

Mokrzecki, Lech

Refleksje na temat źródeł do dziejów nauczania historii w okresie staropolskim

Acta Universitatis Nicolai Copernici. Historia 23 (198), 25-32

1989

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

Uniwersytet Gdański

Lech Mokrzecki

REFLEKSJE NA TEMAT ŹRÓDEŁ DO DZIEJÓW NAUCZANIA HISTORII W OKRESIE STAROPOLSKIM

Analizując bogatą literaturę naukową i dydaktyczną poświęconą nauczaniu historii w Polsce stwierdza się, że zdecydowaną przewagą ilościową mają rozważania typu metodycznego. Ich autorzy na podstawie badań empirycznych i własnych przemyśleń proponowali różnorodne rozwiązania mające na celu intensyfikację metod i form nauczania. Natomiast dzieje nauczania historii budziły dotąd proporcjonalnie nieco mniejsze zainteresowanie. Koncentrowano się zresztą zwykle na czasach nowszych, rzadko tylko sięgając do lat poprzedzających połowę XVIII w. Przede wszystkim trzeba wymienić rozprawy T. Słowikowskiego, J. Maternickiego, C. Majora, R. Ilnickiej-Miduchowej, A. Kulczykowskiej i U. Świętochowskiej¹.

Dla dziejów XVI i XVII w. poza wzmiankami u S. Lempickiego, J. Łukaszewicza, H. Pohoskiej, L. Chmaja, S. Kota, S. Tynca, Ł. Kurdybachy można wymienić nowsze publikacje T. Słowikowskiego, S. Twor-

¹ Bibliografię prac wydanych przed 1977 r. podaje T. Słowikowski, *Postępczy regres w nauczaniu historii na ziemiach polskich w pierwszej połowie XIX wieku*, [w:] *Studia z dziejów oświaty i kultury umysłowej w Polsce XVIII—XX w.*, Wrocław 1977, s. 53. Uzupełniłbym ten wykaz przede wszystkim o rozprawy I. Lewandowskiego, *Recepcja rzymskich kompendiów historycznych w dawnej Polsce*, Poznań 1976; K. Bartkiewicz, *Obraz dziejów ojczyzny w świadomości historycznej w Polsce doby Oświecenia*, Poznań 1979; A. F. Grabskiego, *Kształty historii*, Łódź 1985; J. Maternickiego, *Edukacja historyczna społeczeństwa polskiego w XIX w.*, Warszawa 1981; *Dydaktyka historii w Polsce 1773—1918*, Warszawa 1974; *Kultura historyczna dawna i współczesna*, Warszawa 1979; A. F. Grabskiego, *Myśl historyczna polskiego Oświecenia*, Warszawa 1976; T. Słowikowskiego, *Pijarskie podręczniki do nauczania historii w Polsce w XVIII wieku*, *Nasza Przeszość*, t. 54, 1980. Zob. też *Świadomość historyczna jako przedmiot badań historycznych, socjologicznych i historyczno-dydaktycznych*, pod red. J. Maternickiego, Warszawa 1985 i *Po co uczyć historii?*, red. C. Majora, Warszawa 1988.

ka, I. Lewandowskiego, B. i T. Bieńkowskich, J. Krukowskiego oraz związane z dziejami nauczania historii na terenie Prus Królewskich prace S. Salmonowicza, J. Serczyka, M. Pawlaka i L. Mokrzeckiego².

Dające się zauważyć pewne opóźnienie badań nad okresem I Rzeczypospolitej z jednej strony może być rezultatem istniejącego nadal błędnego przekonania, iż przed Komisją Edukacji Narodowej nie spotykamy w Polsce przykładów systematycznego nauczania historii, a z drugiej koncentracją dociekań historyków oświaty i dydaktyki na problematyce metodologicznej, metodycznej lub historiograficznej.

Dla porównania warto odnotować kilka przykładów ilustrujących stan badań nad dziejami nauczania historii w niektórych krajach europejskich. Poszukiwania bibliograficzne w bibliotekach brytyjskich, francuskich i obu państw niemieckich wykazały zresztą, że czasy odleglejsze również i tam nie budzą dostatecznego zainteresowania. W Niemczech nadal najobszerniejszą pozycją jest rozprawa A. Richtera *Die Methodik des Geschichtsunterrichtes der Volksschule in ihrer geschichtlichen Entwicklung* wydana w 1888 r., odpowiednie fragmenty W. Reina, *Encyclopädisches Handbuch der Pädagogik* (z roku 1905), E. Wenigera, *Die Grundlage des Geschichtsunterrichts* (1926 r.) i *Gesellschaft-Staat-Geschichtsunterricht*, Hrg. K. Bergmann u. G. Schneider, Düsseldorf 1982.

Z literatury anglojęzycznej najciekawszą wydaje się książka C. H. K. Martena, *On the teaching of History...* (1938) i prace H. Johnsona, zwłaszcza *Teaching of History in Elementary and Secondary Schools* (wydanie z 1962 r.). Są one trudno dostępne, nawet w największych bibliotekach zagranicznych³. Ich autorzy omawiali dość pobieżnie dzieje nauczania historii w niektórych państwach zachodnioeuropejskich.

Historia nauczania różnych przedmiotów w Anglii została najpełniej opracowana przez F. Watsona w 1909 r. i ze względu na swą aktualność ponownie przedrukowana w 1971 r. O wielu szczegółowych faktach informują nowsze prace K. Charltona, W. S. Howella, J. Simona, R. O'Day, R. R. Shermana i innych. Jednak nadal brakuje całościowego ujęcia, które by pozwoliło na dokonywanie w pełni wiarygodnych porównań, na przykład z sytuacją w dawnej Rzeczypospolitej⁴. Dlatego istniejące braki w naszej dotychczasowej wiedzy o początkach i rozwoju nauczania historii w różnych państwach mogą i powinny być czynnikami inspirującymi do intensyfikacji badań na ten temat w naszym kraju. Należy nawet

² Są to publikacje związane z działalnością gimnazjów akademickich w Elblągu, Toruniu i Gdańsku.

³ Jeden egzemplarz znajduje się w zbiorach British Library w Londynie.

⁴ Pewne syntetyzujące stwierdzenia przynosi G. H. Bantock, *Studies in the History of Educational Theory*, 1980.

chyba zachęcać do podjęcia studiów historiograficznych reprezentujących głównie model badań przedmiotowych⁵.

W wyniku wstępnych rezultatów podjętych dotąd dociekań wydaje się, że nauczanie historii w różnorodnej, lecz już dość skonkretyzowanej formie zaczęło przenikać do oświaty w XVI w., szczególnie zaś na przełomie XVI i XVII w. W Niemczech pierwszy podręcznik opracował w 1505 r. J. Wimpheling pt. *Epitome rerum Germanicarum usque ad nostra tempora*, natomiast dość regularne lekcje tego przedmiotu zaczęto wprowadzać od 1575 r. w szkole w Ilfeld am-Harz. Wcześniej, od 1540 r. odbywały się zajęcia z historii w Akademii w Wittenberdze obejmując okres „ab origine mundi tempus ad Augusti Caesaris” oraz wybrane wydarzenia ze współczesności. We Francji spotykamy historię od początku XVII w. w gimnazjach w Sedanie, Saumur, Montauban, gdzie wykładano głównie dzieje państw antycznych, zaś zakon oratorian włączył ją do programu swych kolegiów od lat 1630-tych. Podobnie w Anglii pierwsze podręczniki do dziejów ojczystych napisano w drugiej połowie XVI w. (*Anglorum Praelia*) i stosowano w niektórych szkołach. Początki lekcji historii są związane z działalnością szkoły St. Michael w York (1431 r.) i zakładu w Winchester w latach 1528—1561, lecz w pełni regularne zajęcia w Anglii i Szkocji wprowadzono dopiero w XVII w.⁶

Sytuacja w oświacie polskiej była zbliżona. Istniejące źródła potwierdzają fakty sporadycznego nauczania historii w Akademii Krakowskiej w XV w. oraz w gimnazjach w Lubartowie i Poznaniu w XVI w. i następnie w Elblągu i Toruniu. Jednakże regularne lekcje prowadzone przez profesorów specjalnie utworzonej katedry (prawa i historii) spotykamy od początku XVII w. tylko w gimnazjum gdańskim. Zajęcia te były nieprzerwanie kontynuowane aż do upadku Rzeczypospolitej⁷.

Źródła do początkowego okresu nauczania historii w Polsce są zarówno rękopiśmienne, jak i drukowane. Wśród nich można wymienić źródła bezpośrednio dotyczące tej problematyki i źródła pośrednie. Obie grupy są równie cenne ze względu na występujące w tej dziedzinie braki i trudności w rekonstrukcji procesu nauczania.

W pierwszej grupie szczególnie znaczące są spisy wykładów wydawane niekiedy przez poszczególne szkoły. W XVI i XVII w. były one z reguły pisane po łacinie i występowały pod różnymi nazwami: *cata-*

⁵ A. F. Grabski, *Kształty historii...*, s. 76.

⁶ F. R. Worts, *The teaching of history in schools. A new approach*, London 1935, s. 6.

⁷ L. Mokrzecki, *Studium z dziejów nauczania historii*, Gdańsk 1973, s. 60 i n.

logus lectionum, catalogus praelectionum, calculus lectionum, typus lectionum, conspectus praelectionum, series lectionum itp.⁸

Analizując głębiej tematykę spisów wykładów można stwierdzić, że nie była ona identyczna w poszczególnych placówkach, chociaż zawierała pewien wspólny zasób informacji. Różnice dotyczyły głównie wymiaru godzin i sposobu prezentacji zalet proponowanego do realizacji programu nauczania. Dlatego spisy wykładów są podstawowym źródłem w dociekaniach mających na celu ustalenie przebiegu i poziomu zajęć dydaktycznych w poszczególnych latach. Stanowią też one wiarygodne źródło informacji dla ustalenia nazwisk kolejnych nauczycieli historii, określenia, ile przedmiotów równocześnie wykładali, na co kładli szczególny nacisk, jakie pełnili funkcje w szkole, jak również ułatwiają odtworzenie struktury organizacyjnej poszczególnych placówek oświatowych.

W spisach wykładów starano się w możliwie najatrakcyjniejszej formie omówić proponowaną tematykę zajęć i naświetlić problematykę lekcji w minionym roku. Dlatego porównanie odpowiednich fragmentów w chronologicznie kolejnych spisach wykładów przynosi wartościowy materiał dla obiektywnej oceny faktycznie realizowanych treści nauczania historii w poszczególnych latach i w różnych klasach⁹. Jeżeli bowiem czegoś nie przerobiono, to profesorowie starali się usprawiedliwić ten fakt przyczynami zewnętrznymi, na które nie mieli wpływu, innym zaś razem wskazywali na własną chorobę lub na prowadzoną intensywną działalność o charakterze politycznym.

Spisy wykładów są również cennym źródłem dla określenia w istniejących typach szkół w okresie staropolskim hierarchii różnych przedmiotów. Poza tym ułatwiają one orientację w prowadzonych zajęciach publicznych i prywatnych, pozwalają poznać zarówno uwzględnioną problematykę, jak i zamiłowania profesorów, są pomocne przy analizie zasad dydaktycznych i wskazań metodycznych propagowanych przez kolejnych wykładawców. Zamieszczone uwagi ułatwiają bowiem charakterystykę przebiegu zajęć, wzajemnych proporcji pomiędzy wykładami, czytaniem tekstów wraz z komentarzem i dysputami, informują o opracowywanych referatach i koreferatach. Spisy wykładów umożliwiają więc określenie dominujących w okresie staropolskim form organizacyjnych lekcji, podstawowej ich tematyki, stosowanych podręczników, metod nauczania, sposobów popularyzacji zajęć z historii itd.

⁸ Spotyka się jeszcze inne określenia łacińskie (np. *designatio lectionum, conspectus laborum, index operarum*) i analogiczne nazwy w językach nowożytnych.

⁹ Tenże, *Catalogi lectionum jako źródło do dziejów nauczania historii w osiemnastowiecznym Gdańsku*, Zeszyty Naukowe Wydziału Humanistycznego Uniwersytetu Gdańskiego, Pedagogika — Historia wychowania, nr 8, Gdańsk 1978, s. 119.

Drugim kręgiem spraw związanych ze spisami wykładów jest zagadnienie wiarygodności zawartych w nich danych. Generalnie można stwierdzić, że część sprawozdawcza zwykle rzetelnie informuje o przebiegu zajęć, natomiast w zapowiedziach zdarzają się projekty nie zrealizowane i niekiedy w kolejnym spisie nie skorygowane na skutek zaginięcia akt, względnie rezygnacji z pracy lub śmierci profesora.

Trzecim zaś problemem jest adekwatność spisów wykładów jako źródła do dziejów nauczania historii w różnych placówkach oświatowych. W tym wypadku odpowiedź nie może być jednoznaczna, gdyż wiąże się ona każdorazowo z oceną kompletności zbiorów i ich merytorycznej wartości. Brakuje w nich bowiem z reguły danych o własnej twórczości naukowej profesorów i drukowanych przez nich rozprawach, jak również o reprezentowanych poglądach lub warsztacie naukowym. Należy podkreślić, że poruszana problematyka dotycząca planów i programów nauczania bywa też zwykle niejednakowo uszczegółowiona. Dlatego podczas kwerendy warto obok spisów wykładów sięgać i do innych źródeł łączących się bezpośrednio z procesem nauczania historii w okresie staropolskim.

Wielce pomocne są *programma invitatorium*, powitania nowych wykładowców przez rektora uczelni lub innego pedagoga, w których sporo miejsca zajmują materiały biograficzne, charakterystyka ich dorobku naukowego i prezentacja opinii na temat historii i dziejopisarstwa panujących w danym otoczeniu.

Wyjątkowe miejsce zajmują teksty drukowanych lub rękopiśmiennych powitań uczniów przez profesorów. Referowali w nich oni poglądy na temat reprezentowanej specjalności, akcentowali pożytki z poznawania faktów dziejowych, wskazywali na najważniejsze okresy i wydarzenia oraz na wzajemne relacje między przeszłością a współczesnością, wymieniali cenniejsze monografie i podręczniki, tematykę przewidywanych dysput, lekcji itp. Publikowane też były osobne zestawienia prowadzonych dysput na różne tematy, odnotowywano w nich problematykę rozważań, nazwiska respondentów i koreferentów. Dostarczają one cennego materiału na temat najczęstszych form organizacyjnych lekcji historii i preferowanych przez różnych wykładowców kierunków badawczych.

Osobne miejsce zajmują stosowane w XVI—XVIII w. podręczniki szkolne. Interesująca staje się próba udzielenia odpowiedzi na pytanie dotyczące ich konstrukcji, oryginalności, źródeł inspiracji, relacji do innych opracowań, poruszanych i pomijanych treści, nawiązywania do osiągnięć dziejopisarstwa i wykorzystywania tego w sposobie interpretacji faktów i wydarzeń historycznych, proporcji zachowanych przy omawianiu dziejów powszechnych i Polski, propagowanych ideałów wycho-

wawczych itd.

Już obecnie można stwierdzić, że znaczna liczba szkół posługiwała się równocześnie kilkoma podręcznikami. Odrębne prace służyły bowiem do historii powszechnej, Polski czy do studiów nad przeszłością określonego regionu. Wymienić trzeba bardzo rozpowszechnione kompendium J. Sleidana *De quattuor summis imperiis*, uzupełniane lekturą dzieł Justyna, Florusa, Quintusa Curtiusa Rufusa i innych. Nieraz to były własne prace poszczególnych profesorów przygotowywane z myślą o potrzebach dydaktyki szkolnej¹⁰. Do dziejów Polski służyły zwłaszcza pomocą kroniki Marcina Kromera i Wincentego Kadłubka, zaś od połowy XVII w. *Florus Polonicus* J. Pastoriusa, stosowany zarówno w zakładach katolickich, jak i protestanckich¹¹.

Duże zróżnicowanie przyniósł w tej dziedzinie wiek Oświecenia, kiedy to szkoły wprowadzały odmienne podręczniki, co wynikało z tradycji danego regionu, upodobań profesorów, ich stosunku do kształtujących się nowych prądów umysłowych itd.

Do grupy ważnych źródeł bezpośrednich można jeszcze zaliczyć oracje i wspomnienia pośmiertne, w których przypomniano sylwetki zmarłych profesorów, ich biografie, dorobek naukowy, stosunek do wydarzeń współczesnych, do upowszechniających się nowych tendencji naukowych i oświatowych. Oracje żałobne przynoszą z reguły najpełniejsze dane o zmarłych, chociaż wymagają nieraz korekty różnych szczegółów dotyczących ich drogi życiowej¹².

Wielce znaczące są źródła pośrednie do dziejów dydaktyki historii w interesującym nas okresie, które stanowią istotne uzupełnienie gromadzonych materiałów. Należą do nich przede wszystkim rozprawy, traktaty i dysputy napisane przez licznych profesorów historii i innych dyscyplin, lecz bardzo często nawiązujące do wydarzeń minionych.

Do okresu powstania Komisji Edukacji Narodowej nie było w polskim szkolnictwie ściśle określonych programów nauczania poszczególnych przedmiotów. Naturalnie znacznie większe rygory obowiązywały w placówkach zakonnych niż w oświacie mieszczańskiej, wystarczy przypomnieć wytyczne jezuickiej *Ratio studiorum*. Jednakże od schyłku XVII w. wszędzie pojawiały się możliwości wprowadzania modyfikacji i uzupeł-

¹⁰ Przykładem może być rękopiśmienny konspekt wykładów J. Schultza Szulleckiego, profesora gdańskiego gimnazjum z końca XVII w., lub liczne ówczesne *Rudimenta* historyczne w kolegiach jezuickich. K. Puchowski, *Kształcenie nauczycieli dla szkolnictwa jezuickiego w Polsce do 1773 r.*, Acta Universitatis Lodzianensis, Folia Paedagogica et Psychologica, t. 22, Łódź 1989, s. 17.

¹¹ Pierwsze wydanie ukazało się w Lejdzie w 1641 r. i obejmowało okres do 1572 r., wydanie piąte z 1679 r. sięgało już 1660 r.

¹² W Bibliotece Gdańskiej PAN zachowały się *Danziger Leichenpredigten* zawierające zbiór mów pogrzebowych z bogatą częścią biograficzną.

niania treści nauczania uwarunkowane składem i poziomem kadry nauczycielskiej, jak i liczbą godzin przeznaczonych na historię¹³. Dlatego zwłaszcza tam, gdzie zachowały się spisy wykładów lub gdzie są one niepełne, istniejące traktaty, rozprawy i dysputy stanowią materiał o podstawowym znaczeniu dla rekonstrukcji treści i przebiegu procesu nauczania historii w istniejących wówczas w Rzeczypospolitej placówkach oświatowych. Trzeba bowiem pamiętać, że do końca XVIII w. wiedza historyczna docierała do uczniów nie tylko na lekcjach historii, ale i wielu innych przedmiotów z filozofią, retoryką, prawem i geografią na czele¹⁴.

Zachowane rozprawy w zestawieniu z istniejącymi planami studiów potwierdzają, że często przygotowywano je z myślą o potrzebach dydaktycznych, stawały się bowiem one podstawą prowadzonych później wykładów kursowych lub monograficznych. Podobnie napisane przez nauczycieli teksty dysput, wypowiedzi respondentów i koreferentów stanowią materiał bezpośrednio ilustrujący tematykę zajęć publicznych i prywatnych. Treść różnorodnych publikacji dostarcza nieraz bezcennych danych o warsztacie badawczym autorów, źródłach inspiracji, zasięgu prowadzonej kwerendy, upowszechnianych poglądach, reprezentowanym poziomie wiedzy, a nawet o celach naukowych, dydaktycznych i wychowawczych, jakie starano się realizować w różnych typach szkół w XVI—XVIII w.

Sięgnięcie do dorobku historyków oświaty i historyków historiografii ułatwi dokonanie na tle epoki oceny całokształtu postulatów dydaktycznych zawartych w ówczesnych publikacjach poświęconych miejscu historii i badań historycznych w oświacie, a także ułatwi wyjaśnienie wielu problemów wychowawczych istniejących w okresie I Rzeczypospolitej.

Inną grupę źródeł tworzą akty fundacyjne i różne dokumenty mówiące o zadaniach stojących przed poszczególnymi placówkami kształcącymi młodzież z różnych stanów. I właśnie ich analiza pomoże w jeszcze dokładniejszym określeniu stopnia nasycenia wiedzą historyczną programów nauczania szkół pokątnych, parafialnych, kolegiów zakonnych, gimnazjów, gimnazjów akademickich i uczelni wyższych w Polsce¹⁵.

¹³ Zwłaszcza programy i ich realizacja w placówkach jezuickich w Polsce wskazują, że w XVII w. uwzględniano tematykę historyczną w kolegiach, seminariach i akademiach. Por. L. Piechnik, *Rozkwit Akademii wileńskiej w latach 1600—1655*, Rzym 1983, s. 64. Potwierdzają to również wyniki badań K. Puchowskiego oparte na źródłach dotyczących większości kolegiów jezuickich w dawnej Rzeczypospolitej.

¹⁴ Zob. S. Iłowski, *De historica facultate libellus*, 1557; J. Pastorius, *De dignitate historiae oratio*, 1651, *Orationes duae*, 1655. O poglądach na historię w XVII w. informuje A. F. Grabski, *Myśl historyczna...*, s. 66 i n.

¹⁵ Czasami jednak używa się w lit. naukowej identycznych nazw dla różnego typu szkół. Por. K. Kubik, *Polska szkoła prywatna w dawnym Gdańsku (od XVI*

Ponieważ fundatorzy i mecenas, a także rady miejskie, nieraz sugerowały lub precyzowały główne kierunki nauczania, dlatego dopiero porównanie wszelkich materiałów źródłowych pozwala na możliwie adekwatne omówienie badanej problematyki we wszystkich typach szkół.

Kończąc można stwierdzić, że w dziejach dydaktyki historii w Polsce daje się wyodrębnić kilka etapów. Do końca wieku XVI charakterystyczne było przenikanie wiedzy historycznej wraz z innymi przedmiotami do programów nauczania, następnego stulecie — to już usamodzielnienie się tej dyscypliny w niektórych szkołach, zaś od połowy wieku XVIII nastąpiło włączenie historii w różnorodnej formie do programów większości szkół. Dlatego też i źródła, na których opieramy nasze dociekania, stają się coraz bogatsze i bardziej różnorodne, wymagając od badaczy dobrej orientacji w zmieniających się wówczas stopniowo postulatach wysuwanych pod adresem dziejopisarstwa i całej oświaty, na tle generalnych przemian w sferze mentalności dokonujących się w okresach Odrodzenia, Baroku i Oświecenia.

SOME REFLECTIONS ON SOURCES FOR THE HISTORY OF HISTORY TEACHING IN THE OLD POLISH PERIOD

Summary

The paper consists of two parts. In the first part, on the basis of scientific literature, it is proved that the history of history teaching in Poland up to the 18th century aroused little interest. Similar situation has developed in other European countries.

Results of studies show that only from the end of the 16th century we can talk of history teaching in a varied yet quite definite form. In Germany, regular lessons started in Ilfeld am-Harz in 1575, in France history was taught in grammar schools in Sedan, Saumur and Montauban from the beginning of the 17th century and in Oratorian colleges (after 1630). In England, first lessons took place in the years 1528—1561 in Winchester, but regular lessons started only in the 18th century.

In Poland, history was taught in Lubartów and Poznań, and in Lutheran grammar schools in Elbląg and Toruń from the 16th century. Yet, regular lessons started in 1600, first in Gdańsk Academic Grammar School where a special department of law and history was formed.

In the second part of the paper, direct and indirect sources for history teaching are characterized with special note to lists of lectures and also treatises, disputes and textbooks written by particular professors. Very helpful in our studies are also programma invitatorium, various orations, obituary speeches, foundation charters and others which allow us to throw light upon the development of history didactics in the school system of the Commonwealth.

do pol. XIX wieku), Gdańsk 1963; J. Krukowski, *Szkoły „pokątne” w Krakowie w XVI i początkach XVII wieku*, Rocznik Naukowo-Dydaktyczny, z. 52, Kraków 1974, s. 112. Zob. M. Falińska, *Przeszłość a teraźniejszość...*, Warszawa 1986, s. 34 i n.