

Majorek, Czesław

Posiedzenie naukowe Zespołu Historii Nauki Okresu Oświecenia

Kwartalnik Historii Nauki i Techniki 20/2, 406-408

1975

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

Artykuł został zdigitalizowany i opracowany do udostępnienia w internecie ze środków specjalnych MNiSW dzięki Wydziałowi Historycznemu Uniwersytetu Warszawskiego.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.



dzięki osobistemu wysiłkowi i racjonalnemu wykorzystaniu lektury oraz wszechstronnego dzięki jej niejednostronnemu, tj. nie wyłącznie specjalistycznemu doborowi. Komeński wytykał szkołom ich „wielki błąd” polegający na uczeniu „teoretycznych dociekań” w miejsce szybkiego włączania młodzieży „w bieg spraw świata realnego”. Nie sformułowany *expressis verbis* lecz centralnym zagadnieniem *Mowy* jest możliwość kształtowania umysłowości poprzez upowszechnienie i udoskonalenie lektury książek. W *Mowie* dopatruje się także referent ważnych sugestii co do dwóch innych zagadnień: krążenia słowa drukowanego i polityki wydawniczej, traktowanych przez Komeńskiego z wyraźnym liberalizmem i optymizmem.

Referat prof. Voisé rzucający tyle światła na poglądy czeskiego pedagoga, z tak wieloma nawiązaniem do aktualnie nurtujących naszą epokę problemów i konfliktów, wzbudził wielkie zainteresowanie słuchaczy. W dyskusji mgr H. Hollender wskazał na sytuację, w jakiej powstała *Mowa* Komeńskiego, gdy autor występował w roli optymistycznie nastawionego reformatora szkolnictwa. Mgr Hollender podkreślił, że w innych momentach życia Komeńskiego dochodził często do głosu strach przed książką szkodliwą. Przeciwwstawił też rolę książki z epoki Erazma z Rotterdamu, gdy humanistyczna książka była rodzajem listu od przyjaciela do przyjaciela, roli książki, środka masowego przekazu w epoce Komeńskiego. Mgr A. Biernacki zabrał głos na temat kursowania i poczytności książek złych i dobrych. Prof. Barycz nie zgodził się ze zdaniem mgra Hollendra dotyczącym zapatrywania Erazma na rolę książki, podnosząc, że w epoce renesansu właśnie książka odegrała wielką rolę w szerokim kształtowaniu nowej kultury. Na zakończenie zebrania prof. Voisé odpowiedział na uwagi i zapytania dyskutantów.

Karolina Targosz

POSIEDZENIE NAUKOWE ZESPOŁU HISTORII NAUKI OKRESU OŚWIECENIA

Podczas posiedzenia Zespołu odbytego dnia 22 października 1974 r. w Krakowie pod przewodnictwem prof. dr Kamilli Mrozowskiej, doc. Irena Stasiewicz-Jasiukowa wygłosiła referat *Ignacego Potockiego planta względem elementarnej historii*. Na wstępie autorka zwróciła uwagę na legendę, jaka narosła wokół prospektu podręcznika do nauczania historii pióra I. Potockiego z 1780 r. Dotychczas badacze dziejów nauczania historii w dobie Komisji Edukacji Narodowej, czy też historycy historiografii polskiej — uważając, że prospekt ten zaginął, snuli różne domysły na temat jego treści i konstrukcji. Odkrycie tego dokumentu w Archiwum Publicznym Potockich pozwoli zweryfikować sądy hipotetyczne i określić faktyczną rolę przewodniczącego Towarzystwa do Ksiąg Elementarnych w ostatecznym ukształtowaniu kursu nauczania historii w szkołach KEN. Fakt ten wpłynie również na wyjaśnienie koncepcji podręczników do nauczania historii powszechnej Józefa Kajetana i Wincentego Skrzetuskich.

Podstawowe problemy związane z genezą tej koncepcji zostały przez doc. I. Stasiewicz-Jasiukową wyczerpująco wyjaśnione. Autorka udowodniła, że Potocki pozostawał pod wpływem oświeceniowej myśli historycznej, reprezentowanej przede wszystkim przez Karola Rollina, Jana Jakuba Rousseau, Voltaire'a, Jana Alexisa Borrellego. Tak, na przykład, za Rousseau uważał on, że historia nie jest nauką dla dzieci najmłodszych. Natomiast od Voltaire'a i częściowo od Borrellego przejął koncepcję tzw. historii filozoficznej. Można więc stwierdzić,

że stworzony przez Potockiego prospekt podręcznika historii elementarnej był typowym oświeceniowym elektyzmem.

W interesującej prelekcji autorka poświęciła wiele uwagi problemowi stosunku historii powszechnej do historii ojczystej w programie edukacji historycznej uczniów szkół KEN. Z treści jej wystąpienia wynika, że proporcje tych dwóch dziedzin historii w programie nauczania ukształtowały się pod wpływem koncepcji Potockiego. Wyraźne uprzywilejowanie przez niego historii powszechnej tylko pozornie nie było zgodne z tendencjami do nadania utylitarnego kierunku całemu procesowi dydaktycznemu. Historia powszechna bowiem, tj. po prostu historia starożytna, znakomicie „nadawała się” do ukazania przyczyn wzrostu potęgi i upadku państwa. Nauczanie tych treści w szkołach miało więc służyć realizacji obywatelskiego i patriotycznego celu wychowania młodzieży.

Po wygłoszeniu referatu wywiązała się ożywiona dyskusja, w której udział wzięli: dr Józef Wojakowski, dr Renata Dutkova, dr Czesław Majorek, dr Julian Dybiec, doc. Stanisław Brzozowski i prof. Kamilla Mrozowska.

Doktor J. Wojakowski zwrócił uwagę na podobieństwo prospektu Potockiego do propozycji opracowanej przez Brehaus du Fournet dla nauczyciela historii w Korpusie Kadetów. W Szkole Rycerskiej obowiązywał podobny kurs nauczania dziejów do układu realizowanego w szkołach KEN po roku 1780, tj. po przyjęciu „planty” Potockiego. Dr Wojakowski utrzymywał, że Potocki nie tylko nawiązał do konstrukcji treści elementarnej historii obowiązującej w Szkole Rycerskiej, lecz także przejął stamtąd myśl uczynienia z historii przedmiotu pozostającego w służbie obywatelsko-państwowego wychowania młodzieży. Dyskutant dostrzegł potrzebę zbadania wpływu B. du Fournet na profil programu nauczania historii w zreformowanych szkołach polskich drugiej połowy XVIII w.

Z kolei dr R. Dutkova podkreśliła, że poszukując źródeł koncepcji Potockiego i oceniając jej wartość, należy sięgnąć do programu szkół zachodnio-europejskich — przede wszystkim francuskich, pruskich i austriackich. Dominację historii starożytnej w prospekcie Potockiego dr Dutkova próbowała wytłumaczyć żywością tradycji szkoły humanistycznej, której program opierał się na nauczaniu języków klasycznych oraz dziejów starożytnych, zwłaszcza zaś Grecji i Rzymu.

Doktor J. Dybiec zaakcentował potrzebę ukazania związku osiemnastowiecznej historii jako nauki z historią jako przedmiotem nauczania. Jego zdaniem — tendencje występujące w historiografii musiały przeniknąć do programu nauczania przedmiotu w szkole. Zatem oprócz czynników natury politycznej i pedagogicznej na koncepcję Potockiego musiały wpłynąć kierunki rozwoju europejskiej historiografii XVIII w. To właśnie m.in. sprawiło, że koncepcja ta przetrwała na ziemiach polskich długie lata; nawiązywali do niej Tadeusz Czacki i Hugo Kołłątaj jeszcze na początku XIX w. Dr Dybiec usiłował również wyjaśnić, że pominięcie historii średniowiecznej w prospekcie wynikało z ogólnego klimatu epoki oświecenia. W tym czasie uważano bowiem, że nie ma celu ukazywanie czasów, w których królował zabobon i ciemnota, w których nie wydarzyło się nic szczególnego w życiu umysłowym krajów Europy.

Docent S. Brzozowski nadmienił, że jedną z przyczyn wyeksponowania treści historii starożytnej w szkołach epoki oświecenia były potrzeby szkolenia wojskowego młodzieży. We francuskich i niemieckich szkołach wojskowych uczono strategii i taktyki na podstawie reguł obowiązujących w starożytności. Tak zapewne było i w Polsce. Wskutek tego historia polityczna antycznej Grecji, a zwłaszcza Rzymu, miała tak poczesne miejsce w programie wykształcenia — niezależnie od charakteru szkoły i szczebla nauczania. Tendencjom powyższym

nie mógł się oprzeć Potocki, jeden z twórców i realizatorów idei wychowania obywatelskiego w dobie KEN.

Profesor K. Mrozowska zwróciła uwagę na kilka wątków występujących w pedagogice oświecenia. Po pierwsze — w tej epoce zrodziło się silne dążenie do uściślenia wzajemnych stosunków teorii i praktyki nauczania. Już wtedy teoria wynikała z obserwacji praktyki i zarazem tej praktyce miała służyć. Prospekt Potockiego był rezultatem takiej właśnie obserwacji. Po wtóre — okres oświecenia przyniósł wymaganie, aby przekazywane młodzieży treści nauczania były użyteczne w późniejszym jej życiu. Ponieważ historia starożytna opisuje wiele czynów heroicznych i zawiera dużo przykładów bezgranicznego oddania ojczyźnie, przeto w prospekcie Potockiego musiała ona znaleźć porządne miejsce. Komisja Edukacyjna wymagała bowiem, aby dostarczać młodzieży wzorów właściwego, a jeśli zajdzie potrzeba, bohaterskiego zachowania się jednostki wobec potrzeb kraju i narodu.

Jak podkreśliła prof. K. Mrozowska — w nadaniu ostatecznego kształtu koncepcji Potockiego wybitną rolę spełnił również nacisk tradycji, w szczególności tradycji jezuickiej. Zarówno same szkoły, jak i przede wszystkim ich reformatorzy, nie mogły przewyciężyć tej tradycji, a zatem akceptowały treści i metody dawniej w nich występujące.

W dyskusji nad referatem doc. I. Stasiewicz-Jasiukowej zostały także podniesione problemy dotyczące „historycznego” charakteru nauczania prawa w szkołach KEN oraz „historycznego” oblicza czytania i tłumaczenia tzw. *Wypisów z autorów klasycznych*.

Do problemów poruszonych w dyskusji ustosunkowała się autorka referatu. Przede wszystkim stwierdziła ona, że nie można doszukiwać się źródeł koncepcji Potockiego jedynie w filozofii, czy też jedynie w praktyce szkolnej — rodzimej lub obcej. Granice pomiędzy teorią pedagogiczną a praktyką nauczania były w XVIII w. bardzo płynne i zarazem mało widoczne. Potocki miał ambicję wyjścia poza szkołę i doraźne potrzeby nauczania historii; pragnął uzasadnić swój projekt elementami racjonalistycznej filozofii, o czym świadczy wprowadzenie do niego poglądów Voltaire'a, Condillaca czy Borrellego. Wyjaśniając te zagadnienia, przedstawiła jednocześnie racje przemawiające przeciwko hipotezie, jakoby praktyka nauczania szkół niemieckich, a zwłaszcza austriackich, wpłynęła na tworzenie się podstaw nauczania historii w szkołach KEN. Brak bezpośrednich dowodów źródłowych na istnienie takich wpływów każe sądzić, że przede wszystkim filozofia francuska i francuska pedagogika szkolna oraz tradycje polskiej oświaty i potrzeby reformy KEN odegrały najwybitniejszą rolę w ukształtowaniu się zarówno teoretycznych podstaw nauczania historii, jak i praktyki dydaktycznej w tym zakresie.

Czesław Majorek

POSIEDZENIE NAUKOWE ZESPOŁU HISTORII NAUKI XIX WIEKU

W dniu 27 listopada 1974 r. odbyło się pod przewodnictwem prof. Mariana Serejskiego posiedzenie Zespołu Historii Nauki XIX wieku. Na posiedzeniu tym dr Franciszek Bronowski wygłosił referat *Wartości metodologiczne historii historiografii dla badań historycznych*. W referacie podkreślona została więź historii historiografii z historią kultury, dydaktyką, ideologią i innymi sferami aktywności myślowej człowieka. Referent stwierdził, iż historia historiografii stanowi metodologiczną inspirację dla historii zwłaszcza nauk społecznych