

# Schiller, Joanna

---

"Szkolnictwo Księstwa Warszawskiego i Królestwa Polskiego (1807-1831)", Adam Winiarz, Lublin 2002 : [recenzja]

---

Rozprawy z Dziejów Oświaty 42, 204-209

---

2003

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.



swego narodu, wciąż jeszcze wtedy utożsamianego ze stanem chłopskim. Wiąże się z tym zorganizowanie zakładu kształcącego łużyckich nauczycieli. Po rozterkach, gdzie go umieścić, czy w Zgorzelcu, czy w Budziszynie zwyciężyła opcja ostatnia. W zagadnienia te włączone zostały także agendy Ministerstwa Oświaty Saksonii, które w atmosferze Wiosny Ludów ustosunkowało się do łużyckich postulatów z aprobatą. Z kolei Autor ukazał system kształcenia stosowany w seminarium. Jego program nauczania, sylwetki wykładowców, funkcjonowanie szkolnego nadzoru, używane podręczniki, problematykę dydaktyczną i wychowawczą. Wśród rzeczników obrony języka łużyckiego wybijał się M. Hórník, który obok już wspomnianych działaczy – jak J.A. Smoler i H. Zejler – zapisał się trwale w historii łużyckiego szkolnictwa.

Prezentowana książka należy do tytułów metodologicznie bardzo poprawnych. Zamyka

Adam Winiarz, *Szkolnictwo Księstwa Warszawskiego i Królestwa Polskiego (1807–1831)*. Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 2002, ss. 586.

Najnowsza praca A. Winiarza, z wielu względów, powinna zostać z uznaniem przyjęta w środowisku historyków wychowania. Autor od dawna zajmuje się problematyką dziejów oświaty w Księstwie Warszawskim i Królestwie Polskim – dość przypomnieć tytuł jego pracy doktorskiej – *Polityka oświatowa Księstwa Warszawskiego i Królestwa Polskiego 1807 – 1831* (1989), nic zatem dziwnego, że stał się rzetelnym i wnikliwym znawcą spraw oświatowych tego okresu. Można więc powiedzieć, że niniejsza książka stanowi podsumowanie wieloletnich badań autora. Jej ukazanie się to z pewnością wydarzenie na rynku naukowym. Na tle coraz częściej wydawanych prac przyczynkarskich, skromnych objętościowo i równie skromnych pod względem potencjału naukowego, książka A. Winiarza zdecydowanie się wyróżnia. Jak każda ambitna praca wywołuje szereg refleksji i uwag, bo gdy ma się do czynienia z dobrą książką, chciałoby się, aby była jeszcze lepsza.

Zamieszczona na końcu bibliografia pokazuje, na jak obszernym materiale wsparł się autor w swych rozważaniach – wykaz źródeł i literatury zajął 30 stron drobnym drukiem. Listę tę otwierają archiwalia – zasoby Archiwum

ją podsumowanie określające zamknięcie prześlędzonego etapu historii oświaty Górnych Łużyc. Od 1867 r. po Sławistycznym Kongresie w Moskwie, w kręgach niemieckich pojawiły się niepokoje przed penetracją rosyjskiego panslawizmu. Od tej daty poczęły się zmieniać dotychczasowe łużycko-niemieckie relacje. Zjawisko to można też wiązać z powstaniem Cesarstwa Niemieckiego, z narastaniem wraz z nim niemieckiego nacjonalizmu, który doprowadził do dwóch światowych wojen, do totalnej katastrofy samej Rzeszy. Pociągnęło to za sobą również niekorzystne dla Łużyc konsekwencje. Ale to już historia lat późniejszych, otwarta – miejmy nadzieję – dla kontynuatorów dotychczasowych badań P. Kunzego.

Ryszard Ergetowski

Głównego Akt Dawnych, Archiwum Archidiecezjalnego w Lublinie, Diecezjalnego w Kielcach, archiwów państwowych w Kielcach, Krakowie, Lublinie, Łodzi, Poznaniu, Radomiu, Archiwum PAN w Warszawie i Archiwum Uniwersytetu Jagiellońskiego. Do wymienionych przez autora zespołów archiwalnych dorzucić można niewielki, ale ciekawy i dla tego okresu dość ważny zespół w Archiwum Głównym Akt Dawnych – Centralne Władze Oświatowe. Pierwsze chronologicznie dokumenty w tym zespole dotyczą już roku 1804. Są tam materiały związane np. z Liceum Warszawskim i choć oczywiście, wobec rozległości tematu, trudno byłoby wymagać od autora, aby zajmował się każdą szkołą osobno, warto wiedzieć o istnieniu tego zespołu. Obok archiwaliów, A. Winiarz wykorzystał rękopiśmienne zbiory bibliotek w Poznaniu, Płocku, Krakowie, Warszawie, Kórniku i Wrocławiu a także ogromną ilość źródeł drukowanych. Jest tu korespondencja, są pamiętniki, przepisy prawne – ustawy, instrukcje, rozporządzenia, statystyki, ogromna dokumentacja szkolna – popisy szkolne, plany nauk, przepisy dla nauczycieli, uczniów, pisma i wypowiedzi osób związanych z ówczesną działalnością oświatową.

W szerokim zakresie wykorzystał autor również wydawnictwa periodyczne – dzienniki urzędowe, dzienniki praw, roczniki – wojskowe, leśne i inne, z „Rocznikiem Instytutów Religijnych i Edukacyjnych w Królestwie Polskim” na czele, prasę codzienną i czasopiśmiennictwo naukowo-kulturalne. W bibliografii podał też wymienione w pracy podręczniki i książki szkolne. Bogata jest również literatura przedmiotu, choć tu można znaleźć nieco braków, a i co do klasyfikacji niektórych pozycji można mieć pewne wątpliwości np. praca Jerzego Beniamina Flatta, *Na jakie stosunki względnie trzeba przy wprowadzaniu lepszego rolnictwa, a jakie rolnictwo jest nam potrzeba...* z 1819 roku powinna raczej figurować w dziale źródeł. Generalnie zauważyć można, że autor uwzględnił prace starsze a nie zauważa nowszych, a przynajmniej nie umieszcza ich w przypisach. Można tu podać kilka przykładów. Na stronie 243 pisze o Konwiktach Szaniawskich w Łukowie. W przypisie (s. 354) powołuje się na pracę J. Frankowskiego *Niszczenie szkół łukowskich po powstaniu listopadowym (1831–1852) i wiadomość o Konwiktach Szaniawskich w Łukowie*, z roku 1926. Nic natomiast nie wspomina o źródłowej, prostującej wiele nieścisłości pracy Józefa Miąso z 1998<sup>1</sup>. Podobnie rzecz się ma ze Szkołą Przygotowawczą do Instytutu Politechnicznego (s. 399 i nn.). Tu również powołuje się autor na stare opracowania A. J. Rodkiewicza i F. Kucharzewskiego a nie uwzględnia prac nowszych<sup>2</sup>. W kwestiach związanych z nauczaniem medycyny i farmacji przywołuje autor tylko książkę Barbary Kuźnickiej nie wykorzystując zbiorowej pracy *Dzieje nauczania medycyny i farmacji w Warszawie (1789–1850)* a pisząc o nauczycielach nie dostrzegł książki autorstwa piszącej te słowa<sup>3</sup>. Ze sprawą doboru literatury wiąże się refleksja ogólniejszej natury. Wydaje się, że autor w swych badaniach chciał oprzeć się przede wszystkim na źródłach. Świadczy o tym charakter przypisów, bardzo zresztą rozbudowanych (liczba przypisów do poszczególnych rozdziałów waha się od 903 do 162). Zdecydowana ich większość odsyła czytelnika do źródeł, a tam, gdzie ich już nie ma, do starszej literatury, w której zdołano je jeszcze wykorzystać. Takie podejście ma oczywiście swoje niekwestionowane zalety. Rzetelność takiej pracy nie ulega wątpliwości – wiele zagadnień zostało zweryfikowanych, wiedzę o innych poszerzono i pogłębiono. To, co być może

umknęło innym autorom, zostało przywołane i dostrzeżone. Z pewnością, dzięki tak wnikliwemu przebadaniu niemal całej spuścizny źródłowej Księstwa i Królestwa Polskiego, książka A. Winiarza jest pierwszą monografią dziejów szkolnictwa w latach 1807–1831, które jak dotąd, mimo istnienia wielu prac ukazujących wybrane zagadnienia, nie doczekały się takiego właśnie, całościowego ujęcia. Z drugiej jednak strony, czasami ma się wrażenie, że nadmiar szczegółów, jakie niosą owe źródła, i z jakimi autor chciał zapoznać czytelnika, nieco przytłacza. Wydaje się, że czasami można było zaufać poprzednikom, wykorzystać ich dokonania, choćby w celu polemiki z nimi. Żaden historyk nie jest w stanie zaczynać badań od początku, do pewnego stopnia musi zaczynać tam, gdzie skończyli jego poprzednicy, bowiem inaczej nie byłoby postępu w nauce. I tu dochodzę do jedynej właściwie, zasadniczej uwagi krytycznej wobec książki. Przy jej ogromnej objętości, szerokości zagadnień (choć autor pisze we wstępie, że i tak z powodu objętości musiał zrezygnować z dokładnej analizy programów i treści nauczania), wszechstronności, rzetelności, brakuje mi jednej rzeczy – szerszego kontekstu opisywanych zjawisk, brakuje odpowiedzi na jedno zasadnicze pytanie – dlaczego forma i treść tego szkolnictwa była właśnie taka a nie inna. Otrzymaliśmy niezwykle wnikliwy i szczegółowy opis powstania i funkcjonowania szkół wszelkich typów, od elementarnych na wyższych kończąc, ale chcielibyśmy jeszcze wiedzieć, jak one się miały do szkół w Europie, do jakiego stopnia korzystałyśmy z wzorców europejskich – niemieckich, francuskich, w czym byliśmy oryginalni. Jakie dokładnie poglądy mieli ludzie decydujący o oświacie, pod jakimi wpływami ukształtowały się te ich poglądy. Pisze na przykład autor sporo na temat programów szkół średnich – wymienia przedmioty, liczbę godzin poświęcanych w poszczególnych klasach na każdy z nich, pokazuje zmiany programów, jakie zachodziły w tym 30-leciu. Dla przejrzystości, plany nauczania ukazane są w formie tabel (s.268, 272, 283, 285). Na zakończenie chcielibyśmy jednak otrzymać interpretację przedstawionych danych. Rodzą się pytania: dlaczego te programy były tak właśnie skonstruowane, jakimi celami kierowano się przy ich układaniu, do jakiego stopnia widoczne są w nich wpływy oświeceniowe, do jakiego wpływu neohumanizmu, dlaczego w Księstwie i później nie przyjęła

się nazwa gimnazjum. Zwłaszcza w kontekście szkolnictwa średniego, ale i wyższego, w koncepcji władz oświatowych, związanego ustrojowo ze szkołą średnią, brakuje szerszego, europejskiego tła. Pisze autor na początku rozdziału *Szkolnictwo średnie* o funkcjonujących liceach i gimnazjach – należałoby wyjaśnić te terminy, przedstawić, czym się różnią licea od gimnazjów i przy tym pokazać i określić wpływy pruskie i francuskie w organizacji polskiego szkolnictwa. Podobnie rzecz wygląda w odniesieniu do organizacji Uniwersytetu Warszawskiego.

W jednym zdaniu pisze autor o projekcie dyplomu fundacyjnego: „Generalnie nie odbiegał on od postępowych dokumentów tego rodzaju w innych krajach, zwłaszcza zaś od wcześniejszego aktu erekcyjnego Uniwersytetu Berlińskiego” (s. 507). Wydaje się, że sprawa, czym miał być uniwersytet, jakie pełnić funkcje i jaka zatem miała być jego organizacja, jest tu zasadnicza i zarazem najciekawsza, albowiem to, jakie miał wydziały, kto i co wykladał i ilu było studentów, opisano w dotychczasowej literaturze. Uniwersytet Warszawski różnił się w dość istotnych aspektach od założeń ideologicznych Uniwersytetu Berlińskiego, jak zresztą wszystkie inne europejskie i pozaeuropejskie uniwersytety, albowiem żaden z nich nie mógł i nie chciał przejąć humboldtowskiego wzoru w stanie czystym. Stwierdzenie, jakie elementy tego wzoru chciano przyjąć a jakie ostatecznie przyjęto, na ile wykorzystano wzory pruskie, na ile francuskie, a na ile własne byłoby tu istotnym i twórczym wkładem. Wydaje się, że autor miał chwilami świadomość takich zagadnień – świadczą o tym pojedyncze zdania np.: „Dzięki temu szkoły departamentowe miały bardziej ogólnokształcący profil niż ukierunkowane filologicznie gimnazja niemieckie” (s. 207), zdecydowanie jednak takich refleksji i generalizacji jest za mało. Dominuje szczegół, faktografia, brakuje szerszego kontekstu i pogłębionej interpretacji. Znalazłoby się na nią miejsce, gdyby zrezygnować z pewnych szczegółów i nieco skondensować treść rozdziałów, zwłaszcza najobszerniejszego rozdziału poświęconego szkolnictwu średniemu.

Całość pracy składa się z pięciu rozdziałów. Pierwszy nosi tytuł *Organizacja i funkcjonowanie władz oświatowych oraz finansowanie szkolnictwa w Księstwie Warszawskim i Królestwie Polskim doby autonomicznej*. Kolejne to: *Szkolnictwo elementarne* (rozdz. II),

*Szkolnictwo średnie* (rozdz. III), *Szkolnictwo zawodowe* (rozdz. IV) i *Szkolnictwo wyższe* (rozdz. V).

W pierwszym rozdziale Autor przedstawił zarówno centralne jak i terenowe władze oświatowe – ich skład, podstawy prawne funkcjonowania, zasady działania. Szczególnie warta podkreślenia jest część poświęcona organom społecznym współpracującym z rządową administracją szkolną czyli dozorum szkolnym i radom obywatelskim. Izba Edukacyjna w pełni doceniła instytucję dozorum szkolnych, wprowadzonych przez rządy pruskie i postanowiła je utrzymać, widząc w ich funkcjonowaniu szansę rozwoju sieci szkolnej, związania szkoły z lokalną społecznością. Autor pokazał trudności, opory, niechęć części społeczeństwa do uczestnictwa w owych dozorum, a jednocześnie współzależność między istnieniem dozoru a powstaniem i funkcjonowaniem szkoły, zwłaszcza elementarnej. Przy ustaleniu takiego sposobu jej finansowania i dbania o jej byt, bez dobrej woli osób wchodzących w skład dozorum, nie mogłaby ona istnieć. Więcej wiadomości o praktycznej działalności dozorum przynosi rozdział II *Szkolnictwo elementarne*. Rozdział I kończą sprawy finansowe – Autor przedstawił źródła finansowania szkolnictwa ponadelementarnego, wśród których dopłaty ze skarbu publicznego stanowiły tylko jeden z elementów obok dochodów z dóbr pojezuickich, kwarty z probostw, opłat od uczniów i dobrowolnych składek i zapisów od osób świeckich i duchownych. Autor zwrócił uwagę na chroniczne niedoinwestowanie oświaty, a i w dalszych partiach książki często wskazywał na klęskę różnych inicjatyw oświatowych, będącą wynikiem braku pieniędzy. Wobec niedostatecznych funduszy w budżecie oświatowym, szkolnictwo elementarne miało się utrzymywać ze składek ludności, czyli na drodze powszechnego opodatkowania na rzecz szkoły.

I tu pojawia się następna, ważna i dyskusyjna kwestia, którą wywołał sam Autor, tytułując pierwszy podrozdział części drugiej *Publiczne i prywatne szkolnictwo elementarne*. Rzecz dotyczy kryterium podziału szkolnictwa na publiczne i prywatne. Jeśli takim kryterium będzie finansowanie szkoły, to powstaje pytanie, czyją właściwie własnością było szkolnictwo elementarne Księstwa i Królestwa, którego nie utrzymywało państwo z braku funduszy? Gdzie przebiega linia podziału między szkolnictwem publicznym a prywatnym,

gdyż mimo takiego tytułu rozdziału, trudno jest znaleźć odpowiedź na to pytanie. Czy publiczna to taka, która utrzymywana jest ze składek członków towarzystwa szkolnego a prywatna to ta, którą utrzymywał dziedzic wsi lub proboszcz miejscowej parafii? Często przecież od dobrej woli, pomocy, także finansowej, szlachty i duchowieństwa zależało, czy szkoła w ogóle powstanie i jak długo będzie funkcjonować. Autor sam zwraca na to uwagę pisząc: „Tworząc prawne podstawy szkolnictwa elementarnego, Izba Edukacyjna podjęła równocześnie starania o to, aby przekonać społeczeństwo o konieczności rozbudowy jego sieci. Należy bowiem pamiętać, że wykonanie wydanych przez nią aktów normatywnych zależało właściwie od dobrej woli obywateli” (s. 103). Problem owego kryterium „publiczności” i „prywatności” szkolnictwa nie dotyczy zresztą tylko szkolnictwa elementarnego, ale również średniego. Autor w rozdziale III przytacza przykłady różnych szkół średnich męskich publicznych. Wśród nich wielokrotnie pojawia się Konwikt Żoliborski Księży Pijarów, który, utrzymywany z funduszków prywatnych, był właściwie szkołą prywatną. Podobnie rzecz się ma ze szkołami wydziałowymi – zboru ewangelicko-augsburskiego, księży dominikanów na Nowym Mieście, żydowską Szkołą Rabinów – budżet państwa albo wcale, albo w niewielkim zakresie, uczestniczył w ich utrzymaniu. Może zatem takim kryterium nie powinien być wyłącznie sposób finansowania, ale również kwestia realizowania opracowanego przez władze edukacyjne programu nauczania lub podległość państwowej kontroli lub jeszcze jakieś inne cechy szkoły. Jest to sprawa o tyle istotna, że przełom XVIII i XIX wieku to w większości krajów europejskich czas, gdy państwo, zrozumiały jakim orzeźm w rękę jest szkolnictwo, przejmuje nad nim nadzór; chce mieć wpływ na formowanie obywateli a zarazem chce szkołę wprzeznąć w służbę państwu i w związku z tym stara się objąć jak najszerszym zasięgiem istniejące szkolnictwo. Zakres podległości szkoły państwu, obszar jego ingerencji w treści edukacyjne jest istotnym i ciągle aktualnym zagadnieniem. Mam świadomość, że rozstrzygnięcia w tej materii są niełatwe i dyskusyjne, ale szkoda, że Autor nie dostrzegł takiego problemu.

Obok owych publicznych i prywatnych szkół elementarnych, przedstawił Autor w rozdziale *Szkolnictwo elementarne* powstanie i funkcjonowanie

szkół rzemieślniczo-niedzielnych, pierwszej na ziemiach polskich szkoły specjalnej – Instytutu Głuchoniemych, publicznych szkół żydowskich oraz zagadnienie kształcenia nauczycieli dla szkół elementarnych. Wśród elementarnych szkół żydowskich pojawiła się Szkoła Rabinów i w związku z tym wynikł kolejny zasadniczy problem, a mianowicie podział szkół tego okresu na szkoły elementarne, średnie i wyższe, czy też uczące na którymś z tych poziomów. Zagadnienie o tyle jest nie do uniknięcia, że konstrukcja pracy, podział na przedstawione wyżej rozdziały, pociąga za sobą konieczność ścisłego zdefiniowania pojęć i uzasadnienia przeprowadzonej klasyfikacji. Zagadnienie to również niełatwe, dyskusyjne, bowiem w początkach XIX wieku pojęcia szkoły elementarnej, średniej czy wyższej były jeszcze płynne, zwłaszcza w odniesieniu do rodzących się nowych typów szkół. Wśród historyków wychowania istnieje wiele rozbieżności i jest to naturalne, z tym, że należy jednak w miarę możliwości, uzasadniać swoje decyzje. Tymczasem Autor dokonał dość dyskusyjnych przyporządkowań, często niestety bez określenia swego stanowiska. Szkoła Rabinów, z racji swego usytuowania prawnego, programu nauczania, zdecydowanie lokuje się na poziomie średnim, a co ciekawe, przez niektórych historyków była wręcz uważana za uczącą na poziomie wyższym niż średni<sup>4</sup>. Z kolei w rozdziale III *Szkolnictwo średnie* przedstawił Autor, obok szkół departamentowych (wojewódzkich) i wydziałowych również szkoły podwydziałowe, pensje i szkoły prywatne męskie i żeńskie. Szkoły podwydziałowe, ze względu, jak pisze Autor we wstępie, „na podobne programy i plany nauczania, te same instrukcje dla nauczycieli i przepisy dla uczniów” można zaliczyć do szczebla średniego, choć jest to dyskusyjne. Rodowód tych szkół raczej lokuje je na poziomie męskich szkół elementarnych. Natomiast pensje i szkoły prywatne męskie, a zwłaszcza żeńskie, reprezentowały tak zróżnicowany poziom nauczania i najczęściej tak niski, że chyba nie sposób przyporządkować ich, jako typu, do określonego poziomu nauczania. Jak pisze sam autor, pracowały na ogół według własnych programów a ich poziom nauczania lokował je między szkołą elementarną a podwydziałową (s. 315). Umieszczenie ich w rozdziale o szkolnictwie średnim nie było chyba decyzją słuszną, bowiem taka lokalizacja sugeruje zaliczenie ich w poczet szkół szczebla średniego. Podobny

problem występuje w rozdziale poświęconym szkolnictwu zawodowemu. Przedstawił tu Autor szkoły cywilne: Szkołę Akademiczno-Górnica, Szkołę Szczególną Leśnictwa, Instytut Agronomiczny, Szkołę Przygotowawczą do Instytutu Politechnicznego, szkoły artystyczne oraz szkoły wojskowe i seminaria duchowne. Pojawienie się na gruncie polskim szkolnictwa zawodowego było niezwykle ważnym *novum*. Zaprowadzenie tych szkół nie było sprawą łatwą z uwagi na brak doświadczeń, programów, ludzi, którzy mogliby wykładać nowe treści. Warto było może pokusić się o wyraźne określenie poziomu kształcenia, jaki, dzięki wysiłkom władz oświatowych – kształceniu młodzieży za granicą, sprowadzaniu literatury, udziałowi cudzoziemców, z których wielu zasymilowało się, udało się tym szkołom osiągnąć do dnia wybuchu powstania listopadowego. Część z nich, jak choćby Szkoła Przygotowawcza do Instytutu Politechnicznego, w ciągu krótkiego czasu osiągnęła poziom szkoły wyższej, co warto byłoby podkreślić, świadczy to bowiem o dynamice rozwoju i ogromnym zapotrzebowaniu na ten typ kształcenia. Zakwalifikowanie przez Autora do rzędu szkół wyższych (rozdział V) Szkoły Prawa, Szkoły Nauk Administracyjnych, Szkoły Lekarskiej, Szkoły Głównej Krakowskiej i Uniwersytetu Warszawskiego sugeruje, że wśród szkół wyższych nie widzi Autor uczelni zawodowych.

W rozdziale poświęconym szkolnictwu elementarnemu, bardzo ciekawa jest część dotycząca kształcenia nauczycieli. Bardzo dobrze pokazał Autor nowoczesność systemu kształcenia nauczycieli w seminariach nauczycielskich, w którym znalazły swoje odzwierciedlenie najnowsze europejskie osiągnięcia metodyczne. W tej części, recepcja myśli zachodniej i jej adaptacja do potrzeb Księstwa Warszawskiego, pokazana jest wszechstronnie. Przy okazji, po raz pierwszy w naszej literaturze naukowej, pojawia się imię rektora seminarium nauczycielskiego w Łowiczu Burgunda. Dotąd nie wiadomo, że nosił imię Komeliusa, warto byłoby zatem wyjaśnić w przypisie, gdzie Autor znalazł tę informację.

Pewne zastrzeżenia konstrukcyjne można mieć wobec rozdziału o szkolnictwie średnim, najobszerniejszym ze wszystkich (liczy prawie 180 stron). Autor ułożył informacje według pewnego katalogu zagadnień: zaczyna od przepisów prawnych, następnie pokazuje

sieć szkolną, plany nauczania, warunki pracy – lokalowe, pomoce naukowe, podręczniki, funkcjonowanie bibliotek szkolnych, charakteryzuje nauczycieli – ich wykształcenie, pochodzenie narodowe, społeczne, warunki wykonywania zawodu – zarobki, emerytury, działalność pozaszkolną, uczniów – ich pochodzenie społeczne, wyznanie, przedstawia przepisy porządkowe, wzajemne stosunki uczniów i nauczycieli. Ponieważ w ciągu omawianego 30-lecia kilkakrotnie zmieniły się władze oświatowe i przepisy prawne dotyczące funkcjonowania szkół średnich, Autor kilkakrotnie omawia owe zagadnienia w przedstawionym porządku. Wydaje się, że lepiej byłoby każde z nich przedstawić dla całego okresu łącznie – lepiej widoczna byłaby ewolucja, uniknęłyby się pewnych powtórzeń. Dla przykładu, zagadnienia dotyczące nauczycieli i uprawianego przez nich zawodu znajdziemy rozproszone na stronach 212, 214–216, 219, 225–226, 228–229, 238, 240, 245–248, 251–252. Nie jest też chyba potrzebne wymienianie nazwisk kadry nauczycielskiej różnych szkół, zwłaszcza wtedy, gdy nie są to osoby znane i uznane, np. na stronach 330–333 przedstawił Autor obsadę nauczycielską Instytutu Guwemantek, wraz z kolejnymi zmianami, podobnie na stronach 412–413 i 414 mamy listy zatrudnionych w Instytucie Muzyki i Deklamacji. Te informacje, czysto faktograficzne, można było ograniczyć na rzecz wnikliwszej analizy składu nauczycielskiego szkół, poszukania pewnych prawidłowości, cech charakterystycznych tej społeczności, których nie zastąpią egzemplifikacje.

Z pewnymi stwierdzeniami autora można polemizować. Na s. 247 pisze o sprawie projektu z 1825 roku włączenia do Stowarzyszenia Emerytalnego księży pijarów i przedstawiając kolejne tryby inicjatywy stwierdza, że w 1829 r. sprawa utknęła w martwym punkcie. O ile mi wiadomo, ustawa emerytalna z 19 kwietnia/1maja 1825 dopuściła do stowarzyszenia emerytalnego nauczycieli zakonnych, w tym pijarów. W październiku tego roku zostały szczegółowo określone warunki, na jakich członkom tego ostatniego zgromadzenia przysługiwałyby emerytury. W odniesieniu do charakterystyki celów i zadań szkolnictwa wydziałowego, pisze autor, że w 1821 roku Józef Kalasany Szaniawski, dyrektor wychowania publicznego, jako rzecznik industrializacji Królestwa Polskiego, pragnął nadać szkołom wydziałowym profil techniczno-zawodowy,

w czym wspierał go Stanisław Staszic (s. 284). Wydaje się, tak to przynajmniej wynika z jego wypowiedzi, że od pierwszych prac koncepcyjnych i ustawodawczych w Księstwie Warszawskim, był Staszic zwolennikiem istnienia dwóch typów szkoły średniej oraz koncepcji zróżnicowania charakteru owych dwóch typów – wyższej departamentowej i niższej wydziałowej. Ta druga byłaby adresowana do dzieci rzemieślników, fabrykantów, kupców, ekonomów itp., a więc miałyby zdecydowanie bardziej praktyczny charakter<sup>5</sup>. Odzwierciedleniem tej koncepcji było umieszczenie w programie technologii, jedynego przedmiotu o charakterze „praktyczno-zawodowym”. Z samej koncepcji niewiele wynikało w praktyce, a i sama technologia wkrótce zniknęła z programu, co autor rejestruje, ale nie komentuje. Interpretacja tego faktu byłaby chyba istotna dla zrozumienia, czemu koncepcja Staszica nie udała się w praktyce i dlaczego skończyło się na funkcjonowaniu dwóch typów ogólnokształcącej szkoły średniej.

Tych kilka uwag krytycznych i postulatów badawczych nie wpływa na wysoką ocenę całej pracy, imponującej wysiłkiem heurystycznym i szerokością podjętej problematyki. Z uwag natury technicznej warto podkreślić staranność wydania – nie znalazłam żadnego błędu drukarskiego, licznie występujące w tekście tabele opracowane są niezwykle sumiennie. Jedną tylko uwagę trzeba odnieść do technicznej strony przypisów. Jest to coraz częściej spotykany błąd, którego źródło jest nieznanne. Chodzi mianowicie o stosowanie skrótu łańciskowego op. cit. Znaczy on: dzieło cytowane (*opus citatum*) i używa się go dla zastąpienia wszystkich elementów opisu bibliograficznego, z tytułem włącznie, a więc prawidłowe użycie tego skrótu powinno wyglądać np. S. Kot, op. cit., s. 17. Nie trzeba oczywiście dodawać, że skrótu tego używamy wyłącznie wtedy, gdy w całej pracy korzystamy tylko z jednego dzieła danego autora, w przeciwnym bowiem przy-

padku skąd czytelnik miałby wiedzieć, które *opus* mamy na myśli. Jeśli wykorzystujemy kilka prac danego autora, nie ma rady, trzeba podawać skrócony tytuł. Ostatnio nagminnie spotykamy w literaturze naukowej błędne stosowanie tego skrótu, co wygląda tak: S. Kot, *Historia...* op. cit., s.17, co sprawia wrażenie, jakby autorzy uważali, że skrótu ten znaczy **opis**, tylko nie wiadomo dlaczego *citowany*. Z bliżej niewytłumaczalnych powodów, w części przypisów recenzowanej książki skrótu op. cit. zastosowany jest prawidłowo, a w dużej części niestety nie. Poprawność techniczna nie jest może rzeczą najistotniejszą, niemniej wpływa na ogólne wrażenie.

Joanna Schiller

<sup>1</sup> J. Miąs o, *Z dziejów polskiego mecenatu naukowego i oświatowego w Rosji (Uniwersytet Ludowy im. Alfonsa Szaniawskiego w Moskwie)*. „Ars Educandi”, t. 1, 1998, s. 11–30.

<sup>2</sup> F. Kuch arzewski, *Początek i rozwój wyższych szkół technicznych*. „Ateneum”, 1898; A. J. R odkie wicz, *Pierwsza politechnika polska 1825–1831*. Kraków 1904; J. Miąs o, *Trudne narodziny Politechniki Warszawskiej. (Przyczynek do dziejów polityki naukowej w Królestwie Polskim)*. „Kwartalnik Historii Nauki i Techniki”, R. XXXIV, 1989, z. 4, s. 777–815.

<sup>3</sup> B. Ku źnic ka, *Ewolucja nauczania farmacji w Polsce w latach 1783–1930*. Wrocław 1968; *Dzieje nauczania medycyny i farmacji w Warszawie (1789–1850)*. Dzieło zbior. pod red. M. Ł y s k a - n o w s k i e g o, A. S t a p i ń s k i e g o, A. Ś r ó d k i. Warszawa 1990; J. S c h i l l e r, *Portret zbiorowy nauczycieli warszawskich publicznych szkół średnich 1795–1862*. Warszawa 1998.

<sup>4</sup> R. G e r b e r, *Szkolnictwo Królestwa Polskiego*. „Rozprawy z Dziejów Oświaty”, t. 2, 1959, s. 167.

<sup>5</sup> S. S t a s z i c, *Krótki zbiór główniejszych zasad wychowania publicznego w Polsce, Francji, w Austrii, w Pruszech, w Rosji i w Księstwie Warszawskim w roku 1814*. W: I d e m, *Pisma i wypowiedzi pedagogiczne*. Oprac., wstęp i komentarze T. N o w a c k i. Wrocław 1956, s. 121.