

PAWEŁ KACZYŃSKI
Uniwersytet Wrocławski

W szkole czy w domu? O modelach edukacji w powieści czasów stanisławowskich

Wśród rozmaitych wątków dyskursu na temat rodziny prowadzonego w powieści czasów stanisławowskich znaczące miejsce zajmuje problem wychowania dzieci. Pisarze w różnym stopniu interesują się poszczególnymi etapami edukacji, Krajewski np. o wiele bardziej szczegółowo niż Krasicki, Kossakowski czy Jezierski (w *Rzepisze*) traktuje problemy pielęgnacji niemowląt i małych dzieci, propagując (z pewnymi poprawkami) tezy na ten temat głoszone przez Rousseau w *Emilu*. W sumie jednak wszyscy autorzy zgadzają się, że nie należy na tym etapie powierzać dzieci mamkom, piastunkom i w ogóle „czeladzi”. „Spuszczać się na najemnicze usłużenie, jest to nie być matką dziecięciu swojemu”¹ – powiada Pan Podstoli i inni powieściopisarze mogliby się pod tymi słowami podpisać. Zarówno Krasicki w *Doświadczyńskim*, jak Krajewski w *Zdarzyńskim* i w wywodach Starościny w *Podolance* przedstawiają zgubne skutki pielęgnacyjnych błędów i zaniedbań wczesnej edukacji. Domagając się zaangażowania rodziców w pierwiastkowe wychowanie, różnią się tylko (poza stopniem uszczegółowienia problematyki) proporcją ról, jakie na tym wczesnym etapie przyznają matce i ojcu. Pan Podstoli twierdzi, że „młodość [dzieci] do czasu postanowienia ojcowskiemu staraniu powierzona, niemowlęctwo matczynej troskliwości” (*Podst* 124), gdy tymczasem Krajewski włącza ojca do opieki nad dzieckiem o wiele wcześniej (np. wspólna nauka chodzenia w *Pani Podczaszynie*). Krasicki zresztą nie traktuje ról ojca i matki całkowicie rozłącznie, bowiem i „w dalszy wiek potomstwa rozciągać się powinna czułość macierzyńska” (*Podst* 125).

Istotna różnica stanowisk ujawnia się natomiast, gdy chodzi o szkolny etap edukacji. Niektóre polskie powieści okresu stanisławowskiego, biorąc pod uwagę czas i miejsce, w którym powstały, przedstawiają go dość zaskakująco.

¹ I. Krasicki, *Pan Podstoli*, wstęp i oprac. K. Stasiewicz, Olsztyn 1994, s. 125 [dalej: *Podst*].

We wszystkich utworach Krajewskiego mamy do czynienia z modelem edukacji domowej, co w dobie reformy szkół publicznych wygląda trochę na sabotaż przedsięwzięć Komisji Edukacji Narodowej. Rzeczywiście, obraz szkoły przedstawiony np. w *Zdarzyńskim* nie jest zachęcający, ale już anonimowy recenzent „Polaka Patrioty” zarzucił Krajewskiemu anachronizm w tej materii². Jego zdaniem autor *Zdarzyńskiego* opisał szkołę, która dzięki reformom KEN przestała już istnieć. Zarzut wydaje się o tyle chybiony, że pisarz przedstawiając dzieje życia bohatera, musiał zgodzić się ze schematem powieści edukacyjnej zarysować negatywne punkty odniesienia dla utopijnego ideału, a szkoła Zdarzyńskiego należy do jego przeszłości, podobnie jak niewłaściwe wychowanie domowe. Problem raczej w tym, że Krajewski nie proponuje zamiast złego „kiedyś” jakiegoś lepszego „teraz” szkół publicznych, lecz edukację prywatną. W utopijnej Sielanie rodzice sami uczą swe dzieci, ale i w ojczyźnie Podolanki i Podczaszyny chyba nie ma szkół (nawet takich, do których uczęszczał Zdarzyński), bowiem możliwość wysłania do nich dzieci w ogóle nie jest brana pod uwagę. Czego nie są w stanie zapewnić rodzice, dopełniają starannie wybrani guwernerzy.

Krajewski postępuje wiernie za swoim mistrzem i powtarza paradoks jego koncepcji. Model wychowania i edukacji indywidualnej zaproponowany przez Rousseau, mimo całego demokratyzmu idei, jakie miało ono rozwijać w młodym człowieku, w samej formie był skrajnie niedemokratyczny, bowiem możliwy do realizacji jedynie w wyższych sferach społecznych, co już dawno zauważyli historycy wychowania³. Sprzeciw wobec cywilizacji, której elementem była szkoła, doprowadził Rousseau do powtórzenia elitarnych formuł indywidualnego wychowania Fénelona czy Locke’a, choć oczywiście wypełnił je innymi treściami. W realiach polskich paradoks zalecanej przez Krajewskiego wizji oświaty polegał dodatkowo na tym, że profil szkoły publicznej zawarty w *Ustawach* Komisji Edukacji Narodowej nie był zbyt odległy od utopijnego modelu przedstawionego w trzech powieściach pijara. Nacisk na utylitarny cel nauczania, ograniczenie kształcenia językowego na korzyść tzw. nauk rzeczowych, powiązanie wykształcenia z potrzebami życia codziennego, nauka moralna i wydobywanie aspektów etycznych w procesie nauczania takich przedmiotów jak historia, to tylko niektóre podobieństwa. Krajewski kładzie rzecz jasna nacisk na „naturalność” całego procesu. Niektóre przedmioty nie są w ogóle wykładane, a ich treści – jak logika – przychodzą Sielanom „z latami i rozsądkiem”⁴. Ale i tu można dostrzec analogię do programu KEN, który przesunął nauczanie logiki do klasy najwyższej i wiązał ją z kształceniem zdrowego rozsądku i osądu moralnego.

² Uwagi Polaka Patrioty nad Zdarzyńskim tymi czasy z druku wyszłym, „Polak Patriota” 1785, t. 2, s. 542–551.

³ Por. np.: S. Litak, *Historia wychowania*, t. 1, Kraków 2004, s. 191.

⁴ M.D. Krajewski, *Wojciech Zdarzyński życie i przypadki swoje opisujący*, Kraków 2002, s. 69 [dalej: *Zd*].

Mimo tych zbieżności Krajewski opowiada się za wychowaniem i edukacją prywatną, bowiem jest to bardziej naturalny model, zwłaszcza gdy nauczycielami są sami rodzice. Satumo poucza Zdarzyńskiego:

[...] ta praca [nauczyciela] jest najcięższa ze wszystkich. Trzeba być ojcem dziecięcia, aby miłość, którą natura wpaja w serca rodzicielskie, przemogła nad chęć wolności, która nam jest wrodzona. Nie ma takiego na świecie, aby umiał wyręczyć miłość rodziców, a jeżeliby się znalazł, nie ma takiej nagrody, która by wyrównała tej jego ofierze (Zd 65).

W przeciwieństwie do swego konfratra Antoniego Popławskiego autor *Podolanki* nie zauważa, że mało kogo w Polsce stać na takie wychowanie, a ogólny poziom umysłowy sprawia, że trzeba dopiero wykształcić zarówno rodziców, jak i guwernerów, aby w przyszłości ideał wychowania indywidualnego mógł się doczekać realizacji⁵. Dlatego Popławski w swym projekcie *O rozporządzeniu i wydoskonaleniu edukacji obywatelskiej*, będąc również zwolennikiem edukacji prywatnej, przystaje na szkoły publiczne. Krajewski nie musi tego robić, nie tworzy bowiem projektu do realizacji, lecz – podobnie jak jego mistrz z Genewy – edukacyjną utopię, która nie musi liczyć się z rzeczywistością⁶.

Nie tylko jednak względy pragmatyczne – jak w przypadku stanowiska Popławskiego – mogły przemawiać za wyborem szkoły publicznej. Pan Podstoli Krasickiego uzasadnia swe stanowisko zarówno życiowymi realiami, jak i bardziej fundamentalnymi racjami. Zauważa, że „choćby ojciec mógł sam przez się dać dzieciom dobrą edukacją [...] zatrudnienia gospodarskie i publiczne pozwolić mu tego nie mogą” (*Podst* 18). Trudno zaś znaleźć jednego nauczyciela do wszystkich przedmiotów, nie mówiąc już o zatrudnianiu wielu. Te stwierdzenia z pewnością bliższe są rzeczywistości niż pedagogiczna utopia Krajewskiego, obrazują bowiem możliwości przeciętnego szlachcica, nie tylko majątkowe, ale i intelektualne (warunkowe: „choćby mógł dać edukacją”). Takim ograniczeniom nie podlegają ani Podolanka i Ao, ani Podczaszyna, ani nawet sam Podstoli („nie dlatego synów do szkół oddał, żeby mi nie miało wystarczyć na mistrzów w domu, albo żebym się sam pracy lenił” – *Podst* 17), ale tylko ten ostatni uwzględnia szerszą niż utopijny folwark perspektywę.

Najważniejsze jednak są dla Pana Podstolego racje etyczne. Na pierwszym miejscu w swej argumentacji kładzie wartość przyjaźni, jakie zawiązują się w szkole, i socjalizację młodego człowieka. Współzawodnictwo z kolegami szkolnymi w nauce nie tylko zwiększa efektywność samej edukacji, ale formuje człowieka ambitnego, chcącego i w dorosłym życiu być coraz lepszym. Edukacja domowa nie przynosi takich efektów. Krasicki pośrednio wskazuje tu na aspołeczność russowskiego modelu wychowania naturalnego⁷.

⁵ Zob. S. Kot, *Historia wychowania*, wyd. 3, Warszawa 1996, t. 2, s. 69.

⁶ Warto przy tym pamiętać, że sam Krajewski, choć nauczał w kolegiach pijarskich, o wiele większe doświadczenie zebrał jako guwerner w domach bogatej szlachty.

⁷ Zob. S. Kot, *op. cit.*, s. 21.

Podstoli lojalnie przytacza i argumenty drugiej strony: gorszy kontakt nauczyciela z uczniami w szkole i możliwość, że wspólnota uczniów nie będzie realizować wskazanych wcześniej wartości, lecz stanie się „przyczyną rozpusty i złych nałogów” (*Podst* 18). Ten wariant reprezentuje szkolna edukacja Mikołaja Doświadczyńskiego. Jej przeciwieństwem jest indywidualne i naturalne wychowanie na wyspie Nipu. Krasicki w swoich dwóch powieściach przedstawia więc oba modele kształcenia, nie przeciwstawiając ich sobie bezwzględnie. Stara się w gruncie rzeczy wydobyć pozytywne aspekty jednego i drugiego. Rozwiązaniem szkolnych aberracji Mikołaja byłaby zmiana motywacji kształcenia i postawy ludzi za nie odpowiedzialnych. Dyrektorowi Doświadczyńskiego, który jako jedynego środka pedagogicznego używa kańcuga, a naukę traktuje jak karę dla podopiecznego, zostaje przeciwstawiony dyrektor Pana Podstolego, umiejący przekonać wychowanka do pożytków płynących z wiedzy i będący bardziej przyjacielem niż nadzorcą. Pan Podstoli jako ojciec kierujący wychowaniem synów wyznaje z kolei zasady bliskie pedagogice Xaoo, domagając się przede wszystkim poznania uczniów, pracy nad podtrzymywaniem i rozwijaniem tkwiących w nich skłonności do cnoty i zapobiegania zboczeniom z tej drogi.

Oddanie dzieci do szkół nie oznacza bowiem rezygnacji rodziców z udziału w ich kształceniu. Proces edukacji pozostaje pod nieustanną kontrolą interesującego się postępami synów Podstolego. W gruncie rzeczy więc mamy tu do czynienia z harmonijnym połączeniem obu modeli. Zarazem jednak, co zauważył już S. Graciotti, Krasicki różni się pod pewnymi względami zarówno od europejskich propagatorów wychowania prywatnego (Locke, Fénelon, Rousseau), jak i od zwolenników szkoły publicznej (Rollin)⁸. Chodzi mu przede wszystkim o kształcenie obywateli wolnego kraju, a za podstawę wychowania przyjmuje religię, bowiem ta daje sankcję porządku społecznego. Krasicki wyraźnie formułuje cel edukacji: dobry chrześcijanin, który naturalną koleją rzeczy będzie dobrym człowiekiem i obywatelem (*Podst* 19–20). Pobyt w szkole publicznej oznacza wdrażanie do funkcjonowania w zbiorowości. Ta funkcja szkoły ważniejsza jest dla Podstolego od programu kształcenia. Ma wobec niego zastrzeżenia, ale korzyści płynące z socjalizacji dzieci przeważają. Zauważmy, że i w *Mikołaju Doświadczyńskim* (inaczej niż w *Zdarzyńskim*) krytyce podlega nie nauka szkolna, ale towarzyszące jej okoliczności i metody pedagogiczne.

Wątek wychowania przyszłego obywatela, tak silnie uwypuklony w *Panu Podstolim* i krótko, lecz dobitnie w *Księdzu Plebanie* Kossakowskiego⁹, mar-

⁸ Zob. S. Graciotti, *Stare i nowe w Panu Podstolim*, [w:] *Od Renesansu do Oświecenia*, t. 2, Warszawa 1991, s. 228 i 234.

⁹ Dzieci okolicznej szlachty pod wpływem dobroczynnych działań Plebana uczone są zarówno gospodarstwa, jak i tego „jakie są prawa wolności naszej, jaki ich niedostatek i zawilość, aż do czucia stanu urodzenia i powinności swoich”, a „zabawy tych młodych obywateli obiecywały z nich przyszłą narodu korzyść” – J.K. Kossakowski, *Xiądz Pleban*, Warszawa 1786, s. 172–173.

ginalnie tylko występuje u Krajewskiego. Celem edukacyjnym jest bowiem u niego nie członek społeczeństwa, ale zgodnie z programem Rousseau człowiek naturalny, czyli jednostka w istocie aspołeczna, która jeśli może prawidłowo funkcjonować w zbiorowości, to jedynie wśród podobnych sobie, inaczej ulega skażeniu. W utopijnym społeczeństwie Sielan jest rzeczą oczywistą, że człowiek, jakiego wychowują, musi być dobrym obywatelem, bowiem więzi społeczne są tu tożsame z naturalnymi (nie potrzeba np. najemnej armii, bo każdy przecież będzie bronił swej rodziny i gospodarstwa); podobnie zresztą wygląda ustrój Nipu, gdzie „nie masz żadnej innej zwierzchności politycznej prócz naturalnej rodziców nad dziećmi”¹⁰.

Poza fantastycznymi krainami jednakże wszelkie zetknięcie tego utopijnego modelu edukacji z rzeczywistością musi powodować zgrzyty. Zdawał sobie z tego doskonale sprawę Krasicki, gdy przedstawiał przygody Mikołaja w trzeciej księdze swej powieści. Krajewski jakby nie dostrzegał sprzeczności, gdy każe nam wierzyć na słowo Podolance, że jej syn został „żołnierzem i to dobrym, bo z powołania”¹¹. Po pierwsze: skąd takie powołanie, skoro Ao „ohydzał” swoim dzieciom „tych wszystkich, którzy przelewali krew braci swoich” (*Podol* 161). Po drugie: jak młodzieniec, który nie wystawił wcześniej nosa poza rodzinną wieś i nie zakosztował innych więzi poza rodzinnymi, mógł od razu odnaleźć się w zupełnie innym układzie powiązań i zależności? Pomijając czyisto werbalne zapewnienia o „użyteczności ojczyźnie”, tak naprawdę jedynym obszarem funkcjonowania edukowanych indywidualnie dzieci (i reedukowanego Doświadczyńskiego) pozostaje w powieściach czasów stanisławowskich bańka środowiskowa rodziny i folwarku. Użytecznymi obywatelami właściwie nie są nawet w kategoriach fizjokratycznych, bowiem gospodarstwa Podolanki czy Podczaszyny sprawiają wrażenie „rządnej Rzeczypospolitej”, ale takiej, której ustrój bliski jest autarkii.

Krajewski być może jednak zdawał sobie sprawę ze sprzeczności, w jakie popada, usiłując „uspołecznic” z założenia aspołeczny model indywidualnej edukacji à la Rousseau, i dlatego, poza *Zdarzyńskim*, skupia się na wychowaniu dziewcząt. W tym zakresie nie było dylematów. Rousseau niewiele różni się od Ojców Kościoła w poglądach na rolę kobiety. Naturalnym środowiskiem niewiasty miał być dom i rodzina, w tym kręgu także spełniać się miała jako obywatelka:

Część onych [obowiązków obywatelskich – przyp. P.K.] niewiastom poruczona, lubo zdaje się być z pierwszego wejścia mniej okazała i wydatna, niemniej jednak istotnie potrzebna do dobra publicznego. Żony, matki, gospodynie zawczasu do obowiązków swoich sposobione być powinny (*Podst* 57).

¹⁰ I. Krasicki, *Mikołaja Doświadczyńskiego przypadki*, [w:] *Dzieła wybrane*, oprac. Z. Gołński, t. 2, s. 303 [dalej: *Dośw*].

¹¹ M.D. Krajewski, *Podolanka wychowana w stanie natury*, wstęp i oprac. I. Łossowska, Warszawa 1992, s. 163 [dalej: *Podol*].

Do takich ról społecznych wykształcenie domowe przygotowywało wystarczająco i nie ma co do tego wątpliwości żaden z pisarzy, którzy poruszają temat wychowania dziewcząt. Propozycja alternatywna, w postaci edukacji klasztornej, zostaje stanowczo odrzucona przez Podolanekę, a Podstolemu klasztory kojarzą się tylko z wymuszonymi wokacjami.

Zakres domowej edukacji dziewcząt bywa jednak różnie wyznaczany. W powieściach Krajewskiego i Jezierskiego ogranicza się do przyuczenia do obowiązków domowych (skądinąd dość szeroko pojętych – od opieki nad dzieckiem po zarząd całym gospodarstwem) pod okiem matki lub babki i nauki moralności i obyczajów, w której zasadniczą rolę odgrywa przykład starszych. Jedynie Pan Podstoli dopuszcza szerszy zakres edukacji dziewcząt i choć zastrzega, że nie wszystkie nauki są stosowne dla kobiet, rysuje bardzo bogaty program, w którym mieszczą się nie tylko religia i obyczajność, ale także retoryka, poezja, geografia, historia, języki (zwłaszcza francuski i włoski), muzyka, śpiew, taniec i kobiece robótki (*Podst* 180–181). Jak na domową edukację sprawowaną przez samą Panią Podstolinę to całkiem sporo. Podstolemu nie chodzi wszakże o to, by kobiety zostawały sawantkami, bo „rzadko filozofka dobrą gospodynią”, ale o to, że przede wszystkim „mężowie nieradzi temu, kiedy żony argumentują”. „Do wdzięków i przypodobania się metafizyka i algebra nie służy” – powiada Pan Podstoli. Chociaż więc część tych nauk, które pobierają córki Pana Podstolego, jest zdaniem np. Ao z *Podolanki* kobietom niepotrzebna, to w gruncie rzeczy odmienności w zakresie edukacji proponowanej przez Krajewskiego, Jezierskiego i Krasickiego są drugorzędne, bowiem różne drogi mają prowadzić do tego samego celu. Kobieta tak czy inaczej uformowana ma przede wszystkim być podległa mężowi. Zarazem to ona odpowiada za prawidłowe funkcjonowanie małżeństwa, rodziny, a nawet całego gospodarstwa (jak w *Pani Podczaszynie*) i jeśli coś w tym zakresie idzie źle – jest to jej winą: „zawsze żona warta jest nagany, chociażby nawet była niewinna, jeżeli mąż znajduje w niej co naganne”¹². Efektywność rustykalno-domowej formacji potwierdza Jezierski przykładem Rzepichy, której taka edukacja zupełnie wystarcza, by być żoną władcy i „matką królów”.

Edukacja zarówno dziewcząt, jak i chłopców w powieści czasów stanisławowskich ma w zasadzie charakter rustykalno-ziemiański. Antywzorem wychowawczym i edukacyjnym jest zawsze formacja wielkoświatowa, dworska lub akademicka (jak w przypadku narratora *Księdza Plebana*, który z wykształceniem zdobytym w zagranicznych ośrodkach nie ma co robić w Polsce). Realna sytuacja polskiej szlachty¹³ zostaje tu skojarzona z ideami fizjokratycznymi, do któ-

¹² M.D. Krajewski, *Pani Podczaszyna*, wstęp i oprac. I. Łossowska, Warszawa 1991, s. 122 [dalej: *Podcz*].

¹³ Warto dodać, że prawie u wszystkich autorów (Kossakowski, Krajewski, Krasicki w *Panu Podstolim*) pojawiają się też wzmianki o konieczności kształcenia dzieci chłopskich. W tej materii opowiadają się za szkołami, które panowie powinni zakładać w swoich dobrach, i za bardzo umiarkowanym, nastawionym na praktykę życiowych potrzeb, programem edukacji.

rych odwołuje się zapewne Pani Podczaszyna twierdząc, że wiadomości o rolnictwie są „potrzebne dla każdej płci i stanu” (*Podcz* 153). Nawet taki russoista jak Krajewski do fundamentu pedagogiki mistrza, zakładającej przecież wychowanie człowieka niebędącego „ani urzędnikiem, ani żołnierzem, ani księdzem”, ale „przede wszystkim człowiekiem”, który „potrafi w potrzebie być wszystkim, czym człowiek być powinien”¹⁴, dodaje jednak stanowco ukierunkowaną edukację; i to mimo deklarowanej wolności wyboru drogi życiowej przez dzieci¹⁵. Dwaj synowie Podolanki zostali ziemianami, jeden żołnierzem, ale żaden – kupcem lub rzemieślnikiem. Najdobitniej ujmuje istotę rzeczy Pan Podstoli: niektóre drogi kariery są dla szlachty zamknięte, inne niepewne, zatem „trzeba podobno iść za przykładem pierwszego rodzica, a odkrywszy na bok wspaniałe wzrostu nadzieje, chwycić się pługą” (*Podst* 188). Edukowanych w szkołach publicznych synów Podstolego i uczone w domu dzieci Podolanki czy Podczaszyny i tak czeka ten sam los w dorosłym życiu. Jedyna różnica, że podstolicowie w długie zimowe wieczory będą mogli poczytać w oryginale drugą wersję *Tablicy ekonomicznej* Quesnaya lub, jadąc na kontrakty, w rytm kolebań wasażka wystukiwać w myślach trymetry safickich strof Horacego. Ale to już nie takie pewne, bo przecież łacinę ruguje się ze szkół, nad czym tak bardzo ubolewa Pan Podstoli.

¹⁴ J.J. Rousseau, *Emil, czyli o wychowaniu*, Wrocław 1955, t. 1, przeł. W. Husarski, s. 15.

¹⁵ Także Jezierski próbuje połączyć pedagogikę Rousseau i przekonanie o konieczności edukacji specjalistycznej w następującej formule: „Musi być owszem wychowanie ludzi, co do ich obyczajów pocziwych, powszechne na jednostajnych prawdach praw natury zasadzone, a podług tego pozyskanego w dzieciństwie światła, dopiero sposobić się można nauką do wykonania potrzeb w obowiązkach stanu, w jakim znajdować się będzie całe życie” – F.S. Jezierski, *Rzepicha, matka królów*, [w:] *Trzy utwory z czasów Sejmu Wielkiego*, oprac. B. Treger, Kraków–Warszawa 2005, s. 238.