

Bartnicka, Kalina

"The Transformation of Higher Learning 1860-1930; Expansion, Diversification, Social Opening and Professionalization in England, Germany, Russia and the United States", pod red. K. H. Jarauscha, Stuttgart 1982 : [recenzja]

Kwartalnik Historii Nauki i Techniki 30/3-4, 802-808

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.



zerowego, kontaktów astronomów radzieckich z zachodnimi. Znaczne osłabienie tych kontaktów nastąpiło już w wyniku pierwszej wojny światowej. Rewolucja i wojna domowa przerwały je zaś ostatecznie. Wznawianie osobistych kontaktów nastąpiło w połowie lat dwudziestych i rozwijało się pomyślnie. W tym też czasie nastąpiło ożywienie w publikowaniu prac astronomów radzieckich w takich czasopismach jak „Astronomische Nachrichten” i „Monthly Notices”. Oprócz tego ogłaszali oni liczne artykuły w rodzimych publikacjach, z których na czoło wysuwał się „Astronomiczeskij Żurnal”. Początkowo — co Autor przedstawił liczbowo — znaczna część (dochodząca prawie do 50%) artykułów publikowana była w językach zachodnio-europejskich (niemiecki, francuski, angielski). Dopiero od 1930 r. procent ten zmalał radykalnie na korzyść prac w języku rosyjskim.

Stopniowo astronomowie radzieccy włączali się do prac Międzynarodowej Unii Astronomicznej, co Autor przedstawił dość szczegółowo. Początkowo związki te ograniczały się do osobistych kontaktów niektórych wybitniejszych astronomów z Unią. W 1935 r. Związek Radziecki przystąpił do Unii, co w pełni włączało astronomów radzieckich do zakrojonej na międzynarodową skalę współpracy.

Książkę zamykają krótkie, rzeczowe noty biograficzne wybitniejszych astronomów radzieckich oraz aneks obejmujący wybrane źródła, a wreszcie dwie mapy, z których jedna ukazuje rozmieszczenie obserwatoriów rosyjskich w 1917 r., druga zaś — radzieckich w 1935 r.

Ogólnie rzecz biorąc książka jest napisana jasno, zwięźle i treściwie, a jej układ charakteryzuje się przejrzystością. Bogata w fakty stanowi cenny zbiór wiadomości o astronomii radzieckiej w latach 1917—1935.

Czytelnika polskiego razi natomiast zupełnie zbędna transkrypcja nazwisk astronomów narodowości polskiej — stosowana dla nazwisk rosyjskich. Tak więc nazwiska T. Banachiewicza, W. Ceraskiego, M. Kamińskiego, M. Kowalskiego, L. Matkiewicza, L. Okulicza, W. Wiśniewskiego i B. Zaleskiego zostały podane odpowiednio w formach Banakheвич, Tseraskij, Kamenskij, Kovalskij, Matkevich, Okulich, Visnevskij i Zalesskij. Wypada jednak zauważyć, że niektóre z tych nazwisk trafiały się czasem w poprawnej pisowni. Dotyczy to Ceraskiego (przypis na s. 43) i Matkiewicza (s. 32 i 238). We właściwej pisowni zostały natomiast podane nazwiska A. Gromadzkiego i L. Orkisz. Szczególnie dziwi transkrypcja nazwisk tak znanych astronomów jak Banachiewicz czy Kamiński, którzy później pracowali w Polsce.

Wspomniana powyżej transkrypcja dziwi też z tego powodu, że nazwiska pochodzenia niemieckiego i skandynawskiego (przykładowo Struve, Backlund, Engelhardt, Opik, Sternberg, Renz, Zinger) zostały podane w pisowni oryginalnej. Na usprawiedliwienie Autora można chyba jedynie przyznać, że te nazwiska łatwo odróżnić od rosyjskich, czego nie można powiedzieć o polskich.

Przemysław Rybka
(Wrocław)

The Transformation of Higher Learning 1860—1930; Expansion, Diversification, Social Opening and Professionalization in England, Germany, Russia and the United States. Praca zbiorowa pod red. K. H. Jarascha. Stuttgart. Klett — Cotta 1982 (Dodruk 1983). Seria Historisch — Sozialwissenschaftliche forschungen, t. 13, 375 ss. Informacje o współautorach książki (*List of Contributors*) oraz indeks wybranych pedagogów, instytucji, krajów i zagadnień.

Recenzowana książka jest pracą zbiorową jak wiele ostatnio ukazujących się publikacji o szkolnictwie wyższym — zwłaszcza gdy problematyka ujmowana jest socjologicznie i porównawczo. Przemiany wyższej edukacji w latach 1860—1930

są właśnie taką książką, która pokazuje pewne ogólne problemy przekształceń szkolnictwa wyższego, głównie uniwersyteckiego, w kontekście jego relacji społecznych, w czterech państwach: w Anglii, Niemczech, Rosji i Stanach Zjednoczonych.

Tom składa się z 16 rozdziałów — opracowań cząstkowych, zgrupowanych w czterech blokach tematycznych, poświęconych kolejno: dynamice rozwoju szkolnictwa wyższego w omawianym okresie, jego różnicowaniu się instytucjonalnemu, dostępności studiów (rekrutacji) oraz procesom profesjonalizacji wykształcenia (*The Dynamics of Expansion; The Diversification of Institutions; The Opening of Recruitment; The Process of Professionalization*). W każdym z bloków tematycznych jeden rozdział poświęcony jest każdemu z czterech porównywanych państw. Otwiera tom rozprawa wstępna Konrada H. Jarauscha, która z jednej strony omawia problemy ogólne wydawnictwa, przyjęte założenia i zakres, z drugiej zaś — daje pewną syntezę, opierając się na wnioskach wyciągniętych z opracowań cząstkowych (*Higher Education and Social Change: Some Comparative Perspectives*).

Książka nie jest jednolita ani w warstwie informacyjnej ani w sposobie relacjonowania zagadnień. Poszczególne rozdziały w każdej z grup tematycznych różnią się także między sobą rodzajem i skalą rozważań. Przyczyny są i subiektywnej natury, wynikającej z różnic metodologicznych i osobowości autorów, i natury obiektywnej. Zarówno bowiem systemy oświatowe badanych państw, jak i stan badań nad nimi, jest ogromnie zróżnicowany, a przecież konteksty ekonomiczne i społeczne to różnice jeszcze pogłębiają. Nie można więc mówić o dojściu przez badaczy do jakichś rozstrzygających ustaleń czy o rozwinięciu postawionych problemów. Nie to zresztą było założeniem książki. Natomiast osiągnięty został cel, który zasygnalizowano we wstępie: zarysowanie perspektyw i możliwości, jakie do badań powszechnej dynamiki rozwoju szkolnictwa wyższego, jak też do badań nad cechami specyficznymi, narodowymi wyższej edukacji wnoszą badania kolektywne i interdyscyplinarne (*Preface*, s. 7).

Motywnym przewodnikiem książki było pytanie, czy i jakie współzależności pomiędzy rozwojem edukacji wyższej i przemianami społecznymi zachodziły w okresie industrializmu. Odpowiedzi szukano przez przeprowadzenie badań nad określonymi zjawiskami związanymi z gwałtownym rozwojem szkolnictwa wyższego w Anglii, Niemczech, Rosji i Ameryce w okresie szybkiego ich uprzemysłowienia. Mimo bowiem ogromnych różnic w rozwoju ekonomicznym i społecznym — mniej więcej w tym samym czasie nastąpiły w tych państwach zjawiska rozwoju industrializacji i przemian w szkolnictwie wyższym: w tym bowiem okresie „mały, homogeniczny, elitarny i preprofesjonalny” uniwersytet przekształcił się w rozległy, zróżnicowany, związany przede wszystkim ze średnimi klasami społecznymi system kształcenia o profesjonalnym obliczu (s. 10). Autorzy poszczególnych rozdziałów książki zajęli się odczytaniem, jak te przemiany w rozmiarze, w sferze wewnętrznej jednorodności, w adresie społecznym i w problemach przygotowywania do konkretnych funkcji społecznych i zawodowych szkolnictwa wyższego związane były z rozwojem uprzemysłowienia. W podtekście stało też pytanie, czy przyjęte za bezsporne wzajemne uzależnienia rozwoju nowoczesnego systemu wyższej edukacji i industrializacji są w istocie tak bezpośrednie, jak zwykle się to uważać.

Systemy edukacyjne w wytypowanych do badania państwach rozwijały się zupełnie odmiennie. Zachodzące w nich w siedemdziesięcioleciu 1860—1930 przemiany — mimo że dają się ująć w kategoriach rozmiaru, rozszerzenia bazy społecznej rekrutacyjnej, rozszerzenia zakresu kierunków kształcenia tak pod wpływem wewnętrznego rozwoju gałęzi wiedzy, jak w związku ze zwiększeniem się ilości karier zawodowych, wymagających cenzusu wykształcenia akademickiego — wyraziły się w każdym konkretnym wypadku odmiennie. Autorzy poszczególnych

rozdziałów, idąc za własnymi zainteresowaniami badawczymi, mimo iż mieszczą się w swoich grupach tematycznych, reprezentują przecież nieco odmiennie podejścia metodologiczne, często przyjmują dla swoich rozważań inne kryteria, np. chronologiczne, rozszerzające znacznie okres poddawany badaniu. Rozprawy ich różnią się i obszarem zainteresowań, i jego specyfiką, stopniem generalizacji problemów i ocen, wreszcie sposobem relacji. Wszyscy starają się na podstawie przeprowadzonych badań określić model, według którego omawiane przez nich zjawiska rozwijały się w danym czasie i na danym terytorium. Interesuje ich też problem warunków i cech charakterystycznych procesów demokratyzacji szkolnictwa wyższego w każdym z omawianych państw.

Książkę można odczytywać dwojako: albo porównując zjawiska relacjonowane w każdej z grup tematycznych próbować znaleźć ogólniejsze prawidłowości, które rządzą danym procesem rozwojowym niezależnie od systemu edukacyjnego danego państwa, albo też, koncentrując się na rozwoju edukacji wyższej w każdym konkretnym kraju, składając rezultaty zreferowane przez autorów piszących o danym kraju w poszczególnych grupach tematycznych, próbować określić, na czym opierała się i od czego zależała odrębność i oryginalność każdego systemu. Wydaje się, że recenzowana książka więcej wnosi, kiedy jest odczytywana drugim sposobem.

Porządkujące plan książki hasła, które dały powód podzielenia tomu na cztery części, nie są specyficznymi dla poddanego badaniu okresu czasu. Można je rozpatrywać w każdej epoce i w każdym systemie edukacyjnym. Tym, co przyciągnęło uwagę autorów recenzowanej książki, był raptowny skok ilościowy w obrębie każdej z wziętych pod uwagę kategorii zjawisk. Skok ten, dodajmy, doprowadził do zmian jakościowych. Zreferowane wyniki badań nie upoważniają jednak do wysuwania wniosków na temat przyczyn tego skoku. Abstrahując od różnic w ujęciu problemów, powodujących nieporównywalność wyników, wydaje się, że przyczyny czy też mechanizmy opisywanych i badanych zmian leżą gdzieś głębiej w rozwoju społeczeństw, a tak industrializacja, jak towarzyszące jej przemiany społeczne oraz występujący w tym czasie rozwój edukacji wyższej są objawami owych bardziej generalnych procesów. W każdym razie, jak pisze redaktor tomu „pozornie oczywisty związek między wyższą edukacją i przemianami społecznymi okazuje się nieuchwytny” (s. 9).

Nie sposób omówić w krótkim sprawozdaniu recenzyjnym wszystkich siedemnastu rozpraw składających się na książkę, zwłaszcza, że są to opracowania dotyczące długich okresów czasu, obszernych terytoriów, bogate w dane statystyczne, tabele i wykresy. Rozprawy są bardzo cenne z dwóch powodów: gromadzą wiele materiałów informacyjnych, często wcale nie łatwo dostępnych, a ponadto są próbkami różnego typu ujęć związków edukacji wyższej i problemów przemian społecznych.

Rozprawy, poświęcone sprawom angielskim, to Roya Lowe: *The Expansion of Higher Education in England*; Sheldon Rothblatt: *The Diversification of Higher Education in England*, Harolda Perkin: *The Pattern of Social Transformation in England* oraz Arthura Engel: *The English Universities and Professional Education*. Tak jak w rozprawach dotyczących przemian w innych krajach, zagadnienia poruszane w rozdziałach angielskich „zachodzą” na siebie i uzupełniają się. Obficie ilustrowana zestawieniami danych statystycznych jest rozprawa R. Lowe, zajmująca się przede wszystkim zagadnieniem rozwoju kolegiów powstających w miastach prowincjonalnych, które wyraźnie były związane z potrzebami i ambicjami swego regionu, i w przeważającej mierze przy współudziale miejscowych potentatów przemysłowych. R. Lowe stwierdza, że poprzez tę grupę szkół wyższych, które przekształcały się stopniowo w uniwersytety, łatwiej było zmodernizować

programy i metody niż przez przekształcenie starych uczelni. Autor śledzi, jakim potrzebom odpowiadały „stare” i „nowe” uniwersytety i ich wzajemne przybliżanie się, które w rezultacie wytworzyło specyficzny system wyższej edukacji angielskiej, odpowiadający dobrze potrzebom różnych warstw społecznych i wzajemnie się uzupełniający.

Znacznie bardziej teoretyczny wywód przeprowadza w swym rozdziale Sheldon Rothblatt, analizując pewne aspekty tworzenia się nowych kierunków studiów uniwersyteckich. Cenne uwagi poświęca problemom tzw. nacisków społecznych w tej sprawie, konkludując, że większe znaczenie miała polityka i pieniądze państwowe oraz procesy zachodzące wewnątrz kadry naukowej i dydaktycznej niż np. żądania społeczeństwa, reprezentowanego przez rodziców studentów. S. Rothblatt występuje przeciwko uproszczeniom w rozumieniu „potrzeb społecznych” oraz stosunków między uczelniami i władzą państwową. Ciekawe bardzo pytanie stawia Harold Perkin analizując zmiany w roli społecznej uniwersytetów w zyciu Anglii, a mianowicie jakie byłyby skutki likwidacji uniwersytetów w połowie XIX w., a jakie w trzeciej dekadzie wieku XX. Stwierdza, że w pierwszym wypadku byłoby to niemal nieodczuwalne, w drugim spowodowałoby nieobliczalne perturbacje ekonomiczno-społeczne. Artykuł Perkina poświęcony jest analizowaniu owej rosnącej potęgi uniwersyteckiej. Ten sam problem, ale od strony wprzegania się uniwersytetów w rolę instytucji kształcącej specjalistów w określonych zawodach, oraz napięcia między potrzebami kształcenia teoretycznego i praktycznego oraz między zreszzeniami profesjonalnymi a uczelniami na tym tle, referuje A. Engel.

Sprawom niemieckim poświęcone zostały rozprawy Hartmuta Titze: *Enrollment Expansion and Academic Overcrowding in Germany*, Petera Lundgreena: *Differentiation in German Higher Education*, J. E. Craiga: *Higher Education and Social Mobility in Germany* oraz Ch. E. McClellanda: *Professionalization and Higher Education in Germany*. Rozprawy te nasycono analizami danych statystycznych i demograficznych. Tylko rozprawa McClellanda wyłamuje się z tej konwencji i zajmuje się rozważaniami problemów ogólniejszych o bardziej teoretycznym charakterze, dotyczącymi roli państwa, pewnych układów tradycyjnych i stosunku zainteresowanych środowisk profesorskich do starego i nowego typu karier wymagających akademickiego cenzusu. Nasycone tabelami i wykresami są zwłaszcza rozprawy H. Titze i P. Lundgreena. Obydwie w znacznym stopniu sięgają w głąb wieku XIX, przekraczając dolną granicę chronologiczną okresu 1860—1930. Analizy przez nich przeprowadzane dotyczą głównie uniwersytetów pruskich.

H. Titze interesuje się relacjami pomiędzy rynkiem pracy i falami zainteresowań określonymi fakultetami, których wynikiem są napływy i odpływy rzesz studenckich na poszczególne kierunki studiów. Autor zestawia je w tzw. długie cykle rozwoju populacji studenckich na określonych kierunkach studiów (por. tab. 2, s. 64), śledzi przemieszczanie się punktów ciężkości czy też „ważności” poszczególnych fakultetów na przestrzeni nieomal wieku (wykres nr 6, s. 76: *Faculty Profile of Students at All Prussian Universities, 1830—1912*), przeprowadza liczne próbki społecznego składu studenckiego w określonych fazach „długich cykli”. P. Lundgreen śledzi rozwój akademickich i nieakademickich wyższych uczelni, a także rozczłonkowywania się tradycyjnych kierunków studiów i powstawania nowych gałęzi nauk w uniwersytetach, rozwój nowych — bardziej praktycystycznych — form studiów. Wreszcie J. Craig przeprowadza analizy dotyczące zmian w składzie społecznym studentów niektórych uniwersytetów i innych wyższych uczelni oraz próbuje określić przyczyny zachodzących przemian.

Przemianom zachodzącym w okresie 1860—1930, a nawet 1940, w Rosji i ZSRR w szkolnictwie wyższym poświęcone są rozprawy Patricia L. Alstona: *The Dyna-*

mics of Educational Expansion in Russia; Jamesa McClellanda: Diversification in Russian-Soviet Education; Daniela L. Brovera: Social Stratification in Russian Higher Education i Charlesa E. Timberlake: *Higher Learning, the State, and the Professions in Russia*. Ogólnie rzecz biorąc granice chronologiczne rozwoju wyższej edukacji w Rosji i ZSRR, które mają określić pewien okres porównawczy z analogicznymi okresami czasu innych państw, wzbudza poważne zastrzeżenia. Można dyskutować nad słusznością przesunięcia górnej granicy badanego okresu na rok 1930 w pozostałych systemach edukacyjnych. Może najbardziej uzasadnione jest to w Niemczech, gdzie nie pierwsza wojna światowa, ale upadek Republiki Weimarskiej zamykał ostatecznie pewien etap rozwoju szkolnictwa wyższego. W Rosji tego typu cezurą jest jednak niezaprzeczalnie Rewolucja Październikowa i porównywanie stosunków i uwarunkowań między edukacją zmianami społecznymi i industrializacją musi uwzględniać i wstrząs rewolucyjny i kompletnie zmienione realia polityczne. W pozostałych systemach edukacyjnych mamy do czynienia z mniej lub więcej gwałtownym postępowaniem ewolucyjnym (bardzo mylącym i nieprecyzyjnym jest określenie jako „rewolucyjnych” zmian, które dokonały się, w edukacji wyższej angielskiej w ciągu lat siedemdziesięciu, tj. w ciągu życia dwu generacji, i wielu, wielu pokoleń generacji szkolnych, jak to widzimy np. w rozprawie H. Perkina, s. 207).

Formalne traktowanie cezur chronologicznych, zestawianie danych i cyfr z okresów i terytoriów nieporównywalnych niczego przecież nie wyjaśnia, a przeciwnie, zaciemnia pole widzenia. Szczytem tego typu formalizmu wydaje się podział chronologiczny zastosowany przez P. Alstona, który w omawianiu dynamiki ekspansji edukacyjnej w Rosji wyróżnił jako etapy: okres reform 1860—1900, okres rewolucyjny 1900—1928, okres ekspansji planowej 1928—1940. U pozostałych autorów, piszących o sprawach rosyjskich i radzieckich, cezura wojny i rewolucji jest wyraźna, zwłaszcza we wszystkich zestawieniach tabelarycznych. W takich zestawieniach jednak, a zwłaszcza przy porównaniach sytuacji w dwóch państwach (por. np. s. 187 — tabl. 2 w rozprawie Jamesa McClellanda, pokazująca procentowy udział studentów instytucji o programach typu uniwersyteckiego w całości populacji studenckiej Rosji i Niemiec w wybranych latach okresu 1860—1951) dochodzi do porównań jakby systemy edukacyjne niemiecki i rosyjski były jednorodne, a nabór na uczelnie rosyjskie podlegał mniej więcej tym samym zasadom przed 1914 i po 1920 r. co w Niemczech. Przy tym wszystkim wyższa edukacja rosyjska jest jeszcze stosunkowo mało zbadana i pogłębione analizy statystyczne i społeczne są dopiero do opracowania. Jedno jest pewne, że ani przed rewolucją, ani po niej liczby instytucji kształcenia wyższego ani zaludnienie poszczególnych fakultetów, ani wreszcie sam dostęp do studiów nie były rezultatem wolnej gry sił społecznych, lecz efektem decyzji centralnych władz państwowych, wyrażających politykę pełną meandrów i niekonsekwencji. Dostępnym rysuje to rozprawa D. Browera, tak jak rozprawa Ch. Timberlake dobrze rysuje nieuporządkowany system edukacji wyższej w Rosji Carskiej, nieuporządkowane sprawy rynku pracy dla absolwentów szkół wyższych oraz próby rozwoju stowarzyszeń zawodowych, które miałyby bronić interesów zawodowych tak starych, jak i w nowych (np. inżynierskich) zawodach i typach karier. Obydwie rozprawy znacznie więcej uwagi poświęcają okresowi przedrewolucyjnemu niż następnym dziesięcioleciom.

Rozprawy poświęcone sprawom amerykańskim umieścili w recenzowanej książce Colin B. Burke (*The Expansion of American Higher Education*), Jurgen Herbst (*Diversification in American Higher Education*), Richard Angelo (*The Social Transformation of American Higher Education*) i Donald W. Light (*The Development of Professional Schools in America*). C. Burke i J. Herbst rozszerzają znaczą-

nie zakres chronologiczny rozważań, co przy ich tematach rozpraw jest bardzo istotne ze względu na zupełnie odrębny rytm rozwoju edukacji amerykańskiej i europejskiej w XIX w., trudne nieraz do rozróżnienia poziomu kształcenia średniego i wyższego, specyficzną rolę kolegiów z „liberalnym”, tzw. klasycznym programem kształcenia.

C. Burke rozważa ekspansję amerykańskiej wyższej edukacji od strony jej dostępności społecznej, zróżnicowania na prywatną i państwową (tzn. stanową), analizuje koszty kształcenia w zależności od typu, stanu, dyscypliny, która była obierana tak w prywatnych, jak państwowych kolegiach w roku akademickim 1927/28. J. Herbet rozważa różnice w przyczynach i rodzajach różnicowania się możliwości kształcenia wyższego w Ameryce przed i po wojnie domowej. Zastanawia się też, jaki to miało wpływ na ukształtowanie się nowoczesnego uniwersytetu amerykańskiego w sensie funkcji naukowych i kształcących oraz odmienności od dróg rozwoju tych funkcji między USA i Europą, największą w tym rolę przyznając zachowaniu „prywatności” kolegiów i znacznie mniejszego wpływu na różnicowanie się kształcenia ze strony państwa. R. Angelo analizuje rozwój ambicji naukowych uniwersytetów na przykładzie dwóch uniwersytetów pensylwańskich, rozwijających się jednocześnie w Filadelfii: Temple College of Philadelphia i University of Pennsylvania. Bada rozwój ilości i proporcje absolwentów, otrzymujących tylko świadectwa studiów, bakalaureaty i stopnie „profesjonalne” w okresie 1873—1935, oraz różnego rodzaju stopnie naukowe w tym samym czasie. Podaje wykresy, społeczny obraz pochodzenia studentów i na poszczególnych wydziałach (kierunkach). D. Light relacjonuje rozwój studiów o typie przygotowującym do zawodów wymagających akademickiego kształcenia, rozważa powstanie i rozwój „zawodu akademickiego”, jako produktu „unaukowienia” amerykańskiej szkoły wyższej w końcu XIX w. i rozwoju prac i badań naukowych w uniwersytetach. Szczególne cechy rozwoju i studiów i zawodów w dziedzinie teologii, prawa, medycyny w USA prowadzą go do rozważań o porównywalności „profesjonalności” w Stanach i w Europie, konfliktów między potrzebami praktyki i badań oraz kształcenia teoretycznego, a także relacji między zawodem i statusem społecznym oraz zawodem i władzą państwową w sprawach nadzoru.

Redaktor tomu, K. Jarausch, w swojej uogólniającej rozprawie przeprowadza pewne porównania między poszczególnymi systemami państwowymi, ilustrując je tabelami porównawczymi. Porównuje więc rozwój napływu studentów do instytucji typu uniwersyteckiego i nie-uniwersyteckich, społeczny skład studentów, proporcje ludzi z wykształceniem akademickim w stosunku do ogólnej liczby pracujących. Okresem poddanym jego rozważaniom jest przestrzeń lat 1870—1930 i przy całej skrupulatności w zestawianiu danych (nawet nieraz trzech wersji cyfr i liczb podawanych przez różnych autorów) nie waha się włączyć danych dotyczących edukacji radzieckiej po 1920 r. do ogólnego obrazu rozwoju zjawisk edukacyjnych w omawianym okresie. Wydaje mi się, że jest to ten sam błąd formalizmu, który omawiałam przy relacjonowaniu spraw rosyjskich i radzieckich. Poza tym rozważania Jarauscha pełne są umiaru i rozsądku, a tabele stanowią znakomity materiał do czerpania informacji i rozważań. Pokazuje Jarausch, jak nie można jednoznacznie traktować związków między wzrostem ilości studentów i procesami demograficznymi, jak retoryczne są stwierdzenia o prostym związku i udziale kształcenia wyższego w rozwoju ekonomicznym. Pokazuje, jak różne oblicze mogło mieć mieszanie się państwa w sprawy kontroli i rozwoju wyższej edukacji. „Wzrost ekonomiczny, aspiracje społeczne, wartości kulturalne i polityka państwa przeto były głównym napędem przemian w kształceniu wyższym bez względu na granice narodowe. Ale ich szczególne znaczenie zmieniało się

w zależności od kontekstu, ich siła była osłabiona przez stosunkową samodzielność instytucji edukacyjnych, a ich wpływ był wypośredkowany w skonfliktowanych decyzjach zorganizowanych grup i indywidualnych działaczy" (s. 35—36).

Kalina Bartnicka
(Warszawa)

Jerzy Rózewicz: *Polsko-rosyjskie powiązania naukowe (1725—1918)*. Wrocław 1984 Ossolineum 348 ss.

O polsko-rosyjskich związkach, rozwijających się w przeszłości w różnych dziedzinach, napisano już liczącą się ilość monografii, artykułów i przyczynków. Większość z nich powstała po 1945 r. i dotyczy przeważnie polsko-rosyjskich powiązań w sferze współpracy rewolucyjnej, kontaktów literackich, znacznie już mniej związków naukowych. O tych ostatnich wiemy wciąż nie tyle, aby móc wyobrazić sobie całokształt naszych powiązań z nauką rosyjską. Wiele spraw zostało już zbadanych, w czym niemalą zasługę ma Jerzy Rózewicz, lecz wiele innych pozostaje nadal otwartych, czekając na opracowanie i wydobyte z mroków zapomnienia. I na tym polu jest do zrobienia najwięcej, znacznie więcej niż w innych sferach wzajemnych powiązań polsko-rosyjskich. Waga związków naukowych jest istotna chociażby dlatego, że pełne poznanie ich pozwoli określić naszą rzeczywistą rolę i obecność w życiu naukowym Rosji, wydobyć nasz wkład w jej cywilizacyjny postęp. Pozwoli także dostrzec proces odwrotny — wpływ nauki rosyjskiej na nasz własny rozwój. Jedno i drugie oddziaływanie wystąpiło jako zjawisko znaczące, gdy byliśmy pozbawieni niepodległości, gdy większość Polaków znajdowała się pod panowaniem caratu.

Wiele kwestii, jakie wynikają z postulatów badawczych wyjaśnia książka Rózewicza, uznanego już badacza dziejów nauki, będąca jego rozprawą habilitacyjną. Przerasta ona rozmachem i zakresem chronologicznym typowe monografie pisane w celu uzyskania kolejnego stopnia naukowego. Jest to bowiem książka, która posiada wartości monografii i syntezy zarazem, z przewagą tej drugiej, bo ukazuje polsko-rosyjskie powiązania naukowe, jakie istniały w ciągu niemal dwóch stuleci. Jej zakres chronologiczny jest nawet szerszy niż zaznaczony w tytule, gdyż autor w rozdziale pierwszym sięgnął głęboko do genezy tychże powiązań, opisując ich przejawy w średniowieczu, czasach Odrodzenia i wieku XVII. Lecz podstawowa część treści książki, mimo sięgania daleko wstecz do korzeni polsko-rosyjskich związków, naukowych, dotyczy okresu zaborowego, gdy Polacy znajdowali się pod obcym panowaniem, gdy nie mieli oni większych możliwości rozwijania badań we własnym kraju. I ten problem zależności od zaborcy Rózewicz stara się wydobyć, aby pokazać specyficzną sytuację polskich naukowców. Nie unika spraw trudnych i bolesnych, jakie wynikały z zaborowych warunków, narzucających Polakom służebną rolę wobec nauki rosyjskiej. Stara się podkreślać ten fakt, że ich obecność w nauce rosyjskiej nie miała całkiem cech dobrowolnej, że często była wyborem sytuacji przymusowej, ale przecież dającej szansę uprawiania ulubionej dyscypliny naukowej. I te wybory okazywały się z reguły słuszne, bo dawały możliwość rozwoju także nauki ojczyźnej w oparciu o instytucje i szkoły zaborcy. Ten trend, mający swego rodzaju pozytywistyczne cechy, okazał się w końcu pożyteczny nie tylko dla Rosji, lecz także dla Polski. Po odzyskaniu własnej niepodległości pozwolił zasilić polskie uczelnie i instytucje naukowe licznym gronem rodzimych badaczy, którzy pracowali dotąd w różnych ośrodkach rosyjskich.