

# Mende, Klaus Dieter

---

## Badania historyczne nad oświatą w Republice Federalnej Niemiec

---

Rozprawy z Dziejów Oświaty 32, 247-254

---

1989

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.



KLAUS DIETER MENDE

## BADANIA HISTORYCZNE NAD OŚWIATĄ W REPUBLICE FEDERALNEJ NIEMIEC

Temat mój — przyczynek do zagadnienia prowadzonych w RFN badań historycznych nad oświatą — jest próbą krótkiego przeglądu założeń naukowo-teoretycznych i metodologicznych pedagogiki historycznej w tym kraju. Nie chcę więc mówić o tym, jakie projekty badawcze są realizowane ani jakie znaczące wyniki badawcze są opracowywane. Chciałbym tutaj tylko zarysować kierunki rozwojowe historycznych badań pedagogicznych w Republice Federalnej. Szkic ten koncentruje się na rozwoju teoretyczno-naukowych oczywistości oraz kilku metodologicznych założeniach, które się na nich opierają.

### I. ODREBNA NAUKOWA RZECZYWISTOŚĆ

Jest rzeczą niewątpliwą, że badania historyczne tworzą obecnie odrębną i samodzielną dyscyplinę w nauce o wychowaniu. Musimy — a myślę, iż mogę liczyć co do tego na daleko idącą zgodę — wobec tego wyjść z założenia, że myślenie i działanie pedagogiczne odbywa się zawsze w konkretnym zespole społeczno-historycznych warunków. Jeszcze silniej dotyczy to kształtowania polityki szkolnej i polityki oświatowej. Zawsze gdy idzie o zmianę za pomocą reformy istniejących struktur systemu oświatowego i wychowania, zawsze gdy do nauki szkolnej wprowadzane są nowe programy nauczania, nie są to procesy przebiegające w autonomicznej „prowincji pedagogicznej”.

W procesach takich dochodzą do głosu różnorodne czynniki społeczne i ekonomiczne, a także kulturalne i polityczne. Jest rzeczą jasną, że historia szkoły, historia oświaty i wychowania jest zawsze także historią socjalną społeczeństwa. Dla pracującego historycznie naukowca z dziedziny oświaty (a więc pedagoga) jest wobec tego rzeczą konieczną, można by nawet powiedzieć, że jest założeniem niezbędnym, pracować społeczno-historycznie, jeśli społeczne uwarunkowania historii kształcenia i wychowania mają być opracowane w sposób należyty.

Badania takie nie powinny jednak wywoływać wrażenia, że dzieje się to wszystko bez udziału teorii, bez wyznaczenia sobie celu oraz bez intencji. Każde zajmowanie się historią musi siłą rzeczy doprowadzić do pytania o współczesność i przyszłość.

Pytanie o historię kształcenia i wychowania prowokuje pytanie o odpowiedzialność za historyczny rozwój społeczeństwa tych, którzy działają pedagogicznie. Tutaj więc leży sedno, centrum naukowo-teoretycznej, a tym samym także metodologicznej, postawy podstawowej: każde badanie historyczno-pedagogiczne musi odpowiedzieć na pytanie o swoje znaczenie i swoje cele. Musi także zawsze zajmować się zagadnieniami filozoficznymi i teoretyczno-poznawczymi. Zawsze gdy z badań pedagogicznych wyłączona zostaje świadomość historyczna, nie pozostaje nic więcej jak tylko polityczny decyzyzjonizm. Dotyczy to szczególnie i w specyficzny sposób każdej postaci praktyki pedagogicznej.

Historycznej pedagogiki, a więc naukowych badań nad historią kształcenia i wychowania, nie można i nie wolno dlatego nigdy redukować do pytań dotyczących metod badawczych lub historiografii. Jeśli zostaje postawione pytanie o znaczenie i cele badań historyczno-pedagogicznych, to powinny one zająć się, i to nawet centralnie, zagadnieniami filozoficznymi i teoretyczno-poznawczymi. Pedagogika historyczna widziana w taki sposób może być odrębną dyscypliną. Może ona jednak pracować tylko wtedy skutecznie, gdy swoje badawcze założenia oraz kierunki będzie postrzegać jako sposób pracy interdyscyplinarnej, gdyż tylko w ten sposób może zająć się odpowiednio kompleksowością swojego przedmiotu. Historyczne badania pedagogiczne w Republice Federalnej wymagania te spełniały podczas swojej, już teraz czterdziestoletniej, własnej historii w różny sposób.

## II. HISTORIA DUCHOWOŚCI A PEDAGOGIKA

Pierwszym znakomitym naukowcem w dziedzinie oświaty w Republice Federalnej, który około 1960 r. ujął teoretycznie powiązania między pedagogiką a historią, był Wilhelm Flietner. Poszerzył on w ten sposób założenia Wilhelma Diltheya o pedagogice jako historyczno-systematycznej nauce humanistycznej. Punktem wyjściowym utworzenia teorii humanistycznej jest dla Flietnera rzeczywistość wychowawcza. Rzeczywistość obejmuje praktykę wychowawczą, żywą tradycję kulturalną społeczeństwa, jak również wszystkie te formy życia, które w społeczeństwie istnieją. Do rzeczywistości należy jednak według Flietnera zaliczyć także świadomość tego, że praktyka ta we wszystkich swoich formach, w jakich ją poznajemy, uwarunkowana jest historyczno-społecznie. Cytując z pracy Flietnera *Oczywistość nauki o wychowaniu we współczesnym świecie*, Heidelberg 1960, s. 14 i n.:

„W ten sposób każda nauka, która zajmuje się człowiekiem działa-

jącym, jest określana momentem, który jest nie tylko subiektywny, lecz sam już wyjaśnia, rozstrzyga, nadaje sens, potwierdza. Nauki te nie są pozbawione założeń; powstają one z prawdy doświadczanej przednaukowo, takiej jaką znajduje się i jaka zostaje zachowana w samym życiu działającym. Opracowują one, wyjaśniają, krytykują prawdę życiową, lecz nie mogą zaprzeczyć się tego, że jest ona ich punktem odniesienia.

Na tym polega ich prawda i ich znaczenie.

Odnosi się to do całej grupy nauk etycznych związanych z polityką, prawem, społeczeństwem [...]

Przednaukowa podstawa pedagogiki leży w pouczeniach wychowawczych określonych kręgów doświadczenia, w których uznawane są ideały, normy i reguły określonych historycznych form życia i gdzie wytworzyła się jakaś praktyka wychowawcza — jakaś pedagogika. Jeśli takie formy życia i praktyki jeszcze nie powstały lub straciły na znaczeniu albo jeśli mądrości swojej nie wyraziły w praktycznych pouczeniach wychowawczych lub jej sobie nie uświadomiły, niemożliwe jest zbudowanie pedagogiki teoretycznej”.

Wynika z tego w sposób oczywisty, że systematycznym założeniem dzieła Flietnera, które pod tytułem *Pedagogika ogólna* ukazało się do roku 1950 w Republice Federalnej w licznych nakładach, jest historyczna hermeneutyka form życiowych. Szczególnie ważnym aspektem dzieła Flietnera jest fakt, że dokonane przez niego związanie z historią wynika z odpowiedzialności pedagoga za współczesność i przyszłość. Flietner zajmuje się przy tym następujące stanowisko: myślenie pedagogiczne musi być rozumiane jako refleksja w „miejscu odpowiedzialności”. Należy ją traktować jako praktyczną filozofię, która obok filozoficznego uzasadnienia moralności, autonomii, dojrzałości, sprawiedliwości i solidarności dotyczyć musi także historycznie realnego określenia miejsca (pozycji) wychowawcy. Wychowawca przejmując ostatecznie zastępczą odpowiedzialność za dorastającego i ma on — wyposażony w funkcję społeczną — przygotować młodą generację do samodzielnego życia w demokratycznym społeczeństwie. Dlatego też myślenie pedagogiczne musi być związane z historycznie realnym określeniem miejsca (pozycji) wychowawcy.

### III. HISTORIA WYCHOWANIA JAKO ANTROPOLOGIA HISTORYCZNA

W roku 1961 ukazała się praca Wilhelma Roesslera *Powstanie nowoczesnego systemu wychowania w Niemczech*, w której badany jest rozwój tegoż w obrębie lat 1770—1830. Pracą tą uczyniono krok w kierunku historycznej empirii. Po raz pierwszy zostaje tutaj odrzucona historiografia, tak jeszcze faworyzowana przez Flietnera, choć odrzucenie to odbywa się raczej w ramach tradycyjnego ujęcia historii kultury i duchowości. Roessler stawia w swojej pracy postulaty, które w historyczno-pedago-

gicznej dyskusji dotyczącej metod, a toczącej się w tym czasie, były omawiane żywo i gwałtownie.

W dyskusji tej żądano przede wszystkim historyczno-konkretnej rekonstrukcji powiązania warunków i działania pedagogicznych wypowiedzi i instytucji, powiązania pomiędzy wychowawczą rzeczywistością i działaniem pedagogicznym.

Założenia opracowane przez Roesslera w jego pracach można w szczególności skonkretyzować następująco:

1. Wszystkie aspekty kształcenia i wychowania, całe kształcenie oraz nauczanie należy, podobnie jak naukę o wychowaniu wraz z wszystkimi jej zasadniczymi problemami, rozpatrywać w pewnej przestrzeni kulturowej i społecznej, która jest konkretnie, historycznie zdefiniowana. Kształcenie i wychowanie odbywają się w konkretnej historycznej codziennej praktyce życiowej. Roessler zdefiniował i przedstawił w swojej pracy problemy kształcenia i wychowania jako konkretne, historyczne problemy praktyki okresu przełomu (przełom wieku XVIII/XIX).

2. Nowo zdobyta, poszerzona wiedza, jak działać, zostaje odniesiona do tak zdefiniowanych powiązań. Dotyczy to również, w podobny sposób, nowo utworzonych ówczesnie instytucji.

3. Następnym krokiem Roesslera jest zbadanie sposobów oddziaływania oraz skutków, jakie pociągnęły za sobą te sądy i teorie, które powstały na gruncie ówczesnych refleksji i praktyki. W centrum jego uwagi znajduje się przy tym oddziaływanie przekształcające ówczesne pole kulturowe i wychowawcze.

4. Do rozważań tych dołącza Roessler badania powiązań, które go w szczególności interesują: są to mianowicie historyczno-antropologiczne powiązania czynnika subiektywnego — a więc nowe pedagogiczno-rodzinne oraz szkolno-instytucjonalne formy życiowe oraz układy odniesień.

5. Metodycznie sięga przy tym Roessler — podobnie jak uczynił to już w jednej ze swoich wcześniejszych prac o świecie przeżyć i życiu młodzieży niemieckiej po 1900 r. — do materiałów autobiograficznych. Analizuje on porozumienie pomiędzy współczesnymi, uprawomocnienie ich woli i działania.

Praca Roesslera związana jest, metodycznie rzecz biorąc, z literacką interpretacją „rozmowy” (dialogu). Zaledwie minimalnie udaje mu się wyjść poza współczesne mu postrzeżenie i interpretację odbywających się ówczesnie przemian. W żadnym wypadku nie dokonuje on historyczno-społecznej analizy rzeczywistych powiązań istniejących pomiędzy warunkami oraz ich oddziaływaniem. Jego specyficzne osiągnięcie polega przede wszystkim na włączeniu procesu komunikacji w przebieg przekształceń społecznych. Odnosi on się do rzeczywistości, która istniała w umysłach ówczesnych reformatorów oświaty i odzwierciedlała się w ich pracach oraz programach. Praca Roesslera pozostaje tym samym

w istocie swej deskryptowana i wyłącza w sposób najdalej idący historyczną krytykę ideologii.

#### IV. WIEDZA HISTORYCZNA JAKO HISTORIA PROBLEMÓW

Dyskusja o „pedagogice jako historii problemów”, która odbyła się po 1970 r., posiada stosunkowo długą historię. Już w latach dwudziestych i trzydziestych Hermann Lese i Erich Weniger dostarczyli założenia pozwalające rozpatrywać pedagogiczną historię problemów oraz duchowości z punktu widzenia socjologiczno-historycznego. Historyczna praktyka wychowawcza staje się tym samym centralnym punktem odniesienia zarówno dla historii teorii, jak i dla historii problemów. Tak pojęta historia problemów może stać się historyczna i krytyczna dopiero w powiązaniu historii duchowości z historią społeczną idei nosicieli tejże (tejże = historii duchowości).

W nowszych czasach stanowisko takie reprezentuje Rudi Maskus. Szczególnie wyraźne jest to w jego obszernej pracy *Motywacja w wychowaniu i nauczaniu. Przyczynek do pedagogicznej historii problemów w aspekcie systematycznym*, Karlsruhe, 1974. Stara się on wyjaśnić tutaj, jaką funkcję spełniały normy specyficzne dla danej konkretnej rzeczywistości wychowawczej i jaki dorobek one przekazały. W pracy swej udaje mu się dostrzec historyczną głębię aktualnych pytań i problemów. Pozostaje on w swoich badaniach jednakże na przedpolu historycznej antropologii. Tak więc stwierdza co prawda (i wykazuje to także w poszczególnych przypadkach), że określone cele i normy mają swoje tradycje, nie udaje mu się natomiast uwypuklić, wydobyć, jakie funkcje posiadały one w obrębie swojej specyficznej rzeczywistości wychowawczej oraz jakie refleksje prezentowały.

#### V. HISTORYCZNE BADANIA NAUKOWE

Okolo roku 1970, po przeprowadzeniu szeregu badań naukowo-historycznych, jak również naukowo-socjologicznych, tematem dnia stało się pytanie o historyczno-społeczny związek pomiędzy powstaniem nauki a jej polityczno-praktycznymi zadaniami. Funkcja pragmatyczna teorii weszła w centrum zainteresowań naukowych. Otworzyło to dla historycznych badań dotyczących kształcenia, a nawet dla całej historycznej pedagogiki, nowe perspektywy i zadania.

Trzeba jednakże stwierdzić, że miejsce nauki historyczno-pedagogicznej jest właśnie w tym powiązaniu niezwykle niejasne. Pedagogika historyczna dysponuje, przynajmniej tak dalece, jak dalece widzi siebie jako dyscyplinę filozoficzną, znaczącą bezsprzecznie historiografią idei, brak jej natomiast historii teorii. Historia nauk pedagogicznych pozostała jak dotąd rudymenarna i historia historiografii pedagogicznej czeka jeszcze

na swojego autora. Istnieją jednakże już pojedyncze studia dotyczące instytucjonalizacji pedagogiki jako nauki przy uniwersytetach i szkołach wyższych w Republice Federalnej Niemiec. Wiążące się z tym dla pedagogiki historycznej zadanie polega na tym, aby ująć siebie samą jako część historii nauk, jako historię nauki o wychowaniu. Konsekwentnie należy domagać się opracowania społecznej historii idei, teorii, form refleksji i świadomości. Głównym przedmiotem zainteresowania badawczego muszą stać się dla takiej społeczno-historycznej pedagogiki warunki i skutki oddziaływań tychże właśnie idei i teorii.

Heinz-Elmar Tenorth sformułował w roku 1977 w „Czasopiśmie dla Pedagogiki” kilka zasadniczych perspektyw tak rozumianej historycznej pedagogiki (tak rozumiejącej samą siebie historycznej pedagogiki). Domaga on się na pierwszym miejscu wewnętrznej historii nauki o wychowaniu, której zadaniem głównym byłaby „racjonalna rekonstrukcja” — jak to nazywa — teorii oraz ich rozwoju. Równocześnie należałoby przeprowadzić porównanie teorii oraz przebadać fenomen zmiany paradygmatów. Należałoby także zadać problematykę znaczenia naukowej wiedzy o wychowaniu, jak również wewnątrznonaukowe formy przekazywania, które także wymagałyby zanalizowania.

Tę wewnętrzność należy uzupełnić od zewnątrz historią nauki o wychowaniu. W centrum tej od zewnątrz uzupełniającej historii znajduje się historyczno-społeczna i naukowo-socjologiczna rekonstrukcja teorii oraz ich rozwoju w ogólnym historyczno-społecznym związku.

Także problemy przekazywania społeczeństwu naukowej wiedzy o wychowaniu oraz zwrotne oddziaływanie wiedzy społecznej na rozwój nauki o wychowaniu są częścią składową historii nauki o wychowaniu. Do tego zakresu wreszcie należy polityczne uprawomocnienie głównych problemów nauki o wychowaniu, jak również problem sterowania z zewnątrz, przez społeczne instancje pedagogicznych procesów badawczych oraz ich przekazywania. Rozszerzone zadanie tak pojętej nowej pedagogiki polega więc na zbadaniu powiązań pomiędzy rozwojem wewnętrznym i zewnętrznym nauki o wychowaniu. Idzie tutaj nie tylko o problemy jako relacje wzajemne polityki naukowej oraz społecznej, ale także o dialektykę unaukowania polityki oraz upolitycznienia nauki o wychowaniu.

Dla współczesnego stanu pedagogiki historycznej w Republice Federalnej jest symptomatyczne, że w zakresie tym istnieje nie wiele więcej jak wyłącznie tylko programowe deklaracje zamiarów. Konkretnie wypełnienie tego programu naukowymi pracami badawczymi dotyczącymi wychowania tkwi ciągle jeszcze w powijkach.

## VI. HISTORYCZNA EKONOMIA OŚWIATY

Badania naukowe w Republice Federalnej dotyczące wychowania zajmują się od połowy lat sześćdziesiątych także związkami pomiędzy kształceniem a wzrostem gospodarczym. Szczególnie silnie rozwinięto (re-

latywnie wulgarnie) założenia polityczno-ekonomiczne, które ujmowały oświatę oraz jej rozwój jako wyłącznie zależne od możliwości wykorzystania jej przez kapitał. W sposób naturalny stymulowane były tutaj badania dotyczące historii oświaty. W pracach tych historia szkolnictwa zredukowana została częściowo do historii zainteresowania nim kapitału. Problem warunkujący tego rodzaju historyczne badania oświaty leżał w tym, że nim przystąpiono do konkretnych badań, już znajdowano gotowe odpowiedzi. Nierzadko w pracach takich naginano odpowiednio wyniki badań, po to by aksjomaty oraz prawidłowość teorii nie mogły zostać zakwestionowane. Od tego jednak czasu wiele się zmieniło i dziś w Republice Federalnej prowadzone są bardziej zróżnicowane badania historyczno-ekonomiczne nad oświatą. Szczególnie widoczne jest to od momentu, gdy około połowy lat siedemdziesiątych zaczęto stosować bardziej zróżnicowane kryteria-pojęcia kwalifikacyjne, co z kolei wpłynęło decydująco na pedagogikę historyczną. Od połowy lat siedemdziesiątych przeprowadzono kilka badań dotyczących kwalifikacji i uprawnień szkoły w XIX w., do których wprowadzono (w których zastosowano) to właśnie zróżnicowane pojęcie kwalifikacji. Uczyniono tym samym pierwszy krok w kierunku kwantyfikacji w historycznych badaniach nad oświatą.

Mam tu przede wszystkim na myśli studium Detlefa K. Müllera z roku 1977, pod tytułem *Struktura społeczna a szkolnictwo. Aspekty przemian w strukturze szkolnictwa w XIX w.* W pracy tej Müller zajmuje się w pierwszym rzędzie socjalnymi konsekwencjami systemu szkolnego. Studium to (a także następne) zawiera wypowiedzi o charakterze kwantytatywnym, dotyczące znaczenia systemu szkolnego dla umocnienia struktury klasowej społeczeństwa XIX w. oraz roli tegoż systemu w rozwoju równych możliwości i społecznej ruchliwości.

Rozważania te podejmują także inni naukowcy, którzy zaliczani są do przedstawicieli historycznych badań nad szkolnictwem. Myślę tu szczególnie o Peterze Martinie Roederze, który w roku 1977 wydał wspólnie z kilkoma autorami pracę pod tytułem *Rozważania nad badaniami dotyczącymi szkolnictwa*. W pracy tej rozpatrywany jest m.in. problem, w jaki sposób badania nad szkolnictwem mogłyby się przyczynić do „wyjaśnienia powiązań między potrzebą społeczną a kwalifikacjami przekazywanymi przez instytucje oświatowe”. Autorzy domagają się, by obok pytań socjologicznych o funkcje przystosowawcze, funkcje stabilizujące szkoły oraz funkcje kształtujące lojalność postawione zostało pytanie o związek systemu oświatowego z przemianami społecznymi. Wyjaśnienie tych procesów jest zdaniem autorów sprawą nieodzowną, a można tego dokonać przez analizę historyczno-społeczną.

Niestety badania historyczne poświęcone szkolnictwu stoją w Republice Federalnej dopiero u swoich początków i ciągle jeszcze poprzestają na formułowaniu dezyderatów badawczych. Daleko idąca zgodność panuje w odniesieniu do ważności następujących problemów badawczych, takich jak:



1. Warunki codziennego dnia szkolnego oraz stosunki wewnętrzne wobec ekonomicznego, społecznego i politycznego systemu, który szkołę otacza.

2. Zagadnienie szkolnego procesu uspołecznienia wobec reprodukcji społecznej i indywidualnej.

3. Wzajemny stosunek systemu szkolnego i pozostałego systemu społecznego.

Ten rodzaj badań nad szkolnictwem powinien przyczynić się do poznania prawidłowości społecznych czynników oddziaływania. Ponieważ nie może uczynić tego aktualna współczesna socjologiczna analiza szkoły, trzeba, aby celowa obserwacja struktur i funkcji szkoły, zmieniających się pod wpływem zmiennych warunków społecznych, pozwoliła dostrzec wzajemne na siebie oddziaływające powiązania. Prototypowe w tym zakresie są prace powstałe w Berlinie Zachodnim, w Instytucie do Badań nad Oświatą im. Maxa Plancka.