

ROMA ILNICKA-MIDUCHOWA

Poglądy Stanisława Staszica na nauczanie historii

Cechą charakterystyczną schyłku XVII wieku w Polsce jest wzrastająca anarchia w życiu politycznym, regres gospodarczy oraz żałosny stan oświaty i szkolnictwa. Są to pierwsze zwiastuny klęski rozbiorowej. Stan ów zmusza światłe umysły do szukania dróg ratunku, budzi niepokojące, a zarazem i twórcze refleksje.

Pierwsze oznaki odrodzenia wewnętrznego występują w drugiej połowie XVIII w. Na arenie pojawiają się nowe siły podejmujące walkę o reformy ustrojowe, nowy ład i porządek we wszystkich dziedzinach życia. Na bazie przemian ekonomicznych związanych z pewnym ożywieniem gospodarczym, jako jej wykwit powstaje nowa nadbudowa. Przewrót umysłowy opanował wszystkie dziedziny kultury. Ujawnił się w literaturze pięknej, opanował historię. Wzniął zainteresowanie dla nauk ścisłych i przyrodniczych.¹

Dla historii jako nauki i historii jako przedmiotu nauczania okres ten odegrał szczególnie doniosłą i znamieną rolę. M. H. Serejski zastanawia się, „czy w drugiej połowie XVIII w., a zwłaszcza po pierwszym rozbiórce, gdy zatętniło życie umysłowe, gdy „wzmagało się światło w narodzie”, gdy stała przed nim sprawa reformy szkoły i państwa, można było zadowolić się tym, czym dotąd karmiono go w dziedzinie historii”². Genealogiczne tablice rodów panujących, herbarze, suche kroniki wydarzeń, wydawane przez jezuitów tzw. *Rudimenta historica*, urągające rozsądkowi i prawdzie, nieliczne przykłady prac historycznych nie mogły zaspokoić rozbudzonego głodu wiedzy i odpowiedzieć na nurtujące problemy epoki.³

¹ S. Staszic, *Wybór pism*, oprac. C. Bobińska, Warszawa 1951, *Wstęp*, s. XI.

² M. H. Serejski, *Koncepcja „Historii powszechnej” Joachima Lelewela*, Warszawa 1958, s. 114.

³ Tamże.

Szkoły zakonne, kształcące młodzież szlachecką, oparte o przestarzałe treści i metody nauczania, w drugiej połowie XVIII w. stawały się anachronizmem. Zmiana treści i metod nauczania była sprawą bardzo pilną. W programie szkolnym musiały znaleźć się przedmioty, które dotąd nie były uwzględniane, a więc: nauki przyrodnicze, oparte na najnowszych zdobyciach naukowych, geografia, historia powszechna i ojczysta oraz język polski. Przedmioty te miały być przekazywane uczniom przy zastosowaniu metod nauczania, które uległy radykalnym zmianom. I tak np. metodę pamięciowego uczenia się zastąpiono metodą pogładową, opartą na rozumowaniu. Zmiany te w zakresie treści i metod nauczania zostały wprowadzone po raz pierwszy przez Konarskiego w założonym przez niego Collegium Nobilium w 1740 r. Collegium miało wychowywać młodzież szlachecką na dobrych obywateli, świadomych swych zadań i obowiązków względem państwa. W tym też celu Konarski obok innych przedmiotów nauczania wprowadził historię, bo zdawał sobie sprawę z tego, że wychowanie nowego pokolenia wymaga nie tyle wskazań moralnych, ile dokładnej znajomości życia i otaczających warunków. Znajomość tę miał zdobywać wychowanek właśnie na lekcjach historii. Dlatego też wysoko ocenia wartość historii w nauczaniu oraz rolę nauczyciela w jej przekazywaniu. Pogląd swój na te aspekty zawarł Konarski w *Ustawie o Karności Zakonnej obowiązującej w Profesorium Na Kursach Humaniorów i Filozofii*, w paragrafie 223, s. 83. „Trzeba im pokazać [przyszłym nauczycielom], w jaki sposób mają, nie marnując drogiego czasu, podawać uczniom krótkie wskazówki, jak zwracać ich uwagę na błędy i cnoty, jak wyrabiać chęć naśladowania lub wstręt do podobnych czynów, do stosowania historii w tych okolicznościach, które mogą Rzeczypospolitej przynieść pożytek lub szkodę, na tym właśnie polega największy pożytek historii”⁴. Ten element wychowania obywatelskiego przewija się u Konarskiego w bardzo licznych wypowiedziach⁵, nic też dziwnego, że Kołłątaj, oceniając jego zasługi na polu szkolnictwa, podkreśla wyraźnie aspekt narodowy przeprowadzonych reform. Uważa on, że „reformacja pijarów i ich szkół dopiero okazuje obywatelskiego w nim ducha, okazuje, że znał szkody powszechne ze złego młodzi wychowania pochodzące, iż im tyle starał się zaradzić, ile było w jego mocy, cała albowiem praca Konarskiego przypada na czas największej u nas anarchii, gdzie żadnej z urzędów nie miał

Wspomniane przez Serejskiego *Rudimenta historica* posiadają pełny tytuł *Rudimenta historica sive brevis facilisque Methodus juventutem orthodoxa notita historica imbuendi, pro Gymnasiis Societatis Jesu. Auctore eiusdem Societatis Sacerdote*. Wydawane były przez jezuitów bądź w formie pojedynczych rozdziałów, wydawanych w r. 1737 w Brunsberdze, czy od r. 1744 do r. 1756 w Kaliszu, bądź w całości (zawierające sześć rozdziałów), np. z 1756 r. wydane w Kaliszu i z 1761 r. wydane w Lublinie. Te dwa wydania zawierają w sześciu rozdziałach: dzieje Starożytności, dzieje monarchii starożytnych, dzieje Europy po upadku Cesarstwa Rzymskiego, dzieje Królestwa Polskiego (*Rudimenta historica...*, Opusculum Quartum..., Lublini 1761, s. 94, 95, 96) od Lecha, Czecha i Rusa do Jagiellonów włącznie, piąty rozdział nosi tytuł *Rudimenta geographica*, szósty i ostatni zawiera dzieje kościoła katolickiego i stolicy apostolskiej.

⁴ S. Konarski, *Pisma pedagogiczne*, oprac. Ł. Kurdybacha, Kraków 1959, s. 89.

⁵ Tamże, s. 461, 542, 545, 552, 557.

⁶ *Stan oświecenia w Polsce w ostatnich latach panowania Augusta III (1750—*

pomocy”⁶. Ten element narodowy w reformie Konarskiego, dostrzegany przez współczesnych i pokolenia przyszłe, znalazł podkreślenie również w jednej z prac naszej doby, wydanej w Paryżu w 1941 r. przez Ambroise’a Joberta: *La Commission d’Education Nationale en Pologne (1773—1794)*⁷. To narodowe piętno reformie szkolnej Konarskiego nadał m. in. niewątpliwie wychowawczy charakter historii, wprowadzonej do programów nauczania przez tego reformatora. Dlatego też w dobie Komisji Edukacji Narodowej historia znalazła się również w szkole, rozszerzono jednak jej treść poznawczą przez wprowadzenie do materiału nauczania problemów społecznych, kulturalnych i obyczajowych⁸. Pomocą w realizacji tego zadania miał się stać między innymi podręcznik Teodora Wagi⁹. Z dziejami powszechnymi w języku narodowym mogła zapoznać się młodzież dzięki podręcznikom braci Skrzetuskich¹⁰. Cieszyły się one dużym uznaniem współczesnych i potomnych.

Ukazanie się podręczników do nauczania historii, tego nowego przedmiotu w programie szkolnym, stałe poszukiwanie nowych metod i sposobów nauczania historii przez organizatorów szkolnictwa, nauczycieli i autorów podręczników, wpływa na to, że cechą charakterystyczną omawianych czasów jest tzw. dydaktyzm w nauczaniu historii¹¹. Rozwija się myśl dydaktyczna, właśnie dzięki temu, że historia stała się przedmiotem nauczania w szkole, bo wówczas dopiero można było przekazywać uczniom w procesie nauczania wiedzę historyczną, dokonać odpowiedniego przydziału materiału do nauczania, stosować metody i środki metodyczne¹².

Historia jako nauka również zaczyna torować sobie nową drogę. Adam Naruszewicz w *Memoriale względem pisania historii narodowej* (1775) domagał się oparcia historii na wszechstronnym materiale źródłowym. Zadaniem historyka według niego jest odróżniać „[...] pozor od prawdy, dobro od zła, uprawiać rozsądną krytykę, bez której wszystkie historie, bądź najgłębszym piórem napisane, czas zabierają bez pożytku, śledzić spraw ludzkich przyczyny, roztrząsać sposoby, oceniać skutki [...] ważyć na szalę rozumu sprawy ludzkie [...] mówić do ludzi, onych nauczać i prostować”¹³. Historia

1764) przez Księdza Hugona Kołłątaja, wydany z rękopisu przez E. Raczyńskiego, Poznań 1882, s. 74.

⁷ „Et surtout elles intraduisent dans la rhétorique un esprit nouveau? L’esprit civique. Le professeur de rhétorique apprendra a ses élèves a bien parler, il leur apprendra surtout à connaître les institutions de leur pays”.

⁸ T. Słowikowski, *Poglądy na nauczanie historii w Polsce oraz dydaktyczna koncepcja Joachima Lelewela*, Kraków 1960, s. 74.

⁹ T. Waga, *Historia Książąt i Królów Polski*, Warszawa 1770.

¹⁰ J. K. Skrzetuski, *Historia Polityczna dla szlachetnej młodzieży zawierająca zebranie krótkie: przypadków znakomitych w dawnych monarchiach w Państwie Niemieckim, Polsce, Francji, Anglii, Hiszpanii, Szwecji, Moskwie, Prusach, tudzież: Uwagi polityczne nad zaszciami w tychże państwach odmianami, na koniec: Wyobrażenie heroiczne niektórych sławnych w starożytności ludzi. Do pojęcia młodego wieku przystosowana*, w Warszawie 1773.

¹¹ T. Słowikowski, *Poglądy na nauczanie...*, jw., s. 78.

¹² Tamże, s. 27.

¹³ *Memorial...*, wyd. z r. 1836, s. XVII.

jako nauka przeżywa również przełom w drugiej połowie XVIII w., podobnie jak historia jako przedmiot nauczania.

Nie ulega najmniejszej wątpliwości, że ten wielki przełom w dziedzinie myśli dydaktycznej dokonywał się nie tylko pod wpływem warunków i czynników rodzimych, ale także wywarły na niego bardzo duży wpływ zmiany, jakie zaszły w zakresie prądów pedagogicznych i dydaktycznych na zachodzie Europy. Wielu przecież pedagogów, historyków, a nawet polityków zachodnich poświęcało swoje uwagi nauczaniu historii. Na czołowe miejsce wysuwają się prace Voltaire'a, Monteskiusza i Rousseau¹⁴. Przenikająca do Polski zachodnia myśl historyczna tych myślicieli nie negowała całkowicie dawnych starych wpływów, np. Bossueta, Q. A. Vertota, Cl. Millota, Ch. Rollina oraz J. Locke'a. Wymienić tu należy również takich pisarzy, jak Fleury, d'Alembert, Crousaz. Wszyscy ci stanęli na gruncie konieczności nauczania historii¹⁵. Myśli zawarte w ich dziełach, przejęte na grunt polski, stawały się zaczątkiem sformułowań dydaktycznych, wpływały niewątpliwie na ich dalszy rozwój.

Nasuwa się pytanie: Czy na nauczanie historii wywarł Staszic również tak daleko idący i decydujący wpływ, jak na inne dziedziny naukowe? Czy wkład jego w teoretyczne rozważania nad nauczaniem historii posiadał ten sam ciężar gatunkowy, co jego wkład w rozważania historiozoficzne? Problem ów, bardzo szeroki, wymagający dodatkowych wnikliwych badań, analizy i oceny, w pracy niniejszej, ze względu na jej określone ramy, został ukazany tylko w niektórych aspektach. Zasygnalizowano i podkreślono tylko ważniejsze z nich, składające się na całość poglądów Staszica dotyczących nauczania historii w Polsce w omawianej dobie.

Staszic jako człowiek o wszechstronnej umysłowości i zainteresowaniach był zarazem działaczem, politykiem, pisarzem, któremu nieobce były również problemy pedagogiczne. W różnorodnych pracach swoich porusza m. in. cały splot zagadnień dydaktycznych. Wprawdzie mniej nowe i rewelacyjne było to, co powiedział Staszic w tej dziedzinie, niż w zakresie innych ga-

¹⁴ Wiele miejsca w literaturze historycznej poświęcono Monteskiuszowi i jego wpływom na myśl pedagogiczną w Polsce. Między innymi pisali o tym: W. Smoleński, *Monteskiusz w Polsce w wieku XVIII*, Warszawa 1952; W. Zakrzewski, *Monteskiusz a Leszczyński*, „Kwartalnik Historii Nauki i Techniki”, R. I, nr 4, s. 685 i R. II, nr 1, s. 59. W 1789 r. przetłumaczono J. J. Rousseau, *Uwagi nad rządem polskim*. Wpływami jego na Polskę zajęli się: W. Smoleński, *Przewrót umysłowy w Polsce w XVIII wieku*, Kraków 1918. Voltaire'owi poświęcił m. in. swą pracę M. Smolarski, *Studia nad Wolterem w Polsce*, 1918. O przedstawicielach tych pisze również T. Słowikowski w pracy *Poglądy na nauczanie...*, s. 35.

¹⁵ T. Słowikowski w rozprawie *Poglądy na nauczanie historii...*, jw., s. 35 podaje, że M. H. Serejski wylicza przekłady i kontynuacje Bossueta w latach 1771, 1788, 1774 (1780), 1778 (1793) 1792, 1793. Praca Locke'a: *Myśli o wychowaniu* wywarła duży wpływ na pedagogiczny ruch w Polsce, a oto przekłady polskie: *Książka o edukacji dzieci* na polski język przełożona, w drukarni J. K. Mci y Rzeczypospolitey u XX Scholarum Piarum, 1781; *O edukacji dzieci* przez J. Pana Locke z angielskiego języka na francuski, a teraz z francuskiego na polski przełożone, w Warszawie 1801; Jan Locke, *Myśli o wychowaniu*, przełożył, wstępem i objaśnieniami opatrzył M. Heitzman, Warszawa—Lwów 1931. O myślicielach tych pisze również T. Słowikowski w pracy *Poglądy na nauczanie...*, jw., s. 36.

łęzi wiedzy, posiadał też licznych wybitnych współczesnych mu, jak Kołłątaj, Skrzetuski, Piramowicz, którzy tworzyli zręby polskiej dydaktyki, niemniej jednak wypowiedzi Staszica na temat nauczania historii nacechowane są pewną oryginalnością. Na szczególne podkreślenie zasługuje tu aktywna i owocna działalność Staszica na polu oświaty i rozwoju szkolnictwa, gdyż właśnie owa działalność przyczyniła się do realizacji i wcielenia w życie współczesnych poglądów dydaktycznych oraz nadała konkretną postać dotychczasowym teoretycznym założeniom w tym okresie.

Interesując się ogólnymi założeniami pedagogicznymi nie pozostawił Staszic na uboczu również i dziedziny nauczania historii, co jest zrozumiałe na tle jego ogólnych zainteresowań historycznych. Z nauk humanistycznych najbardziej cenił historię. Wiele też miejsca poświęcił na rozważania dotyczące historii ojczyzny w nauczaniu. Wprawdzie pojęta jest ona jako uzupełnienie nauki moralnej, jednak to godne jest podkreślenia, że dostrzega Staszic w jej nauczaniu wiele momentów natury ogólnodydaktycznej, nawet metodycznej. Podkreśla bowiem związek zachodzący między historią jako nauką a historią jako przedmiotem nauczania, omawia sam przedmiot poznania ucznia, materiał historyczny, podręcznik jako podstawową pomoc naukową, miejsce historii jako przedmiotu nauczania w ogólnej organizacji szkolnictwa oraz rolę historii w kształceniu kobiet, co było na owe czasy prawie wyjątkowe.

Analizując szczegółowo wypowiedzi Staszica dotyczące historii, dostrzegamy jeden ważny i znamienny moment. Wiąże on historię jako przedmiot nauczania z właściwościami historii jako nauki. Tym zagadnieniem zajął się w 1809 r. na posiedzeniu Towarzystwa Warszawskiego Przyjaciół Nauk, gdzie referował projekt wydania zbiorowej historii narodu, dając jednocześnie wytyczne polskiej historiografii. Otwarcie stwierdza, że do tej pory nie mieliśmy prawdziwych pisarzy dziejów. Ci zaś liczni, którzy zajmowali się tym, podawali całą „mieszaninę fałszywych wyobrażeń” bez krytycznego ustosunkowania się do nich, bez wskazywania przyczyn upadku, źródeł odrodzenia. Nie dostrzegali konsekwencji oraz biegu nurtu dziejowego ludzkich czynów. Tak pisana historia narodu — podkreśla — „jest cenną dla uczonych, lecz więcej szkodliwą niż użyteczną dla uczyć się mających”¹⁶. W stwierdzeniu powyższym zawarł więc Staszic nie tylko ocenę polskiej historiografii, ale wyraził w nim swą podstawową myśl o zależności historii jako przedmiotu nauczania od historii jako nauki. Dostrzegając jednak, że historia jako nauka podana w dotychczasowej formie nie może być przedmiotem poznania w procesie nauczania, domaga się jej właściwego ujęcia, takiego, by mogła stanowić podstawy dla przedmiotu nauczania w szkole. Omawiając plan historii Polski ułożony przez ks. Adama Prażmowskiego podaje Staszic ogólne zasady, które winny być przestrzegane przy pisaniu historii narodu. Między innymi domaga się ukazania: składu społeczeństwa, przyczyn wzrostu i upadku władzy królewskiej oraz stanu rycerskiego i duchownego, religii krajowej, położenia ludu wiejskiego i miejskiego, rozwoju handlu wewnętrznego i zewnętrznego, stanu oświaty powszechnej, panującego prawa, systemu podatkowego i militarnego oraz po-

¹⁶ Roczniki TPN, t. VIII, cz. II, s. 5—6 i B. Suchodolski, *Rola Towarzystwa Warszawskiego Przyjaciół Nauk w rozwoju kultury umysłowej w Polsce*, Warszawa 1951, s. 92—93.

łożenia innych mniejszości narodowych w naszym kraju¹⁷. W sformułowaniach Staszica dotyczących przedmiotu poznania ucznia dominujące miejsce zajmuje historia narodowa. Podkreśla on dobitnie iż „historija narodowa najpierwej być uczoną powinna. [...] Potem uczyć trzeba historyi państw sąsiedzkich, to jest z własnym krajem stykających się. Dopiero na końcu — i to nie koniecznie wszyscy — niechaj czytają historyją czasów i państw odległych”¹⁸. Staszic wyraźnie stwierdza, że dziecko nieczule jest na losy Asyryjczyków i Medów, gdyż nie ma z nimi żadnego związku. Natomiast chętnie posłucha o swoich ojcach i pradziadach¹⁹. Funkcję wychowawczą historii ojczyznej wyprowadza ze świadomości i głębokiego przekonania oraz doświadczenia, że młodzież ucząca się przeszłości swego narodu zajmie kiedyś dominujące stanowiska w państwie, w jej ręce będzie złożony ster rządu i tak będzie pracowała dla ojczyzny, jak ją umiłuje. Szacunku zaś do praw i obowiązków względem ojczyzny można nabyć przez znajomość historii swych przodków. Historię ojczyzną musi znać każdy obywatel. Pierwszą książką dziecka powinny być dzieje ludzi kraju rodzinnego. Przyszły obywatel musi poznać swój kraj, bo w nim będzie żyć, dla niego pracować i radzić o losie jego i przyszłości¹⁸. Tu odzwierciedla się jeden z aspektów laicyzacji myśli historycznej, polegający na wychowaniu patrioty i obywatela świadomego swych przyszłych zadań i obowiązków względem ojczyzny i narodu.

Motywy takiej oceny roli historii w nauczaniu ze strony Staszica są zupełnie zrozumiałe. Żyje on w czasach ciężkich dla naszej ojczyzny. Był świadkiem niemocy i upadku Rzeczypospolitej, jej ostatnich blasków, tragicznej klęski i przesłanek odnowy. Jako polityk widział przyczyny zła i źródła odrodzenia. Jako pedagog każe uczyć i wychowywać młodzież na przykładach historii ojczyznej. „Zawsze takie rzeczypospolite będą, jakie ich młodzieży wychowanie”¹⁹. Z entuzjazmem odnosi się zatem Staszic do prac Komisji Edukacji Narodowej, bo widzi w nich realizację ideału wychowania obywatelskiego. W odniesieniu do tych zagadnień występuje Staszic jako kontynuator koncepcji dominującej roli historii polskiej w nauczaniu. Koncepcja ta, podjęta przez niego, a posiadająca źródła swej genezy w XVIII stuleciu w reformie szkolnej Konarskiego i kontynuowana przez Komisję Edukacji Narodowej, rozwija się dalej w XIX w. Szczególne swoje odzwierciedlenie znalazła na terenie Księstwa Warszawskiego. Utrata niepodległości państwa polskiego ujemnie wpłynęła bowiem na rozwój oświaty, szkolnictwa, nauki. Następuje zahamowanie polskiej myśli historycznej i dydaktycznej. Przerwanie pracy nad wydawaniem podręczników elementarnych w duchu osiemnastowiecznego racjonalizmu w zakresie historii ujemnie odbija się na samym procesie nauczania²⁰. W zaborze pruskim i austriackim równolegle z kursem germanizacyjnym następuje rugowanie nowoczesnych metod pracy nauczyciela, powrót do metody pamięciowej, mechanicznej²¹. Natomiast cie-

¹⁷ A. Kraushar, *Towarzystwo Warszawskie Przyjaciół Nauk 1800—1832*, Księga I, s. 200.

¹⁸ S. Staszic, *Uwagi nad życiem Jana Zamoyskiego*, oprac. S. Czarnowski, Wrocław 1952, s. 21.

¹⁹ Tamże, s. 7.

²⁰ T. Słowikowski, *Poglądy na nauczanie...*, jw., s. 84.

²¹ Tamże, s. 85.

kawe i głębokie sformułowania dotyczące nauczania historii ojczyznej w szkole i jej miejsca w programach nauczania znajdujemy na terenie ziem włączonych do imperium rosyjskiego, gdzie dzieje szkolnictwa w okresie liberalnego kursu Aleksandra I potoczyły się zrazu innymi torami. W związku z tym myśl dydaktyczna, która na tych terenach się skoncentrowała, głównie dzięki osobie Hugona Kołłątaja promieniowała na teren Księstwa Warszawskiego, osiągając tu szczególnie silny rozwój.

Do stosunkowo wysokiego stanu oświaty na tych terenach przyczyniła się przede wszystkim organizacja szkolnictwa, oparta na doświadczeniach Komisji Edukacji Narodowej. Ziemie, które dawniej wchodziły w skład państwa polskiego, utworzyły wileński okręg szkolny, którego kuratorem został Adam Czartoryski. Uniwersytet wileński objął kierownictwo nad szkołami w ośmiu guberniach, aż pod Płock i Kijów włącznie, i równocześnie zawiądywał bezpośrednio szkolnictwem w pięciu guberniach północnych, a to wileńskiej, grodzieńskiej, mińskiej, witebskiej i mohylewskiej. Z ramienia Uniwersytetu pieczę nad trzema południowymi guberniami sprawował zastępca kuratora Tadeusz Czacki. U boku Czackiego, który rozwinął bujną działalność organizacyjną i pedagogiczną, stanął Hugo Kołłątaj.

Kołłątaj wywarł doniosły wpływ na rozwój szkolnictwa wołyńskiego. Opracował on plany i metody pracy. Nauczanie historii na tym terenie w omawianym czasie znajduje się pod dużym wpływem poglądów Kołłątaja²². Sformułował je Kołłątaj ostatecznie w *Radach dla Karola Mirowskiego, profesora liceum w Krzemieńcu*. W *Radach* zawarł podstawową myśl Komisji Edukacji Narodowej, „uczenia na rozum”²³. *Radę* zostały przedrukowane w „Pamiętniku Warszawskim” w 1810 r. i tą drogą zostały przeniesione na grunt Księstwa Warszawskiego²⁴. Ukazanie się ich na tym terenie świadczy o aktualności omawianych zagadnień, tym bardziej że na łamach „Pamiętnika Warszawskiego” ukazywało się wiele cennych pozycji z dziedziny nauczania i wychowania. Koncepcja dominującej roli historii polskiej w nauczaniu zaczyna tu znowu występować. W *Projekcie Urządzenia Seminarium Nauczycielskiego w Łowiczu* położono duży nacisk na nauczanie historii ojczyznej. Zostały tu uwzględnione walory wychowawcze, związane z nauczaniem tego przedmiotu, i ukazana rola nauczyciela. „Przy tej nauce [bowiem] ma nauczyciel najlepszą sposobność zaszczerpania w uczniach patriotyzmu, czyli miłości ojczyzny, bo tu może wskazać, że wszystkie urządzenia krajowe, choćby prywatnym osobom ciężarem się stawały, lecz do powszechnego dobra dopomagają, bądź pośrednie, bądź bezpośrednie, że częstokroć prywatne osoby tracić muszą, aby całość nienaruszoną została, że od zachowania praw spokojność i porządek społeczności zawisły, i że dla tego samego wykonanie praw jest istotnym obowiązkiem każdego”²⁵. Ten sam problem został uwzględniony w *Zbiorze uchwał i ogólnych urządzeń Izby Edukacyjnej od czasu jej ustanowienia, w Zasadach urządzenia Seminarium, czyli szkoły nauczycieli w Łowiczu*. Paragraf 15 mówi: „Jeografia i historia krajowa dawana będzie jak najdokładniej, wpajając w nich [semi-

²² Tamże, s. 86—87.

²³ *Listy w przedmiotach naukowych*, t. III, s. 185.

²⁴ „Pamiętnik Warszawski”, numer kwietniowy z 1810 r.

²⁵ Z. Kukulski, *Źródła do dziejów wychowania i szkolnictwa w Polsce w dobie Izby Edukacji Publicznej 1807—1812*, Lublin 1931, s. 214.

narzystów] przy wszelkiej okoliczności miłość Ojczyzny. Później dopiero postąpić można do geografii krajów sąsiednich i odleglejszych". Według *Planu edukacji publicznej w r. 1810 w szkołach wydziałowych* historia i geografia miała być uczona początkowo, później zaś dzieje państw ościennych, ogólne poznanie dziejów świata do czasów współczesnych, a także Konstytucja Księstwa Warszawskiego. W niższych szkołach departamentowych w pierwszej, drugiej i trzeciej klasie tematyka historii była analogiczna jak w szkołach wydziałowych. W klasach wyższych uczono historii starożytnej, mitologii i prawideł chronologii²⁶.

Ukazane przykłady, które można by jeszcze mnożyć, lecz nie jest to celem niniejszej pracy, wykazują, że koncepcja dominowania historii ojczyściej w nauczaniu była konsekwentnie realizowana w XIX stuleciu w swych pierwszych założeniach wytyczonych w w. XVIII.

Wśród licznych aspektów współczesnej dydaktyki historycznej nie można pominąć uwag Staszica dotyczących podręczników do nauczania tego przedmiotu. Uważa on, że tego rodzaju książki elementarne są konieczne potrzebne. Pracę Teodora Wagi²⁷ ocenia w 1805 r. jako krótką, oschłą i nie odpowiadającą owym czasom, gdyż pisana była w okresie gdy „[...] jeszcze narodu jeszcze trwało”²⁸. *Historja książąt i królów polskich* Teodora Wagi wydana była w Warszawie w 1770 r., jako uzupełnienie i poszerzenie wydanej przez tego autora w 1767 r. w Supraślu *Krótkiej historyi polskiej i geografii zebrania*. Lelewel dokonał dwukrotnych przeróbek podstawowej pracy T. Wagi, *Historji książąt i królów polskich* w 1818 i 1824 r.²⁹. Wypowiedź zatem Staszica z 1805 r. dotyczy oryginalnej wersji podręcznika powszechnie znanego i używanego. Widząc obecnie radykalnie zmienioną sytuację kraju, Staszic podaje jako kryterium doboru materiału do pracy tego typu aspekt wychowawczy historii, „aby każdy młody czytaniem dzieł swych ojców nabierał dla nich i dla siebie szacunku, czuł zaszczyt w Polaka imieniu”³⁰. W tych ciężkich czasach dla Polski czytanie dziejów ma „ożywiać młode serce, podtrzymywać naród na duchu. „Inaczej schybiony cel, dzieło niepotrzebne, osobliwie, gdyby to czytanie dziejów, zamiast ożywienia, miało paraliżować młode serce, miało tchnąć w nie zimną obojętność, albo też wcale swych przodków wzgardę. Dla osiągnięcia więc u czytających podobnego skutku, trzeba aby piszący nasze dzieje, pisał je w podobnym duchu”³¹.

Omawiając organizację szkolnictwa, wyodrębnia Staszic trzy typy szkół. W każdym z nich obok innych przedmiotów historia jest odpowiednio uwzględniona. W szkołach stanowiących najniższy stopień nauczania, najpowszechniejszych jednak w kraju, równoległe z nauką moralną, geografją krajową figuruje historia ojczysta, historia naturalna powiatu, dalej zaś arytmetyka i geometria z doświadczeniem. Historię krajów sąsiednich umieścił Staszic na pierwszej pozycji w drugim typie szkół krajowych. Dalej

²⁶ Tamże, s. 524.

²⁷ T. Waga, *Historia Książąt...*, jw.

²⁸ A. Kraushar, *Towarzystwo...*, jw., s. 375.

²⁹ J. Lelewel, *Dzieła*, Warszawa 1961, wstęp, oprac. J. Bieniarzówna. O dużej popularności dzieła Wagi świadczą liczne reedycje. Do śmierci autora w 1801 r. było ich 5, do 1864 r. jeszcze 15, a więc 20 w ciągu 100 lat.

³⁰ A. Kraushar, *Towarzystwo...*, jw., s. 378.

³¹ Tamże.

wylicza prawo narodowe, wymowę, naukę skarbową, naturalną historię krajową, chemię, fizykę doświadczalną, chirurgię, matematykę z przygotowaniem do architektury militarnej lub cywilnej i do mechaniki. W trzecim typie szkół, które przeznaczają Staszic dla ludzi o wysokim poziomie intelektualnym, również na pierwszym miejscu znajduje się historia powszechna, dalej polityka, wierszopismo, astronomia, historia naturalna, chemia, fizyka, nauka lekarska³².

Czynny udział Staszica w pracach Izby Edukacyjnej (1807—1812) pozwala mu na realizację jego teoretycznych założeń, szczególnie w odniesieniu do poglądów na nauczanie historii. W *Planie edukacji publicznej* Staszica, załączonym do *Raportu o stanie edukacji publicznej i jej funduszach danego roku 1808 przez Izbę Edukacyjną Najjaśniejszemu Królowi Saskiemu, Ks. Warszawskiemu* naukę historii należało rozpoczynać w szkole wydziałowej od dziejów narodowych³³. W szkołach wiejskich książki do czytania miały zawierać m. in. „wypisy dziejów krajowych”³⁴. W gimnazjum historię powszechną miano nauczać razem z historią ojczystą³⁵.

W 1810 r. przygotował Staszic razem z Prażmowskim projekt planu edukacji publicznej. Plan ten obok innych przedmiotów wymieniał w szkołach wydziałowych: „Historia i Geografia. Najprzód narodowa, potem ościennych mocarstw”³⁶. W szkołach niższych departamentowych historii należało nauczać: „W pierwszych trzech klasach jak w szkołach wydziałowych; dalej historia starożytna, mitologia, prawidła chronologii, dziejów narodowych dokładniejszy wykład”³⁷. W szkołach wyższych departamentowych historia narodowa podawana być miała obszernie z uwagami politycznymi, przyczynami wzrostu i upadku, historia krajów europejskich z uwzględnieniem ich ustroju, stosunków handlowych, przemysłowych itp.³⁸.

Plan ów „edukacji publicznej” był oddany do przedyskutowania Towarzystwu Elementarnemu, powołanemu przez Izbę Edukacyjną. Po dokonaniu przez Towarzystwo Elementarne pewnych zmian idących w kierunku dominowania historii powszechnej w nauczaniu, Izba zatwierdziła *Plan Edukacji Publicznej* i zaczęto go realizować w życiu. Na tle tych właśnie zmian, które są wyrazem stanowiska większości przedstawicieli zajmujących się edukacją, tym wyraźniej zarysowuje się postawa Staszica wobec zagadnienia dominowania historii polskiej w nauczaniu, co jest zrozumiałe ze względu na specyficzną sytuację, w jakiej się kraj nasz wówczas znajdował.

W wypowiedziach swoich podkreśla Staszic bardzo dobitnie kwestię odpowiedniego kształcenia kobiet-matek. Matki pierwsze kształtują charaktery swych dzieci, przyszłych obywateli, członków społeczeństwa. Dlatego one same powinny znać dobrze historię ojczystą, by przekazywać odpowiednie wiadomości z tego zakresu, konieczne do wychowania młodego pokolenia i zaszczepienia w nim „ducha obywatelskiego”. Boleje Staszic nad tym,

³² S. Staszic, *Uwagi...*, jw., s. 23, 24, 25.

³³ *Pisma pedagogiczne* Stanisława Staszica, oprac. Z. Kukulski, Lublin 1926, s. 312—325.

³⁴ Tamże.

³⁵ Tamże.

³⁶ Tamże, s. 337.

³⁷ Tamże, s. 338.

³⁸ Tamże, s. 340.

stwierdzając „[...] że ta pleć, która we wszystkich innych narodach najczęściej czuje, zapala do cnót obywatelskich, która we wszystkich upadłych narodach najdłużej zachowała umysł narodowy, że te matki, które najpierw karmić i kształcić będą ciało i duszę młodych dzieci, tych ostatnich szczątków nadziei rodu naszego, te u nas najmniej narodowego umysłu mają. Obojętne, myśleć nie umiejące, idą gnuśnie za własnym samolubstwem, zawisłe zupełnie nie od rozważki, ale całkiem od zmysłów. Trzeba nam więc szukać sposobów, jakby je ująć przez własną ich słabość, jakby własnych ich zmysłów ochwyceniem naprowadzić je do tego, aby gadając, czytając, śpiewając, grając okazywały nieustannie swoim dzieciom ich przodków dzieje, aby w swych zabawach nawet były zawsze polskich dzieci matkami, nie macochy”³⁹.

Dowodem tego, jak bardzo interesował się Staszic kwestią wychowania kobiet, jest fakt powierzenia mu przez Izbę Edukacyjną do przejrzenia projektu planu regulaminu dla pensji żeńskich. Regulamin ten z „niektórymi odmianami”, dokonany przez Staszica, został potwierdzony przez Izbę. Stwierdził on, że „Nauki dla kobiet dawane być mają tylko do stopnia w życiu potrzebnego, nie dla próżnego okazania obszernych i wysokich wiadomości”⁴⁰. Na pierwszym miejscu wymienia regulamin „ogólny zarys historii, a mianowicie polskiej”⁴¹. Jako podręczniki do nauczania historii podaje regulamin dla klasy II — Teodora Wagi, a dla klasy IV — *Śpiewy historyczne* Niemcewicza. W klasie III regulamin położył główny nacisk na nauczanie historii Polski, co jest niewątpliwie zasługą Staszica.

Wypowiedzi Staszica i zabiegi dotyczące kwestii wychowania kobiet wpływały z ogromnej jego troski o kształtowanie przyszłego młodego pokolenia, które w zaraniu swym złożone jest właśnie w ręce kobiet-matek.

Analiza wypowiedzi i prac Staszica, traktujących o problemach dydaktyczno-historycznych pozwala zauważyć wpływ prądów doby Oświecenia na ujęcie niektórych aspektów poruszanej problematyki. I tak na przykład jeden z najważniejszych postulatów doby Oświecenia: „rozum — kryterium poznania”, znajduje swoje odzwierciedlenie we wszystkich wypowiedziach Staszica dotyczących edukacji i wychowania. Staszic chce, by uczono myśleć. Przeciwwstawia się bezkrytycznemu przyjmowaniu prawd. Rzuca hasła łączenia teorii z praktyką i doświadczeniem⁴². Te wywody jego można przenieść i na grunt historii jako przedmiotu nauczania. Występuje Staszic przeciwko bezmyślnemu wypowiedaniu faktów i wydarzeń z dziejów obcych narodów, zaleca uczyć tego, co bliższe, co bardziej zrozumiałe, co bardziej przemawia do młodego człowieka, co go otacza i co widzi — to jest historii swojego narodu i ojczystego kraju⁴³.

Wychodząc z założenia, że historia ma uczyć obejmując wszystkie kręgi społeczeństwa, domaga się szerokiej jej popularyzacji poprzez ujęcie ważnych faktów procesu dziejowego w poetycką i muzyczną formę⁴⁴. Staszic bierze czynny udział w układaniu szeregu tematów konkursowych z zakresu historii. Miały one nie tylko stworzyć szerokie zainteresowanie tą dziedziną, dać

³⁹ A. Kraushar, *Towarzystwo...*, jw., s. 378.

⁴⁰ Z. Kukulski, *Zródła...*, jw., s. 510—523.

⁴¹ Tamże, s. 510—523.

⁴² S. Staszic, *Uwagi...*, jw., s. 20.

⁴³ Tamże, s. 21.

szanse wybicia się szczególnie aktywnym i „twórczym” jednostkom, ale były zarazem jedną z form żywotnej działalności członków Towarzystwa Warszawskiego Przyjaciół Nauk, a przede wszystkim Staszica. Świadczyły o dużej aktualności problemów omawianych.

Omawiając poglądy Staszica na nauczanie historii nie można pominąć ukazania genezy ich kształtowania się. Na pewno wielki wpływ wywarły na Staszica zagraniczne podróże i bezpośrednie zetknięcie się dzięki temu z zachodnią myślą dydaktyczną, wśród której dominujące miejsce zajmowała sprawa nauczania historii. Staszic pilnie śledził rozwój oświaty i szkolnictwa na zachodzie Europy. Dzięki temu posiadał dużą skalę porównawczą w tej dziedzinie. Sam po powrocie do kraju był wychowawcą dzieci Andrzeja Zamojskiego. Nie był więc tylko teoretykiem. Wszystko to na pewno w jakimś stopniu rzutowało na powstanie i rozwój pedagogicznych poglądów Staszica. Nie można ich jednak odrywać od filozoficznego podłoża, na którym się niewątpliwie kształtowały i rozwijały. Staszic, wyjeżdżając w 1779 r. za granicę, zapoznaje się z nowoczesną filizofią. W Paryżu poznaje się z Buffonem i to zadecyduje w przyszłości o całym jego kierunku myślowym. Buffon ogłosił wówczas wielotomową *Historię naturalną* oraz dzieło będące wykładem filozofii przyrody, *Epoki natury* (*Les Epoques de la Nature*). W dziele tym przedstawił dzieje kuli ziemskiej i zamieszkujących ją istot jako rozwój nieustanny, od form prymitywnych do coraz to doskonalszych⁴⁵. Staszic mimo tego, że w badaniach swoich odchylił się od niejednej teorii i przypuszczeń Buffona, jednak na zawsze pozostanie pod urokiem jego dzieła. Autor *Epok* utwierdził w nim przekonanie, że źródłem poznania prawdy jest badanie natury, że istnieje pierwszeństwo gatunku nad osobnikiem. Gatunek jest wszystkim, podobnie jak społeczeństwo, osobnik zaś i jednostka niczym⁴⁶. Toteż w *Uwagach nad życiem Jana Zamojskiego* Staszic rozpatruje społeczeństwo jako zjawisko psychiczne, a zarazem

⁴⁴ A. Kraushar, *Towarzystwo...*, jw., s. 378—379. Domaga się Staszic „[...] aby, przebiegłszy całą historią narodową, zebrać główne czyny obywatelskie, bohaterskie, lub nadzwyczajne cnoty bądź publiczne, bądź nawet partykularne. Te, w liczbie, jaka ze zbioru wypadnie, ułożyć porządkiem, a każdego czynu treść opisawszy, podać publiczności, z wezwaniem narodowych wierszopisów, aby każdy wybrał jeden lub więcej z tych czynów i opisał go wierszem, na wzór pism zacnego kolegi Woronicza, lub na kształt dumy Żółkiewskiego. Takie śpiewy napisane powinny być przesłane Zgromadzeniu. Które zostaną przyjęte, pójdą w poczet drukować się mających. [...] Gdy tak już całe główne dzieje będziemy mieli w śpiewach, należy do nich przy każdej pieśni dołączyć muzykę i kopersztych. Tym sposobem przedstawilibyśmy narodowe dzieła z całym ochwyceniem umysłów nawet ojcom i matkom obojętnym”. Podobną rolę spełniały *Spiewy historyczne* J. U. Niemcewicza. Sam Niemcewicz podkreśla ten aspekt w przedmowie do swej pracy: *Spiewy historyczne z muzyką i rycinami* przez J. U. Niemcewicza, edycja druga, Warszawa 1818, s. 7, 320 i 321. Ukazuje tu autor znaczenie pieśni historycznych i rolę kobiet w ich przekazywaniu. Szerzej kwestie te zostały poruszone u W. Jankowskiego, *Geneza i dzieje „Spiewów historycznych” Niemcewicza*, „Pamiętnik Literacki” 1890 i u C. Ptaszewskiego, *Pierwsze wydanie „Spiewów historycznych”*, „Pamiętnik Literacki 1916, s. 278.

⁴⁵ S. Staszic, *Uwagi...*, jw., *Wstęp*, s. XVIII i XIX.

⁴⁶ Tamże, s. XXI i XXII.

materialne. Jest ono „[...] rzeczywistością konkretną, która w stosunku do świadomości jednostkowej występuje jako rzecz bezwzględna i uzależniona od siebie wszelkie pojęcia moralne”⁴⁷. Człowiek nie odczuwający nakazu społecznego jako najwyższego regulatora swego postępowania nie może być moralnym. Na tych przesłankach opiera Staszic swój program wychowania moralnego. Chce on, by wychowanie moralne poprzedzało wszelkie inne, bo dziecko musi utożsamiać swoje własne dobro z dobrem własnego społeczeństwa. Trzeba więc od początku wpajać w dziecko przejęcie się nakazami, które wynikają z istniejącego związku społecznego⁴⁸. Staszcowi chodzi o wychowanie obywateli użytecznych, a więc jego program nauczania historii, jak to już widzieliśmy, zmierza do wychowania ludzi pożytecznych i wartościowych.

Reasumując całość wywodów na temat poglądów pedagogicznych Staszica, na które złożyły się takie aspekty, jak: historia jako nauka i historia jako przedmiot nauczania, przedmiot poznania ucznia, podręcznik jako pomoc naukowa, organizacja szkolnictwa, historia jako przedmiot kształcenia kobiet — stwierdzić należy, że wachlarz zagadnień tych jest bardzo bogaty i różnorodny. Wiele elementów procesu nauczania ujętych jest w sposób oryginalny. Nacechowane one są indywidualnym piętnem jego założeń. Wprawdzie poglądy Staszica na nauczanie historii nie są zbyt rewelacyjne, jak już wspomniano w pracy niniejszej, po pierwsze dlatego, że nie był odosobniony w ich wypowiedaniu, po drugie, co szczególnie jest przekonujące, że nie stworzył żadnej koncepcji dydaktyczno-metodycznej, jak np. Kołłątaj lub Lelewel, niemniej jednak widać, że wkład jego w teorię nauczania jest bogaty i oryginalny, dlatego godny uwagi i podkreślenia.

Staszic ograniczał się tylko do wypowiedania niektórych sądów na temat aspektów historii jako przedmiotu nauczania. Biorąc pod uwagę wypowiedzi Staszica na temat innych przedmiotów nauczania i dziedzin życia, należy również podkreślić, że są one znacznie bogatsze i głębsze w swej treści. Zainteresowania historyczne stanowią tylko skromny wycinek z całości poglądów Staszica na nauczanie i wychowanie. W skali ogólnej, wypowiedzi jego na temat historii stanowią nikły procent. Niemniej jednak faktem jest, że wypowiadał się na temat nauczania historii, i to wypowiadał z dużym znawstwem tego problemu oraz niewątpliwie wywarł duży wpływ na współczesnych pod tym względem, chociażby wymienić tu tylko powstanie *Spiewów historycznych*.

РЕЗЮМЕ

Взгляды Станислава Сташица на обучение истории

Статья посвящена взглядам Станислава Сташица на обучение истории на фоне общего перелома в области дидактики истории, который наблюдался во второй половине XVIII века.

Сташиц не пробовал создавать никаких новых методико-дидактических концепций относительно обучения истории и ограничился лишь многочислен-

⁴⁷ Тамże, s. XLII.

⁴⁸ Тамże, s. XLII i XLIII.

ными замечаниями, касающимися только отдельных сторон этого вопроса. Однако эти замечания охватывают почти все элементы, связанные с обучением указанному предмету. В его работах на различные темы содержатся рассуждения, касающиеся истории как науки и истории как предмета школьного обучения, причем Сташиц подчеркивает их взаимную зависимость и указывает на связь истории в качестве предмета обучения с историей как наукой. Он широко рассматривает объем познаний ученика, при этом господствующую роль приписывает истории родины. Высказывая свои соображения об учебнике истории, Сташиц подчеркивает, что существует острая потребность в элементарных учебниках этого рода, причем они должны быть написаны так, чтобы возбуждали патриотические чувства и уважение для своей отчизны. Много места Сташиц посвящает проблеме программы истории в предлагаемой им организации школьного дела в Польше. Он очень широко трактует также роль истории в образовании женщин, что для того периода являлось новостью. В высказываниях Сташица на тему истории замечается влияние основных положений эпохи Просвещения, как например роль разума как критерия познания правды, связь теории с практикой, популяризация истории.

Такая широкая трактовка Сташицем всей разносторонности историко-дидактических проблем свидетельствует о том, что он является одним из активных авторов того перелома, который наметился в Польше во второй половине XVIII века в области обучения истории.

RÉSUMÉ

Stanislas Staszic et l'enseignement de l'histoire

La présente dissertation montre les idées de Stanislas Staszic sur l'enseignement de l'histoire, présentées sur le fond plus large des changements survenus en Pologne à la deuxième moitié du XVIII^e siècle dans le domaine de la didactique en histoire.

Staszic n'a créé aucune nouvelle conception méthodologique ni didactique destinée à l'enseignement de l'histoire, se bornant uniquement à énoncer de nombreuses remarques au sujet de certains aspects de l'enseignement en question. Ces remarques englobent cependant tous les problèmes se rattachant à l'enseignement de cette matière. Dans ses réflexions, qui se trouvent disséminées un peu partout dans les ouvrages traitant les sujets les plus divers, on peut distinguer des considérations sur l'histoire en tant que science et en tant que matière d'enseignement. Staszic ne manque pas de souligner le rapport de dépendance existant entre ces deux aspects et montre les traits communs qui unissent l'histoire comme matière d'enseignement et l'histoire comme science. Il étudie l'objet des connaissances de l'élève où l'histoire de son pays natal tient une place dominante. Il dit son opinion sur le manuel destiné à l'enseignement de l'histoire en soulignant son importance et en précisant que les livres élémentaires de ce genre sont absolument nécessaires et qu'il doivent être conçus de façon à éveiller chez l'élève les sentiments patriotiques et le respect de son pays. Beaucoup de place dans ses considérations tient le problème du programme en histoire dans le système d'organisation scolaire dont il est l'auteur. Staszic a aussi longuement étudié le problème du rôle de l'histoire dans l'éducation des femmes, ce qui est presque une nou-

véauté à cette époque-là. Les considérations de Staszic sur l'histoire se ressentent d'une forte influence des idées du siècle de Lumières, p. ex. la raison comme critère de connaissance de la vérité, la liaison de la théorie avec la pratique, la vulgarisation de l'enseignement de l'histoire.

Cet éventail si riche des problèmes didactiques et historiques traités par Staszic nous permet de le considérer à juste titre comme l'un des représentants des changements profonds survenus en Pologne à la deuxième moitié du XVIII^e siècle en matière de l'enseignement d'histoire.