

# Łukasiewicz, Dariusz

---

## Pruska szkoła na Pomorzu Zachodnim w XVII-XVIII w. Podstawy materialne. Programy nauczania. Nauczyciele

---

Przegląd Historyczny 87/1, 1-31

---

1996

Artykuł umieszczony jest w kolekcji cyfrowej [bazhum.muzhp.pl](http://bazhum.muzhp.pl), gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych, tworzonej przez Muzeum Historii Polski w Warszawie w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego.

Artykuł został opracowany do udostępnienia w Internecie dzięki wsparciu Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego w ramach dofinansowania działalności upowszechniającej naukę.

DARIUSZ ŁUKASIEWICZ

## Pruska szkoła na Pomorzu Zachodnim w XVII-XVIII w.

### Podstawy materialne. Programy nauczania. Nauczyciele

Przystępując do pracy nad niniejszym tekstem zapoznałem się z niewykorzystanymi materiałami nieżyjącego już profesora Jerzego Wiśniewskiego. Stanowiły one punkt wyjścia i cenny przewodnik po literaturze przedmiotu. Cezurą początkową a więc i genezą szkoły nowożytnej na Pomorzu nie będę się tu zajmował. Przyjęta granica połowy XVII stulecia związana jest z wejściem głównej części Pomorza Zachodniego w skład państwa brandenburskiego. Jest to więc cezura raczej techniczna, niż merytoryczna. Cezura końcowa z kolei związana jest z zanikaniem społeczeństwa stanowego w XIX stuleciu, następnie z wykształcaniem się na bazie państwa absolutystycznego państwa nowoczesnego, kiedy to zasadniczym zmianom uległa również szkoła. Nie będą mnie też interesowały kwestie narodowościowe, ponieważ rozbijałyby one tok wywodu. Wreszcie poza obszarem mojego zainteresowania znajdują się wpływy państwa na Pomorzu Szwedzkim.

Artykuł oparty został na źródłach drukowanych i pracach monograficznych. Takie podejście do przedmiotu badań wydało mi się zasadne, jako że materiał ten nie został dotąd zasymilowany przez historiografię w postaci syntetycznej. Elementem nowym jest więc interpretacja całości problemu.

#### SZKOŁA NOWOŻYTNA

Szkoła XVII-XVIII stulecia była instytucją swoistą, mającą w stosunku do jej późniejszej postaci cechy, pozwalające mówić o odrębnym modelu szkoły. Stąd Wolfgang Neugebauer — najwybitniejszy współczesny znawca dziejów szkoły pruskiej — pisze w odniesieniu do Brandenburgii-Prus o szkole „starego typu”, albo o szkole „przednowoczesnej”. Dystynkcja owa jest związana przede wszystkim z ogólną konstrukcją społeczeństwa tej doby<sup>1</sup>. Jako odpowiednik niemieckiego terminu „przednowoczesna” (*vormoderne*), przyjęliśmy pojęcie „nowożytna”.

Trwałe i widoczne piętno „łacińskiego” charakteru szkoły było pozostałością po wiekach średnich widoczną do początku XIX stulecia. Odzwierciedlała się

---

<sup>1</sup> W. Neugebauer, *Das Bildungswesen in Preussen seit der Mitte des 17. Jahrhundert*, [w:] *Handbuch der Preussischen Geschichte*, t. II, wyd. O. B ü s c h, Berlin-New York 1992, s. 630-631. Monograficzną analizę szkolnictwa w dobie absolutyzmu dał tenże autor w pracy: *Absolutistischer Staat und Schulwirklichkeit in Brandenburg-Preussen*, Berlin-New York 1985.

w tym kluczowa rola kościoła w kulturze duchowej, nad którą nadbudowywała się renesansowa asymilacja kultury klasycznej<sup>2</sup>. Wprawdzie od XVII w. liczni myśliciele postulowali, aby wiodącym językiem w szkole był język niemiecki, jednak realne zmiany w tym zakresie zaczęły zachodzić w drugiej połowie XVIII w.<sup>3</sup> Już Wolfgang Ratke (1571-1635) pisał, że młodzież w łaciński system nauczania wtłaczana jest przemocą, której nie towarzyszą nawet starania i praca. Prawem natury — jak sądził — było oparcie elementarnego nauczania na języku ojczystym (*Muttersprache*), w którym młody człowiek szybko osiągnie umiejętność czytania, pisania i będzie mógł z nich korzystać użytecznie dla swego dalszego życia, a najpierw pozna pismo święte, do życia nieodzowne. Podobnie Jan Komeński uważał, że szkoła elementarna powinna stanowić dla każdego człowieka „najlepsze wyposażenie” na dalszą egzystencję. Uczeń winien zapoznać się z wiedzą niezbędną do życia, a nie zastanawiać się nad językiem w jakim to się odbywa. Później dopiero miała nastąpić nauka łaciny. Obok języka ojczystego zaniedbywano całkowicie matematykę, nauki przyrodnicze i humanistyczne, jak również języki nowożytne. XVII-wieczne postulaty szkoły „realnej”, powtarzały się u Komeńskiego, Andreasa Reyhera, a przede wszystkim wysuwane były przez doradcę Wielkiego Elektora Fryderyka Wilhelma — Johanna Raula (1653). Andreas Reyher postulował jako odrębny przedmiot zasady domowego postępowania, gdzie dzieci uczyłyby się porządku, oszczędności, czystości<sup>4</sup>.

Łacińska szkoła utrzymywała jednak swoją trwałą pozycję a jedną z przyczyn tego stanu rzeczy, była jej funkcja wyodrębniania ze społeczeństwa ludzi o stylu życia, którego najbardziej wyraźnym przejawem był język. Łacina stanowiła widoczną barierę między różnymi sferami społeczeństwa. W konsekwencji, jak złośliwie napisał Thorstein V e b l e n, znajomość łaciny była dowodem, iż stać człowieka na marnowanie czasu i pieniędzy. W praktyce, przy ogólnie niskim poziomie wiedzy, model łaciński szkoły spowalniał tempo scholaryzacji społeczeństwa<sup>5</sup>. Ostatecznie zamieranie szkół „łacińskich” z nazwy trwało aż do końca XVIII wieku<sup>6</sup>. Pod wierzchnią bardzo ugramatyzowaną organizacją wiedzy, kryły się jednak zaskakująco różnorodne i osobliwie shierarchizowane treści, do czego jeszcze powrócimy.

Prymat łaciny, powiązany był też z nurtem renesansowym, którego wyróżnikiem było odwoływanie się nie do osiągnięć nowych, a do dorobku antycznego, którego klasyfikacje i wiedza uległy swego rodzaju sakralizacji, tak jak później scjentyzm zsakralizował wszystko co „nowoczesne”. Na Pomorzu odwoływano się więc jak i w innych obszarach Europy do pism Arystotelesa, Cyserona, Korneliusza

<sup>2</sup> P. A r i è s, *Geschichte der Kindheit*, München 1988 (wyd. I franc. 1960 r.), s. 221.

<sup>3</sup> F. P a u l s e n, *Geschichte des gelehrten Unterrichts auf den deutschen Schulen und Universitäten vom Ausgang des Mittelalters bis zur Gegenwart*, Leipzig 1885, s. 309-310; F. V o l l m e r, *Die preussische Volksschulpolitik unter Friedrich dem Grossen, Monumenta Germaniae Pedagogica* (dalej MGP) t. LVI, Berlin 1918.

<sup>4</sup> H. S e m e l, *Die Reallehrprogramme in 17. und 18. Jahrhundert*, Hamburg 1964; K. R e t h w i t s c h, *Der Staatsminister Zedlitz und Preussens höheres Schulwesens im Zeitalter Friedrichs des Gr.*, Strassburg 1886, s. 32-33.

<sup>5</sup> T. V e b l e n, *Teoria klasy późniaczej*, Warszawa 1971; por. M. O s s o w s k a, *Etos rycerski i jego odmiany*, Warszawa 1986, s. 131-132; J. K u c z y Ń s k i, *Das Kind, [w:] Geschichte des Alltags des deutschen Volkes*, t. II: 1650-1810, Berlin 1983, s. 194-195.

<sup>6</sup> E. B e i n t k e r, *Zur Geschichte der lateinischen Schule in Anklam, „Baltische Studien”*. Neue Folge t. IV, 1900, s. 65-136; M. H a n t k e, *Aus dem Schulleben der Stadt Pasewalk im 18. Jahrhundert, „Baltische Studien”*, Neue Folge t. XX, 1917, s. 115-139.

Neposa, Juliusza Cezara, Horacego, Plutarcha, Homera czy Isokratesa. Pisma współczesnych wykorzystywano znacznie rzadziej, a zaliczyć do nich można Jakuba Thomasiusa, Hugona Grocjusza czy Justusa Lipsiusa<sup>7</sup>. Wygasanie antycznej fali odnotował Friedrich Paulsen w XVIII w. na obszarze całych Niemiec. Jeżeli w okresie 1525-1606 opublikowano tam 16 wydań dzieł Homera, to w latach 1606-1759 tylko jedno. Podobną tendencję odnotowuje autor w odniesieniu do wszystkich autorów klasycznych<sup>8</sup>. Już wcześniej wstrząs wojny 30-letniej przyspieszył uprządkowanie edukacji, pojawienie się w szerszej skali przedmiotów dostosowanych do potrzeb codziennej egzystencji<sup>9</sup>.

Łaciński model edukacji wprawdzie miał charakter wiodący w kulturze epoki, był jednak zarazem ściśle elitarny. Dostęp do szkoły był ograniczony, w egzystencji większości ludzi tej doby dominował natomiast jej całkowity brak. Regułą była edukacja i wychowanie przez rodziców, którzy otrzymywali silne wsparcie ze strony kościoła, dającego wychowaniu wyraziste ramy moralne i ideologiczne. Oznaczało to dla kolejnych pokoleń powielanie zastanego układu społecznego, przejmowanie przez synów zajęć ojców, w których uprawiali się drogą naśladownictwa od wczesnego dzieciństwa. Wolfgang Neugebauer powiada, że był to system stabilizujący społeczeństwo stanowe<sup>10</sup>.

Istotnym elementem ograniczającym zakres oddziaływania szkoły była powszechna w uboższych warstwach praca dzieci, hamująca realizację XVII-wiecznych i coraz powszechniej wypowiedzianych w XVIII wieku projektów szkolnictwa powszechnego, które przerodziły się w postulat obowiązku szkolnego. Wyraźnym znakiem rustykalnego charakteru cywilizacji był ciągle silnie oddziaływający rytm roku rolniczego. Wywierał on widoczną presję na szkoły, pod postacią szkół zimowych, funkcjonujących tylko w czasie wolnym od prac polowych.

Jedynym typem szkoły, który obejmował większą, ale też nie dominującą grupę ludności, była szkoła elementarna. Z perspektywy edukacyjnej dawała ona zazwyczaj znajomość alfabetu, słabą umiejętność pisania, rzadziej czytania, przeprowadzenia prostych obliczeń arytmetycznych. Zarządzenie dla szkół elementarnych z 1735 r. mówiło, że „zdolne dzieci powinny uczyć się również pisania”<sup>11</sup>. Rektor gimnazjum w Stargardzie — Samuel Falbe — wspominał, że szkoła elementarna, którą znał z dzieciństwa w latach siedemdziesiątych XVIII w. nie dawała przeciętnemu uczniowi nawet jakiejś takiej umiejętności czytania, a nauka rachunków kończyła się na zapisywaniu liczb. Biblię czytano — twierdził — całkiem bez zrozumienia, katecheza miała formę prymitywną, a łacina kończyła się na nieskładnym zestawieniu elementów gramatyki. Czasem w miastach dochodziły do tego elementy buchalterii, zaznajomienie ze skomplikowanymi systemami mone-tarnymi<sup>12</sup>.

<sup>7</sup> M. Wehrmann, *Festschrift zum dreihundertfünfzigjährigen Jubiläum des Königlichen Marienstifts — Gymnasiums zu Stettin*, Szczecin 1894, s. 96-97.

<sup>8</sup> F. Paulsen, op. cit., s. 320-321.

<sup>9</sup> K. Rethwitsch, op. cit., s. 30-32.

<sup>10</sup> W. Neugebauer, *Das Bildungswesen*, s. 638-639; R. van Dülmen, *Kultur und Alltag in der Frühen Neuzeit. Erster Band. Das Haus und seine Menschen, 16.-18. Jahrhundert*, München 1990, s. 115.

<sup>11</sup> *Erneuerte und erweiterte Verordnung*, [w:] H. Lewin, *Geschichte der Entwicklung der preussischen Volksschule*, Leipzig 1910, s. 43.

<sup>12</sup> A. Brunck, *Beiträge zu einer Geschichte der Falkenburger Schule im 17. und 18. Jahrhundert*, „Baltische Studien” t. XLI, 1891, s. 223-260; W. Steffen, *Stettiner Schulerleben*, s. 13-29; R. Holstein, *Privatunterricht im alten Pyritz*, „Monatsblätter”, t. XXXI, 1917, s. 20-22.

## WYCHOWANIE RELIGIJNE

Centralnym elementem programu szkoły tego czasu było wychowanie religijne. Także wśród XVII-wiecznych i tak samo XVIII-wiecznych reformatorów, wiodło ono prym, jako podstawowa część praktycznej wiedzy, niezbędnej każdemu człowiekowi do egzystencji. Ten model edukacji szkolnej, w którym na bazie katechizacji nadbudowywana była pozostała część wiedzy, zachował trwałość po początek wieku XIX, szczególnie wzmocnieniu ulegając w pietystycznym programie edukacji<sup>13</sup>. Wzorzec takiego nauczania wyznaczony został przez Marcina Lutra i Bugenhagena i usankcjonowany ordynacją szkolną z 1563 r. Edukacja była tu warunkiem świadomego udziału w mszy świętej, a także konfirmacji; oznaczała przyswojenie przez dziecko dziesięciorga przykazań, „Ojczy nasz”, „Wierzę w Boga Ojca”, modlitwy porannej i wieczornej a też przed i po spożyciu posiłku, wiadomości o znaczeniu chrztu świętego, spowiedzi i komunii świętej. Już samo pojęcie nauki dziecka (*Kinderlehre*) utożsamiano z nauką katechizmu<sup>14</sup>. Konstytucja szkolna dla gimnazjów akademickich z 1713 r. stwierdzała, że „bojaźń Boża” stanowi początek wszelkiej wiedzy i taki sposób myślenia napotykaemy powszechnie do końca XVIII stulecia. Ostrzeżenie: „Macie się Pana Boga bać”, otwierało komentarz do każdego z przykazań w Małym Katechizmie zarówno w wydaniu z 1643 jak z 1859 r.<sup>15</sup> W 1743 r. liberyn Fryderyk II przypominał, że głównym celem szkoły jest wpojenie uczniom „bojaźni Bożej”<sup>16</sup>, a jeszcze w roku 1795 na pytanie egzaminacyjne dla nauczyciela szkoły elementarnej na Pomorzu: „Co musi wiedzieć uczeń?”, właściwa odpowiedź brzmiała: „Musi on posiadać konieczną wiedzę z religii, pisania i rachunków”. Również wszystkie pozostałe pytania tego egzaminu dotyczyły religii. Świadomie też powtarzano, że głównym celem edukacji szkolnej jest: „doprowadzenie do prawdziwej pobożności”<sup>17</sup>. Podobnie w zawodowej, wojskowej szkole kadetów w Słupsku jeszcze w drugiej połowie XVIII w. najsilniejszy nacisk kładziono na wpojenie uczniom „bojaźni Bożej”<sup>18</sup>. Katechizm wchodził następnie w skład oświeceniowych elementarzy i również świeckie czytanki odwoływały się nieustannie do religijnego morału. Rochow dowodził, że z bożego ładu świata — przyrodniczego i społecznego, widać, jak człowiek powinien postępować, to jest wobec kogo być pokornym, uległym i poddanym — na pierwszym miejscu znajdowała się tu władza państwa, na drugim szlachcica. Równocześnie podkreślał, że „wolno jednak w tym kraju ludziom wszelkiej religii

<sup>13</sup> H. S e m e l, op. cit., s. 14, 106.

<sup>14</sup> *Dr Marcina Lutra Katechizm*, Brzeg 1859 r. Por. M. P o n t a n u s, *Der kleine Catechismus D. Martini Lutheri*, Köln-Graz 1958 (Gdańsk 1643); H. W a t e r s t r a a t, *Geschichte des Elementarschulwesens in Stettin*, „Baltische Studien” t. XLIV, 1894, s. 265, 298-299, 309; G. B ü l o w, *Beiträge zur Geschichte des pommerschen Schulwesens*, „Baltische Studien” t. XXX, 1880, s. 362-363; M. H a n t k e, op. cit., s. 80-81, 87, 88-89; S. F a l b e, *Leben und Nachlass*, Stargard 1850, s. 2; C. S c h m i d t, *Geschichtliche Übersicht über die Entstehung und Ausbildung der öffentlichen Schulanstalten Stargards auf der Ihna*, Stargard 1854, s. 5-6; tenże, *Beiträge zur ältesten Geschichte des Collegium Groeningianum (1633-1714)*, Stargard 1886; J. K u c z y Ń s k i, op. cit., s. 199.

<sup>15</sup> *Königl. Preussische Ev. Reformirte Gymnasien- und Schul-Ordnung, 1713*, [w:] *Evangelische Schulordnungen*, opr. R. V o r m b a u m t. III, Gütersloh 1864, s. 210-213.

<sup>16</sup> H. L e w i n, op. cit., s. 60, 115-116.

<sup>17</sup> *Prüfung des Schulhalters Peters und Testimonium*, [w:] M. H a n t k e, op. cit., s. 87, 110-111; W. N e u g e b a u e r, *Das Bildungswesen*, s. 631-632.

<sup>18</sup> Z. S z u l t k a, *Szkoła kadetów w Słupsku (1769-1811)*, Gdańsk 1992, s. 32-33, 35, 37.

znajdować się i mieszkać i każdy może wierzyć w to, co chce, kiedy tylko czyni to, co on jako człowiek i poddany czynić jest powinien”<sup>19</sup>.

Szczególną rolę w wychowaniu religijnym odgrywały pieśni, jako ekspresyjny i ludyczny wyraz religijności ludowej. Dzięki nim też rozwijała się działalność kurend, specyficznej formy szkolnictwa dla ubogich.

Szkolnictwo podporządkowane było administracyjnie konsystorzom, gdzie stanowiło jeden z działów spraw religijnych. W istocie w stosunku do praktyki na poziomie elementarnym, jeszcze uznawany za przejaw regresu edykt Wöllnera z 1788 r. jawił się jako produkt oświeceniowy. Obok przesadzonych wyrazów zaniepokojenia dla szerzącego się braku wiary, kładł on równy nacisk na zwalczanie przesądów i wiary fałszywej. Jego szósty paragraf wskazywał na konieczność dostosowania liturgii do potrzeb współczesności, a paragraf siódmy występował przeciwko interpretowaniu wiary wedle wygody współczesnych. Stąd wybiegał wniosek o konieczności nadzoru nauczycieli, czy szerzą wiarę w zgodzie z doktryną. W praktyce dopiero w 1791 r. powołano religijną komisję egzaminacyjną, która weryfikować miała prawomyślność każdego kandydata na stanowisko kościelne i nauczycielskie. W 1794 r. ostrzegano przed szkodliwymi nowinkami „tak zwanych Oświeceniowców” i zachęcano do ich denuncjowania. Zaraz po objęciu rządów w 1797 r. Fryderyk Wilhelm III zwolnił Wöllnera, zniósł egzaminy na prawomyślność religijną, a nowym ministrem oświaty mianował prezydenta rejencji szczecińskiej — Juliusa von Massow<sup>20</sup>.

Głównym podręcznikiem szkolnym był przez cały interesujący nas okres Mały Katechizm Marcina Lutra, który uprzystępniać miał Pismo Święte. I on wszakże okazywał się zbyt trudny, nie tylko dla dzieci, ale i dla nauczycieli, wobec czego opracowywano specjalne katechizmy dla dzieci. Przykład stanowi tu praca Johanna Micraeliusa z 1641 r.<sup>21</sup>, stanowiąca komentarz do katechizmu Lutra. Książka składała się z 236 pytań, na które odpowiadano cytatami z Biblii i Lutra. Na 60 rozdziałów, 11 pierwszych poświęconych było grzechowi, 43 kolejne miłosierdziu bożemu. Np. pytanie 217 brzmiało: „Gdzie jest zakazane? 1) Nieposłuszeństwo i zuchwałość wobec Boga; 2) Obłuda i świętoszkowatość; 3) Zaufanie kreaturom; 4) Niedowiarstwo i zwątpienie; 5) Niecierpliwość; 6) Epikureizm; 7) Bałwochwalstwo; 8) Wzywianie aniołów i świętych; 9) Pogaństwo; 10) Żydostwo; 11) Koran Turków”. Jedyne właściwa odpowiedź brzmiała, że w pierwszym przykazaniu.

Wprawdzie pod koniec XVIII w. istniały już specjalnie dla dzieci przygotowane podręczniki, jak wspomniany podręcznik Eberharda Rochowa „Der Kinderfreund, ein Lesebuch zum Gebrauch in Landschulen” (1776), oraz najbardziej znany — „Elementarwerk” (1768) Basedowa<sup>22</sup>. Jednak w sprawozdaniu o sytuacji w szkołach wiejskich na Pomorzu z 1788 r. superintendent Göring stwierdzał, że

<sup>19</sup> F. Rochow, *Der Kinderfreund, ein Lesebuch zum Gebrauch in Landschulen*, Berlin 1776, tłum. pol. księdza Jerzego O l e c h a, „Przyjaciel Dzieci”, Olsztyn 1982 (Królewiec 1795), s. 153-154, 237, 327-328.

<sup>20</sup> H. Lewin, op. cit., s. 148-149. Pomijam tu zagadnienie pojawienia się prądu romantycznego, irracjonalnego — jako reakcji na Oświecenie, a w działalności Wöllnera występował i taki aspekt. Warto tylko zaznaczyć, że zasymilował on Oświecenie, stanowił na nie reakcję i dokonywał refleksji na obszarach przez Oświecenie wyklętych („zabobony”, „przesady” itp.), H. Brunshw i g, *Gesellschaft und Romantik in Preussen im 18. Jahrhundert*, Frankfurt a.M. 1976 (1948), s. 91-92; K. Mannheim, *Myśl konserwatywa*, Warszawa 1986.

<sup>21</sup> H. Waterstraat, op. cit., s. 281-284.

<sup>22</sup> J.B. Basedow, *Elementarwerk*, Leipzig 1909 t. I-III; M. Hentke, op. cit., s. 99.

podstawowymi książkami w szkole jest nadal Biblia, Mały Katechizm Lutra, śpiewnik, po nich dopiero następują wyżej wspomniane podręczniki<sup>23</sup>. Zresztą również te elementarze dla dzieci w niczym nie przypominały ich późniejszych odpowiedników i były zupełnie niedostosowane do możliwości i potrzeb małych dzieci. Książka Friedricha Eberharda Rochowa (w 1795 r. przetłumaczona również na język polski) stanowiła połączenie katechizmu, podręcznika agronomicznego, ostrożnie krzewionego oświeceniowego racjonalizmu i różnych informacji służących eliminowaniu najbardziej skrajnych przesądów, często zastępując je nowymi. Obok tradycyjnej — religijnej motywacji do akceptacji panujących stosunków społecznych i własnego niefortunnego w nich usytuowania, Rochow proponował jeszcze wiarę w sprawiedliwość i uczciwe wynagrodzenia dobrze wykonanej pracy. Kiedy dziecko miało wątpliwości na temat wady lenistwa: „Kochany nauczycielu, kiedy ja żadnej roboty dostać nie mogę, jakże ja mogę wtenczas ująć próżnowaniu?” — otrzymywało poradę — „...szukaj roboty, kiedy ona ciebie nie szuka. Wtenczas nie tylko nie będziesz próżnował, ale też zapewne niełatwo nad niedostatkiem roboty trzeba ci się będzie uskarżać”. Często autor nie mogąc wykroczyć poza porządek stanowy odwoływał się do pomocy Stwórcy. Tak więc, gdy w jednej z historii służąca trafiła na fatalnego pracodawcę, Bóg zesłał jej z pomocą dobrą bogatą wdowę, która wzięła ją na służbę i odmieniła jej los. Podobnie piętnował Rochow łamiące już nie stanowy, a elementarny porządek — ludowe przysłowia, wkładając je w usta złego ojca pijaka: „Głupich tylko złodziejów wieszają”, „Pieniądze wszystko czynią”, „Twarde czasy czynią ludzi twardymi”, „Za darmo sama tylko jest śmierć”. Osobliwe wrażenie w elementarzu robią obszernie wiadomości na temat uprawy ziemi, siewów i hodowli bydła, wiadomości o pszczołach, sadach, ziemniakach i różnorakie porady rolnicze — jak zniechęcanie do hodowli świń, owiec i gęsi. Rochow objaśniał też — czasem trafnie — w jaki sposób rosną rośliny i dlaczego ptaki odlatują na zimę, co to są grzmoty, planety, komety, trzęsienia ziemi i magnetyzm. Dawał bardzo ogólne wyobrażenie o geografii i historii Prus oraz obowiązujących w kraju systemach metrycznych — w szczególności monetarnym. Znalazło się tu miejsce na surowe zalecenia płacenia podatków. Barwnie, bezproblemowo i niejako promocyjnie, przedstawiona też została służba w pruskiej armii. W bardzo wielu miejscach porady i informacje mają szokujący charakter — jak czytanka „O tym co się powiesił”: „Takowy bez najmniejszej zwłoki czasu, zaraz oderżnięty być powinien”. Jak też wiadomości o topielcach, zamarniętych i uduszonych. „Karol miał tylko lat dwanaście, jak mu matka odumarała...” — czytamy gdzie indziej, albo o zalecanym jako rozsądny stosunku matki do dzieci: „Kiedy które umarło, to jej to nie sprawiło żalu zbyt dużego. Wszystko przed śmiercią dziecięcia uczyniła, ażeby je utrzymać mogła, lecz kiedy jednak umarło, tedy Bogu oddawała...”, bo wiedziała, że po śmierci się spotkają. Z jednej strony elementarz stanowił odzwierciedlenie realiów cywilizacyjnych, odmiennego stosunku do dzieci, z drugiej natomiast widać, że równie jak dla dzieci był przeznaczony dla rodziców i stanowił najmniejszą encyklopedię wiedzy o świecie. Warto zauważyć, że nie inaczej jak w dawnych katechizmach występowały i w elementarzach kuksańce antykatolickie (np. u Basedowa) czy treści antysemickie. W opisie dziejów nowotestamentowych, obszernie opisywano więc ciężące na nacji żydowskiej piętno zamordowania Chrystusa<sup>24</sup>.

<sup>23</sup> *Auszug aus dem Bericht, [w:] Schule und Absolutismus in Preussen. Akten zum preussischen Elementarschulwesen bis 1806*, opr. W. Neugebauer, Berlin-New York 1992, s. 412.

<sup>24</sup> F. Rochow, op. cit., s. 20-21, 23, 24, 94, 108, 134, 244-245.

Nieco odmienny charakter miał trzypiętomowy elementarz J.B. Basedowa, którego tom trzeci zawierał 96 kart znakomitych rycin (m.in. specjalnie na tą okazję opracowane rysunki Daniela Chodowieckiego), szkiców, map, przekrojów, w sumie kilkaset ilustracji, które były przewodnikiem po tekście i miały ułatwiać jego przyswajanie. I tu jednak zauważamy występowanie „modnych”, czy też uważanych za istotne tematów. Tak więc znajdujemy wzbogaconą ilustracjami umoralniającą historię odstrasżającą dziewczęta przed zawieraniem znajomości z przypadkowymi nieznajomymi, bez wiedzy rodziców. Bohaterka opowiadki zachodzi w nieślubną ciążę i z obawy przed wstydem i hańbą morduje noworodka. Zostaje ujęta i skazana na śmierć przez ścięcie (kara zaakceptowana jeszcze przez PPPK). Ostatnia z ilustracji ukazuje obok niej zhańbionych i pełnych wstydu jej rodziców<sup>25</sup>.

W tym wypełnionym wychowaniem religijnym, krajobrazie, osobliwością były szkoły pokątne (*Winkelschulen*), czyli placówki zakładane często nielegalnie i zwalczane przez władze, kościół i szkoły oficjalne, gdzie często religii nie uczono, a które przez nastawienie na wiadomości praktycznie potrzebne w życiu, występowały przeciwko łacińskiemu modelowi nauczania. Warto odnotować uwagę Volкера S e i b l a, że również koncesjonowane szkoły elementarne bardzo upraktyczniała sytuacja nauczycieli, będących często rzemieślnikami i marnie wykształconych, lecz posiadających duże życiowe doświadczenie. Interesujące, że czołowy pietysta Francke obawiał się nauki praktycznych rzemiosł przez rzemieślników w Halle, aby nie wprowadzić w mury szkoły „bezbożnych” nastrojów. Szkoły pokątne powstawały na zapotrzebowanie lokalnej społeczności, jeżeli placówka legalna była np. zbyt oddalona, albo jeżeli nie uczono w niej dziewczynek. Wygórowane czesne w szkole w Świnoujściu, szybko powołało do życia szkołę pokątną, tak że na 250 dzieci podlegających obowiązkowi szkolnemu, do szkoły miejskiej chodziło zaledwie 5-6<sup>26</sup>.

Walka ze szkołami pokątnymi nie dawała większych efektów, więc akceptowano je na tyle, że władze przeprowadzały w nich wizytacje i dorywczo egzaminowały dzieci. Taki nadzór wprowadzono w Szczecinie już w 1700 r., a edyktem dla całego Pomorza w 1738. W Pasewalk, władze zgodziły się w 1737 r., aby dwie szkoły pokątne istniały jako forma przygotowania do normalnej szkoły elementarnej<sup>27</sup>.

Podstawową formą szkoły elementarnej była szkoła patronacka na wsi, całkowicie podporządkowana jej właścicielowi, który dobierał w niej nauczyciela. Szkoła ta służyła — jak napisał Hellmuth H e y d e n — wychowaniu po chrześcijańsku pracowitych poddanych, a nie wykształconych i rozpieszczonych indywidualności. Mały Katechizm Marcina Lutra wyraźnie określał pochodzącą od Boga hierarchię społeczną i zalecał spełniać wynikające ze społecznego porządku obowiązki<sup>28</sup>.

<sup>25</sup> J. B a s e d o w, *Elementarwerk*, t. I, s. 195.

<sup>26</sup> F a b e r, *Zur Geschichte des Realgymnasiums, Jahres-Bericht über das städtische Realgymnasium in Swinemünde für das Schuljahr 1901/1902*, Świnoujście 1901, s. 2-3; V. S e i b e l, *Elternhaus, Schule, politische Ideen und Erfahrungswelt in den Generationen vor und nach 1800. Studien zur Sozialisation in der Umbruchzeit 1770-1850 nach deutschen Autobiographien*, Darmstadt 1986, s. 72; H. S e m m e l, op. cit., s. 117; H. K l a j e, *Das Kolberger Lyzeum gegen die Winkelschulen*, „Baltische Studien”, N.F. t. XXXVII, 1935, s. 162-180.

<sup>27</sup> Z. S z u l t k a, *W państwie brandenbursko-pruskim (1648-1806)*, [w:] *Historia Słupska*, pod red. S. G i e r s z e w s k i e g o, Poznań 1981, s. 247; M. H a n t k e, op. cit., s. 86.

<sup>28</sup> *So gebet nun jederman was ihr schuldig seyd. Schoss dem Schoss gebührt, Zoll dem der Zoll gebührt, Furcht dem die Furcht gebührt, Ehr dem Ehr gebührt*. M. P o n t a n u s, *Der kleine Cate-*



Kluczowe znaczenie posiadało tu przykazanie czwarte, które w polskim przekładzie Małego Katechizmu brzmiało: „Żebyśmy rodzicami, państwem i przełożonymi naszymi nie gardzili, ani ich do gniewu nie pobudzali, ale żebyśmy ich w uczciwości mieli, radzi im służyli, posłuszni byli, one miłowali i wysoko je sobie poważali”<sup>29</sup>.

Ów typ szkoły jak trafnie uogólnił Wolfgang Neugebauer była „strukturalnym elementem długiego trwania”, a więc podtrzymywał istniejący porządek stanowy. Po katastrofie wojny 30-letniej, szkoła wiejska stała się też dla szlachty narzędziem „reintegrowania” i „dyscyplinowania” ludności wiejskiej<sup>30</sup>. Ostatnio Wolfgang Neugebauer wskazywał jak traumatycznym wstrząsem był ten kataklizm dla Brandenburgii, która nadrobiła wynikię zeń straty dopiero do początku XIX stulecia. Na Pomorzu sytuacja nie wyglądała lepiej<sup>31</sup>.

#### PRACA DZIECI

Jak wspomniano, znaczący wpływ na postać szkoły elementarnej miała praca dzieci, których edukacja ograniczała się w praktyce często jedynie do miesięcy zimowych. To zjawisko występowało również w miastach, jak w Pasewalk, gdzie poza sezonem zimowym najchętniej wysyłano do pracy dzieci 8-9 letnie, skąd powracały, jak pisano — „kiedy śnieg leży pod drzwiami”. Bezskuteczne były powtarzające się napomnienia edyktów, aby rodzice wysyłali dzieci do szkoły i latem (np. 1698 r., 1710 r.). Następnie w edykcie szkolnym z 1717 r. wobec alarmów nauczycieli i pastorów na niską frekwencję w szkołach Fryderyk Wilhelm I po raz kolejny zarządzał, aby dzieci w wieku 5-12 lat obligatoryjnie wysyłane były do szkoły, jeśli tylko takowa istnieje. Do Drawska dotarł w 1727 r. surowy rozkaz tajnego radcy Podewilsa, aby rodzice pod karą więzienia wysyłali dzieci do szkoły, jednak Paul van Niessen, który o tym wspomina nie donosi o efektach tych gróźb. Edykt z 1717 r. ograniczał obowiązek szkolny jedynie do szkoły zimowej, natomiast latem zajęcia miały się odbywać 1-2 razy w tygodniu, dla podtrzymania ciągłości nauki. Mówiło się ogólnikowo, że nauka trwać ma do czasu, aż dzieci osiągną „wystarczającą” znajomość religii, czytania i pisania. Edykt z 1717 r. dołączał na Pomorzu do dotyczącego dzieci ubogich edyktu z 1715 r. Akt ten ustalał bezpłatność nauczania dla dzieci ubogich. Ponownie wszakże o obowiązku nauczania dzieci 5-6 letnich przypominało zarządzenie z 1734 r., które ustalało je jako warunek konfirmacji. Tutaj z kolei wyrażano zgodę, aby dzieci starsze do szkoły uczęszczały tylko zimą. Do kwestii obowiązku szkolnego powracał znowu regulamin z 1736 r., gdzie mówiło się o dzieciach w wieku lat 5-12. Rodzice zostali niezależnie od tego czy ich dziecko uczęszcza do szkoły czy nie, opodatkowani na ten cel w wysokości 15 groszy (4 sgr.) rocznie od dwojga pierwszych dzieci — kolejne z opłaty szkolnej były zwolnione, co było jednym z typowych przykładów pronata-

chismus, s. 115-116, a dalej: *Christus spricht: Gebet dem Käyser was des Kaysers ist und Gott was Gottes ist.* (s. 117); podobnie w polskim wydaniu *Dr Marcina Lutra Katechizm*, s. 5, 32.

<sup>29</sup> Op. cit., s. 5; u M. P o n t a n u s a (1643) o posłuszeństwie wobec Pana mowa była tylko w komentarzu, s. 35.

<sup>30</sup> H. H e y d e n, *Zur Geschichte der Aufklärung in Pommern*, [w:] *Neue Aufsätze zur Kirchengeschichte Pommerns*, Graz 1965, s. 167; W. N e u g e b a u e r, *Das Bildungswesen*, s. 660.

<sup>31</sup> W. N e u g e b a u e r, *Brandenburg im absolutistischen Staat. Das 17. und 18. Jahrhundert*, [w:] *Brandenburgische Geschichte*, wyd. I. M a t e r n a, W. R i b b e, Berlin 1995, s. 305-310.

listycznej polityki w duchu kameralistyki pruskiej. Zamożniejsi płacić mieli podatek w wysokości 6 sgr. Młody Fryderyk II w 1741 r. całkowicie nierealistycznie zarządził, że wobec nie wypełnienia zarządzeń jego ojca na temat organizacji szkół poleca, aby w ciągu pół roku każda wioska zorganizowała na swoim terenie placówkę, gdzie nauka powinna być bezpłatna, a nauczyciel opłacany przez patrona. Oczywiście to zarządzenie potraktowane zostało nie bardziej poważnie niż poprzednie. Tymczasem jak stwierdzali w 1763 r. znani reformatorzy Hecker i Süssmilch po kataklizmie wojny siedmioletniej szkolnictwo pruskie znajdowało się w stanie straszliwego upadku. W raporcie czytamy o panującej powszechnie najgłębszej niewiedzy i ciemnocie, w których wyrastają dzieci chłopskie. I oto po raz kolejny w słynnym Generalnym Regulaminie dla Szkół z 1763 r. Fryderyk II przystąpił do całkowitej naprawy sytuacji. Znowu rozkazywano, aby dzieci uczęszczały do szkoły nie tylko w miesiące zimowe, ale regularnie przez cały rok. Punkt czwarty regulaminu zalecał, aby gmina zatrudniała latem pasterza bydła, który to obowiązek spada zwykle na dzieci. Tam z kolei, gdzie domy były oddalone od siebie, dzieci miały zmieniać się przy wypasie i każde przynajmniej trzy razy w tygodniu winno uczęszczać do szkoły. Ponadto godzono się by lekcje latem trwały tylko 3 godziny, gdy zimą zajęcia prowadzone być miały od 8-11 i od 13-16. Jedynie żniwa stanowiły wystarczający powód do całkowitego zawieszenia nauki.

Aby poprawić jakość kadry nauczycielskiej Fryderyk II odbierał patronom prawo obierania nauczycieli i kompetencje te przenosił na administrację państwową, a nadzór nad szkołami przekazywał z rąk patronów władzom szkolnym.

Wreszcie dotychczasowe ustalenia porządkowało Powszechne Pruskie Prawo Krajowe, które w par. 43-45 (Cz. 2, Tytuł 12) po raz kolejny wprowadzało powszechny obowiązek nauki, z którego dziecko otrzymać mogło jedynie czasowe zwolnienie, za zgodą władz administracyjnych i kościelnych. Jeżeli sytuacja wymagała, aby dzieci uczestniczyły w pracach domowych, zalecano, aby nauka prowadzona była również w niedzielę. Efekty wszystkich tych starań były widoczne, ale ograniczone, przyniosły natomiast Prusom trwającą do dzisiaj europejską sławę kraju w dobie Oświecenia najbardziej zaawansowanego w rozwoju szkolnictwa. Tymczasem Friderich Gedike w 1800 r. powtarzał wszystkie zarzuty wobec niedostatków systemu szkolnego. Nadal problemem były szkółki zimowe, które — zdaniem Gedikego — ze względu na dominację przerwy w nauce nad samą nauką, odznaczały się minimalną efektywnością. Postulował, aby poza zimą, w innych porach roku, nauka odbywała się przynajmniej przez część tygodnia, nawet ze znacznie zmniejszoną liczbą godzin lekcyjnych<sup>32</sup>. Pamiętajmy przy tym, że sezonowy charakter nauki szkolnej i praca dzieci występowały powszechnie również w najbardziej zaawansowanych cywilizacyjnie społeczeństwach nowożytnej Europy i związane były przede wszystkim z rustykalnym typem społeczeństwa, masowo żyjącego na pograniczu ubóstwa.

Należy też wystrzegać się ahistoryzmu — zabiegając o poddanie dzieci formowaniu przez szkołę i posługując się oświeceniową retoryką, Fryderyk II — gdy była taka potrzeba — zachęcał do zatrudniania tychże samych do znacznie cięższej i szkodliwej dla ich zdrowia pracy w państwowych manufakturach, zupełnie nie dbając jak to wpłynie na ich uczęszczanie do szkoły. Z kolei walczący o powszechną oświatę pietyści mieli raczej na myśli „dyscyplinowanie” i „umoralnianie”, niż los i perspektywy życiowe dzieci — w Halle obok nauki, wykonywały

<sup>32</sup> *Aus einer Programmschrift Friedrich Gedikes für das Berlinisch-Köllnische Gymnasium, 1800, [w:] Schulen und Absolutismus, opr. W. Neugebauer, s. 660.*

one taką samą ciężką pracą jak w wioskach pomorskich czy brandenburskich, a o czasie wolnym wiedzialno tyle, że Bóg tylko sen uczynił czasem wypoczynku przed kolejną pracą, a niedzielę przeznaczył dla siebie<sup>33</sup>.

Z perspektywy nauczycieli brak ciągłości nauczania oznaczał dorywczość i niestabilność ich zajęcia i bezskuteczność wysiłków pedagogicznych, bo z każdym rokiem trzeba było zaczynać pracę na nowo<sup>34</sup>. W stuleciu XIX industrializacja przywołała na nowo i w znacznie bezwzględniejszym wydaniu pracę małych dzieci i wówczas narzędziem walki z tym zjawiskiem były wypracowane w XVIII wieku rozwiązania ustawodawcze dotyczące powszechnego obowiązku szkolnego: w Prusach Powszechnie Pruskie Prawo Krajowe. I tutaj przecież par. 121-122 (Cz. 2. T. 2) sankcjonowały pracę dzieci, wszakże w wymiarze proporcjonalnym do ich możliwości i bez odciągania ich od nauki<sup>35</sup>. Byłoby więc zbytnim uproszczeniem twierdzić, że Oświecenie potępiało pracę dzieci. „Emil” Rousseau do 12 roku życia kształtował się w stanie dzikości. W Polsce Stanisław Staszic uważał, że naturalną drogą rozwoju dziecka jest natychmiastowe wdrażanie go do walki o byt. Pomorzanie Ernst Moritz Arndt bez niechęci wskazywał, że jego ubogie dzieciństwo było bliskie natury, nieskrępowane, nie tłumiące naturalnych ludzkich instynktów, a pomoc ojcu przy żniwach czy przy polowaniu, pozwalała na harmonijny rozwój ducha i ciała i była dla niego znacznie miłsza, niż niezgodne z dziecięcą naturą, długotrwałe siedzenie w ławce, do którego przejawiał najwyższą wrogość. Jak pisał Arndt — jego ojciec opracował nawet dla niego specjalny program ćwiczeń, w skład którego wchodziły biegi, pływanie, jazda konna. Z uznaniem natomiast wyrażał się o tradycyjnej i naturalnej relacji mistrz-uczeń, jaka występowała jego zdaniem między rodzicami a dzieckiem<sup>36</sup>.

#### FINANSOWANIE SZKOŁY

Jednym z kluczowych dla nas zagadnień jest finansowanie szkoły. Przede wszystkim przekształceniom ulegała motywacja we wspieraniu szkolnictwa. Podobnie jak w stosunku do nędzy i ubóstwa, środek ciężkości uzasadnienia przesunął się od motywowanej religijnie dobroczynnej ekonomii zbawienia, w stronę polityki socjalnej, kategorii interesu zbiorowego, a wreszcie racji stanu. W ten sposób w kompetencje władz lokalnych wdzierał się nadzór i infiltracja państwa.

Był to jednak proces powolny i przez cały interesujący nas okres znaczący wpływ na finansowanie szkolnictwa miała działalność dobroczynna. Ludwig Wilhelm Brüggemann na początku XIX wieku scharakteryzował 61 fundacji dobro-

<sup>33</sup> H. S e m e l, op. cit., s. 112-116.

<sup>34</sup> *Edict wegen der General-Visitation, 16.04.1710 r., Erneuerte und erweiterte Verordnung über des Kirchen- und Schulwesen in Preussen, 1735, Instruktion vom 15 September 1736; Reskript vom 29 Oktober 1741*, [w:] H. L e w i n, op. cit., s. 36-37, 42-43, 49, 59, 78-91; *Königl. Preussischen General-Land-Schul-Reglement von 12 August 1763*, [w:] *Evangelische Schulordnungen*, oprac. R. V o r m b a u m t. II, s. 539-554; W. N e u g e b a u e r, *Bemerkungen zum preussischen Schuledikt von 1717 (Miscelle)*, „Jahrbuch für die Geschichte Mittel und Ostdeutschland” t. XXXI, 1982, s. 155-176; t e n z e, *Das Bildungswesen*, s. 631-632; P. L a s l e t t, *Verlorene Lebenswelten. Geschichte der vorindustriellen Gesellschaft*, Frankfurt a.M. 1991 (wyd. I ang. 1965 r.), s. 13; P. v a n N i e s s e n, *Geschichte der Stadt Dramburg*, Dramburg 1897, s. 405.

<sup>35</sup> A.H. M e y e r, *Schule und Kinderarbeit. Das Verhältniss von Schul- und Sozialpolitik in der Einrichtung der preussischen Volksschule zu Beginn des 19. Jahrhunderts*, Hamburg 1971, s. 33.

<sup>36</sup> V. S e i b e l, op. cit., s. 19-20.

czynnych finansujących stypendia uczniowskie<sup>37</sup>. Określało to również sposób postrzegania nauczycieli, jako funkcjonariuszy instytucji na poły dobroczynnej, na poły religijnej. Zresztą warto zauważyć, że podobny charakter miały wówczas zasiłki emerytalne, wypłacane po śmierci profesorów ich żonom (tzw. *Gnadenjahr*), co praktykowano w XVIII w. w gimnazjum w Stargardzie<sup>38</sup>.

Niezależnie od tego, czy szkoła tworzona była przez fundację prywatną, kościelną, miejską czy państwową, otrzymawszy na wstępie znacznie większy kapitał, zamieniała się w samodzielne przedsiębiorstwo. Dochody czerpała z dzierżaw, pożyczek na procent i bezpośredniej działalności gospodarczej. Czesne (*Schulgeld*), jako źródło dochodów upowszechniało się powoli i znacznie większą pozycję zdobyło sobie dopiero w ostatniej ćwierci XVIII stulecia. Pomoc państwa przybierała częściej formę zwolnień z opłaty akcyzy, nadanie przywileju warzenia piwa, prawa do wyrębu w lesie domenalnym, wypasu na należących do państwa pastwiskach. Np. w Pasewalk w latach trzydziestych XVIII w. szkoła otrzymała dotację 12 rtl. z lokalnej Kasy Akcyzy, 30 rtl. z Kasy Ubogich i przywilej wyrębu drewna z królewskiego lasu, a poza tym utrzymywana była ze składek parafian. Na magistracie spoczywał obowiązek utrzymania budynku szkoły i zapewnienia służbowych mieszkań dla nauczycieli<sup>39</sup>. Według statutu z 1777 r. dzieci z kurendy zbierały się każdego dnia o godz. 13-tej, a w niedzielę po kazaniu przed- i popołudniowym, przebierały się w specjalne szkolne płaszcze i udawały na ulicę, gdzie śpiewając pobożne pieśni zbierały datki od mieszczan. Zebrane pieniądze oddawały kantorowi, a chlebem dzieliły się między sobą. W Nowy Rok, Boże Narodzenie, Wielkanoc i Zielone Świątki chodziły od domu do domu i zbierały datki za odśpiewanie kilku wersów pieśni. Według regulaminu z tych środków corocznie otrzymywać miały koszulę i parę butów, a kto sprawował się dobrze przez 4-6 lat, przy odejściu z kurendy otrzymywał Biblię i śpiewnik<sup>40</sup>.

Fundatorem jednej z najznacznějších pomorskich placówek — stargardzkiego kolegium Gröninga, był Peter Gröning (ur. 1561), syn mistrza cechu kołodziejów, burmistrz Stargardu. Zgodnie z panującym zwyczajem pozostawił on w 1631 r. zapis testamentowy, dzięki któremu w 1633 r. otwarto szkołę nazwaną jego imieniem. Peter Gröning nie miał żadnego wykształcenia. Był samoukiem, który osiągnął znaczną pozycję i wiele podróżował. Jego darowizna miała na celu danie młodzieży stargardzkiej szansy, której on sam był pozbawiony, donatariuszowi natomiast rzecz jasna winna była zapewnić odpowiedni start do życia pozadoczesnego. Fundacja wynosiła 20 tys. guldenów, z których 744 wystarczyły na wzniesienie w ciągu trzech lat szkolnego budynku<sup>41</sup>.

<sup>37</sup> L. Brügge mann, *Beiträge zu der ausführlichen Beschreibung des Königl. Preussischen Herzogthums Vor- und Hinter-Pommern* t. II, Szczecin 1806, s. 318-349.

<sup>38</sup> S. Falbe, *Probe...nebst Nachrichten vom Gröningschen Collegium*, Stargard 1799, s. 31.

<sup>39</sup> K. Rethwitsch, op. cit., s. 7; C. Schmidt, op. cit., s. 8.

<sup>40</sup> M. Hantke, op. cit., s. 95, 101-103; H. Heyden, *Die Kurrende in Pommern, ein Beitrag zur Geschichte der Sozialfürsorge*, [w:] *Neue Aufsätze zur Geschichte Pommerns*, s. 68-86.

<sup>41</sup> S. Falbe, *Geschichte des Gymnasiums und der Schulanstalten zu Stargard*, Stargard 1831, s. 6-7; Teske, *Geschichte der Stadt Stargard*, Stargard 1843, s. 241-244, 250-255; H. Dollen, *Streitzüge durch Pommern*, Anklam 1885 t. III, z. 7, s. 153-155; C. Schmidt, op. cit., s. 4; H. Lesiński, *Zarys dziejów Stargardu*, s. 122; S. Schwann, *Dzieje szkolnictwa wyższego w Stargardzie*, Szczecin, 1961, z. 7-8, s. 155-159. Nie dotarłem do pracy O. Hofmanna, *Das Gröningsche Gymnasium zu Stargard in Pommern: eine Schulgeschichte*, Göttingen 1981.

Administrowaniem tak znacznym kapitałem zajmowała się specjalna komisja. Jej praca polegała na obrocie listami zastawnymi, państwowymi listami dłużniczymi, udzielaniu pożyczek na procent, gospodarowaniu należącymi do fundacji majątkami. Na bieżące wydatki przeznaczano jedynie procenty od kapitałów, z czego też finansowano m.in. 12 stypendiów dla uczniów. Z kolei jeden z kolejnych profesorów stargardzkiego kolegium, a co ważniejsze pastor w kościele mariackim — Johann Zierold, ufundował w 1696 r. sierociniec, którym kierował aż do śmierci w 1731 r. Dzieci z sierocińca miały prawo darmowej nauki nie tylko w przykościelnej szkółce dla ubogich, ale też w szkole miejskiej. Charlotta von Güntersberg założyła z kapitałem 2,3 tys. rtl. specjalną szkołę dla dzieci ubogich (*Armen-schule*), nowoczesną szkołę realną ufundował radca Vangerow. Obok tego była znaczna liczba zapisów mniejszych sum. Burmistrz Stargardu Joachim Caspar Movius ufundował w 1747 r. stypendium w wysokości po 16 rtl. rocznie dla pięciu uczniów kolegium<sup>42</sup>. Była to suma niewielka, np. uczniowie seminarium nauczycielskiego w Szczecinie otrzymywali po 36 rtl., a superintendent Gröning zauważał, że do przeżycia roku konieczne jest 144 rtl.<sup>43</sup>

Następnie z fundacji kościoła NMPanny (*Marienkirche*) dofinansowywano nauczycieli gimnazjalnych, fundowano stypendia dla uczniów, dotowano dzieci śpiewające w chórze kościelnym. Rada Miejska ufundowała cztery stypendia dla ubogich uczniów kolegium, a obok tego taką samą liczbę uczniów wspierali rzemieślnicy stargardzcy. Niezależnie od tego rada miejska dysponowała czterema stypendiami, na trzy lata każde, ufundowanymi jeszcze w średniowieczu przez sekretarza miejskiego Fränkla. Podobny charakter miała niewielka fundacja pastora Wirowa. Krawiec Grenz testamentem z 1695 r. ufundował sześć stypendiów po 25 rtl. rocznie każde, a landrat Louw w 1727 r. sześć stypendiów dla uczniów<sup>44</sup>. Przykłady podobne jak dla Stargardu odnaleźć można np. w Koszalinie<sup>45</sup>, Greifswaldzie<sup>46</sup>, Szczecinku<sup>47</sup> i Szczecinie, gdzie gimnazjum akademickie również bazowało na fundacji i dochodach z własnych kapitałów. Podobnie w szczecińskim kolegium Jageteufla znajdziemy szereg zapisów testamentowych, często bardzo drobnych. Np. w 1648 r. pomocnik aptekarza zapisał fundacji 25 rtl. i życzył sobie, aby procenty od tej sumy stale przeznaczano na zakup papieru; pastor Jacobi chciał aby za jego pieniądze dzieci corocznie bawiły się i ucztowały w dzień św. Ludwika; wdowa Benigna Jänke poleciła, by po jej śmierci kupić dzieciom płaszcz, a potem robić to co dwa lata. Kolegium Jageteufla nadzorowane było przez radę miejską i starszych cechów, którzy wspólnie wyznaczali ekonoma kolegium, zajmującego się sprawami finansowymi. Po pojawieniu się Prus w Szczecinie, nadzór nad finan-

<sup>42</sup> S. Falbe, *Geschichte*, s. 28, 55-56; A.W. Heyn, *Die allgemeine Stadtschule in Stargard*, Stargard 1846, s. 8; Teske, op. cit., s. 244-246, 279-280; C. Schmidt, op. cit., s. 6-8; S. Falbe, *Probe*, s. 30-31.

<sup>43</sup> *Auszug aus dem Bericht*, [w:] *Schule und Absolutismus*, wyd. W. Neugebauer, s. 412.

<sup>44</sup> Teske, op. cit., s. 237-239, 240, 253, 255, 256-258, 259, 260.

<sup>45</sup> H. Lesiński, *Pod rządami władców Brandenburgii*, s. 172-174.

<sup>46</sup> I. Seth, *Die Universität Greifswald und ihre Stellung in der schwedischen Kulturpolitik 1637-1815*, Berlin 1956, s. 21-23.

<sup>47</sup> J.W. Kremer, *Die jetzige neue Einrichtung des Fürstlich Hedewigschen Gymnasii zu Neustettin in Pommern*, Berlin 1788; T. Beyer, *Geschichte des Königlichen Gymnasiums zu Neustettin während der Jahre 1640-1890*, Neustettin 1890.

sami sprawować również miała rejencja pomorska, a potem konsystorz<sup>48</sup>. Szkoła miejska w Szczecinie finansowana była z dóbr kościoła św. Jakuba.

Szkoła łacińska w Anklam pokazuje w jaki sposób przebiegało finansowanie szkoły przez społeczność lokalną. Kościół zapewnił tu lokal, część pensji i wyposażenie, przy czym nauczyciele formalnie zaliczeni zostali do personelu kościelnego i nadzór nad placówką sprawował każdorazowy pastor parafii św. Michała. Patronem szkoły była jednak również biorąca udział w finansowaniu szkoły rada miejska, do której uprawnień należał wybór rektora. Dalsza część dochodów pochodziła z czesnego<sup>49</sup>.

#### WYMIARY SZKOŁY

Odmienności systemu finansowania towarzyszyła swoistość całego porządku funkcjonowania szkoły nowożytnej. Nawet w szkołach na wysokim poziomie każdy z nauczycieli wykładał zazwyczaj kilka przedmiotów. I tak w Gröningianum tzw. pierwszy profesor prowadził lekcje z teologii, hebraistyki, metafizyki i fizyki; rektor Schmidt z logiki, etyki i polityki, do czego zajmował czas uczniów swoimi pasjami: etymologią i anagramami oraz innymi grammi słownymi. W tym czasie jego zastępca — konrektor (*conrektor*) wykładał łacinę i grekę. Najniższy stopniem subrektor (*subrektor*) obok części łaciny zajmował się językiem niemieckim. Matematyki w szkole nie było w ogóle<sup>50</sup>. W rycerskiej szkole w Kołobrzegu występował profesor elokwencji — w praktyce nauczyciel języka francuskiego<sup>51</sup>. Nauczyciela muzyki zwano zwykle kantorem, jednak czasem występował on też jako śpiewak w personelu kościelnym. Nauczycieli w ogóle nazywano czasem bakałarzami (*baccalaureus*), a np. tytuły profesorów w Stargardzie nauczyciele otrzymali rozkazem królewskim z 1714 r. Występowała też stała liczba etatów, nie zmieniana przez stulecie i tak do gimnazjum w Szczecinku, założonym w 1640 r. przez księżną Jadwigę przywiązana była liczba czterech etatów nauczycielskich.

Podobnie jak inne grupy nauczyciele posiadali odrębny strój, na który składała się peruka i czarne ubranie o specjalnym kroju<sup>52</sup>.

Trudno natomiast dopatrzeć się jakichś regularności w nauczycielskim pensum. Część nauczycieli była nadmiernie przeciążona, inni przy małych klasach mieli niewiele lekcji. W 1752 r. w stargradzkim gimnazjum klasa pierwsza liczyła 12 uczniów; druga — pięciu; trzecia — 12; w 1755 analogicznie 16, 6, 8. W szkole łacińskiej w Anklam jeszcze w 1810 r. cztery klasy liczyły 9, 11, 16 i 46 uczniów. W szkole dla ubogich dzieci w Pasewalk w latach trzydziestych XVIII w. klasa czytania rozrastała się zimą do setki uczniów. Po 2-3 zimowych miesiącach dzieci porzucały jednak szkołę<sup>53</sup>. 1 września 1794 po wizytacji w szkole elementarnej w Altdamm wizytator Engelke odnotował: „Przed południem o 8-ej w klasie rektora Carla Friedricha Jensen. Dopiero teraz, o 8.30 przybyło trzech uczniów, a według

<sup>48</sup> M. Wehrmann, *Festschrift*, s. 51-54, tenże, *Geschichte der Jageteufelschen Collegiums in Stettin 1399 bis 1899*, „Baltische Studien”, Neue Folge t. III, 1899, s. 39-41, 47-49.

<sup>49</sup> E. Beintker, op. cit., s. 73, 81-83, 87-90, 93; por. Stupsk, Z. Szultka, *W państwie*, s. 246.

<sup>50</sup> S. Falbe, *Geschichte*, s. 24.

<sup>51</sup> E. Beintker, op. cit., s. 77-79.

<sup>52</sup> K. Rethwitsch, op. cit., s. 26.

<sup>53</sup> M. Hantke, op. cit., s. 92.

własnych zeznań rektora cała liczba uczniów wynosi tylko czterech”<sup>54</sup>. Nie było niczego niezwykłego w fakcie, że gimnazjum w Szczecinku opuścił w 1788 r. tylko jeden uczeń — Franz Wilhelm Kypke, który uczęszczał do szkoły trzy lata. W sprawozdaniu szkolnym możemy dowiedzieć się dokładnie o jego kłopotach z nauką języków obcych i zdolnościami do historii i matematyki. Jak informował druk szkolny, Kypke zamierzał swe dalsze kroki skierować do Berlina, gdzie chciał się uczyć architektury i budownictwa<sup>55</sup>.

Jako typowy rozkład zajęć możemy podać plan konrektora Denso ze stargardzkiego kolegium w połowie XVIII w. W poniedziałek prowadził tylko jedną lekcję między 8-9, bo lekcja trwała godzinę zegarową (a np. w szkole kadetów w Słupsku 1,5 godziny). We wtorek miał trzy lekcje (8-9; 13-14; 15-16); w środę tylko łącznie od 8-9; w czwartek dwie godziny po południu (13-14, 15-16) i w piątek trzy lekcje (8-9, 10-11, 16-17). W sumie tylko 10 godzin w tygodniu. W tym samym czasie niższy stopniem subrektor Tieffensee prowadzić musiał piętnaście lekcji, a rektor tylko pięć. Tymczasem Falbe po objęciu posady w 1793 r., uważał, że mając pensum w wysokości 14 godzin tygodniowo ma mnóstwo wolnego czasu dla siebie<sup>56</sup>. Pod koniec XVIII w. w gimnazjum miejskim w Szczecinie pensum wahało się od 15 do 25 godzin tygodniowo, w Anklam rektor prowadził 16 lekcji a bakałarze po 20. Według Konrada Rethwitscha z perspektywy ogólnopruskiej było wiele szkół, gdzie rektorzy mieli 28, 33, a nawet 38 godzin tygodniowo<sup>57</sup>.

Lekcje trwały od rana do zmierzchu — jeżeli za oś czasową przyjmiemy porę zimową. W kolegium Jageteufla w świetle regulaminu z 1742 r. alumnów budzono latem o 5 rano, zimą o 5.30. Zajęcia trwały od 7 do 12 i następnie po południu do kolacji o 19. Cisza nocna następowała o 22<sup>58</sup>. W gimnazjum akademickim w Szczecinie po reformie z 1749 r. dzień ucznia miał się zaczynać wykładem o 7 rano, a kończyć o 17, z przerwą od 12 do 14. W 1794 r. Friedrich Koch rozważał w jakim porządku lekcje powinny przebiegać, aby uwaga ucznia mogła być maksymalnie skoncentrowana. W Pasewalk diakon Taege w instrukcji z 1777 r. nie tylko dokonywał dokładnego podziału dnia na godziny lekcyjne, ale też wskazywał, że na pierwszej (8-9), kiedy uwaga uczniów jest (jego zdaniem) najlepiej skupiona, winna być prowadzona katechizacja, potem dopiero (9-10) nauka pisania, historie biblijne i tak do 13-ej kiedy następowała godzinna przerwa, po której zalecana była kaligrafia, a następnie do 16 — rachunki<sup>59</sup>.

W drugiej połowie XVIII w. pojawiły się coroczne świadectwa szkolne i regularnie prowadzone dzienniki klasowe, podsumowujące co kwartał stan wiedzy uczniów. Podczas prowadzonych teraz części wizytacji, stan wiedzy konfrontowany był z informacjami dziennika. W szczecińskiej szkole wprowadzał je Friedrich Koch pod koniec XVIII w., zaczęto je też stosować w Stargardzie. W Szczeci-

<sup>54</sup> *Schulvisitation in Altdamm 1794*, oprac. M. Wehrmann, „Monatsblätter”, 1911, z. 5, s. 77.

<sup>55</sup> J.W. Kremer, op. cit., s. 15.

<sup>56</sup> S. Falbe, *Geschichte*, s. 63-67; S. Falbe, *Leben und Nachlass*, s. 5; E. Beintker, op. cit., s. 84; Z. Szultka, *Szkoła kadetów*, s. 31.

<sup>57</sup> E. Beintker, op. cit., s. 113-114; K. Rethwitsch, op. cit., s. 23.

<sup>58</sup> *Renovirte Reglement*, [w:] K.F.W. Hasselbach, *Das Jageteufelschen Collegium zu Stettin*, Stettin 1852, s. 37; M. Wehrmann, *Geschichte des Jageteufelschen Collegiums*, s. 43; K. Rethwitsch, op. cit., s. 43-44.

<sup>59</sup> M. Wehrmann, *Festschrift*, s. 110-111; F. Koch, *Einige Gedanken*, s. 31-32; M. Hantke, op. cit., s. 98-99.

cinku wyraźnie zaznaczano, że półroczne świadectwa zostały wprowadzone dla poprawy kontaktu z rodzicami<sup>60</sup>. Świadectwa szkolne Samuela Falbe z lat 1786-1788<sup>61</sup> składały się z czterech części. Pierwsza dotyczyła zachowania i znajdujemy w niej uwagi, że uczeń jest bardzo porządny, nienaganny, skromny, regularny, pilny, posiada wiedzę, brak mu za to żwawości i pogody ducha. Kolejna rubryka dotyczyła uwagi ucznia w klasie. Otrzymujemy tu informacje, że Falbe nie interesował się niczym poza książkami i wiedzą. Następne uwagi odnosiły się do pilności domowej, gdzie wpisano, iż jest wzorowa, aż po kilka ochotniczo wykonanych prac domowych. Wreszcie ostatni punkt odnosił się do postępów w wiedzy i tonacją odpowiadał poprzednim.

Występowało rozproszenie i swoboda w realizacji zainteresowań. Nieostre granice przedmiotów i ich hierarchii utrzymały się aż po schyłek XVIII stulecia. Szkoła nowożytna z dzisiejszej perspektywy stanowiła chaos czasu, przestrzeni i hierarchii: poza zainteresowaniem organizacji znajdowało się ściślejsze określenie wieku uczniów, planu zajęć, programu nauczania, obowiązkowych przedmiotów, czasu, lekcji i czasu wolnego, podręczników. Zamiast unifikacji i zarządzeń zadowalano się ogólnie i lokalnie panującymi zwyczajami. W regulaminie jaki otrzymała w 1747 r. szkoła w Stargardzie czytamy, że lekcje powinny zaczynać się i kończyć dzwonkiem i odbywać się regularnie. Na podobne zalecenie punktualności w 1729 r. nauczyciele gimnazjum w Szczecinie protestowali, że zegar na kościele mariackim albo wcale nie chodzi, albo nie zgadza się ze wskazaniami innych zegarów. Z kolei w Pasewalk napominano, by nauczyciele stosowali klepsydry, ale już w regulaminie z 1737 r. jest mowa o regulowaniu zajęć przez dzwony. Rzecz inna, że na chaos panujący w stargradzkim kolegium komisja wydała druzgocący wyrok już w 1748 r. i był on zgodny z o dwa lata wcześniej wyznaniem jej rektora. Jednak na brak planów lekcji narzekano w całych Prusach jeszcze w roku 1804.

Geografii w gimnazjum szczecińskim uczył profesor medycyny przy czym przedmiot nosił nazwę „geografii i chiromancji” i zajmowano się tam między innymi kwestią, jak dalece chrześcijanin zawierzyć może wróżeniu z ręki oraz jakie z tego płyną konsekwencje dla fizyki i moralności. W programie tego samego przedmiotu było też wróżenie z twarzy oraz nauka tabliczki mnożenia na palcach. Z kolei w szkole łacińskiej w Anklam niezależnie od geografii pojawił się przedmiot szkolny pod nazwą „Globus”, scharakteryzowany jako matematyczny opis Ziemi. Tu też w 1703 r. napotykaemy „Chronologię i astrologię”. W Stargardzie pojawiła się „Encyklopedia”, gdzie umieszczono wszystko, co nie pasowało do tradycyjnych przedmiotów: i tak w jednym roku wykładano tam nauki techniczne wraz ze sztukami pięknymi, w innym nowoczesną filozofię. Wzrost praktycyzmu objawiał się często we właściwy dla tego czasu sposób, oznaczał bowiem upowszechnianie się nauki tańca jako niezbędnej umiejętności życiowej młodzieńca z dobrego domu. W szczecińskim gimnazjum akademickim ćwiczenia w tym zakresie od 1725 r. prowadzono cztery razy w tygodniu. Na lekcji wymagany był odpowiedni dla wykonywania ewolucji strój, który składał się przede wszystkim z kapelusza i rękawiczek<sup>62</sup>. Profesorowie przedmiotów klasycznych bronili dosyć

<sup>60</sup> D.F. L e n t z, *Einige Vorschläge wie Eltern in der Bildung und Erziehung ihrer Kinder den öffentlichen Schullehrer unterstützen können*, Berlin 1792, s. 7.

<sup>61</sup> *Sechs Zeugnisse des Friedrichs-Werdschen Gymnasiums für den...Falbe*, [w:] *S. Falbe's Leben und Nachlass*, Stargard 1850, s. 10-12; M. W e h r m a n n, *Festschrift*, s. 107.

<sup>62</sup> S. F a l b e, *Probe*, s. 40; M. W e h r m a n n, *Festschrift*, s. 115-116; E. B e i n t k e r, op. cit., s. 101-107.



skutecznie swoich pozycji, a stopniowemu umocnieniu i krystalizowaniu ulegały takie przedmioty jak historia, geografia, matematyka, fizyka, biologia (historia naturalna). Np. matematyka dzielona była jeszcze na *matematica pura*, tj. arytmetyka, geometria i trygonometria oraz *matematica applicata*, czyli praktyczne przedmioty, w których wiedza matematyczna posiada zastosowanie, np. budownictwo wodne, militarne i cywilne, optyka, astronomia. Od 1777 r. w szczecińskim gimnazjum pojawiły się specjalizacje związane z dalszą karierą uczniów. I tak zapisać się mogli na kierunek urzędniczy, wojskowy i rolniczy. W 1788 r. Pomorskie Kolegium Szkolne wręcz nakazywało wprowadzanie do programu nauczania historii, geografii i czytania gazet<sup>63</sup>. Podobne tendencje zaobserwować można w szwedzkiej części Pomorza. Np. w Greifswaldzie dekretem rady miejskiej z 1746 r. do klasycznych przedmiotów w szkole radzieckiej dołączono geografię i historię. Podobnie Wolfgang Ratke zaliczał do filozofii: metafizykę, fizykę, matematykę, muzykę, geometrię, astronomię, kosmografię, optykę, etykę, politykę i ekonomię<sup>64</sup>.

Wakacje i ferie zgodnie z porządkiem rolniczego świata uważano za przejaw lenistwa i szkodliwej straty czasu, co było o tyle uzasadnione, że ich miejsce zajmowały liczne święta religijne i jarmarki, które często były czasem wolnym od nauki. Jeszcze w 1792 r. nauczyciel David Friedrich Lentz pisał, że ferie przeznaczone są nie na „próżniactwo”, a dla „prywatnej pilności”<sup>65</sup>.

Również specyficznie kształtowały się typy szkół. Obok elementarnych, stanowiących wstępny stopień edukacji, występowały wspomniane szkoły „pokątne”. Np. w Szczecinie w latach 1654-1700 stałe funkcjonowało ponad dwadzieścia takich placówek, a jedna z nich w 1700 r. dawała opiekę 86 dzieciom. W Kołobrzegu w 1733 r. było ich aż dziesięć, a w Pyrzycach w końcu XVII stulecia trzy<sup>66</sup>. Z kolei innym typem szkół elementarnych były szkoły dla ubogich (*Armenschule*), w których dzieci kształcone były całkowicie bezpłatnie na koszt miasta, kościoła, szlachcica; państwową odmianą takich szkół były szkoły „łaskawe” (*Gnadenschule*). Ich celem była często tyleż edukacja, co usunięcie najuboższych dzieci z ulic miasta i zapewnienie im minimum utrzymania. Ta tendencja nasiliła się w dobie pietyzmu. Podobne cele miały „kurendy”, gdzie dzieci uzupełniały środki utrzymania, zebrząc w sposób uporządkowany. Wspominaliśmy, że najstarsze szkoły elementarne funkcjonowały tylko zimą i te nosiły miano „szkół zimowych”. W istocie rzeczy dopiero „szkoły łacińskie” wychodziły poza model wychowania religijnego, dając ślady kultury klasycznej, często jednak ich faktyczny poziom nie odbiegał od szkół elementarnych. Szerszy program miały dopiero przeznaczone dla nielicznych gimnazja, licea, kolegia, szkoły miejskie i rycerskie, które z czasem przekształciły się w szkoły kadetów. Również te elitarne zakłady nie przystawały do dzisiejszych wyobrażeń — kolegium mogło być więc placówką z jedną salą wykładową, czterema nauczycielami i dwudziestu uczniami<sup>67</sup>.

<sup>63</sup> M. Wehrmann, *Festschrift*, s. 140-142, 147.

<sup>64</sup> H. Semel, op. cit., s. 13-14; por. P. Wegener, *Verhandlungen über eine Schulreform an der Greifswalder Stadtschule im 18. Jahrhundert*, „Pommersche Jahrbuch” t. V 1904, s. 1-52; E.H. Zober, *Urkundliche Geschichte der Stralsunder Gymnasiums von seiner Stiftung 1560-1860* t. V, Stralsund 1859, s. 6; M. Wehrmann, *Von der Schule in Gingst a.R. (1787)*, „Monatsblätter”, 1910, z. 5, s. 76-78.

<sup>65</sup> H. Waterstraat, op. cit., s. 279, 308; G. Bülow, *Beiträge*, s. 362; M. Hantke, op. cit., s. 81, 122, 128, 132; Z. Szultka, *Szkoła kadetów*, s. 31; E. Beintker, op. cit., s. 130-131; M. Wehrmann, *Festschrift*, s. 107-111; S. Falbe, *Geschichte*, s. 58-63.

<sup>66</sup> H. Waterstraat, op. cit., s. 260; Z. Szultka, *W państwie*, s. 247.

<sup>67</sup> P. Ariès, *Geschichte*, s. 242; W. Neugebauer, *Das Bildungswesen*, s. 633.

Odmienność porządku dawnej szkoły to także inny stosunek do wieku dzieci. Wspomniano, że kierowano do szkoły już dzieci 5-letnie, a głównym kryterium była nie dojrzałość intelektualna i rozwój ogólny dziecka, ale fakt, że nie zdolne było jeszcze do znaczniejszej pomocy w gospodarstwie domowym. W Pasewalk rada miejska mówiła o tych dzieciach do lat 4-5, jako o dzieciach w „długich koszulach”, które służyły im za jedyne przyodziewek. Pastor Glave domagał się aby już 4-latki wysyłać do szkoły, bo nie szły jeszcze do pracy<sup>68</sup>. Właśnie w wieku 4 lat do szkoły miejskiej w Pollnow uczęszczać zaczął przyszyły pastor Adam Ewald Brates — syn organisty z Wusterwitz (pow. Schlawe). W latach 1735-1738 uczył się pod opieką wuja w Stargardzie, w wieku 10 lat już samodzielnie przeniósł się do szkoły miejskiej w Treptow, a w 1744 r. do szkoły w Koszalinie, skąd w 1745 r. przeniósł się do gimnazjum w Gdańsku, a w 1747 r. na Uniwersytet w Królewcu<sup>69</sup>. W regulaminie gimnazjum szczecińskiego z 1777 r. określano dolną granicę wieku uczniów na 15 lat, gdy wcześniej przyjmowano często dzieci znacznie młodsze. Wróćmy jednak do bariery 4 lat, która wydaje się dzisiaj niezrozumiała. PPPK obligowało matkę do osobistej opieki nad dzieckiem do osiągnięcia tego wieku, a profesor poetyki Kreuzfeld — z Królewca, pisał w rozprawie o dzieciobójstwie (1784), że obok domów podrzutek i sierocińców organizowane powinny być ośrodki do opieki nad dziećmi do trzeciego roku życia, które są jeszcze całkowicie niesamodzielne, tj. nie potrafią wyrazić swoich potrzeb, cierpień i porozumienie z nimi jest ograniczone<sup>70</sup>.

Wątpliwości co do odpowiedniego wieku uczniów występowały już w XVII wieku. Mówiono o wieku 6-7 lat jako progu przyjmowania dzieci do szkoły. Jan Komeński uważał np., że do szkoły języka ojczystego uczęszczać winny dzieci w wieku 6-12 lat, a do łacińskiej młodzieńcy 12-16 lat, Erhard Weigel pisał, że dzieci pięcio- czy sześćioletnie są wprawdzie jeszcze nieco „dziecinne”, ale mogą już uczęszczać do szkoły. Johann Raul określał odpowiedni przedział wiekowy edukacji na 6/7-16/17 lat, wspominaliśmy rozporządzenia XVIII w. edyktów wyznaczające odpowiednią granicę wieku na 5-6 lat. W istocie szersze zainteresowanie tym problemem pojawiło się właśnie w drugiej połowie XVIII stulecia. Pastor Süssmilch postulował w 1763 r., aby dzieci uczęszczały do szkoły regularnie w wieku 8-14 lat, a dojrzałości dzieci do nauki poświęcali też uwagę Rochow i Basedow. Jak jednak świadczą ich podręczniki, wyobrażenie jakie na ten temat posiadano było bardzo marnie<sup>71</sup>.

Ogólnie środek ciężkości krył się w interpretacji, że dziecko jest małym dorosłym, osesek zaś nie jest jeszcze zdalny do jakiegokolwiek użytecznego wykorzystania. Philippe A r i e s pisze o tym zjawisku, że do XIX stulecia nie istniało odczuwanie dziecka, jako specyficznego statusu człowieczeństwa, stąd metody wychowawcze, podobnie jak pedagogika w wypadku dorosłych, miały charakter represyjny i punktem ich ciężkości było pojęcie kary, a z tym szła interpretacja natury ludzkiej jako posiadającej immanentną skłonność do grzechu i występku. Pruskie oświecenie zachowało ten surowy, pietystyczny rys wychowania, z pewnością związany z osobliwościami protestantyzmu. Juliusz Basedow gromił

<sup>68</sup> M. H a n t k e, op. cit., s. 85, 92.

<sup>69</sup> *Erlebnisse des Pastors Adam Ewald Brates-Wusterhause aus den Jahren 1758-1760*, oprac. W. L e m k e, „Monatsblätter” 1935, z. 1, s. 1-2.

<sup>70</sup> B. W e b e r, *Die Kindesmörderin im deutschen Schrifttum von 1770-1795*, Bonn 1974, s. 47.

<sup>71</sup> H. L e w i n, op. cit., s. 75; H. S e m e l, op. cit., s. 40, 58, 78.

w swym elementarzu rodziców, za używanie wobec dzieci „absurdalnych” zdrobnień, których te i tak miały nie rozumieć (*Püppchen, Herzchen, Fränzchen*). Pisał, że również szlachcic musi poznać praktycznie surowe warunki życia chłopca, rzemieślnika, nauczyć się elementarnej wiedzy o pracy swoich poddanych na wsi i w miasteczkach, doznać niewygód jakich oni doznają. Kiedy zaś Basedow przechodził do uwag na temat ubrania, niecierpliwił się *aber gar keine der Friseur und nur Minuten der Ankleider*. Praktyczna wiedza życiowa, wiążąca się z niedogodnościami i trudem dla dziecka stanowiła tu niezbędny element wychowania: *Nur so erziehen die wahre Männer* — podsumowywał Basedow<sup>72</sup>. Jak pisze Volker Seibel centralnym pojęciem w rodzinnych stosunkach była nie bliskość i czułość, a respekt i surowość, kluczem zaś do wychowania dyscyplina (*Zucht*), nie przypadkiem wiązana nie tyle z wychowaniem co hodowlą. Z jednej strony odzwierciedlało to metaforykę rustykalnego świata, z drugiej świadczyło jednak o odpodmiotowieniu stosunku dorosły-dziecko. Taki stosunek rodzic-dziecko był komplementarny wobec relacji monarcha-lud i człowiek-Bóg. Często praktycznie znacznie bliższy i bardziej uczuciowy stosunek między matką a dzieckiem uważano za pozbawiający ją autorytetu. Taki był model wychowania XVII-wiecznego, gdzie katecheza koncentrowała się na posępnych wizjach ewangelii św. Jana i listach do Rzymian. Marcin Luter naukę dla rodziców zaczynał od słów, które w katechizmie Pontanusa brzmią: „Nie zaniechaj syna karać, bo jeśli go różgą chlastasz, nie trzeba będzie go zabić”. W wydaniu Małego Katechizmu z 1859 r. nie znajdziemy już pouczenia dla młodzieży męskiej z 1643 r., aby nie dała się zwieść wdziękom „kurewnicy”, „bałwochwalcy”, „cudzołożnicy”, pederastów („pieszczotliwi”, „plugawcy”), lubieżnych niewiast („samcołożnice”)<sup>73</sup>. Jak też pisał Heinrich Lewin z pozytywnym zacięciem, wychowanie dzieci przez niewykształconych i przypadkowych nauczycieli musiało być „barbarzyńsko surowe”<sup>74</sup>.

Jeszcze pod koniec XVIII stulecia przetrwało wiele z tych stosunków, co widoczne jest w elementarzu Rochowa. W jednej z moralizatorskich czytańek opisuje on, jak podczas zabawy jeden z chłopców trafił drugiego piłką w oko. Zdenierwowany ojciec pokrzywdzonego przypadkiem chłopca chwycił winowajcę „za włosy, bił i deptał onego nogami tak długo, aż w rękach jego umarł”. W innej opowieści autor straszy dzieci historią chłopca, który nie chciał zjeść lekarstwa i w żaden sposób nie można go było do tego przekonać, w rezultacie czego umarł<sup>75</sup>. Z tych to też czasów pochodzą okrutne bajki, zbierane przez braci Grimm wśród ludu.

Z drugiej strony praktyka pozostawała odwrotnie proporcjonalna do niezmiernie surowych i rygorystycznych regulaminów. Można by zapewne powtórzyć w ślad za Norbertem E l i a s e m, że normy kulturowe dotyczące zachowania, jedzenia, czystości, ubrania, nauki w szkole (problem nauczania dzieci milczenia i spokojnego siedzenia podczas lekcji), dyscypliny i wyuczenie hamowania agresji, uważane dziś za oczywiste, dopiero się kształtowały. Richard v a n D ü l m e n

<sup>72</sup> J. Basedow, *Elementarwerk*, t. 1, s. 37.

<sup>73</sup> P. Ariès, *Geschichte*, op. cit., s. 24-25; *Der kleine Catechismus*, s. 120, 125; por. *Dr Marcina Lutra Katechizm*, Brzeg 1859. Taki model wychowawczy znajduje potwierdzenie w syntezie *Historia ojców i ojcostwa*, p. red. J. Delumeau i D. Roche, Warszawa 1995.

<sup>74</sup> M. Wehrmann, *Festschrift*, s. 66; H. Waterstraat, op. cit., s. 302; E. Beintker, op. cit., s. 78; H. Lewin, op. cit., s. 5.

<sup>75</sup> F. Rochow, op. cit., s. 112, 126-127.

zwrócił też uwagę, że do XIX w. poza elitami szlacheckimi i mieszczańskimi, dzieci wychowywały się z praktycznych względów w warunkach znacznej swobody i pierwszy silniejszy prąd restrykcyjny wyszedł ze strony pietystów, którzy starali się zamknąć dziecko w obrębie domu i poddać je ściślejszemu nadzorowi. Dülmen koryguje interpretację Ariesa w ten sposób, że prądy dyscyplinujące, budujące dystans i nastawione na autorytet, wyszły poza elity szlacheckie i mieszczańskie dopiero w XIX w., natomiast powszechnie między rodzicami a dziećmi panowała niewolna od agresji, okrucieństwa i cierpienia, ale silna więź uczuciowa, oparta na relacji mistrz-uczeń.

Fakt, że „restrykcyjne dyscyplinowanie” stanowiło centralny punkt wysiłków szkoły, przyczynia się do wrażenia, że życie uczniów stanowiło nie kończąca się kronikę skandali i wykroczeń — jakby ich morale znajdowało się w stanie permanentnego kryzysu. Szwedzki gubernator wojskowy Szczecina mówił o młodzieży, „która prowadzi bezbożne i gorszące życie i traci sprzed oczu całą bojaźń Bożą i respekt przed prawem”<sup>76</sup>. Musimy też pamiętać o powszechnych nie tylko na Pomorzu, ale w całych Niemczech lamentach na zdziczenie obyczajów na skutek wojny 30-letniej, które przecież dotykało tyleż uczniów co i pedagogów i rodziców<sup>77</sup>. W każdym razie alarmy na ten stan rzeczy stanowiły przesłankę dla surowego traktowania uczniów i dotkliwych kar. Tak też wizytatorzy w Kolegium Jageteufła przypominali w 1742 r., że głównym celem szkoły jest wykształcenie w alumnach „bojaźni Bożej”<sup>78</sup>. Wprowadzony w 1624 r., a potwierdzony w 1649 r. regulamin gimnazjum szczecińskiego o zachowaniu przy stole podczas posiłków zawierał 38 paragrafów i ustalał kary pieniężne za wszelkie możliwe wykroczenia<sup>79</sup>. Regulamin z 1667 r. przypominał o zakazie odwiedzania przez uczniów piwiarni i winiarni oraz nocnych awantur. Podobnie regulamin z 1673 r. mówił o obyczajnym stroju, obowiązku uczestniczenia w mszy i zakazywał wszczynania bijatyk w jej trakcie. W innym regulaminie (1742) czytamy o zakazie spania i czytania innych książek w trakcie mszy. Takie same narzekania występowały jednak po wizytacji w 1706 r. Regulamin internatu Kolegium Jageteufła z 1742 r. w punkcie trzecim zakazywał uczniom załatwiania potrzeb naturalnych za okno, do łóżka lub pod nie (*sondern desfalls herunter aufs Secret gehen*). Jeżeli przy porannym przeglądzie izby kustosz natknął się na jakieś „paskudztwo” (*Unflätere*), zawiadomić miał bakałarza, który wymierzał uczniowi karę<sup>80</sup>.

O stosunkach między nauczycielem a uczniem mówi punkt regulaminu z 1713 r., który ostrzegał, aby nauczyciele nie dopuszczali się w stosunku do dzieci okrucieństw i dawali im raczej przykład przez swoje „chrześcijańskie zachowanie”<sup>81</sup>. Po wizycie w karczmie w 1737 r. gimnazjaliści szczecińscy zostawili po sobie rachunek za 51 butelek wina, 212 butelek piwa i 23 szklanki wódki. W tym czasie wszystkich uczniów w szkole było nie więcej jak pięćdziesięciu. Tylko z lat 1738-1752 pozostało siedem tomów akt relacjonujących często krwawe bijatyki między uczniami szkoły miejskiej i gimnazjum akademickiego. Ich dyrektorzy

<sup>76</sup> M. Wehrmann, *Festschrift*, s. 99; N. E. I. a. s., *Przemiany obyczajów w cywilizacji Zachodu*, Warszawa 1980; R. v. a. n. D. ü. l. m. e. n., op. cit., s. 101-110, 117-118.

<sup>77</sup> M. Wehrmann, *Geschichte von Pommern*, Gotha 1906 t. II, s. 154.

<sup>78</sup> J. H. a. s. s. e. l. b. a. c. h., op. cit., s. 26, 36.

<sup>79</sup> M. Wehrmann, *Festschrift*, s. 63.

<sup>80</sup> *Renovirtes Reglement*, [w:] J. H. a. s. s. e. l. b. a. c. h., op. cit., s. 37.

<sup>81</sup> Par. 6.8, *Königl. Preussische Ev. Reformirte Gymnasien- und Schulordnung, 1713*, [w:] Vormbaum, op. cit. t. III, s. 212.

broniąc dobrego imienia swojej szkoły po takich awanturach wymieniali między sobą wojownicze noty. Wprawdzie już w 1683 r. ze względu na katastrofalne skutki, zakazano uczniom gimnazjum noszenia szpad, stanowiących tradycyjnie o ich akademickim statusie, zakaz nie był jednak respektowany i powtarzano go aż do 1754 r., kiedy to szpady wyszły z mody<sup>82</sup>.

Przy niewielkich rozmiarach gimnazjum szczecińskiego liczba karnie relegowanych była zastraszająca i wynosiła 5-20 osób rocznie. Do innych kar należało zawstydzenie przed profesorami i w obecności wizytatorów, nagana, wyłączenie z wspólnego posiłku, areszt, ograniczenie posiłków do chleba i wody, relegowanie bez świadectwa końcowego. Różgi i kije były karą do dzisiaj symbolizującą tą epokę. W Kolegium Jageteufła według regulaminu z 1742 r., jeżeli dziecko nie powróciło na noc do internatu, karane było za pierwszym razem różgami, za drugim pręgierzem, a za trzecim wyrzucane z bursy. Alumni — około dwudziestu osób — mieszkali w jednej sali, gdzie wieczorami pracować musieli przy jednym świetle. Obowiązywał ich zakaz rozmawiania w języku ojczystym — więc po niemiecku (powszedni w tym czasie) i w kontaktach między sobą używać mieli łaciny, co nadzorował *famulus*<sup>83</sup>.

Do przywar uczniowskich zaliczano nieregularne uczęszczanie na zajęcia, opuszczanie lekcji. Szczególnie rzadko widzianych na zajęciach nazywano rargami. Sprzyjał temu brak stabilności i mimo surowych regulaminów niezwykła samodzielność życia uczniów szkół średnich. Oznaczało to częste zmiany szkół, wędrówki z miasta do miasta. Uczniowie gimnazjum szczecińskiego nie pozostawali w nim dłużej jak 1-2 lata. Częściej opuszczali miasto w czasie klęsk elementarnych. Podczas zarazy 1709-1711 Szczecin opuścili wszyscy gimnazjaliści w liczbie 31. Sytuację destabilizowały też wojny, kiedy starsi uczniowie najmowali się do armii. Podczas pokoju z kolei odnotowywano skargi, że chętnie parali się nielegalnym handlem<sup>84</sup>.

Gottlieb Christian Crohn nauczyciel z Kamienia wspominał w swojej autobiografii, że wobec braku pilności i nieposłuszeństwa uważał za konieczne często używać różgi, w czym posuwał się jak przyznaje za daleko. Tracił zaufanie i sympatię dzieci, a zbierał pretensje od rodziców. Swoje postępowanie podsumowywał ze skruchą: *Wir vergessen es freilich gar leicht, dass wir in unseren Kindheit auch nicht immer gleich fleissig und artig waren und dass ein Knabe auch nicht so gesetz und nachdenken ist als ein Mann*. To rodzice jednak — jak sądził — ponosili główną odpowiedzialność, bo nie potrafili stosownie wychować swych dzieci, co zmuszało go do grania roli kata<sup>85</sup>.

<sup>82</sup> M. Wehrmann, *Festschrift*, s. 64-65, 77, 83, 93, 100, 126, 148.

<sup>83</sup> H. Waterstraat, op. cit., s. 304; G. Bülow, op. cit., s. 363, P. Schwartz, op. cit., Bd.2, s. 5; M. Wehrmann, *Festschrift*, s. 64, 99, 123, 124, 126; tenże, *Geschichte des Jageteufelschen Collegiums*, s. 43, 52-53; (Stargard) C. Schmidt, op. cit., s. 5; (Passewalk) M. Hantke, op. cit., s. 122; (słupscy kadeci) Z. Sultka, *Szkola kadetów*, s. 40-41, 110.

<sup>84</sup> M. Wehrmann, *Festschrift*, s. 93, 98, 125; tenże, *Pommern auf dem akademischen Gymnasium in Hamburg*, „Monatsblätter” t. VIII, 1892, s. 121-123; H. Waterstraat, op. cit., s. 303-304.

<sup>85</sup> Za M. Wehrmann, *Von der Domschule zu Cammin in den Jahren 1778-1782*, „Monatsblätter” t. XI, 1927, s. 109-110.

## GUWERNERZY

Odrębnym, słabo rozpoznanym typem nauczycieli byli guwernerzy, nauczyciele prywatni. Ze względu na niską rangę nauczania i marne pensje nauczycieli, guwerner był stosunkowo tani i z jego usług korzystano dosyć często. Tak zaczynał swoją karierę po ukończeniu Uniwersytetu w Królewcu Pomorzanin, syn organisty — Adam Ewald Brates (ur. 1728), który w 1750 r. został prywatnym nauczycielem u szlachcica von Wobesera w Kl. Slikow (pow. słupecki). Stąd już po roku przeniósł się do von Zartena w Griebnitz (pow. Bublitz). Uczył dzieci szlacheckie katechizmu, łaciny, gry na klawesynie i ogólnie wychowania i wiedzy o świecie<sup>86</sup>.

Wybitny pisarz pomorski Ernst Moritz Arndt był synem niedawnego poddanego owczarza (wyzwolonego dopiero w 1768 r.) i córki drobnego rolnika i karczmarza. Po zdobyciu wolności jego ojciec stał się drobnym dzierżawcą nieopodal Stralsundu na Rugii. Edukacją syna zajmowali się najpierw rodzice — przede wszystkim matka, ponieważ w okolicy nie było żadnej szkoły. Dopiero po objęciu nowej dzierżawy, gdy Ernst Moritz miał już 11 lat, rozpoczął się nowy etap jego edukacji, właśnie pod okiem prywatnego nauczyciela. Był nim pruski weteran z doby wojny siedmioletniej, zastąpiony potem przez syna lekarza, który posiadał wykształcenie teologiczne. O nauczycielu inwalidzie, w przeciwieństwie do ojca kładącym główny nacisk na dyscyplinę wypowiadał się Arndt z niechęcią, natomiast polubił Danwarda, który wprawdzie łacinę znał tylko „znośnie”, francuski „średnio”, angielski „odrobinę”, greki prawie wcale, ale za to miał „prawe serce i dobrą głowę”. Uczył też Moritza historii naturalnej, geografii, historii człowieka i matematyki. Dopiero w 1787 r., w wieku 17 lat rozpoczął Arndt naukę w stralsundzkim gimnazjum, które wspominał z wielką sympatią. Mieszkał u konrektora, gdzie mógł liczyć na pomoc nauczyciela i miał dostęp do całej jego biblioteki. Podobnie wspominał innego pedagoga, który był zawsze dostępny dla uczniów, pełen życzliwości<sup>87</sup>.

Guwernerzy popularni byli szczególnie wśród szlachty, jednak nie oznaczało to solidnej edukacji. Friedrich von Marwitz mówił o swym nauczycielu, że był „ignorantem”, a w trzynastym roku życia oddany został na służbę wojskową; Hermann von Boyen oddany został do pułku piechoty w wieku 12 lat, podobnie przedstawiał się zyciorys Eberharda Blüchera<sup>88</sup>.

## POZYCJA I STATUS NAUCZYCIELI

Wprawdzie stulecia XVII i XVIII były jeszcze czasem masowego niedostatku, jednak i w tych ramach status profesji nauczycielskiej był niski. Jak pisze Konrad Rethwitsch, rodzice nie przypisywali nauczycielom szczególnej roli i traktowali raczej jak zwykłych pracowników najemnych, którzy za opłatę wykonują swoją pracę<sup>89</sup>.

<sup>86</sup> *Erlebnisse des Pastors Adam Ewald Brates*, s. 1-2; W. Neugebauer, *Das Bildungswesen*, s. 631, 638-639, 641.

<sup>87</sup> V. Seibel, op. cit., s. 66-67; H. Petrich, *Aus dem Zeitalter der Befreiung. Pommersche Lebens- und Landesbilder*, Szczecin 1887, s. 3-14.

<sup>88</sup> V. Seibel, s. 69-70, F. Marwitz, *Ein märkischer Edelmann im Zeitalter der Befreiungskriege* t. I: *Lebensbeschreibung*, Berlin 1908, s. 32.

<sup>89</sup> K. Rethwitsch, op. cit., s. 26; G. Thiele, *Geschichte der Preussischen Lehrseminare*, Berlin 1938, s. 16-17; J. Kuczyński, op. cit., s. 195-197.

Zmianę stosunku części elit do edukacji przyniosło w istocie dopiero Oświecenie. W 1743 r. Fryderyk II występując przeciwko nadmiernie surowemu traktowaniu dzieci przez nauczycieli pisał, że pełnią oni rolę szczególną, bo oprócz swych wychowawczych i edukacyjnych zadań zastępują w szkole rodziców dzieci i stąd powinni się do nich stosownie odnosić. Było to szczególnie widoczne na poziomie szkół elementarnych, które często miały jedną izbę lekcyjną, której rolę odgrywała np. chata nauczyciela, zwącego się dumnie rektorem. Specjalne budynki szkolne należały do rzadkości. Np. w Sulikowie (pow. szczeciński) od roku 1660 do 1819 szkoła ulokowana była w kurnej chacie. W rezultacie w szkołach takich albo w ogóle brakowało uczniów, albo były one tak przepełnione, że w jednej izbie uczyć się musiało kilkadziesiąt i więcej dzieci<sup>90</sup>. Znana przecież kamieńska szkoła przykatedralna w 1778 r. składała się z jednej izby, podzielonej przepierzeniem z desek na dwie sale lekcyjne, obok których znajdowało się 6-izbowe mieszkanie rektora. Za całe podlegające mu ciało pedagogiczne wystarczyć musiał kantor. To również elementy braku pewnego oczywistego dzisiaj porządku szkolnego. W 1768 r. 6 nauczycieli w szkole ministerialnej w Szczecinie uczyło 300 uczniów, w szkole na Łasztowni 2 nauczycieli przypadało na 160 uczniów. Z kolei w 1788 r. w gimnazjum akademickim w Szczecinie na 38 uczniów przypadało 9 nauczycieli<sup>91</sup>.

Oczywiście pamiętać trzeba o nietrwałości współczesnych budynków; szkoła łacińska w Drawsku spaliła się w 1620 r., a po odbudowie ponownie w 1664 r., a potem znowu w 1696 r. Budynek z prawdziwego zdarzenia szkoła miejska w Drawsku otrzymała dopiero w 1763 r., kosztem 621 rtl. I ona składała się tylko z jednego pomieszczenia, na które przypadały dwie klasy: łacińska i niemiecka. Latem uczęszczało do niej 25 uczniów, zimą 60<sup>92</sup>.

Widowym świadectwem niskiego prestiżu szkół elementarnych było dopuszczenie, chociaż niechętnie do tej profesji kobiet. Samą edukację dziewczynek teoretycznie ledwie tolerowano, praktycznie jak się zdaje posiadanie córki wprowadzało tu jednak pewne korekty. O ich edukacji pamiętali jedynie światlejsi reformatorzy, jak Jan Komeński. Mały Katechizm skierowany był wyraźnie do płci męskiej, a tylko niektóre jego fragmenty odwoływały się do kobiet. Przypominano też drugi list św. Pawła do Tymoteusza, gdzie mówił on: „Kobieta niech się uczy w cichości i pełnej uległości. Nie pozwalam zaś kobiecie nauczać, ani wynosić się nad męża; natomiast powinna zachowywać się spokojnie” (2,11-2,12; por. I Kor. 14,34; I Mojż. 3,16). Sprawę edukacji kobiet regulowała też ordynacja kościelna (*Kirchenordnung*) z 1563 r. we fragmencie „Van Jungfruwen Scholen”. Powiada się tutaj, że tylko w większych miastach powinny działać szkoły dla dziewcząt, gdzie czytania i pisanie uczyć mogą wybrane przez rajców i pastora bogobojne i cnotliwe osoby — nauczycielki (*Scholmeisterinn*). Nauka powinna ograniczać się tu do czterech godzin dziennie, podczas których dziewczęta miały się uczyć katechizmu, psalmów, pobożnych pieśni, sentencji i modlitw<sup>93</sup>. W praktyce — jak powiedzieliśmy — niski status zawodu nauczyciela szkoły elementarnej powodował, że kobiety dopuszczano do pracy w szkole. Np. w Szczecinie w okresie 1641-1700 co trzecim nauczycielem szkół elementarnych (wraz z pokątnymi) była kobieta. Pierwsza odnotowana nauczycielka to córka pisarza książęcego Urszula Blumenow.

<sup>90</sup> H. Waterstraat, op. cit., s. 278-279; M. Heintke, op. cit., s. 77.

<sup>91</sup> P. Schwartz, op. cit., Bd 2, s. 3-4.

<sup>92</sup> M. Wehrmann, *Von der Domschule*, s. 97; P. Niessen, op. cit., s. 403-404, 406-407; por. V. Seibel, op. cit., s. 72.

<sup>93</sup> G. Büllow, op. cit., s. 369; H. Lewin, op. cit., s. 23.

W 1624 r. otworzyła ona pokątną, lecz tolerowaną szkołę dla dziewcząt, których dziesięć uczyło się tam modlitwy i czytania. Urszula wraz z siostrą Anną atakowane były jednak przez konkurencyjnych nauczycieli, jako „córki szatana” i odmawiano im ze względu na płeć zdolności umysłowych. Z podobnymi prześladowaniami spotkała się w Szczecinie Lene Hövitsch, prowadząca po śmierci brata w jego zastępstwie niekoncesjonowany zakład. Ten tryb kariery — dziedziczenie szkółki po krewnym — zwykle jednak mężu — występował zresztą częściej. Kobiety kwalifikowano na nauczyciela na równi z kalekami i starcami. Działy one zwykle w szkołach pokątnych, do których też częściej uczęszczały dziewczęta<sup>94</sup>.

W Pasewalk zarządzenie burmistrza i rady miejskiej z 1704 r. zachęcało wprawdzie, aby rodzice dawali dziewczynki do szkoły, ale mowa była o dzieciach 10-12 letnich, których edukacja trwałaby 2-3 lata<sup>95</sup>. W Świnoujściu kościelny uczył dziewczynki przy szkole miejskiej dodatkowo, poza zwykłymi klasami szkolnymi, czytania, pisania, rachunków i katechizmu, a dopiero w 1811 r. powstała dla nich specjalna klasa przy szkole miejskiej<sup>96</sup>. Do wyjątków mieszczących się w pietystycznym nurcie należała powołana w 1708 r. w Słupsku przez P. Huflanda szkoła dla dziewcząt. Jej zakres był typowy dla pietystycznego pragmatyzmu: poza katechizacją, czytaniem i pisaniem, dziewczęta uczyły się tzw. prac kobiecych — szycia, szydełkowania i przędzenia. Zakład upadł z braku środków po dwóch latach i reaktywowany został dopiero w 1774 r. Taka szkoła dla panien (*Jungfernschule*) powstała również w Drawsku, a po raz pierwszy słyszymy o jej nauczycielce wdowie po kontrolerze akcyzowym Adami w 1751 r. Szkoły tej nikt nie dotował i utrzymywała się wyłącznie z czesnego<sup>97</sup>. O prawie całkowitym braku szkół średnich dla dziewcząt, a tym bardziej seminariów dla nauczycielek, mówił w 1800 r. Friedrich Gedike. Pierwsze żeńskie seminarium nauczycielskie powstało w Prusach w 1803 r.<sup>98</sup>

Nie lepiej wyglądała prawdopodobnie sytuacja wśród zamożniejszych rodzin: wiemy że zatrudnienie nauczyciela dla Joanny Schopenhauer w Gdańsku wywołało w jej środowisku sensację, podobne były reakcje na zatrudnienie guwernera dla Zofii von Schwerin. W wychowaniu dziewcząt z dobrych domów dbano raczej o maniery, dobre zachowanie, pielęgnację cery. Także zresztą w wypadku Zofii program edukacyjny był zredukowany; opuszczono gramatykę jako „zbyt uczoną dla dam”. Guwerner winien był czytać dzieciom Biblię dla przygotowania ich do konfirmacji, jednak ojciec tego zabronił, bo uważał ją za lekturę zbyt trudną dla dzieci<sup>99</sup>.

Najniższy poziom prezentowali nauczyciele szkół pokątnych. Z jednej strony miały one często bardziej praktyczny charakter od legalnych szkół elementarnych, z drugiej jednak stanowiły też przechowalnię dzieci, które chciano usunąć z ulic miasta. Nauczycielami zostawali ludzie zupełnie przypadkowi, którzy wniosek o zatrudnienie uzasadniali nawet swym kalectwem, zaawansowanym wiekiem i stąd

<sup>94</sup> H. W u n d e r, *Er ist die Sonn, Sie ist der Mond. Frauen in der Frühen Neuzeit*, München 1992, s. 122-124; R. v a n D ü l m e n, op. cit., s. 116-117.

<sup>95</sup> M. H a n t k e, op. cit., s. 78.

<sup>96</sup> F a b e r, op. cit., s. 3.

<sup>97</sup> Z. S z u l t k a, *W państwie*, s. 247; podobnie w pietystycznej szkole w Pasewalk (1737), M. H a n t k e, op. cit., s. 86, 105 nn.; P. N i e s s e n, op. cit., s. 405.

<sup>98</sup> *Aus einer Programmschrift*, [w:] *Schulen und Absolutismus*, oprac. W. N e u g e b a u e r, s. 560-562.

<sup>99</sup> v. S e i b e l, op. cit., s. 70, 71, 78; por. R. v a n D ü l m e n, op. cit., s. 129-130.



niezdolnością do żadnej przyzwoitej pracy, a wreszcie nędzą w jaką popadli. Słynni fryderycjańscy inwalidzi (rozkaz ich zatrudniania na Pomorzu wydał Fryderyk II w 1779 r.) stanowią tu dobry przykład, chociaż można zwrócić uwagę, że ich zatrudnienie było też jedną z pierwotnych form emerytury ze strony państwa. I oni często nie byli w stanie utrzymać się z pensji, więc zaraz szukali możliwości podjęcia dodatkowej pracy jako rzemieślnicy. Dopiero w drugiej połowie XVIII w. kiedy wyżej oceniono wartość wykształcenia zaczęto mówić, że podstawą zbudowania powszechnego szkolnictwa są seminaria nauczycielskie. Jak zobaczymy, do końca XVIII stulecia praca na tym obszarze została dopiero zaczęta. Tymczasem najlepsza jeszcze była sytuacja, gdy dochodziło do dziedziczenia profesji. We Fritzow na Pomorzu stanowisko nauczyciela znajdowało się w jednej rodzinie od 1594 do 1863 r. Nauczyciele byli tu zarazem kościelnymi<sup>100</sup>. Christian Moser zauważył jednak w 1786 r. nie bez racji: „Syn przejmuje zazwyczaj cały sposób nauczania swego ojca. Jeżeli ten jest złym nauczycielem, to syn nie będzie ani o włos lepszy”<sup>101</sup>.

Gunnar Thiele zwrócił uwagę, że charakter cechowy nauczycielstwa w wielkich miastach niemieckich (Hamburg, Frankfurt n.M., Lubeka, Augsburg, Monachium, Norymberga) przeradzał się w XVI-XVIII stuleciu w zjawisko epigońskich cechów nauczycieli, które tworzyły się właśnie dla wyeliminowania konkurencji szkół pokątnych. Jak pisze ten autor cechowe tendencje w szkołach po reformacji ograniczane były przez ich podporządkowanie kościołowi.

Formą sprawdzenia kwalifikacji nauczyciela była jego akceptacja przez władze kościelne, administracyjne, właściciela wioski i jej mieszkańców. Protokół z wsi pomorskiej z 1729 r. opisuje dokładnie taką procedurę, której w kościele, w obecności wszystkich mieszkańców poddanych zostało pięciu kandydatów: 30-letni szewc, 50-letni tkacz, człowiek określony jako 60-letni starzec, 50-letni naprawiacz kotłów, 45-letni podoficer, inwalida wojenny, który w trakcie służby stracił nogę. Egzamin zaczął się od festiwalu pobożnych pieśni, będących istotnym elementem wychowania religijnego. Pierwszy kandydat — jak czytamy — „kwiknął kilka razy”, kolejny miał głos jak „beczące cielę”, wreszcie trzeci znał kilka melodii i miał lepszy głos. Podoficer aparat wokalny miał wprawdzie mocny, ale potwornie fałszował. Ostatecznie tylko popisy naprawiacza kotłów spotkały się z aplauzem publiczności. Teraz przyszedł kolej na rachunki, gdzie jeden z kandydatów całkiem przepadł, drugi liczył jak małe dziecko — na palcach. W czytaniu szewc okazał się być na etapie początkującego ucznia i sylabizując zrobił dwa błędy. Kolejny kandydat błędów popełnił dziesięć, a krawiec czytał Biblię „całkiem żałośnie”. Teraz przyszedł kolej na niewielkie dyktando, w którym należało napisać trzy wiersze tekstu. Egzaminowani popełnili 4, 5, 10, podoficer — 8 błędów, a krawiec zdążył w przepisowym czasie napisać tylko trzy słowa. Najlepiej wypadł sprawdzian z katechizmu, w którym tylko krawiec wypadł bardzo blado (*in allen Stücken aufsass*). Jako, że podoficer wzbudzał podejrzenia, że nazbyt łatwo używać będzie różgi wobec biednych dzieci a też inni kandydaci wzbudzali zastrzeżenia niezwiązane z egzaminem, wybrany został ostatecznie tkacz, chociaż pochodził z innej miejscowości i nie posiadał żadnego majątku<sup>102</sup>.

<sup>100</sup> G. Streckler, *Geschichte einer pommerschen Küster- und Kantoren-familie nach dem Pfarrarchive zu Fritzw.*, „Monatsblätter” t. XX, 1906, s. 4, 17.

<sup>101</sup> G. Thiele, op. cit., s. 30.

<sup>102</sup> Op. cit., s. 40-41, 47-48, 49-50, 52-53, 236-237.

Przybyły w 1633 r. do Szczecina z Saksonii kandydat na nauczyciela w podaniu o pracę podawał jako argument za przyjęciem go na posadę, że jego dom rodzinny został splądrowany i zniszczony przez wojska cesarskie; inny w 1641 r. pisał, że z powodu protestanckiej wiary był pięciokrotnie wyrzucany z Czech, trzykrotnie brany do niewoli, a w trakcie tych okropnych zająć zmarła mu dwójka dzieci. W jednej ze szkół pokątnych w Szczecinie nauczycielem był ślepiec<sup>103</sup>. W latach trzydziestych XVIII w. w lepszej — pietystycznej szkole w Pasewalk na nauczycieli alfabetu wyznaczono dwóch rzemieślników, którzy zajęcie to traktowali jako dodatkowe źródło dochodu. Dopiero do wyższych klas przyjmowano tam absolwentów seminarium Schinmeyera dla kościelnych w Szczecinie<sup>104</sup>. W miejskiej szkole w Kamieniu jako nauczyciel zatrudniony został w 1643 r. cieśla, który pełnił zarazem funkcje kościelnego. Po latach kiedy stanowisko nauczyciela obsadzał kształcony na studiach teologicznych Adam Conkow z Pyrzyce, w 1671 r. zatrudniono ponownie rzemieślnika — krawca Joachima Spandow<sup>105</sup>. Nawet rektor szkoły mógł być — jak w Drawsku — zarazem organistą lub kantorem w kościele<sup>106</sup>, podobnie jak nauczyciel w Suchaniu, którego obowiązkiem było zamykanie drzwi do kościoła.

Jak niski był w istocie status nauczyciela szkoły elementarnej, świadczy zapis reskryptu z 1737 r., który zezwalał mu raz na kwartał żebrac pod kościołem<sup>107</sup>. Konstytucja szkolna z 1736 r. uznawała natomiast, że jeżeli nauczyciel zajmuje się ubocznie jakimś rzemiosłem, nie będzie zmuszony do żebrania i będzie w stanie utrzymywać się ze swojej pracy. W innym razie zezwalała nauczycielom na zatrudnianie się jako robotnicy dniówkowi na żniwa<sup>108</sup>. Patent królewski dla Pomorza z 1722 r. regulował, że spośród rzemieślników profesję nauczycielską mogli uprawiać krawcy, płóciennicy, kowale i kołodzieje. W szczególności wielu krawców było nauczycielami, co wiązano z siedzącym trybem pracy i preferowano ich w wyborze na nauczycieli<sup>109</sup>. Konrad R e t h w i t s c h dodaje, że nauczyciele często najmowali się też do zamożnych gospodarzy na służbę<sup>110</sup>.

W sąsiedniej Brandenburgii kwestię pozycji nauczycieli regulowała oficjalna tabela rang (*Das Kgl. Preussische Rang-Reglement*) z 1704 r., gdzie rektorzy gimnazjów berlińskich znajdowali się niżej archidiaconów i diaconów, konrektorzy mieli pozycję równą kaznodziejom z przedmieść, a subrektorzy — wiejskim kaznodziejom<sup>111</sup>. W szkołach elementarnych dotkliwym źródłem niepewności dochodów było częste ograniczenie nauczania do miesięcy zimowych. Z drugiej strony zastrzegano w kontraktach, by nauczyciele nie wyzyskiwali dzieci do pracy we własnych gospodarstwach.

<sup>103</sup> H. Waterstraat, op. cit., s. 263-264, 267; M. Hantke, op. cit., s. 94.

<sup>104</sup> M. Hantke, op. cit., s. 93.

<sup>105</sup> L. Kücken, *Geschichte der Stadt Cammin in Pommern*, Cammin 1880, s. 164-165.

<sup>106</sup> K. Rethwitsch, op. cit., s. 7.

<sup>107</sup> *Rescriptum vom 18 Sept. 1737 an des Pommersche Consistorium*, [w:] H. Lewin, op. cit., s. 46; P. Niessen, op. cit., s. 406.

<sup>108</sup> *Königl. Preuss. Schulordnung, 1737; Principia regulativa, oder General - Schulen - Plan, nach welchem das Landschulwesen im Königreiche Preussen eingerichtet werden soll*, [w:] R. Vorbaum, op. cit. t. III, s. 356-358.

<sup>109</sup> *Patent v. 10 November 1722*, [w:] H. Lewin, op. cit., s. 46; G. Thiele, op. cit., s. 30.

<sup>110</sup> K. Rethwitsch, op. cit., s. 9.

<sup>111</sup> Op. cit., s. 25-26.

Do schyłku wieku XVIII sytuacja była nadal podobna. W 1794 r. w Pöllitz jeden z nauczycieli to inwalida wojenny, drugi organista w kościele, trzeci — kościelny, o którym wizytator powiadał, że leciwy, a przy tym w opłakanym położeniu materialnym. Wizytator relacjonował, że nie można się dziwić, iż ten nauczyciel jest pijakiem, bo może „dzięki temu na jakiś czas zapomnieć o panującej w jego domu nędzy”. Zagroził mu jednak odebraniem posady, obiecując zarazem, że wstawi się u patrona szkoły o poprawę jego wynagrodzenia. W szkole elementarnej w Gr. Jestin w rejonie Koszalina odnotowano w drugiej połowie XVIII w. przypadek nauczyciela, który podobnie popadł w pijaństwo, a po przyłapaniu go na kradzieży, samobójczo rzucił się z kościelnej wieży<sup>112</sup>. Tak więc nie dziwi, kiedy w roku 1800 Sell ubolewał, że większość nauczycieli w niższych szkołach miast i wsi to nadal okaleczeni inwalidzi, hultajska służba, zepsuci krawcy, szewcy, tkacze, którzy uczą czego sami nie rozumieją, wychowują chociaż sami nie posiadają wychowania, kijem i różgą chcąc ukształtować umysły i serca, które u nich samych są puste<sup>113</sup>. W roku 1796 Friedrich Koch — dyrektor liceum rady miejskiej w Szczecinie — zauważał też, że do niedawna nauczyciele nie tworzyli jakiegoś odrębnego stanu, podporządkowani byli kościołowi i postrzegani jako pośledniejszego gatunku ludzie kościoła<sup>114</sup>.

Często regulaminy szkolne zmuszały nauczycieli do pozostawania w stanie bezzennym, podobnie jak w wypadku czeladników. W Pasewalk zalecano natomiast, aby nauczyciel dobierał sobie małżonkę pod kątem umiejętności szycia i przedzenia, co pozwoliłoby jej uczyć dziewczęta. Powodem starokawalerstwa były niskie uposażenia<sup>115</sup>. Jak zauważył Henri Brunschwig, szkoła w całych Prusach nie była miejscem, w którym chciano by robić karierę, a z zawodu nauczycielskiego trudno było utrzymać się przy życiu. Dla nauczyciela najbardziej pożądane było objęcie stanowiska pastora, najlepiej w zamożnej parafii. Taka też była droga kariery Adama Ewalda Bratesa, który po pracy jako nauczyciel prywatny, rektor szkoły elementarnej, gdzie 7-8 godzin dziennie sam uczył pięćdziesięcioro dzieci, w 1753 r. został wreszcie pastorem w Wusterhause i Balfanz (powiat Szczecinek)<sup>116</sup>.

Większe szanse na takie zwieńczenie kariery mieli nauczyciele gimnazjalni — zazwyczaj absolwenci studiów teologicznych. Ogólnie jednak zasadna będzie uwaga, że przy marnej kondycji stanu nauczycielskiego, występowało w nim duże zróżnicowanie pozycji materialnej, nie związane jednak ściśle z poziomem szkoły. Tak więc pensja rektora gimnazjum akademickiego w Szczecinie była dosyć znaczna, zarazem dwukrotnie niższa od dochodów pastora parafii NMP (428 guldenów

<sup>112</sup> *Schulvisitation in Pöllitz 1794*, oprac. M. Wehrmann, „Monatsblätter”, 7/8, 1911, s. 112-113; G. Vietzke, *Alte Dorfschulen*, „Monatsblätter”, 8, 1915, s. 64; podobnie Altdamm: *Schulvisitation in Altdamm 1794*, oprac. M. Wehrmann, „Monatsblätter” 1911, z. 5, s. 78.

<sup>113</sup> J.J. Sell, *Briefe über Stettin und die umliegende Gegend auf seiner reise dahin in Sommer 1797 geschrieben*, Berlin 1800, s. 126-127.

<sup>114</sup> *Die Schullehrer bilden noch nicht seit langer Zeit einen für sich bestehenden abgesonderten Stand. Sie machten, weil Schulen mit Kirchen verbunden waren, einen Anhang der Geistlichkeit aus, und eben weil diese ihren Einfluss durch den weltlichen Arm geltend machen konnte, waren die Schullehrer den kirchlichen Lehrern untergeordneten*. F. Koch, *Einige Gedanken über die Nutzbarkeit des Schulamtes*, Szczecin 1796, s. 11.

<sup>115</sup> Np. w Kolegium Jageteufła, zob. M. Wehrmann, *Geschichte*, s. 51; M. Heintke, op. cit., s. 94; K. Rethwitsch, op. cit., s. 9.

<sup>116</sup> *Erlebnisse des Pastors Adam Ewald Brates*, s. 1-2; K. Rethwitsch, op. cit., s. 24-25; W. Neugebauer, *Das Bildungswesen*, s. 631, 633-634; H. Brunschwig, op. cit., s. 39.

w 1680 r.), a zaledwie równa wyposażeniu archidiakona tejże parafii. Z kolei po rektorze Michelu Friedrichu Quade, który kierował gimnazjum przez całe pierwsze półwiecze XVIII stulecia (1716-1757), pozostały liczne podania i wnioski o zapomogi kierowanie do przełożonych z królem włącznie. W istocie jak wiadomo Quade zmuszony był odsprzedać gimnazjum całą swoją okazałą prywatną bibliotekę.

Rektorzy gimnazjum akademickiego w Szczecinie jeszcze w XVII w. wchodzili w związki małżeńskie z córkami burmistrzów, rajców i kupców. Np. Daniel Schulze (rektor 1661-1664), ożenił się z córką burmistrza szczecińskiego Barbarą von Braunschweig<sup>117</sup>. Rektorzy szkoły miejskiej w Greifswaldzie zakładali zwykle rodziny z córkami nauczycieli, pastorów i kupców. Wyjątkiem był Hermann Lasius (druga połowa XVIII w.), żonaty z córką burmistrza greifswaldzkiego<sup>118</sup>. Były to ściśle elity stanu nauczycielskiego. Na dole hierarchii w szkolnictwie średnim i wyższym (Greifswald) znajdowali się profesorowie medycyny, co było po części konsekwencją ogólnie niskiej pozycji lekarzy w stosunku do duchownych. Uważano też, że powinni oni osiągnąć dodatkowe dochody z praktyki medycznej. Tak więc w gimnazjum szczecińskim profesor medycyny dopiero w 1701 r. otrzymał jakiegokolwiek wynagrodzenie w wysokości 30 rtl., a jeszcze w drugiej połowie XVIII w. jego pensja była dwukrotnie niższa, od wynagrodzenia profesora teologii.

Tabela 1

Uposażenia nauczycieli na Pomorzu w XVII-XVIII w.<sup>119</sup>

Dekada/Szkoła	Stanowisko	Rok	Pensja
1610			
Koleg. Jageteufla	bakałarz	1612	12 guldenów
1630			
Szkoła elementarna w Lantzig	nauczyciel	1632-1663	60 rtl.
1660			
Gimnazjum Akadem. Szczecin	rektor	1667	200 guldenów
	konrektor	1667	125 guldenów
	subrektor	1667	100 guldenów
	kantor	1667	100 guldenów

<sup>117</sup> M. Wehrmann, *Festschrift*, s. 56, 57-58.

<sup>118</sup> *Pommersches Magazin*, część 1, Greifswald u. Stralsund 1775, s. 101-108.

<sup>119</sup> E. Beintker, op. cit., s. 77, 81-89; M. Heintke, op. cit., s. 100-101; M. Wehrmann, *Festschrift*, s. 55-56, 78, 89, 118, 143; tenże, *Das zweihundertjährige Jubiläum des Pädagogiums in Stettin*, „Monatsblätter” 1893, s. 146-148; tenże, *Geschichte*, s. 42, 50-51; J.S. Hering, *Historische Nachricht von der Stiftung der zwey Collegiat Kirchen in der berühmten Stadt Alten Stettin...*, Szczecin 1752, s. 1, 2; *Pommersches Magazin*, część 6; Rostock 1780/1782, s. 73-74; *Aus dem Bericht*, [w:] *Schulen und Absolutismus*, opr. W. Neugebauer, s. 412, G. Vietzke, s. 64; B. Poten, *Geschichte des Militär- Erziehungs- und Bildungswesen*, s. 69-70; P. Niessen, op. cit., s. 406; P. Schwartz, op. cit., t. II, s. 3-4.

Dekada/Szkoła	Stanowisko	Rok	Pensja
1680			
Gm. A. Szczecin	rektor	1680	200 guldenów
	konrektor	1680	194 guldeny
	subrektor	1680	169 guldenów
	kantor	1680	169 guldenów
	profesor prawa	1680	135 guldenów
1700			
Gm. A. Szczecin	prof. medyc.	1701	30 rtl.
Akademia Rycerska w Kołobrzegu	nauczyciele języka franc., tańca, fechtun.	pocz. XVIII w.	192 rtl.
1720			
Szkoła łacińska w Anklam	rektor	1724	103 rtl.
	konrektor	1724	72 rtl.
	kantor	1724	64 rtl.
	bakalarz	1724	61 rtl.
Szkoła w Drawsku	rektor	1729	25 rtl.
Gim. Ak. Szczecin	rektor	1729	266 rtl.
1750			
Gim. Ak. Szczecin	rektor	1750	300 rtl.
1770			
K. Jageteufła	ekonom	1772	50 rtl.
	bakalarz	1772	33 rtl.
Szkoła przykatedralna w Kamieniu	rektor	1778	200 rtl.
1780			
Szkoła miejska w Greifswaldzie	rektor	1780	355 florenów
	konrektor	1780	248 florenów
	kantor	1780	212 florenów
	bakalarz	1780	174 floreny
Szkoła elementarna wg Göringa	nauczyciel	1788	40 rtl.
Szkoła elementarna w Pasewalk	nauczyciel Peters	1788	84 rtl.
	Simon	1788	72 rtl.
	Schulze	1788	96 rtl.

Dekada/Szkoła	Stanowisko	Rok	Pensja
	Werdermann	1788	96 rtl.
Szkoła łac. Anklam	rektor	1788	149 rtl.
	konrektor	1788	95 rtl.
	kantor	1788	105 rtl.
	bakalarz	1788	103 rtl.
Gim. Ak. Szczecin	Johann Bielcke	1788	626 rtl.
	Alex. Kölpin	1788	249 rtl.
	David Ebert	1788	482 rtl.
	Joh. Hecker	1788	390 rtl.
	Joh. Meyen	1788	420 rtl.
	Christ. Preiss	1788	450 rtl.
	Joh. Sell	1788	450 rtl.
	Gillet	1788	43 rtl.
1800			
Szkoła łac. Anklam	rektor	1800	113 rtl.
	konrektor	1800	92 rtl.
	kantor	1800	86 rtl.
	bakalarz	1800	84 rtl.

Dla porównania — najwyższe pensje na terenie państwa pruskiego w drugiej połowie XVIII w. mieli opat klasztoru Bergen pod Magdeburgiem (1170 rtl.), rektorzy słynnych gimnazjów berlińskich „Joachimsthal” (ponad 1000 rtl.), kolejny ponad 946 rtl. i rektor „Friedrichs-Werder” (505 rtl.).<sup>120</sup>

Klarowność porównań wynagrodzeń zaburząca całkowicie dodatki, deputaty w naturaliach, przywileje i ulgi, których sieć równie skomplikowana jak całe finansowanie szkół, opłatała system wynagrodzeń do końca XVIII w. Tak więc o ile konrektor szczeecińskiego gimnazjum otrzymywał w drugiej połowie XVII w. 52 guldeny pensji, to pieniężny dodatek do niej wynosił 55 guldenów. Nauczyciele otrzymywali darmowe posiłki, żonaci specjalne dodatki rodzinne, służbowe mieszkania, albo pokrywano im koszty ich najmu. Na deputaty w naturaliach składało się żyto, pszenica, jęczmień, owies, gęsi, kury, jaja, owce, drewno na opał. W Kolegium Jageteufla bakalarze otrzymywali corocznie dwie pary butów, a do pensji dodatek (*Waschgeld*). Bakalarz szkoły łacińskiej w Anklam miał mieszkanie w budynku szkoły, przy której w komórce hodował dwadzieścia gęsi. Przy budynku szkoły w Pasewalk nauczyciele posiadali oborę, chlew i pastwisko<sup>121</sup>. Rektor szkoły w Drawsku otrzymywał w 1729 r. żenujące wynagrodzenie 25 rtl., lecz dorabiał jako organista w kościele skąd miał dodatkowo 10 rtl., do czego dochodził

<sup>120</sup> K. Rethwitsch, op. cit., s. 9.

<sup>121</sup> E. Beintker, op. cit., s. 77; M. Heintke, op. cit., s. 100-101; P. Schwartz, *Die Gelehrtschulen Preussens unter dem Oberschulkollegium 1787-1806* t. II, Berlin 1911, s. 3; por. G. Vietzke, *Alte Dorfschulen*, „Monatsblätter” 8, 1915, s. 64.

dodatek na wyżywienie (*Speisegeldern*) i inne dodatki, np. z opieki społecznej (*Hospitalmitteln*)<sup>122</sup>.

Często znaczącą pozycję w dochodach nauczycieli stanowiły wynagrodzenia za lekcje udzielane prywatnie, za mowy pogrzebowe, śpiewy z okazji Nowego Roku, św. Grzegorza, św. Marcina, wesel i chrztów. W istocie dorabianie do pensji nauczycieli było zjawiskiem zwykłym, a często prowadziło do całkowitego zaniedbywania właściwego zajęcia. Łączono chętnie stanowisko profesorskie z pracą pastora, adwokata, lekarza, mierniczego, rzemieślnika etc. W szkole miejskiej w Greifswaldzie (druga połowa XVIII w.) na pensję składały się datki z kościołów, klasztorów, przytułków, kasy miejskiej, kasy miejskiego młyna wodnego. W szkole łacińskiej w Anklam na stałe dochody rektora u schyłku XVIII wieku składało się 16 różnych pozycji, z czego na pensję w wysokości 149 rtl. łożyło 6 różnych instytucji, a dodatki tworzyły 10 pozycji w wysokości 82 rtl.<sup>123</sup>

Mankamentem było niewykształcenie się jeszcze „świętości” regularnego wypłacania pensji, tak że często trzeba się było o nie dopominać. Tak zaświadcza rektor szkoły kamieńskiej Crohn (1778). Był on przy tym jednym z nielicznych zadowolonych z wysokości swojej pensji (200 rtl.). Wyliczał skrzętnie, że oprócz niej czerpie dochody z czesnego, prywatnych lekcji, pogrzebów, ślubów, oprócz czego ma 40 rtl. dodatku i dostaje prezenty od rodziców dzieci na Boże Narodzenie i w Nowy Rok<sup>124</sup>. W wyjątkowych sytuacjach nauczyciele dostawali też specjalne nagrody. Z okazji 200-lecia gimnazjum w Szczecinie władze wyasygnowały po 50 rtl. na „rekreację”.

Niewiele lepsza była sytuacja profesorów Uniwersytetu w Greifswaldzie. Komisja z 1666 r. stwierdzała, że tylko 14 katedr jest obsadzonych, a i na ich utrzymanie brakuje środków. Profesorowie są zmuszeni szukać utrzymania poza uczelnią — prawnicy jako sędziowie i adwokaci, teologowie jako pastorem. Powodowało to, że poza wykładami działalność naukowa zamarła. Był to obiektywny kryzys tej uczelni, którego dopełniły działania wojenne z lat 1674-1678, kiedy to liczba profesorów spadła do dziewięciu, a immatrykulowanych studentów do ośmiu. Sytuacja uległa poprawie w XVIII w., jednak i wówczas uposażenia profesorskie trudno zaliczyć do znacznych. W 1756 r. podniesiono je z 200 na 400 rtl., a w 1803 r. na 600, co zaledwie równało je ze średnimi pensjami urzędniczymi w Prusach<sup>125</sup>.

Kariera nauczycielska — tu oczywiście może być mowa tylko o średnich szkołach — często nie miała w sobie nic ze stabilizacji i przywiązania do miejsca. Charakterystyczna była dosyć znaczna mobilność ludzi tej profesji. Profesorowie — podobnie jak uczniowie — często zmieniali szkoły, gęste były rotacje rektorów. Np. rektor Kolegium Gröninga — Nicolaus Benedict Pascha po ukończeniu szkoły miejskiej w rodzinnym Zittau, w wieku 21 lat udał się na studia do Wittembergi, gdzie w 1666 r. zdobył tytuł magistra, w 1671 r. został adjunktem fakultetu filozoficznego, a w 1677 r. jego dziekanem. Następnie udało się go pozyskać do Kolegium w Stargardzie<sup>126</sup>. Josias Neander z Lübben trafił do Stargardu via Kostrzyn

<sup>122</sup> P. Niessen, op. cit., s. 406.

<sup>123</sup> M. Wehrmann, *Festschrift*, s. 55-56, 78, 89, 118, 143; tenże, *Das zweihundertjährige Jubiläum*, s. 146-148; tenże, *Geschichte*, s. 42, 50-51; E. Beintker, op. cit., s. 77, 87-90; J.S. Hering, op. cit., s. 1, 2; *Pommersches Magazin*, część 6, s. 73-74; V. Seibel, op. cit., s. 72-73.

<sup>124</sup> M. Wehrmann, *Von der Domschule*, s. 111.

<sup>125</sup> I. Seth, *Die Universität Greifswald und ihre Stellung in der schwedischen Kulturpolitik 1637-1815*, Berlin 1956.

<sup>126</sup> S. Falbe, *Geschichte*, s. 16-17.

n.O., Frankfurt i Wittembergę. Johann Zierold przed zatrudnieniem w Stargardzie był asesorem na Uniwersytecie w Halle, studiował w cesarskiej bibliotece w Wiedniu, podróżował do Holandii i Anglii, by po tym wszystkim osiąść na dłużej w Stargardzie w wieku 27 lat, gdzie w 1753 r. został rektorem. Podobnie wędrowali inni rektorzy stargardzcy — Johann Bielke z Jeny, czy Tieffensee<sup>127</sup>. Szczeciński rektor gimnazjum akademickiego Johann Georg Tremellius pochodził z Wiednia, gdzie jako sierota wychowany został przez jezuitów. Ukończył filozofię na uniwersytecie w Pradze, a w 1659 r. zatrudniony został jako generalny wikariusz w cesarskiej armii. Na luteranizm przeszedł już w 1660 r. w Greifswaldzie, przyjmując zresztą analogiczne stanowisko polowego kapelana przy protestanckiej armii Wrangla. Rektorem szczecińskiego gimnazjum został w 1664 r.<sup>128</sup> W mniej znanej szkole łacińskiej w Koszalinie także znajdziemy postacie o skomplikowanych życiorysach. Jacob Fabricius (zm. 1654 r.) był radcą naukowym (*Gewisserrat*) Gustawa Adolfa w okresie wojny 30-letniej, potem Generalnym Superintendentem Pomorza; Joachim Lange rektor koszaliński od 1696 r. został następnie powołany do słynnego gimnazjum berlińskiego (Friedrich — Werdesche Gymnasium)<sup>129</sup>.

Nawet w szkołach elementarnych da się zauważyć niezwykle życiorysy. Szczecińscy nauczyciele szkół elementarnych pochodzili z wszystkich okolic Rzeszy: z Erfurtu, Tyrolu, Halberstadt, Lubeki, Głogowa, Kołobrzegu, Śląska, Marchii Brandenburskiej. Georg Decovius z pochodzenia Ślązak był wcześniej buchalterem w niderlandzkiej Kompanii Wschodnioindyjskiej w Azji i w Amsterdamie, w 1688 r. zatrudnił się jako nauczyciel we Wrocławiu, a w 1695 r. dotarł do Szczecina, gdzie pracował do 1700 r.<sup>130</sup>

Podobnie rektorami szkół zostawali często ludzie młodzi. Pokrywa się to z ustaleniami Wolfganga Neugebauera dla Nowej Marchii, gdzie większość rektorów miała 30-40 lat<sup>131</sup>. Tak więc Daniel Schultze (1625-1681) został rektorem gimnazjum akademickiego w Szczecinie w wieku 36 lat; Johann Samuel Hering (1683 r.) w wieku 33 lat; Nicolaus Pascha (1643-1704) w Gröningianum w wieku 34 lat; Joachim Schmidt (1670-1724) miał przy obejmowaniu tego stanowiska 34 lata; Johann Bielke (1715-1802) — 28; Samuel Tieffensee (1722-1810) — 36; Friedrich Engelken (1749-1826) — 36; Samuel Falbe (1768-1849) — 30.

Nauczyciele i dyrektorzy lepszych szkół, a więc kolegiów, gimnazjów, czy szkół miejskich byli zazwyczaj synami pastorów, nauczycieli albo rzadziej rzemieślników. Takie wnioski wynikają z obserwacji biografii kolejnych pokoleń pedagogów: z kolegium stargardzkiego, gimnazjum szczecińskiego, szkoły miejskiej w Greifswaldzie. Podobnie wśród 49 wychowawców ze szkoły kadetów w Słupsku, analizowanych przez Zygmunta S u l t k ę, 24 miało za ojców pastorów, a tylko jeden nauczyciela, jeden chłopca, dwóch browarników, jeden cieślę, jeden kowala, trzech było synami senatorów, a jeden burmistrza.

Do tematu powrócimy w kolejnym artykule, gdzie ukazane zostaną reformy szkolnictwa pomorskiego w państwie pruskim od czasów Fryderyka Wilhelma I, po rządy Fryderyka Wilhelma III (do 1806 r.).

<sup>127</sup> S. Falbe, *Geschichte*, s. 25-27, 52-53, 70; P. Schwartz, op. cit., t. II, s. 3.

<sup>128</sup> J.S. Hering, op. cit., I, 1; H. Nitz, *Die Schliessung des Stettiner Pädagogiums im Jahre 1666 und der rektor Tremellius*, „Monatsblätter” 4, 1939, s. 68-79.

<sup>129</sup> F. Steinebrück, *Zur Geschichte des Gymnasiums in Cöslin*, Cöslin 1897, s. 2.

<sup>130</sup> H. Waterstraat, op. cit., s. 264, 322-338.

<sup>131</sup> W. Neugebauer, *Das Bildungswesen*, op. cit., s. 634.