

Mauersberg, Stanisław

"Rozwój polskich badań nad wychowaniem na wsi. Cz. 2, Okres Drugiej Rzeczypospolitej", Włodzimierz Winławski, Warszawa 1982 : [recenzja]

Rozprawy z Dziejów Oświaty 28, 254-256

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.

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

uwzględnieniem problematyki oświaty i wychowania. Znajdujemy tu przegląd instytucji, wydawnictw i czasopism zajmujących się tymi zagadnieniami. Na tym tle Winclawski ukazuje narodziny polskiej socjologii wychowania, dużo miejsca poświęcając dziełu F. Znanieckiego, którego poglądy omawia i cytuje z wielkim znanstwem i widocznym zamiłowaniem. Epatuje przy tym czytelnika wybranymi sądami Znanieckiego, które wstrząsały posadami pedagogiki, np.: „tylko dorośli mogą być przedmiotem celowego wychowania, natomiast w odniesieniu do dzieci i młodzieży jest możliwe tylko dopomaganie w samorozwoju w ten sposób, aby powstały dążności samokształceniowe” (s. 40).

Dalej autor ukazuje próby Z. Myślakowskiego zmierzające do uczynienia z pedagogiki interdyscyplinarnej nauki o człowieku i jego wychowaniu, korzystającej ze zdobyczy biologii, socjologii, psychologii i filozofii, a następnie omawia rozkwit polskiej socjologii wychowania w latach 1928—1939, przedstawiając recepcję i wpływ poglądów Znanieckiego. Zwraca szczególną uwagę na powstanie i rozwój polskiej socjologii wsi i pedagogiki społecznej, referuje poglądy W. Grabskiego i działalność naukową H. Radlińskiej, która stworzyła system pedagogiki społecznej, największe — zdaniem Winclawskiego — osiągnięcie pedagogicznej teorii wychowania II Rzeczypospolitej.

Na podstawach socjologicznej teorii wychowania Znanieckiego wyrosły socjologiczna teoria szkoły J. S. Bystronia, badania przegrupowań socjalnych i dróg awansu społecznego młodzieży chłopskiej prowadzone przez J. Chałasińskiego, analiza ruchliwości społecznej i społecznej roli szkoły dokonana przez S. Rychlińskiego, który doszedł do wniosku, że „wąskość drabiny szkolnej powoduje procesy ostrej selekcji, w wyniku której zdolne dzieci z ludu odpadają, gdy tępe dzieci rodziców zamoznych zalegają ławy szkolne” (s. 116). Na przykładzie wybranych pism A. Her-tza i Cz. Znamierowskiego porusza Winclawski problem elity jako zjawiska

socjologicznego, ukazując wpływy teorii krążenia elit V. Pareto na polskich socjologów wychowania. Przytacza m. in. głęboko słuszne zdanie Znamierowskiego: „Najlepsza nawet szkoła powszechna i średnia, dostępna teoretycznie dla wszystkich, nie zapewnia demokratyzacji nauczania. Przy obecnym ukształtowaniu stosunków gospodarczych możliwość prawna nie jest jeszcze bynajmniej możliwością rzeczywistą” (s. 126).

Dalej autor ukazuje intelektualną wizję pedagogiki filozoficznej S. Hessena oraz dorobek badawczy M. Falskiego, który leży u podstaw wielu prac publicystycznych, a przede wszystkim kapitalnego dzieła o losach społecznych, ekonomicznych i oświatowych polskiej młodzieży, pt. *Młodzież sięga po pracę* (1938), gdzie czytamy m. in., że „osiągnięcie rzeczywistej poprawy bytu młodzieży [...] uzależnione jest od zasadniczej przebudowy życia gospodarczego Polski, a zwłaszcza od przyspieszenia uprzemysłowienia kraju” (s. 134).

Jako swego rodzaju dewiację intelektualną traktuje Winclawski badania polskiej antropologii pedagogicznej (L. Jaksa-Bykowski) i referuje krytyczną ocenę tych badań formułowaną przez psychologów i socjologów polskich. Krytycznie odnosi się również do teoretycznych podstaw szkoły jednolitej reprezentowanych przez J. Joteyko. Więcej miejsca poświęca samokształceniu i oświacie pozaszkolnej jako drogom demokratyzacji życia społecznego. Charakteryzując poglądy na samokształcenie W. Okińskiego i H. Radlińskiej podkreśla dążenie do awansu społecznego jako motyw podejmowania samokształcenia oraz rolę samokształcenia w uzupełnianiu i korygowaniu braków szkoły. Autor wysoko ocenia prace Radlińskiej, ale i w jej poglądach dostrzega romantyczny i utopijny prometeizm inteligencji.

W dalszej części pracy Winclawski omawia dorobek teorii środowiska wychowawczego, głównie z socjologicznego i psychologicznego punktu widzenia, zwracając uwagę na publikacje traktujące o rodzinie bezrobotnej, proletariackiej i chłopskiej, o grupie rówieśniczej

i klasie szkolnej. Wreszcie ukazuje dziecko wsi polskiej jako obiekt badań etnografów, pedagogów i psychologów, referując pokrótce wyniki badań M. Grzywak-Kaczyńskiej, M. Librachowej i J. Pietera. Na zakończenie pracy znajdujemy kilka uwag dotyczących Kongresu Pedagogicznego (maj 1939), na którym dominował socjologiczny pogląd na wychowanie. Kongres wysunął m. in. żądanie „szerszego uwzględnienia roli warstw pracujących, ich potrzeb i interesów w wychowaniu” (s. 174).

Książkę zamyka obszerna bibliografia polskiej socjologii wychowania z lat 1918—1939. Bibliografia, licząca prawie 300 starannie dobranych pozycji, została podzielona na kilka działów tematycznych, co znakomicie ułatwia wynalezienie publikacji na określony temat. Jest to zestawienie nader użyteczne dla wszystkich zainteresowanych omawianą problematyką.

Przy czytaniu książki nasunęły mi się drobne uwagi krytyczne.

Niesłuszne jest stwierdzenie, że na podstawie ustawy jędrzejewiczowskiej „skrócono na wsi obowiązek szkolny do 6 lat” (s. 13). Były takie projekty w okresie kryzysu, ale wobec opozycji nauczycielstwa i lewicy społecznej zrezygnowano z nich, i chociaż ustawa zezwalała ministrowi WRiOP skrócić obowiązek szkolny, to przecież tego nie uczyniono, a wszystkie szkoły powszechne bez względu na stopień organizacyjny miały 7-letni okres nauczania (na Śląsku nawet 8-letni).

Spasowski propagował model szkoły powszechnej 9-letniej, a nie 10-letniej (s. 16).

Ostrożniej i krytyczniej odnosiłbym się do cytowanej konkluzji Chałasińskiego, że „Klasa chłopstwa przeciwstawia się stanowczo szkole jednolitej [...] Domaga się odseparowania własnych dzieci od dzieci szlachty i półszlachty” (s. 18). W takim stanowisku kryje się niebezpieczeństwo izolacji wsi „zabitej deskami”; szkoła powszechna różna dla wsi i miasta — to szkoła umacniająca ustrój stanowy, utrudniająca awans społeczny dziecku wsi.

Twierdzenie autora, że „połowa absolwentów jedno- i dwuklasówek [...] popadała we wtórny analfabetyzm” (s. 106), należy do sądów pozanaukowych i intuicyjnych. Nie było badań, na których można by oprzeć ten pogląd. Te jedno- i dwuklasówki (tj. szkoły o jednym, dwu nauczycielach) były jednak szkołami 7-letnimi, o programach wcale nie takich znowu infantylnych, jak to się niektórym wydaje. Półanalfabeci na pewno nie rekrutowali się z „absolwentów” szkół powszechnych nisko zorganizowanych, lecz spośród tych, którzy opuścili szkoły powszechne nie kończąc ich z powodu drugoroczności.

Są to, jak widać, uwagi niewiele znaczące, które nie umniejszają wartości omawianej książki. W. Winclawski pisze interesująco, umiejętnie wydobywa to, co nowe i charakterystyczne w analizowanych badaniach, rozszerza horyzonty widzenia czytelnika, jest oryginalny w sądach, krytyczny w ocenach. Wszystko to sprawia, że książkę czyta się z nie ustającym ani na chwilę zaciekawieniem i z prawdziwą satysfakcją.

Chciałoby się polecić książkę Winclawskiego wielu czytelnikom. Niestety, jest to niemożliwe, i to nie tylko ze względu na zawstydzająco niski nakład (223 egz.), lecz przede wszystkim ze względu na praktyczną niemożność nabycia książki. Wydawca (Instytut Rozwoju Wsi i Rolnictwa PAN) — wskutek zadziwiających przepisów obowiązujących w Akademii — nie ma bowiem prawa sprzedać książki za pośrednictwem księgarń. A wielka szkoda, bo jestem przekonany, że — mimo marnego papieru i opublikowania techniką małej poligrafii — książka znalazłaby licznych nabywców i służyć by mogła z powodzeniem każdemu, kto interesuje się dorobkiem nauk pedagogicznych okresu międzywojennego, zagadnieniami demokratyzacji oświaty oraz problematyką uwarunkowań społecznych szkoły i wychowania.

Stanisław Mauersberg