

Suchoński, Adam

Metodologiczne problemy badań nad świadomością historyczną dzieci i młodzieży

Acta Universitatis Nicolai Copernici. Historia 23 (198), 83-95

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.

Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Opolu

Adam Suchoński

METODOLOGICZNE PROBLEMY BADAŃ NAD ŚWIADOMOŚCIĄ HISTORYCZNĄ DZIECI I MŁODZIEŻY

Młodzież należy do tej kategorii w strukturze każdego społeczeństwa, która wymaga ciągłego poznawania. Zwłaszcza sytuacje kryzysowe wymagają intensyfikacji działań zmierzających do lepszego poznania postaw, poglądów, pragnień i aspiracji młodego pokolenia. O młodzieży bowiem najczęściej pisze się w sposób uproszczony, ferując nader często opinie, że jest dobra lub zła, rzadziej — co jest chyba bliższe prawdy, że jest zróżnicowana.

W rozeznaniu poglądów i postaw młodzieży istotną rolę mogą odegrać badania nad świadomością historyczną. Samo pojęcie „świadomość historyczna” bywa definiowane w sposób zróżnicowany. Dawaliśmy temu wyraz w innych opracowaniach przytaczając niektóre określenia szczególnie przydatne w toku uściślenia aparatury pojęciowej¹. Pomijając więc zagadnienia związane z uściśleniem tytułowych pojęć, sięgniemy do przytoczonych w literaturze przedmiotu określeń w sposób wybiórczy dla sprecyzowania istoty badań nad świadomością historyczną. I tak, Jerzy Topolski, definiując pojęcie świadomości historycznej, wskazuje między innymi na funkcjonujący w toku działania zasób wiedzy i system ocen dotyczących przeszłości². Natomiast zdaniem Jerzego Maternickiego na treść świadomości historycznej składa się kompleks wyobrażeń o przeszłości, wraz z towarzyszącym tym wyobrażeniom systemem wartości³.

¹ Por. m.in. A. Suchoński, *Okres Polski Ludowej w świadomości absolwentów szkół średnich*, [w:] *Świadomość historyczna jako przedmiot badań historycznych, socjologicznych i historyczno-dydaktycznych*, pod red. J. Maternickiego, Warszawa 1985, s. 187—210; tegoż, *Dzieje Polski Ludowej w świadomości młodzieży szkół podstawowych i średnich*, Zeszyty Naukowe Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Opolu, Historia XXII, Wrocław—Warszawa 1985, s. 131—143.

² *Świadomość historyczna Polaków. Problemy i metody badawcze*, pod red. J. Topolskiego, Łódź 1981, s. 5.

³ J. Maternicki, *Historia — kultura historyczna — świadomość historyczna*, *Wiadomości Historyczne* 1984, nr 5—6, s. 400.

Zdaję sobie w pełni sprawę z uproszczeń będących następstwem „wyrwania” z szerszego kontekstu przytoczonych wyżej określeń, które w pełnym brzmieniu, różniąc się dość znacznie od siebie, zawierają jednak pewne elementy wspólne. Do tych ostatnich można zaliczyć takie określenia, jak „system ocen”, „system wartości”. Dlatego też wszelkie wybory i wartościowanie posiadanej wiedzy wiązać będziemy ze świadomością historyczną.

Uściślając dodajmy, że wypowiedzi, w których bezpośrednio wyraża się postawa wartościująca, nazywamy najczęściej zdaniami wartościującymi lub ocenami. Zdania oceniające w odróżnieniu od zdań opisujących mają dwojakie odniesienie do rzeczywistości. Pierwsze odniesienie to jakiś fragment rzeczywistości istniejącej obiektywnie poza oceniającym, a drugie to system wartości przyjęty przez oceniającego ⁴.

Problematykę związaną z badaniami nad świadomością historyczną można aktualnie zaliczyć do ważnych zadań dydaktyki historii. Zdaniem Jerzego Maternickiego głównym zadaniem polskiej edukacji historycznej jest racjonalizacja świadomości historycznej społeczeństwa. Wymaga to między innymi położenia większego nacisku na dynamiczne widzenie rzeczywistości historycznej. Trzeba cierpliwie, ale z uporem i konsekwentnie, eliminować z obszarów myślenia historycznego wszelkie mity i legendy ⁵.

Badania nad tą problematyką winny być prowadzone systematycznie, przy stałym doskonaleniu metod i narzędzi badawczych. Aktualny etap można uznać za wstępne rozeznanie tej ciekawej, ale też i wielce złożonej, problematyki. Na wyraźne ożywienie w tym zakresie wskazują między innymi konferencje naukowe (np. Toruń 1984, Warszawa 1985), w czasie których podejmowano zarówno w referatach, jak również w dyskusji, cały szereg zagadnień związanych ze świadomością historyczną ⁶.

Jak to już wielokrotnie podkreślano, badania nad interesującą nas problematyką zostały w naszym kraju zapoczątkowane przez socjologów. Opublikowane dotychczas przez socjologów wyniki badań nad świadomością historyczną społeczeństwa (w tym także młodzieży) mają z punktu widzenia potrzeb dydaktyki historii wartość ograniczoną. Socjologów interesują głównie rezultaty edukacji historycznej. O samym procesie nauczania i uczenia się historii wypowiadają się niechętnie, ponieważ nie czują się w tej dziedzinie dostatecznie kompetentni. Dlatego też w ba-

⁴ J. Topolski, *Metodologia historii*, Warszawa 1984, s. 532.

⁵ J. Maternicki, *O nowy kształt edukacji historycznej*, Warszawa 1984, s. 62.

⁶ Por. Świadomość historyczna. Materiały z sesji toruńskiej znajdują się w druku.

daniach prowadzonych przez socjologów pomija się tak istotne zagadnienia, jak: określenie czynników kształtujących świadomość historyczną, ustalenie efektywności różnych środków przekazu w procesie przekształcania świadomości historycznej⁷.

Zważywszy, że socjologowie badają aktualny stan świadomości historycznej, a historycy wcześniejszy, rodzi się pytanie co do przydatności metod i narzędzi badawczych socjologów w badaniach prowadzonych przez dydaktyków historii. Podejmując próbę znalezienia odpowiedzi na tak sformułowane pytanie dokonajmy krótkiego przeglądu metod stosowanych w przykładowo wybranych badaniach nad świadomością historyczną młodzieży, nie podejmując problematyki związanej z różną klasyfikacją metod, technik i narzędzi badawczych, zwłaszcza w pracach związanych z metodologią badań socjologicznych i pedagogicznych.

Wracając do interesującej nas problematyki, uwagę zwracają badania Janusza Rulki. Cytowany autor prowadził badania w połowie lat siedemdziesiątych oraz porównawcze w 1983 r. na dobranych celowo grupach młodzieży z klas IV oraz VIII szkół podstawowych oraz klas maturalnych liceów ogólnokształcących i techników. Taki dobór wynikał z potrzeby poznania elementów świadomości historycznej uczniów przed rozpoczęciem edukacji, a także młodzieży kończącej szkołę podstawową i średnią. Badania były przeprowadzone metodą sondażu diagnostycznego przy wykorzystaniu techniki ankietowej i testowej. W klasach maturalnych wprowadzono także wypowiedź pisemną obligując uczniów do oceny II Rzeczypospolitej⁸.

Ciekawą ewolucję dostrzegamy w badaniach prowadzonych przez Janinę Mazur. Początkowo (lata 1974—1978) były to głównie badania nad zainteresowaniami historycznymi uczniów. Z czasem (rok 1982) kwestionariusz ankiety został poszerzony o zadania obligujące młodzież do wartościowania wiedzy historycznej⁹. Na uwagę zasługuje znaczne poszerzenie metod i technik badawczych poprzez zastosowanie między innymi wywiadu z nauczycielem, bibliotekarzem a także poprzez analizę dokumentacji szkolnej. Natomiast w badaniach nad stanem świadomości w odniesieniu do dziejów Polski Ludowej prowadzonych w latach 1983—1986 podstawą w gromadzeniu materiału była praca pisemna, w której młodzież miała za zadanie w czasie 1 godziny lekcyjnej anonimowo zająć stanowisko wobec szeregu zagadnień¹⁰.

⁷ J. Maternicki, *O nowy kształt...*, s. 43.

⁸ J. Rulka, *Świadomość historyczna młodzieży szkolnej*, [w:] Edukacja Polityczna, vol. 4—5, Warszawa 1984, s. 184.

⁹ J. Mazur, *Z badań nad świadomością historyczną młodzieży szkolnej*, *Wiadomości Historyczne* 1985, nr 3, s. 245.

¹⁰ A. Suchoński, *Dzieje Polski Ludowej w świadomości młodzieży szkolnej*

Już ten niepełny przecież przegląd metod i technik wykorzystywanych w badaniach nad świadomością historyczną dowodzi, że rozwiązania stosowane przez socjologów zostały przez dydaktyków historii zaadaptowane do potrzeb wynikających ze specyfiki interesującego nas przedmiotu, a także wyraźnie wzbogacone, o czym świadczy między innymi stosunkowo częste posługiwanie się rozprawkami pisemnymi. Uwagę zwraca ciągłość w przytoczonych przykładowo badaniach, co znacznie poszerza możliwości interpretacji i oceny zgromadzonych materiałów. Jednocześnie na tle dotychczasowego stanu badań rodzi się cały szereg pytań i wątpliwości.

Do spraw istotnych zaliczymy określenie, jakie grupy młodzieży winny być poddawane tym badaniom w sposób systematyczny. W badaniach nad świadomością historyczną młodzieży rodzi się bowiem pytanie co do celowości prowadzenia tego rodzaju badań wśród uczniów szkół podstawowych. Z dotychczasowych badań wynika, że ta kategoria młodzieży reprodukuje głównie informacje przekazywane przez nauczyciela i podręcznik napotykać na istotne trudności np. w hierarchizowaniu poznanej faktografii¹¹. Jeśli bowiem mówimy o regulacyjnej funkcji naszego obrazu świata, to mamy na myśli nie tylko obraz rzeczywistości istniejącej aktualnie, ale także przeszłość i przyszłość. Tylko taki retrospektywny i prospektywny obraz rzeczywistości pełni dobrze swoją funkcję regulacyjną. Kształtuje się on jednak bardzo powoli, w ciągu całego życia jednostki. Dzieci na przykład kierują się głównie chwilą aktualną i dopiero stopniowo dojrzewiają do prospektywnego, perspektywicznego spojrzenia na życie, charakterystycznego dopiero dla młodzieży dorastającej¹².

Badając świadomość historyczną młodzieży musimy także mieć pewność, czy uczniowie mają ukształtowane umiejętności związane z wartościowaniem. Są to sprawy o znaczeniu podstawowym, ponieważ rzutują w sposób bezpośredni na ocenę zgromadzonego materiału badawczego. Tymczasem kształtowanie umiejętności wartościowania faktów historycznych jest dla młodzieży procesem bardzo złożonym¹³. Wynika to głównie z faktu, że tego rodzaju operacje wymagają nie tylko pewnych umiejęt-

Opolszczyzny. (Próba bilansu czteroletnich badań), [w:] *Historia najnowsza jako przedmiot badań i nauczania*, pod red. J. Maternickiego, Warszawa 1986, s. 431.

¹¹ A. Suchoński, *Dzieje Polski Ludowej w świadomości młodzieży szkół podstawowych i średnich*, Zeszyty Naukowe WSP w Opolu, Historia XXII, Warszawa 1985, s. 139.

¹² T. Tomaszewski, *Z pogranicza psychologii i pedagogiki*, Warszawa 1970, s. 220.

¹³ E. Maliński, *Samokształcenie w nauczaniu historii*, Jelenia Góra 1985, s. 117.

ności związanych z analizą materiału faktograficznego, ale także znajomości kryteriów będących podstawą wartościowania. Przyjmujemy bowiem, że hierarchizacji faktów historycznych należy dokonywać poprzez wyodrębnianie tych cech, które określają ich rolę w rozwoju społecznym. Do tych cech zaliczymy między innymi wyznaczniki czasowo-przestrzenne faktów, które przypisują każdy element rzeczywistości historycznej do określonego czasu i miejsca, co pozwala na ocenę ich roli w procesie dziejowym¹⁴. Dotychczasowe doświadczenia wskazują na możliwość i zasadność prowadzenia tego rodzaju badań głównie w klasie VIII szkoły podstawowej oraz w szkołach ponadpodstawowych. Do rozważenia pozostaje problem, czy obejmować także badaniami o podobnym charakterze młodzież studiującą i pracującą? Dostrzegając taką potrzebę warto jednak zwrócić uwagę na nieco odmienne podejście metodologiczne w badaniach nad młodzieżą uczącą się w szkołach oraz studiującą i pracującą. Chodzi nam nie tylko o pewne różnice w konstruowaniu narzędzi badawczych, co może być uzasadnione różnicowaniem w rozwoju zdolności poznawczych młodzieży, ale także o częstotliwość badań. Stoimy bowiem na stanowisku, że młodzież szkolna powinna być poddawana badaniom 2 a nawet 3 razy w ciągu roku szkolnego. Pozwoli to na uchwycenie przynajmniej niektórych czynników wpływających na kształtowanie się świadomości historycznej, np. realizacja treści programowych, okoliczności towarzyszące w postaci aktualnych wydarzeń lokalnych, regionalnych, krajowych, emisja filmów lub programów telewizyjnych zawierających treści, które mogą wpływać na określony kształt świadomości historycznej.

Jak to wynika z opracowań metodologicznych, aktualna sytuacja społeczna może czasami oddziaływać stosunkowo silnie na odpowiedzi respondentów. Nie zawsze jesteśmy jednak w stanie przewidzieć, kiedy, gdzie, przy których pytaniach i w stosunku do jakiej kategorii respondentów wpływ ten ujawni się i przejawia najintensywniej oraz jaki będzie jego kierunek — negatywny czy pozytywny¹⁵.

Kolejnym ważnym problemem będzie ustalenie zakresu chronologicznego badań nad świadomością historyczną młodzieży. W tym zakresie istnieje cały szereg możliwości. Na przykład, próba całościowego spojrzenia na dzieje Polski lub powszechnie, bądź też ich wzajemne powiązanie. Inna możliwość to badanie stanu świadomości w odniesieniu do wybranej problematyki lub wyodrębnionej epoki historycznej. To ostatnie rozwiązanie rodzi cały szereg dodatkowych trudności natury metodologicznej. Próbując wyodrębnić dla celów badawczych poszczególne epoki, napotykamy bowiem nader często na trudności w określeniu ram chronologicz-

¹⁴ C. Bobińska, *Historyk, fakt, metoda*, Warszawa 1974, s. 33.

¹⁵ K. Lutyńska, *Wywiad kwestionariuszowy*, Wrocław—Warszawa 1984, s. 50.

nych danego okresu historycznego. Na przykład, dla Jerzego Topolskiego historią najnowszą jest zarówno tak zwana historia bieżąca, teraźniejsza, jak i historia sięgająca mniej lub bardziej wstecz¹⁶. Jest rzeczą zrozumiałą, że to „cofanie się” uzależnione jest nie od arbitralnego rozstrzygnięcia chronologicznego, lecz od pewnych problemów z zakresu struktury wiedzy historycznej, np. problem otwartości czy zamknięcia faktów (procesów) historycznych. Dlatego problematyka związana z ustaleniem zakresu chronologicznego w badaniach nad świadomością historyczną młodzieży nie należy do spraw łatwych. Przykładowo, badając stan świadomości w odniesieniu do okresu Polski Ludowej nie wystarczy tylko sięgać do okresu międzywojennego. Wydarzenia z 1980 r. wskazały ponownie na ciężący nad nami wpływ różnorodnych tradycji wywodzących się z XIX w. Tradycjom tym możemy ulegać, możemy je też wygrywać w sposób rozmaity. Mogą one przynieść szkodę, mogą się także przydać. Dlatego tak ważne jest, abyśmy zdawali sobie z nich sprawę¹⁷. Możemy bowiem mówić o swoistej presji historii, rozumianej jako wpływ wyobrażeń o przeszłości, na postawy i działania współczesnych¹⁸. Dlatego w badaniach nad świadomością historyczną, zwłaszcza w odniesieniu do dziejów najnowszych, granica chronologiczna tego okresu może być tylko umowna. Występuje tu bowiem szczególne nasycenie faktami otwartymi. Reasumując, opowiadamy się za potrzebą prowadzenia badań nad świadomością historyczną w kontekście szerszym. Skutki niektórych faktów historycznych dają bowiem znać o sobie bardzo długo.

Rodzą się także wątpliwości co do tego, czy badając stan świadomości nie należy poprzedzić tego etapu sprawdzeniem, czy i w jakim zakresie uczeń dysponuje określonym *pensum* wiedzy, która wykorzystywana będzie jako podstawowe tworzywo w toku właściwego procesu badawczego.

Jak to już stwierdziliśmy wcześniej, do głównych składników świadomości historycznej można zaliczyć wiedzę i związany z nią system ocen dotyczących przeszłości. W badaniach nad świadomością historyczną młodzieży oba te elementy winny występować łącznie, ponieważ sama wiedza, np. faktograficzna, niezależnie od stopnia jej przyswojenia nie odzwierciedla jeszcze stanu świadomości historycznej. Ale w badaniach nad świadomością historyczną, a właściwie to przed podjęciem takich badań, za celowe uważamy sprawdzenie, czy i w jakim zakresie uczeń dysponuje wiedzą, która będzie podstawą dalszych operacji myślowych związanych z oceną, wartościowaniem, co ma już bezpośredni związek ze świadomością historyczną. Może się bowiem zdarzyć, że młodzież nie posiadając

¹⁶ J. Topolski, *Problemy metodologiczne historii najnowszej*, [w:] *Historia najnowsza jako przedmiot...*, s. 15.

¹⁷ S. Kieniewicz, *Historyk a świadomość narodowa*, Warszawa 1982, s. 347.

¹⁸ W. Kula, *Rozważania o historii*, Warszawa 1958, s. 180.

wystarczającego zasobu wiedzy wyjściowej nie będzie mogła wykonać zadań, które obligują do przetwarzania tej wiedzy. Braki w zakresie wiedzy faktograficznej młodzieży mogą być wynikiem mankamentów w organizacji procesu dydaktycznego, ale mogą też być rezultatem określonego nastawienia ucznia wobec przedmiotu lub jego niektórych treści. Dlatego w przypadku nauczania historii (a odnosi się to zwłaszcza do dziejów najnowszych) warto zwrócić uwagę na określone nastawienie uczniów wobec tej problematyki. Może to być nastawienie pozytywne, negatywne lub zgoła obojętne, co zależy od intensywności kierunków oddziaływania pozaszkolnych źródeł informacji. Trwałe nastawienia, jakie ujawniają poszczególne uczniowie wobec treści nauczania, wiążą się najczęściej z ich poglądami i postawami. Nastawienia te także wywierają silny wpływ na efekty uczenia się. Na ogół to bywa przyswajane lepiej i trwalej, co jest zgodne z własnymi poglądami i służy ich utrwalaniu. W procesie przyswajania nowych informacji człowiek dokonuje bowiem (często bezwiednie) selekcji wiadomości, jakie doń docierają. Jedne przyjmuje, inne odrzuca (często nie zdając sobie z tego sprawy), zależnie od postaw i poglądów, jakie reprezentuje¹⁹.

Kształtowanie określonej świadomości historycznej przez szkołę i cały system oświaty równoległej zakłada jedność oddziaływania dydaktycznego i wychowawczego. Przypomnijmy, że o ile wychowanie odnosi się do ukierunkowywania jednostki, to nauczanie ma na celu usprawnienie tej aktywności. Ale zarówno cechy kierunkowe, jak i sprawnościowe, nie tylko przejawiają się w działaniu, lecz także w działaniu i poprzez działanie się kształtują. Co więcej — mogą być one (choć nie muszą) kształtowane w tych samych działaniach²⁰. Oczywiście byłoby pożądane, aby wszelkie dyspozycje sprawnościowe były kształtowane u młodzieży w ścisłym powiązaniu z jednoczesnym rozwijaniem cech kierunkowych. Za optymalne należałoby więc uznać takie rozwiązanie, przy którym nasz wychowanek, ucząc się działać sprawnie, jednocześnie uczy się tego, w jaki sposób skierować swoje działanie ku celom pożądanym z punktu widzenia społecznego. Dlatego w badaniach nad świadomością historyczną warto także w szerszym zakresie podjąć zagadnienie związane z czynnikami, które tę świadomość kształtują. Przyjmujemy, że określony przekaz zawierający informacje historyczne zostaje zakodowany i w takiej formie istnieje do czasu, kiedy odbiorca nie zinterpretuje go, nadając mu określone znaczenie. Odbiorca nadaje tej odkodowanej informacji takie znaczenie, jakie sam w niej znajduje. Dodajmy, że to znaczenie nie musi się pokrywać

¹⁹ Z. Włodarski, *Psychologiczne prawidłowości uczenia się i nauczania*, Warszawa 1974, s. 69.

²⁰ H. Muszyński, *Wstęp do metodologii pedagogiki*, Warszawa 1971, s. 300.

z intencjami nadawcy. Dlatego są pewne oceny, systemy wartości, które uczniowie sobie przyswajają w gotowej postaci za różnymi źródłami informacji, ale są też i takie, do których dochodzą samodzielnie. Na tle tych konstatacji rodzi się pytanie: co aktywizuje, a co blokuje tę działalność?

Sprawą o znaczeniu podstawowym jest kwestia sposobu pomiaru w odniesieniu do badań nad świadomością historyczną. Przekonanie o możliwości stosowania pomiaru w naukach społecznych (po okresie burzliwych na ten temat dyskusji) nie wymaga aktualnie szerszego uzasadnienia. Natomiast sprawa użytku, jaki można zrobić z danych ilościowych dla formułowania twierdzeń socjologicznych lub psychologicznych, jest nadal źródłem niejasności i nieporozumień. Przyczyny tego stanu rzeczy są różne. Nieporozumienia wynikają z różnorodności typów skal, jakich można używać do mierzenia wchodzących w grę wielkości, a także związku między typem użytych skal a dopuszczalną strukturą zdań, stwierdzających zależności między mierzonymi wielkościami²¹.

W procesie doskonalenia rozwiązań metodologicznych do spraw ważnych zaliczymy sposób redagowania zadań dla uczniów. W badaniach o tym charakterze dąży się do standaryzacji pytań, co usprawnia opracowywanie odpowiedzi, ale równocześnie upraszcza badaną rzeczywistość, ponieważ pozwala uchwycić tylko to, co da się sprowadzić do przyjętych norm i standardów. Unikanie pytań otwartych i zastępowanie ich zamkniętymi w celu osiągnięcia standaryzacji nie rozwiązuje do końca problemu. Każda z osób odpowiadających „tak” lub „nie” może kierować się różnymi motywami. Jednośloność nie oznacza wcale jednomyślności²². Właściwe skategoryzowanie odpowiedzi nie może z reguły odbywać się na podstawie racjonalnej analizy możliwych odpowiedzi, lecz winno oprzeć się na analizie konkretnych odpowiedzi zdobytych w badaniach wstępnych, w których pytania miały charakter otwarty²³.

W przypadku pytań otwartych największej trudności sprawia zazwyczaj kategoryzacja odpowiedzi. Prezentacja różnych poglądów, opinii powoduje, że niełatwo jest ustalić pewną ilość klas lub kategorii, według których można uporządkować uzyskane odpowiedzi. W przypadku badań nad świadomością historyczną, jak to stwierdziliśmy już wcześniej, nie sposób z tej kategorii pytań zrezygnować. Dlatego warto zwrócić uwagę na te propozycje znajdujące się w opracowaniach z zakresu metodologii badań społecznych, które sugerują racjonalne sposoby postępowania w tego

²¹ T. Pawłowski, *Metodologiczne zagadnienia humanistyki*, Warszawa 1969, s. 127.

²² J. Sztumski, *Wstęp do metod i technik badań społecznych*, Warszawa 1984, s. 11.

²³ Z. Zaborowski, *Wstęp do metodologii badań pedagogicznych*, Wrocław—Warszawa 1973, s. 247.

rodzaju przypadkach. Na przykład, można na podstawie 10—20% wylosowanych wypowiedzi utworzyć wykaz obejmujący kilka typowych wypowiedzi, a pozostałe uporządkować według tego wykazu. Jeśli okaże się, że jakieś wypowiedzi nie dadzą się zaliczyć do żadnej z istniejących kategorii, to wówczas tworzymy dla nich kategorię dodatkową, która obejmować będzie także inne wypowiedzi²⁴. Warto przy tym pamiętać, żeby tworzyć dodatkowe kategorie tylko w przypadkach uzasadnionych.

Budując kwestionariusz ankiety lub konstruując zadania testowe nie sposób pominąć także pytań zamkniętych. Na przykład zagadnienia związane ze źródłami informacji, które zdaniem respondentów wpływają na kształtowanie ich świadomości historycznej, wymagają ścisłego skategoryzowania, dlatego warto materiał badawczy na ten temat gromadzić także formułując pytania zamknięte, wykorzystując głównie kafeterię koniunktywną. Warto jednak przypomnieć, że pytania zamknięte formułujemy zazwyczaj, gdy istnieją dane, by przypuszczać, że badane osoby mają skryształizowane poglądy w określonych sprawach²⁵. W przypadku młodzieży szkolnej trudno o jednoznaczne przyjęcie takiego stanowiska.

Delikatna materia, z jaką mamy do czynienia w przypadku badań nad świadomością historyczną (zwłaszcza w odniesieniu do dziejów najnowszych), powoduje, że winniśmy unikać pytań drażliwych. Jeśli bowiem jakieś pytanie wywołuje u respondenta niepożądane objawy psychiczne (co obniża szansę zachodzenia koniecznych procesów w sposób prawidłowy), to wówczas jest ono dla badanego drażliwe²⁶. W wyniku zaistnienia takich niepożądanych procesów respondenci mogą udzielać odpowiedzi nieistotnych lub też uchylać się od udzielenia odpowiedzi. Niezależnie od analizy odpowiedzi uczniów i szeregowania ich w określone grupy problemowe można także rozważyć celowość pomiaru postaw młodzieży wobec wykonywanej pracy. Do tego celu przydatną może okazać się metoda szacowania²⁷.

Obserwując bezpośrednio badanych uczniów zarówno w czasie hospitowania lekcji, jak również przy opracowywaniu przez nich odpowiedzi pisemnych, odczuwaliśmy potrzebę uściślenia wyników tych obserwacji. Poczynione spostrzeżenia, w znacznym stopniu subiektywne, powodują, że informacje uzyskane z takiego źródła mają charakter jakościowy, a nie ilościowy²⁸. Dlatego istnieje potrzeba uściślenia wyników tych obserwacji. Niezależnie od obserwacji bezpośredniej z przykładami reakcji

²⁴ J. Sztumski, op. cit., s. 113.

²⁵ Z. Zaborowski, op. cit., s. 247.

²⁶ K. Lutyńska, op. cit., s. 109.

²⁷ Z. Zaborowski, op. cit., s. 197.

²⁸ J. Brzeziński, *Elementy metodologii badań psychologicznych*, Warszawa 1980, s. 204.

emocjonalnych zetknęliśmy się także w toku analizy prac pisemnych. Opracowując zgromadzony materiał dostrzegliśmy (przynajmniej w niektórych odpowiedziach) wyraźne symptomy zaangażowania emocjonalnego młodzieży. Obok wypowiedzi utrzymanych w tonacji spokojnej i charakteryzujących się rzeczowością wystąpiły także przykłady świadczące bądź to o wyraźnym podnieceniu, bądź to o apatii respondenta w czasie redagowania odpowiedzi. Za przejaw podniecenia można uznać między innymi epitety kierowane także pod adresem prowadzących badania. Natomiast odpowiedzi w rodzaju: „wszystko mi jedno”, „nic mnie to nie obchodzi”, „dajcie mi spokój” itp. wyrażać mogą obojętność wobec problematyki, która była przedmiotem sondażu. Przypomnijmy, że nasze doświadczenia w tym zakresie wynikają z badań nad świadomością młodzieży w odniesieniu do dziejów Polski Ludowej. Jak to wynika z przedstawionych wyżej przykładów, młodzież już w czasie badań tworzyła określone skale, co obliguje nas do rozważenia możliwości uwzględnienia także tego elementu w prowadzonych badaniach. Określone stany zachowań można między innymi uchwycić poprzez skalowanie. Za Januszem Sztumskim przyjmujemy, że skalowanie jest to takie postępowanie, które umożliwia pewnym właściwościom interesujących nas przedmiotów przyporządkować wartości, liczby lub inne symbole w celu określonego uporządkowania badanych stanów rzeczy i wyrażania tego w sposób liczbowy lub wartościowy²⁹. Można więc stwierdzić, że skalowanie będzie to swego rodzaju technika pomiaru, za pomocą której zmierzamy do ilościowego uchwycenia jakościowych aspektów badanych zjawisk. Istotną trudnością w praktycznej realizacji tego zamierzenia jest zasada anonimowości w takich badaniach, co eliminuje możliwość indywidualizacji zgromadzonych danych.

W prowadzonych dotąd badaniach nad świadomością historyczną znacznie częściej odwoływano się do kontekstu socjologicznego, rzadziej do psychologicznego. Jak to stwierdziliśmy wcześniej, wartościowaniu zazwyczaj towarzyszą emocje. Według naszych obserwacji poczynionych w toku badań nad dziejami PRL występowały przypadki kumulowania komponentu emocjonalnego zapewne w wyniku zespolenia problematyki budzącej nieraz kontrowersje oraz samego procesu wartościowania. Podejmując próby wstępnego rozeznania sytuacji, w których emocje młodzieży zostają bodaj częściowo zablokowane, a kiedy ulegają aktywizacji, obok prac pisemnych wprowadziliśmy także obserwację bezpośrednią uczniów w czasie ich dyskusji lekcyjnej nad identycznie sformułowanymi problemami. Na ogół młodzież, nie zważając na obecność osoby hospitującej, szczególnie przy omawianiu niektórych wydarzeń związanych

²⁹ J. Sztumski, op. cit., s. 114.

z dziejami PRL, wypowiadała się nader krytycznie na temat interesującego nas okresu, pomijając lub minimalizując osiągnięcia minionego czterdziestolecia. Dodajmy, że ta sama młodzież miesiąc później w anonimowej pracy pisemnej zajmowała w tych kwestiach stanowisko bardziej wyważone. Rodzi się więc pytanie, które z tych stanowisk jest bardziej zbliżone do rzeczywistego stanu świadomości historycznej uczniów. Swoisty nacisk grupy rówieśniczej, a także pozowanie części młodzieży na zwolenników poglądów opozycyjnych, oto w naszym przekonaniu niektóre przyczyny różnic, jakie wystąpiły pomiędzy wypowiedziami (najczęściej paru uczniów przy milczącej aprobacie pozostałych) a późniejszymi stwierdzeniami zawartymi w pracach pisemnych. Na podstawie tego rodzaju obserwacji można (dla potrzeb dalszych badań sformułować tezę, że manifestacja werbalna dezaprobaty może wynikać z pewnych negatywnych doświadczeń ucznia i dotyczyć pewnego wycinka analizowanej rzeczywistości. W takich przypadkach mniej uwagi poświęca się precyzowaniu swoich myśli i poglądów (słowo jest ulotne), a górę biorą emocje. Natomiast wypowiedź pisemna jest najczęściej próbą ujęcia globalnego i stwarza korzystniejsze warunki (także i czasowe) wyważenia tego, co zamierzamy określić dodatnim lub ujemnym znakiem wartościującym. Mamy tu więc do czynienia ze swoistym odwróceniem kategorii określających poglądy oficjalne i osobiste.

Anonimowy charakter badań nad świadomością historyczną młodzieży (co wydaje się niezbędne zwłaszcza w odniesieniu do dziejów PRL) ogranicza także możliwości dokonywania pomiaru interesujących nas zależności, np. wpływ środowiska na kształtowanie poglądów uczniów itp. Ma to istotne znaczenie dla określenia czynników wspomagających lub hamujących rozwój świadomości historycznej w kierunku zgodnym z obowiązującym w naszym kraju ideałem wychowawczym. Przypomnijmy, że istota pomiaru polega na uporządkowaniu, a następnie na ilościowym określeniu pewnych zjawisk lub cech o charakterze jakościowym. Polega to na przekształceniu zbioru faktów jakościowych uznawanych za cechy na hierarchie ilościowe³⁰.

Do spraw ważnych można zaliczyć także sposób prezentacji zgromadzonego materiału. Biorąc pod uwagę potrzebę prezentacji autentycznych sformułowań młodzieży, w dotychczasowych badaniach nad świadomością historyczną w odniesieniu do dziejów Polski Ludowej prezentowaliśmy obszerny katalog tych wypowiedzi w ujęciu tabelarycznym. Nie rezygnując z takiej formy prezentacji danych, warto je potraktować jako część materiałową i zaprezentować w aneksach. Tego rodzaju materiał będzie podstawą dla dokonania określonej typologii, co pozwoli wyodrębnić ce-

³⁰ T. Pilch, *Zasady badań pedagogicznych*, Warszawa 1977, s. 149.

chy trwale, ogólne i powtarzające się od spraw o charakterze incydentalnym.

W prowadzonych przez nas badaniach potrzeba utrzymania pełnej anonimowości (młodzież nie wyrażała nawet zgody na określenie płci i pochodzenia społecznego) rzutowała niekorzystnie na prezentację zebranego materiału. Główna trudność polegała na ograniczonej możliwości grupowania statystycznego. Jest to jedna z podstawowych czynności polegająca na podziale niejednorodnej zbiorowości na możliwie jednorodne grupy według ustalonych wcześniej kryteriów. Podstawą dla ustalenia tych kryteriów są wybrane cechy. W przypadku dotychczasowych naszych badań możliwości te zostały ograniczone do typu szkoły oraz jej lokalizacji przestrzennej. Dlatego ważnym zadaniem w badaniach przyszłościowych będzie potrzeba rozważenia możliwości zwiększenia liczby cech, które pozwolą na bardziej pogłębioną analizę zgromadzonego materiału. Przeprowadzenie właściwego grupowania nie należy do zabiegów łatwych. Spełnione być muszą między innymi następujące warunki:

- dokładne i konkretne sformułowanie celu badań;
- badane zjawiska powinny być ujęte we wzajemnym powiązaniu;
- cechy, które przyjęliśmy jako kryteria grupowania, muszą być istotne dla badanej zbiorowości z punktu widzenia celu badań³¹.

Prezentacja niektórych tylko możliwości wzbogacenia warsztatu metodologicznego stosowanego w badaniach nad świadomością historyczną młodzieży wynika z przekonania o wielu jeszcze niedostatkach, jakie istnieją w tym zakresie.

W toku dyskusji w czasie obrad IV Ogólnopolskiej Konferencji Dydaktyków Historii, która odbyła się w Toruniu 11 i 12 XI 1986 r. na tematy związane z metodologią badań, Jerzy Maternicki zwrócił uwagę na potrzebę pogłębionych badań nad świadomością historyczną młodzieży. Jest to związane z faktem koncentrowania się głównie na warstwie faktograficznej w badaniach nad świadomością historyczną. Tymczasem obok świadomości faktów oraz nastawienia emocjonalnego wobec tych faktów istnieje potrzeba przebadania warstwy syntetycznej (poglądy o charakterze globalnym) oraz warstwy historiozoficznej (mechanizmy kształtowania się procesu dziejowego). Istotnym problemem z punktu widzenia metodologicznego będzie skonstruowanie odpowiednich narzędzi badawczych, które umożliwią dostęp do głębiej ukrytych warstw świadomości historycznej. Jest to kwestia złożona, zważywszy, że nie wystarczy już, jak to zazwyczaj bywa w przypadku badania wiedzy faktograficznej, formułować pytania w sposób bezpośredni, ale raczej pośredni.

³¹ C. Nowaczyk, *Podstawy metod statystycznych dla pedagogów*, Warszawa 1985, s. 26.

W naszych rozważaniach podjęliśmy zaledwie część problematyki związanej z metodologią badań nad świadomością historyczną młodzieży. Warto więc na zakończenie zasygnalizować tylko niektóre postulaty z tego zakresu:

- istnieje potrzeba uściśleń terminologicznych, co pomoże precyzyjniej określić cele badań;
- badania nad świadomością historyczną powinny mieć charakter interdyscyplinarny i muszą być prowadzone w sposób syntetyczny i skoordynowany;
- należy nadal doskonalić metody i techniki badawcze, zwłaszcza w kierunku szerszego uwzględnienia kontekstu psychologicznego;
- nie pomijać, ale też nie fetyszyzować, ujęć statystycznych — chodzi bowiem o to, aby cyfry i wskaźniki nie przesłoniły nam człowieka;
- podjąć próbę opracowania typologii świadomości historycznej;
- niezależnie od warstwy faktograficznej w szerszym niż dotąd zakresie uwzględniać zagadnienia związane z rozumieniem przez młodzież procesu dziejowego;
- istnieje potrzeba zbadania relacji pomiędzy charakterem świadomości historycznej a poziomem myślenia historycznego młodzieży.

METHODOLOGICAL PROBLEMS OF STUDIES ON HISTORICAL CONSCIOUSNESS OF CHILDREN AND YOUTH

Summary

Studies on historical consciousness were initiated in Poland by sociologists. Later, they were also undertaken by history didacticians who concentrated on historical consciousness of children and youth. There is a constant need to improve methodological procedures since earlier models worked out by sociologists have to be adapted to the needs of history didactics. Among most important tasks are the determination of chronological scope of studies on historical consciousness of youth and the necessity to improve methods, techniques and research tools.

Also, it is very important to find a method of measuring pupils' reactions during research work. In hitherto studies, sociological context was more frequently examined than psychological one. As already published studies show, researchers usually concentrated on factographic level. Yet, apart from the awareness of facts and emotional attitudes towards those facts, there are also synthetic (opinions of a global character) and philosophico-historical (mechanisms of history process formation) levels that should be studied. Therefore, it is important from the methodological point of view to construct proper research tools which will enable us to reach deeper layers of historical consciousness.