ROMA ILNICKA-MIDUCHOWA

POLSKA MYŚL HISTORYCZNO-DYDAKTYCZNA W PRZEDEDNIU REFORMY KOMISJI EDUKACJI NARODOWEJ

Dominujący czynnik wielkiego przełomu w II połowie XVIII wieku na polu nauczania historii stanowi Komisja Edukacji Narodowej ze swymi bogatymi poglądami, ustawami i wskazaniami. Źródłem wielkiej wagi przemian tych czasów jest niewątpliwie fakt, że historia staje się przedmiotem nauczania, posiadającym określoną pozycję w grupie nauk prawno-moralnych. Jest to moment niezmiernego znaczenia. Doceniając go nie możemy jednak zapomnieć, że powstał drogą nawarstwiania się aspektów dydaktycznych czasów poprzedzających, że pierwszych jej elementów należy szukać wcześniej i że one torowały drogę, stawały się prekursorami dojrzałej myśli i praktyki pedagogicznej. W latach poprzedzających reformę Komisji Edukacji Narodowej treść historyczna przenikała do świadomości uczniów licznymi drogami, poprzez różne przedmioty nauczania — łacinę, retorykę, poetykę, czytanie autorów klasycznych. Recepcja merytorycznych wartości historii niewątpliwie następowała. Etap wykorzystywania treści historycznych w kontekście innych przedmiotów nauczania, bez nadania jej samodzielnej formy, to faza przejściowa na drodze rozwoju historii jako przedmiotu nauczania. Myśl wyodrębnienia tej osobnej dyscypliny zaczyna dojrzewać w latach bezpośrednio poprzedzających powstanie Komisji Edukacji Narodowej. Wyrazem jej będą bogate poglądy przedstawicieli XVIII-wiecznej myśli polskiej kształtujące się na fali ogólnoeuropejskich prądów doby Oświecenia. Polski nurt teoretyczny wytycza drogę nowym koncepcjom dydaktycznym, urabia opinię publiczną pod kątem nowych potrzeb i haseł. Siłą inspirującą w tym zakresie jest niewątpliwie dążenie do odnowy narodu, szukanie w reformie edukacji dróg ratunku dla Rzeczypospolitej. Nie możemy zapomnieć jednak, że zachodnia myśl historyczna przenikała do Polski, była przyjmowana i wnosiła do polskiego Oświecenia wiele cennych wartości i wskazań. Transponowano umiejętnie „wszystko to, co w myśli zachodniej Oświecenia służyć mogło wychowaniu dobrego, politycznie świadomego, czynnego i rozumnego obywatela" [1], a więc stoso-

wnie do naszych potrzeb, do sytuacji w jakiej kraj nasz się znajdował. Z polskim teoretycznym nurtem kształtującym dydaktyczne aspekty historii związana jest postać króla Stanisława Leszczyńskiego (1677—1760), którego wypowiedzi godne są uwagi i podkreślenia ze względu na pewną dozę oryginalności oraz na prekursorski charakter, jako że zawierają elementy znajdujące swój wyraz w reformach Komisji Edukacji Narodowej [2].

Dominującą rolę w nauczaniu przypisuje Leszczyński historii. Należy bowiem ona — pokreśla — do „najużyteczniejszych nauk". W rozważaniach swych odnośnie tego przedmiotu mocno splata cel poznawczy z wychowawczym. Historia uczy poznawać ludzi z ich wadami i zaletami. Dając obrazy pełne kontrastu tak pozytywne, jak i negatywne przejawy działalności ludzkiej, ukazuje z jednej strony przypadki „miłości ludu, prawości, stałości, sprawiedliwości" z drugiej strony „pychę, zarozumiałość, zaniedbywanie obowiązków". Obrazy te stanowią materiał faktograficzny, będący podstawą do dalszej pracy opartej na prawidłowej krytyce materiału historycznego. Dzieła Telemaka przygotują odpowiednio ucznia, mówi Leszczyński, by potrafił „zdrowo sądzić o historii". W programie nauczania historia ojczysta powinna zająć pierwsze miejsce przed historią powszechną. Gdy uczniowie dobrze poznają dzieje swego kraju, gdy „powezmą jasne i dokładne wyobrażenie o swoim narodzie, wówczas należy ich zapoznać z interesami, charakterem i przesądami narodów sąsiednich".

Leszczyński w dalszych swoich rozważaniach biorąc pod uwagę wiek ucznia zdaje sobie sprawę z jego ograniczonych możliwości poznawczych. Dostrzega, że historia dla dziecka jest trudna do opanowania. W jego czasach pisana była tylko dla „dojrzałych". W momencie, gdy staje się przedmiotem nauczania winno się „zastosować" ją do pojęcia dzieci. To trafne zrozumienie psychiki dziecka, w okresie, gdy nie wyodrębniano jeszcze psychologii jako nauki, godne jest uwagi i podkreślenia. Intuicyjne wyczuwanie pewnych zjawisk daje Leszczyńskiemu rangę prekursora nie tylko poprzedzającej go epoki Komisji Edukacji Narodowej, lecz czasów znacznie późniejszych. Z realizacji zasady dostępności w nauczaniu historii wypływa u Leszczyńskiego konieczność napisania „krótkich zbiorów historii" tak ojczystej, jak i powszechnej. Niewątpliwie miały one spełniać rolę podręcznika i stanowić podstawową pomoc naukową ucznia. Styl „zbiorów" winien być prosty, jasny, treść pisana ciekawie. Tą drogą, podkreśla Leszczyński, można zainteresować dzieci i wówczas nauka „najlepiej trafia do pojęcia młodych umysłów". Obok

[1] M. H. Serejski, *Koncepcja historii powszechnej Joachima Lelewela*. Warszawa 1958, s. 113—117.

[2] J. Lechicka, *Rola dziejowa Stanisława Leszczyńskiego oraz wybór jego pism*, [W:] Rocz. Tow. Nauk. w Toruniu, R. 54, z. 2. 1951, s. 130.

podręcznika przewiduje pomoc naukową w postaci tabel dotyczących informacji poszczególnych mocarstw, przede wszystkim krajów ościennych. Tabele takie powinny być sporządzone przez człowieka przygotowanego, „rozsądnego i uczonego". Oryginalny w swoich poglądach jest Leszczyński odnośnie metod nauczania. Sugeruje stosowanie tzw. metody regresywnej. Twierdzi bowiem, że sposób nauczania historii „wstecz od obecnego panowania, bardziej im (dzieciom) się podoba. Łatwiej by się może wdrażał w ich pamięć ten porządek ... tego może należałoby się lękać, aby dzieci poznawszy wszystkie ważne bliskich wieków wypadki nie straciły ochoty do odległych dziejów. Lecz nie zrobiłoby to wiele złego, poznanie bowiem tego, co jest odległym należy już do erudycji, dla nich zaś potrzebne są wiadomości zastosowane do praktyki". Ukazanie tego typu nauczania wiąże się na pewno ze zrozumieniem specyfiki historii jako przedmiotu nauczania, a więc trudnego, bo wymagającego abstrakcyjnego myślenia ze strony ucznia, i z intuicyjnym rozumieniem psychiki dziecka. Wie, że to jest bliskie, co się już zna, to jest łatwiejsze do zrozumienia i zapamiętania z czym się już dziecko zetknęło. Niejednokrotnie w historii nawiązywano do tych tradycji i nawet obecnie niektóre elementy tej metody bywają zastosowane w retrospektywnym procesie tworzenia pojęć historycznych. Dostrzegając kierowniczą rolę nauczyciela w procesie nauczania historii wymaga się od niego odpowiedniego, gruntownego przygotowania rzeczowego „by ci, którzy mają się trudzić wychowaniem młodzieży sami dostateczną wiedzę posiadali". Metodyczne przygotowanie odgrywa również rolę dominującą. Zdaje sobie bowiem sprawę z tego, że „sposób wykładania wywiera niewątpliwie wpływ na efekty pracy, może skrócić i uprzyjemnić naukę. Drogę do prawidłowej realizacji procesu nauczania widzi Leszczyński w gruntownym opanowaniu wiedzy, dobrej znajomości swojego przedmiotu.

Prekursorem był sugerując powstanie szkół publicznych, które by znajdowały się pod nadzorem państwa, w których „nauczyciele biegli w naukach i kierunkach, płatni byli przez rząd dla nauczania młodzieży" [3].

Z nurtem, który torował drogę historii do programów szkolnych związana będzie również postać Stanisława Konarskiego (1700—1773). Komisja bowiem wyeksponowała i rozwinęła na gruncie dydaktyki historii to, co wspaniale zapoczątkował Konarski na odcinku szkolnictwa pijarskiego. Pogłębiła i rozszerzyła aspekty dydaktyczne, których genezę stanowiły poglądy na nauczanie historii zaprezentowane w *Ustawach szkolnych* [4]. Dostrzegamy w nich nieomal wszystkie współczesne

[3] Tamże.

[4] Oryginalny tytuł *Ustaw* brzmi: *Ordinationes Vistationis Apostolicae Pro Provincia Polona Clericorum Regularium Pauperum Matris Dei Scholarum Piarum*

aspekty metodyczne tego przedmiotu. Autor ustaw wyraźnie precyzuje cel nauczania, treść i zakres historii, metody pracy nauczyciela i ucznia, wypowiada się na temat roli podręczników i lektury uzupełniającej w procesie nauczania, osobowości nauczyciela i jego przygotowania rzeczowego i metodycznego do pełnienia powierzonych obowiązków dydaktyczno-wychowawczych [5].

Mocno i jednoznacznie zostaje w *Ustawach* wyeksponowany cel wychowawczy. Sugestia adresowana w kierunku nauczycieli „Niechaj bezustannie przy każdej sposobności wpajają w młodocianych miłość Ojczyzny, cześć i najwyższe dla niej przywiązanie ..." [6] zamierza wyraźnie do realizacji obywatelskiego profilu wychowanków. Gwarantem tych koncepcji miała być odpowiednio dobrana treść historyczna, nie tylko rejestracja suchych faktów, lecz interpretacja zawierająca elementy wyjaśniania, komentowania prawdy historycznej, wykrywanie przyczyn i skutków wypadków dziejowych, refleksja nad wybitnymi postaciami, zainteresowanie problematyką gospodarczą, społeczną i kulturalną poszczególnych krajów [7].

Zajmując się w *Ustawach szkolnych* metodami nauczania historii stawia Konarski na pierwszym miejscu pracę z podręcznikiem, a następnie wykład nauczyciela oraz metodę utrwalającą realizowaną poprzez bieżące powtarzanie materiału i okresowe w czasie popisów uczniowskich. Tak wytypowana kolejność metod wyrosła ze specyfiki ówczesnej praktyki szkolnej, jak również ze stanu podręcznikarstwa omawianej doby. Nauczanie historii odbywało się w większości wypadków w oparciu o literaturę zachodnioeuropejską i łacińską, na podstawie której uczniowie pisali zadania polegające na tłumaczeniu pewnych partii materiału na język polski. Chronologiczna konstrukcja tych pozycji nie pozwalała na wykorzystanie innych wartościowszych metod pracy z tekstem. Konarski zdawał sobie sprawę z jakości i funkcji podręczników dostępnych i używanych w ówczesnej szkole. Usprawiedliwia korzystanie z nich brakiem lepszych i wartościowszych. Wyraża głębokie przekonanie, iż młodzież

Anno Domini MDCCLIII. Część IV i V Ordynacji oraz przepisy dotyczące wychowywania nauczycieli pijarskich z pierwszych trzech części Ordynacji zostały przetłumaczone na język polski w następującej publikacji.: S. Konarski, *Ustawy szkolne.* Z jęz. łac. przeł. W. Germain. Przyp. zaop. J. Czubek. Wstęp S. Kota. Kraków 1925. Ustawy szkolne w tym tłumaczeniu stanowiły podstawę niniejszej pracy.

[5] R. Ilnicka-Miduchowa, *Historia jako przedmiot nauczania w reformie szkolnej Stanisława Konarskiego w świetle „Ordynacji"*, Rocznik Naukowo-Dydaktyczny WSP w Krakowie, z. 26, *Prace Historyczne III*, Kraków 1967, s. 161—170.

[6] S. Konarski, *Ustawy*, s. 287.

[7] Tamże, s. 30—36, 47—53, 305—307.

doczeka się podręczników pisanych przez autorów z prawdziwego zdarzenia [8].

Wiele miejsca i uwagi poświęca Konarski nauczycielowi, podkreślając konieczność jego gruntownego przygotowania rzeczowego i metodycznego do pełnienia powierzonych obowiązków dydaktycznych. Głęboka wiedza, jak słusznie uważa, pozwoli wprowadzać „stosowniejsze i doskonalsze metody nauczania". Dostrzega kierowniczą rolę nauczyciela w procesie nauczania i pragnie, by przez swoją aktywną postawę realizował ją jak najskuteczniej, pamiętając że obok przekazywania wiedzy podstawowym jego zadaniem jest kształcąca i wychowawcza rola w procesie nauczania [9].

Na kilka miesięcy przed powstaniem Komisji Edukacji Narodowej na łamach „Monitora" [10] w roku 1773 pojawiają się głosy wypowiadające się na temat nauczania historii — urabiające opinię publiczną do przyjęcia zmian w zakresie nauczania historii.

W jednym z artykułów podkreśla się, że młodzież powinna wykazać gruntowną „znajomość filozofii, historii powszechnej i szczególnie naszego kraju, prawa narodów, prawa przyrodzonego, prawa cywilnego" [11]. Akcentuje wyraźnie, iż „trzeba być biegłym w historii powszechnej. osobliwie jednak w dziejach Ojczyzny swojej". Powinna być przedmiotem szczególnego poznania, bowiem dowiadujemy się o interesach różnych monarchów, ich polityce wewnętrznej i międzynarodowej, o traktatach, sojuszach między poszczególnymi państwami [12]. Wrześniowy artykuł „Monitora" ponownie podejmuje tę problematykę stwierdzając, „że nauka historii powszechnej jak i partykularnej swojej Ojczyzny" może być dla państwa wielkim pożytkiem. „Droga przez nauki prowadząca do cnoty jest długa, ale droga przez przykłady jest krótka i łatwa", dlatego mocno zaleca się nauczanie historii, by przykłady z życia wybitnych ludzi i narodów były szkołą i nauką dorastającego pokolenia. Za tą sugestią idzie bogata i rzeczowa z punktu dydaktycznego argumentacja konieczności uwzględniania tego przedmiotu w programach szkolnych,

[8] Tamże, s. 31—37, 57—58.

[9] Tamże, s. 26, 461—462.

[10] Czasopismo redagowane było od 1763 roku, lecz w tym czasie wydania jego miały charakter sporadyczny. Dopiero „Monitor" wychodzący od 1765—1785 ukazuje się regularnie początkowo raz, a później dwa razy w tygodniu. Od 1765—1768 redagowany był przez Bohomolca od 1773—1778, redaktorem był mieszczanin Mitzler de Kolof. W następnych latach „Monitor" wydaje Korpus Kadetów, a od drugiego numeru 1784 roku redagowany jest przez Piotra Dufoura. Redaktor ostatniego rocznika jest dotąd nie znany. Z. Sinko, *„Monitor" wobec angielskiego „Spectatora"*, Wrocław, 1956, s. 17.

[11] „Monitor", 1773 LVII, s. 487.

[12] Tamże, 1773 LXI, s. 493.

wyliczanie jej walorów, korzyści płynących z opanowania tej dziedziny wiedzy, motywacja jej doniosłych funkcji [13].

Dorobek poglądów w zakresie kształtowania elementów dydaktycznych w nauczaniu historii w okresie poprzedzającym działalność Komisji Edukacji Narodowej stanowi punkt wyjścia całego procesu kształtującego aspekty dydaktyczne omawianego przedmiotu nauczania, a rozwijającego się przez następne stulecia i szczególnie znamiennego w dobie przełomu drugiej połowy XVIII wieku. Oceniając ten odcinek nurtu teoretycznego należy podkreślić przede wszystkim następujące momenty: historię potraktowano jako odrębny przedmiot. Na pierwszy plan wysuwano nauczanie dziejów narodowych. Określono cele tego przedmiotu wyraźnie podkreślając wychowawczą i kształcącą jego funkcję. Dużo miejsca poświęcono ujęciu treści historycznej, która miała być wyrazem wszechstronnej, głębokiej i istotnej problematyki. Podkreślano związki historii z innymi przedmiotami, przede wszystkim z geografią. Sugerowano tworzenie podręczników, podstawowej pomocy nauczyciela i ucznia w procesie nauczania. W tych wszystkich aspektach dydaktycznych intuicyjnie dostrzegano ucznia, na każdym bowiem kroku podkreślano jego ograniczone możliwości poznawcze, a w związku z tym zalecano dostosowywanie treści nauczania, podręczników, metod do określonego wieku wychowanka. Dużo uwagi poświęcono nauczycielowi i jego kierowniczej roli w procesie nauczania. Podkreślano gruntowne przygotowanie rzeczowe i metodyczne nauczyciela do pełnienia wyznaczonej funkcji. Podstawowe aspekty dydaktyczne historii zostały wypunktowane. Komisja Edukacji Narodowej przystępując zatem do realizacji swej reformy miała zadania wytyczone i sprecyzowane.

ROMA ILNICKA-MIDUCHOWA

L'IDÉE HISTORICO-DIDACTIQUE POLONAISE À LA VEILLE DES REFORMES DE LA COMMISSION DE L'ÉDUCATION NATIONALE

L'article présente des opinions de Stanislas Leszczyński, de Stanislas Konarski et des rédacteurs du „Monitor" sur l'enseignement de l'histoire. Il met l'accent sur ces aspects didactiques de l'histoire, qui constituent le genèse de la pensée historico-didactique polonaise apparaissant à la veille des reformes proposées par la Commission de l'Education Nationale.

[13] Tamże, 1773 LXXI, s. 558—561.

РОМА ИЛЬНИЦКА-MNДУХОВА

ПОЛЬСКАЯ ИСТОРИКО-ДИДАКТИЧЕСКАЯ МЫСЛЬ НАКАНУНЕ РЕФОРМЫ НАРОДНОЙ ЭДУКАЦИОННОЙ КОМИССИИ

Статья знакомит со взглядами на преподавание истории Станислава Лещинского, Станислава Конарского, а также с мнениями „Монитора". В ней подчеркиваются дидактические аспекты истории, к которым восходит генезис польской историко-дидактической мысли, рождающейся в канун реформы Народной Эдукационной Комиссии.