

Radlińska, Helena

W sprawie przygotowania nauczyciela historii

Przegląd Historyczny 31/1, 29-33

1933-1934

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

Artykuł został opracowany do udostępnienia w Internecie dzięki wsparciu Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego w ramach dofinansowania działalności upowszechniającej naukę.

3. HELENA RADLIŃSKA.

W SPRAWIE PRZYGOTOWANIA NAUCZYCIELA HISTORJI.

Nauczyciela historii nie przygotowuje samo tylko mechaniczne postawienie obok siebie w programach uniwersyteckich — nauk historycznych i pedagogicznych.

Życie stawia nauczycielowi historii (w szkole, i na wszystkich szczeblach oświaty pozaszkolnej) żądania swoiste, wymagające rozwiązań twórczych i umiejętnych. Do tej pracy nauczyciel musi być przygotowany o tyle, aby umiał wsłuchać się w potrzeby, szukać materiałów i pomocy, przedewszystkiem — aby jasno zobaczył cel swego działania i wyraźnie ocenił wartość nauki dla życia i swoją rolę w budowaniu kultury historycznej.

Przy rozważaniach, jak do tego doprowadzić, trzeba się liczyć, z pewnymi faktami psychologicznymi. Oto nauczyciele historii rekrutują się z paru typów. Jedni z nich są „naukowcami“, mają aspiracje badaczy, są nieszczęśliwi z powodu pobytu na prowincji, odsunięcia od warsztatu badań. Inni są przedewszystkiem „wychowawcami“, pożądamy natychmiastowych wyników swej pracy, odbicia w życiu młodzieży ideałów czerpanych w materiale historycznym. Pierwszym grozi — niezadowolenie z siebie i ze świata, drugim — niepowodzenie właśnie w pracy wychowawczej, niepogłębionej przez badania. Oba typy potrzebują wskazań, jak w każdych okolicznościach spożytkować swe przygotowanie naukowe oraz przygotowanie społeczne i psychologiczne.

Możnaby wysunąć postulaty następujące:

1. Przygotowanie naukowe, uzdalniające do prowadzenia badań.
2. Sprawność w przeprowadzaniu badań regionalnych.

3. Wyraźna postawa moralna.
4. Wszechstronna kultura duchowa.
5. Zrozumienie zjawisk psychicznych i społecznych.
6. Zainteresowanie drogami rozwoju duchowego młodzieży.

1. Wiadomo, i było to mówione po wiele razy, że nauczanie jest skuteczne tylko wtedy, gdy znajduje oddźwięk w duszach uczniów, — ten zaś zależy od istniejących (uświadomionych, lub też przeczuwanych) potrzeb i zainteresowań, które wynikają z zadań życiowych nowego pokolenia, czy warstw społecznych, wkraczających świadomie na arenę dziejową. Dlatego w popularyzacji, (wcześniej niekiedy, niż w nauce, zapładniająco w stosunku do nauki), pojawiają się nowe zagadnienia, co zmusza do spojrzenia na przeszłość od nowa, do wydobycia z rozpatrywanych już źródeł wiadomości o dziedzinach, dotychczas przez badaczy pomijanych. Tak było w zakresie ustroju społecznego, kultury, życia ludu, pracy. W miarę podejmowania zadań społecznych, w zmaganiu się z przeszkodami, wynikającymi z siły tradycji, z warunków dotychczasowego bytu, pojawia się zainteresowanie przeszłością, pragnienie dokładnego rozpoznania i wartościowania jej dorobku i braków. Największe niebezpieczeństwo, które wówczas grozi pracy oświatowej, — to milczenie historyka, wyłączne zabieranie głosu przez ideologów oraz działaczy praktycznych, uważających się za ekspertów z warsztatu życia społecznego. Materiał historyczny staje się wówczas narzędziem pomocniczym w kształtowaniu życia wedle jakiejś recepty, prawda historyczna bywa zatajana, okrawana, przeinaczana. Nauczyciel powinien być przygotowany na takie chwile do odegrania roli organizatora kultury historycznej i badacza.

2. Jakie stąd płyną konsekwencje dla jego studjów fachowych? Nauczyciel powinien posiadać podstawowe przygotowanie badacza razem z kolegami, którzy pójdą inną drogą. Potrzebne mu będą te same wiadomości podstawowe, to samo wdrożenie do krytyki źródeł, do ścisłości wnioskowania, ostrożności oceny. Musi zaznać radości wkroczenia do warsztatu naukowego. Ale ponieważ warunki życia nie pozwolą mu częstokroć na pracę w dobrze zorganizowanych warsztatach, powinien przygotować się do odszukiwania materiałów, dotychczas nieuporządkowanych, lub zaniedbanych, obfitych aż do nadmiaru. Przy zapoznawaniu się z naukami pomocniczymi historii przyszły nauczyciel potrzebuje, w większej mierze, niż inni koledzy, przygotowania do badań regionalnych, wyćwiczenia praktycznego w rozpoznawaniu zabytków, ich ratowaniu i spożytkowaniu dla celów nauczania i życia.

3. Nauczyciel, na którego — siłą rzeczy — polityk może wywierać większy wpływ niż na badacza, potrzebuje dla skuteczności swej pra-

cy mocnej postawy moralnej. Opiera się ona na przeświadczeniu, że wszelkie igranie z prawdą, — taką, na jaką stać historyka w danej chwili, — jest pomniejszaniem wkładu historji w życie, więc w przyszłą twórczość.

Wartość tego wkładu polega przedewszystkiem na możliwie beznamiętnem i możliwie wszechstronnem ukazaniu związków, w jakich występują zjawiska społeczne w czasie i w przestrzeni, na zwracaniu uwagi na współzależność różnych czynników, na rolę „nieprzewidzianego”, czynnika nieznanego, nieoczekiwanego, choć dla potomnych najczęściej zrozumiałego. Polityk i moralista szukają przedewszystkiem potwierdzenia swych teoryj. Historyk szuka przyczyn, które te teorie ukształtowały, wyjaśnienia warunków powstawania, rozwoju lub zaniku różnych teoryj i poczynań. Pokazuje on, które fakty stały się „historycznymi”, t. j. dały oparcie nowym poczynaniom, dalszym sprawom ludzkim.

4. Wynika stąd konieczność wszechstronnej kultury duchowej historyka, umożliwiającej szerokie zainteresowania, ułatwiającej orientowanie się w życiu współczesnem, w wielości jego przejawów. Nauczyciel historji potrzebuje tej kultury w wyższym jeszcze stopniu, niż badacz, specjalizujący się w wybranej dziedzinie. Nauczyciel ma bowiem do czynienia z wszechstronnem oddziaływaniem tradycji i równie wszechstronnem budzeniem się sprzeciwów, pożądań wyzwolenia się z wpływu tradycji, pragnienia zmiany.

Tradycja historyczna stanowi jeden z najbardziej ważkich czynników t. zw. środowiska niewidzialnego. Poczucie narodowe, pewne odruchy wspólne na te same hasła, możność zbiorowego czynu, zależą od niej w wielkiej mierze. Są w tradycji odblaski chwały, wielkości i odblaski krzywd i zła, równocześnie materia, z którego pochodzą podniety nowych czynów. Dlatego wszystkie ugrupowania społecznie starają się o zaszczerpienie tradycji, które uważają za pożyteczne dla przyszłej akcji. Stąd dążenie rewolucjonistów do wprowadzenia w świadomość grupy społecznej, którą organizują, tradycji walki. Wystąpiło ono wybitnie w Polsce w okresie pierwszej propagandy demokratycznej, gdy, sztucznymi nieraz środkami, usiłowano tworzyć tradycję Polski ludowej. Podobne zjawiska obserwujemy i dzisiaj wśród wszystkich wyzwalających się grup, przyczem napięcie uczuciowe przyczynia się do rozpowszechniania legend. (Niezmiernie charakterystyczne są z tego punktu widzenia losy pamiętnika Deczyńskiego od jego pierwszych odgłosów aż do dyskusji, które w prasie ludowej i w organizacjach młodzieży obudziła powieść „Kordjan i cham”). Ale tradycja historyczna, zwł. kulturalna, nie zamyka się w granicach historji politycznej i społecznej. Obejmuje całość życia.

W szkole poszczególnymi członkami tej całości zajmują się różne nauki. Pewne elementy historii uczniowie otrzymują na lekcjach geografii, nauk ścisłych i przyrodniczych (w zakresie dziejów tych nauk). Wynika stąd konieczność spojrzenia na całokształt programu szkolnego oczyma badacza, zainteresowanego wzajemnymi związkami różnych dyscyplin i używaniem metody historycznej w całym nauczaniu. Wiaże się to najściślej z zagadnieniem budowania t. zw. kultury historycznej, niezmiernie cennej w życiu społecznym, gwarantującej trwałość dorobku, na którym opierają się nowe poczynania.

5. Do tradycji odnoszą się niejednakowo różne warstwy społeczeństwa i grupy wieku. Główne różnice polegają na stopniu krytycyzmu, na zabarwieniu uczuciowym i na ocenie tego co stanowi istotę „żywej” tradycji. Przy pragnieniu przemiany, równocześnie z wyszukiwaniem „zwiastunów nowej prawdy”, zaszczepianiem zagubionych, zdawałoby się, marzeń, zjawia się pragnienie przewartościowania poglądu na przeszłość. Zjawisko takie bywa charakterystyczne we wszystkich momentach przełomu i — zawsze niemal występuje w wieku młodzieńczym (zarówno jednostek, jak i grup społecznych). Wówczas też pojawia się zainteresowanie nauką, żądanie prawdy obiektywnie stwierdzonej. Gdy temu żądaniu nie uczyni się zadość, przyjsć może albo zubożenie, albo — szukanie poza nauką oficjalną odpowiedzi, przyczem najsilniej przemawiają wszelkie przeciwności, zaprzeczenia prawd, powszechnie głoszonych, nawet kalumnje. Rola nauki w tych okresach jest niezmiernie ważka, niestety niezawsze doceniana przez nauczających. Nauczyciel, pracujący w omawianych warunkach, powinien się zorjentować, co wzbudza największe zainteresowanie, co jest traktowane jako „leżący w przyszłości ideał ojczyzny” i stosunków międzynarodowych. Powinien umieć odnaleźć momenty, które zwiążą ideał z „rzeczywistą Ojczyzną” przeszłości i pokazać jak szeroko, jak wielostronnie rozwijało się życie społeczne, ile nieprzebranych wartości i sił złożyło się na nasze dziedzictwo. Własny ideał, najukochańszy własny sztandar nie może powstrzymać od ukazywania tego bogactwa. Zasady naukowego obiektywizmu mogą przytem odegrać wielką rolę, uratować niejedną wartość, której grozi odrzucenie z powodu splątania z chwilowymi niechęciami.

6. Wykształcenie pedagogiczne nauczyciela powinno nauczyć go spoglądania nietylko własnymi oczyma, lecz zainteresować go sposobem patrzenia innych, kształtować wyobraźnię, wdrażać do odtwarzania na tle społecznym typów ludzkich i niepowtarzalnych (w tej samej mierze, co i inne zjawiska historyczne) — osób.

Kształcenie pedagogiczne wiązać powinno dane psychologii i nauk społecznych. Najgłębszej reformie powinnyby ulec przygotowanie

dydaktyczne. Nauczanie dydaktyki niezawsze bywa płodne, gdyż studjujący mają skłonność do chwytania recept, do interesowania się przedewszystkiem wybitnemi przykładami sztuki nauczania. Te zaś niezawsze mogą być powtarzane.

Dydaktyk w zakresie historii mniej powinien dbać o te wzory, co o umiejętność odczytywania dusz młodzieńczych, sprawdzania, jak wschodzi siew, przez niego rzucany. Chłopczyzna w szkole wiejskiej świetnie powtarza wyuczoną lekcję o Kazimierzu Wielkim; na pytanie, co Kazimierz robił, żeby podnieść przemysł i handel, odpowiada: „tak cierpiał za naród, że to rety!” Czy taka odpowiedź przekreśla sztukę nauczyciela? Dzieje się podobnie w szkole średniej. Parę nocy bezsennych kosztowała dobrego ucznia niemożność zrozumienia w podręczniku Lewickiego, że sejm został „zalimitowany”. Maturzyści, którzy mieli ułożyć plan lekcji o uczniu za czasów Komisji Edukacji Narodowej (na Państwowym Kursie Nauczycielskim), byli całkowicie bezradni wobec stylu i nazw, spotykanych w ustawach K. E. N. Nie umieli, podobnie, jak ów chłopiec, przetłomaczyć wyrazów na pojęcia i obrazy konkretne.

Sztuka nauczania opiera się przedewszystkiem na własnej umiejętności prowadzenia pracy naukowej i polega w znacznym stopniu na życzliwym zainteresowaniu się uczniem jako człowiekiem. Pierwszym warunkiem powodzenia jest sztuka zadzierzgiwania przyjaźni intelektualnej. Głównem zadaniem metodycznem jest danie umiejętności samodzielnej pracy umysłowej. Potrafi to uczynić nauczyciel zainteresowany własnym przedmiotem, potęgujący własną pracą badawczą, (choćby w najskromniejszym zakresie) swą wartość ludzką, dopomagający do kształtowania indywidualności przez wprowadzenie do dorobku kultury i do drzwi warsztatu badań.