

Feldman, Józef

O reformę studiów historycznych na uniwersytetach

Przegląd Historyczny 36, 75-86

1946

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.

JÓZEF FELDMAN
O REFORMĘ STUDIÓW HISTORYCZNYCH
NA UNIWERSYTETACH¹⁾.

Wśród błędów i zaniedbań, jakie pozostawiła nam w spuściznie nie-dawna przeszłość, sprawą paląco dziś aktualną, a dla nas historyków szczególnie bolesną jest nauczanie historii na wyższych uczelniach. Narażając się na zarzut przejawiania i przedramatyzowania naszej rzeczywistości, powiem więcej. Reforma studiów historycznych, jaką wprowadzono w życie dwadzieścia lat temu, równała się przekreśleniu tej doniosłej roli, jaką historia odgrywała dotąd w nauce i w życiu narodu. Z punktu widzenia obowiązków profesorów historii i wychowawców młodzieży była ona ciężkim przewinieniem, które należy dziś naprawić przywróceniem nauce historycznej należnego jej miejsca w całokształcie kultury narodowej.

Przełomowym w rozwoju tej sprawy był rok 1925, w którym obowiązującą dotąd zasadą wolności studiów zastąpiono systemem magisterskim. Reforma ta znalazła zdecydowanych przeciwników, którzy uważali ją za równoznaczną z odebraniem studium historycznemu na uniwersytecie jego naukowego charakteru. W zarzucie tym tkwiło sporo przesady. Nie brano pod uwagę, że słuchacz, obok przygotowania do samodzielnej pracy badawczej musi otrzymać encyklopedyczny zarys wiedzy, pozwalający mu orientować się w różnych dziedzinach historii, i że zadaniem uniwersytetu jest szkolenie nie tylko przyszłych uczonych, lecz przede wszystkim nauczycieli. Punkt ciężkości zagadnienia spoczywał gdzie indziej. Chodziło o to, czy program magisteriatu historycznego został należycie ułożony i czy słuchacz, poza obowiązkowymi wykładami i egzaminami będzie miał możliwość swobodnej pracy naukowej.

Co należy rozumieć przez odpowiednie ułożenie programu? Zerwaliśmy dawno z poglądem, jakoby celem nauczania historii było obciążenie pamięci słuchacza ładunkiem dat, nazwisk i faktów. Historia nie jest nauką martwą w rodzaju asyriologii czy hieroglifów, ale dyscypliną niezerównanie żywą, kształtującą się pod ciśnieniem życia zbiorowego, pozostającą z tym życiem w stosunku ustawicznego odbierania i dawania podnieć i wartości. Od historyka wymaga się dwóch rzeczy: zrozumienia zasadniczych linii procesu rozwojowego ludzkości oraz orientacji w zagadnieniach świata współczesnego z uwzględnieniem jego korzeni historycznych. Zarówno olbrzymi postęp badań naukowych, jak wartki nurt życia bieżącego sprawiły, że zadanie to w ostatnich dziesięcioleciach niezmiernie się rozrosło i skom-

¹⁾ Odczyt wygłoszony w Krak. Oddziale Pol. Tow. Historycznego 7 kwietnia 1945.

plikowało. Przed człowiekiem współczesnym piętrzy się szereg zagadnień, których rozwiązanie staje się niemożliwe bez sięgnięcia do historii. Wykopalska prehistoryczne, etnografia porównawcza, rozwój badań w dziedzinie religionistyki i ustrojów społecznych rzucają nowe, rewelacyjne niejednokrotnie światło na podstawowe problemy bytu zbiorowego, nakazując rewizje wielu ustalonych poglądów. Ekspansywny rozwój techniki, która pretenduje do zajęcia kierowniczego stanowiska w organizowaniu świata współczesnego, nakazuje zwrócić tem pilniejszą uwagę na czynnik, który winien stanowić przeciwwagę ciasno pojętej technokracji; jest nim spuścizna świata klasycznego i wyrosła na jej podłożu kultura humanistyczna. Świat urzędzeń i idei średniowiecza, uważanego niegdyś za epokę jałowego barbarzyństwa, okazał w ostatnich czasach nieoczekiwaną żywotność i siłę propagatorską. Przede wszystkim jednak życie współczesne zmieniło do gruntu swój charakter, stawiając przez to historykom nowe wymagania. Są epoki, w których współczesność płynie korytem szerokim i leniwym, zachęcając niejako historyka do zagłębiania się w odległej przeszłości. Są inne, kiedy gorączkowe tempo olbrzymich przewrotów nakazuje skupić uwagę przede wszystkim na „genealogii teraźniejszości“. Otóż okres, zapoczątkowany pierwszą wojną światową, jest, używając terminologii St. Simona i Comte'a w całym tego słowa znaczeniu, okresem krytycznym. Olbrzymie przemiany w karcie terytorialnej świata i układzie sił mocarstwowych, rozkład gospodarki kapitalistycznej, tworzenie się nowych form życia państwowego, walka pomiędzy koncepcją światowej organizacji współżycia politycznego i gospodarczego a wybujałymi nacjonalizmami i dążeniami autarkicznymi, przeobrażenia psychiki dzisiejszego człowieka i kryzys kultury, zwłaszcza zaś nabrzmiewający coraz potężniej w całym świecie problem socjalny i nowe jego rozwiązanie, którego ojczyzną jest Związek Radziecki, — oto przykłady zagadnień, które człowiek współczesny musi zgłębić i zrozumieć, a których wyjaśnienia oczekuje w pierwszym rzędzie od nauki, przybierającej dumne, ale równocześnie obowiązujące miano „magistra vitae“. Wynika stąd, że nauczanie historii musi przybrać odmienny charakter, aniżeli w idyllicznych czasach przed rokiem 1914, kiedy głównym jego trzonem była historia polityczna z wąziutką perspektywą na ustrój i kulturę, właściwą zaś szkołą badaczy — pracownia mediewistyki i nauk pomocniczych, Musi ono ogarnąć nierównie rozleglejszy krąg zagadnień, nie cofając się przed wciągnięciem w swój obręb szeregu nauk, luźnie z historią dotąd związanych. Z zakurzonych półek bibliotecznych i archiwalnych musi historia wkroczyć śmiało w sam środek współczesnego stawania się dziejowego, pod goethowskim hasłem: „Greiff't nur hinein ins volle Menschenleben!“ W przeciwnym razie trud rozwiązywania olbrzymich zagadnień przeszłości i teraźniejszości wezmą na swe barki inne nauki, historia zaś zejdzie do rzędu papirologii.

Tak przedstawiało się w największym skrócie zadanie, przed którym stanęli reformatorzy studiów historycznych w r. 1925. Jak je rozwiązali? W sposób rozbijająco prosty. Całość nauczania historii na uniwersytetach zaszeregowana została w pięć przedmiotów: nauki pomocnicze z metodologią historii, dzieje starożytne, średniowieczne i nowożytne, główne zasady filozofii, jako zaś ukoronowanie studiów — pogłębiona znajomość pewnego działu czy okresu w związku z pracą magisterską.

Nie należą do tych, którzy w dwudziestoletnim okresie naszej pierw-

szej niepodległości widzą przede wszystkim strony ujemne. Był to okres ważkich dokonań i nierozłącznie z nimi związanych poślizgnięć. Były w nim światła — były i cienie. Jedne i drugie wymagają uważnego a bezstronnego zbadania. Rzadko kiedy następuje się jednak sposobność do tak głębokiego zdziwienia, by nie rzecz — osłupienia, jak przy rozpatrywaniu interesującego nas zagadnienia. Magisteriat historyczny był, krótko mówiąc, usystematyzowanym skandalem. Zamiast wszechstronnego obrazu zasadniczych przeobrażeń dziejowych z uwzględnieniem całokształtu oddziałujących na nie czynników zasklepiono nauczanie historii w tradycyjnych ramach historii politycznej, obciążonej serwitutem specjalnej umiejętności do użytku fachowych średniowieczników, z namiastką kultury ogólnej w postaci traktowanej po macoszemu filozofii. To była suma wiedzy, jaką wynosił historyk z czteroletnich studiów uniwersyteckich, z jaką miał orientować się w problemach świata minionego i dzisiejszego, gruntować wiedzę historyczną w młodym pokoleniu, szerzyć w społeczeństwie zamilowanie i zrozumienie historii. Ten kompromitująco szczupły zakres wiedzy rozłożono w sposób, świadczący o zupełnym braku wycucia tętna życia współczesnego. Na cztery przedmioty historyczne magisterium trzy odnosiły się do zamierzchłych epok starożytności i średniowiecza, gdy całość historii nożycy od Odrodzenia i Reformacji po wojnę światową zamknięto w jednym egzaminie. Podobny rozkład materiału w praktyce odbił się najfatalniej na sumie czasu i wysiłku, włożonego w opanowywanie poszczególnych przedmiotów. Nauki pomocnicze zajęły poczesne miejsce jednego z przedmiotów egzaminacyjnych, gdy historię ustroju, gospodarstwa, kultury pozostawiono dobrej woli profesorów i słuchaczy. Najważniejszy przedmiot, jakim jest dla nas historia polska, utopiono w bezmiarach historii powszechnej. Zasady filozofii, żadnym organicznym węzłem nie związane z historią, pozostały czymś sztucznie doczepionym, nie przyczyniając się do nadania słuchaczowi orientacji naukowej czy życiowej. Nie zastanowiono się nad tak doniosłym życiowo zagadnieniem, jak dostosowanie programu uniwersyteckiego do zadań, jakie nałożono na nauczycieli historii w szkołach średnich. Wskazówki programowe Ministerstwa Oświecenia Publicznego z r. 1932 określały jako cel nauczania w gimnazjach „danie realnej podstawy do zrozumienia życia polskiego“; nauczanie uniwersyteckie dawało raczej wszystko inne, aniżeli tę podstawę. Szkoła średnia otworzyła wrota zaniedbanym dotąd dziejom przemian społeczno-gospodarczych i kulturalnych; uniwersytecy trwały konserwatywnie przy wyłączności historii politycznej. W rezultacie nauczyciel szkoły średniej został skazany na nauczanie rzeczy, których sam nie miał możliwości opanować.

Wtłoczenie obowiązkowej sumy wiedzy historycznej w tak upokarzająco ciasne ramki mogłoby od biedy mieć rację bytu, gdyby tym kosztem dano słuchaczom możliwość swobodnej pracy seminaryjnej i związanej z tym specjalizacji. Można było śmiało zamknąć owe pięć przedmiotów w obrębie dwóch lat, resztę czasu pozostawiając na pracę badawczą. Ale i pod tym względem inicjatywa reformatorska zawiodła na całej linii. Słuchacze przystępowali zazwyczaj do ostatnich egzaminów na czwartym roku, nierzadko zaś kończyli pracę dyplomową po uzyskaniu absolutorium. Ustawa magisterska położyła zarówno kształcenie się, jak pracę badawczą.

Wskazałem, że u podstaw reformy magisterskiej leżał elementarny brak zrozumienia świata współczesnego. Nie tylko pod względem doboru materia-

tu. Odnosi się to również do czysto pedagogicznej strony zagadnienia. Pedagogika ostatnich dziesięcioleci zerwała z dawną koncepcją doskonałego i wszechuszcześliwiającego programu, któremu podporządkowuje się materiał ludzki. Punktem wyjścia stał się nie oderwany system, ale żywe dziecko z jego odrębną indywidualnością, zainteresowaniami, uzdolnieniami. Przy organizowaniu studium uniwersyteckiego odsunęło całkowicie na bok czynnik najbardziej zainteresowany — młodzież. Nie zatroszczono się przez chwilę, z jakimi dyspozycjami umysłowymi wchodzi ona na uniwersytet, jakie są jej potrzeby społeczne i aspiracje życiowe. Na podstawie rozmów z najinteligentniejszymi studentami historii oraz ankiety wśród członków seminarium tajnego uniwersytetu warszawskiego w r. 1944 doszedłem do sformułowania następujących wniosków. Słuchacza zapisującego się na historię, spotyka u progu pracy rozczarowanie. Spodziewa się on znaleźć w murach uniwersytetu coś całkowicie nowego, co otwierając mu oczy na przeszłość i terażniejszość, zaspokoi żywo odczuwaną potrzebę wyrobienia sobie poglądu na najdonioślejsze problemy historii i życia, zamiast tego otrzymuje zakres wiedzy szcuplejszy nieraz rzeczowo, niż w szkole średniej, tyle, że wyłożony w bardziej drobiazgowy sposób. Pod wpływem tego zawodu załamuje się w nim rychło pęd życiowy, stanowiący biologiczną i psychologiczną podstawę wszelkiego poznania naukowego — pozostaje mniej lub więcej mechaniczne przyswajanie sobie wiedzy, o której wie, że jest ona w ogromnej części martwa, zatem bezużyteczna. Jak przedstawiają się pragnienia naukowe dzisiejszego słuchacza historii? Można je ująć w następujące punkty: 1) Terażniejszość, wzgl. jej źródła historyczne budzą na ogół więcej zainteresowania, aniżeli problemy, powleczone pyłem wieków. 2) Bardziej od historii politycznej pociągają młodzież zagadnienia społeczno-gospodarcze oraz kultura duchowa. 3) Socjologia wywiera urok tym niebezpieczniejszy, że zazwyczaj pozostaje przedmiotem mało znanym, przeto przyobleczonym w legendę. 4) Młodzież pragnie nie tylko wiedzy historycznej, ale podbudowy czy nadbudowy filozoficznej, zdolnej wnieść w sumę rozproszonych wiadomości pierwiastek syntezy. 5) Większość studiujących woli pracę intensywną, nawet wyczerpującą od pół-pracy i idących w ślad za tym uczuć niedosytu i znudzenia.

Ogólny bilans systemu magisterskiego na przestrzeni czternastu lat wyraża się w dwóch pozycjach. Pierwszą było niezmierne obniżenie poziomu wiedzy absolwentów studium historycznego. Byłoby rzeczą niesłuszną zwałać całą odpowiedzialność na złą organizację studiów uniwersyteckich. Niska płaca nauczyciela szkoły średniej i idąca w ślad za tym jego degradacja materialna, społeczna i towarzyska sprawiły, że najbardziej rzutkie i pełnowartościowe jednostki garnęły się do innych gałęzi studiów. Tym, którzy obrali zawód historyka, szkoła średnia potrafiła dostatecznie zatruć życie przeciążeniem ich pracą wychowawczą w duchu państwowotwórczym, przerostem dydaktyki, nie zawsze szczęśliwie opracowanymi podręcznikami. Biorąc to wszystko pod uwagę, należy niemniej stwierdzić, że uniwersytet w okresie systemu magisterskiego wypuszczał na ogół nauczycieli o niskim poziomie wiedzy. Przyczyna tego zjawiska leży jak na dłoni. Przy pracy umysłowej obowiązuje to samo prawo, co przy fizycznej: organizm rozwija się wskutek wyczerpanej działalności, marnieje w bezczynności. Odnosnie do nauczania historii zastosowano tak niską skalę wymagań, że nieuchronnym biegiem rzeczy skazano słuchaczy na wyjałowienie, rozproszenie energii

duchowej, zabicie głębszych zainteresowań. W miejsce entuzjastów wiedzy i pracy produkowano smutny typ ludzi niedokształconych, niepełnych, doskonale zdających sobie sprawę z braków swego wykształcenia, ani naukowców, ani pedagogów, ani społeczników, których główną umiejętnością w okresie studiów stało się redukowanie i tak już minimalnych wymagań egzaminacyjnych. Podnosiły się głosy, że należy wdroyć młodzież do intensywniejszej pracy drogą rygorów w sprawie uczęszczania na wykłady, składania *colloquiów*, pilniejszego czytania lektur. Metodę tą uważam za fałszywą. Młodzież nasza jest na ogół materiałem bardzo wdzięcznym, należy tylko podejść do niej w właściwy sposób. Dać młodemu historykowi program studiów, który zaspokoi jego głód poznania, rozbudzić w nim instynkt społeczny i idealizm naukowy, a osiągnie się nierównie więcej, aniżeli stosowaniem przymusów dyscyplinarnych czy groźbą złej noty. W rezultacie wytworzył się pomiędzy szkołą średnią a uniwersytetem prawdziwy *circulus vitiosus*. Uniwersytet skarżył się, że gimnazjum przysyła mu studentów bez elementarnych nieraz podstaw wykształcenia historycznego; szkoła średnia zwałała odpowiedzialność na niedostatecznie wyszkolonych nauczycieli historii, jakich wypuszczał uniwersytet.

Drugim ujemnym rezultatem wadliwego systemu magisterskiego było resnące zubożenie szerokich warstw społeczeństwa na zagadnienia nauki historycznej. I w tym wypadku byłoby przesadą obciążanie całą odpowiedzialnością nauczania uniwersyteckiego historii. Jeżeli historia straciła wśród naszej inteligencji to dominujące stanowisko, jakie posiadała niegdyś w dobie szkoły krakowskiej, Korzona, Balzera, Askenazego, wynika to z szeregu przyczyn, w które trudno w tym miejscu się zagłębiać. Że jednakowoż wpłynął na to w pewnej mierze fatalny stan uniwersyteckich studiów historycznych, nie może ulegać wątpliwości. Historyk, który opuszczał mury uniwersyteckie bez głębszej wiedzy i umiłowania swego przedmiotu, nie mógł się stać żarliwym jego propagatorem w szkole średniej; gimnazjalista, który nie nabrał zapалу do historii na ławie szkolnej, rzadko kiedy mógł go z siebie wykrzesać w latach późniejszych, kiedy życie narzucało mu tyle innych spraw i zainteresowań. Jaskrawy rozdźwięk pomiędzy świetnym rozkwitem naszej historiografii a zmarnieniem i wyjałowieniem nauczania historii na wyższym poziomie zataczał coraz szersze kręgi, wykopując stopniowo przepaść pomiędzy nauką historyczną a życiem. Zanikało zrozumienie dla znaczenia historii, marniała głębsza kultura historyczna. Społeczeństwo, które w poprzednim jeszcze pokoleniu kształciło się na Kalince i Bobrzyńskim, Kubali i Łozińskim, nauczyło się zaspakajać zainteresowania przeszłością powieściami biograficznymi. Wydarzeniami dnia nie było ukazanie się „Polski Jagiellonów”, Kolankowskiego lub „Wojny 1812 roku” Kukiela, ale „Marysieńka Sobieska” Boya i „Niemcewicz z przodu i tyłu” Zbyszewskiego.

Gdybyśmy chcieli zawrzeć wyniki tych rozważań w zwięzłej, syntetycznej formule, wyraziłbym ją w następujących słowach: Reforma magisterska chińskim murem odgradziła nauczanie historii od życia. U jej kolebki stał nie czujny zmysł społeczny ale bezduszny biurokratyzm i erudycjonizm typu aleksandryjskiego. Jeżeli słuchacz historii zdobywał się na szerszy horyzont społeczny i żywsze zainteresowania sprawami publicznymi, to źródłem tego było raczej wszystko inne, tylko nie nauka uniwersytecka. W obliczu podobnego zjawiska należy żałować, że modny przed r. 1914.

pragmatyzm zbyt prędko zakończył swoją karierę filozoficzną. Nikomu nie wolno tracić z oczu tej zasadniczej prawdy, że jednym z kryteriów wartości nauki jest jej użyteczność życiowa. Najmniej historykowi.

Ten niepokojący stan rzeczy nie uszedł całkowicie uwadze naszych kół naukowych i pedagogicznych. W chwili wprowadzenia w życie systemu magisterskiego podniósł głos ostrzegawczy prof. Handelsman, domagając się na IV Zjeździe historyków polskich utrzymania dotychczasowej zasady wolności studiów z wprowadzeniem końcowego egzaminu magisterskiego o typie doktoratu, ale bez rozprawy. Przygotowaniu nauczycieli szkół średnich winny służyć osobne kursy wykładów zleconych o charakterze encyklopedycznym, kwalifikowanie zaś kandydatów na nauczycieli należy oddzielić od uniwersytetu i związać z instytutami pedagogicznymi. Prof. Bujak w ogłoszonej w r. 1933 wyczerpującej rozprawie o potrzebie reformy studiów historycznych na uniwersytetach dotarł do samego jądra zagadnienia, pisząc: „My profesorowie historii mamy na sumieniu ciężkie zaniedbanie w dziedzinie nauczania uniwersyteckiego... Przyczyny tego należy upatrywać przede wszystkim w tym, że uprawiamy historię w sposób tradycyjny, interesując się małymi stosunkowo odcinkami przeszłości i nie szukamy sensu w historii, a w szczególności nie widzimy w historii żadnego praktycznego znaczenia dla życia dzisiejszego“. Wyjście z tego stanu rzeczy widzi autor w znacznym rozszerzeniu studium historii przez dodanie doń sześciu nowych przedmiotów mających wprowadzić słuchacza w najdonioślejsze zagadnienia życia zbiorowego ludzkości. Są to mianowicie: antropogeografia z geografją historyczną, zasady prawa politycznego, zasady ekonomii społecznej i statystyki z historią doktryn społecznych i gospodarczych, znajomość języka łacińskiego, historia społeczna i gospodarcza, wreszcie historia kultury lub egzamin, mogący ją częściowo zastąpić. W dwa lata później uznał prof. Bujak ten program za zbyt rozległy i zredukował go o dwa przedmioty, z godną najwyższego uznania bezinteresownością skazując na usunięcie historię gospodarczą i ekonomię ze statystyką, język zaś łaciński zaproponował zrobić przedmiotem egzaminu wstępnego na uniwersytet. Prof. Dąbrowski wypowiedział się przeciw przeciążeniu studiów historycznego nadmierną ilością egzaminów, a za zachowaniem, w miarę możliwości, zasady wolności studiów i przeniesieniem punktu ciężkości na pracę po seminariach. Program dotychczasowy pragnie rozszerzyć o dwa przedmioty: historię społeczno-gospodarczą z głównymi zasadami ekonomii oraz historię kultury z uwzględnieniem podstawowych wiadomości z historii sztuki, natomiast filozofię radzi przydzielić do egzaminu pedagogicznego. Podług prof. Kłodzińskiego „jedną z niewątpliwych bolączek uniwersyteckiego wykształcenia jest za daleko stanowczo posunięta specjalizacja studiów, sproszkowanie i poćwiartowanie wiedzy na całe mnóstwo oddzielnych, cząstkowych umiejętności i dyscyplin, niemożność tym samym zdobycia sobie jakiegos wszechstronniejszego i pełniejszego rzutu oka na świat i życie“. Jako przeciwwagę proponuje wprowadzenie zwięzłego, syntetycznego wykładu historii kultury lub historii filozofii, nie tylko dla historyków, ale ogółu studentów prof. Manteuffel.

Bilans tej dyskusji mówi za siebie bez komentarzy. Na kilkudziesięciu wykładowców historii z sześciu uniwersytetów poświęciło swą uwagę reformie nauczania aż pięciu. Były to głosy odosobnione, które odsłaniając bolączki i proponując środki zaradcze, nie potrafiły wstrząsnąć opinią

i zmobilizować ją do energicznego zajęcia się sprawą reformy. Wypowiadali się nieliczni profesorowie — milczały uniwersytety, od których winna była wyjść inicjatywa. Sekcja dydaktyczna przy Pol. Towarzystwie Historycznym otworzyła ramy swego organu dla zagadnień reformy studiów wyższych w związku z przygotowaniem nauczycieli szkół średnich, nie zajęła się natomiast opracowaniem projektu reformy i wytoczeniem go przed miarodajne forum. Nie przypominam sobie, aby zagadnienie to stało się kiedykolwiek przedmiotem wyczerpującej dyskusji na walnym zgromadzeniu Towarzystwa, gdzie stoczono tyle utarczek w dużo błahszych sprawach. Tymczasem na szerokim świecie dokonywały się doniosłe przeobrażenia w pojmowaniu i nauczaniu historii. W wielkich wydawnictwach zbiorowych, obrazujących całokształt rozwoju dziejowego, jakie ukazywały się w Anglii, Niemczech, zwłaszcza zaś we Francji, prymat historii politycznej ulegał coraz znaczniejszemu ograniczeniu na rzecz zjawisk ustrojowych, gospodarczych, kulturalnych. Dzieje najnowsze zdobywały sobie w nauce i nauczaniu równouprawnione miejsce obok starożytności i średniowiecza. Historii wyrastała groźna współzawodniczka w postaci socjologii, roszczącej sobie pretensje do wypowiedzenia ostatniego słowa w zagadnieniach, którym historia jakoby nie była w stanie poddać. Wzrastały elementy nowej syntezy, nie tylko erudycyjnej, lecz również filozoficznej. Wszystkie te zjawiska najsłabszym refleksem nie odbijały się na forum naszego nauczania uniwersyteckiego. Aparat magisterski pracował z niezakłóconą sprawnością, wyrzucając corocznie zastępy młodych historyków, którzy ze swoją niepogłębianą, ulamkową, nieskoordynowaną wiedzą mimo dużych nieraz walorów osobistych nie byli w stanie poddać w całej pełni swym zadaniom.

Dopiero w pamiętnym roku 1939, który błyskawicą rozświetlił naszą rzeczywistość, okazując prawdziwe oblicze tylu zjawisk, spłynęło natchnienie na naszą najwyższą magistraturę wychowawczą. Opracowany przez Ministerstwo Oświecenia projekt reformy polegał na wprowadzeniu dwóch nowych przedmiotów egzaminacyjnych: historii społeczno-gospodarczej i historii kultury, oraz dwóch przedmiotów kollokwalnych: prehistorii ziem polskich i języka łacińskiego. W porównaniu ze stanem dotychczasowym był to niewątpliwie postęp, ale postęp połowiczny. Gdzie zło leży u podstaw, nie wystarczy mechaniczne doczepienie paru nowych przedmiotów. Jest to typowe pójsie linią najmniejszego oporu. Na obmyślenie reformy radykalnej przyszedł czas dopiero w okresie radykalnego przewartościowania dotychczasowych podstaw naszego życia, jakie przyniosła wojna. W nie wypowiedzianych ciężkich warunkach okupacji niemieckiej powstał w Warszawie projekt Tadeusza Manteuffla, który wniósł rzeczy istotnie podstawowej wagi. Zasadniczą jego myślą jest podział czteroletnich studiów na dwa równe okresy. Pierwszy, przeznaczony na wykłady o charakterze encyklopedycznym z obowiązkowym egzaminem, obejmuje zasady filozofii, całokształt historii powszechnej i polskiej, traktowanej jako odrębny przedmiot egzaminu, historię ustroju Polski oraz historię społeczno-gospodarczą. Na pierwszy rok przewidziane proseminarium historii średniowiecznej i lektorat języka łacińskiego, na drugi proseminarium historii nowożytnej oraz lektorat jednego z języków żyjących. Drugi okres studiów pozostaje pod znakiem swobody i specjalizacji. Słuchacz obiera dowolną gałąź historii z możliwością studiowania przedmiotów, wykładanych na innych dzia-

łach humanistyki, a nawet innych fakultetach (literatura, etnografia, socjologia, prawo polityczne, ekonomia), oddaje się całkowicie swobodnemu badaniu, miejsce egzaminów zajmuje obrona pracy dyplomowej. Projekt ten przedstawia pierwszorzędne zalety: 1) w szczęśliwy sposób godzi system magisterski z wolnością studiów; 2) rozszerza wydatnie nikły zakres przedmiotów obowiązkowych bez nadmiernego przeciążenia słuchaczy; 3) daje możność uzupełnienia studiów historycznych innymi gałęziami wiedzy; 4) wreszcie, co należy szczególnie podkreślić, pomyślany jest nawskroś realnie; wprowadzenie go w życie nie wymaga przebudowy studium historycznego ani kreowania nowych katedr. Muszę przeto ubolewać, że druga redakcja projektu, opracowana przez prof. Manteuffla w miejsce pierwszej, zniszczonej w czasie katastrofy Warszawy, zawiera szereg zmian, moim zdaniem niekorzystnych. Program pierwszych dwóch lat został nadmiernie rozdęty, przez wprowadzenie obowiązkowego wykładu prehistorii, socjologii, dziejów kultury, wskutek czego na poszczególne przedmioty wypada nieraz zbyt skąpa ilość godzin, i zachodzi niebezpieczeństwo, iż będą one traktowane w sposób zbyt elementarny. Wprowadzono podział przedmiotów na takie, z których składa się egzamin i takie, do których wystarczy colloquium. Na dwóch latach wyższych naruszono zasadę wolności studiów, przez wprowadzenie obowiązkowych kolokwiów odnośnie do całych grup wykładów, jako zaś synteza, wieńcząca cały gmach studiów historycznych figuruje — egzamin z metodologii i nauk pomocniczych. Z tych względów uważam, że właściwym substratem dyskusji nad reformą studiów historycznych winna zostać pierwsza redakcja projektu prof. Manteuffla. Nie wchodząc z mojej strony w formułowanie konkretnego, we wszystkich szczegółach obmyślanego programu, ograniczę się tu do nakreślenia ogólnych linii wytycznych, które dobrze byłoby uwzględnić w przyszłym dziele przebudowy.

1) Studium historii winno ogarnąć możliwie najszerszy zakres zjawisk życia zbiorowego i umożliwić studentowi wyrobienie sobie poglądu na zasadnicze problemy życia ludzkości. Konsekwentnym następstwem tego postulatu musi być złamanie dotychczasowego prymatu historii politycznej w jej dotychczasowym, ciasnym pojmowaniu. Jako historyk polityczny śmiem wyrazić pogląd, że ten dział historii, traktowany w oderwaniu od innych zjawisk, należy do najbardziej jałowych, najmniej wzbogacających umysł i pobudzających wyobraźnię. Dopiero w ścisłym zespoleniu ze zjawiskami ustrojowymi, społeczno-gospodarczymi i kulturalnymi występuje historia polityczna, tzn. historia współżycia grup ludzkich w ramach państwa, względnie dążeń do wywalczenia sobie tego państwa, w pełnym blasku.

2) Szczególny nacisk należy położyć na otwarcie przed słuchaczem szerokich perspektyw społecznych. Dzieje rozwoju poszczególnych warstw, krystalizowanie się idei socjalnych winny stać się integralną częścią studium historycznego. Czas wyjść z zakłętą kręgu badania samej tylko polityki i dyplomacji, pisanie monografii o wojnach i rokowaniach, sejmach i dygnitarzach. W odniesieniu do historii polskiej należy uwzględnić szeregi w tej chwili zasób wiadomości o życiu, kulturze, roli dziejowej chłopca i robotnika. Młody historyk, który wystąpi z poważnymi badaniami na temat przeszłości naszych warstw niehistorycznych, winien znaleźć ze strony uniwersytetu równie troskliwą opiekę i drogę do awansu naukowego.

jak historyk polityczny. W ten sposób uda się wypełnić rażącą lukę w wykształceniu historycznym młodzieży, równocześnie zaś dać bodźca do rozrudzenia ruchu naukowego w tej zaniedbanej dotąd a tak ważnej dziedzinie.

3) Wykład historii należy uzupełnić dwiema naukami samodzielnymi, a niezbędnymi dla głębszego zrozumienia istoty procesów dziejowych. Pierwszą z nich jest socjologia. Zapoznanie się z tą młodą a tak żywotną dyscypliną przyniesie młodemu historykowi podwójną korzyść. Z jednej strony rozszerzy jego widnokrąg myślowy, pozwoli ujmować w innym oświetleniu zagadnienia życia społecznego, zwróci uwagę na to, co współżyciu grup ludzkich jest powszechne, prawidłowe, stałe. Modna do niedawna teoria, w myśl której historyk rezygnuje z badania głębszego mechanizmu procesów dziejowych, skupiając wyłączną uwagę na fenomenach niepowtarzalnych, nie może dzisiaj wystarczyć. Historyk winien współpracować z socjologiem, niejednokrotnie uczyć się odeń. Ale współpraca i tu ma pewne granice. Wniknięcie w metodę pracy socjologicznej i zestawienie jej z historyczną winno uodpornić młody umysł wobec modnej dziś sugestii, że socjologia zdolna jest zastąpić całkowicie historię; winno wykazać granice możliwości socjologicznych i przekonać, że historia ze swoją mocną podbudową źródłową, podkreśleniem zjawisk indywidualnych, zaznaczeniem uchylających się spod norm ogólnych imponderabiliów, przede wszystkim osobowości człowieka, posiada dostateczną rację bytu i daleką jest od wypowiedzenia ostatniego słowa. Drugą dyscypliną, z którą historyk winien się zaznajomić, jest nauka o państwie. Doba współczesna okazała w całej pełni, czym jest państwo w jego oddziaływaniu na całokształt stosunków ludzkich, a najbliższa przyszłość nie zapowiada zmniejszenia jego roli bez względu na to, jaką przybierze ono postać. Historyk musi orientować się w istocie mechanizmu państwowego oraz zasadniczych jego typach historycznych. Z nauką o państwie winna być związana historia doktryn politycznych. Aktualny dziś spór o dwie (czy nawet trzy) demokracje jest niezrozumiały bez sięgnięcia do historycznych podstaw tych zjawisk. Historia winna nam również przyswoić zespół wiadomości geograficznych, niezbędnych dla zrozumienia związku człowieka z ziemią. Formułując ten postulat, muszę podkreślić, że w żadnym razie nie może tu być mowy o przesadnym akcentowaniu zależności spraw ludzkich od środowiska geograficznego, jak tu czyni nauka niemiecka. Wręcz przeciwnie — chodzi o wyzwolenie się spod sugestii Ratzla i nowszych geopolityków z ich swoistym determinizmem geograficznym i nadużywaniem nauki dla celów politycznych. Wzorem winna stać się dla nas szkoła geografów francuskich, którzy, jak Vidal de la Blache, Demangeon, Vallaux, Ancel, wysuwają na pierwszy plan „czynne przystosowanie się“ człowieka do środowiska i jego rolę twórczą w historii.

4) Postulatem którego nie można dość mocno zaakcentować, jest pogłębienie w młodym pokoleniu historyków kultury filozoficznej. Przede wszystkim, jak z naciskiem stwierdził Dilthey, historia stoi i pada wraz z światopoglądem humanistycznym, opartym na filozofii. Nie można danej nauki odrywać od jej naturalnej podstawy pod groźbą przekreślenia jej odrębnej racji bytu. Następnie, filozofia jak żadna może nauka obrazuje dwa zasadnicze elementy rozwoju ludzkości: z jednej strony ciągłość problemów, przewijających się na przestrzeni dziejów, z drugiej — odrębne oblicze poszczegól-

nych epok. Następnie, filozofia nigdy nie była czymś oderwanym od życia, ale wpływała zawsze wydatnie na kształtowanie się jego form. Wystarczy przypomnieć rolę filozofii scholastycznej w narodzinach, następnie zaś rozkładzie porządku średniowiecznego, wpływ odrodzenia filozofii stoickiej na powstanie uniwersalnego teizmu doby nowożytnej, rolę czynników filozoficznych w genezie Wielkiej Rewolucji, następnie zaś formowaniu się wielkich prądów politycznych i społecznych XIX i XX w. Jakikolwiek problem historyczny poddamy głębszej analizie, u korzeni jego natrafimy zawsze na jądro filozoficzno-psychologiczne. A wreszcie — historykowi nie wolno być zagrzebanym w szczegółach specjalistą. Na równi z wiedzą fachową musi zdobywać szerokość widnokregów, zdolność wnikania w istotę zjawisk, zniżyć głębszej problematyki. Dewizą jego winny się stać słowa Montaigne'a: „*J'aime mieux forger mon esprit que le meubler*“. Jak doniosłą rolę odgrywać może filozofia w życiu narodu, widzimy najdobitniej na Związku Radzieckim. Jeżeli chodzi o zrozumienie roli myśli filozoficznej i intensywne jej propagowanie wśród najszerszych mas, przykład naszego sąsiada wschodniego może nas wiele nauczyć. Zestawienie robotnika fabrycznego, którego widziałem w pracowni Ossolineum przysiadającego łańdów nad zagadnieniem czasu i przestrzeni u Kanta, z profesorem naszej wszechnicy, którego kontakt z filozofią ograniczył się, według jego wyznania, do przeczytania cieniutkiej broszury do rygorozum filozoficznego, nie przemawia w tym wypadku na naszą korzyść. Jednym z zasadniczych postulatów reformy studium historycznego musi się przeto stać zapewnienie filozofii należnego jej miejsca, z tym wszelako, że wkład jej winien być organicznie związany z problematyką historii, zatem uwzględniać szczególnie zagadnienia filozofii kultury i dziejów, jak to robił na tajnym uniwersytecie warszawskim w ciągu wojny prof. Kotarbiński.

5) Historia musi zorientować się stanowczo w kierunku współczesności. Nie oznacza to mechanicznego zredukowania studiów nad czasami dawniejszymi na korzyść najnowszych. Dwudziestoletni okres między obu wojnami światowymi, w którym nastąpił renesans państwa antycznego, w którym szermierze dyktatury proletariatu przybrali miano spartakowców, faszyzm zaś włoski żeglował pod flagą *imperium romanum*, w którym rozproszkowaniu kultury współczesnej przeciwstawiano średniowieczny uniwersalizm, państwu zaś liberalnemu — ustrój korporacyjno-stanowy, w którym rozwinęła się bujnie filozofia neoscholastyczna — wykazuje dobitnie, na jak głębokich podstawach historycznych musi się opierać wykształcenie człowieka, pragnącego zrozumieć całość współczesnego mu świata. W doborze materiału z dziejów dawniejszych musi przeto nastąpić nie automatyczne obcinanie ale selekcja zagadnień. Pozostać winno wszystko, co stanowi organiczny składnik rozwoju ludzkości, odpaść to, co nazbyt szczegółowe, martwe, przeznaczone dla specjalisty. W szczególności należy skreślić z listy przedmiotów obowiązkowych nauki pomocnicze, które stanowią niezbędne narzędzie badawcze dla średniowieczników, dla przytłaczającej większości słuchaczy stają się bezużytecznym balastem. W wykładzie czasów nowszych nastąpić winien podział na katedrę historii nowożytnej do Wielkiej Rewolucji oraz czasów najnowszych. Nie ma dziś historyka, który by studiował fachowo dzieje reformacji i obu wojen światowych. Spartaczy jedno lub drugie lub oba naraz.

6) Historia polityczna, tracąc swoją supremację w rozplanowaniu stu-

diów, musi równocześnie odzyskać utracony teren, sięgając w głąb. Zadaniem jej winno się stać nie tylko podawanie faktów, ale wychowanie w duchu politycznego myślenia. Rzecz jasna, że nie chodzi tu o wpajanie tej czy innej doktryny lub orientacji, ale o wyrobienie w społeczeństwie zdolności rozumowania kategoriami realnej polityki. Zarówno doba przedwojenna jak zwłaszcza okres wojny wydołyły na jaw przerażającą wprost niezdolność naszej inteligencji do orientowania się w zasadniczych zagadnieniach polityki międzynarodowej. Zapoznanie doświadczeń, jakie dały nam wieki naszej historii, niezajomość świata współczesnego, mechanizmu wielkiej polityki, tradycji i metod działania przodujących mocarstw, fantastyczna dowolność w konstruowaniu planów na przyszłość bez liczenia się z istniejącą rzeczywistością i faktycznym układem sił, przewaga uczucia i wyobraźni nad trzeźwym myśleniem — wszystko to składa się na obraz przygnębiającej niedojrzałości w traktowaniu najżywniejszych zagadnień. Temu stanowi rzeczy winna się przeciwstawić nauka historyczna, szerząc w społeczeństwie zarówno znajomość podstaw dziejowych dzisiejszego świata, jak umiejętność ujmowania zjawisk pod kątem widzenia realizmu politycznego. W odniesieniu do chwili bieżącej zadaniem historyków musi być kierowanie uwagi na aktualne a dominujące dla nas problemy stosunku do Niemiec, ziem zachodnich i dostępu do Bałtyku.

7) Uniwersytet musi zerwać z jednostronną a fałszywą koncepcją, jakoby głównym jego zadaniem było kształcenie pracowników naukowych. Przynajmniej 95% słuchaczy, kończących historię — to nie przyszli profesowie wyższych uczelni, bibliotekarze czy archiwiści, ale nauczyciele szkół średnich. Uniwersytet musi uwzględnić w całej pełni podwójną swą rolę: pepiniery uczonych oraz uczelni, kształcącej pedagogów. Ta druga część zadania nie zasługuje na lekceważenie. Rola społeczna nauczyciela historii jest ogromna. Zwłaszcza w miastach prowincjonalnych, zdala od wielkich ośrodków życia politycznego i kulturalnego, wśród nielicznej inteligencji jest on tym człowiekiem, który z racji swych studiów winien mieć wyobrażenie o położeniu kraju, posiadać pewien zasób wiadomości o innych narodach, orientować się w bieżących zagadnieniach polityki międzynarodowej. Do niego zwracają się o radę w sprawie znalezisk przedhistorycznych, konserwowania dokumentów, ochrony zabytków kultury i sztuki. On podtrzymuje w młodym pokoleniu poczucie ciągłości dziejowej, uczy, czym był naród polski w przeszłości, jakie są obecne zadania i widoki rozwojowe naszego państwa. Wykształcenie tego typu pracownika jest zadaniem szczytnym, dla utrzymania zainteresowań historycznych w społeczeństwie niezbędnym, dla całości naszego bytu narodowego rzeczą najwyższej wagi. Tymczasem nasze uniwersytety były z reguły nastawione na „samodzielną, twórczą pracę“, nie troszcząc się o to, na czyje barki ma właściwie spaść kształcenie całej armii historyków gimnazjalnych. Kładziono przesadny nacisk na ćwiczenia seminaryjne, zestawianie bibliografii, analizowanie subtelnych a częstokroć błahych zagadnień, arystokratycznym gestem odsuwając na bok wszystko, co wiązało się z właściwym szkoleniem nauczycieli. Nigdzie może brak życiowego zorientowania naszego szkolnictwa, wyższego nie uzewnętrznił się z taką jaskrawością. Należałoby w tym miejscu przyłożyć siekiere do samego korzenia i zapytać: czy nie było w tym wszystkim pewnej dozy pseudonaukowego snobizmu? Czy owa szumnie zachwalana praca twórcza nie była w dużej mierze pracą wytwórczą lub przetwórczą? Czy wpajanie w młode

umysł wiedzy wszechstronnej a przyjmowanej w sposób samodzielny istotnie degraduje godność uniwersytetu w porównaniu z produkowaniem pewnej ilości przyczynków? Z tym zadawnionym przesądem należy stanowczo zerwać. Słuchacz, który szczerze i uczciwie oświadcza, że jego celem życiowym jest wyrobienie się na tegoż nauczyciela historii, winien doznać nie mniej troskliwej opieki, aniżeli kandydat na wątpliwego nieraz naukowca. Kształcenie nauczycieli musi się stać integralną częścią przyszłego programu studiów historycznych.

8) Obok wykładów i ćwiczeń, obok konwersatoriów i repetytoriów należy położyć nacisk na lekturę dzieł historycznych. I pod tym względem wykazuje niedawna przeszłość rażące zaniedbania. Znam uniwersytet, na którym wymagano do magisteriatu z całości historii nowożytnej aż pięciu lektur. Wybór pozostawiano dobrej woli słuchacza, wskutek czego padał on zazwyczaj na broszury i popularyzacje. W rezultacie magister historii, rzucając uniwersytet, najczęściej wynosił znajomość podręczników, z których uczył się do egzaminu, oraz prac specjalnych, które były mu potrzebne do pracy dyplomowej. Brakowało tego, co najważniejsze: ocytania w klasycznych dziełach historii polskiej. Pod tym względem winniśmy zastosować podobny system, jak na polonistyce: ustalić obowiązkowy kanon czołowych prac naszej literatury historycznej, od „Jadwigi i Jagiełły“ Szajnochy, „Szkiców historycznych“ Wojciechowskiego, dzieł Szujskiego i Kalinki po wybitne dzieła czasów ostatnich.

Na zakończenie mych uwag raz jeszcze wrócę do czynnika, który w reformie studiów magisterskich najbezpośredniej jest zainteresowany, a który jak dotąd dziwnie tracono z oczu. Ktokolwiek zetknął się z młodzieżą, studiującą historię w latach wojny i w brzasku naszej drugiej niepodległości, doznać musiał uczucia radosnego wzruszenia. Wyrobieniem życiowym, szerokością patrzenia, zapalem do pracy góruje ona tak niezmiernie nad przedwojenną, że śmiało można dziś mówić o prawdziwej w tej dziedzinie odnowie. Tej nowej młodzieży należy się nowy program studiów. Nie wolno zacieśniać jej widnokręgów, mrozić jej porywów nieudolnym, przestarzałym programem, który złożył egzamin życia z tak fatalnymi rezultatami. Tym bardziej, że łączy się z tym drugi problem zasadniczego znaczenia. W dzisiejszym okresie kształtowania się nowego oblicza świata również humanistyka, w szczególności historia stanęła przed wielkim dylematem. Albo sprosta wymaganiom, jakie stawiają jej nauka i życie, albo stanie się przedmiotem zainteresowań garstki specjalistów. Zajmie w gronie dyscyplin humanistycznych miejsce przodujące, albo przyoblecze charakter archeologiczno-muzealny. Rozwiązanie tego dylematu zależeć będzie w dużej mierze od stanowiska, jakie zapewni się historii w nauczaniu uniwersyteckim. Decydujący krok w tym kierunku wyjść musi z łona samych uniwersytetów. One ponoszą przeważającą część odpowiedzialności za opłakany system nauczania pomiędzy rokiem 1925 a 1939; do nich należy teraz inicjatywa w kierunku odważnej a rozważnej, wszechstronnej a gruntownej przebudowy, czy raczej odbudowy nauk historycznych na naszych wyższych uczelniach.