT

POPULARYZACJA NAUKI W KRÓLESTWIE POLSKIM NA TLE DYSKUSJI TEORETYCZNYCH PRZEŁOMU XIX W.

Wzrost znaczenia popularyzacji nauki we współczesnym świecie sprawia, że wydaje się niezbędne poznanie źródeł tego zjawiska, którego ogromny rozwój na ziemiach polskich nastąpił w XIX w., a szczególnie w jego drugiej połowie. Wśród podstawowych przyczyn rozwoju wydawnictw popularnonaukowych: serii książkowych, czasopism, a także zwiększającej się liczby odczytów i wystaw, należy wymienić obok hasła przełomu pozytywistycznego oraz rozwoju prasy i upowszechnienia książki przede wszystkim specyficzną sytuację szkolnictwa w Królestwie Polskim, z której wynikała konieczność zdobywania wiedzy na drodze samouctwa. Działalność samokształceniowa była w okresie między powstaniem styczniowym a rewolucją 1905 r. ściśle powiązana z popularyzacją. Wydaje się, iż od momentu likwidacji Szkoły Głównej, w 1869 r., kiedy to stracone zostały wszelkie zdobycze, jakie nadała Królestwu Polskiemu reforma szkolna z 1862 r., znaczenie działalności samokształceniowej i popularyzacji nauki zaczęło systematycznie wzrastać. Okresem, w którym zarówno działalność samokształceniowa, jak i popularyzacja nauki oparte zostały na naukowej bazie ówczesnych poglądów, a przede wszystkim na szerszych rozważaniach teoretycznych dotyczących celów i metod obu rodzajów działalności, stały się lata dziewięćdziesiąte XIX w. aż po rok 1905.

Wtedy to po raz pierwszy wypracowane zostały całościowe programy kształcenia samouków, jak *Kurs samokształcenia* „Przeglądu Pedagogicznego” i przede wszystkim *Poradnik dla samouków*. Również w wypadku popularyzacji nauki położono wówczas większy nacisk na konieczność prowadzenia jednolitych i zorganizowanych działań popularyzacyjnych, głównie zaś oparcia popularyzacji nauki na najnowszych zdobyczach wiedzy naukowej.

Niemożliwe jest rozpatrywanie problemu popularyzacji nauki w oderwaniu od zagadnień samokształcenia w omawianym okresie. Następowало tu swoiste sprzężenie zwrotne: popularyzacja nauki miała być w założeniu bodźcem do działalności samokształceniowej, jednocześnie

w procesie samokształcenia jako środek do opanowania wiedzy naukowej szeroko wykorzystywano literaturę popularnonaukową. Trudno jest odpowiedzieć, czy popularyzacja nauki była skutkiem potrzeby samokształcenia, czy przyczyną? Obydwa zjawiska wynikały z potrzeby społecznej, z niedostatków polskiej oświaty i nauki w Królestwie, ale także były wynikiem przemian społecznych zachodzących w Królestwie, postępującej industrializacji i związanemu z nią wzrostowi zainteresowania i zapotrzebowania na naukę i oświatę. Charakterystyczne zjawisko wykorzystywania popularnonaukowych książek w procesie samokształcenia widoczne jest szczególnie wyraźnie w *Poradniku dla samouków*, gdzie w odpowiednich jego działach pozycje te recenzowane były pod kątem przydatności dla samokształcenia.

Poważnym problemem w klasyfikacji literatury popularnonaukowej są trudności w wyodrębnieniu pozycji *stricte* popularnonaukowych od naukowych. Już wówczas można było wyróżnić wiele poziomów popularyzacji, od najniższego, tzw. literatury dla ludu, do książek przeznaczonych dla odbiorcy ze średnim, a nawet wyższym wykształceniem. Postęp badań w wielu dziedzinach nauki powodował wzrost zainteresowania ich problematyką do tego stopnia, że nakłady dzieł naukowych prezentujących nowe interpretacje czy nowe odkrycia rozchodziły się w licznych egzemplarzach. Nakład nie jest oczywiście wykładnikiem wartości książki naukowej, znamienne jest jednak to, że zapotrzebowanie na wiele z tych pozycji było częstokroć większe niż na niejedną książkę popularnonaukową. Przykładów tego zjawiska można by podać wiele — tak było z książką Michała Bobrzyńskiego: *Dzieje Polski w zarysie*, i innymi studiami historycznymi lub historyczno-literackimi, jak: *Historia literatury polskiej* Piotra Chmielowskiego, ale także ze studiami z dziedziny psychologii, filozofii, geografii czy biologii. Jedną z przyczyn znacznej popularności wielu książek *stricte* naukowych było, że wydawały je i propagowały częstokroć poczytne warszawskie czasopisma.

Kolejną trudność nasuwa określenie definicji pojęcia „popularyzacja nauki”. Nim przejdziemy do omówienia tego pojęcia w rozumieniu dziewiętnastowiecznym, konieczne wydaje się zaprezentowanie współczesnych ustaleń definicyjnych, bynajmniej niejednorodnych. We współczesnej literaturze przedmiotu występują liczne różnice terminologiczne, u których podłoża leży częstokroć odmienne rozumienie zakresu tego pojęcia.

Wielu badaczy opowiada się za terminem „popularyzacja nauki” wychodząc z założenia, iż popularyzacja jest udostępnianiem i uprzystępnianiem szerokiemu ogółowi dorobku nauki¹. Bogdan Suchodolski, uj-

¹ K. Wojciechowski, *Wychowanie dorosłych*, Wrocław 1973, s. 323, opowiada się za terminem „popularyzacja nauki” jako bardziej jednoznacznym w przeciwieństwie do terminu „popularyzacja wiedzy” (jako że wiedza bywa również nienaukowa).

mując zjawisko historycznie, uznaje termin „popularyzacja nauki” dla społeczeństwa zachowującego tradycyjną granicę pomiędzy uprawianymi nauką a tymi, którym jest ona uprzystępniana. Stwierdza jednak, że dziś ta granica zaciera się i współcześnie termin „upowszechnianie nauki” jest odpowiedniejszy². W tym ujęciu upowszechnianie nauki stanowi wyższy etap działalności popularyzacji nauki, wielu badaczy określa to mianem „upowszechnianie wiedzy”³. Wydaje się jednak, że w wypadku terminu „upowszechnianie wiedzy” zmienia się zasadniczo zakres znaczeniowy pojęcia. Popularyzacja czy upowszechnianie nauki to czynienie dostępnym dla społeczeństwa wyników badań naukowych, termin „upowszechnianie wiedzy” jest znacznie rozleglejszy — zakłada udostępnianie wszelkiej wiedzy naukowej i nienaukowej niespecjalistom. Z punktu widzenia naszych rozważań najbardziej adekwatny jest termin „popularyzacja nauki”, przy przyjęciu założenia Bogdana Suchołolskiego, iż upowszechnianie nauki stanowi wyższy etap jej popularyzacji.

Upowszechnianie nauki łączy się obecnie z kształceniem ustawicznym, tak jak dawniej popularyzacja nauki łączona była nierozzerwalnie z samouctwem czy samokształceniem⁴. Istotnym problemem jest określenie różnicy pomiędzy popularyzacją a doksztalcaniem oraz popularyzacją a samokształceniem. Tadeusz Cieślak w swoich *Uwagach o problemach popularyzacji nauk humanistycznych* stwierdza, że różnica między popularyzacją a doksztalcaniem polega na odmiennie określonym adresacie obu rodzajów działalności⁵. Wydaje się jednak, że tego typu

² *Upowszechnianie nauki i zainteresowanie nauką*, Wrocław 1971, pod red. T. Cieślaka i J. Kubina. Przedmowa B. Suchołolski, s. 9: „Popularyzacja nauki jest procesem prezentowania wyników badań naukowych społeczeństwu, zachowującym tradycyjną, ostrą i wyraźną granicę między tymi, którzy naukę uprawiają, i tymi, którym wyniki tak uprawianej nauki mają być w prosty sposób przekazane. Jednak dziś ta granica zaciera się i coraz trudniej jest odróżnić tych, którzy jedynie i wyłącznie zajmują się uprawianiem nauki, od tych, którzy działając w szerokiej strefie praktyki wytwórczej i społecznej nie uczestniczyliby w żadnym stopniu w rozwoju nauki. Mówiąc o upowszechnianiu nauki mamy właściwie na myśli proces rozszerzenia kręgu ludzi zatrudnionych w szerokich strefach praktyki, którzy jednak w sposób sobie właściwy [...] współuczestniczą w wytwarzaniu naukowego postępu, ludzi, dla których nauka jest nie tylko tym, o czym się wie, ale i tym, czego się używa świadomie i krytycznie”.

³ *Teoria i praktyka upowszechniania wiedzy*, pod red. W. Okonia, Warszawa 1979

⁴ W. Okoń, *Kształcenie ustawiczne a upowszechnianie wiedzy*, [w:] *Teoria i praktyka...*, s. 9—29, oraz H. Moese, *Z historii upowszechniania wiedzy. Od starożytności do Oświecenia*, „Kwartalnik Historii Nauki i Techniki”, 1963, nr 2, s. 179 i n. Moese posługuje się terminem „upowszechnianie wiedzy” dla okresu od starożytności do Oświecenia, rozumie jednak ten termin w znaczeniu szerszym, tzn. nie tylko jako popularyzacja nauki, ale także upowszechniania różnych dziedzin wiedzy nienaukowej.

⁵ T. Cieślak, *Uwagi o problemach popularyzacji nauk humanistycznych*, [w:] *Upowszechnianie nauki...*, s. 17, stwierdza: „Doksztalcanie zmierza do przeka-

rozgraniczenia są bardziej teoretyczne niż praktyczne. W wypadku samokształcenia występuje niewątpliwie moment związku z podnoszeniem poziomu wykształcenia, w popularyzacji nauki moment ten nie jest tak widoczny, ale występuje również. Przykładem jest to, co zauważył Cieślak w wypadku doksztalcenia, iż często te same opracowania służą tak samokształceniu, jak i popularyzacji nauki. Początki tego zjawiska, które można by nazwać dwukierunkowością książki popularnonaukowej z punktu widzenia celów czytelnika-odbiorcy, daje się wyraźnie zauważyć już w drugiej połowie XIX w.

Popularyzacja jest na pewno bardziej anonimowa w odbiorze, samo-kształcenie zaś jest skierowane do konkretnych osób, pragnących podnieść poziom swego wykształcenia.

We wszystkich współczesnych określeniach popularyzacji nauki zwraca się uwagę przede wszystkim na czynność udostępniania i ułatwiania rozumienia nauki niespecjalistom⁶. Jednocześnie uznaje się popularyzację za jeden z istotniejszych sposobów społecznego realizowania nauki⁷. Upowszechnianie wiedzy stanowi, w dzisiejszym rozumieniu, wyższy etap popularyzacji nauki, przy czym w określeniu „upowszechnianie wiedzy” zawiera się nie tylko popularyzacja nauki, ale także upowszechnianie różnych dziedzin zawodowej wiedzy fachowej.

W naszych rozważaniach zajmiemy się przede wszystkim teoretyczną

zania wiedzy jednej grupy fachowców (nauczających), drugiej grupie fachowców (nauczanych). Cel obu rodzajów działalności jest identyczny: przyswojenie lub pogłębienie wiedzy, ale różne są motywy organizatorów i odbiorców doksztalcenia i popularyzacji oraz skutki obu rodzajów działalności. W popularyzacji nauki w zasadzie nie występuje moment związku z podnoszeniem kwalifikacji zawodowych, nie występuje motyw poszukiwania korzyści materialnych lub awansu w pracy zawodowej. Są to jednak rozróżnienia czysto teoretyczne. W praktyce słuchacze wykładów popularnonaukowych poszukują wiedzy przydatnej w pracy zawodowej, a te same opracowania służą zarówno doksztalceniu, jak i popularyzacji nauki”.

⁶ I. Drozdowicz-Jurgielewiczowa, *O istocie i zadaniach popularyzacji*, [w:] *Oświata i kultura dorosłych*, pod red. K. Wojciechowskiego, Warszawa 1958, s. 117, podaje definicję: „popularyzacja jest to udostępnianie wiedzy teoretycznej i praktycznej niespecjalistom”, J. Żabiński, *Stan, potrzeby i perspektywy popularyzacji wiedzy w dziedzinie zoologii. Referat na X-lecie TWP*, 1960 cyt. za: J. Kubin, *O upowszechnianiu nauki*, [w:] *Upowszechnianie nauki...*, s. 28. Według J. Żabińskiego, „popularyzacją mamy prawo nazywać wszelkie zabiegi i czynności mające na celu umożliwienie szerokiemu ogółowi zrozumienia trudnych do ogarnięcia zagadnień wchodzących w skład danej dyscypliny wiedzy”.

⁷ K. Wojciechowski, *Wychowanie dorosłych*, Wrocław 1973, s. 323, oraz I. Stasiewicz, M. Burdowicz-Nowicka, B. Orłowski, *O społecznym znaczeniu prac popularnonaukowych z zakresu historii nauki i techniki*, „Kwartalnik Historii Nauki i Techniki”, 1962, nr 3, s. 285—305. Definicja Stasiewicz, Nowickiej i Orłowskiego: „Popularyzacją naukową można by określić jako informowanie szerokich kręgów społeczeństwa o zjawiskach i faktach znanych wąskim tylko grupom specjalistów”.

stroną popularyzacji nauki, w tym rozumieniu, jakim jest uprzystępnianie zdobyczy różnych dziedzin nauki społeczeństwu.

W drugiej połowie dziewiętnastego wieku dominował bezsprzecznie termin „popularyzacja nauki”, choć był on częstokroć zastępowany na zasadzie synonimu określeniami: „upowszechnianie, uprzystępnianie nauki, wiedzy czy umiejętności”.

W tomie XII *Encyklopedii* Orgelbranda z 1902 r. popularyzacja zdefiniowana jest jako: uprzystępnianie wyników wiedzy szerokiemu ogółowi, popularyzator zaś jako: uczony, który wykląda w sposób dostępny dla ludzi mało wykształconych⁸.

Określenie „popularyzacja” występowało przeważnie łącznie z przedmiotem, dziedziną będącą przedmiotem popularyzacji: używano terminów „popularyzacja nauki”, „popularyzacja wiedzy” itd. W publicystycznych dyskusjach w prasie nie zawsze jednoznacznie rozumiano powyższe określenia. Niewątpliwie wpływała na to wieloznaczność terminów „nauka” i „wiedza”⁹. Obok niejednorodnego rozumienia omawianych

⁸ *Encyklopedia powszechna* Orgelbranda, t. XII, Warszawa 1902, s. 205. W *Encyklopediach powszechnych* Orgelbranda, t. XXI z 1865 r. i t. IX z 1884 r., hasło popularyzacja nie występuje, podobnie w *Encyklopedii Wychowawczej*. W *Słowniku języka polskiego* S. B. Lindego występuje tylko wyraz „popularny”. W *Słowniku języka polskiego* M. Orgelbrandta (wydawcy), t. II, Wilno 1861, s. 1135, występuje hasło „popularyzować — upowszechniać, robić przystępnym dla wszystkich”. W *Słowniku języka polskiego* Kryńskiego, Karłowicza i Niedźwieckiego, t. IV, Warszawa 1908, s. 693, występuje hasło „popularyzować — uprzystępniać, rozpowszechniać, czynić dostępnym dla ogółu, np. wiedzę, przez tanie wydawnictwa, przystępne i łatwo zrozumiałe wykłady”. W żadnym ze słowników nie występuje termin „popularyzacja”. W encyklopediach międzywojennych: *Ilustrowanej encyklopedii* Trzaski, Ewerta i Michalskiego, t. IV, s. 475, oraz z *Encyklopedii powszechnej* wydawnictwa Gutenberga, t. XIV, s. 38, hasło występuje w prawie identycznej formie jak w *Encyklopedii* Orgelbranda.

⁹ Interesujące jest tu zestawienie definicji terminów: „nauka” i „wiedza”, *Słowników języka polskiego*: wydanego przez Orgelbranda w 1861 r. w Wilnie, i Karłowicza, Kryńskiego, Niedźwieckiego wydawanego na początku XX w. w Warszawie.

S.J.P., Wilno 1861, t. I, s. 747, hasło nauka — 1. zbiór albo wykład pewnych wiadomości naukowych; 2. umiejętność, umienie, posiadanie znajomości nauk lub pewnej ich gałęzi; 3. nabywanie nauki, studiowanie, uczenie się; 4. nauczanie, uczenie, wykładanie wiadomości; 5. objaśnianie, wytłumaczenie, instrukcja, naukowa rada; 6. przestroga, upomnienie, bura; 7. kazanie, wykład publiczny prawd lub zasad religijnych; 8. posp. rozum, zaleta.

S.J.P., Warszawa 1904, t. III, s. 195, hasło nauka — 1. to, czym się wzbogacił umysł ludzki dążąc do poznania prawdy, ogólny zasób wiadomości ludzkich, ogół umiejętności ludzkich, wiedza; 2. wiedza o jakimkolwiek przedmiocie ujęta w system pojęć i sądów konsekwentny (wolny od sprzeczności) i zgodny z doświadczeniem (wewn. i zewn.); 3. nauczanie, uczenie.

S.J.P., Wilno 1861, t. II, s. 1812, hasło wiedza — 1. [...]; 2. ogólna znajomość, jaką posiada cały naród lub cała ludzkość, w dziedzinie umysłowości, wszystkie wiadomości nabyte doświadczeniem, nauką i zostające umysłową własnością lu-

tu terminów, samo ich obiegowe, potoczne interpretowanie ulegało zmianom w ciągu całego XIX stulecia.

Przez cały niemal XIX w. popularyzacja rozumiana była głównie jako szerzenie oświaty wśród nie wykształconych kręgów społeczeństwa, przede wszystkim wśród ludności wiejskiej, w końcu zaś stulecia również wśród wzrastającej liczebnie ludności robotniczej miast. U schyłku stulecia popularyzacja stała się bardziej zróżnicowana, zaczęto wyodrębniać nawet jej poziomy. W teoretycznych rozważaniach dostrzeżony został, dawniej pomijany, nurt popularyzacji nauki na poziomie najwyższym.

Stosunkowo wiele miejsca poświęcono problematyce popularyzacji w podstawowym, a zarazem pierwszym wydawnictwie podsumowującym dorobek oświatowy na ziemiach polskich w opublikowanej w 1913 r. w Krakowie *Pracy oświatowej*. W przedstawionym w tym zarysie obrazie dokonań oświatowych na ziemiach polskich uwidocznia się również transformacja pojęcia, „popularyzacja nauki”, jego zakresu, ale także metod, zadań i kręgu jej odbiorców. Mieczysław Heilpern w rozprawie zamieszczonej w *Pracy oświatowej* daje następującą definicję: „Dziś pod nazwą popularyzacji rozumiemy: dążenie do podciągnięcia jak najszerszych sfer ludności ku nauce, do podniesienia poziomu ogólnej kultury i oświaty wśród ludu, pragnienie wpłynięcia na rozwój umysłowy tych sfer, na wyrobienie w nich racjonalnego światopoglądu i krytycyzmu, na usunięcie przesądów i zabobonów i podniesienie przez to etycznych, umysłowych i materialnych podstaw całego bytu społecznego”¹⁰. W definicji Heilperna „nauka” rozumiana jest jako „uczenie się”, nie zaś jako uogólniony zespół informacji o otaczającej rzeczywistości czy też wiedza ujęta w konsekwentny system pojęć i sądów. Z dalszych jednak rozważań Heilperna wynika, że rozumiał on popularyzację nauki także w dzisiejszym jej znaczeniu. W czasach nowszych, stwierdza Heilpern, popularyzacja stała się bardziej zróżnicowana, skierowana jest do sfer wykształconych, chcących zapoznać się z nieznanymi działami nauki, nowymi teoriami czy odkryciami. Jednocześnie książki popularne przeznaczone są dla dzieci sfer zamożnych, służąc zachęce do nauki, jak i dla ludności robotniczej i wiejskiej, wśród których mają szerzyć oświatę ogólną i fachową¹¹. Początki zjawiska popularyzacji widział Heilpern w końcu XVIII i początku XIX stulecia. Główną rolę przypię-

dzi, a wyrażające się stopniem ich oświecenia; 3. posiadanie wiadomości o czym, znajomość jakiego przedmiotu.

S.J.P., Warszawa 1919, t. VII, s. 560, hasło wiedza—1. wiedźba, wiedzenie, świadomość, znajomość, nocja; 2. zasób umysłowy, zdobyty nauką i doświadczeniem, ogół umiejętności ludzkich [...]; 3. nauka, umiejętność.

¹⁰ M. Heilpern, *Jakim warunkom odpowiadać winna książka popularna*, [w:] *Praca oświatowa, jej zadania, metody, organizacja*, Kraków 1913, s. 155.

¹¹ *Ibidem*, s. 155—156.

sywał uczonym angielskim, którzy pierwsi wyrażenie „popularny” rozumieli dosłownie, jako „ludowy”, „przeznaczony dla ludu”.

Interesujące jest zestawienie definicji „popularyzacja nauki” z początku XX w. z definicją pozytywistyczną. Adam Wiślicki, założyciel i redaktor „Przeglądu Tygodniowego”, jeden z czołowych publicystów pozytywistycznych, w artykule *Popularyzacja nauki i książki popularne* ogłoszonym w 1864 r. w „Tygodniku Ilustrowanym” stwierdzał, że popularyzacja nauki to umasowienie nauki, rozszerzanie się jej w masach. Wychodząc od pozytywistycznego założenia, że wolność nauki jest źródłem nauki popularnej, stwierdzał: „Nauka popularna jest dziecięciem naszych czasów, obfitych w wielkie zdobycze ducha, odniesione na materii [...] Największe też umysły naszej epoki, najznakomitsi przedstawiciele inteligencji, popierali i popierają gorliwie popularyzację nauk, rozszerzanie się ich w masach”¹².

Zarówno definicja pozytywistyczna popularyzacji nauki, jak i definicja z początków XX stulecia wykazują wiele zbieżności. W latach sześćdziesiątych, jak i na przełomie wieku popularyzacja rozumiana była jako umasowienie, upowszechnienie nauki. Naczelną jej funkcją było podniesienie poziomu wykształcenia społeczeństwa, w ujęciu radykalnych pedagogów było to podniesienie „umysłowych i materialnych podstaw bytu społecznego”, w ujęciu pozytywistycznym służyć miało „ogólnemu postępowi ludzkości”. Widoczne jest, że pomimo przemian zachodzących w tym okresie w dziedzinie filozofii nauki zasadnicza definicja popularyzacji nauki nie ulegała znacznym zmianom.

Na podstawie cytowanych definicji wyróżnić można trzy podstawowe funkcje, jakie spełniać miała popularyzacja nauki: funkcję oświatową, kulturalną i ekonomizującą.

Pewnym utrudnieniem w dokładnym określeniu zakresu pojęcia „popularyzacja” w omawianym okresie jest fakt, że przez samych współczesnych rozumiane było nie zawsze identycznie. Z jednej strony popularyzacja to uprzystępnianie wiedzy naukowej, jak się przekonamy dalej, przede wszystkim w dziedzinie wykształcenia ogólnego, z drugiej zaś pod nazwą książki popularnej można było znaleźć praktyczny wykład fachowej wiedzy zawodowej, np. rolniczej lub rzemieślniczej, obok wykładu tłumaczącego w przystępny sposób teorię ewolucji gatunków Darwina. Najznaczniejszą zaś część tzw. książek popularnych stanowiły wydania literatury pięknej. Gdyby więc przyjąć dzisiejszy termin, „upowszechnianie wiedzy” popularyzacja rozumiana była raz jako upowszechnianie nauki *stricto*, a raz jako upowszechnianie wiedzy w dzisiejszym znaczeniu.

¹² A. Wiślicki, *Popularyzacja nauki i książki popularne*, „Tygodnik Ilustrowany”, 1864, t. IX, s. 138.

Jak już wspomnieliśmy, popularyzacja nauki była w omawianym okresie ściśle powiązana z samokształceniem lub inaczej samouctwem. Warto zastanowić się, jak rozumiano te pojęcia w stosunku do ich dzisiejszego znaczenia. J. Landy-Tołwińska uważa, że język polski posiadający dwa terminy określające czynność samodzielnego kształcenia się jest pod tym względem bogatszy od innych języków europejskich i amerykańskich. Niestety, nie można się z tym zgodzić. Zarówno w językach angielskim, rosyjskim, włoskim, jak i niemieckim występują dwa (w wypadku niemieckiego nawet więcej) terminy określające samokształcenie. W związku z tym hipoteza, jakoby dwoistość określeń w języku polskim nie była dziełem przypadku, lecz swoje konkretne przyczyny miała w dziejach oświaty pod trzema zaborami, nie wydaje się słuszna¹³. Zajmiemy się tym w dalszym toku naszych rozważań.

Współczesna definicja określa samokształcenie jako: osiąganie wykształcenia poprzez działalność, której treść, cele, warunki i środki ustala sam podmiot, lub prościej jako: opanowywanie wiedzy naukowej i sprawności w sposób samodzielny, bez pomocy nauczyciela¹⁴.

Wielu współczesnych pedagogów, psychologów i socjologów utożsamia pojęcia „samokształcenie” i „samouctwo”, traktuje je jako synonimy, wielu jednak dostrzega w nich różnicę znaczeniową. Antoni Bolesław Dobrowolski korzystając z niejasności określeń „samouctwo” i „samokształcenie” nadał im dwa odmienne znaczenia. Samouctwem nazwał zdobywanie wykształcenia specjalnego, zawodowego, samokształceniem zaś zdobywanie wykształcenia ogólnego¹⁵. W opinii Landy-Tołwińskiej rozróżnienie Dobrowolskiego zawęży pojęcie samouctwa do jednej tylko dziedziny. Trzeba zgodzić się z poglądem Tołwińskiej, iż rozróżnienie Dobrowolskiego, szczególnie dla terminu „samouctwo”, jest niezgodne z historycznie ukształtowanym rozumieniem tego rodzaju kształcenia się.

¹³ J. Landy-Tołwińska, *Od samouctwa do samokształcenia*, Warszawa 1968, s. 11. W języku angielskim występują określenia: *self-education*, *self-instruction* oraz *self-taught person*-samouk; w rosyjskim: *samoobrazowanie* i *samopodgotowka*; we włoskim: *autoinstruzione*, *autodidattica* oraz *autodidatta*-samouk; w niemieckim: *selbsterziehung*, *selbstunterricht*, *selbststudium*, *selbstbildung* oraz *autodidakt*-samouk. Dokładne relacje znaczeniowe pomiędzy poszczególnymi terminami nie są identyczne, najogólniej są to jednak określenia samokształcenia.

¹⁴ W. Okoń, *Słownik pedagogiczny*, Warszawa 1975, s. 275; *Pedagogika*, pod red. M. Godlewskiego, S. Krawcewicza, T. Wujka, Warszawa 1974, s. 36. Z innych definicji: K. Wojciechowski uważa samokształcenie za pracę nad samym sobą w celu upodobnienia się do przyjętego wzoru według osobiście zaakceptowanego planu i metody przy znacznym udziale swojej kontroli. K. Wojciechowski, *Wychowanie dorosłych*, s. 54, 391—407; F. Znaniecki określał wpływ wychowawcy na wychowanka jako samourabianie, termin „samokształcenie” ograniczał w tym kontekście do kierowania własnym rozwojem bez wychowawcy, poza stosunkiem wychowawczym. F. Znaniecki, *Socjologia wychowania*, Warszawa 1973, s. 179.

¹⁵ A. B. Dobrowolski, *Nowa dydaktyka*, [w:] *Pisma pedagogiczne*, t. II, Warszawa 1960, s. 37

Dobrowolski zawęży tu zakres pojęcia „samouctwo” do jednej tylko strony procesu, w którym człowiek bez pomocy nauczyciela zdobywa potrzebne lub interesujące go informacje o faktach, zjawiskach, ich przemianach, a także metodach poznawczych. Mamy tu do czynienia z nieporozumieniem: samouctwo podobnie jak samokształcenie dotyczy przede wszystkim poziomu i sposobów uczenia się, nie zaś określonych dziedzin wiedzy czy umiejętności.

Tołwińska, opierając się na przemyśleniach pedagogów okresu międzywojennego, podaje następujące definicje: samouctwo — to zdobywanie wiedzy od podstaw, samodzielnie poza szkołą (obojętnie, w jakiej dziedzinie), nie zawsze z rozeznaniem i świadomością przyczyn i celów, bez sprecyzowanych metod uczenia się ani określonych kryteriów doboru treści. Samokształcenie jest działaniem podjętym ze świadomością celów i środków służących rozwojowi całej osobowości¹⁶. W pewnym stopniu zbliżone poglądy reprezentują Kazimierz Wojciechowski i Ryszard Wroczyński¹⁷.

Warto tu zastanowić się, czy rozróżnienie pojęć „samokształcenie” i „samouctwo” funkcjonowało w XIX w., a jeżeli tak, to w jakim stopniu rozumienie tych pojęć było zgodne z definicjami współczesnymi? Otóż termin „samouctwo” był bez wątpienia częściej używany zarówno w dyskusjach, jak i w rozprawach teoretycznych. W *Słowniku języka polskiego* S. B. Lindego z początku XIX w. występuje tylko hasło „samouk”, podobnie w wileńskim *Słowniku* Orgelbranda z 1861 r. Hasło „samokształcenie” pojawia się dopiero w *Słowniku* Karłowicza, Kryńskiego i Niedźwieckiego¹⁸. Do upowszechnienia terminu „samouctwo” w końcu XIX w. przyczyniło się w znacznym stopniu wydawnictwo Po-

¹⁶ J. Landy-Tołwińska, *op. cit.*, s. 11—12.

¹⁷ R. Wroczyński uważa, że: „przez samokształcenie rozumiemy nie tylko przyswajanie wiedzy, opartej na naukowych podstawach. W takim ujęciu samokształcenie jest syntezą procesów samouctwa i samowychowania. Samouctwem nazywamy samodzielne zdobywanie wiadomości i sprawności, samowychowaniem zaś — samodzielne kształtowanie dyspozycji psychicznych i cech charakteru”. R. Wroczyński, *Praca oświatowa. Rozwój — Systemy — problematyka*, Warszawa 1965, s. 219—220. K. Wojciechowski stwierdza: „Wśród pedagogów i psychologów wyróżnia się jeszcze samouctwo, które sprowadza się do samodzielnego przyswajania wiadomości i umiejętności, gdy samokształcenie ma na względzie uzyskiwanie wyrobienia umysłowego, sprawniejszej obserwacji, poprawnego wnioskowania”. W opinii Wojciechowskiego podział ten nie jest ścisły. K. Wojciechowski, *Wychowanie dorosłych*, Wrocław 1966, s. 355—380.

¹⁸ „Samouk — z siebie samego uczony”, *Słownik języka polskiego* S. B. Lindego, wyd. II, Lwów 1859, s. 217; „samouk — człowiek, który nauczył się czego lub uczy się sam przez się, bez pomocy przewodnika”, *Słownik języka polskiego*, t. II, Wilno 1861, s. 1450. Termin „samokształcenie” pojawia się w *Słowniku języka polskiego* Karłowicza, Kryńskiego i Niedźwieckiego, t. VI, Warszawa 1915, s. 19: „Samokształcenie — kształcenie się o własnych siłach bez niczyjej pomocy, samouctwo”; *ibidem*, s. 25: „samouctwo — uczenie się bez przewodnika, samokształcenie, autodydaktyka”.

radnika dla samouków, co słusznie zauważyła Tołwińska. Uznanie tego faktu za jedyną przyczynę popularności określenia „samouk” jest uproszczeniem. Termin „samokształcenie” funkcjonował równolegle przynajmniej od schyłku lat osiemdziesiątych XIX stulecia. Na początku XX w. termin „samokształcenie” zaczął coraz częściej wypierać termin „samouctwo”. Rozumienie jednak obu określeń było identyczne, traktowano je jako synonimy¹⁹. Pierwsze próby rozróżnienia terminów miały miejsce w teoretycznych rozprawach przedstawicieli myśli pedagogicznej dwudziestolecia międzywojennego²⁰.

Jeśli podejmiemy próbę rozważenia, jakie elementy popularyzacji nauki oraz samokształcenia w omawianym okresie można uznać za wspólne, zarówno w świetle ówczesnych dyskusji teoretycznych, jak i praktyki, uwidocznia się przede wszystkim wspólnota celów. W obu rodzajach działalności dążono do podniesienia poziomu oświaty i kultury społeczeństwa, zlikwidowania zacofania, udostępnienia i upowszechnienia w społeczeństwie najnowszych zdobyczy nauki, ale przede wszystkim do podniesienia poziomu wykształcenia ludności. Motywacje ideologiczne ulegały znacznym przemianom w ciągu II połowy XIX w., od organicznikowskich haseł pozytywistycznych, do postulatów i działań ruchów ludowego i narodowego, a także polskich socjalistów. Naczelne funkcje popularyzacji i samokształcenia nie ulegały jednakże zbyt wielkim przemianom, jako że najistotniejszym celem obu rodzajów działalności było szerzenie polskiej oświaty i popieranie polskiej nauki w okresie, gdy nie istniała polska szkoła.

We współczesnej popularyzacji nauki wyróżnia się szereg poziomów ustalonych pod kątem przygotowania odbiorcy. Jest to wyraźnie widoczne w popularyzacji umiejętności praktycznych, zawodowych, w zależności od stopnia zaawansowania w zawodzie, np. robotnik niewykwalifikowany, wykwalifikowany, majster, technik itd. Najbardziej powszechny jest jednak podział opierający się na statusie wykształcenia. K. Wojciechowski wyróżnił tu cztery poziomy: I. Poziom wstępny, znajdujący się poniżej wykształcenia podstawowego; poziom ten zaniknie, gdy wszyscy uzyskiwać będą co najmniej pełne wykształcenie podstawowe. II. Poziom pierwszy — ludzie z wykształceniem podstawowym. III. Poziom drugi — absolwenci szkół średnich i samoucy, którzy własnym staraniem odpowiednio się dokończyli, choć nie poddali się egzaminowi. IV. Poziom trzeci — ludzie z wyższym wykształceniem²¹.

¹⁹ Patrz przypis 18, definicja samokształcenia i samouctwa w słowniku Karłowicza, Kryńskiego i Niedźwieckiego.

²⁰ W. Okiński, *Procesy samokształceniowe. Próba ustalenia pojęcia samokształcenia ze stanowiska socjologii*, Poznań 1935, s. 17; Wstęp L. Krzywickiego do *Pamiętników chłopów*, Warszawa 1935, s. XLI; S. Baley, *Psychologiczne podstawy samokształcenia*, [w:] *Pedagogika dorosłych*, pod red. K. Wojciechowskiego, Warszawa 1962, s. 185 nn.

²¹ K. Wojciechowski, *Wychowanie dorosłych*, Wrocław 1973, s. 342–343.

Określenie poziomów popularyzacji nauki dla okresu przełomu XIX i XX stulecia nastęca wiele trudności. Wyodrębnienie poziomów popularyzacji pod kątem wykształcenia odbiorcy wymagałoby odrębnych rozważań nad ówczesnym statusem wykształcenia. Stosunkowo najprostszym metodologicznie rozwiązaniem może być wyodrębnienie poziomów popularyzacji nauki pod kątem kręgu odbiorców, dla których przeznaczone były popularnonaukowe serie wydawnicze. Analizując ówczesne wydawnictwa z punktu widzenia zakresu i metod przekazywania informacji, a także stopnia trudności danych przekazów popularyzacyjnych, można wyodrębnić trzy poziomy popularyzacji nauki. W poziomie elementarnym zawierała się cała tzw. literatura dla ludu oraz literatura dla dzieci i młodzieży, a także kalendarze typu *Kalendarza warszawskiego popularnonaukowego* Józefa Ungra wydawanego w latach 1846—1917. Poziom średni, najliczniejszy po elementarnym, stanowiłyby książki i wydawnictwa przeznaczone dla ludzi o przygotowaniu ponadpodstawowym. Taki charakter miały liczne serie popularnonaukowe typu „Książek dla Wszystkich” Arcta czy „Wydawnictwa Popularnego” Gebethnera i Wolffa. Stopień trudności wielu jednak pozycji wydanych w tych seriach, szczególnie w wydawnictwie Arcta, wykroczył ponad poziom średni. Były one przeznaczone dla osób ze średnim i wyższym wykształceniem, przede wszystkim dla wzrastającej liczebnie inteligencji i ziemiaństwa. Do stopnia wyższego można w całości zaliczyć popularne dodatki książkowe do najpoczytniejszych czasopism periodycznych, a także wydawnictwa typu „Wiedza i Życie” Altenberga we Lwowie, które były szeroko rozpowszechnione w Królestwie.

Pewne światło na zagadnienia poziomów popularyzacji rzuca podział zastosowany przez autorów *Poradnika dla samouków* wyróżniający trzy poziomy samodzielne uczenia się. Stopień I (elementarny) i II (średni) przeznaczone były dla samouków, którzy „zaniedbali lub przerwali swe wykształcenie i pragną douczyć się w celu: a) dopełnienia swego wykształcenia ogólnego lub b) zastosowania nauki do praktyki, lub c) przygotowania się do studiów dalszych — z drugiej zaś strony — dla nauczycieli nauczających w zakresie elementarnym lub średnim, szkolnym lub domowym”²². Woluntarystycznie stwierdzano, że stopień pierwszy przeznaczony jest zarówno dla rzemieślnika z elementarnym wykształceniem, „przygotowanego zaledwie do czytania książek popularnych I-ego stopnia” jak i dla wychowanka uniwersytetu, „dla którego dana gałąź wiedzy jest całkiem obcą lub znaną tylko w zakresie elementarnym”²³. Stopień trzeci odpowiadał nauczaniu uniwersyteckiemu²⁴.

²² *Poradnik dla samouków*, cz. I: *Matematyka, Nauki przyrodnicze*. Warszawa 1915, s. IX.

²³ *Poradnik dla samouków*, cz. II: *Nauki filologiczne. Nauki historyczne*, Warszawa 1899, s. X.

²⁴ Z. Janiszewski tak określił możliwości samodzielne uczenia się na tym etapie: „Rozpoczynając studia w zakresie III-ego stopnia, który obejmuje całą

Wyróżnione w *Poradniku* poziomy: elementarny, średni i wyższy odpowiadają w pewnym stopniu poziomom popularyzacji nauki. Jednocześnie nasuwa się tu wyraźna analogia z formalnym systemem nauczania szkolnego. Nie należy traktować trójpoziomowego podziału popularyzacji nauki zbyt generalnie, w samym *Poradniku* zdarzały się odstępstwa od systemu trójstopniowego²⁵. Niewątpliwie można by wyróżnić co najmniej dwa poziomy pośrednie. Z punktu widzenia naszych rozważań nie jest to konieczne. Istotny jest tu układ *Poradnika*, który odzwierciedla ówczesne kryteria klasyfikacji popularyzacji nauki, a także pokrywa się z wyróżnionymi trzema poziomami wydawnictw popularnonaukowych. Podobnie trzy poziomy popularyzacji nauki wyodrębnił Piotr Chmielowski w popularyzacji historii literatury²⁶.

Szerszym tłem dla zjawiska popularyzacji nauki są wypowiedzi w ówczesnej prasie dotyczące celów, zadań i metod samokształcenia. Problemami tymi zajmowały się zarówno sztandarowe periodyki pozytywistyczne, jak „Prawda” Aleksandra Świętochowskiego, ale także „Ateneum”, konserwatywna „Biblioteka Warszawska”, radykalny „Głos”, czy reprezentujące postępową inteligencję „Ogniwo”. Zagadnienia samouctwa były też wielokrotnie omawiane w podstawowym piśmie pedagogicznym: „Przeglądzie Pedagogicznym”. Stopniowe zagłęszczanie dyskusji na temat samokształcenia nastąpiło w latach dziewięćdziesiątych

współczesną matematykę wyższą z jej najnowszymi zdobyczami w najbardziej specjalnych gałęziach, niejeden zapewne czytelnik zada sobie pytanie, czy dziedzina ta, w takiej rozciągłości, dostępna jest dla samouków? Odpowiemy na to, że w tym znaczeniu, jakie nadajemy wyrazowi »samouk«, jest ona dostępna tylko dla samouków. Samoukiem nazywamy każdego, kto w studiach swych pozostawiony jest własnej inicjatywie. Przeciwstawieniem samouka jest »uczeń« jakiejś szkoły lub nauczyciela, poddany obcym wpływom, programowi i kontroli. Student matematyki zaś niekoniecznie jest uczniem; w najlepszych i najbardziej uczęszczanych uniwersytetach studenci są w znacznej mierze samoukami, muszą sami sobie ułożyć plan studiów, wybrać wykłady, podręczniki itd.” Z. Janiszewski, Wstęp [w:] *Poradnik dla samouków*, cz. I: *Matematyka. Nauki przyrodnicze*, Warszawa 1915, s. 115.

²⁵ Dla przykładu w dziale: *Fizyka i mechanika* zastosowano czterostopniową skalę trudności. Patrz: *Poradnik dla samouków*, cz. I; *Matematyka. Nauki przyrodnicze*, Warszawa 1901, s. 48—77.

²⁶ P. Chmielowski, *Popularyzowanie historii literatury polskiej*, „Książka”, 1904, nr 1, s. 1—5. Chmielowski pisał: „Czy można historię literatury popularyzować? Jeśli przez to pojęcie rozumiemy »naukę« w ścisłym znaczeniu wyrazu, to odpowiedź na takie pytanie pociągnąć musi za sobą określenie stopnia popularyzacji, boć jedno uprzyśtępnienie drugiemu nie jest równe. Wykład w szkole średniej, a nawet w uniwersytecie, nie jest równoważny z przedstawieniem nauki ściśle umiętnym, bo się liczyć musi z pewnymi względami pedagogicznymi, które dla nauki samej w sobie winny być obce. Wykład uniwersytecki jest już stopniem (zapewne najwyższym) popularyzacji; wykład w szkołach średnich jest stopniem drugim, wykład dla słuchaczyw mieszanych — stopniem trzecim. Czy można zejść jeszcze niżej i przemówić do umysłu dzieci np. lub osób znajdujących się z nimi pod względem wyrobienia umysłowego na równi? Mnie się zdaje, że nie”.

XIX w., największą zaś ilość wypowiedzi w sprawach samouctwa napotyamy w prasie początku XX w. Wydaje się, że i w tym wypadku tak znaczna liczba głosów w dyskusji o problemach samokształcenia wiązała się z przygotowaniem, a następnie ocenami pierwszych tomów *Poradnika dla samouków*.

Jedną z pierwszych wypowiedzi na temat samokształcenia w latach dziewięćdziesiątych był cykl artykułów Władysława Mieczysława Kozłowskiego pod tytułem: *Psychologia i metodyka samokształcenia*. Cykl ten publikowany był w „Przeglądzie Pedagogicznym” w latach 1892—1893. *Psychologia i metodyka samokształcenia* była w pewnym stopniu wstępem do rozważań ujętych później przez Kozłowskiego w pracy: *Klasyfikacja umiejętności ze stanowiska potrzeb wykształcenia ogólnego*, opublikowanej w 1895 r.²⁷ W cyklu artykułów w „Przeglądzie Pedagogicznym” Kozłowski propagował własną koncepcję samodzielnego zdobywania wykształcenia ogólnego i w tym sensie daje się zauważyć szereg pokrewieństw z pracą z roku 1895.

W opinii Kozłowskiego epoka samokształcenia jest epoką oświaty dla jednostki. Autor nie pisze *explicite* o przyczynach tak ogromnego wzrostu znaczenia działalności samokształceniowej, a więc głównie braku polskiej szkoły, zwraca natomiast uwagę na fakt, iż metody nauczania szkolnego stają się niewystarczające. Nowość jego spojrzenia polega na odmiennym interpretowaniu odbioru wiedzy naukowej, położeniu nacisku na aktywną i pragmatyczną stronę recepcji nie tylko informacji naukowej, ale i doświadczenia życiowego²⁸.

Upraszczać nieco poglądy Kozłowskiego na cele samokształcenia można je określić jako dążenie do harmonijnego indywidualnego rozwoju umysłowego jednostki przy wyraźnym określeniu celów społecznych, które w miarę podnoszenia poziomu wykształcenia ulegają zmianom²⁹.

²⁷ W. M. Kozłowski, *Psychologia i metodyka samokształcenia*, „Przegląd Pedagogiczny”, 1892, nr. 3, 4, 7, 8, 11, 14, 19; 1893, nr. 3, 9, 10 11; oraz W. M. Kozłowski *Klasyfikacja umiejętności ze stanowiska potrzeb wykształcenia ogólnego*, Warszawa 1895. Szersze informacje o W. M. Kozłowskim można znaleźć w: J. Gawecki, *Władysław Mieczysław Kozłowski (1858—1935)*, Wrocław 1961, oraz B. Andrzejewski, *Poglądy filozoficzne Władysława M. Kozłowskiego*, Poznań 1979 (maszynopis powielany).

²⁸ Kozłowski pisał: „W zwątpieniu o wszystkim, co zostało narzucone przez naukę szkolną i wychowanie domowe, zwątpieniu prowadzącym do samodzielnego badania, tkwi jedna z wyróżniających cech pomiędzy samokształceniem a nauką w znaczeniu szkolnym. Uczący się przyjmuje, co mu książka lub doświadczenie daje; ten, kto drogą samokształcenia dorabia się przekonania, pyta przede wszystkim: »jak mam się zachować wobec tego, co mi książka lub życie daje?« [...] Takie rozumowanie jest znamieniem dojrzałości umysłowej, od niego zaczyna się praca samodzielna nad sobą, którą nazywamy kształceniem samego siebie”, W. M. Kozłowski, *Psychologia i metodyka*, „Przegląd Pedagogiczny”, 1892, nr 3, s. 29.

²⁹ „Wytworzenie i ocena ideałów społecznych stanowią więc pierwszą część zagadnienia określającego stosunek człowieka do społeczeństwa [...] rozwój tych

W przemyśleniach tego autora co do filozoficznych podstaw samokształcenia uwidaczniają się wpływy przede wszystkim Immanuela Kanta, a także subiektywnego idealizmu Johanna G. Fichtego. Idealizm Kozłowskiego był wielokrotnie krytykowany, m. in. przez Stanisława Karpowicza, który na marginesie książki tego autora, *Co i jak czytać? Wykształcenie samego siebie i czytelnictwo metodyczne*, zarzucał mu niekonsekwencję i nieuporządkowanie myśli, a także naiwne uzasadnianie potrzeby samokształcenia, „potrzebą płynącą z serca”³⁰. Wydaje się jednak, że Kozłowski był zbyt mocno potępiany przez postępowych pedagogów. W cyklu artykułów w „Przeglądzie Pedagogicznym” zawarł on wiele interesujących przemyśleń. Uważał, że systematyczne poznawanie zdobyczy wiedzy naukowej należy rozpoczynać od filozofii, jako „najogólniejszej umiejętności”, a zarazem dającej od razu pewne stanowisko, które pozwoli zorientować się w poszczególnych gałęziach wiedzy oraz ocenić ich zdobycze³¹. Za podstawowe kompendium uważał Kozłowski *Historię filozofii materialistycznej* Alberta Langego, jedną z najświetniejszych pozycji kierunku neokantowskiego w filozofii II połowy XIX stulecia.

Literatura dołączona i omawiana w cyklu artykułów W. M. Kozłowskiego dobrana była w sposób dyskusyjny, znając jednak założenia filozoficzne autora trzeba przyznać, że był to dobór konsekwentny, opierający się na najwartościowszych pracach popularnonaukowych i naukowych. Istotnym punktem poglądów Kozłowskiego było docenienie znaczenia nauk historycznych w procesie samokształcenia, w tym obok podstawowej historii filozofii historia literatury, prawa, sztuki, ekonomii. Słabym punktem artykułu Kozłowskiego był brak rozróżnienia, dla jakiego odbiorcy, na jakim poziomie samokształcenia bądź popularyzacji nauki proponowana przez autora droga samouctwa jest przeznaczona. Na podstawie literatury załączonej do artykułu, kierując się kryteriami zastosowanymi w *Poradniku dla samouków*, można stwierdzić, że Kozłowski przeznaczał swoje uwagi dla samouków posiadających już pewną wiedzę, a więc stopnia II.

Podporządkowanie profilu popularyzacji nauki koncepcjom filozofii neokantowskiej, mimo że dawało wewnętrznie spójny obraz wiedzy

ideałów pozostaje w ścisłym związku z rozwojem ideału indywidualnego. W miarę tego jak coraz szersze wykształcenie podnosi poziom ostatniego, zmienia się i pogląd jednostki na ideały społeczne, na cele swoje jako jednostki czynnej w społeczeństwie”. *Ibidem*, 1892, nr 11, s. 144.

³⁰ W. M. Kozłowski, *Co i jak czytać? Wykształcenie samego siebie i czytelnictwo metodyczne*, Warszawa 1900. Recenzja powyższej pracy: S. Karpowicz, *W sprawie samokształcenia*, „Ateneum”, 1901, t. II, s. 401—414. Nie wdając się w polemikę z poglądami Karpowicza należy stwierdzić, że sprawa zaangażowania i wewnętrznej akceptacji w samokształceniu była i jest sprawą podstawową.

³¹ W. M. Kozłowski, *Psychologia i metodyka samokształcenia*, *Ibidem*, 1892, nr 19, s. 243

naukowej, było jednak pod wieloma względami niedoskonałe. Przede wszystkim widoczne jest, że autor rezygnował wielokrotnie z ukazywania drogi, jaką przeszły badania szczegółowe, głównie w dziedzinie nauk przyrodniczych, zanim ustalono pewne ogólnie obowiązujące twierdzenia. Nie dawało to możliwości oceny jakościowej różnych dróg poszukiwań badawczych, podporządkowywało zaś, na zasadzie pewników, ówczesny stan wiedzy o różnych dziedzinach nauki założeniom filozofii neokantowskiej.

Jak już wspominaliśmy, Kozłowski rozwinął swoje poglądy na temat samokształcenia w pracy *Klasyfikacja umiejętności ze stanowiska potrzeb wykształcenia ogólnego*. Rozprawa ta zamieszczona została w wydawanym przez „Przegląd Pedagogiczny” *Kursie samokształcenia*³². Kozłowski sformułował tu interesującą teorię, którą można określić jako dedukcyjny model samokształcenia: nauka szkolna, twierdził, idzie od szczegółu do ogółu, wykształcenie samego siebie postępuje drogą odwrotną. W pierwszej fazie procesu samokształcenia konieczne jest wypracowanie sobie ogólnego pojęcia o całości wiedzy naukowej, później należy te wiadomości pogłębiać w kierunku szczegółowych dyscyplin nauki. Pogląd ten nawiązywał do koncepcji autora o podstawowym znaczeniu filozofii, jako punktu wyjścia działalności samokształceniowej, ale także uznawał klasyfikację nauk za równoważną³³. Docenienie wagi klasyfikacji nauk jako pierwszego etapu w procesie samokształcenia znalazło odbicie także w *Poradniku dla samouków*, w jego pierwszym rozdziale opracowanym przez Adama Mahrburga mówiącym o podziale i układzie nauk.

W 1900 r. ukazała się najbardziej znana książka-poradnik Kozłowskiego: *Co i jak czytać*, która doczekała się 6 wydań. Autor zajął się w niej relacjami wykształcenia i szkoły, filozofii, etyki, wiedzy etc. Stanowiła ona kontynuację wcześniejszych poglądów autora, ze względu jednak na szczupłość miejsca zmuszeni jesteśmy zrezygnować z jej omówienia.

³² Kurs samokształcenia: Wykłady naukowe obejmujące przedmioty z zakresu ogólnego wykształcenia wyższego. „Przegląd Pedagogiczny”, 1895, nr. 1—24, oraz kolejne lata. Dla przykładu w 1895 roku wykłady zawierały następujące działy: W. M. Kozłowski — Klasyfikacja umiejętności ze stanowiska potrzeb wykształcenia ogólnego; C. Jellenta — Estetyka; L. Krzywicki — Antropologia; W. Półkotycki — Fizyka. W dalszych latach publikowane były działy: M. Flaum — Biologia; J. W. Dawid — Psychologia; Z. Joteyko-Rudnicka — Chemia; W. M. Kozłowski — Filozofia i in.

³³ O samokształceniu pisał Kozłowski: „pierwsze rzuty powinny być tu możliwie rozległe i wszechobjemujące; dopiero stopniowo iść należy w głąb, od całości do pewnego obranego zakątka wiedzy, od ogółu do szczegółów. Samouk powinien rozpocząć od takiej propedeutyki, która by obejmowała cały obszar wiedzy, od rzutu oka na całą dziedzinę umysłowości, a pierwszym jego zadaniem jest ugrupowanie, czyli klasyfikacja pojedynczych jej gałęzi”. W. M. Kozłowski, *Klasyfikacja...*, „Przegląd Pedagogiczny”, 1895, nr 1, s. 1.

Duże było znaczenie poglądów W. M. Kozłowskiego na cele i zadania samokształcenia, a pośrednio także na profil popularyzacji nauki. Był on jednym z pierwszych uczonych, którzy tak ogromną wagę przywiązywali do koncepcji wykształcenia ogólnego jako podstawy zarówno samokształcenia, jak i popularyzacji nauki. Nie należy oczywiście separować poglądów Kozłowskiego od funkcjonujących wówczas tendencji pedagogicznych przełomu XIX i XX w. Artykuły zamieszczane przez Kozłowskiego w „Przeglądzie Pedagogicznym” były wyrazem ogólniejszego kierunku tego pisma, kierunku propagującego utylitaryzm, lecz nie w klasycznej postaci, w jakiej występował w poglądach Herberta Spencera, ale bardziej jako ogólnokształcący model doboru treści kształcenia z położeniem większego nacisku na nauki matematyczno-przyrodnicze³⁴. Na profil popularyzacji nauki prezentowany w teoretycznych rozważaniach Kozłowskiego, jak i w całym *Kursie samokształcenia* „Przeglądu Pedagogicznego” zasadniczy wpływ miał odbiorca, dla którego przeznaczone były wykłady naukowe, a więc przede wszystkim szerokie kręgi nauczycieli szkolnych i domowych, głównych czytelników pisma. Pod względem stopnia trudności była to popularyzacja nauki na poziomie średnim i wyższym, służąca podniesieniu poziomu wykształcenia grupy zawodowej nauczycieli.

Znaczne ożywienie dyskusji nad problemami samokształcenia nastąpiło w okresie publikacji pierwszych tomów *Poradnika dla samouków*. W licznych artykułach recenzujących pierwszy i drugi tom edycji znalazło się wiele wypowiedzi na temat stanu popularyzacji nauki w Królestwie Polskim, założeń teoretycznych i metod samokształcenia, problemów jakości i ilości polskiej literatury popularnonaukowej i naukowej na tle dorobku zachodnioeuropejskiego. Na łamach czasopism wypowiadali się nie tylko czołowi publicyści warszawscy, ale również naukowcy, w tym ludzie o ugruntowanej sławie międzynarodowej, jak filozof Wincenty Lutosławski. Rozumiał on samouctwo nie jako samodzielne zdobywanie wiedzy w zakresie podstawowym i średnim, lecz jako samodzielne studia na poziomie wyższym. Podkreślał też inspirujące znaczenie samodzielnego wyboru metod i środków studiów w działalności samokształceniowej³⁵. W artykule opublikowanym w „Ateneum”

³⁴ T. Kamiński, „Przegląd Pedagogiczny” (1882—1905), Wrocław 1978, s. 140—142.

³⁵ W. Lutosławski, *Potrzeby samouków*, „Ateneum” 1899, t. IV, s. 450. Lutosławski pisał: „Samoukami nie nazywamy bynajmniej tych, co się »uczą sami«, jakby można sądzić według etymologii wyrazu. Wobec panującej dziś jeszcze starożytnej mody uczenia się przeważnie w szkołach, od żyjących nauczycieli, wyróżniają się ci, którzy nauczycieli wybierają sobie niezależnie od swego otoczenia, wśród pisarzy wszystkich narodów i wieków, korzystając z istnienia książek. Takich miłośników druku, obchodzących się bez zachwalanego żywego słowa, nazywamy pospolicie samoukami dlatego, że w studiach swych są więcej niezależni od swych nauczycieli niż uczniowie szkół, a nauczyciele ich są mniej widoczni niż pedagogzy”.

Lutosławski przeprowadził przede wszystkim ostrą krytykę rozpraw o filozofii, psychologii i klasyfikacji nauk pisanych dla *Poradnika* przez A. Mahrburga. Krytykując jego jednoznaczne ujęcie tych nauk wskazywał na konieczność zalecania samoukowi wielostronnej literatury. „Samouctwo może doprowadzić do istotnej wiedzy nawet bezpieczniej jeszcze niż najlepsza szkoła, jeśli tylko jest podjęte we właściwych rozmiarach, np. w czytelni British Museum, gdzie łatwo można się leczyć z błędów, przejętych od jednych autorów, czytając dzieła innych”³⁶. Charakteryzując ówczesną sytuację szkolnictwa na całym świecie, Lutosławski zwrócił uwagę na coraz bardziej rosnącą rolę popularnych wydawnictw naukowych. Ogromne zapotrzebowanie na tego typu książki wiązało się, w jego opinii, nie tylko z charakterystycznym pędem społeczeństwa do samouctwa, ale także z głębokimi przemianami w metodach nauczania w szkołach, ze stopniowym ograniczaniem słowa żywego na korzyść druku, zastępowaniem wykładów książkami i zmianą funkcji i roli nauczyciela w związku ze wzrastającą liczbą podległych mu uczniów, a także koniecznością przekazywania coraz większego zasobu informacji w danych gałęziach nauki.

Lutosławski podkreślał ogromne braki literatury popularnonaukowej i naukowej w Królestwie we wszystkich niemal dziedzinach, braki zarówno oryginalnych pozycji popularnonaukowych, jak i tłumaczeń wielu podstawowych dzieł zachodnich. Sytuacja ta, stwierdzał, stawia każdego samouka przed koniecznością czytania dzieł w językach obcych, w wielu zaś dziełach nauki znajomość tych języków jest podstawowym i koniecznym warunkiem podjęcia jakiegokolwiek działalności samokształceniowej. Opinie W. Lutosławskiego na temat stanu polskiej literatury popularnonaukowej odzwierciedlały poglądy wszystkich uczonych działających na polu popularyzacji i samokształcenia. We wstępie do IV części *Poradnika* socjograf i bibliotekarz Konstanty Krzeczkowski przedstawił stan polskiej literatury popularnonaukowej i naukowej zawartej w czterech tomach wydawnictwa, w zestawieniu z zagranicznym ruchem wydawniczym³⁷. Z graficznego zestawienia ogólnej liczby dzieł przytoczonych w *Poradniku dla samouków* wynika, że ponad połowa dzieł to literatura zagraniczna w językach obcych, około jednej piątej książki tłumaczone, oryginalna zaś literatura polska to zaledwie około jednej trzeciej wszystkich pozycji³⁸. Wyraźnie widoczny jest więc nie-

³⁶ *Ibidem*, s. 459.

³⁷ K. Krzeczkowski, *Poradnik dla samouków*, t. IV, Warszawa 1902, s. IX—LXXV.

³⁸ Na 4600 tytułów dzieł wydanych osobno w *Poradniku* znalazło się 2768 tytułów książek w językach obcych, tj. 56,5%, oraz 2132 pozycje w języku polskim, tj. 43,5%, w tym książek oryginalnych 1511, co w stosunku do ogółu dzieł polskich stanowi 70,9%. Literatura nasza, stwierdzał Krzeczkowski, nie reprezentuje dzisiejszego stanu nauki, a nieraz nawet jej stanu z epoki ubiegłej. *Ibidem*, s. X i n.

dostatek polskich książek naukowych i popularnonaukowych, jako że w *Poradniku* zdecydowanie przeważały dzieła zagraniczne.

Spośród 2132 dzieł w języku polskim, wydawanych nie tylko w Królestwie, wymienionych w *Poradniku* dla stopnia pierwszego uwzględniono 298 książek (13,98%), dla stopnia drugiego 467 (21,91%), dla stopnia trzeciego 1367 pozycji (64,11%)³⁹. Z zestawienia tego wynika, że literatury popularnonaukowej, która była podstawą przede wszystkim dla stopnia pierwszego i drugiego, było najmniej.

W szeroko propagowanej tzw. literaturze dla ludu, która w zestawieniu z ogółem wydawnictw z lat 1848—1893 (58 619 pozycji) zamykała się zaledwie w 3,27% (1916 pozycji), według obliczeń Krzeczковского książki popularnonaukowe stanowiły zaledwie 0,4% ogólnej produkcji literackiej w tym okresie⁴⁰.

Zestawienie polskiej literatury popularnonaukowej i naukowej w porównaniu z ruchem wydawniczym w krajach zachodnioeuropejskich i Stanach Zjednoczonych, dokonane porównawczo przez Krzeczковского, ukazywało w pełni niedostatki rodzimej produkcji. Literatura nasza nie dorównywała przede wszystkim liczbie wydawnictw niemieckich, angielskich, francuskich, włoskich czy amerykańskich. Również podział według dziedzin piśmiennictwa był na ziemiach polskich bardziej niekorzystny dla nauki. Zdecydowanie pierwsze miejsce w polskiej produkcji wydawniczej zajmowała literatura piękna⁴¹.

Rysujący się tu niezadowalający stan polskiej literatury naukowej i popularnonaukowej był wielokrotnie piętnowany w ówczesnej prasie, przy czym należy zaznaczyć, że dopiero publikacja *Poradnika dla samouków* uzmysłowiła szerszym rzeszom społeczeństwa ogromne zaniedbania na polu popularyzacji nauki⁴².

³⁹ *Ibidem*, s. XXV—XXVI.

⁴⁰ W obrębie książek „ludowych” wyróżnione były działy: powieści — 33,6%, książki religijne — 27,8%, naukowe — 12,6%; pedagogiczne — 10,3%, historyczne — 6,4%, rolnicze — 6,9%, bibliografie — 1,0% varia — 1,4%. Podział ten zaczerpnął Krzeczkowski z *Bibliografii wydawnictw ludowych (1848—1894)*, Lwów 1894. Jako podstawę do wyliczenia procentowego udziału książek popularnonaukowych w ogólnej produkcji literackiej okresu Krzeczkowski uznał książki naukowe (12,6%), co dało wynik 0,4%. Wyliczenie to jest co najmniej kontrowersyjne, ponieważ nie zaliczył do książek popularnonaukowych choć części działów wydawnictw historycznych i pedagogicznych. Ogólną liczbę wydawnictw z lat 1848—1893 określił Krzeczkowski na podstawie tablicy statystyczno-graficznej opisanej w: S. Smolka, *Akademia Umiejętności w Krakowie 1873—1893*, Kraków 1894. *Ibidem*, s. XXVI.

⁴¹ Nie wdając się w głębszą analizę przeprowadzonych przez Krzeczковского zestawień statystycznych warto zacytować, jaki odsetek całości piśmiennictwa zajmowały pozycje naukowe: w literaturze polskiej było to 39,6%, w niemieckiej 69,4%, we włoskiej zaś 86,9%. *Ibidem*, s. XXXIII.

⁴² C. Jellenta, *Nasza produkcja literacko-naukowa*, „Tygodnik Ilustrowany”, 1901, nr 51, s. 994—995, oraz inne recenzje pierwszych tomów *Poradnika*, np. w: „Biblioteka Warszawska”, 1899, t. III, s. 189—193; I. T. Hodi (Józef Tokarzewicz) recenzja, „Ateneum”, 1898, t. III, s. 327—333, a także M. Massonius,

Nie wszyscy jednak jednoznacznie negatywnie oceniali stan polskiego piśmiennictwa naukowego i popularnonaukowego. Marian Massonius, filozof, członek redakcji *Wielkiej encyklopedii powszechnej ilustrowanej*, w artykule opublikowanym w miesięczniku „Książka”, którego był redaktorem, postawił nieco odmienną tezę. Stwierdził, że poważne braki polskiej literatury popularnonaukowej i naukowej istnieją głównie w dziedzinie liczby wydawnictw, lecz niedostatki te są również odzwierciedleniem braku popytu na tego rodzaju książki: „Podaż polskich wydawnictw naukowych jest w stosunku do popytu nie za małą, ale stanowczo za wielką. Że tak jest — na to mamy dowód jeden tylko, ale dobry: z nader nielicznymi wyjątkami polskie wydawnictwa naukowe nie pokrywają kosztów wydania, po prostu przynoszą straty”⁴³. Massonius nie przesądzał, czy przyczyną tego stanu jest niska jakość tych wydawnictw, czy braki w kulturze umysłowej społeczeństwa. Zwrócił natomiast uwagę na wyjątkowo niskie ceny książek polskich z różnych dziedzin nauki w porównaniu z analogicznymi wydawnictwami niemieckimi, francuskimi i angielskimi. Zarówno popularnonaukowe serie Altenberga, Arcta, Gebethnera i Wolffa, jak i wydawnictwa Kasy im. Józefa Mianowskiego możliwe były do nabycia po bardzo niskich cenach. Taki stan rzeczy świadczył przede wszystkim o braku zapotrzebowania na książkę popularnonaukową i naukową, która mimo niskiej ceny nie zawsze znajdowała nabywców. Ten brak zainteresowania uważał Massonius za jedną z głównych przyczyn słabości polskiej literatury naukowej. Jednocześnie uważał, że nie jest w pełni słuszna teza o niskiej jakości polskich prac naukowych i popularnonaukowych. W ramach samego *Poradnika dla samouków* jego autorzy opublikowali szereg wartościowych rozpraw i monografii naukowych, których cena kształtowała się od 20 do 80 kopiejek za tom. Były to więc, stwierdzał Massonius, wydawnictwa tanie nie tylko względem przeciętnej ceny książki w Królestwie, ale także w porównaniu z cenami książek w Niemczech, Francji czy Anglii⁴⁴.

„*Poradnik dla samouków*” — recenzja, „Biblioteka Warszawska”, 1898, t. II, s. 555—559; K. R. Żywicki (Ludwik Krzywicki), *Nasze potrzeby na polu nauki*, „Ate-neum”, 1901, t. II, s. 1—9.

⁴³ M. Massonius, *Czy w rzeczywistości polskie piśmiennictwo naukowe i popularnonaukowe jest ubogie*, „Książka”, 1901, nr 3, s. 85—86.

⁴⁴ Trudno jest dokonać zestawienia cen ze względu na nieporównywalność książek (kwestie autorytetu autora, formatu, objętości, bogactwa edycji etc.). Z bibliografii zamieszczonych w *Poradniku dla samouków*, gdzie podane były ceny prawie każdej książki, wyraźnie jednak wynika, że publikacje wydawane w Królestwie były znacznie tańsze od książek zagranicznych. Najtańsze zaś były wszelkiego rodzaju wydawnictwa popularnonaukowe zamieszczane w seriach typu „Książki dla Wszystkich”, „Biblioteka Dziel Wyborowych” itp., przeznaczonych dla szerokich rzesz społeczeństwa. Więcej informacji o relacjach cen w S. Siegiel, *Ceny w Warszawie w latach 1816—1914*, Poznań 1949.

Braki polskiej literatury popularnonaukowej były na przełomie XIX i XX w. wciąż krytykowane zarówno przez naukowców, jak i publicystów czołowych czasopism kulturalno-literackich. *Poradnik dla samouków* uświadomił polskiej inteligencji, jak niewiele dotychczas działośo na polu popularyzacji nauki. Propagowany w nim ogólnokształcący model samokształcenia, w kierunku zdobywania wykształcenia uniwersyteckiego, wykazał, jak poważne są niedostatki polskiej literatury popularnonaukowej i naukowej. Czy jednak rzeczywiście polskie piśmiennictwo popularyzujące naukę było aż tak niedoskonałe i nieliczne? Czy stan popularyzacji nauki w Królestwie był niedostateczny?

Prawie każde szanujące się wydawnictwo uważało za niezbędne publikowanie jakiejś serii popularnonaukowej. Każdy z najbardziej poczytnych periodyków warszawskich dołączał do swojego pisma dodatki książkowe, przeważnie właśnie pozycje popularnonaukowe lub naukowe. Obok wydawnictw książkowych popularyzacją nauki zajmowały się czasopisma. W programach „Biblioteki Warszawskiej”, „Ateneum”, „Przeglądu Tygodniowego”, „Tygodnika Ilustrowanego”, „Prawdy”, „Głosu”, „Wędrowca”, „Wieku”, „Wszechświata”, „Ogniwa”, „Niwy” popularyzacja nauki zajmowała poczesne miejsce, oczywiście w zależności od profilu pisma zajmowano się odpowiednimi działami nauki. Można nawet postawić tezę, że uprzystępnianie najnowszych osiągnięć nauki stanowiło punkt honoru każdego redaktora i wydawcy tygodnika, dwutygodnika, miesięcznika itd. Popularyzacja nauki była na przykład uwzględniona w programach pism typu „Kłosy”, „Tygodnik Mód”, czy „Bluszcz”, ale także w pismach „Kronika Rodzinna”, „Przyjaciół Dzieci”⁴⁵. Nie należy oczywiście zbyt dosłownie traktować faktu zamieszczania hasła popularyzacji nauki w programie danego pisma, gdyż jakoś jej była bardzo różna, uzależniona od renomy czasopisma, kompetencji osób z nim współpracujących, a także od kręgu czytelników dla których przeznaczony był dany periodyk. Popularyzacja nauki na łamach warszawskich czasopism o dość znacznych nakładach, rozchodzących się na terenie całego Królestwa, miała bez wątpienia podstawowe znaczenie. Jeśli dodamy do tego szeroko rozpowszechnione przez cały XIX w. popularne odczyty organizowane przez osoby prywatne, studentów, towarzystwa naukowe, redakcje czasopism, wydaje się, że stan popularyzacji nauki w Królestwie Polskim nie przedstawiał się bynajmniej niezadowalająco.

Skąd więc tak negatywna ocena popularyzacji nauki w opiniach naukowców i publicystów przełomu wieku? Działalność na tym polu była przez cały XIX w. spontaniczna i nie skoordynowana. Każde wydawnictwo czy instytucja społeczna prowadziły swoją własną politykę w dzie-

⁴⁵ Centralny Gosudarstwiennyj Istoriceskij Archiw w Leningradzie. Akta Głównego Uprawnienia po Diełam Pieczati. Fond 776 — teczki czasopism ukazujących się w Królestwie Polskim zawierające m.in. programy pism przedstawiane do zatwierdzenia cenzurze.

dzinie popularyzacji. Pewnymi dziedzinami nauki zajmowano się częściowo, inne prawie całkowicie pomijano. Jednocześnie popularyzacja traktowana była przede wszystkim jako upowszechnianie oświaty wśród najmniej wykształconych kręgów społeczeństwa. Zajmowali się nią głównie przypadkowi autorzy, później zaś przede wszystkim działacze oświatowi. Dopiero u schyłku XIX w. w działalność popularyzatorską włączyli się znacząco uczeni. Liczba tzw. książek popularnych była znaczna, były to jednak w większości pozycje popularyzujące nie tyle naukę, co różne dziedziny wiedzy, w tym fachowej wiedzy rolniczej, rzemieślniczej, przekazujące elementarne wiadomości z dziedziny historii, propagujące określone treści religijne czy społeczne⁴⁶. Były to w wielu wypadkach także książki popularyzujące naukę na poziomie elementarnym, ich forma, a często i zawartość treściowa nie zezwalały jednak autorom tak nowoczesnego wydawnictwa jak *Poradnik* na korzystanie z nich. W momencie jego publikacji okazało się, że brak jest podstawowych pozycji z dziedziny popularyzacji poszczególnych nauk lub że są to książki już przestarzałe i niedoskonałe. Na ogólny pesymistyczny obraz popularyzacji wpłynął także stan literatury naukowej, której braki, wynikające ze szczególnej sytuacji nauki polskiej w Królestwie, były również poważne. Jednocześnie autorzy *Poradnika* opierali się na najlepszych wydawnictwach książkowych, rezygnując z artykułów zamieszczanych w czasopiśmie, omawiających w sposób popularny problemy wybranych nauk. Artykuły te skądinąd mogły być często z pożytkiem wykorzystane przynajmniej dla stopnia pierwszego. Możliwe, że pewnego rodzaju trudność stanowił tu fakt, że dobre artykuły, uprzystępniające poszczególne zagadnienia naukowe, były rozproszone w różnych czasopiśmie, częstoć o profilu ogólnym, niespecjalistycznym.

Poradnik dla samouków stawiał sobie za cel upowszechnienie wykształcenia ogólnego i wykształcenia uniwersyteckiego, nie mógł jednak zastąpić polskiego uniwersytetu i polskich podręczników, a docelowa sytuacja, w której każda dziedzina nauki posiadałaby swoje popularnonaukowe ujęcia, czego życzyli sobie wszyscy autorzy *Poradnika*, była jak na ówczesny stan zaniedbań w nauce polskiej nierealna.

Jak wynika z powyższych rozważań, podstawową rolę w populary-

⁴⁶ Jerzy Maternicki wyodrębnia następujące rodzaje kultury historycznej społeczeństwa polskiego XIX w., naukową, popularnonaukową, popularną, powieściową i kalendarzową. Wydaje się, że podział ten w dużym stopniu pokrywa się z rodzajami kultury naukowej w XIX w., przynajmniej w jego trzech pierwszych kategoriach. Odzwierciedla także, czym były wydawnictwa popularne, w niewielkim stopniu zajmujące się popularyzacją nauki, głównie zaś upowszechnianiem wiadomości z różnych dziedzin wiedzy. Książki popularne stanowiły pomost łączący kulturę naukową *sensu stricto* z kulturą naukową potoczną. J. Maternicki, *Kultura i edukacja historyczna społeczeństwa polskiego w XIX wieku. Zarys problematyki i postulaty badawcze*, [w:] *Edukacja historyczna społeczeństwa polskiego w XIX wieku*, Warszawa 1981, s. 123.

zacji nauki spełniało piśmiennictwo. Jego stan wpływał głównie na oceny formułowane przez współczesnych względem całości działalności popularyzacji nauki. Piśmiennictwo było więc jedną z podstawowych form i metod popularyzacji nauki, podczas gdy inne sposoby były mniej zauważane i niedoceniane. Rola piśmiennictwa systematycznie wzrastała przez cały wiek XIX. W 1864 r. Adam Wiślicki pisał: „Nauka wszystkiego chętnie służyła za środek, bo jej niczego nie wypadało zaniedbywać, co tylko mogło przynieść korzyść popularyzacji. Spomiędzy tych wszystkich środków jednym z najdzielniejszych jest bez wątpienia piśmiennictwo [...] Książki popularne stanowią obecnie dziewięć dziesiątych wychodzących spod prasy, a cyfra egzemplarzy rozprzedawanych jest po kilkakroć większa niż dawniej”⁴⁷. Ten pozytywistyczny entuzjazm był na pewno przesadny, jak się okazało, w latach dziewięćdziesiątych wśród książek popularnych był w sumie niewielki procent dobrych pozycji popularnonaukowych. Oczywiście trzeba brać pod uwagę zmiany w kryteriach oceny związane z postępem badań naukowych, choć już w latach sześćdziesiątych dostrzegano pewne niedostatki ówczesnej literatury popularnonaukowej. Wiślicki krytykując francuskie piśmiennictwo popularyzujące naukę, będące wzorem dla rodzimych wydawnictw, pisał: „Co przede wszystkim w tych książkach uderza to mikroskopijna doza umiejętności, rozpuszczona w morzu frazeologii”⁴⁸.

Rozwój piśmiennictwa popularnonaukowego u schyłku XIX w., którego zewnętrznym objawem był nie tylko wzrost liczby wydawnictw, ale także większe zróżnicowanie pod względem stopnia trudności, nie zatarał jednak podstawowego podziału na „książki dla ludu” i „dla szerokiego ogółu”. Właśnie na lata dziewięćdziesiąte XIX w. i początek XX stulecia przypada jednakże nasilenie się batalii prowadzonej przez działaczy oświatowych i uczonych zajmujących się popularyzacją, o zmianę charakteru, a przede wszystkim sposobu pisania tzw. książek dla ludu⁴⁹. W sumie dążono do zniwelowania różnic formalnych i merytorycznych między książkami upowszechniającymi wiedzę, w tym popularnonaukowymi na poziomie elementarnym, przeznaczonymi dla różnych środowisk. Walczono o wyeliminowanie maniery, jaką było pisanie dla ludu językiem ludowym, dla dzieci językiem dziecięcym. Trafnie problem ten

⁴⁷ A. Wiślicki, *Popularyzacja nauki i książki popularne*, „Tygodnik Ilustrowany”, 1864, t. IX, s. 138.

⁴⁸ *Ibidem*, s. 139

⁴⁹ M. Brzeziński, *Co i jak nasz lud czyta*, Warszawa 1890; M. Brzeziński, *Dorobek i braki naszej literatury ludowej*, „Głos”, 1897, nr 47, s. 1147—1149; nr 48, s. 1173—1175; nr 49, s. 1192—1194; F. Morzycka, *O literaturze dla ludu i jej brakach*, „Ogniwo”, 1903, nr 10, s. 230—231; nr 11, s. 260—262; H. Orsza (H. Radlińska), *Piśmiennictwo ludowe*, „Książka”, 1902, nr 3 s. 67—69; W. Weychertówna, *Nasze piśmiennictwo ludowe*, „Książka”, 1904, nr 3, s. 83—85; J. Unszlicht-Bernsteinowa, *W sprawie ocen książek dla dzieci i młodzieży*, „Ogniwo”, 1903, nr 14, s. 334—335.

ujął Mieczysław Heilpern: „utarıł się przy tym w dziełkach takich pewien styl gawędziarski łącznie z dążeniem do możliwie znacznego rozwodnienia treści, w obawie, iż nauka skoncentrowana jest dla umysłów surowych trudną do przetrawienia”⁵⁰. Przeciwko takiemu prowadzeniu popularyzacji występowali wszyscy postępowi pedagodzy i uczeni. W opinii Heleny Radlińskiej sposoby popularyzacji zależne być winny jedynie od stanu nauki i przygotowania intelektualnego ogółu⁵¹. Pozytywnym wynikiem tych akcji było, że zaczęto w pewnym stopniu eliminować prace nie spełniające powyższych wymagań, przede wszystkim dzięki stałym recenzjom publikowanym na łamach prasy, głównie w „Ogniwie”, „Głosie”, „Książce”, „Przeglądzie Pedagogicznym”, ale i w innych czasopismach.

Zróźnicowanie wewnątrz samego piśmiennictwa popularnonaukowego było znaczne. Wspominaliśmy o tym omawiając stopnie popularyzacji nauki. Niewątpliwie w poziomie najniższym popularyzacji, o najszerszym kręgu oddziaływania, dominujące znaczenie miała funkcja oświatowa upowszechniania nauki. Dla popularyzacji nauki na poziomie średnim i wyższym krąg odbiorców zawężał się, jednocześnie wzrastało znaczenie funkcji kulturotwórczej.

W dyskusjach przełomu XIX i XX w. na temat problemów samokształcenia bardzo niewiele uwagi poświęcano zagadnieniom popularyzacji nauki za pomocą odczytów i wystaw. Trudno jest odpowiedzieć, dlaczego te metody były w tych dyskusjach prawie zupełnie nie uwzględniane. Uważano, jak to określił Wincenty Lutosławski, że popularyzacja nauki za pomocą książek góruje poprzez swój szerszy zasięg oddziaływania nad innymi metodami. Jednocześnie dobre wydawnictwa książkowe stanowiły podstawę wszelkiej działalności czytelniczej, bez nich nie mogłaby spełniać swojej roli Czytelnia Pism Naukowych, od 1890 roku Czytelnia Dzieł i Pism Naukowych. Rozwijała się też akcja tajnej popularyzacji nauki, przede wszystkim kursy naukowe, zespolone około 1885 r. przez Jadwigę Szczawińską w tajny Uniwersytet Latający. Działania te ze względu na konspiracyjny charakter nie znajdowały odbicia w prasie, choć były w dużym stopniu znane rosyjskiej policji. Interesującym zjawiskiem jest, że oficjalne odczyty i wystawy, które prawie w każdym wypadku były omawiane w prasie, były pomijane w teoretycznych rozważaniach o formach i metodach samokształcenia i popularyzacji.

Próba rozszerzenia zasobu form i metod popularyzacji nauki i samokształcenia stała się propozycja Stanisława Michalskiego wciągnięcia samouków do udziału w badaniach naukowych, uzupełnienia receptyw-

⁵⁰ M. Heilpern, *Jakim warunkom odpowiadać winna książka popularna*, [w:] *Praca oświatowa, jej zadania, metody, organizacja*, Kraków 1913, s. 156.

⁵¹ H. Orsza (H. Radlińska), *Prace oświatowe wobec zadań wychowania narodowego*, [w:] *Praca oświatowa*, s. 151.

nego odbioru wiedzy książkowej przez samodzielną, aktywną obserwację życia. Artykułem *Samouctwo z książek i z obserwacji życia* opublikowanym w „Ogniwie” Stanisław Michalski zapoczątkował ożywioną wymianę poglądów nie tylko na cele i zadania samokształcenia, ale także na tematy metod popularyzacji nauki oraz praktycznej strony wszelkiej działalności popularyzacyjnej w dziedzinie nauki⁵².

Dyskusja, jaka toczyła się na łamach „Ogniwa”, była odzwierciedleniem stanu świadomości ludzi zajmujących się nauką i jej popularyzacją. Zarysowane w niej zostały trzy podstawowe problemy. Pierwszym, najbardziej kontrowersyjnym, problemem było zagadnienie celu i metod samokształcenia, a dokładniej relacji pomiędzy zdobywaniem wykształcenia ogólnego jako głównym zadaniem działalności samokształceniowej i samodzielną pracą badawczą samouków, jako jedną z metod samokształcenia. Z punktu widzenia zagadnienia popularyzacji nauki istotnym było, że zarówno uczeni skupieni wokół *Poradnika* jak i Stanisław Karpowicz, reprezentujący własne, odmienne koncepcje, uważali uzyskanie wykształcenia ogólnego za zasadniczy cel samouctwa. Różnica poglądów polegała na tym, że uczeni skupieni wokół tego wydawnictwa proponowali samodzielne badania specjalistyczne samouków jako uzupełnienie wiedzy zaczerpniętej z opracowań⁵³.

Pierwszym celem popularyzacji była więc, w ujęciu dyskutantów: Stanisława Michalskiego, Ludwika Krzywickiego, Samuela Dicksteina i Stanisława Karpowicza, popularyzacja wiedzy naukowej z zakresu wykształcenia ogólnego. Karpowicz stał tu na najbardziej ekstremalnych pozycjach, postulując wstrzymanie rozwoju nauki w celu skupienia wszystkich sił na jej popularyzacji. Inni uważali ten postulat za nierealny i niepotrzebny. Jednocześnie należy stwierdzić, że hasło popularyzacji najnowszych osiągnięć nauki występowało w prawie wszystkich ówczesnych wypowiedziach. Charakterystycznym elementem dyskusji były więc rozbieżności w pojmowaniu celów i zadań popularyzacji nauki. Z jednej strony postulowano popularyzację wiedzy naukowej z zakresu wykształcenia ogólnego, z drugiej popularyzację najnowszych wyników badań naukowych.

Drugim głównym motywem dyskusji była postulowana konieczność zmian, przede wszystkim rozszerzenia i większego zróżnicowania metod samokształcenia i popularyzacji nauki.

Trzecim problemem poruszonym w dyskusji był, sygnalizowany już, niedostatek wartościowych pozycji naukowych i popularnonaukowych.

⁵² Stanisława Michalskiego *autobiografia i działalność oświatowa*, oprac. H. Radlińska i I. Lepalczyk, Wrocław 1967. Autorki omówiły stanowisko Michalskiego w tej dyskusji w rozdziale „Trzy pierwsze serie *Poradnika dla samouków*”, s. 102—107.

⁵³ S. Michalski, *Stanisława Karpowicza myśl społeczna i pedagogiczna*, Warszawa 1968, s. 92.

Zagadnienie to omówiliśmy już wcześniej, jako że było poruszane w *Poradniku dla samouków* oraz w licznych recenzjach pierwszych tomów tego wydawnictwa. W omówieniu dyskusji skupimy się więc na dwóch pierwszych zagadnieniach.

Główna teza artykułu Stanisława Michalskiego zaczerpnięta została z teorii Mikołaja Fryderyka Grundtwiga. Cytat z jego pism, o konieczności wiązania szkoły z doświadczeniem życiowym, stanowił motto artykułu. Michalski odwoływał się zresztą bezpośrednio w treści artykułu do przemyśleń duńskiego pedagoga⁵⁴.

Pochodną tezy o konieczności uzupełniania wiedzy książkowej samodzielными obserwacjami świata zewnętrznego było nieco inne rozumienie przez Michalskiego działalności samokształceniowej. Była to interpretacja dwupłaszczyznowa procesu samokształcenia, jako recepcji wiedzy „gotowej” (książkowej) oraz obserwacji życia, doświadczenia życiowego⁵⁵. Jako praktyczną realizację koncepcji powiązania samokształcenia z własnymi obserwacjami, zaproponował Michalski poszerzanie wiedzy w danej dyscyplinie nauki przez samodzielną pracę badawczą. Rozwiązaniem byłyby tu, nieco utopijnie uważał Michalski, wolne zrzeszenia badawcze samouków, zajmujące się badaniami przyczynkarskimi pod kierunkiem specjalistów⁵⁶. Jako obszar badań widział on wszelkie dziedziny badań krajoznawczych, własnych okolic zamieszkania, tworzenie amatorskich kolekcji mineralogicznych, a także samodzielne badania w antropologii, florystyce, faunistyce, historii, geologii, etnografii, psychologii. Wszelkie badania społeczne, stwierdzał Michalski, mają zasadnicze znaczenie dla kształtowania obywatelskiej postawy, brak zaś badań zbiorowych prowadzi do wyjałowienia życia umysłowego⁵⁷.

Nie brał on pod uwagę ogromnego nakładu pracy i czasu, jaki potrzebny był samoukowi do uzupełnienia erudycji w zakresie wykształcenia ogólnego. Jego tezy zyskały jednak poparcie najbliższych współpracowników *Poradnika dla samouków*. Być może autorzy jego uważali, że po pięciu latach funkcjonowania wydawnictwa wielu samouków opanoowało już w wystarczającym stopniu wiedzę w nim zawartą i pora na rozszerzenie działalności samokształceniowej o nowe formy.

Jako pierwszy zabrał głos Ludwik Krzywicki. Zwrócił uwagę na ogromne zapotrzebowanie na „sumiennych i pracowitych badaczy”. Podkreślił znaczenie samodzielnej pracy badawczej jako elementu wyzwalającego potrzebę, a nawet zmuszającego do studiów teoretycznych.

⁵⁴ Na przykład motywował swoją tezę odwołując się do teorii Grundtwiga, iż nauka powinna rozpoczynać się po 18 roku życia, aby dorosły już człowiek mógł należycie ocenić wiedzę wypływającą z książek.

⁵⁵ S. Michalski, *Samouctwo z książek i z obserwacji życia*, „Ogniwo”, 1903, nr 22, s. 522.

⁵⁶ *Ibidem*, s. 522.

⁵⁷ *Ibidem*, s. 525.

W opinii Krzywickiego wprzęgnięcie w proces samokształcenia własnej obserwacji, własnych poszukiwań badawczych byłoby korzystne zarówno dla samouków, jak i dla nauki. „Dają się u nas słyszeć głosy, nawołujące do stworzenia »swojskiej« nauki, a raczej przeciwstawiające tę naukę nauce »kosmopolitycznej«. Są to nedorzeczne poglądy, bo nauka nie jest ani swojską, ani kosmopolityczną — jest i będzie tylko nauką. Ale mogą powstać liczne a poważne przyczynki swojskie do skarbcza nauki. Zwrócenie uwagi kształcącej się młodzieży na pole leżące odłogiem, skierowanie jej do zbierania materiałów może wydać bardzo dodatnie rezultaty”⁵⁸. Krzywicki zdawał sobie sprawę z dwojakich korzyści wypływających z propozycji Michalskiego: uaktywnienia samouków w praktycznej zachęcie do prowadzenia badań, jak i uzupełnienia niedomogów nauki w Królestwie. Odwołując się do własnych badań nad Kurpiami, prowadzonych w młodości, omawiał także możliwości samodzielnych badań nad mało znanymi lub nie podejmowanymi problemami w dziedzinie antropologii i etnografii.

W pełni poparł tezy Michalskiego również Samuel Dickstein, omawiając możliwości dokonywania własnych obserwacji w naukach przyrodniczych, przede wszystkim w dziedzinach astronomii i meteorologii. Stwierdzał, że mimo licznych odczytów publicznych poziom wiedzy przyrodniczej wśród ogółu społeczeństwa jest nadal niezadowolający. Uważał, że wciągnięcie ludzi chętnych do drobnej, ale pożytecznej dla nauki pracy amatorskiej jest właściwym środkiem i sposobem popularyzacji nauki. Są całe dziedziny, stwierdzał Dickstein, w których pracę pomocniczą, przygotowawczą do wyższych robót naukowych pełnić mogą odpowiednio przygotowani „miłośnicy nauki”⁵⁹. Podkreślił on również znaczenie praktycznej propozycji Michalskiego dotyczącej tworzenia towarzystw samouków. Powołując się na istniejące już podobne stowarzyszenia (Towarzystwa Przyjaciół Astronomii) w Stanach Zjednoczonych, Niemczech i Francji, przede wszystkim zaś na działalność berlińskiego towarzystwa popularyzacji wiedzy i nauki „Urania”, stwierdzał, że podobną rolę mogłoby pełnić w Królestwie Muzeum Przemysłu i Rolnictwa.

Wypowiedzi Krzywickiego i Dicksteina, mimo że popierały koncepcje Michalskiego, były jednak bardziej ostrożne. Obaj oni rozumieli bowiem samodzielną pracę badawczą samouków głównie jako prace pomocnicze, zbieranie materiałów etc. Michalski szedł nieco dalej, uważając, że samoucy mogą prowadzić nawet badania interpretacyjne, np. pisanie monografii miejscowości. Prace pomocnicze, przygotowawcze mogły być rzeczywiście prowadzone przez samouków, wymagały opanowania wiedzy naukowej w zakresie stopnia drugiego. W wypadku poglądów Michalskiego wymagałyby wiedzy co najmniej z zakresu stopnia trzeciego,

⁵⁸ L. Krzywicki, *Perspektywy samouctwa I*, „Ogniwo”, 1903, nr 24, s. 574.

⁵⁹ S. Dickstein, *Perspektywy samouctwa II*, „Ogniwo”, 1903, nr 25, s. 600.

najwyższego. Stanowisko Michalskiego było więc utopijne, zakładając, że propagowano tę działalność na szerszą skalę.

Koncepcja zaangażowania samouków w samodzielne badania znalazła poparcie wśród wielu ówczesnych badaczy. Możliwości prowadzenia samodzielnych badań amatorskich w różnych dziedzinach nauki podkreślali Boleław Hryniewiecki (nauki biologiczne, botanika), Stanisław Posner (socjologia i statystyka), L. Rutkowski (socjologia)⁶⁰. Zgodnie z tezą Heleny Radlińskiej można tu rozróżnić dwa stanowiska: wypowiedzi młodych i indywidualne, odrębne poglądy Stanisława Karpowicza⁶¹.

Wypowiedzi młodych dotyczyły innej strony problemu kształcenia, mianowicie dysonansu pomiędzy normalną praktyką szkolną, metodami i zakresem nauczania w szkole a poziomem przygotowania młodzieży do samodzielnej pracy. Szkoła, stwierdzali młodzi, w ciągu kilku lat życia zabiera tyle czasu i energii, że niemożliwe są studia samodzielne. Dominacja nauczania pamięciowego powoduje, że w okresie nauki w szkole pogłębiają się braki umiejętności samodzielnej pracy⁶². Młodzież nie jest w stanie podjąć samodzielnych badań kraju, gdyż poziom jej przygotowania jest znikomy, „trzeba ją dopiero uczyć samodzielności”⁶³. Mimo tych wszystkich uwag młodzi samoucy zgadzali się, że w ruchu samokształceniowym niezbędne jest kierownictwo ludzi doświadczonych, o odpowiednim autorytecie naukowym. Pojawiły się też postulaty utworzenia instytucji społecznej, która przejęłaby na siebie rolę organizatora i inicjatora samodzielnych badań dla samouków. Podobnie jak w wypowiedzi Samuela Dicksteina powołującego się na przykład berlińskiej „Uranii”, tak i tu jako egzemplifikację tego typu instytucji podawano przykład paryskiego „Musée Social”⁶⁴.

Młodzi zwracali uwagę przede wszystkim na trudności działalności samokształceniowej, jej strony praktycznej. Samouctwo, w ich opinii, musiało uzupełniać wszelkie niedociągnięcia szkoły, ale nie tylko w zakresie wykształcenia ogólnego, lecz także w dziedzinie praktycznej sprawności do życia i zarobkowania.

Odmienne krytyczne stanowisko zajął Stanisław Karpowicz. U pod-

⁶⁰ B. Hryniewiecki, *Perspektywy samouctwa XI*, „Ogniwo”, 1903, nr 47, s. 126—128; oraz nr 48, s. 1151—1152; S. Posner, *Perspektywy samouctwa*, „Ogniwo”, 1903, nr 26, s. 620—622; L. Rutkowski, *Perspektywy samouctwa*, „Ogniwo”, 1903, nr 31, s. 745—746; oraz nr 32, s. 767—768 (przedruk artykułu Rutkowskiego z „Ech Płockich i Łomżyńskich”).

⁶¹ *Stanisława Michalskiego autobiografia...*, s. 105.

⁶² A. Spitzbarth, *Perspektywy samouctwa IX*, *Głosy samouków*, „Ogniwo”, 1903, nr 42, s. 1005—1006; oraz nr 43, s. 1032—1033.

⁶³ F. Trzaska, *Perspektywy samouctwa VII*, „Ogniwo”, 1903, nr 38, s. 912—913.

⁶⁴ S. Wolff, *Perspektywy samouctwa IV*, „Ogniwo”, 1903, nr 33, s. 792—793; oraz N. Czarnocki, *Perspektywy samouctwa VIII*, „Ogniwo”, 1903, nr 40, s. 959—960.

staw zaprezentowanych przez niego poglądów leżała, rozumiana inaczej niż u Michalskiego, koncepcja podstawowych celów wykształcenia. Karpowicz stał na stanowisku jak najszerzej rozumianego wykształcenia ogólnego, uważając, że samouctwo, jak i wykształcenia ogólne nie powinny mieć, poza właściwą sobie sferą, celu utylitarnego, chociażby w najpodnioslejszym znaczeniu⁶⁵. Uważał, że zarówno Krzywicki, jak Michalski nie dostrzegli niebezpieczeństw wynikających z propagowania samodzielnej działalności badawczej wśród samouków. W opinii Karpowicza konieczne było ustalenie właściwej kolejności celów samokształcenia: najpierw zdobycie wykształcenia ogólnego, potem samodzielna praca badawcza⁶⁶. W swym dążeniu do maksymalnej popularyzacji nauki postulował on ekstremalną tezę: „na czas nieokreślony odroczyć dalszy rozwój nauki, byleby tylko jej zdobycze dotychczasowe upowszechniły się i wcieliły „w życie”.

Odpowiadając na zarzuty Karpowicza Michalski stwierdził, że intencją jego nie było pisanie o programie wykształcenia ogólnego ani przeczenie tak oczywistej prawdzie, iż uprawianie jednej gałęzi wiedzy nie da wykształcenia ogólnego. Chodziło mu — jak pisał — o jeden punkt w sprawie kształcenia umysłu, o wykazanie złych skutków wynikających z nadużycia książki, z czerpania wiedzy z drugiej ręki⁶⁷. Uzasadniając swoje stanowisko Michalski powrócił do argumentów zastosowanych w artykule zagajającym. Stwierdzał on, iż wiadomości ogólne o egzystencji człowieka zarówno w świecie przyrody, jak społeczeństwie mogą być bez trudu znalezione w książkach, są one podane w sposób zamknięty i gotowy. Chcąc zapewnić harmonijny i właściwy rozwój jednostki niemożliwym jest opieranie się wyłącznie na wiedzy książkowej. Niepodobna nauczyć się myśleć, pisał Michalski, stale przyjmując gotowe wyniki dociekań innych, nie znając dróg, jakimi szły te dociekania⁶⁸. Przy wyłącznym opieraniu się na wiedzy zaczerpniętej z książek grozi poza tym przesycenie komunałami i dyletantyzm. Wykształcenie umiejętności własnej obserwacji jest niezbędnym warunkiem uniknięcia błędów związanych z bezkrytycznym przyjmowaniem informacji zawartych w książkach. Konieczne jest przy tym skupienie się na pewnej wyodrębnionej grupie zjawisk, określonej dziedzinie nauki.

Przechodząc do omówienia naczelnego postulatu Karpowicza Michalski stwierdził, że nie jest możliwe rozgraniczenie rozwoju nauki od jej popularyzacji. Dobra popularyzacja musi opierać się na najnowszych wynikach badań naukowych. „Sama umiejętność rozszerzania oświaty

⁶⁵ S. Karpowicz, *Perspektywy samouctwa (uwagi polemiczne)*, „Ogniwo”, 1903, nr 35, s. 836.

⁶⁶ *Ibidem*, nr 34, s. 813—814.

⁶⁷ S. Michalski, *Perspektywy samouctwa (Z powodu uwag polemicznych S. Karpowicza)*, „Ogniwo”, 1903, nr 36, s. 862.

⁶⁸ *Ibidem*, s. 862.

wymaga wykształcenia naukowego: należy oświecać oświecających [...] Nie zatrzymanie więc rozwoju nauki, lecz rozbudzenia myśli naukowej nam potrzeba, aby przeciwdziałać bierności naukowej, dyletantyzmowi [...]"⁶⁹.

Rozwinięciem dyskusji o perspektywach samouctwa stała się polemika Stanisława Karpowicza z Ludwikiem Krzywickim na łamach „Ogniwa”, rozpoczęta w 1904 r. artykułem Karpowicza: *Nauka i oświata*. Karpowicz podtrzymywał tutaj swoją tezę. Wychodził z założenia, że normalny rozwój nauki dokonywać się może bez udziału większości społeczeństwa, stwierdzał jednak, że tego rodzaju podejście, określając je mianem „nauka dla nauki”, być może jako reminiscencję hasła „sztuka dla sztuki”, jest błędne. Uważał, że w sferze oddziaływania nauki powinni znajdować się przede wszystkim ci, którzy jej najbardziej potrzebują, a więc szerokie rzesze społeczeństwa⁷⁰. Stanowisko Karpowicza uległo pewnemu złagodzeniu, gdyż twierdził, że rozwijanie badań jest niezbędną potrzebą, nie prowadzi ono jednak do zadowalających rezultatów, jeżeli ogół ludzi nie stosuje zasad nauki lub w ogóle ich nie zna. Odrębnym problemem poruszonym przez Karpowicza było zagadnienie niecelowości niektórych badań prowadzonych, w jego opinii, bardziej w imię interesów wąskiej grupy uczonych niż dla dobra ogółu⁷¹.

Karpowicz wystąpił przeciwko „ciasnym i zamkniętym badaniom”, opowiadając się za pełnym upowszechnieniem wiedzy. W tym miejscu warto zatrzymać się nad terminem „upowszechnianie wiedzy” w ujęciu Karpowicza. Wiele błędów w rozumowaniu Karpowicza wynikało z nieokreślenia znaczenia terminów „wiedza” i „nauka”, używania ich wymiennie jako równoznaczne. Przy dokładniejszej analizie wypowiedzi Karpowicza można stwierdzić, że termin „wiedza” rozumiał jako „wiedza naukowa”, nie był jednak konsekwentny stosując go. Niedookreślenie terminów „wiedza” i „nauka” powodowało, że wiele zagadnień spornych przeistaczało się w prowadzące do nikąd polemiki, w których jedna strona odczytywała opacznie poglądy opozycjonisty.

Upowszechnianie wiedzy naukowej uważał Karpowicz za niezbędny warunek postępu społecznego, praktyczny jednak wniosek, jaki proponował, tj. ograniczenie rozwoju nauki, aby wszystkie rozporządzone siły stosować na jej upowszechnianie i zastosowanie, był błędny⁷².

Logiczną krytykę poglądów Karpowicza przeprowadził Krzywicki. Wychodząc z założenia, że rozwój nauki i jej popularyzacja pozostają ze sobą w ścisłym związku, stwierdzał, że niemożliwe jest faworyzowanie jednej z dziedzin kosztem drugiej. „Otóż społeczeństwo nie jest bryłą gliny plastycznej, którą dowolnie możemy kształtować w swoich pal-

⁶⁹ *Ibidem*, s. 863.

⁷⁰ S. Karpowicz, *Nauka a oświata*, „Ogniwo”, 1904, nr 7, s. 155.

⁷¹ *Ibidem*, nr 8, s. 180—181; oraz 9, s. 207—208.

⁷² *Ibidem*, s. 181.

cach [...] W społeczeństwie dzisiejszym nauka nie jest czynnością oderwaną, której możemy nadać dowolny kierunek, ale funkcją społeczną, która pomimo pozornie oderwanego charakteru jest w działalności swej ściśle uwarunkowana przez całokształt życia”⁷³. Sam zaś postęp nauki idzie drogą, której niepodobna przewidzieć.

Interesujące są uwagi Krzywickiego na temat roli osób zajmujących się popularyzacją. Nie wszyscy specjaliści są wielkimi popularyzatorami, uważał Krzywicki, wszyscy natomiast wielcy popularyzatorzy są wybitnymi specjalistami. Nawet jeżeli nie posuwają wiedzy naprzód, to jednak dokładnie opanowali swoją gałąź nauki⁷⁴.

Poglądy zaprezentowane przez Krzywickiego można by zamknąć w dwóch punktach: 1. wiedza naukowa nie jest jeszcze w pełni wykorzystywana przez społeczeństwo, nie wynika z tego jednak, aby odrzucanie dalszego rozwoju nauki było rzeczą możliwą, a tym bardziej pożądaną; 2. działalność popularyzatorska jest na bardzo złym poziomie, brak jest utalentowanych ludzi i planów działań. Za jedyne wyjście z tej sytuacji uważał Krzywicki położenie większego nacisku na popularyzację przede wszystkim poprzez zainteresowanie nią ludzi „istotnej nauki”, którzy panowaliby nad przedmiotem i nad działalnością popularyzacyjną⁷⁵.

Kończąc nasze rozważania można postawić następującą tezę: sytuacja w dziedzinie popularyzacji nauki była wypadkową stanu nauki, oświaty, a także piśmiennictwa w Królestwie. Z niedostatków nauki polskiej, braku polskiej szkoły, pozbawienia Polaków możliwości uprawiania pracy naukowej na uniwersytecie, braku mecenatu państwowego nad działalnością naukową, koniecznością finansowania wszystkich poczynąń naukowych i popularnonaukowych z dotacji społeczeństwa wynikały również zaniedbania w dziedzinie popularyzacji nauki. Nieomal wszyscy czołowi uczeni Królestwa środki na prowadzenie badań naukowych zdobywali pracując w najróżniejszych bankach, biurach kolejowych, kantorach przemysłowo-handlowych czy też jako nauczyciele pry-

⁷³ L. Krzywicki, *Nauka a oświata*, „Ogniwo”, 1904, nr 12, s. 275—276. Stanowisko Krzywickiego w dyskusji omówił: J. Miąso, *Poglądy L. Krzywickiego na rolę oświaty dorosłych*, [w:] *Rozprawy z dziejów oświaty*, t. IV, Wrocław 1961, s. 231.

⁷⁴ L. Krzywicki, *Nauka a oświata*, „Ogniwo”, 1904, nr 13, s. 297—298.

⁷⁵ *Ibidem*, nr 14, s. 323—324. W artykule niniejszym zmuszeni byliśmy zrezygnować z omówienia nadzwyczaj interesującej rozprawy L. Krzywickiego *Systemy wykształcenia i o wykształceniu ogólnym*, [w:] *Poradnik dla samouków*, cz. IV, Warszawa 1902, w której szereg poglądów przedstawionych przez autora w dyskusji znalazło szersze naświetlenie. Najpełniejsze omówienie stanowiska L. Krzywickiego można znaleźć w pracy J. Miąso, *Ludwik Krzywicki (działalność i ideologia oświatowa)*, Warszawa 1964.

watni⁷⁶. Oni również byli głównymi inicjatorami działalności popularyzacyjnej i częstokroć autorami popularnonaukowych opracowań. Na poziomie podstawowym popularyzacji nauki podobną rolę spełniali działacze oświatowi, choć zakres ich działalności zawiera się przede wszystkim w upowszechnianiu oświaty.

Samokształcenie, do którego przywiązywano ogromną wagę, miało służyć podtrzymaniu oświaty i kultury polskiej w ciężkim okresie rusyfikacji. Siłą rzeczy działalność popularyzacji nauki przejęła również część z tych zadań na siebie. Funkcje, jakie miała spełniać popularyzacja nauki, były więc pokrewne funkcjom samouctwa. Zapotrzebowanie na popularyzację i samouctwo było odzwierciedleniem konkretnych warunków rzeczywistości politycznej i społecznej w Królestwie Polskim II połowy XIX i początku XX stulecia. W znacznym stopniu było wynikiem reakcji społeczeństwa na dyskryminacyjną politykę zaborcy, a także próbą pokonania trudności, jakie nastęrczał brak niepodległego państwa, które mogłoby zapewnić normalny rozwój nauki i oświaty. Było bez wątplenia świadectwem prężności intelektualnej polskiego społeczeństwa i polskiej inteligencji. Wzrostu znaczenia samokształcenia i popularyzacji nauki nie można jednak rozpatrywać bez pewnego ogólniejszego tła. U podłoża obu zjawisk leżał wzrost zainteresowania nauką, która dzięki umasowieniu prasy i książki zaczęła docierać do rozleglejszych kręgów społeczeństwa. Mimo zacofania gospodarczego Królestwa postępująca industrializacja wzmogła zapotrzebowanie na oświatę i naukę. Nie można oczywiście przeceniać znaczenia przemian kapitalistycznych w Królestwie. Jak pisał Józef Chałasiński, w Polsce kapitalizm nie wytwarzał miast, lecz osady fabryczne. To nie były społeczności o wielostronnym życiu społecznym i kulturalnym promieniujące szeroko, stwierdzał on, lecz skupienia ludności żyjące z fabryk i dla fabryk, nie wytwarzające wyższych, nowoczesnych form życia społecznego i kulturalnego⁷⁷. Przemiany zachodzące w szkolnictwie miały znaczny wpływ na rozwój popularyzacji nauki w całej Europie. Motywowanie jednak rozwoju popularyzacji nauki w Królestwie Polskim wyłącznie brakiem polskiej szkoły i złą sytuacją nauki polskiej byłoby uproszczeniem. W wypadku samokształcenia wypada przychylić się do tezy S. Michalskiego i S. Dziamskiego, że działalność samokształceniowa i samowychowawcza młodzieży były w dużym stopniu zintegrowane z upowszechnianiem w Królestwie Polskim ideologii socjalistycznej⁷⁸. W wypadku popularyzacji nauki w Królestwie Polskim schyłku XIX i początku XX w. określenie relacji pomiędzy modelami popularyzacji a ideologią

⁷⁶ W. Smoleński, *Warunki pracy naukowej w b. Królestwie Polskim w okresie odwetu rosyjskiego za powstanie styczniowe*, „Nauka Polska”, 1923, t. IV, s. 358—359.

⁷⁷ J. Chałasiński, *Spoleczeństwo i wychowanie*, Warszawa 1969, s. 188.

⁷⁸ S. Michalski, S. Dziamski, *Filozoficzne i pedagogiczne poglądy Ste-*

socjalistyczną, narodową czy ludową wymaga gruntownych badań, a przede wszystkim analizy piśmiennictwa popularnonaukowego.

Dyskusje o problemach samokształcenia lat 1890—1905 były efektem okresu poprzedniego, ale były też charakterystyczne dla zmięczenia epoki. Rok 1905 przyniósł wiele istotnych zmian we wszystkich dziedzinach życia, także i w nauce. Powstały towarzystwa naukowe, ujawniły się prowadzone tajnie prace oświatowe. Badania przyrodnicze, krajoznawcze zyskały oparcie społeczne. Jak pisała Helena Radlińska, zanikać zaczęło wywyższanie popularyzacji ponad naukę, sama zaś działalność popularyzatorska zdobyła nowe formy⁷⁹.

LESZEK ZASZTOWT

THE POPULARIZATION OF KNOWLEDGE IN THE KINGDOM OF
POLAND AGAINST THE BACKGROUND OF THEORETICAL DISCUSSIONS AT
THE TURN OF THE NINETEENTH CENTURY

Summary

Due to the increasing importance of the popularization of knowledge throughout the world, it seems necessary to elucidate the sources of this phenomenon which extended enormously in Poland in the nineteenth century, in particular in the second half of that century. In addition to basic reasons promoting the development of popular-scientific publications, book series, periodicals and an increasing number of lectures and exhibitions and, besides slogans of the positivistic turning-point and the development of the press and book popularization, there was, above all, the situation of schools in the Kingdom of Poland which led to the necessity of autodidactic learning. Self-education activities during the January Uprising up to the 1905 Revolution were closely linked with popularization. It seems that since the liquidation of the Principal School in 1869 when all achievements the Kingdom acquired by means of the school reform in 1862 were lost, self-education activities and the popularization of knowledge increased systematically. From the 1890's up to 1905 self-education activities and the popularization of knowledge were based on broader theoretical deliberations concerning objectives and methods of the two activities. It was then that the first comprehensive programs of autodidactic education were elaborated. They included: „A Self-Education Course” of „Pedagogical Review” and, above all, „Hand-book for Autodidacts”. As regards the popularization of knowledge, emphasis was also laid on the necessity of conducting uniform and organized popularization activities, chiefly on basing the popularization of learning on the latest achievements of scientific knowledge.

The situation of the popularization of knowledge resulted from the position of science, education and writing in the Kingdom. The insufficiencies of Polish science, absence of Polish schools, the deprivation of Poles of the possibility of carrying out scientific work at universities, the absence of State patronage over scientific activities, the necessity of financing all scientific and popular-scientific

Jana Rudniańskiego, Warszawa 1980, s. 18.

⁷⁹ *Stanisława Michalskiego autobiografia...*, s. 107.

activities from social contribution funds also resulted in the popularization of knowledge. Almost all leading scholars in the Kingdom financed their scientific researches by working in banks, railway offices, commercial-trading offices or payment received for private teaching. They were also the principal initiators of popularization activities and often authors of popular-scientific works. Education activities fulfilled a similar role on the basic level of education popularization. But the development of the importance of the popularization of knowledge must not be motivated only with the political situation in the Kingdom. The phenomenon referred to also resulted from an increasing interest in knowledge reaching due to the mass circulation of papers and the popularization of books the most remote circles of society; other factors included the development of industrialization and progressive changes in capitalism in the Kingdom. More thorough studies would require a description of influences of socialist and national ideologies and the peasant movement on models of the popularization of knowledge.

Translated by Jan Rudzki

ЛЕШЕК ЗАШТОВТ

ПОПУЛЯРИЗАЦИЯ НАУКИ В ЦАРСТВЕ ПОЛЬСКОМ НА ФОНЕ ТЕОРЕТИЧЕСКИХ ДИСКУССИЙ ПЕРЕЛОМА XIX В.

Содержание

Рост значения популяризации науки в современном мире приводит к необходимости познания истоков этого явления, огромное развитие которого на польских землях произошло в XIX в., а особенно во второй его половине. Среди основных причин развития популярно-научных изданий: серий книжек, журналов, а также увеличивающегося количества лекций и выставок, следует перечислить, рядом с переломными лозунгами польских позитивистов — в том числе и развития прессы, а также повсеместного распространения книжек, прежде всего ситуацию системы народного образования в Царстве Польском, из которой вытекала необходимость добывания знаний на пути самообразования. Деятельность в области содействия самообразованию была в период между Январским восстанием и революцией 1905 г. тесно связана с популяризацией науки. Кажется, что с момента ликвидации Главной школы в 1869 году, именно тогда, когда потеряны были все достижения, которые признала Царству Польскому реформа школ 1862 г., значение деятельности в области развития самообразования и популяризации науки стало систематически возрастать. Периодом, в который равным образом как деятельность в области развития самообразования, так и популяризация науки получили опору в более широких теоретических основах, относительно целей и методов обоих видов деятельности, стали 90-е годы XIX в., вплоть до 1905 г. Именно тогда впервые разработаны были цельные программы самостоятельно проводимого обучения, как «Курс самообразования» «Педагогического обзора» и, прежде всего, «Руководство при самообразовании». Также относительно популяризации науки был положен тогда нажим на необходимость ведения однородной и организованной популяризаторской деятельности, опираясь в ней на новейшие научные достижения.

Ситуация в области популяризации науки была отражением состояния науки, просвещения, а также развития словесности в Царстве Польском. Из недостатков характеризующих польскую науку, отсутствия польской школы, лишения поляков возможности ведения научной работы в университете, отсутствия государственного мецената над научной деятельностью, необходимости финансирования всех научных и научно-популярных начинаний из общественных средств вытекали также и недочеты в области популяризации науки. Чуть

ли не все выдающиеся ученые Царства Польского добывали средства на ведение научных исследований работая в банках, железнодорожных и промышленно-торговых конторах, или в качестве частных учителей. Они также были главными инициаторами популяризаторской деятельности и неоднократно авторами научно-популярных изданий. На элементарном уровне популяризации науки похожую роль исполняли работники просвещения. Однако рост значения популяризации науки не может мотивироваться исключительно политической ситуацией Царства Польского. У основ явления лежало также усиление интереса к науке, проникающей в то время, благодаря массовому распространению печати и повсеместному распространению книжки, в самые широкие круги общественности, а также продвигающаяся индустриализация и происходящие изменения, капиталистического характера, в Царстве Польском. Более тщательного исследования требовало бы определение влияний социалистической и национальной идеологий, а также влияния крестьянского народного движения на модели популяризации науки.

Перевела К. Клёша