

# Anna Glimos-Nadgórska

---

"Regionalizm w szkolnej edukacji. Pogranicze śląsko-małopolskie (Górny Śląsk, Zagłębie Dąbrowskie, ziemia olkuska)", red.D. Rozmus, S. Witkowski, Sosnowiec 2008 :  
[recenzja]

---

Wiek i Stare i Nowe 4(9), 310-314

---

2012

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](http://bazhum.muzhp.pl), gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

***Regionalizm w szkolnej edukacji.  
Pogranicze śląsko-małopolskie  
(Górny Śląsk, Zagłębie Dąbrowskie, ziemia olkuska).***  
**Red. D. Rozmus, S. Witkowski.**  
**Sosnowiec 2008\***

Opracowanie poruszające problem szkolnej edukacji regionalnej jest pokłosiem konferencji, jaką w grudniu 2007 roku zorganizowano w Liceum Ogólnokształcącym im. Stanisława Staszica w Sosnowcu. Składa się ono z trzech różnych części. W pierwszej zgrupowano teksty dotyczące *Metodyki nauczania historii regionalnej*, w drugiej znalazły się rozważania łączące się z tematem: *Z dziejów Zagłębia Dąbrowskiego, ziemi olkuskiej i Górnego Śląska*, a w trzeciej — recenzje dwóch prac.

Przeglądając zawartość *Regionalizmu w szkolnej edukacji...*, rodzi się wątpliwość co do zasadności tak sformułowanego jej podtytułu. Użyte w nim bowiem nazwy: Górny Śląsk i Zagłębie Dąbrowskie, swoim rodowodem sięgają XIX wieku, w przeciwieństwie do określenia ziemia olkuska. Czytelnik może zastanawiać się, jakie tereny opisywane w pracy dotyczą Górnego Śląska? Czy określenie to należy odnieść także do XVII-wiecznego Bytomia i do ziem, na których znajdował się obóz Auschwitz z czasów II wojny światowej? Uważam również, że druga część książki — niezależnie od niektórych jej niedoskonałości — powinna stanowić podbudowę teoretyczną rozważań dotyczących nauczania historii regionalnej. Winna zatem otwierać całą recenzowaną pracę, problemy dydaktyczne powinny natomiast być zaprezentowane dopiero w dalszej kolejności. Z kolei umieszczone w części drugiej rozważania Magdaleny Cyankiewicz: *O walizce pełnej fotografii odnalezionej*

---

\* Recenzja dotyczy wybranych rozpraw zamieszczonych w niniejszej publikacji.

w *Auschwitz i zachowanym pamiętniku nastolatki. Mikrohistoria Holocaustu zagłębiowskich Żydów i jej najnowsze karty*, powinny znaleźć się wśród artykułów dydaktycznych. Autorka podejmuje w nich bowiem problem nauczania o Holocaustie, a więc zagadnienie nieobce dydaktyce historii, z czego sama doskonale zdaje sobie sprawę, cytując w przypisach wiele tego rodzaju opracowań i artykułów dotyczących tego tematu.

Zamieszczone w części trzeciej recenzje dotyczą prac o różnym charakterze, podejmujących problemy odmienne pod względem tematycznym i wiążących się z zupełnie innymi terytoriami. Sławomir Witkowski — ich recenzent — zapewne „przeoczył”, że oceniane przez niego opracowanie Bolesława Ciepeli należy do wydawnictw popularnonaukowych, a więc wymaga innej oceny. Z kolei cieszyńskie wydawnictwo źródłowe ma charakter naukowy i jego, jako wydawnictwa źródłowego dotyczącego XVI-wiecznych dziejów szlachty Śląska Cieszyńskiego, nie należy łączyć terytorialnie z Górnym Śląskiem.

Część pierwszą podjętych rozważań nazwano *Metodyka nauczania historii regionalnej*. W tytule tym zamieszczono termin „metodyka”. Tymczasem takiego określenia polska dydaktyka historii zaprzestała używać już na początku lat 90. XX wieku (o czym we wstępie do uniwersyteckiego podręcznika z *Dydaktyki historii* z 1989 roku napisał wyraźnie Jerzy Maternicki). Czyżby redaktorzy naukowci temu — Dariusz Rozmus i Sławomir Witkowski — nadal hołdowali starym założeniom PRL-u, wytyczającym tylko „określone normy postępowania w procesie przekazywania uczniom wiedzy historycznej” (J. Maternicki, C. Majorek, A. Suchoński: *Dydaktyka historii*. Warszawa 1993, s. 5)? A może „zapomnieli”, że po 1989 roku zmiany wprowadzono do różnych dyscyplin naukowych, nie tylko do historii, i że obecnie nie używa się już nazw narzuconych polskiej nauce w połowie XX wieku przez pedagogikę radziecką?

Informacje zamieszczone w części pierwszej dotyczą kilku zagadnień. Przedstawiono je w formie artykułów i komunikatów. Te ostatnie, autorstwa Barbary Rudy i Sławomiry Dziewięckiej (nauczycielek obecnych szkół ponadgimnazjalnych z długim stażem pedagogicznym, absolwentek studiów historycznych Uniwersytetu Śląskiego), we właściwy sposób informują czytelnika o niektórych problemach podejmowanych w ramach edukacji regionalnej czy projektów realizowanych w nauczaniu historii przez Młodzieżową Akademię Krzewienia Edukacji na czwartym etapie edukacyjnym.

Rozważania dydaktyczne tej części otwiera praca Moniki Bednarskiej-Bajer zatytułowana *Problematyka regionalna w edukacji humanistycznej*. Nie spełnia ona kryteriów teoretycznej rozprawy — a taką być powinna — wprowadzającej czytelnika w określoną tematykę. Autorka opisała w niej tylko cele i zadania kształcenia regionalnego, standardy osiągnięć uczniów kończących naukę oraz formy realizacji edukacji regionalnej, a zatem nie roz-

szerzyła zakresu wiedzy nauczycieli — czytelników publikacji — na zaszyfrowany w tytule problem. Nie podała przy tym żadnego źródła swych informacji. Z kolei w przypisie 1 na s. 13, wprowadzonym przez redaktora Witkowskiego, zamieszczono kilkadziesiąt opracowań poświęconych „zagadnieniom regionalizmu we współczesnej szkole”. Zastanawia, czym kierował się redaktor, wybierając poszczególne pozycje, skoro w wykazie tym umieścił opracowania wydane zarówno przez wydawnictwa typowo regionalne, jak i ogólnopolskie; prace zwarte opublikowane w latach 60. XX wieku oraz wydane w XXI wieku, artykuły ogólnopedagogiczne, jak i dotyczące metodologii historii. O nieznamości przez redaktora tego problemu, a zatem i literatury dokumentującej edukację regionalną, może również świadczyć fakt, że z pracy zbiorowej *Region w edukacji historycznej. Nauka — doradztwo — praktyka* (Toruń 2005), wydanej m.in. przez Stowarzyszenie Oświatowców Polskich w Toruniu, zacytował on mniej znaczące artykuły, a nie zwrócił uwagi na opracowanie (zamieszczone na s. 94—101) dotyczące kwestii podejmowanej przez autorów, tj. dziedzictwa i tradycji Zagłębia Dąbrowskiego w nauczaniu historii.

W krótkich rozważaniach Marty i Dariusza Rozmusów pt. *Jak w praktyce edukacyjnej zastosować archeologię?* autorzy wiele miejsca poświęcili kwestiom teoretycznym dotyczącym nauki archeologii. Główny temat zagadnienia, czyli problem uwzględnienia w nauczaniu historii wyników badań archeologicznych, ograniczyli do niezwykle krótkiego (bo zawartego zaledwie w kilkunastu wierszach) tekstu oraz trzech aspektów tych badań: edukacyjnego, estetycznego i wychowawczego. Podnieśli też problem lekcji muzealnych, warsztatów, ekspozycji stałych i czasowych oraz zadań pełnionych w tym zakresie przez dwa zagłębiowskie muzea. Czytelnik nie znajdzie więc w ich pracy odpowiedzi na pytanie postawione w tytule (można zastanawiać się, czy zostało ono prawidłowo zbudowane), bo jego autorzy skoncentrowali uwagę na problemach teoretycznych, nie pokazując, w jaki sposób przez dobrze zorganizowane formy działalności, czyli przez ekspozycje, warsztaty czy lekcje muzealne, należy przekazywać dzieciom i młodzieży wiadomości o najstarszych dziejach określonego regionu. Autorzy artykułu swe wywody uzupełnili kilkoma przypisami, ale zamieścili w nich głównie prace regionalne, także o charakterze popularnonaukowym. Nie podali natomiast naukowej literatury dotyczącej wyników badań archeologicznych prowadzonych w tym rejonie.

Bardzo ciekawy temat (*Problematyka regionalna na lekcjach muzealnych*) starał się zaprezentować Jarosław Krajniewski. Nie sprostał jednak temu zadaniu. Swe wywody skoncentrował wokół dwóch problemów: teoretycznych rozważań na podjęty temat i przedstawieniu ofert lekcji muzealnych proponowanych przez muzea Zagłębia Dąbrowskiego. Tę drugą kwestię zaprezentował tylko przez wymienienie wachlarza propozycji wysunię-

tych przez poszczególne działy zagłębiowskich placówek muzealnych, tj.: Muzeum Zagłębia w Będzinie, Muzeum w Sosnowcu, Sosnowieckie Centrum Sztuki-Zamek Sielecki oraz Muzeum Miejskie „Sztynka” w Dąbrowie Górniczej. Autor nie podał tu nowych informacji, a tylko zestawiał — bez jakiegokolwiek komentarza — tematykę lekcji muzealnych. Kwestii pierwszej natomiast nie potrafił nawet dokładnie sprecyzować ani nazwać, dlatego pozostawił ją bez właściwego tytułu. Napisał więc o roli muzeów w procesie dydaktycznym, znaczeniu i roli eksponatu muzealnego oraz o lekcjach muzealnych i ich związkach z celami nauczania historii. Autor wywody opatrzył pięcioma przypisami. Swą niewiedzę z zakresu dydaktyki historii wykazał w rozszerzającym treści podstawowe przypisie 3 (s. 27—28, uzupełnionym przez redaktora naukowego Sławomira Witkowskiego). Niezależnie od tego, kto jest autorem podanych w przypisie słów, należy stwierdzić, że osoby piszące o celach nauczania historii „popisały się” starą, nieaktualną wiedzą pochodzącą z początku lat 90. XX wieku. Klasyczny podział celów nauczania na poznawcze, kształcące i wychowawcze J. Krajniewski i S. Witkowski nazwali „nieco przestarzałym” ujęciem. Jednocześnie stwierdzili (w oparciu o cytowaną już wcześniej pracę J. Maternickiego, C. Majorca i A. Suchońskiego), że „aktualnie stosuje się taksonomię celów kształcenia historycznego...”. Nie pracując w szkole i nie stykając się z problemami dydaktycznymi, napisali tak, bo nie mają świadomości zmian, jakie m.in. w zakresie precyzowania celów nauczania, w tym także nauczania historii, wprowadzono do szkolnej edukacji historycznej. Przedstawione w tekście „uzupełnienia” dotyczące celów nauczania oparli na starych i już nieaktualnych wiadomościach, wyniesionych zapewne z okresu studiów. Nie wiedzą, że zarówno w ministerialnej *Podstawie programowej*, jak i w autorskich programach nauczania obowiązuje operacyjne ujęcie celów nauczania, a jego narzędziem pozostaje wspomniana przez nich taksonomia. Obecnie operacjonalizacja celów nauczania pozostaje nierozłącznym elementem pomiaru dydaktycznego, a zatem jej zadaniem pozostaje realizacja wytyczonych przez Ministerstwo standardów nauczania poszczególnych przedmiotów. Z wyliczonych uwag wynika, że Jarosław Krajniewski i Sławomir Witkowski nie znają najnowszej literatury z dydaktyki historii, dlatego nie wiedzą, że aktualnie obowiązujący sposób precyzowania celów nauczania historii został jasno i wyraźnie zaprezentowany w wielu dostępnych pracach. Zaliczyć do nich należy m.in. opracowania: Alojzego Zieleckiego *Wprowadzenie do dydaktyki historii* (Kraków 2007), Marii Bieniek *Dydaktyka historii. Wybrane zagadnienia* (Olsztyn 2007), Ewy Chorąży, Danuty Konieczko-Śliwińskiej, Stanisława Roszaka *Edukacja historyczna w szkole. Teoria i praktyka* (Warszawa 2008).

Jarosław Krajniewski pisząc o formach zapoznawania odbiorcy z ekspozycją muzealną, stwierdził, że jedną z nich jest „lekcja muzealna, prowadzona przez pracownika merytorycznego muzeum”, a następnie zaznaczył, że

„lekcje takie nie muszą odbywać się tylko i wyłącznie na terenie muzeum”. Temu drugiemu stwierdzeniu autor sam zaprzeczył, pisząc bowiem dalej o lekcjach nieprowadzonych na terenie placówek muzealnych, stwierdził (s. 26), że w czasie ich trwania występuje możliwość zatarcia, a nawet utraty najważniejszych zalet lekcji muzealnych. Sprecyzował też (w postaci tabelki niemającej tytułu) czas trwania lekcji muzealnej dla poszczególnych grup wiekowych. Nie podał jednak źródła tych informacji, stąd można przypuszczać, że zamieszczone w nich dane pozostają tylko życzeniami autora artykułu, będącego pracownikiem muzeum, nieposiadającym zapewne stosownych kwalifikacji pedagogicznych do prowadzenia tego typu zajęć z dziećmi i młodzieżą na terenie muzeum. Czy możliwym pozostaje 50-minutowe utrzymanie uwagi 13 — 14-latków na teoretycznych rozważaniach podejmowanych przez pracownika muzeum?

Recenzowana praca — chociaż dotyczy niezwykle ważnego i podejmowanego w wielu opracowaniach problemu — nie spełnia nadziei poznawczych z nią związanych. Nie zawiera praktycznych rozwiązań dla nauczycieli, nie precyzuje żadnych wniosków z prowadzonych przez autorów badań w tym zakresie, w końcu nie stanowi nowego, naukowego ujęcia zakreślonych w tytule kwestii. Pełna jest natomiast nie zawsze aktualnych i odpowiednich, a do tego w żaden sposób nieudokumentowanych myśli i sugestii.

*Anna Glimos-Nadgórska*