

# Jabłońska, Lidia

---

"Das Braunschweigische Gymnasium in Staat und Gesellschaft. Ein Beitrag zur Schulgeschichte des 19. Jahrhunderts", Bernd Schönemann, Frankfurt am Main 1983 : [recenzja]

---

Rozprawy z Dziejów Oświaty 28, 250-254

---

1985

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

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

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

do ożywienia miejscowego środowiska artystycznego. Autorka szczegółowo omawia jego zasługi dla kultury i rozwoju sztuk pięknych. Podobną rolę spełniał Stanisław Moniuszko w dziedzinie muzyki, tworząc nieformalny ośrodek życia muzycznego w tym mieście. Również atmosfera salonów artystyczno-literackich sprzyjała wymianie myśli i poglądów, powstawaniu inicjatyw i pomysłów.

Przedstawiony przez autorkę bogaty obraz życia kulturalnego Wilna prowadzi do wniosku, iż było ono możliwe dzięki wykształceniu przez Uniwersytet Wileński ludzi zdolnych do uczestniczenia i twórczego rozwijania kultury. Niemal całe starsze pokolenie patriotów, działaczy kulturalnych społecznych, odbiorców literatury, naukowców — to absolwenci lub byli pracownicy uniwersytetu. Umieli oni wychować młodą generację znającą wszechnicę wileńską już tylko z legendy. W ich działalności najpełniej urzeczywistniła się społeczna rola tej uczelni.

Z szeregu rozpraw trzech tomów poświęconych inteligencji polskiej w XIX i XX w. zostały wybrane te, które dotyczą funkcji społecznych spełnianych przez absolwentów uniwersytetu, a także ukazują zbiorowość nauczycieli, głównie akademickich, m. in. wyodrębnienie się tej grupy spośród innych warstw nauczycielskich, a nawet inteligenckich.

Prezentowane rozprawy nie pretendują do wyczerpania zagadnienia. Po-

kazują one rozwój różnych warstw inteligencji w różnych okresach, wydobywają specyfikę jej rozwoju w poszczególnych regionach kraju. Recenzowane rozprawy różnią się też bazą źródłową oraz sposobem ujęcia zagadnienia. Najbardziej zbliżone zarówno pod względem metody, jak i wykorzystania podstawowego materiału źródłowego, są badania: D. Mycielskiej, H. Kiepuskiej, i I. Homoli. Zmierzają one do uściślenia ilościowego rozwoju nauczycieli i wykładowców akademickich, struktury społecznej, a nawet narodowościowej, oraz ukazania pozycji i kulturotwórczej roli tej grupy społecznej na ziemiach zaboru austriackiego i rosyjskiego. Z kolei badania Stolzman i Ossowskiej oparte zostały na tekstach literackich i różnego typu opracowaniach pamiątkarskich, eksponują bardziej przejawy różnych form aktywności inteligencji i zakres jej wpływu na społeczeństwo pod zaborem rosyjskim.

W sumie badania ukazują pewne zjawiska typowe w procesie powstawania i rozwoju warstwy inteligencji (z pewnością jest nim zjawisko samoreprodukcji postępujące wraz z umacnianiem się tej warstwy) i stanowią znakomitą podstawę do prac nad syntezą grupy, która najbardziej interesuje historyka oświaty: nauczycieli różnych poziomów i ich wpływu na postawy społeczne i rozwój kulturalny Polaków w XIX wieku.

*Janina Chodakowska*

Bernd Schönemann; DAS BRAUNSCHWEIGISCHE GYMNASIUM IN STAAT UND GESELLSCHAFT. EIN BEITRAG ZUR SCHULGESCHICHTE DES 19. JAHRHUNDERTS, Frankfurt am Main 1983, S. VIII + 250

Praca Bernda Schönemanna stanowi 23 tom serii wydawanej przez Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung, Forschungsstelle für Bildungsgeschichte we Frankfurcie nad Menem. Seria ta obejmuje prace z historii niemieckiej oświaty, traktujące o różnych jej zagadnieniach. Schönemann ukazuje dzieje gimnazjum w Brunzwicku w XIX w. Na podstawie różnorodnych materiałów źródłowych przedstawia pro-

fil społeczny tego gimnazjum. Wykorzystuje także nowsze wyniki badań nad rozwojem gimnazjów pruskich, bawarskich i badeńskich. W wyniku badań autor stwierdził daleko idące upodobnienie gimnazjum brunzwickiego do rozwoju gimnazjum pruskiego, zwłaszcza po 1876 r., a więc już po zjednoczeniu Niemiec. Bogate w wyniki badania Schönemanna wzbudzą zapewne wśród historyków oświaty niemieckiej ożywo-

na dyskusję nad funkcją polityczną i społeczną gimnazjum w XIX w.

Praca składa się z przedmowy pióra Christoph'a Führa i Wolfganga Mittera, krótkiej przedmowy autora, rozdziału wstępnego oraz 7 rozdziałów: 1. Rozwój szkolnictwa do końca panowania westfalskiego w 1813 r.; 2. Brunzswik a reformy w Prusach i Bawarii; 3. Zarządzenia konsystorialne i reforma szkół „uczonych” (Gelehrtenschulen, 1814—1876); 4. Gimnazjum w Brunzswiku pod zarządem Komisji Szkół Wyższych (1877—1914); 5. Ustanowienie zasad edukacji przez państwo i ich realizacja; 6. Szkolnictwo średnie i system społeczny. Badania profilu społecznego gimnazjum w Brunzswiku; 7. Instytucjonalizacja, komunalizacja i akademizacja. Aspekty wyższej edukacji dziewcząt między 1800 a 1914 r.; bibliografia.

We wstępie autor stawia tezę, że pruskie zarządzenia edukacyjne, nowe pod względem pedagogiczno-koncepcyjnym i administracyjno-organizacyjnym, stały się wzorem dla pozostałych państw niemieckich. Przyczynił się też do tego fakt, że Prusy stały się w następstwie wojen 1866 i 1870/71 niekwestionowanym mocarstwem hegemonicznym. Przekształciły się wówczas z wzorcowego państwa edukacyjnego w eksportera systemu pedagogicznego, co również spowodowało daleko idące zniwelowanie istniejących jeszcze różnic pomiędzy systemami edukacyjnymi poszczególnych państw. Dotyczy to również Brunzswiku, północniemieckiego protestanckiego księstwa. Poza Bawarią i Wirtembergią pruskie normy i standardy obowiązywały odtąd wszędzie.

W pierwszym rozdziale Schönemann szkicuje rozwój szkolnictwa w Brunzswiku od średniowiecza do końca panowania francusko-westfalskiego, tj. do r. 1813 (Westfalia, po klęsce zadanej w 1806 r. Prusom przez Francję, w latach 1807—1813 była królestwem utworzonym przez Napoleona dla jego brata Hieronima). Autor pokazuje m. in. dzieje szkolnictwa kościelnego na tle zmieniających uwarunkowań społecznych i politycznych, postępujący proces utraty zna-

czenia łacińskiego szkolnictwa kościelnego, począwszy od późnego średniowiecza poprzez reformację, wojnę trzydziestoletnią, a szczególnie od 1655 r., w którym regulamin kościelny św. Augusta przekształca je w szkoły przygotowujące kandydatów do seminarium teologicznego. Najogólniej, jak stwierdza Schönemann, cechami starego niemieckiego kształcenia sprzed 1800 r. były niejednorodność i różnorodność.

Autor omówił także przedsięwzięcia reformatorskie XVIII i początku XIX w. w duchu oświeconej pedagogiki. Wiek XVIII wnosił wiele innowacji do pedagogiki, głównie w kierunku uprządkowania nauki szkolnej (w tym czasie powstają pierwsze niemieckie szkoły realne), jak i uniezależnienia szkolnictwa od wpływów kościelnych (w 1786 r. powstanie Dyrekcji Szkolnej (Schuldirektoriums) — państwowej władzy niezależnej od kościoła, kierującej całym szkolnictwem i podległej bezpośrednio księciu).

Rozdział II rozpoczyna autor od omówienia reform edukacyjnych w Prusach i Bawarii początku XIX w., które w rezultacie uformowały typ „gimnazjum”, by z kolei na ich tle naszkicować problemy, z jakimi borykało się szkolnictwo brunzwickie po zlikwidowaniu królestwa westfalskiego. Sytuacja w szkolnictwie w Brunzswiku na początku XIX w. charakteryzowała się współistnieniem elementów tradycyjnego szkolnictwa jeszcze o cechach średniowiecznych i elementów nowego szkolnictwa. Obok starych, tracących na znaczeniu już od czasów reformacji łacińskich szkół ze średniowiecznym programem nauczania starych języków — greki, łaciny i hebrajskiego — i przygotowujących do wyższych studiów uniwersyteckich, powstają pod wpływem oświecenia inne, mające na celu zapoznanie uczniów z pożytecznymi umiejętnościami przydatnymi w pracy zawodowej i zarobkowaniu na życie. Na zmianę tego stanu wpłynęły reformy w Prusach i Bawarii. Reforma bawarska miała na celu integrację Księstwa Bawarskiego. Reforma w Prusach zaś była odpowie-

dział na zagrażającą państwu militarną porażkę. Autor omawia znaczenie dla szkolnictwa gimnazjalnego XIX w. w Prusach pierwszego regulaminu egzaminacyjnego dla nauczycieli szkół średnich z 12 lipca 1810 r. („Edikt wegen Prüfung der Kandidaten des höheren Schulamts”) oraz wprowadzenia z dniem 15 października 1812 r. regulaminu egzaminu maturalnego. Egzamin nauczycielski i maturalny uformowały typ „gimnazjum”, a tym samym stworzyły jednolity system wymogów, którym nie były w stanie sprostać szkoły łacińskie.

Tematem rozdziału III jest powstanie gimnazjum brunszwickiego i jego upodobnienie się do gimnazjum pruskiego. Gimnazjum brunszwickie korzystało bowiem z wzorców pruskich i bawarskich. Przeistoczenie się pruskich i bawarskich „szkół uczonych” (Gelehrten-schulen) w „nowoczesne” gimnazja odbyło się głównie przez wprowadzenie egzaminów dojrzałości i egzaminów nauczycielskich. W pierwszej części rozdziału autor omawia tradycje egzaminu maturalnego i planów nauczania w Księstwie Brunszwiku, poczynając od regulaminu szkolnego z 1651 r. wprowadzającego jego namiastkę, mianowicie zlecającego generalnemu dyrektorowi szkolnemu egzaminowanie przyszłych studentów Uniwersytetu w Helmstedt, w celu stwierdzenia ich przydatności do podjęcia studiów wyższych. Chronologicznie Schönemann omawia również problem egzaminów nauczycielskich w Brunszwiku w porównaniu z podobnymi w Prusach, poczynając od pruskiej reformy z 1810 r.

W drugiej części tego rozdziału autor podjął próbę odpowiedzi na następujące pytania: czy gimnazja były w stanie zaspokoić różne potrzeby edukacyjne? Czy uczęszczali do nich chłopcy, którzy chcieli zająć się handlem lub rzemiosłem? Czy gimnazja były poddane przymusom wynikającym ze sposobu ich finansowania lub ze specyfiki stosunków lokalnych? Zanim przeszedł do odpowiedzi na te pytania, przedstawił różnicę wynikającą z odmienności założeń edukacyjnych i systemów gimnazjalnych w Prusach i Brunszwiku. Autor omawia

również stosunki szkolne w mieście Brunszwiku, w którym już w niewiele lat po zakończeniu francusko-westfalskiego panowania rozpoczęła się dyskusja na temat celowości wprowadzenia szkolnictwa średniego. Autor omawia również problemy szkolne o podobnym charakterze w mniejszych miastach, w Helmstedt i Blankenburgu. Porusza m. in. kwestie prywatnego i publicznego finansowania edukacji, bardziej narzmięte niż w Brunszwiku.

Rozdział IV autor poświęcił badaniom tła i motywów powołanej w 1817 r. a istniejącej do 1914 r. Wyższej Komisji Szkolnej (Ober-Schulkommission). Utworzenie tej komisji zakończyło proces upaństwowienia i sekularyzacji brunszwickich gimnazjów. Charakterystyczna dla rozwoju szkolnictwa średniego w latach 60 była ekspansja szkolnictwa gimnazjalnego, szczególnie po roku 1855, spowodowana znacznym przyrostem naturalnym ludności, co z kolei spowodowało konieczność zmiany systemu finansowania edukacji, zwiększenie kadry nauczycielskiej itp. Autor ukazuje ten proces przy pomocy zestawień liczbowych i wykresów. Obrazują one m. in. wzrost frekwencji uczniowskiej publicznych średnich szkół męskich z 9-letnim kursem nauczania na tle wzrostu ludności Księstwa Brunszwickiego w latach 1830—1910. Kolejne zestawienia dotyczą liczby nauczycieli publicznych szkół męskich z 9-letnim kursem nauczania w latach 1850—1913 i liczby uczniów przypadającej na 1 nauczyciela w szkołach. W 1913 r. przypadało na 1 nauczyciela 13 gimnazjalistów, 14 uczniów gimnazjów realnych i aż 90 uczniów średnich szkół realnych.

Autor bada także popularność poszczególnych szkół średnich powstałych w Księstwie pomiędzy 1860 a 1914 r. Zauważa wyraźną tendencję do preferencji szkół realnych bez łaciny, których założycielami były miasta lub osoby prywatne. Analizuje także kwestie finansowania szkół różnych typów i szczebli z funduszków kościelnych i państwowych.

W rozdziale V Schönemann śledzi postępujący w XIX w. proces upaństwo-

wienia szkolnictwa na tle uwarunkowań społecznych i reform pruskich.

W szczególnie interesującym VI rozdziale autor podaje wyniki badań dotyczących profilu społecznego uczniów gimnazjum Księstwa Brunszwickiego. Próbuje dać odpowiedź na pytanie, czy gimnazjum XIX w. było instytucją elitarną, przeznaczoną jedynie dla synów elity ekonomicznej, feudalnej i edukacyjnej społeczeństwa brunszwickiego, szkołą stanu średniego, czy też „szkołą ogólną”, dostępną w równej mierze wszystkim warstwom społeczeństwa. Opiera się na badaniach socjologicznych i statystycznych kilku roczników maturzystów i jednej całej społeczności uczniowskiej gimnazjum w Holzminden. Wyniki porównuje z sektoralnymi i regionalnymi przekrojami następujących kwestii: wybór zawodu przez uczniów ostatniej klasy gimnazjalnej w Wolfenbüttel w przeciągu lat 1801—1903; społeczne pochodzenie uczniów miejskiej szkoły realnej w Brunzwiku w latach 1877—1885, przy czym wskazuje na fakt, że w pierwszych 10 latach istnienia do szkoły tej uczęszczali przede wszystkim synowie rzemieślników i kupców. Stanowili oni wraz z synami maklerów, drobnych kramarzy oraz oberżystów (te zawody autor wyodrębnił) ponad 50% uczniów. Natomiast przedstawiciele ówczesnej elity edukacyjnej (wyżsi urzędnicy, nauczyciele uniwersyteccy i szkół średnich, pastorowie, lekarze) i nauczyciele szkół ludowych swoich synów nie posyłali do miejskiej szkoły realnej, jakkolwiek nie było różnic w opłatach za szkołę realną i gimnazjum. Autor podaje motywację rodziców z poszczególnych grup zawodowo-społecznych przy wyborze takiej, a nie innej szkoły dla swoich synów. Analiza społecznego pochodzenia brunszwickich maturzystów w latach 1886—1910 wg zawodów ich ojców wykazuje, że również gimnazjum nie było szkołą synów elity feudalnej, ekonomicznej i edukacyjnej (35,3% ogółu maturzystów); 50,3% maturzystów stanowili synowie kupców, pośredników, niższych urzędników, nauczycieli szkół ludowych, rzemieślników i chłopów.

Podobne analizy autor przeprowa-

dził dla gimnazjum w Holzminden w latach 1856—1900. Wynika z nich, że synowie ojców należących do elity feudalnej, ekonomicznej i edukacyjnej stanowili tam zaledwie 26,1% ogółu maturzystów. Natomiast synowie drobnych kupców, pośredników, niższych urzędników, nauczycieli szkół ludowych, rzemieślników i chłopów stanowili aż 62,9% wszystkich uczniów. Synowie robotników i służących stanowili tylko 1,3% ogółu. Kolejna analiza gimnazjalistów z Holzminden według gospodarczych sektorów, do których ze względu na zawód należeli ich ojcowie w latach 1856—1900, stanowi ponowne potwierdzenie faktu, że gimnazjum było szkołą głównie dla synów urzędników państwowych i wolnych zawodów.

Analiza dotycząca społecznego pochodzenia uczniów gimnazjum w Holzminden według gospodarczych sektorów w latach 1856—1900 prowadzi do stwierdzenia, że uczniowie, których ojcowie pracowali w przemyśle, handlu bądź utrzymywali się z własnego kapitału, przeciętnie częściej kończyli w terminie gimnazjum od tych, których ojcowie byli rolnikami bądź na służbie państwowej. W wyniku wszystkich analiz społecznego profilu gimnazjum brunszwickiego autor z całą pewnością stwierdza, że gimnazjum XIX w. nie było szkołą elity brunszwickiej.

Siódmy i ostatni rozdział poświęcony jest rozwojowi średniego kształcenia dziewcząt w Księstwie, przy czym chodzi nie tylko o tło i cele średniego kształcenia dziewcząt, różniące się początkowo zupełnie od średniego kształcenia chłopców, lecz o prześledzenie głębokich zmian kształtu i funkcji szkolnictwa żeńskiego XIX w.

Wartość pracy Schönemanna polega głównie na tym, że jest ona pierwszym historyczno-krytycznym opisem historii gimnazjum brunszwickiego opartym na bogatej bazie źródłowej. Do rekonstrukcji procesu ustalania zasad, nadzoru nad szkołą i finansowania edukacji autor wykorzystał teksty ustaw i zarządzeń edukacyjnych przechowywanych w Państwowym Archiwum Dolnej Saksonii w Wolfenbüttel, materiały do dziejów śred-

niego szkolnictwa dla dziewcząt z archiwum miejskiego w Brunshwiku, druki szkolne.

Zaletą pracy Schönemanna są interesujące analizy socjologiczne. Prezentowane w zestawieniach tabelarycznych i wykresach nadają przejrzystość rozważaniom o funkcji społecznej i politycznej gimnazjum brunshwickiego. Stanowią ponadto ciekawą propozycję metodologiczną w wykorzystywaniu materiału statystycznego. Szkoda jednak, że Schönemann gubi nieco zasadniczy temat pracy w powodzi zbyt szeroko traktowanej ogólnej historii szkolnictwa nie-

mieckiego. Nie wydaje się również konieczne zamieszczanie w pracy rozdziału traktującego o historii szkolnictwa żeńskiego w Księstwie, siłą rzeczy przedstawiającego problem bardzo skrótowo, wręcz w formie komunikatu nadającego się w zasadzie do przedstawienia osobnej pracy.

Mimo tych mało istotnych mankamentów, nie uszczuplających wartości pracy, stanowi ona ciekawe i potrzebne uzupełnienie wiedzy z zakresu niemieckiego szkolnictwa gimnazjalnego XIX w.

*Lidia Jabłońska*

Włodzimierz Winclawski: ROZWÓJ POLSKICH BADAŃ NAD WYCHOWANIEM NA WSI, cz. II: OKRES DRUGIEJ RZECZYPOSPOLITEJ, Polska Akademia Nauk, Instytut Rozwoju Wsi i Rolnictwa, Warszawa 1982, ss. 206

Książka W. Winclawskiego zawiera problemowo uporządkowany wykład poglądów i kierunków badawczych z zakresu socjologii wychowania w okresie II Rzeczypospolitej. Jest to książka w całym tego słowa znaczeniu kształcąca. Uważam, że należałoby traktować ją jako pożyteczne uzupełnienie edukacji pedagogicznej każdego nauczyciela i studenta kształcącego się w kierunku pedagogicznym.

O zawartości dzieła zorientuje może z grubsza naszego czytelnika niniejszy zarys treści. Autor kreśli na początek ludową i narodową wizję oświaty, podyktowaną przez społeczny optymizm rodzącego się po wielkiej wojnie niepodległego państwa polskiego. W wizji oświaty podporządkowanej interesom mas ludowych wysuwano na czoło powszechność, jednolitość i drożność szkolnictwa, które miało być środkiem awansu ludu. W wizji oświaty przyporządkowanej narodowi, traktowanemu jako zbiór jednostek o różnych uzdolnieniach i cechach charakteru, kładziono nacisk na dobór pedagogiczny, oparty na selekcji uczniów, dążąc do wyławiania „młodzieży najinteligentniejszej, wyrastającej ponad mierność” (s. 9). Chociaż w starciu obydwu stanowisk można by odnaleźć echa prastarego sporu: „natura czy wychowa-

nie”, to jednak uznać trzeba, że projekty ustroju szkolnego rodzące się z tych wizji stanowiły znaczny postęp w stosunku do stanu sprzed odzyskania niepodległości.

Jednakże realia ekonomiczno-społeczne i polityczne młodego państwa stanęły wnet na przeszkodzie w realizacji śmiałych projektów oświatowych. Po pomyślnym dla rozwoju oświaty pierwszym dziesięcioleciu niepodległości nastąpiła katastrofa szkolnictwa powszechnego, spowodowana kryzysem ekonomicznym i gwałtownym przyrostem liczbowym dzieci w wieku obowiązku szkolnego. Ale trudne warunki nie zabijały przecież myśli reformatorskiej, przeciwnie, zdawały się ją nawet pobudzać. Pojawiają się „utopijne” — jak je nazywa Winclawski — projekty A. B. Dobrowolskiego, W. Spasowskiego i M. Falskiego. Wyznam, że przypisywanie **utopijności** **poglądom** racjonalisty Falskiego w pierwszej chwili wzbudziło mój sprzeciw, lecz po drugim czytaniu zgodziłem się z autorem, który nie tylko dobrze Falskiego rozumie, ale i przekonująco objaśnia jego postawę badacza-racjonalisty i zarazem socjalisty-romantyka.

W następnej części pracy autor przedstawia proces instytucjonalizacji ruchu badawczego wsi, ze szczególnym