

INSTYTUT KSZTAŁCENIA NAUCZYCIELI I BADAŃ OŚWIATOWYCH
W KIELCACH

PROGRAM NAUCZANIA HISTORII
W 10-LETNIEJ POWSZECHNEJ
SZKOLE ŚREDNIEJ

Materiały
z konferencji
naukowej
zorganizowanej
w Kielcach
w dniu
15. XI. 1976 r.

6
77)

K I E L C E

1 9 7 7

Institut f. Lehrerbildung und
Bildungsforschungsarbeiten in
Kielce.

Lehrprogramm der Geschichte für
die allgemeine 10-Jahresmittelschule.

Wissenschaftl. Konferenz in Kielce,
15.11.76.- Material.

1. Auflage.
Kielce, 1977.

Georg-Eckert-Institut BS78



1 203 806 7

INSTYTUT KSZTAŁCENIA NAUCZYCIELI I BADAŃ OŚWIATOWYCH
W KIELCACH

Materiały
z konferencji
naukowej
zorganizowanej
w Kielcach
w dniu
15. XI. 1976 r.

PROGRAM NAUCZANIA HISTORII
W 10-LETNIEJ POWSZECHNEJ
SZKOLE ŚREDNIEJ

POD REDAKCJĄ NAUKOWĄ:

dr Mieczysława ADAMCZYKA

dr Stefana PASTUSZKI

Georg-Eckert-Institut
für internationale
Schulbuchforschung
Braunschweig
Schulbuchbibliothek

8514137

K I E L C E

1977

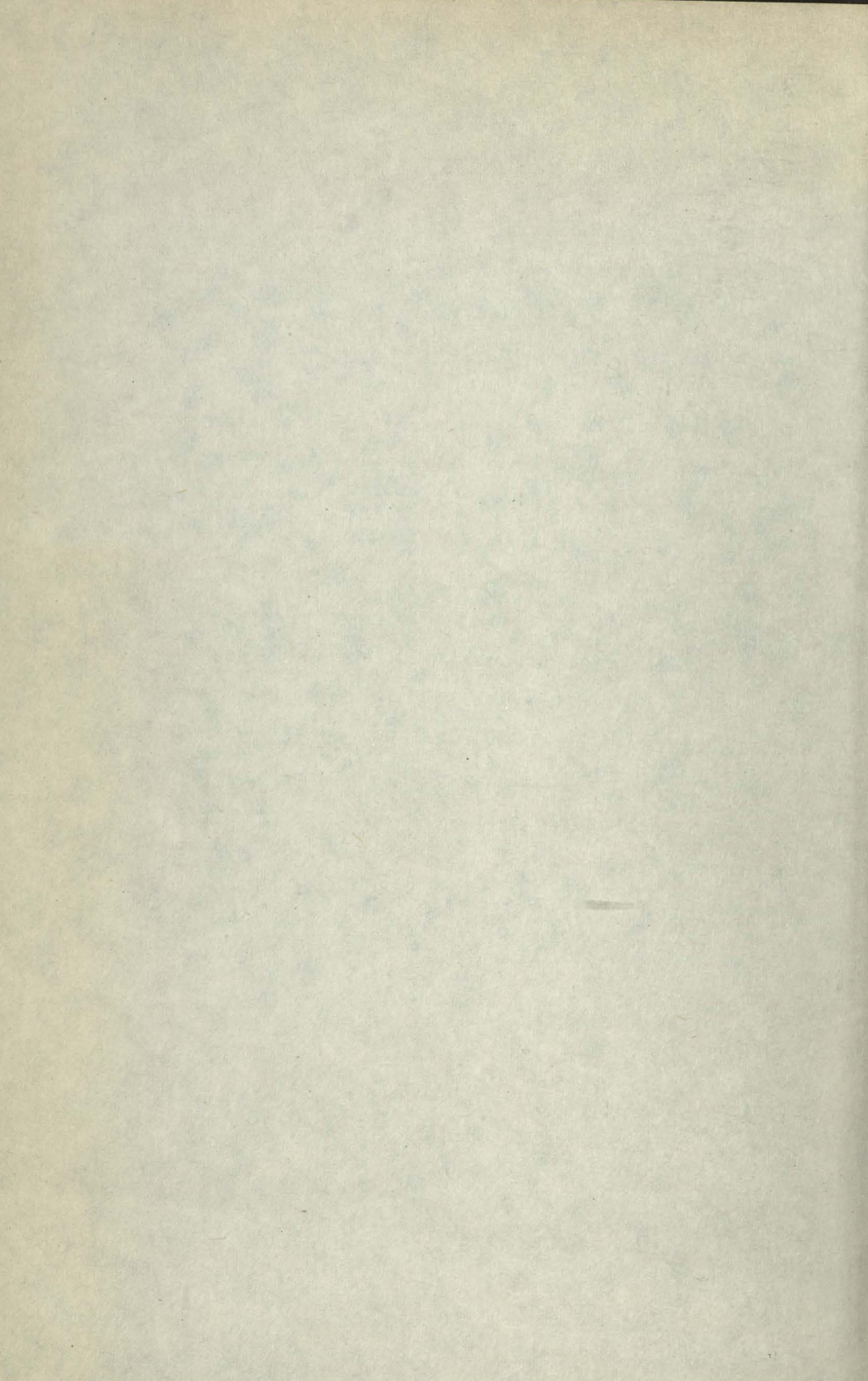
Adiustacja i korekta: mgr Jadwiga Lejman

Zakład Informacji Naukowej
i Wydawnictw IKNiBO w Kielcach
ul. Słowackiego 1.
Nakład 230 + 80, format B-5
nr zam. R/ 75 /77, 43/2/k/77
Druk: Pracownia Poligraficzna
IKNiBO w Kielcach

PL
Z-16 (1,77)

S P I S T R E Ś C I

	str
I. PRZEDMOWA	5
II. REFERATY:	9
1. J.Maternicki; Problemy i zasady budowy programów historii.	11
2. J.R.Szaflik; Rola badań regionalnych w Polsce Ludowej.	43
3. J.Centkowski; Prace nad programem historii 10-letniej szkoły średniej. ...	71
III. DYSKUSJA:	99
1. Maria Kocerba	100
2. Stanisław Pogorzelski	104
3. Stefan Pastuszka	107
4. Mieczysław Adamczyk	118



P R Z E D M O W A

Edycja, którą oddajemy do rąk nauczycieli - historyków, zawiera referaty i ciekawsze głosy w dyskusji wygłoszone na konferencji naukowej - pierwszej w kraju po Sejmiku Historyków w Kaliszu - poświęconej nauczaniu historii w dziesięcioletniej powszechnej szkole średniej.

Konferencja odbyła się w Kielcach 15.11.1976r. Jej inicjatorami i organizatorami byli pracownicy naukowo-dydaktyczni Pracowni Historii i Wychowania Obywatelskiego przy Instytucie Kształcenia Nauczycieli i Badań Oświatowych /IKNiBO/ w Kielcach.

W konferencji udział wzięli:

- wizytatorzy kuratorsjni,
- kierownicy zespołów samokształceniowych woj. radomskiego i kieleckiego
- pracownicy IKNiBO
- oraz studenci IV roku historii kieleckiej WSP

Referaty na konferencji wygłosili: doc. dr hab. Jerzy Maternicki - przewodniczący Zespołu Przedmiotowego opracowującego program, doc. dr hab. Józef Ryszard Szaflik - wiceprzewodniczący Zespołu, dr Jerzy Centkowski - sekretarz Zespołu.

Przedmiotem rozważań doc. dr hab. J. Maternickiego były zasady i metody budowy programu historii. Referent scharakteryzował również poglądy na cele nauczania historii oraz czynniki je determinujące. Wykazał także relacje między celami nauczania historii a celami kształcenia ogólnego. Podkreślił następnie ważne miejsce historii w systemie socjalistycznej edukacji, które implikowało konieczność takiego doboru treści i ich układu, aby zapewnić u uczniów rozwijanie myślenia historycznego.

Dr J. Centkowski dokonał charakterystyki etapów pracy nad przygotowaniem programu historii dla 10-letniej powszechnej szkoły średniej. Przedstawił przebieg ogólnokrajowej dyskusji nad programem i jej wpływ na weryfikację niektórych haseł programowych.

Trzeci referat wygłoszony przez doc. dr hab. Józefa Ryszarda Szaflika poświęcony był roli badań regionalnych w Polsce Ludowej, ponieważ historia regionalna znalazła poczesne miejsce w budżecie czasowym dyskutowanego programu. Wyeksponowano w nim rolę historii regionalnej w kształtowaniu patriotyzmu oraz przyswajaniu procesów i zjawisk historycznych. Scharakteryzowano także niektóre zasady i metody wprowadzania regionalizmu na lekcjach historii.

Zespół opracowujący projekt programu historii dla 10-letniej powszechnej szkoły średniej przedstawił go 30 grudnia 1976 r. Ministrowi Oświaty i Wychowania do zatwierdzenia. Nie uzyskał on jeszcze aprobaty, która nas-

tępi zapewne po zapowiedzianym na jesień b.r. Kongresie Pedagogicznym.

Wersja wdrożeniowa zostanie opublikowana na łamach "Wiadomości Historycznych". W związku z tym mamy nadzieję, że stanie się ona w środowisku nauczycielskim województwa kieleckiego i radomskiego przedmiotem ożywionej dyskusji zmierzającej w kierunku twórczego poszukiwania rozwiązań metodyczno-dydaktycznych w nauczaniu historii. Dobrze by było, gdyby znalazła ona odbicie na łamach czasopism specjalistycznych i prasy lokalnej.

Zachęcamy równocześnie do nadsyłania swoich uwag, spostrzeżeń i refleksji dotyczących niniejszej wersji programu na adres edytora: Instytut Kształcenia Nauczycieli i Badań Oświatowych w Kielcach, ul. Słowackiego 1, kod 25-365, z dopiskiem Pracownia Historii i Wychowania Obywatelskiego.

Materiały pokonferencyjne wydajemy w przekonaniu, że znajdą w nich nauczyciele pewne wskazówki i informacje przydatne w czasie realizacji nowego programu. Będą one pomocne w zrozumieniu czynników wpływających na powstanie, kształt i model programu oraz pobudzą do refleksji i dyskusji.

dr Mieczysław Adamczyk

dr Stefan Pastuszka

REFERATY

Jerzy Maternicki

Problemy i zasady budowy programów historii

1. Zagadnienie objęte tytułem referatu jest bardzo rozległe i złożone. Szczegółowe jego rozwinięcie - nie mówiąc już o próbie rozwiązania - wymagałoby książki lub co najmniej paru obszernych rozpraw. W ramach wyznaczonych referatem mogę się tylko pokusić o zasygnalizowanie niektórych problemów, oczywiście najważniejszych i najbardziej kontrowersyjnych. Pragnę się też zastrzec, że główną uwagę skupię na sprawach praktycznych lub mających bezpośredni związek z praktyką tworzenia programów historii - ich teoria /z wszelkimi implikacjami metodologicznymi/ interesować mnie będzie tylko o tyle, o ile pozostawać będzie w bezpośrednim związku z zagadnieniami praktycznymi, rozstrzyganymi w toku prac programowych. Jako materiał empiryczny a zarazem ilustracja wywodów "teoretycznych" posłuży mi program historii dla 10-letniej szkoły średniej, przygotowany zespołowo pod moim kierunkiem, najpierw na Uniwersytecie Warszawskim ^{1/}, później w Zespole przedmiotowym historii działającym przy Ministerstwie Oświaty i Wychowania ^{2/}. Wykorzystam tu także projekt programu historii opracowany przez Instytut Programów Szkolnych Ministerstwa Oświaty i Wychowania ^{3/}, a także nasz wcześniejszy dorobek programowy /XVIII-XX w./ ^{4/}.

Uwzględniam także doświadczenia obce, przede wszystkim - krajów socjalistycznych. W toku wywodów wypadnie mi niejednokrotnie odwoływać się do swoich wcześniejszych wypowiedzi na temat nauczania historii w przyszłej szkole 10-letniej ^{5/}, a także - do kolejnych wersji programowych, opracowanych z myślą o tej szkole.

2. Ogólne założenia programów szkolnych są dobrze znane i nie ma potrzeby bliżej się nimi zajmować. Programy nauczania powinny być zgodne z wymogami nauki, wiedzy pedagogicznej i potrzebami życia. W przypadku programu szkolnego historii oznacza to: a/ zgodność ze współczesnym pojmowaniem historii, jej przedmiotu, zadań i założeń metodologicznych, b/ z aktualnym dorobkiem nauki historycznej we wszystkich jej dziedzinach, objętych programem, c/ z współczesnym rozumieniem zadań edukacji historycznej, procesu oraz metod i środków dydaktycznych stosowanych w nauczaniu historii, d/ z wiedzą ogólnopedagogiczną i psychologią określającą m.in. możliwości poznawcze uczniów w różnych przedziałach wieku szkolnego, ich zainteresowania, mechanizmy myślenia, a także ogólne zasady organizacji procesu poznawczego i wychowawczego, e/ z wymogami socjalistycznego systemu wychowawczego, jego założeniami, dynamiką wewnętrzną i strukturą i f/ z warunkami życia we współczesnym świecie i perspektywami jego rozwoju w najbliższych dziesięcioleciach.

Zrozumiałe jest, że układając program określonego przedmiotu brać należy pod uwagę ogólne zadania szkoły, a także programy nauczania innych, zwłaszcza pokrewnych przedmio-

tów. W naszym przypadku oznacza to konieczność możliwie ścisłej korelacji historii z językiem polskim, propedeutyką nauki o społeczeństwie, geografiją, wychowaniem obywatelskim, muzycznym, plastycznym itp., a także - oczywiście - z nauczaniem początkowym /kl.I-III przyszłej szkoły 10-letniej/.

Tworząc program historii należy brać pod uwagę dotychczasową tradycję, nawyki świata nauczycielskiego, prognozy dotyczące kwalifikacji nauczycieli, liczebności klas, wysokości pensum nauczycielskiego, wyposażenia szkół w pomoce naukowe itp. Autorzy programu dla szkoły 10-letniej rozprezentowali w tym zakresie ostrożny optymizm. Zakładaliśmy, że warunki pracy i kwalifikacje nauczycieli historii pracujących w szkole 10-letniej będą wyższe niż są obecnie w szkołach podstawowych. Liczymy np. na wydatną poprawę w zakresie podręczników szkolnych /2-3 nowoczesne podręczniki do wyboru dla każdej klasy/, na dobre podręczniki i przewodniki metodyczne dla nauczycieli, szerokie zestawy tekstów źródłowych, przeźroczy, filmów itp. Liczymy też na to, że liczba uczniów w klasie nie będzie w przyszłości przekraczać 25, a pensum nauczycielskie wyniesie najwyżej 21 godzin tygodniowo.

Układając program dla szkoły 10-letniej uwzględnialiśmy także fakt, że lekcje historii, jakie młodzież w szkole otrzymuje, nie są jedynym źródłem wiedzy uczniów o przeszłości, że korzystają oni również z książek, prasy, radia,

telewizji, filmu itp. Innymi słowy musieliśmy uwzględnić istnienie i rozwój we współczesnym świecie tzw. edukacji równoległej. Z tego punktu widzenia było sprawą zasadniczą dokonanie racjonalnego wyboru, określenie zakresu wiedzy, którą uczeń musi opanować w szkole i tego, co może, i wedle wszelkiego prawdopodobieństwa przyswoi sobie w systemie edukacji równoległej, korzystając z prasy, radia, telewizji, filmu itp.

Tworząc program historii liczyliśmy się także z zasadą edukacji permanentnej. Szkoła nie może i zresztą nie musi nauczyć wszystkiego, powinna jednak nauczyć tego, co 1/ jest niezbędne dla młodego człowieka w momencie wchodzenia w życie i 2/ ułatwi mu późniejsze samokształcenie. Z tego punktu widzenia sprawą zasadniczą jest nie tyle wyposażenie uczniów w gotową wiedzę, pomnażanie w ich pamięci nazwisk i dat, ile rozbudzenie zainteresowań, wdrożenie do pracy samodzielnej, nauczanie korzystania z podręcznika, lektury popularnonaukowej itp. Wymaga to m.in. odciążenia programu od nadmiaru wiedzy faktograficznej, a położenie większego nacisku na różnego rodzaju ćwiczenia, mające rozwinąć zdolności intelektualne i wyrobić odpowiednie nawyki w zakresie samokształcenia. Niektórymi z wymienionych tu zagadnień zajmiemy się bliżej w dalszej części referatu.

3. Postawmy sobie najpierw pytanie, czym jest program historii i jaką on odgrywa rolę w systemie edukacji szkolnej? Jest to, jeżeli tak można powiedzieć, "ustawa zasad-

nicza" określające cele, treści i organizację procesu dydaktyczno-wychowawczego w zakresie nauczania historii. Sam program, rzecz jasna, nie przesądza jeszcze o jego wynikach, stanowi jednak niezbędną dzisiaj podstawę dla całego systemu szkolnej edukacji historycznej, na którą składają się m.in. nauczyciele, podręczniki, inne środki metodyczne, metody nauczania itp.

Mówimy o programie jako o swego rodzaju "ustawie zasadniczej", musimy jednak pamiętać, że jest to "konstytucja" szczególna. Po pierwsze, ma ona wprawdzie zakres bardzo szeroki, ale w miarę dokładnie normuje tylko niektóre sprawy. Każdy program wyrasta z jakiejś ogólnej koncepcji nauczania historii, a jego autorzy, przynajmniej w wyobraźni, muszą widzieć przyszłego nauczyciela historii, mieć określony pogląd na metody jego pracy, na podręcznik szkolny, poszczególne środki dydaktyczne itp. To prawda, ale z drugiej strony, wiele z tych spraw w samym programie musi pozostać nie dopowiedzianych. Możliwie wyczerpująco i precyzyjnie określa się cele, treści i organizację kształcenia historycznego, inne sprawy, jak np. kształt dydaktyczny podręczników szkolnych, metody nauczania, wyniki nauczania i wychowania itp. mogą być tylko zasygnalizowane i to w sposób bardzo ogólny. W dalszej części referatu postaram się dowiedzieć, że wynika to nie tylko z chęci uniknięcia nadmiernego rozbudowania programów /teksty krótsze są czytelniejsze, mają większe walory "instruktażowe"/, ale

także podyktowane jest względami zasadniczymi.

Program rozumiany jako "ustawa zasadnicza" ma charakter szczególnie także i w tym sensie, że składa się z elementów niejednorodnych, o różnym charakterze. Nie wszystkie są w jednakowym stopniu normatywne. Niektóre części mają charakter instruktażowy, zawierają jedynie objaśnienia, rady i wskazówki, a także przykłady rozwiązań, a nie normy i przykazania bezwzględnie obowiązujące. Taki "luźniejszy" sens mają "Uwagi o realizacji programu oraz wskazania dla edukacji równoległej". W intencji twórców programu dla szkoły 10-letniej charakter normatywny posiadają w pełni jedynie "Cele kształcenia i wychowania". Treści kształcenia są całkowicie obowiązujące w części obejmującej nazwy działów jednostek tematycznych; hasła szczegółowe traktować raczej należy jako propozycję rozwinięcia tematów, a nie ich "prawną" kodyfikację. Podobny charakter ma zestaw najważniejszych dat. W pełni obowiązujący natomiast jest wykaz pojęć i umiejętności, które uczeń powinien opanować w poszczególnych klasach. Normatywny w dużym stopniu charakter mają również zalecenia dotyczące zajęć fakultatywnych.

4. Jednym z podstawowych problemów prac programowych jest zawsze pytanie: jak to zrobić, aby program stanowił z jednej strony jasną, jednoznacznie sformułowaną dyrektywę dla nauczyciela, z drugiej zaś nie krępował go zbyt, był otwarty na a/ postęp wiedzy historycznej, b/ osiągnięcia nauk pedagogicznych i dydaktyki historii,

inwencję twórczą nauczyciela i d/ zmiany w życiu społecznym. Ważne jest i to, aby program był na tyle elastyczny, by można go było realizować w każdych warunkach, zarówno w wielkich ośrodkach miejskich, jak i w oddalonych od nich wsiach i osiedlach.

Wyłania się tu kilka kwestii, od rozwiązania których zależy w dużym stopniu powodzenie prac programowych.

Sprawa szczegółowości programu. Zbyt szczegółowy program krępuje nauczyciela, nazbyt ramowy - nie stanowi dlań dostatecznej pomocy. Pierwsze polskie programy /XVIII-XIX w./ miały charakter ogólny i w jednym, dwu lub trzech zdaniach określały treść nauki historii w każdej klasie. Od końca XIX wieku zaobserwować można tendencję do uszczegółowienia programów. Przedwojenne programy miały jednak jeszcze charakter ramowy, np. w programie gimnazjalnym z 1934 roku treść nauki historii w kl. III /niemal cały wiek XVIII, wiek XIX i początek wieku XX/ zajmuje półtorej stroniczki druku^{6/}. Po drugiej wojnie światowej programy rozrosły się, stały się bardziej szczegółowe. Mimo wszystko nie doszliśmy jeszcze do tego stopnia szczegółowości, co nasi koledzy w NRD, którzy na każdy niemal temat lekcyjny przeznaczają stroniczkę tekstu. W ten sposób program NRD-owski stał się dokładnym konспекtem podręcznika.

Podjmując pracę nad programem szkoły 10-letniej odrzuciliśmy obie skrajności; przyjęliśmy, że program będzie szczegółowy, ale nie drobiazgowy. Rzecz ciekawa, godna

odnotowania: pracownicy naukowí opowiadali sié w wiêkszości za programem ramowym, nauczyciele - praktycy byli raczej za programem szczegółowym, wyodrêbniającym tematy lekcyjne i mo¿liwie dokładnie precyzującym ich treść. Przyjéto rozwiązanie kompromisowe, które - jak nam sié wydaje - wyraźnie określa, czego nale¿y uczyó /o jakich zjawiskach/, ale jednoczeœnie pozostawia nauczycielowi znaczná swobodę w zakresie doboru materiału rzeczowego. Oczywiœcie, że znajdą sié tacy, którzy z tej swobody nie będną chcieli lub te¿ mogli skorzystaó /np. w przypadku pewnych luk w wykształceniu/. Ci sięgną po zawarte w programie hasła szczegółowe, stanowiące propozycjé rozwinięcia tematów lub te¿ - z podręcznika szkolnego, który zawiera gotowe ich omówienie. Oby takich nauczycieli nietwórczych, trzymających sié niewolniczo podręcznika, było jak najmniej.

Sprawa fakultatywności programu. Jest to problem trudniejszy, bardziej zło¿ony. Program fakultatywny zawiera ró¿ne warianty, których wybór pozostawia nauczycielowi. Mówimy tu o pełnej fakultatywności, z którą w praktyce rzadko jednak mamy do czynienia. W niektórych krajach spotykamy sié z fakultatywnościá częściową, polegającá na tym, że obok tzw. sztywnej części programu /szczęgólowej lub nie - to w tym kontekście obojętne/ występuje część "ruchoma", zawierająca ró¿ne propozycje. Możemy wiéc mieó do czynienia z programem jednolitym 7"sztywnym"/, z programem fakultatywnym 7"ruchomym"/

i programem mieszanym, zawierającym zarówno elementy jednolite jak i fakultatywne.

W toku prac nad programem szkoły 10-letniej spotykaliśmy się ze wszystkimi trzema stanowiskami, najwięcej jednak zwolenników posiadał program jednolity, wypróbowany w praktyce, posiadający autorytet tradycji. Program fakultatywny miał niewielu zwolenników, a i ci zdawali sobie sprawę, że w warunkach szkoły powszechnej, jaką ma być przyszła 10-letnia szkoła średnia, byłby on bardzo ryzykowny. Ostatecznie opowiedziano się za programem jednolitym z pewnymi elementami fakultatywności. Wyraża się ona nie tylko w istnieniu tzw. zajęć fakultatywnych przeznaczonych dla uczniów interesujących się historią, ale także - i to zasługuje na szczególne podkreślenie jako swego rodzaju novum w naszych programach, - w możliwości wyboru tematów /lub ich fragmentów/ w obrębie kursu podstawowego, przeznaczonego dla wszystkich uczniów.

Stosunkowo największe możliwości pozostawia pod tym względem program kursu propedeutycznego historii w kl. IV. Zaczniemy od tego, że w działach II i III programu tej klasy /łącznie ok. 50 godzin/ nauczyciel ma prawo nie uwzględnić proponowanych "epizodów", a wybrać inne, jego zdaniem lepsze lub lepiej dostosowane do warunków miejscowych /np. związane z historią regionalną lub lokalną/. W obrębie działu III /ok. 37 godzin/ nauczyciel ma prawo wybrać z 37 proponowanych mu tematów - 32 i opracować je razem z uczniami. Nie jest to dużo, ale wyjątek został zrobiony.

Pewne elementy fakultatywności występują także i w klasach starszych. Oto np. w kl. VI przy omawianiu tematu "Miasta i mieszczaństwo w Polsce" nauczyciel może się posłużyć przykładem Krakowa, Wrocławia lub Poznania. Program zaleca możliwie szerokie wykorzystanie materiału z zakresu historii regionalnej i lokalnej.

"Jej poznanie i wiązanie z całością dziejów Polski winno doprowadzić młodzież z jednej strony do pogłębienie więzi uczuciowych z regionem, z drugiej zaś - poczucia ścisłej łączności regionu z resztą kraju. Materiał regionalny może stanowić punkt wyjścia dla omówienia niektórych zjawisk z zakresu dziejów polskich i powszechnych, może też stanowić dobrą ich konkretyzację/"ilustrację"/ 7/.

Ważnym elementem elastyczności programu może i powinna być zasada swobody interpretacyjnej, zezwalająca na odrzucanie zdezaktualizowanych treści programowych i wprowadzenie nowych, zgodnych z aktualnym stanem nauki, nowymi tendencjami w dydaktyce i nowymi potrzebami życia. Nie powinno być tak, aby w naszym zmieniającym się świecie, najbardziej stałym elementem były programy nauczania. Konserwatyzmu z pracy szkoły nigdy nie da się zapewne całkowicie usunąć, ale można go będzie w przyszłości znacznie ograniczyć, m.in. przez dopuszczenie możliwości modyfikacji programu w toku jego realizacji.

5. Nie mniej ważne znaczenie ma postulat harmonijnego łączenia celów poznawczych, ideowo-wychowawczych i kształ-

cących. Projekt programu dla szkoły 10-letniej formułuje cele poznawcze w sposób następujący:

"Zadaniem historii jako przedmiotu nauczania w dziesięcioletniej szkole średniej jest:

- zapoznanie uczniów z dziejami państwa i narodu polskiego, a także najważniejszymi wydarzeniami i zjawiskami historii powszechnej;

- ukazanie młodzieży rozwoju cywilizacyjnego ludzkości oraz genezy współczesnych stosunków społeczno-gospodarczych, ustrojowych, politycznych i kulturalnych;

- ukazanie związków między różnymi dziedzinami życia społecznego oraz powiązań historii ojczystej z dziejami powszechnymi;

- stopniowe wdrażanie do myślenia nomotetycznego, do dostrzegania i rozumienia podstawowych prawidłowości rozwoju historycznego.

Realizacja tych zadań ma na celu wyrobienie racjonalnego stosunku do przeszłości oraz ukształtowanie naukowego, zgodnego z założeniami materializmu historycznego, poglądu na dzieje państwa i narodu polskiego oraz historię powszechną" 8/.

Bardzo wyraźnie zostały podkreślone również cele ideowo-wychowawcze:

"Nauczanie historii powinno służyć przygotowaniu uczniów do aktywnego i świadomego udziału w życiu politycznym, społecznym, gospodarczym i kulturalnym kraju, do twórczej pracy dla dobra socjalistycznej Ojczyzny i jej dalszego rozwoju.

W tym zakresie szczególnego znaczenia nabiera:

- wdrażanie wychowanków do myślenia kategoriami życia społecznego;

- pogłębienie więzi uczuciowych z wielkimi postępowymi tradycjami polskiego życia narodowego i państwowego;

- ukazywanie twórczego wkładu Polski i Polaków do dorobku kulturalnego ludzkości;

- budzenie szacunku dla rewolucyjnych tradycji polskiego ruchu robotniczego;

- kształtowanie szacunku do państwa socjalistycznego oraz uzasadnionej dumy z jego osiągnięć na polu rozwoju społeczno-gospodarczego i kulturalnego.

Wychowanie patriotyczne powinno być w nauczaniu historii ściśle zespolone z wychowaniem internacjonalistycznym. Ważnym zadaniem historii jest:

- budzenie szacunku dla innych narodów i ich dorobku kulturalnego;

- rozwijanie wrażliwości na krzywdę społeczną;

- wychowanie w duchu humanizmu, tolerancji i zbliżenia między narodami;

- budzenie przywiązania do internacjonalistycznych tradycji polskiego ruchu robotniczego i braterskiej współpracy krajów socjalistycznych" 9/.

Cele kształcące znalazły sformułowania następujące:

"Nauczanie historii ma również przygotować uczniów do edukacji permanentnej. Z tego punktu widzenia szczególnego znaczenia nabiera:

- rozbudzenie zainteresowania przeszłością: dziejami powszechnymi, historią Polski, a także historią regionalną i lokalną;

- rozwijanie indywidualnych zainteresowań historycznych;

- kształtowanie odpowiednich nawyków i umiejętności w zakresie pracy z książką popularnonaukową i wydawnictwami encyklopedycznymi, a także spożytkowanie wiadomości historycznych podawanych przez prasę, radio, telewizję, film itp." 10/.

Punkt ten został szerzej rozwinięty w "Uwagach o realizacji programu", w których czytamy m.in.:

"Dużą wagę należy też przywiązać do celów kształcących... Główny nacisk należy tu położyć na: 1/ wdrożenie uczniów do właściwego korzystania z podręcznika szkolnego, atlasów i map, a także encyklopedii i słowników historycznych. 2/ zapoznanie ich z różnymi gatunkami pisarstwa historycznego /literatura piękna, publicystyczna, popularnonaukowa i naukowa / i 3/ zaznajomienie z niektórymi rodzajami źródeł historycznych /źródła narracyjne, normatywne, ikonograficzne itp./ i elementarnymi zasadami ich analizy.

Nauczanie historii ma również na celu stopniowe rozwijanie wyobraźni historycznej i takich zdolności poznawczych, jak umiejętność samodzielnego wyjaśniania faktów i zjawisk historycznych, ich porównywania, uogólniania i wartościowania. Ważne jest też, aby uczeń do-

strzegali powiązania między teraźniejszością a przeszłością, wyrobił w sobie pozytywny stosunek do zabytków historycznych i rozumiał potrzebę otoczenia ich troskliwą opieką ^{11/}.

Cele powyższe stanowiły dla nas podstawową wytyczną zarówno w zakresie doboru treści historycznych, jak też samej konstrukcji programu. Trzymaliśmy się zasady sformułowanej 40 lat temu przez Ewę Maleczyńską: "Prawda w nauczaniu historii jest podstawowym elementem wychowawczym" ^{12/}. Doświadczenie uczy, że wszelkie naginanie historii do potrzeb chwili przynosi więcej szkody niż pożytku. Młodzież musi mieć pewność, że wiedza przekazywana jej w szkole jest prawdziwa. Bez pozyskania jej zaufania trudno myśleć o kształtowaniu odpowiednich poglądów i postaw. Warunkiem zaś tego zaufania jest rzetelność historii szkolnej, jej - jeżeli tak można powiedzieć - intelektualna i moralna uczciwość. Dotyczy to doboru faktów historycznych, ich opisu, wzajemnych związków itp. Nie przemilczaliśmy spraw "wstydlivych", ich omówienie wymagać będzie od nauczyciela szczególnej troski.

Materiał nauczania został tak dobrany i skonstruowany, aby stwarzał dostatecznie mocną podstawę m.in. dla zrozumienia genezy współczesności - współczesnych stosunków politycznych, społeczno-ustrojowych, ekonomicznych, kulturalnych itp.

Na plan pierwszy wysunięto - ze względów zrozumiałych - historię ojczystą. Pierwotny projekt /Uniwersytetu

Warszawskiego/ zakładał szerokie ujęcie dziejów powszechnych, niestety, po pierwszych przemyśleniach okazało się, że nie da się tego zrealizować w szkole 10-letniej. Niemniej coś z pierwotnego zamiaru się ostało, a mianowicie nieco szersze, niż dotychczas, ujęcie dziejów naszych sąsiadów, w szczególności krajów socjalistycznych. Ma to istotne znaczenie nie tylko z punktu widzenia rozumienia dziejów Polski, które przecież pozostawały w ścisłym związku z dziejami Europy środkowo-wschodniej, ale także internacjonalistycznego wychowania naszej młodzieży. Szersze uwzględnienie historii powszechnej i stworzenie też solidniejszej podstawy pod porównawcze ujmowanie dziejów ojczystych będzie możliwe w ramach zajęć fakultatywnych.

Układając program, starano się o możliwie ścisłe powiązanie dziejów powszechnych i ojczystych. Postępowano tu jednak dość elastycznie. Tam, gdzie to było możliwe i pożądane, ujmowano łącznie, w ramach jednego działu, a nawet jednej jednostki tematycznej, zarówno wydarzenia /zjawiska/ z historii ojczystej jak powszechnej, tam jednak, gdzie to było niemożliwe lub groziło perturbacjami natury dydaktycznej, najpierw sformułowano tematy z historii powszechnej a później Polski. Przykładem pierwszego rozwiązania /ściśle integracyjnego/ może być dział "Europa na początku XIX wieku", przykładem drugiego - ujęcie historii lat 1871-1905 w tej samej /VIII/ klasie. W drugim przypadku najpierw mamy dział poświęcony his-

torii powszechnej /"Świat w końcu XIX i na początku XX wieku"/, a później dział dotyczący historii ojczyzny /"Ziemie polskie po powstaniu styczniowym - rozwój kapitalizmu"/. Podobnymi zasadami kierowano się w zakresie integracji różnych dziedzin życia społecznego; tam, gdzie to było możliwe, zagadnienia polityczne, społeczno-ustrojowe, wojskowe, gospodarcze, kulturalne itp. ujmowano łącznie w ramach jednego tematu, tam zaś, gdzie to było niemożliwe lub z jakichś względów niepożądane, omówiono te dziedziny osobno, w ramach pewnych bloków problemowych. Nie trzymano się sztywno żadnego schematu, choć z reguły dawano pierwszeństwo zagadnieniom społeczno-gospodarczym, na ich tle omawiano sprawy ustrojowe, wydarzenia polityczne i wojny, a niejako na końcu - kulturę. Odstępstwa od tej zasady są dość liczne, oczywiście w każdym wypadku uzasadnione poważnymi względami naukowymi lub dydaktycznymi. Oto dwa przykłady. Dział "Ziemie polskie po powstaniu styczniowym - - rozwój kapitalizmu" rozpoczynają tematy "Polityka zaborców wobec narodu polskiego" i "Postawy społeczeństwa polskiego". Dopiero po tym następują tematy: "Przeobrażenia gospodarcze i społeczne", "Początki i rozwój polskiego ruchu robotniczego" i in. W niektórych wypadkach na plan pierwszy wysunięto z kolei zagadnienia kulturalne. Dział "Europa i Polska w dobie rozkwitu Oświecenia. Powstanie Stanów Zjednoczonych" /kl.VII/ rozpoczyna temat "Kultura Oświecenia na zachodzie Europy", za nim umieszczono temat "Absolutyzm oświe-

cony", a następnie trzy tematy dotyczące dziejów Polski. Wydaje się, iż trafność tych rozwiązań jest na tyle oczywista, iż nie wymagają one uzasadnienia.

Chciałbym w tym kontekście poruszyć dwie sprawy szczegółowe. Pierwsza z nich dotyczy zagadnień demograficznych, obecnie po raz pierwszy wprowadzonych do polskich programów historii. Chodzi o to, aby nie stało się to przyczyną udręki młodzieży. Ważność tej problematyki i jej niezbędność w programach szkolnych nie może już dzisiaj ulegać wątpliwości, istnieje jednak realne niebezpieczeństwo, że niektórzy nauczyciele będą wymagali od uczniów pamięciowego opanowania wszystkich wskaźników demograficznych. Byłoby to prawdziwym nieszczęściem. Nie chodzi o znajomość dokładnych liczb, procentów itp., ale o wyobraźalny rząd wielkości, ogólne proporcje itp.

Druga sprawa dotyczy historii kultury. Dotknęliśmy już tego tematu parokrotnie, pisząc o celach nauczania historii. Historia kultury nigdy nie miała u nas szczęścia. Tuż po wojnie troszczono się przede wszystkim o historię społeczno-gospodarczą, później - trudno było myśleć o rozbudowie historii kultury, już chociażby z tego względu, że systematycznie ograniczono ilość godzin przeznaczonych na nauczanie przedmiotu. Wprowadzenie systemu liniowego do szkoły 10-letniej stwarza taką możliwość. Powinna być ona wykorzystana, inaczej bowiem nie ma co marzyć o historii integralnej i kształtowaniu "globalnego" poglądu na świat i życie społeczne.

Propozycje nasze nie zrównają wprowadzie historii kultury z historią polityczną, niemniej stanowią znaczny krok naprzód, w porównaniu do programów dotychczasowych. Przewidujemy na nią ok. 2 razy godzin więcej niż dotychczas. To już prawie rewolucja, może nazbyt radykalna, niemniej dość istotna.

Dotychczas cała niemal historia kultury sprowadzała się w naszych programach i podręcznikach historii do wiadomości z dziejów literatury i sztuki. Dominowały one wyraźnie nad pozostałymi zagadnieniami, np. z zakresu historii oświaty i nauki. Chcemy zmienić ten stan rzeczy. Nauczanie historii musi uwzględniać potrzeby, jakie wiążą się z rewolucją naukowo-techniczną, musi razem z innymi przedmiotami wychowywać młodzież w duchu zrozumienia roli nauki, oświaty i techniki w życiu społecznym. Nie można tego osiągnąć inaczej jak na drodze wydatnego rozwinięcia tej problematyki w wykładzie historycznym. Chodzi tu przede wszystkim o ukazanie nauki, oświaty i techniki jako ważnego czynnika rozwoju gospodarczego, społecznego i cywilizacyjnego ludzkości, a także - oczywiście - o uwydatnienie jego wpływu na życie narodu polskiego.

Duży nacisk kładziemy także na kulturę życia codziennego, a więc na takie min. sprawy jak kultura materialna i obyczaj różnych warstw społecznych i narodów. Uczeń przyszłej 10-letniej szkoły średniej dowie się o początkach prasy i jej rozwoju do czasów współczesnych, a tak-

że o genezie i ewolucji takich zjawisk, jak np. kino, moda i sport. Uważamy, że dla współczesnego człowieka znajomość tych spraw jest nie mniej ważna, jak wiedza o niektórych wojnach XVII w.

Korzyści rozbudowy wykładu historii kultury są rozliczne i poważne. Wspomniałem wyżej, że bez tego trudno marzyć o wdrażaniu naszych wychowanków do myślenia globalnego. Ma to także istotne znaczenie z punktu widzenia wychowania patriotycznego i internacjonalistycznego. Zaznajomienie uczniów z dorobkiem kultury polskiej wpływa korzystnie na pogłębienie ich więzi uczuciowych z ojczyzną, budzi szacunek dla przodków i dumę z przynależności do narodu polskiego. Historia polityczna jest często mniej budująca, więcej w niej bowiem zjawisk negatywnych, pogłębiających różnego rodzaju frustracje. Historia kultury stanowi też ważny instrument wychowania narodów i ich dorobku kulturalnego.

Położenie większego, niż to było dotychczas, nacisku na historię kultury, stworzy zapewne praktyce szkolnej sporo trudności. Wiążą się one m.in. ze słabą ogólną znajomością historii kultury, zwłaszcza dziejów oświaty, nauki i techniki, wśród nauczycieli historii. Nie ma w tym ich winy: po prostu niewiele o tych sprawach mówi się na studiach historycznych. Nie jest to jednak problem specjalnie trudny, można go będzie w przyszłości rozwiązać uruchamiając studia podyplomowe i wprowadzając pewne zmiany do "normalnych" studiów historycznych.

Drugi problem jest trudniejszy, wiąże się bowiem z naturą zjawisk objętych historią kultury. Są to sprawy z reguły bardzo złożone, trudne, wymagające nieraz opisu w języku technicznym danej dziedziny /nauki, literatury, filmu itp./. Przyjęliśmy rozwiązanie możliwie elastyczne. Zakłada ono, iż nauczyciel starał się będzie przede wszystkim zintegrować wiedzę uczniów, dotyczącą kultury, wyniesioną przez nich z innych przedmiotów, zwracając uwagę na warunki dziejowe i wzajemne powiązania pomiędzy poszczególnymi dziedzinami kultury. W takiej sytuacji, mówiąc np. o jakimś utworze literackim, dziele naukowym czy osiągnięciu technicznym, nie będzie go szczegółowo charakteryzował, ograniczy się tylko do osadzenia go w czasie, powiązania z sytuacją społeczno-gospodarczą czy polityczną /w zależności od potrzeby/, a także do ukazania pewnych wspólnych tendencji właściwych nauce, technice czy sztuce danego okresu i wzajemnych powiązań między nimi. We wszystkich jednak tych przypadkach, kiedy przyjdzie mówić o rzeczach nowych, uczniom jeszcze nieznanym, znajdzie potrzeba opisanie danego zjawiska literackiego, odkrycia czy wynalazku. Tak też trzeba będzie z reguły postąpić w przypadku omawiania zagadnień z zakresu kultury życia codziennego /kultura materialna, prasa, radio, sport itp./.

To, o czym była mowa wyżej, wskazuje na potrzebę ścisłej korelacji nauczania historii z innymi przedmiotami,

6. Osobnego omówienia wymagają problemy związane ze strukturą dydaktyczną programu.

Celem lepszego przygotowania uczniów do systematycznej nauki historii w kl. V-X, zaplanowano w kl. IV kurs propedeutyczny.

Nauka propedeutyczna w kl. IV /2 godz.tygodniowo/spełniać ma bardzo ważne zadania. Na plan pierwszy wysunąć tu należy rzecz dotychczas niedocenioną, ale przecież bardzo istotną - zainteresowanie ucznia przedmiotem. Chodzi o to, aby pierwszy kontakt ucznia z "prawdziwą" historią /pomijam tu różne opowiadki historyczne, jakie tradycyjnie zamieszczane są w czytaniach języka polskiego dla klas I-III/ był możliwie atrakcyjny i zachęcający do dalszego zgłębiania "tajemnic przeszłości". Jeżeli na tym najwcześniejszym etapie nie wytworzymy u wychowanków pozytywnego nastawienia do przedmiotu, możemy natrafić w przyszłości na poważne przeszkody w porozumieniu z uczniami. Kiedyś łatwiej było nauczyć historii, bo panowało przekonanie, że historię trzeba znać, żeby rozumieć życie i być do niego należycie przygotowanym. Dzisiaj opinia na ten temat jest mocno podzielona, wielu wydaje się, że historia jest "kulą u nogi". W rezultacie znaczna część młodzieży uważa, że uczenie się historii to zwykła strata czasu i nic więcej. Trzeba więc młodzież przekonywać o korzyściach płynących ze znajomości historii i na to chyba nie ma żadnej rady. Najlepiej to oczywiście robić nie w sposób werbalny, ale "prak-

tyczny", pokazując np. przydatność wiedzy historycznej dla zrozumienia konkretnych zjawisk współczesnego życia społeczno-gospodarczego i politycznego, a także kultury.

W szerszym zakresie będziemy to mogli robić dopiero w starszych klasach przyszłej szkoły 10-letniej, w klasach młodszych zależeć nam przede wszystkim będzie na tym, aby wywołać u uczniów zainteresowanie przeszłością, doprowadzić do tego, aby uczyli się oni historii nie tylko z przymusu, ale także z wewnętrznej potrzeby. Temu celowi ma m.in. służyć nauka propedeutyczna w kl. IV.

Nie mniej ważnym celem nauczania historii w tej klasie jest rozwinięcie u uczniów wyobraźni historycznej, wdrożenie ich do rozumienia czasu historycznego, a także zapoznanie z niektórymi podstawowymi pojęciami historycznymi, takimi np. jak książę, król, rycerz, zamek obronny, gród, powstanie, naród, państwo itp.

Nauka propedeutyczna ujęta jest w kl. IV w trzech działach: I. O czym będziemy się uczyć na lekcjach historii /3 godziny/. II Życie ludzi w dawnych czasach /13 godzin/. III. Obrazy z dziejów Polski /37 godzin/. Dział I stanowi swego rodzaju wprowadzenie i ma zorientować dzieci w zakresie treści nowego dla nich przedmiotu szkolnego. Jeżeli chodzi o część merytoryczną programu kl. IV, to na plan pierwszy wysunięto ewolucję warunków życia ludzi. Zdecydowały o tym dwa względy. Po pierwsze, kierowano się tu wynikami niedawno przeprowadzonych badań na temat zainteresowania uczniów problematyką historyczną w kl.V.

Okazało się, że najbardziej interesują uczniów sprawy związane z kulturą materialną - mieszkania, środki komunikacji itp. Po drugie, brano również pod uwagę możliwości poznawcze uczniów w wieku 10-11 lat. Tematyka życia codziennego jest stosunkowo prosta, bardziej związana z doświadczeniem dzieci niż złożona na ogół problematyka życia społeczno-politycznego. Zastosowaliśmy też nową, w dużym stopniu oryginalną, metodę "wykładu". Wyszliśmy z założenia, oczywistego dla wszystkich, którzy kiedykolwiek mieli coś do czynienia z nauczaniem w klasach młodszych, że historia w kl. IV musi być możliwie barwna, pulsująca życiem, poruszająca wyobraźnię i stronę emocjonalną ucznia. Jak to osiągnąć? Najwięcej zależy tu oczywiście od nauczyciela, od jego zdolności i talentu pedagogicznego. Istotne znaczenie ma tu jednak także dobór i układ treści historycznych w programie. I tu dochodzimy do wspomnianej wyżej "nowości". Polega ona z grubsza rzecz biorąc na tym, że punktem wyjścia każdego obrazu /opowiadania/ historycznego jest jakiś barwny, poruszający wyobraźnię młodego człowieka, epizod. Wokół niego osnuwa się ważne informacje wprowadzające ucznia w "głębszą" znajomość zjawiska symbolizowanego przez epizod.

Trudno dokładnie określić, ile czasu powinno zająć opowiadanie nauczyciela poświęcone samemu epizodowi, ile zaś czasu powinien przeznaczyć na podanie "informacji". Najlepiej byłoby, gdyby nauczyciel wypełnił

lekcję epizodem, wplatając w swoje opowiadanie owe ważne informacje, o których była mowa wyżej. Oczywiście byłoby rzeczą pożądaną, aby pod koniec lekcji "informacje" zostały wyodrębnione i w ten sposób podkreślone przez nauczyciela.

W kursie "systematycznym", obejmującym kl. V-X, wyróżniliśmy dwa zasadnicze cykle dydaktyczne. Cykl pierwszy, obejmujący klasy V i VI - to historia obrazowa, obfitująca w barwne opisy, apelujące jeszcze bardziej do wyobraźni niż do intelektu, ale dająca już szerszą wiedzę o przeszłości, niż epizody w kl. IV. Czym się różni obraz od epizodu? Tym głównie, że składa się z większej ilości elementów, a więc jest bardziej złożony.

Obrazy nie składają się jeszcze na wykład systematyczny, niemniej dają już pewne wyobrażenie o ciągłości procesu dziejowego.

Cykl drugi obejmuje kl. VIII-X. Materiał nauczania ujęty jest tu w "zagadnienia", które razem składają się na wykład względnie systematyczny. W tym przypadku dąży się nie tylko do rozbudowy obrazów, ale też do połączenia opisu z "głębszą" refleksją poznawczą, a więc np. z rozważaniem przyczyn i skutków omawianych zjawisk.

Nauka historii w kl. VII stanowi swego rodzaju przejście od ujęcia "obrazowego" do "zagadnieniowego".

Swego rodzaju novum są ujęcia przekrojowe typu "Europa i świat pod koniec XVIII w.". Wedle podobnego schematu dokonane zostały "przekroje" Europy ok. roku 1913 i 1938; "pozwalają one - czytamy w programie - uzmysło-

wić uczniom zróżnicowanie stosunków demograficznych, społeczno-ekonomicznych i kulturalnych w określonym momencie czasowym, a także, co jest nie mniej ważne, metodyczne porównanie Europy i Polski w różnych okresach historycznych. Uczeń dowiadujący się o tym, jak wyglądała Europa ok. 1913 r., np. pod względem stosunków demograficznych, powinien zestawić wiadomości na ten temat z danymi, które otrzymał wcześniej na temat stosunków ludnościowych ok. 1800 r. Zestawienia tego rodzaju pozwalają uczniom na wyrobienie sobie jaśniejszego poglądu na postęp cywilizacji, ewolucję stosunków gospodarczych i społecznych, a także zmiany w systemach ustrojowych i układzie sił politycznych w Europie.

Przekroje "poprzeczne" mają także do spełnienia pewne dodatkowe zadania. Stanowią one bardzo pożyteczną formę podsumowania wiedzy uczniów /o większości spraw omawianych na lekcjach "przekrojowych" uczniowie dowiedzą się wcześniej, na lekcjach "normalnych"/. Ważne jest i to, iż pozwalają one na dokładniejsze określenie miejsca Polski w Europie. Może to przynieść istotne korzyści poznawcze, kształcące i wychowawcze" 13/.

W starszych klasach kładziemy też nacisk na problemowe ujmowanie materiału historycznego. Historia powinna nie tylko opisywać, ale także wyjaśniać i wartościować, zbliżać do rozumienia współczesności, a także - ułatwiać myślenie o przyszłości. Są to jednak sprawy trudne w realizacji, wymagające podjęcia wielu jeszcze eksperymentów dydaktycznych.

7. Jednym z najważniejszych problemów prac programowych, związanych z nauczaniem historii, jest sprawa wyboru systemu. Jest to zawsze decyzja trudna i brzemienna w skutki. Od początku XIX w. opieraliśmy nasze programy na systemie koncentrycznym, w rezultacie tego uczniowie przechodzący pełny cykl kształcenia ogólnego poznawali historię dwu, a nawet trzykrotnie: w klasach młodszych /poziom elementarny/, średnich /poziom wstępnej systematyki/ i wyższych /poziom wyższy/. Miało to swoje dobre i złe strony. Obecnie przechodzimy na system liniowy. Jego zalety są oczywiste: daje on znaczne oszczędności czasowe i stwarza możliwość wydatnego rozszerzenia kursu szkolnego. System ten kryje jednak w sobie bardzo poważne niebezpieczeństwa. Doświadczenie uczy, że efekty nauki historii w klasach młodszych są raczej niewielkie i po paru latach sprowadzają się nierzadko do paru luźnych, niedokładnych informacji i mglistych wyobrażeń. Realne jest więc niebezpieczeństwo, że wcześniejsze okresy historyczne /starożytność, średniowiecze/ ulegają zatarciu w pamięci ucznia, jeszcze przed ukończeniem przez niego szkoły 10-letniej. Jak temu zapobiec? Idealnego rozwiązania nie ma, znane są jednak środki zapobiegawcze, które w poważnym stopniu mogą osłabić negatywne skutki systemu liniowego. Jeżeli chodzi o sprawy ścisłe programowe, to na plan pierwszy należy wysunąć takie rozluźnienie programu, aby nauczyciel miał możliwość częstego nawracania do materiału poznanego przez uczniów

w młodszych klasach. Niestety, tylko częściowo udało nam się ten warunek spełnić. Próbne wdrożenia wykażą, czy i na ile program nasz jest przeładowany materiałem rzeczowym. Jeżeli się okaże, że nauczyciel nie ma czasu na nawiązanie do materiału wcześniejszego trzeba będzie dokonać dalszych cięć i ograniczyć zakres treści historycznych, przekazywanych młodzieży w starszych klasach.

Drugim zabezpieczeniem programowym są zajęcia fakultatywne. Obejmują one wprawdzie, jeżeli chodzi o historię, tylko część uczniów, ale przynajmniej jakaś grupa młodzieży /15-20%/ będzie mogła powrócić do okresów wcześniejszych, a nawet pogłębić ich znajomość. Oto, co na temat zajęć fakultatywnych piszą autorzy programu:

"Wprowadza się dwa rodzaje zajęć fakultatywnych z historii ... Pierwszy rodzaj to zajęcia fakultatywne o charakterze ciągłym w klasach VI-X w wymiarze 2 godzin tygodniowo. Zajęcia fakultatywne w klasie VI mają charakter preorientacyjny. Uczniowie tej klasy mogą uczestniczyć w zajęciach fakultatywnych z różnych przedmiotów. W latach następnych uczęszczają już na zajęcia tylko z jednego przedmiotu, np. historii. Zajęcia tego rodzaju są w miarę możliwości dostosowane do ram chronologicznych materiału nauczania w poszczególnych klasach. W klasach VI i VII proponuje się temat "Wielcy Polacy" /w klasie VI do końca XV., w klasie VII do końca XVIII w./.

Podane wyżej cezury mają jedynie charakter orientacyjny, prowadzący zajęcia ma prawo objąć programem postaci z późniejszych epok. Dla klas starszych przewidziano

"Historię Kultury"; w kl. VIII - kultury starożytnej, w kl. IX - średniowiecznej i czasów nowożytnych, w kl. X - wieku XIX i XX.

Oprócz tego należy organizować w klasach VIII-X w wymiarze dwóch godzin tygodniowo zajęcia fakultatywne o charakterze monograficznym, realizowane w cyklach rocznych. Tematyka zajęć w każdej klasie stanowi cykl zamknięty. Uczniowie klas VIII-X mają do wyboru trzy cykle tematyczne: Historia regionalna i lokalna, Historia wojen i wojskowości, Historia Azji, Afryki lub Ameryki / do wyboru/. Kolejność udziału uczniów w tych zajęciach ma charakter dowolny, gdyż uczestniczą w nich jednocześnie uczniowie trzech ostatnich klas. Zajęcia "monograficzne" będą prowadzone wedle programów indywidualnych, opracowanych przez samych nauczycieli^{14/}.

Zajęcia "ciągłe" oparte będą o programy jednolite, choć tylko ramowe, aby nie krępować zbytnio nauczycieli.

Cel zajęć fakultatywnych jest oczywiście rozleglejszy, nie chodzi tu o stworzenie możliwości "powrotu" do starożytności i średniowiecza, ale także o zaspokojenie i rozwinięcie zainteresowań historycznych młodzieży, a także wydatne wzbogacenie i pogłębienie ich wiedzy o przeszłości.

Powróćmy jednak jeszcze do mankamentów systemu liniowego. Otóż bardzo ważnym środkiem zapobiegającym im może i powinna być troska nauczyciela o trwałość wiedzy uczniów. Sprawa ta w warunkach systemu liniowego ma zna-

czenie wprost zasadnicze, od jej rozwiązania zależeć będą w dużym stopniu efekty edukacji historycznej młodzieży w szkole 10-letniej. Tzw. rekapitulacja pierwotna, powtarzanie bieżące, lekcje podsumowujące i systematyzujące ; oto niektóre tylko ; znane zresztą ; środki prowadzące do celu. Trzeba powiedzieć sobie jasno i wyraźnie: utrwalenie wiedzy uczniów w warunkach systemu liniowego jest tak samo ważne, jak wprowadzanie nowego materiału.

8. Kończąc niniejsze rozważania chciałbym jeszcze raz zaapelować o twórczą interpretację programu. Ma do niej prawo każdy autor podręcznika i każdy nauczyciel. To prawo jest jednocześnie obowiązkiem. Sztywne, niewolnicze, trzymanie się litery programu nie da spodziewanych korzyści, nie zapewni sukcesu szkole 10-letniej.

P r z y p i s y

1. Por. Projekt programu historii dla 10-letniej szkoły średniej opracowany przez Zespół Instytutu Historycznego Uniwersytetu Warszawskiego. "Wiadomości Historyczne" 1976 nr 3 s. 98-139.
 2. Program dziesięcioletniej szkoły średniej. Historia. Instytut Programów Szkolnych, Warszawa, Listopad 1976 s. 105. Maszynopis powiel.
 3. Program nauczania historii w klasach IV-X. Wstępna wersja projektu programu dziesięcioletniej szkoły średniej opracowana w Instytucie Programów Szkolnych. "Wiadomości Historyczne" 1976 nr 2 s. 63-79.
 4. Por. J. Maternicki, Dydaktyka historii w Polsce 1773-1918, Warszawa 1974; A. Kulczykowska, Programy nauczania historii w Polsce 1918-1932, Warszawa 1972; J. Maternicki. Zmiany w kształtowaniu obrazu przeszłości w szkole średniej w okresie trzydziestolecia PRL. "Przegląd Humanistyczny" 1975 nr 6. s. 81-92.
 5. Por. J. Maternicki, Założenia programu historii dla 10-letniej szkoły średniej opracowane w Instytucie Historycznym UW. "Wiadomości Historyczne" 1976 nr 2 s. 51-62; tenże, Nauczanie historii w przyszłej szkole dziesięcioletniej /Problemy, założenia, perspektywy, Kalisz 1976 s. 21.
- Też w postaci skróconej pt. O nauczaniu historii w szkole dziesięcioletniej. "Wiadomości historyczne" 1976 nr 5 s. 196-203; tenże, Miejsce i rola historii

w przyszłej dziesięcioletniej szkole średniej. "Nowa Szkoła" 1976 nr 5 s. 33-35; tenże, Historia w dziesięcioletniej. Jak wprowadzać młodzież w Polskę. "Polityka" nr 36 z 4.IX.1976; tenże, Nauczanie historii w przyszłej szkole dziesięcioletniej. "Za wolność i Lud" nr 42 z 16.X. 1976 r.

6. Por. Program nauki w gimnazjach państwowych z polskim językiem nauczania /Tymczasowy/, Warszawa 1934 s.101-102.
7. Por. Program dziesięcioletniej szkoły średniej, op. cit. s. 70-71.
8. Op. cit. s. 3
9. Op. cit.
10. Op. cit. s. 4
11. Op. cit. s. 68
12. E.Maleczyńska, Nauczanie historii w szkole średniej, Lwów-Warszawa 1937, s. 14. Por. też W.Moszczeńska, Swoistość metodyki historii jako konsekwencja swoistości metodologicznej nauk historycznych. "Przegląd Historyczny" 1931 s.23; J.Maternicki, Literatura popularnonaukowa w nauczaniu historii. Wyd. II poprawione i rozszerzone, Warszawa 1976 s.38 i in.
13. Program dziesięcioletniej szkoły średniej, op, cit. s. 73.
14. Op. cit. s. 65-66.

Józef Ryszard Szaflik

Rola badań regionalnych w Polsce Ludowej

Historyczne badania regionalne mają już w Polsce bogate tradycje. Z tego też względu wyczerpujące ich omówienie przekracza ramy niniejszego artykułu. Postaramy się zasygnalizować w nim niektóre, ważniejsze tylko problemy.

Początki historycznych badań regionalnych w Polsce odnieść można jeszcze do okresu zaborów, co w pewnym stopniu wiązało się także z decentralizacją polskiego życia naukowego. Rozwijały się one przede wszystkim w zaborze austriackim, gdzie społeczeństwo polskie żyło w większej swobodzie politycznej. Badania historyczne skupiały się głównie wokół uniwersytetów w Krakowie i Lwowie. Polityka oświatowa Krajowej Rady Szkolnej sprzyjała także podejmowaniu pracy naukowej przez nauczycieli szkół średnich. Bez porównania gorzej przedstawiała się sytuacja w zaborze pruskim i rosyjskim, w którym polityka rządów zaborczych nie pozwalała na organizowanie się i rozwój polskiej nauki historycznej.^{1/}

Badania historyczne, w tym także badania regionalne, rozwijały się intensywnie w okresie II Rzeczypospolitej,

w warunkach niepodległego państwa. Uprawiali je zarówno historycy uniwersyteccy, jak i badacze amatorzy, zamieszkujący w miastach i miasteczkach prowincjonalnych, z dala od większych centrów życia naukowego. Regionalnemu ruchowi historycznemu patronowało w okresie dwudziestolecia międzywojennego Polskie Towarzystwo Historyczne, zwłaszcza jego oddziały mające swe siedziby w miastach nieakademickich.^{2/} Dużo uwagi rozwojowi regionalnych badań historycznych, w sensie metodycznym, poświęcały "Wiadomości historyczno-dydaktyczne" Organ Polskiego Towarzystwa Historycznego dla Spraw Nauczania Historii, poprzednik dzisiejszych "Wiadomości Historycznych". Historyczne badania regionalne i życie naukowe miast prowincjonalnych rozwijały się także w znacznym stopniu poza PTH, znajdując inne ramy organizacyjne i oparcie materialne dla prawdziwych prac naukowych, że wymienimy chociażby towarzystwa regionalne, muzea regionalne i archiwa wojewódzkie oraz państwowe, czasopisma regionalne, zjazdy badaczy regionów itp. Niektórzy regionaliści historycy współpracowali blisko z oddziałami Polskiego Towarzystwa Krajoznawczego.

W okresie międzywojennym istniało dobrze rozwinięte regionalne czasopiśmiennictwo historyczne. W miastach uniwersyteckich problematyce regionalnej poświęcały przede wszystkim swe łamy: "Rocznik Krakowski", "Roczniki Historyczne" wychodzące w Poznaniu, "Ateneum Wileńskie" i "Pamiętnik Lubelski". W większych miastach

pozaakademickich trwałe miejsca w polskiej histeriografii zdobyły sobie: "Rocznik Gdański", "Rocznik Łódzki", ale także wychodzące w miastach mniejszych: "Rocznik Nowosądecki", "Rocznik Przemyski", "Tekę Zamojską", "Ziemia Częstochowska", "Jantar" i inne. Rozprawy i artykuły o przeszłości poszczególnych regionów drukowały regionalne pisma, że wymienimy dla przykładu: "Radostową" w Kielcach, "Gronie" w Żywcu, "Zaranie Śląskie" w Cieszynie, czy "Ziemie Kaliską". Publikowane także pryczyynki historyczne w gazetach lokalnych, czasopismach samorządowych, kościelnych, prasie partii politycznych, organizacji społeczno-kulturalnych i oświatowych oraz w prasie organizacji młodzieżowych. Wydawane niekiedy prace popularno-naukowe, finansowane przez sejmiki powiatowe lub magistraty miast, ale także często przy pomocy osób prywatnych. Wiele z nich drukowano w małomiasteczkowych drukarniach. Ogłoszono w ten sposób wiele prac historyków-zawodowych i historyków-amatorów, które z braku dotacji państwowych nigdy nie doczekały się publikacji. Taka działalność miała swoje strony dodatnie, ale i negatywne. Znamca i gorący orędownik badań regionalnych w Polsce Ludowej, prof.dr Stanisław Herbst oceniając ruch wydawniczy w okresie dwudziestolecia międzywojennego pisał: "To rozproszkowanie ruchu wydawniczego miało wiele wad, prowadziło przede wszystkim do dorywczosci, często jednak pobudzało zarazem do zdrowej emulacji i twórczej inicjatywy, budząc ospałe,

provincialne życie, pozwalając uzyskać lokalne drukarnie /a oznaczało to czasem 50% oszczędności/, podnosząc ich techniczny i artystyczny poziom /stąd na przykład pochodzi wysoki do dziś poziom drukarstwa toruńskiego/. Wśród ogłoszonych materiałów niewątpliwie znaczną część stanowią materiały o niewielkiej wartości naukowej, niedostatecznie spełnione postulat publikacji źródeł /w zakresie tych ostatnich celował Przemysł/, ogłoszono jednakże wiele prac doktorskich i innych, opracowanych przez wyszkolonych metodycznie historyków. Prace te nigdy prawdopodobnie nie doczekałyby się publikacji w głównych ośrodkach naukowych".^{3/}

Słabości regionalnego ruchu historycznego w Polsce dwudziestolecia międzywojennego wynikały z wielu przyczyn, a m.in. z jego spontaniczności i przypadkowo dobieranej problematyki badawczej, ale także z braku wydawniczej pomocy ze strony państwa i jego instytucji. Jednak mimo szeregu trudności i słabości regionalny ruch historyczny w okresie II Rzeczypospolitej miał także niewątpliwie osiągnięcia i wniósł do historiografii polskiej spory zasób doświadczeń, z których korzystać winniśmy niekiedy także i dziś.

Rola nauk historycznych w Polsce była zawsze duża. Pozwalało to narodowi polskiemu przetrwać trudne okresy w jego dziejach. Nauki historyczne tworzyły podstawy dla rozwoju świadomości narodowej mas ludowych, pomagały masom te wiązać z państwem, kształtować patriotyzm. Wresz-

cie rozwój nauk historycznych sprzyjał rozwojowi kultury narodowej. Ważnym wydarzeniem w kształtowaniu się nowoczesnego społeczeństwa polskiego było odzyskanie niepodległości w 1918 r. Gorzkie doświadczenia lat wojny i okupacji hitlerowskiej przyspieszyły w społeczeństwie proces przewartościowań i ocen. Z tego punktu widzenia szczególnie wiekopomnym wydarzeniem było powstanie Polski Ludowej i proces szerokiego włączania w nurt życia społeczno-politycznego i przemian społeczno-kulturalnych, dwóch podstawowych klas społecznych: robotników i chłopów.

W Polsce Ludowej również i przed nauką historyczną stanęły poważne i nowe zadania. Przede wszystkim należało odbudować warsztaty naukowe historyków: zniszczone przez okupanta archiwa, biblioteki, muzea, rozbudować wydawnictwa i czasopiśma historyczne. Głównie trzeba było poświęcić wiele wysiłków dla wykształcenia nowej kadry historyków. W badaniach historycznych w Polsce Ludowej nastąpiły duże zmiany jakościowe. Wiązało się to z oparciem badań o naukowe podstawy materializmu historycznego, unowocześnieniem warsztatów, odstąpieniem od starych stereotypów i schematów badawczych, podjęciem kompleksowych badań naukowych zmierzających do opracowania syntezy dziejów Polski.

Dała się także zaobserwować w Polsce Ludowej koncentracja badań historycznych. Na to zjawisko wpłynęły: intensywny rozwój nauki i szkolnictwa wyższego oraz po-

ważne dotacje państwa na rozwój badań naukowych, oświaty i kultury. Prace historyczne skoncentrowane zostały przede wszystkim w Uniwersytetach i szkołach wyższych oraz w placówkach Polskiej Akademii Nauk. Nastąpił szybki wzrost ilościowy i jakościowy kadry zawodowych historyków. Badania historyczne podjęły instytuty partii politycznych i organizacji społecznych: Zakład Historii Partii przy KC PZPR, Zakład Historii Ruchu Ludowego przy NK ZSL, Wojskowy Instytut Historyczny, Spółdzielczy Instytut Badawczy, Główna Komisja Badania Zbrodni Hitlerowskich, Komisje Historyczne przy CRZZ i Związku Nauczycielstwa Polskiego. W rozwój ich wniosły także swój poważny wkład regionalne instytuty naukowe, że wymienimy dla przykładu Instytut im. Wojciecha Kętrzyńskiego w Olsztynie czy Mazowiecki Ośrodek Badań Naukowych.

Wiele miast nie posiadających przed wojnę wyższych uczelni, awansowało w Polsce Ludowej do rzędu miast akademickich, w których rozwinęły się żywo badania historyczne, a w tym głównie badania nad przeszłością danego regionu i miasta. Mamy tu na myśli przede wszystkim Gdańsk, Lublin, Toruń, Katowice. W okresie ostatnich kilkunastu lat powstały Wyższe Szkoły Pedagogiczne w tak zaniebanych dotychczas pod względem kulturalnym Ośrodkach jak: Białystok, Częstochowa, Kielce, Siedlce, Słupsk w których coraz liczniejsza kadra historyków zawodowych zajmuje się przeszłością regionu.

Główny nurt prac historycznych, ze zrozumiałych względów, skupiony jest nadal w ośrodkach uniwersyteckich

i instytucjach PAN. Poza badaniami podstawowych i węzłowych problemów instytucje te prowadzą także badania regionalne służące celowi nadrzędnemu, jakim jest opracowanie syntezy historii Polski.

Nie sposób w krótkim artykule omówić bogatych wyników, badań regionalnych w okresie istnienia PRL, tak jak nie ma również miejsca, aby wymienić chociażby najbardziej zasługujące na uwagę publikacje z dziejów poszczególnych regionów czy miejscowości. Wszystkie one są systematycznie notowane w ukazującej się co roku "Bibliografii Historii Polski". Bibliografię publikacji regionalnych ogłaszają także niektóre czasopisma historyczne. Na tym miejscu ogólnie tylko wspominaemy, że badania regionalne koncentrowały się dotychczas na takich ważnych zagadnieniach, jak: dzieje miast i miasteczek, dzieje handlu, rzemiosła, rolnictwa i hodowli. W okresie pierwszych kilkunastu lat Polski Ludowej wydano wiele monografii obrazujących dzieje wsi w rozmaitych regionach, w epoce feudalizmu, ze szczególnym uwzględnieniem walki klasowej chłopów. Wyszło wiele cennych publikacji ukazujących rozwój przemysłu w różnych okręgach, powstawanie klasy robotniczej i kształtowanie się oraz rozwój ruchu robotniczego. Opublikowane cenne monografie przedstawiające dzieje wsi w epoce kapitalizmu, powstawanie i rozwój ruchu ludowego oraz poszczególnych partii chłopskich, również w aspekcie regionalnym.^{4/} Bardzo dynamicznie rozwinęły się regionalne badania historyczne nad ok-

resem II wojny światowej i okupacji hitlerowskiej. Oddzielne ugrupowania i organizacje konspiracyjne, a niekiedy nawet oddziały partyzanckie, martyrologia społeczeństwa polskiego i wiele innych problemów z lat 1939-1945 doczekało się już swych opracowań i publikacji. W okresie ostatnich kilkunastu lat widzimy coraz żywsze zainteresowanie badaczy dziejami Polski Ludowej, chociaż w tym zakresie jeszcze w dalszym ciągu jest wiele do zbadania.

Rodzić się może pytanie, czy w sytuacji znacznej koncentracji badań naukowych w Polsce Ludowej, istnienia dużej ilości wyspecjalizowanych badaczy, jest jeszcze potrzeba prowadzenia badań przez historyków-amatorów, regionalistów. Wspomniany już prof. S. Herbst 15 lat temu pisał, że badania regionalne potrzebne są również i dlatego, że "pobudzają pasje ludzkie, wypełniają pustkę wewnętrzną, nieobcą nawet ludziom najbardziej zapracowanym zawodowo; spełniają zadania higieniczne dla umysłów, jak te formułują jedni, rozbudowują umysły i uczucia, jak wierzą inni".^{5/} Słowa te nie straciły dotychczas nie ze swej aktualności. Historyk ten zwracał słusznie uwagę na praktyczne znaczenie badań regionalnych, dla potrzeb środowiska, miasta, powiatu. Uzasadniał, że są one potrzebne w celu wykorzystania ich np. przy zabudowie i rozbudowie dzisiejszych osiedli miejskich. Pisał, że "wczesno-średniowieczne grodzisko może być dziś pożądanym akcentem plastycznym, ozdobą miasta, a zarazem obiektem o walo-

rach dydaktycznych dla okolicznych szkół. Co więcej od-
tworzenie dawnych wód czy podmokłości wskazuje na jakość
terenów budowlanych, przesądza o możliwościach lokaliza-
cji nowych inwestycji. Do prac tych w miarę możliwości
powołuje się miejscowych historyków, a nawet proste prze-
kazanie badaczów tradycji, zdawałoby się, fantastycz-
nej, dostarcza mu cennych bodźców, pobudza go do krytycz-
nych dociekań, których wynikiem jest rzetelniejsza in-
formacja o dużym, niekiedy gospodarczym, a zawsze wycho-
wawczym znaczeniu".^{6/}

Istotne jest także i to, że w badaniach regionalnych
wykorzystywać można bogate, miejscowe źródła, a także
znajomość terenu. W tym względzie historyków regionali-
stów nie zastąpią historycy zawodowi z prężnych ośrod-
ków akademickich. Rozwijanie badań regionalnych jest nie-
odzowne z punktu widzenia potrzeb ogólnopolskiej syntezy,
ale nade wszystko dla popularyzacji ważniejszych proce-
sów i zjawisk ogólnopolskich na przykładzie materiałów
szczegółowych, lokalnych. Spełniają one olbrzymią rolę
w rozbudzaniu dobrze pojętego patriotyzmu lokalnego.
Mogą w poważnym stopniu zapoznawać młodzież z przeszłoś-
cią wsi, miasteczką, regionu. Wśród młodego pokolenia
winny one szerzyć szacunek dla szczególnie zasłużonych
na danym terenie jednostek w walce o postęp społeczny,
o wyzwolenie narodowe w okresie okupacji i w budowie
Polski Ludowej. Temu celowi służyć mogą i powinny nie
tylko takie badania regionalne, które mówią o bohater-

skich zrywach narodowowyzwoleńczych mieszkańców danego regionu, ale także studia nad niektórymi zjawiskami społeczno-gospodarczymi, historią oświaty, kultury, historią sztuki, dziejami poszczególnych partii politycznych i organizacji społecznych oraz młodzieżowych.

Duże zasługi dla rozwoju regionalnych badań historycznych w Polsce Ludowej oraz w ich upowszechnianiu ma Polskie Towarzystwo Historyczne. Myślimy tu zarówno o oddziałach terenowych PTH działających w miastach akademickich, jak i o tych, które pracują w mniejszych miastach, borykających się z brakiem inteligencji o wykształceniu i zainteresowaniach humanistycznych. Można by tu wymienić szereg małych miast, jak Nowy Sącz, Przemyśl, Płock, w których działalność PTH rozwija się niezwykle owocnie.^{7/} W mniejszym stopniu pracom tym patronują Towarzystwa Regionalne, chociaż i w tym przypadku znaleźć można godne naśladowania wyjątki. Na przykład poważne osiągnięcia w inspirowaniu, rozwijaniu badań regionalnych i w upowszechnianiu wśród szerokich kręgów społeczeństwa ma Mazowieckie Towarzystwo Kultury.^{8/} W ostatnich latach ożywia się działalność Białostockiego Towarzystwa Naukowego, bogate tradycje kontynuuje Płockie Towarzystwo Naukowe. Sprawie popularyzacji wiedzy o przeszłości regionu wśród szerokich kręgów społeczeństwa dobrze służą liczne w Polsce muzea regionalne, które mają ponadto zasługi w zbieraniu i konserwowaniu unikalnych niekiedy pamiątek przeszłości.

Dla rozwoju badań regionalnych zasłużyły się poważnie Referaty Historii Partii przy Komitetach Wojewódzkich Polskiej Zjednoczonej Partii Robotniczej. Z ich inicjatywy oraz w oparciu o bogate archiwa partyjne powstało wiele cennych prac z historii polskiego ruchu robotniczego, zarówno w okresie zaborów, w czasie dwudziestolecia międzywojennego, jak również w latach okupacji hitlerowskiej i Polski Ludowej. Na organizowanych z ich inicjatywy sesjach i seminariach popularno-naukowych pojawiła się tematyka, która z różnych względów nie była przez dłuższy okres podejmowana przez instytuty PAN i katedry uniwersyteckie. Działalność Referatów Historii Partii inspirowała historyków uniwersyteckich, zwłaszcza młodych, do zajmowania się historią najnowszą i współczesną, uaktywniała wiele środowisk kombatanckich. Pozwoliło to w wielu przypadkach odtworzyć źródła do tych wydarzeń i okresów historycznych, które z różnych względów były bardzo ubogie w dokumenty. Na szczególne uznanie zasługują prace i publikacje Referatów Historii Partii z Lublina, Rzeszowa, Kielc, Warszawy.

W latach 1963-1970 duży wkład w rozwój badań regionalnych nad dziejami wsi i ruchu ludowego wniosły Komisje Historyczne przy Wojewódzkich Komitetach Zjednoczonego Stronnictwa Ludowego. Pracując społecznie, potrafiły zainteresować problematyką ruchu ludowego wielu historyków zawodowych, a także skupić wokół siebie liczne rzesze weteranów ruchu ludowego, którzy pisząc relacje i pa-

miętniki dali wkład w poznanie przeszłości ruchu ludowego i odtworzenie źródeł do wielu ważnych wydarzeń. Komisje te były organizatorem wielu sekcji popularnonaukowych, a publikacje materiałów z tych obrad weszły na trwałe do historiografii polskiej. Na szczególne uznanie zasługują tu takie wydawnictwa jak: Ruch ludowy na Lubelszczyźnie, Ruch ludowy na Rzeszowszczyźnie, Ruch ludowy w województwie łódzkim, Ruch ludowy na Ziemiach Zachodnich i Północnych w Polsce Ludowej, Ruch ludowy na Mazowszu, Kurpiach i Podlasiu, czy z Dziejów ruchu ludowego na Kielecczyźnie. Wypada tylko żałować, że ta pożyteczna działalność Komisji Historycznych przy WK ZSL osłabła w ostatnim okresie.

Podobnie sądzimy, że nie zawsze dostatecznie wykorzystują swoje duże szanse i możliwości badawcze, zwłaszcza możliwości inspiracji, komórki historyczne działające przy terenowych oddziałach ZBOWiD i GKBZH. Mają one jednak spore osiągnięcia w gromadzeniu źródeł do walki i martyrologii społeczeństwa polskiego w okresie okupacji.

W badaniach regionalnych zasadniczą rolę odgrywali i odgrywają w dalszym ciągu badacze indywidualni, pracujący często w trudnych warunkach, z dala od bibliotek, zbiorów archiwalnych, bez możliwości prowadzenia konsultacji i dyskusji naukowych. Nie sposób na tym miejscu wymienić wszystkich tych licznych historyków-amatorów, których pasja badawcza, a przy tym umiłowanie własnego regionu, miasta wsi, wniosły trwałe wkład do historiografii polskiej, a nade wszystko przyczyniły się do sze-

rzenia wiedzy o przeszłości regionu i kultury historycznej wśród miejscowego społeczeństwa. Ograniczymy się więc na tym miejscu do paru tylko najbardziej charakterystycznych przykładów.

Dr med. Zygmunt Klukowski przez ponad 40 lat mieszkał w małym miasteczku Szczebrzeszyn koło Zamościa. Obok pełnienia obowiązków dyrektora miejscowego szpitala nieprzerwanie pracował jako działacz kulturalny, miłośnik historii i zabytków regionu, bibliofil, wydawca i kronikarz. Przed 1939 r. ogłosił on 17 dużych rozpraw na tematy historyczne, głównie z dziejów regionu lubelskiego. Wiele z nich wydrukował w "Tece Zamojskiej", której był jednym z założycieli i wydawców. W okresie okupacji, przebywając przez cały czas w Szczebrzeszynie, poza działalnością konspiracyjną, gorliwie gromadził dokumenty i źródła do walki i życia społecznego Zamojszczyzny w okresie szczególnie brutalnej tu okupacji hitlerowskiej. Po wojnie kontynuował ożywioną działalność edytorską i naukową. Wydał 5 tomów materiałów do dziejów Zamojszczyzny w okresie okupacji, wydawnictwo zawierające bezcenne dokumenty, wspomnienia i relacje bezpośrednich świadków ruchu oporu i zbrodni hitlerowskich.^{9/} Bestsellerem stał się jego "Dziennik z lat okupacji Zamojszczyzny", który doczekał się już dwóch wydań.^{10/} Opublikowane przez niego prace i źródła były ważnym materiałem dowodowym w procesie norymberskim, a dla historyków są dziś nieocenionym źródłem. Odegrały one także poważną rolę w aktywizacji badań nad regionem Zamojszczyzny, a jej autorowi

przyniosły wiele sławy w kraju i zagranicą oraz wysokie uznanie ze strony społeczeństwa i władz.

Od kilkunastu już lat badania historyczne nad regionem dawnego powiatu Ostrów Mazowiecka prowadzi miejscowy historyk-regionalista Mieczysław Bartniczak. Oddalony od centrów życia naukowego, przykuty od dawna ciężką i nieuleczalną chorobą do łóża, pracuje w niezwykle trudnych warunkach, Mimo to zdołał stworzyć własny warsztat naukowy w postaci bogatej, specjalistycznej biblioteki. Zgromadził dużą ilość cennych źródeł dokumentowych i narracyjnych do przeszłości badanego regionu. Wiele z nich ma unikalną wartość, a zbiorów jego mogłoby mu pozazdrościć niejedno duże archiwum. Posiada w swych zbiorach wiele cennych relacji, wspomnień i pamiętników napisanych także przez obywateli ZSRR, którzy w okresie II wojny światowej przebywali na tym terenie w obozach jenieckich lub walczyli w oddziałach partyzanckich. Interesując się przeszłością swego regionu w XIX i XX wieku, opublikował szereg wartościowych pod względem merytorycznym i warsztatowym studiów i rozpraw.^{11/} Na podstawie zebranych bogatych materiałów źródłowych, M. Bartniczak napisał niezwykle cenną monografię obozu jeńców radzieckich w Grądach koło Ostrowi Mazowieckiej. Jest to w polskiej literaturze historycznej pierwsze opracowanie traktujące o obozach jeńców radzieckich na terenach okupowanej Polski. Monografia ta ukaże się niebawem drukiem w Wydawnictwie Ministerstwa Obrony Narodo-

wej. W 1976 r. Rada Wydziału Historycznego Uniwersytetu Warszawskiego na swym wyjazdowym posiedzeniu w Ostrowi Mazowieckiej nadała Mieczysławowi Bartniczakowi na podstawie tej rozprawy stopień naukowy doktora nauk humanistycznych. Warto także odnotować, że dr M. Bartniczak jest autorem paru set artykułów historyczno-publicystycznych opublikowanych na łamach czasopism społeczno-kulturalnych. Odgrywają one ważną rolę w upowszechnianiu wśród społeczeństwa Mazowsza i Kurpi postępowych tradycji tych ziem, szerzą wśród młodzieży i społeczeństwa starszego kulturę historyczną.

Przykłady Z. Klukowskiego i M. Bartniczaka nie są odosobnione. Wiele można by pisać o badaniach regionalnych i innych historyków-amatorów, że wymienimy chociażby na tym miejscu Zofię Niedziałkowską z Ostrołęki i Antoniego Wintera z Siedlec. Ich pasja badawcza godna jest rzeczywiście naśladowania na przykład przez coraz liczniejszych na prowincji nauczycieli z wykształceniem historycznym. W okresie, kiedy obserwujemy duży pęd nauczycieli do zdobywania wyższych kwalifikacji drogą studiów zaocznych, wolno oczekiwać, że wielu z nich zajmie się problematyką regionalną w pracach magisterskich. W ten sposób można by nie tylko poważnie poszerzyć problematykę badawczą historyków, ale także uchronić od zapomnienia wiele ważnych wydarzeń, zwłaszcza z okresu okupacji i pierwszych lat Polski Ludowej, a więc z tych okresów, do których posiadamy wyjątkowo mało źródeł dokumentacyjnych.

Optymizmem na przyszłość napawa także pęd nauczycieli

historii do pisania rozpraw doktorskich na seminariach w Uniwersytetach pod kierunkiem doświadczonych i znanych badaczy. Wolno sądzić, że powstanie w ten sposób wiele wartościowych publikacji również i z zakresu historii regionalnej. Na to niezwykle pozytywne zjawisko winny jednak zwrócić większą niż dotychczas uwagę władze oświatowe; powinno się otaczać lepszą opieką tych ambitnych nauczycieli, którzy mimo rozlicznych obowiązków zawodowych i społecznych, pogłębiają swoje wykształcenie zawodowe, a równocześnie wnoszą trwałe wartości w rozwój kulturalno-społeczny swojej wsi, miasta, regionu.

Niemale pole do działania mają Wyższe Szkoły Pedagogiczne powstałe w ostatnich latach w takich miastach jak: Białystok, Częstochowa, Kielce, Siedlce, Słupsk, a więc w ośrodkach, które nie posiadały dotychczas większych skupisk inteligencji humanistycznej. Należy sądzić, że wokół tych szkół, podobnie zresztą jak i wokół działających w wielu województwach Instytutów Kształcenia Nauczycieli i Badań Oświatowych, grupować się będą badacze regionalni, a nauczyciele również i pod tym względem należeć będą do najbardziej aktywnych i twórczych środowisk społecznych.

Duży wkład w rozwój badań regionalnych wniosły seminaria, sympozja i regionalne sesje popularnonaukowe organizowane przez różne instytucje i towarzystwa naukowe. Dla przykładu wspomnijmy, że w latach 50-tych i 60-tych oddział lubelski PTH zorganizował takie sesje popularnonaukowe w Łukowie, Kraśniku, Chełmie, Bełżycach i Zamoś-

ciu. Opublikowane drukiem materiały z tych sesji są trwałym wkładem w rozwój historiografii regionu lubelskiego, a wśród społeczeństwa spopularyzowały piękne tradycje Lubelszczyzny. Niestety ostatnio obserwujemy osłabienie tego rodzaju pożytecznej działalności. Ale z drugiej strony zauważamy inne pozytywne zjawisko. Oto niektóre towarzystwa regionalne organizują pod swym patronatem stałe seminaria doktorskie prowadzone przez wybitnych historyków uniwersyteckich. Dzięki takiej działalności powstają cenne monografie regionalne, a ich autorzy zdobywają stopnie doktorskie. Seminaria takie prowadzone są np. w Ciechanowie, Łomży, Płocku, Siedlcach.

Dla rozwoju badań regionalnych, podobnie zresztą jak i dla badań nad problemami węzłowymi, niezwykle istotne są możliwości publikacji. Wiele wydawnictw państwowych i spółdzielczych stale uwzględnia w swych planach wydawniczych publikacje regionalne. Szczególnie duże zasługi na tym odcinku położyły: Wydawnictwo Lubelskie, Wydawnictwo Poznańskie a także Ludowa Spółdzielnia Wydawnicza. Ale historycy-regionaliści mają przede wszystkim duże możliwości ogłaszania wyników swych badań w czasopiśmie historycznych. Ilość ukazujących się w Polsce czasopiśmie historycznych jest bardzo duża, bo wynosi blisko 200 tytułów. Zdecydowana ich większość nastawiona jest na prezentację wyników badań regionalnych. Duże zasługi w tej dziedzinie mają: "Małopolskie Studia Historyczne", "Rocznik Przemyski", "Rocznik Nowosądecki", "Rocznik Lubelski",

"Rocznik Gdański", "Rocznik Olsztyński", "Rocznik Białostocki", "Rocznik Łódzki", "Studia i Materiały" do dziejów Wielkopolski i Pomorza", toruńskie. "Zapiski Historyczne" i wiele innych. Dzięki systematycznie publikowanym na ich łamach studiom i rozprawom oraz materiałom źródłowym, niektóre regiony kraju mogły już pokusić się o opracowanie własnych syntez dziejowych.^{12/}

Ponieważ znajdujemy się w gronie nauczycieli województwa kieleckiego, wśród których są także historycy tego regionu warto na chwilę przynajmniej zastanowić się, jak przedstawiają się badania regionalne w tym regionie? Zaraz na wstępie należy powiedzieć, że znajomość przeszłości Kielcczyny wygląda w tej chwili źle. W okresie dwudziestolecia międzywojennego nie prowadzono właściwie żadnych badań nad przeszłością tego regionu. Próby zajęcia się regionem kieleckim zakończyły się w zasadzie wydaniem "Pamiętnika Świętokrzyskiego" i "Pamiętnika Koła Kielczan" oraz paru dyletanckich pozycji. Powiedzmy też zaraz, że Kielce należą do tych nielicznych miast wojewódzkich, które nie posiadają jeszcze swej monografii, opracowanej chociażby w zarysie. Wydane w 1967 r. "Dzieje Kielc" pióra Jana Pazdura obejmują okres do 1863 roku.

W szerszej skali badania nad Kielcczyną podjęte zostały dopiero w Polsce Ludowej. Obok stosunkowo dużej ilości publikacji dyletanckich, opracowano i wydano także drukiem sporo pozycji cennych, opartych na solidnej

bazie źródłowej. Z okresu II Rzeczypospolitej wyróżniają się: monografia J.Borkowskiego o Stronnictwie Ludowym, S.Jarockiej o Kieleckim Związku Młodzieży Wiejskiej "Wici", J.Naumiuka o Robotniczych Kielcach w latach 1918-1939, tegoż o ruchu zawodowym metalowców w Zagłębiu Staropolskim, O.Wyszomirskiej o przemyśle i klasie robotniczej Ziemi Radomsko-Kieleckiej, i J.Grzywny o kłerykalizacji szkolnictwa powszechnego na Kielecczyźnie w latach 1918-1939.

Lepiej znane są dzieje Kielecczyzny w okresie okupacji hitlerowskiej. Opublikowali swe wspomnienia działacze konspiracji kieleckiej i uczestnicy budowy władzy ludowej, że wymienimy na tym miejscu: A.Bakalczyka, A.Dorobę, E.Fąfarę, F.Faliszewskiego, J.Garasa, W.Gołąbka, D.Gołębiowskiego, J.Kaczora, M.Kazimierskiego, P.Pawlinę, Cz.Ponieczkiego, E.Simberowicza, J.Sobiesiaka, M. Sołtysiaka, S.Wałacha, E.Wiślicz-Iwańczyka i W.Zaporę-Kowalskiego.

W ostatnich kilkunastu latach ogłoszono drukiem także szereg cennych monografii traktujących głównie o ruchu oporu na Kielecczyźnie, spośród których wyróżniają się książki B.Hillebrandta, W.Ważniewskiego i P.Matusaka, oraz opracowanie A.Massalskiego o szkolnictwie na Kielecczyźnie w okresie okupacji. Znajomość ruchu robotniczego i dziejów PPR na Kielecczyźnie w okresie okupacji zawdzięczamy publikacjom J.Naumiuka. Rzeczowością i sumiennością warsztatową wyróżniają się badania i publikacje Mieczysława Adamczyka o konspiracyjnej prasie kieleckiej. Wśród publikacji omawiających dzieje Polski Lu-

dowej na Kielecczyźnie na uwagę zasługuje przede wszystkim solidna monografia S. Iwaniaka o reformie rolnej, a także książki J. Naumiuka o początkach władzy ludowej i działalności PPR na Kielecczyźnie, W. Kawalca: Kieleckie. Rozwój województwa w Polsce Ludowej. Należy wreszcie odnotować fakt, że szereg studiów, artykułów i przyczynków z dziejów Kielecczyzny opublikowano w "Roczniku Świętokrzyskim" oraz w "Roczniku Muzeum Świętokrzyskiego"

W ostatnich latach nastąpiło wyraźne ożywienie w badaniach dziejów Kielecczyzny. Wiąże się to bezspornie z rozwojem kieleckiego środowiska historycznego skupiającego się wokół Wyższej Szkoły Pedagogicznej, Instytutu Kształcenia Nauczycieli i Badań Oświatowych oraz wokół takich placówek jak archiwa, muzea, biblioteki. Historycy kieleccy mają dogodne warunki dla prowadzenia badań naukowych. Posiadają solidny warsztat naukowy w postaci dobrze prosperujących i bogatych w źródła archiwów: Wojewódzkiego Archiwum Państwowego oraz Archiwum przy KW PZPR. Rosną także zbiory bibliotek kieleckich. Podstawową trudność sprawia brak prężnego czasopisma historycznego, w którym mogliby publikować wyniki swoich badań. Trzeba jednak żywić nadzieję, że i te trudności uda się im pokonać przy życzliwym poparciu miejscowych władz politycznych i państwowych.

Wydaje się, że w ostatnim okresie czasu, po reformie administracyjnej kraju, powstał dobry klimat dla rozwoju badań regionalnych. Wiele nowych województw zaintereso-

sowanych jest w szukaniu swej genealogii historycznej. Rzeczą historyków jest dobrze wykorzystać zaistniałe warunki. Dokona się tego m.in. wówczas, kiedy badania nasze wychodząc będą naprzeciw zapotrzebowaniu społecznemu, co wcale nie musi zubożać ich naukowych treści.

Istnieje duże zapotrzebowanie społeczne na podejmowanie badań poszczególnych miejscowości i regionów w okresie dwudziestolecia międzywojennego, a zwłaszcza w okresie okupacji hitlerowskiej i pierwszych lat Polski Ludowej. Historyk tych czasów staje jednak często wobec bardzo poważnych trudności. Jedne wynikają z niedostatecznej bazy źródłowej, którą niekiedy badacz sam musi odtwarzać i uzupełniać, inne wiążą się z małym dystansem czasowym wobec opisywanych wydarzeń, a także osobistymi emocjami, jakim często może bezwiednie ulegać. Historyk często jest pod silną presją uczestników opisywanych wydarzeń, którzy sądzą, że obiektywny i prawdziwy jest tylko ten obraz ze znanej im przeszłości, który utkwiał w ich pamięci. Dlatego też badacz historii najnowszej i współczesnej musi być świetnie przygotowany pod względem warsztatowym, metodycznym i metodologicznym. Tymczasem często bywa i tak, że "Każdy kto umie czytać, a przede wszystkim nie tyle pisać, co trzymać pióro w rękę, uważa się za uprawnionego do zabierania głosu na tematy historyczne."^{13/} Uwagę tę należy odnieść przede wszystkim do wielu publikacji traktujących o okresie okupacji hitlerowskiej i początkach budowy władzy ludowej w Polsce Ludowej. Dlatego też w ostatnich 20 latach

tak wiele wyszło publikacji dyletanckich, które dotyczą niestety najbardziej trudnych i złożonych okresów historycznych.

Rodzi się więc pytanie, jak powinien pracować badacz przeszłości regionu, aby wyniki jego pracy spełniać mogły podstawowe warunki, jakie stawiamy opracowaniom historycznym. Można by pisać na ten temat dużo, ale odpowiedź na to pytanie da się ująć także w sposób krótki i zwięzły. Przede wszystkim należy pracować nad doskonaleniem własnego warsztatu naukowego. Słusznie bowiem już zwracano uwagę na tak oczywistą prawdę, że badania regionalne wymagają od historyka większej specjalizacji niż problematyka ogólnonarodowa.^{14/} Opracowujący monografię wsi, miasta, powiatu, regionu, winien dobrze orientować się nie tylko w problematyce historii politycznej, społecznej czy gospodarczej, ale także być biegłym w dziejach ustroju, kultury, oświaty, historii sztuki. Musi znać podstawowe metody badań statystycznych, ale także literaturę socjologiczną, z zakresu językoznawstwa, historii literatury, a także etnografii i muzykologii. Oczywiście, że w tym celu należy korzystać z osiągnięć różnych dyscyplin naukowych, a więc krótko mówiąc, przed przystąpieniem do opracowywania konkretnego tematu trzeba przyswoić sobie to wszystko, co zostało już opracowane przez naszych poprzedników. W badaniach regionalnych nie należy porywać się na wielkie problemy, ale podejmować raczej tematy węższe, nierzadko nawet przyczynkarskie.

Chodzi jednak o to, aby takie opracowania nie tylko utrwały przypadkowo często zebrane fakty, ale by stanowiły część większych zagadnień, które z czasem służyć będą syntezie regionalnej, a nawet będą nas zbliżały do syntezy ogólnonarodowej.

Wspominaliśmy już, że zwłaszcza widoczne pole do działania otwiera się przed historykami regionu w badaniu dziejów okupacji hitlerowskiej i pierwszych lat Polski Ludowej. Główny szkopuł polega jednak na tym, że dysponujemy szczególnie małą ilością źródeł dokumentowych i aktowych. Do tych okresów historycy regionaliści mogą wnieść i powinni wnieść także swój wkład w odtworzenie brakujących dziś źródeł. Myślimy tu przede wszystkim o zbieraniu relacji i ankiet od uczestników opisywanych wydarzeń, o inspirowaniu ich do spisywania wspomnień i pamiętników. Ale w działalności tej pamiętać musimy o tym, że źródła narracyjne nie są w stanie nigdy zastąpić źródeł dokumentowych i aktowych, że mogą je tylko uzupełniać. Zbieranie zaś relacji, a nade wszystko ich wykorzystywanie winno mieć miejsce przy zastosowaniu szczególnie wystrzonej krytyki źródłoznawczej.^{15/} Wreszcie wspomnieć należy również i o tym, że historyk pracujący w terenie ma możliwość dotarcia do źródeł znajdujących się często w zbiorach prywatnych, przechowywanych w archiwach parafialnych, a także w składnicach akt miejscowych instytucji i organizacji.

Mówiliśmy już o upowszechnianiu badań regionalnych wśród miejscowego społeczeństwa. Jedną z podstawowych

form krzewienia zainteresowań regionalnych i wiedzy o regionie jest praca nauczyciela z młodzieżą szkolną. Można stwierdzić, że zwłaszcza lekcja prowadzona przez nauczyciela, który zna dzieje swego miasta lub regionu i interesuje się nimi, mimo woli przyczynia się do wzrostu zainteresowania młodzieży historią w ogóle. Mówiąc o regionalizmie w nauczaniu historii, mamy na myśli systematyczne uwzględnianie w ramach nauczania historii polskiej, historii regionu a nawet miejscowości, w której znajduje się dana szkoła.^{16/} Zapyta ktoś, jakie względy powodują, że zalecamy tego rodzaju postępowanie? Czy wobec braku czasu i ogromu materiału, jaki przerobić ma z uczniami nauczyciel historii, a także wobec powszechnie rozlegających się dziś głosów, które domagają się raczej ograniczania zakresu obowiązującego uczniów materiału niż jego rozszerzania, jest wykonalny postulat wprowadzania historii lokalnej i regionalnej na lekcje historii i do szkoły w ogóle.

Przed wszystkim pamiętać musimy o tym, że materiał nauczania z zakresu historii może podlegać pewnej selekcji, a selekcję tę powinien nauczyciel przeprowadzać nie mechanicznie, ale stosując kryteria, które nakazują oceniać i wartościować fakty przy uwzględnianiu ich przydatności w ramach przedmiotu nauczania. Niewątpliwym jest fakt, że młodzież bardziej emocjonalnie podchodzi do wydarzeń lokalnych, a w przyswajaniu sobie wiedzy o regionie zajmuje aktywniejszą postawę. Wraz z umiesz-

szczeniem, oczywiście w sensownych rozmiarach, czynnika regionalnego w nauczaniu historii, uczeń ma także możliwość bardziej bezpośredniego zetknięcia się z szeregiem różnych rodzajów źródeł, takich jak: nazwy miejscowości, miejscowy folklor, lokalne zabytki sztuki, źródła wykopaliskowe i tp.

Te same zagadnienia z historii regionalnej powinny być przedmiotem zajęć na kółkach historycznych. Oddzielny problem to właśnie wykorzystanie zbiorów muzeów regionalnych i Izb Pamięci Narodowej. Godną pochwały i naśladowania jest działalność tych nauczycieli historii, którzy przy aktywnym udziale młodzieży, organizują w szkołach Izby Pamięci. W tego rodzaju pracy osiągać możemy różnorakie korzyści. Zwracamy uwagę młodzieży na otaczające ją zabytki przeszłości, uczymy ją otaczać te zabytki kultem i opieką, zarazem młodzież ta bierze razem z nauczycielem aktywny udział w ratowaniu od zagłady cennych, często unikalnych pamiątek przeszłości narodowej. Tego rodzaju działalność sprzyja więc wyrabianiu kultury historycznej całego naszego społeczeństwa.

P r z y p i s y

1. Sytuację polskiej nauki historycznej w okresie zaborów szerzej scharakteryzował S. Herbet; Regionalne badania historyczne w przeszłości i w Polsce Ludowej, "Kwartalnik Historyczny", nr 4-5. Warszawa 1956, s. 456-468.
2. Zob.: Sprawozdanie PTH 1938-1939. Lwów 1939, s. 26.
3. S. Herbet; Regionalne badania historyczne, s. 461-462.

4. Na temat badań nad dziejami ruchu ludowego wypowiadałem się niejednokrotnie szerzej przy innych okazjach. Zob. np.: J.R.Szaflik; Stan i potrzeby badawcze w zakresie dziejów polskiego ruchu ludowego. "Kwartalnik Historyczny", nr 3, Warszawa 1970, s. 734-747.; J.R.Szaflik; Stan i perspektywy badań nad dziejami polskiego ruchu ludowego, "Wiś Współczesna", nr 9/139, Warszawa 1968.
- 5.S.Herbst: Badać historię regionu, ale jak?, "Wiadomości Historyczne", nr 2 Warszawa 1962, s.65-70.
- 6.Tamże.
- 7.Zob.:I.Pietrzak-Pawłowska; W sprawie zadań Polskiego Towarzystwa Historycznego, "Kwartalnik Historyczny", nr 2 Warszawa 1956, s.207-214.
- 8.M.Makarczyk; Z działalności Towarzystw Regionalnych sfederowanych w Mazowieckim Towarzystwie Kultury, "Rocznik Mazowiecki", tom 2, Warszawa 1969, s.450-452.; Mazowieckie Towarzystwo Kultury. Komisje MTK i Towarzystwa Regionalne.Sprawozdanie z działalności w latach 1973-1976.Cz.I Warszawa-listopad 1976/druk powielany/.
- 9.Terror niemiecki w Zamojszczyźnie /1939-1944/, t.1, Zamojszczyzna w walce z Niemcami /1939-1944/, t.2; Niemcy i Zamojszczyzna /1939-1944/, t.3;Dywersonja w Zamojszczyźnie /1939-1944/ t.4; Wydawnictwo materiałów do dziejów Zamojszczyzny w latach wojny 1939-1944 pod redakcją Zygmunta Klukowskiego, t.5;
- 10.Z.Klukowski; Dziennik z lat okupacji Zamojszczyzny /1939-1944/. Wstęp i redakcja Zygmunt Mańkowski, wyd.I, Lublin 1958, wyd.II, Lublin 1959.

11. Zob. np.: M. Bartniczak; Bitwa pod Nogoszewem 3 czerwca 1663r. "Rocznik Mazowiecki", t.4, Warszawa 1972, s.157-216; tenże, Powstanie styczniowe w Ostrowi Mazowieckiej i okolicy. w: Ostrów Mazowiecka. Z dziejów miasta i powiatu. Praca zbiorowa pod redakcją Stanisława Rusockiego. Warszawa 1975, s.99-162; tenże, Podziały administracyjne w powiecie Ostrów Mazowiecka, tamże, s.277-318; tenże; Z dziejów Broku, tamże, s.479-502; tenże; Bibliografia zawartości czasopisma społeczno-kulturalnego, "Pięć Rzek" za lata 1957-1968, Ciechanów-Ostrów Mazowiecka 1969.
12. Myślimy tu przede wszystkim o "Roczniku Lubelskim", którego dorobek miał decydujące znaczenie przy opracowywaniu syntezy Lubelszczyzny. Zob.: Dzieje Lubelszczyzny. Praca zbiorowa pod redakcją Tadeusza Mencla t.1, Warszawa 1974, s.927.
13. K. i A. Kersten; O popularyzacji historii-nieco szerzej, "Kwartalnik Historyczny", nr 1, Warszawa 1960, s.133.
14. Zob.; S. Herbst; Badać historię regionu, ale jak? "Wiadomości Historyczne", nr 2, Warszawa 1962, s.65-70.
15. Interesujących się bliżej sprawą zbierania i wykorzystywania relacji odsyłamy do: K. Kersten; Relacje jako typ źródła historycznego. Pamiętnik X Powszechnego Zjazdu Historyków Polskich w Lublinie. 17-21 września 1968 r, Referaty. II Referaty Plenarne. Sekcje VII-XI. Warszawa 1968, s.316-329.
16. Por. np. E. Maleczyńska; Regionalizm w nauczaniu historii, "Wiadomości historyczno-dydaktyczne", z.1, Lwów 1933, s.27.

Jerzy Centkowski

Prace nad programem historii 10-letniej szkoły średniej.

Programy nauczania historii w Polsce Ludowej ulegają istotnym zmianom wraz z doskonaleniem systemu oświaty. Stałe wydłużanie się ram chronologicznych powoduje przyrost materiału faktograficznego, któremu nie zawsze towarzyszy konsekwentna jego selekcja. Rozrastanie się programów historii stało się zjawiskiem, powodującym nadmierne przeciążanie uczniów. Postulaty wprowadzenia zasadniczych zmian w nauczaniu historii są wysuwane w Polsce od wielu lat, jedynie ich realizacja była niemożliwa bez generalnej reformy oświaty.

VI Zjazd PZPR postawił zadanie upowszechnienia szkoły średniej. Z inicjatywy Biura Politycznego KC PZPR powołano Komitet Ekspertów do opracowania raportu o stanie oświaty w PRL. Na podstawie gruntownych badań oraz w oparciu o doświadczenia innych krajów, zwłaszcza socjalistycznych, autorzy raportu zaproponowali kilka wariantów upowszechnienia szkoły średniej.

Sejm PRL podjął uchwałę 13 X 1973 r. o reformie systemu edukacji narodowej. Założenia ideowe i cele socjalistycznego wychowania młodzieży określające dobór treści nauczania przedmiotów humanistycznych, a w ich ramach i historii nakreśliło VII Plenum KC PZPR. Plenum pod-

kreśliło m.in. potrzebę kształtowania socjalistycznego patriotyzmu nierozdzielnie związanego z internacjonalizmem. Ważne znaczenie dla dalszego sprecyzowania celów ideowo-wychowawczych nauczania historii miały obrady III Plenum KC PZPR /20.II.1976 r./, a zwłaszcza referat Biura Politycznego KC PZPR pt. "O pogłębianie patriotycznej jedności narodu, o umacnianie państwa i rozwój demokracji socjalistycznej" 1/.

Cele wychowania socjalistycznego nakreślone przez partię zostały w odniesieniu do nauczania historii rozwinięte w "Raportie o stanie oświaty w PRL". Zwrócono uwagę na potrzebę ściślejszego zespolenia historii z aktualnymi potrzebami narodu i społeczeństwa, położono duży nacisk na wychowanie patriotyczne i internacjonalistyczne przez umiejętne łączenie strony poznawczej ze stroną ideowo-wychowawczą. Podkreślono konieczność zastąpienia nadmiernego kultu faktów historycznych myśleniem historycznym. Zalecono integralne powiązanie historii ojczystej z dziejami powszechnymi. Z historii powszechnej uczniowie winni - w świetle "Raportu" - poznać dzieje tych narodów i krajów, które w rozwoju społeczeństwa ludzkiego naszego kraju odegrały szczególną rolę. Dla kształtowania pożądanych postaw emocjonalnych ma wybitne znaczenie zapoznanie z walkami narodowyzwoleńczymi oraz zmaganiem rewolucyjnymi klasy robotniczej na drodze do ustroju sprawiedliwości społecznej.^{2/}

Wspomniane dokumenty stanowią punkt wyjścia dla prac związanych z reformą systemu oświaty i określenia zasadniczych

celów nauczania i wychowania młodzieży przez historię. Główny ciężar odpowiedzialności za przygotowanie programów poszczególnych przedmiotów spoczywał na Instytucie Programów Szkolnych Ministerstwa Oświaty i Wychowania, który we współdziałaniu z innymi instytutami resortu oświaty oraz środowiskami naukowymi i nauczycielskimi całego kraju prowadził intensywne prace. Szczególną rolę w przygotowaniu projektów programu historii dla szkoły 10-letniej odegrali naukowcy z Instytutu Historycznego Uniwersytetu Warszawskiego, a zwłaszcza doc. dr hab. Jerzy Maternicki oraz historycy z Instytutu Historii PAN w Warszawie.

We wstępnym etapie opracowano założenia programowe dotyczące kształcenia i wychowania socjalistycznego w 10-letniej szkole średniej. Określono uwarunkowania doboru i układu treści oraz w ogólnych zarysach treści poszczególnych przedmiotów na szczeblu nauczania początkowego w klasach I-III oraz na szczeblu nauczania przedmiotowo-systematycznego w klasach IV-VIII oraz przedmiotowo-integrującego w klasach IX-X. ^{3/} Już na tym etapie prac programowych zaproponowano wprowadzenie w klasie IV nauczania propedeutycznego historii w postaci obrazów z dziejów Polski, a w klasach V-IX nauczania systematycznego.

Ówczesny dyrektor Instytutu Programów Szkolnych pragnął ograniczyć kurs historii do klasy VIII, gdyż jego zdaniem w klasach IX-X na szczeblu integrująco-przedmiotowym nie należy wprowadzać odrębnego przedmiotu historii. W ostateczności wyraził zgodę na wprowadzenie historii najnowszej obejmującej dzieje Polski i powszechne od Wielkiej Socjalis-

tycznej Rewolucji Październikowej aż po współczesność. Dopiero odejście od koncepcji tzw. "integratów", czyli przedmiotów integrujących, pozwoliło na przedłużenie edukacji historycznej o pierwszy semestr klasy X.

Istotnym elementem prac przygotowawczych były studia porównawcze nad programami historii krajów socjalistycznych i niektórych krajów zachodnich, a także studia nad dorobkiem polskiej dydaktyki historii na przestrzeni ostatnich stu lat. Okazało się, iż w Polsce wysuwano wiele interesujących propozycji programowych, które z braku odpowiednich warunków i możliwości nie były wprowadzone do praktyki szkolnej. Nauczanie epizodyczne w postaci obrazów z dziejów ojczystych ma w Polsce długie tradycje i poważny dorobek. Funkcjonowało u nas od wieku XIX, aż do lat pięćdziesiątych naszego stulecia, kiedy to z uwagi na nieprawidłowy dobór materiału zostało zarzucone. Jednak sama idea szczebla propedeutycznego jest słuszna pod warunkiem właściwej jej realizacji. Nauczanie epizodyczne historii wprowadzono w 10-letniej szkole radzieckiej. Doświadczenia radzieckie potwierdzają dużą przydatność tego rodzaju nauczania historii. W programach historii NRD zwróciliśmy uwagę na odbudowę dydaktyczną, zwłaszcza na wykaz pojęć historycznych, które uczeń winien opanować w każdej klasie.

Po opracowaniu założeń programowych podjęto prace nad określeniem szczegółowych celów nauczania historii oraz nad ogólnym zarysem treści z podziałem materiału nauczania na poszczególne klasy przy uwzględnianiu etapowych wyników nauczania. W toku pracy wykorzystano wyniki badań ankieto-

wych przeprowadzonych wśród historyków-badaczy i nauczycieli historii. Stwierdzali oni, że program powinien objąć poszczególne dziedziny historii, a więc historii politycznej, społeczno-gospodarczej, kultury, nauki, oświaty i techniki, a także kolejnych epok historycznych, ze szczególnym uwydatnieniem historii nowożytnej i najnowszej. Wskazano również na potrzebę integralnego ujmowania historii Polski i dziejów powszechnych. Zwrócono uwagę na konieczność strukturalnego ujmowania materiału oraz wyeliminowania wiadomości przypadkowych, zwłaszcza z historii powszechnej, nie wiążących się w logiczne struktury z materiałem dotychczas poznany i tym, który będzie wprowadzony w dalszym toku nauczania. Wypowiedzi wybitnych humanistów, w tym również historyków na łamach tygodnika "Argumenty" /1974 i 1975 r./ dostarczyły cennego materiału do dalszych prac programowych.

Wedle pierwotnych założeń proponowano następujący rozkład materiału: Klasa IV - obrazy z dziejów Polski/ szczebel epizodyczny/; Klasy V-IX - szczebel systematyczny w układzie liniowym; Klasa V - historia starożytna i średniowieczna historia powszechna do X wieku; Klasa VI- historia Polski i historia powszechna do połowy XVII wieku; Klasa VII - historia powszechna do Kongresu Wiedeńskiego /1815/r./; Klasa VIII - historia Polski i historia powszechna do Wielkiej Socjalistycznej Rewolucji Październikowej /1917/ i zakończenia I wojny światowej /1918 r./ Klasa XI - historia najnowsza i współczesna od Wielkiej Socjalistycznej Rewolucji Październikowej i zakończenia pierwszej wojny światowej

do realizacji uchwał VI Zjazdu PZPR. 4/

Zarys programu był prezentowany na VI Międzynarodowym Sympozjum Dydaktyków Historii Krajów Socjalistycznych w Warszawie i Krakowie 22 - 27.IX.1975 r. Wymiana doświadczeń z wybitnymi dydaktykami historii z krajów socjalistycznych dostarczyła pożytecznego materiału dla dalszych prac programowych. 5/

W grudniu 1975 roku opracowano w Instytucie Programów Szkolnych Ministerstwa Oświaty i Wychowania "Wstępną wersję programu historii 10-letniej szkoły średniej". W przygotowaniu materiałów wstępnych uczestniczyli członkowie Zespołu Przedmiotowego składającego się z pracowników IPS, pracowników Instytutu Historycznego Uniwersytetu Warszawskiego oraz Instytutu Historii PAN w Warszawie: prof. dr Janusz Tazbir, doc. dr hab. Jerzy Kolendo, doc. dr Bożena Krzywobłocka, doc. dr hab. Czesław Majorek, doc. dr hab. Jerzy Maternicki, doc. dr hab. Mieczysław Tanty, doc. dr hab. Józef Ryszard Szaflik, dr Edward Potkowski, dr hab. Jerzy Skowronek, mgr Melania Bondaruk. Na podstawie materiałów wstępnych opracowanych przez w/w osoby pracownicy Instytutu Programów Szkolnych: dr Jerzy Centkowski, mgr Elżbieta Czubaszek i mgr Janina Rżysko przygotowali "Wersję wstępną".

"Wersja wstępna projektu programu historii 10-letniej szkoły średniej" była publikowana w całości w "Wiadomościach Historycznych" /nr.2/1976r./. Odegrała ona istotną rolę jako informacja dla środowiska naukowego i nauczycielskiego. Zawierała ona następujące elementy: Cele kształcenia i wychowania ujęte w kategoriach poznawczych, kształ-

zarys treści oraz zagadnienia związane z realizacją. Materiał nauczania ujęty w formę ogólnych haseł tematycznych bez szczegółowego ich rozwinięcia, lecz z podziałem na poszczególne klasy. Po wykazie haseł programowych dla każdej klasy wymieniono pojęcia historyczne oraz umiejętności niezbędne do opanowania przez uczniów w procesie uczenia się historii.

Po raz pierwszy wprowadzono zajęcia fakultatywne przewidujące tematykę regionalną. Zajęcia fakultatywne wprowadzono od klasy VI do X: Klasa VI - Śladami Odyseusza / życie codzienne Greków starożytnych oraz mitologia grecka /; Na Olimpie wśród bogów greckich; Życie codzienne w starożytnym Rzymie; Mity, zwyczaje i obrzędy w Polsce średniowiecznej; Nasza miejscowość /region/ w wiekach średnich. Klasa VII - Nasza miejscowość /region/ w czasach odrodzenia, baroku i oświecenia; Między magią a nauką /nauka i technika w czasach średniowiecza, odrodzenia i oświecenia; Zaginione kultury /kultura przedkolumbijska Indian/. Klasa VIII - Nasza miejscowość /region/ w powstaniu kościuszkowskim, listopadowym, styczniowym; Sławni polscy podróżnicy; Wielcy polscy uczeni XIX wieku; Życie codzienne w XIX wieku; Walka o zachowanie polskości w okresie zaborów. Klasa IX - Strajki i walki klasowe w naszej miejscowości /regionie/. Wielcy polscy uczeni XX wieku; Twórcy kultury polskiej XX wieku; Nasza miejscowość /region/ w walce z okupantem hitlerowskim; Postęp techniczny, odkrycia i wynalazki XX wieku. Klasa X - Osiągnięcia polskiej nauki i techniki w PRL; Walka o utrwalenie władzy ludowej w naszej miejscowości /regionie/; Polacy na szerokim świecie /dzieje Polonii/; Historia lotów kosmicznych; Nauka

w służbie pokoju. Zgodnie z dotychczasowym tokiem prac w klasie IV wprowadzono szczebel epizodyczny w postaci obrazów z dziejów Polski. Nauczanie systematyczne w układzie liniowym zaproponowano w klasach V-X / pierwszy semestr/. W klasie V - Historia starożytna i średniowieczna do X wieku; w klasie VI - Historia średniowieczna, a od X wieku do XVI wieku; w klasie VII - Historia nowożytna od XVII wieku do końca XVIII wieku; w klasie VIII - od początków XIX wieku do pierwszej wojny światowej; w klasie IX - od wybuchu Wielkiej Socjalistycznej Rewolucji Październikowej do zakończenia drugiej wojny światowej; w klasie X - Kształtowanie się władzy ludowej w Polsce do realizacji uchwał VI Zjazdu PZPR. W planie nauczania proponowano po dwie godziny tygodniowo w klasach IV-IX i dwie godziny tygodniowo w pierwszym półroczu /semestrze/ klasy X. łączny wymiar godzin w klasach IV-X/ pierwsze półrocze/ zamykał się w granicach 13 godzin tygodniowo.

W czerwcu 1975 roku Instytut Programów Szkolnych zwrócił się do Instytutu Historycznego Uniwersytetu Warszawskiego z propozycją opracowania - w ramach problemu węzłowego "Modernizacja systemu oświaty w rozwiniętym społeczeństwie socjalistycznym" - "Projektu programu historii w układzie liniowym 10-letniej szkoły średniej". Kierownictwo nad realizacją tematu powierzono doc. dr hab. Jerzemu Maternickiemu. W skład zespołu weszły następujące osoby: doc. dr hab. Andrzej Bartnicki / historia powszechna XIX i XX wieku; mgr Wit Górczyński /dydaktyka historii/; dr Rafał Karpiński /historia średniowieczna i nowożytna/; doc. dr hab. Jerzy Kolenda /historia starożytna/; doc. dr hab. Jerzy Maternicki

/historia kultury XIX i XX wieku, metodologia i dydaktyka historii/; dr Edward Potkowski / historia średniowieczna/; doc. dr hab. Jerzy Skowronek / historia Polski XIX wieku/; doc. dr hab. Józef, Ryszard Szaflik /historia Polski XX wieku/; dr Tomasz Wituch /historia powszechna XX wieku/; dr Jan Trynkowski / historia starożytna /; dr Zofia Zielińska /historia nowożytna/. Konsultantem dydaktycznym zespołu była mgr Janina Rzyśko z Instytutu Programów Szkolnych. W pracach zespołu uczestniczył również dr Jerzy Centkowski z Instytutu Programów Szkolnych. Intensywne prace podjęto w październiku 1975 roku, a zakończono wiosną 1976 roku. Recenzentami projektu byli: mgr Melania Bandaruk, prof, dr Stefan Kieniewicz, mgr Irena Kołodziej, prof. dr Antoni Mączak, dr Anna Radziwiłł, prof. dr Andrzej Zahorski, prof.dr Benedykt Zientara. ^{6/} Projekt ten został opublikowany na łamach "Wiadomości Historycznych" / nr.3 1976 roku/.

Zawierał : Część ogólną obejmującą ; Cele nauczania historii, jej miejsce i rolę w 10-letniej szkole średniej ; Dobór i układ materiału nauczania ; Strukturę dydaktyczną programu ; Korelację z innymi przedmiotami oraz część szczegółową prezentującą Materiał nauczania w poszczególnych klasach. Po rozwiniętych hasłach programowych wprowadzono ćwiczenia kształcące umiejętności oraz omówiono organizację procesu dydaktycznego oraz planowane efekty dydaktyczne. Od klasy VI-X wprowadzono historię regionalną lub lokalną. W porównaniu z projektem IPS projekt uniwersytecki był zamierzony na 16 godzin tygodniowo we wszystkich klasach, a więc o trzy godziny przekraczał proponowany wymiar czasu. Faktycznie jednak był znacznie

bardziej przeładowany materiałem szczegółowym i przekraczał limit 16 godzin. Projekt uniwersytecki przewidywał w klasach IV-VII po 2 godziny, a w klasach VIII - IX po 3 godziny, w klasie X 2 godziny przez cały rok w wymiarze tygodniowym.

Projekt uniwersytecki zawierał wiele nowatorskich elementów, które spotykały się z dużym uznaniem środowiska naukowego i nauczycielskiego. Nowatorstwo dydaktyczne występowało już w ujęciu kursu szczebla epizodycznego w klasie IV, który składał się m.in. z: I. Z życia ludzi w dawnych czasach. Jak ludzie dawniej mieszkali. II. Obrazy z dziejów naszej ojczyzny. Każde hasło tematyczne składało się z epizodu oraz informacji historycznych związanych z tym epizodem. Oprócz interesującej i nowatorskiej obudowy dydaktycznej w klasach VII - X wprowadzono tzw. ujęcia przekrojowe: Europa i świat około 1970 roku; Świat około 1800 roku, Obraz świata około 1913 roku, Obraz świata około 1938 roku, Obraz świata około 1975 roku.

Dyskusję nad obu projektami programów rozpoczął Komitet Redakcyjny i Redakcja "Wiadomości Historycznych" 6 maja 1976 r. W spotkaniu wzięli udział także autorzy projektów programu, recenzenci, przedstawiciele Instytutu Historycznego UW, Instytutu Historii PAN, Instytutu Programów Szkolnych, Instytutu Kształcenia Nauczycieli i jego terenowych oddziałów, Polskiego Towarzystwa Historycznego, oraz Wydawnictw Szkolnych i Pedagogicznych. W spotkaniu uczestniczył wiceminister Oświaty i Wychowania dr Romuald Jezierski. W dyskusji udział wzięli: dr Andrzej Leszek Szcześniak, doc. dr hab. Andrzej Bartnicki, doc. dr hab. Monika Senkowska-Glück, doc. dr hab. Ryszard Wołoszyński, dr Mirosława

Papierzyńska - Turek, doc. dr hab. Jerzy Skowronek, doc. dr hab. Czesław Majorek, mgr Elżbieta Czubaszek, prof. dr Zofia Libiszowska, doc. dr Karol Fiedor, doc. dr Adam Suchoński, mgr Janina Rzyśko, prof. dr Henryk Samsonowicz.^{7/}

Dyskutanci oceniając oba programy podkreślali wysokie walory naukowe i dydaktyczne projektu IH UW, zwrócili również uwagę na zbyt skromne potraktowanie historii Polski w stosunku do historii powszechnej, zwłaszcza w klasach VII-VIII, na nie zawsze właściwy dobór materiału z historii Polski w odniesieniu do wydarzeń / nie wyeksponowano np. roli Komisji Edukacji Narodowej / i ludzi /brak takich postaci jak Łukasiński, Prądyński, Sowiński, Bem./ Program IPS zrobił na części dyskutantów wrażenie opracowania niedokończonego, bez rozbicia na poszczególne jednostki lekcyjne, mało precyzyjnego w ujęciu haseł z historii najnowszej, o pewnych niekonsekwencjach chronologicznych. Podkreślono również, że projekt ten spełnił swą rolę, gdyż dzięki jego stosunkowo wczesnej publikacji nauczyciele uzyskali informację o kierunkach reformy nauczania historii. Jako zaletę tego programu uznano zachowanie właściwych proporcji między dziejami Polski a powszechnymi.. Pozytywnie oceniono także koncepcję dydaktyczną, a zwłaszcza określenie umiejętności, za nowatorską uznano również propozycję wprowadzenia zajęć fakultatywnych. Ze względu na większe uszczegółowienie treści nauczania, większe walory metodologiczne i poznawcze oraz dydaktyczne projektu IH UW, opowiadano się za przyjęciem tego projektu za podstawę dalszych prac programowych. ^{8/}

11 czerwca odbyła się dyskusja nad projektami programów historii w Komisji Dydaktycznej Zarządu Głównego Polskiego Towarzystwa Historycznego w Warszawie. Dyskutanci wskazali na podobieństwa i różnice między obu projektami, uznali, iż w dalszej pracy nad ostateczną wersją projektu programu należy uwzględnić najlepsze elementy obu projektów. W wersji IPS pozytywnie oceniono obudowę dydaktyczną, a zwłaszcza dział umiejętności. W projekcie IH UW podkreślono z uznaniem nowatorskie ujęcie treści nauczania oraz koncepcję dydaktyczną, zwłaszcza ujęcia przekrojowe oraz ćwiczenia. Pozytywnie oceniono wprowadzenie szczebla epizodycznego nauczania historii, ale zalecono dalsze korekty zmierzające do udoskonalenia kursu epizodycznego. Wskazano na potrzebę korekty celów nauczania, zwłaszcza dydaktycznych z punktu widzenia możliwości poznawczych uczniów. Zalecono redukcję materiału, przede wszystkim z historii powszechnej oraz zwiększenie elementów dziejów kultury. 9/

14 czerwca 1976 roku nad obu projektami obradował Zespół Partyjny Komitetu Nauk Historycznych PAN pod przewodnictwem prof. dr Tadeusza Jędruszczaka z udziałem kierownika Wydziału i Oświaty KC PZPR prof. dr Jarosław Maciszewskiego i wiceministra Oświaty i Wychowania dr Romualda Jezierskiego. Referaty wprowadzające do dyskusji wygłosili doc. dr Stanisław Frycie /dyrektor Instytutu Programów Szkolnych/, który scharakteryzował wersję wstępną IPS i doc. dr hab. Jerzy Maternicki, który omówił projekt programu IH UW. W dyskusji udział wzięli: prof. prof. Janusz Gołębiowski, Władysław Czapliński, Henryk Samsonowicz, Jerzy Kłoczowski, Adam Vetulani, Stefan Kieniewicz, Marian M. Drozdowski.

Marian Małowist, Roman Heck, Józef Grudziński, Stanisław Kozłowski, Emanuel Rostworowski, Jarema Maciszewski oraz dr Andrzej L. Szcześniak. Dyskusję podsumowali: wiceminister dr Romuald Jezierski oraz prof. dr Tadeusz Jędruszczak. Dyskutanci z uznaniem przyjęli dotychczasowy tok prac nad projektem programu historii, a zwłaszcza poddanie pod dyskusję dwóch jego wariantów. Ze szczególną aprobatą przyjęto projekt programu historii opracowany przez IH UW, który zalecono przyjąć za podstawę dalszych prac programowych z wykorzystaniem najlepszych elementów wersji wstępnej IPS oraz innych propozycji, w tym projektu mgr Stanisława Jastrzębskiego.

Stwierdzono, że program powinien zawierać trzy elementy bloku treści: a/ treści podstawowe / program minimum realizowany obowiązkowo/ - b/ treści dodatkowe/ rozszerzenie i pogłębienie programu podstawowego w zależności od możliwości szkoły/ -c/ propozycje tematyczne dla kółek zainteresowań i zajęć fakultatywnych. Rozbieżne stanowiska zarysowały się w kwestii proporcji między dziejami ojczystymi i historią powszechną. Część dyskutantów opowiedziała się za położeniem głównego nacisku na dzieje ojczyste i potraktowaniem historii powszechnej jako tła porównawczego, niezbędnego dla zrozumienia dziejów ojczystych i elementów ogólnodziejowego procesu historycznego. Większość opowiedziała się jednak za potraktowaniem historii powszechnej jako wiodącego wątku programu, zaś dziejów ojczystych jako integralnego składnika dziejów powszechnych. Wskazano na konieczność zmian proporcji w doborze szczegółowe-

go materiału zwłaszcza dla XVI - XVIII wieku oraz XX wieku.

Ustalono, że prace nad ostateczną wersją projektu programu będą prowadzone w Instytucie Programów Szkolnych z udziałem autorów projektu uniwersyteckiego lub w Instytucie Historycznym UW z udziałem pracowników IPS; autorzy projektu powinni korzystać ze współpracy nauczycieli praktyków.^{10/} Oba projekty programu zostały przekazane przez Instytut Programów Szkolnych do ekspertyzy Instytutowi Historii PAN, która została opracowana pod kierunkiem prof. dr Janusza Żarnowskiego. Będzie ona omówiona nieco dalej.

Istotnym elementem dyskusji nauczycielskiej nad koncepcją nauczania historii w szkole 10-letniej był projekt programu historii opracowany przez mgr Stanisława Jastrzębskiego, nauczyciela Liceum im. Nowodworskiego w Krakowie, który został opublikowany przez Instytut Programów Szkolnych, a przez autora scharakteryzowany na łamach "Wiadomości Historycznych" /nr 5/76/. Projekt ten został opracowany w trzech wariantach. Wariant I: Klasa V - nauczanie propedeutyczno-epizodyczne, Klasy VI-X-kurs systematyczny; Wariant II - Klasy IV-V-nauczanie propedeutyczno-epizodyczne, Klasy VI-X-kurs systematyczny; Wariant III - Klasa IV- ćwiczenia propedeutyczno-epizodyczne oparte na dziejach Polski /podobnie jak w wariantach poprzednich/, Klasy V-X-kurs systematyczny. ^{11/}

Szczególne znaczenie dla prac programowych posiadała ogólnokrajowa dyskusja nauczycieli historii oraz historyków badaczy z instytutów naukowo-badawczych i naukowo-dydaktycznych. Część wypowiedzi nauczycielskich opublikowały

"Wiadomości Historyczne" 12/, oraz "Nowa Szkoła" 13/. Wypowiedzi i dyskusje nauczycieli historii całego kraju zostały zebrane przez Kuratoria i przekazane Instytutowi Programów Szkolnych do analizy i uwzględnienia ich w dalszych pracach programowych. Dostarczyły one bardzo cennego materiału pozwalającego na konfrontację teorii z praktyką.

W zorganizowanych formach dyskusji uczestniczyło około 3000 osób. W bezpośrednim współdziałaniu z Instytutem Programów Szkolnych a także Zespołem programowym IH UW wypowiedziało się ustnie około 150 osób, natomiast pisemnie około 40 osób. W środowisku nauczycielskim dyskusja koncentrowała się nad wersją wstępną IPS, a w środowisku naukowym dyskutowano oba projekty. Dyskusja nad celami koncentrowała się głównie nad wersją wstępną opracowaną przez IPS. Koncepcja celów nauczania nie budziła w zasadzie zastrzeżeń i spotkała się z pozytywną oceną przytłaczającej większości dyskutantów. Ujęcie celów nauczania historii w projekcie IH UW zostało pozytywnie ocenione przez prof. dr Andrzeja Zahorskiego. "Cele nauczania historii w szkole średniej zostały przez autorów projektu uniwersyteckiego sprecyzowane jasno i nie budzą wątpliwości / ... "14/. Krytycznie oceniono cele w ekspertyzie Instytutu Historii PAN. Treści nauczania historii proponowane przez wersję IPS zostały zaakceptowane bez zmian m.in. przez KOiW: Częstochowa, Tarnów, Konin, Chełm.

W toku dyskusji zgłoszono wiele krytycznych uwag, wskazywano na zbyt ogólnikowe formułowanie haseł programowych oraz nadmiar treści przekraczających możliwości poznawcze uczniów, zwłaszcza w proponowanym wymiarze 13 godzin tygodniowo.

Z uznaniem przyjęto propozycję wprowadzenia kursu epizodycznego w klasie IV. Ewenementem świadczącym o absolutnym niezrozumieniu sensu reformy i idei programu jest wypowiedź publicystki Alicji Basta "W klasie IV, będącej pomostem między nauczaniem początkowym, a przedmiotowym - ciekawostka - proponuje się nawrót do metod uznanych przed półwieczem za przestarzałe." ^{15/} Odosobnione były również wypowiedzi niektórych nauczycieli z KOiW w Elblągu: "Część nauczycieli jest zdania, że obrazy z dziejów Polski realizowane wyrywkowo niewiele dadzą uczniowi. Proponowano, aby zrezygnować z historii w klasie IV, a dwie godziny na nią przeznaczone wykorzystać z większym pożytkiem w klasach VII - X." ^{16/}

Najbardziej szczegółowe propozycje wprowadzenia zmian w treściach kursu epizodycznego w klasie IV zawiera ekspertyza Instytutu Historii PAN. Niektóre z nich pokrywają się z uwagami nauczycieli np. zamiast "W drukarni Gutenberga", "Złoty wiek kultury polskiej" nauczyciele z Bydgoszczy sugerowali umieszczenie w programie klasy IV m.in. takich tematów: "Przyjazd Ottona III do Polski", "Uczta u Wierzyńka", "Gród w Gnieźnie". W dyskusjach nauczycielskich nie podejmowano problemów periodyzacji materiału nauczania na szczeblu systematycznym. W kilku przypadkach proponowano wprowadzenie dwóch etapów nauczania historii na szczeblu, systematycznym np. klasy IV - V - dzieje Polski; klasy VII - X dzieje powszechne i syntetyczne ujęcie poszczególnych etapów rozwoju Polski /KOiW - Warszawa, KOiW - Elbląg/. Nauczyciel L. Wokotrub ze Złotoryi wysunął propozycję, aby kurs historii zakończyć w układzie liniowym w klasie IX, natomiast klasę X przeznaczyć na pracę "problemowo-rekapitu-

Na posiedzeniu Zespołu Partyjnego Komitetu Nauk Historycznych PAN postulowano m.in. "zakończenie kursu liniowego w klasie VIII lub w połowie klasy IX i przesunięcie reszty edukacji historycznej na ujęcie zagadnień wybranych tematów przekrojowych poczynając od starożytności, aż po czasy najnowsze". Wielu nauczycieli zwracało uwagę na konieczność zamknięcia kursu historii w klasie V na dziejach starożytnych i przeniesienia początków średniowiecza do klasy VI. Ponadto często wysuwano propozycję przeniesienia dziejów II wojny światowej do klasy X. Ekspertyza IH PAN proponowała następujące cezury: Klasa V - do końca dziejów starożytnych oraz Bizancjum /V-VI w./; Klasa VI - do końca średniowiecza /XV w./ ; Klasa VII - do III rozbioru i rewolucji francuskiej; Klasa VIII - do 1914 roku; Klasa IX - do 1939 roku; Klasa X - II wojna światowa i Polska Ludowa. Dyskusja nauczycielska dostarczyła wielu szczegółowych uwag dotyczących doboru materiału, który został wykorzystany w pracach nad kolejnymi wersjami programu.

Projekt IH UW nie był przedmiotem powszechnej dyskusji, ponieważ został opublikowany dopiero w czasie trwania konferencji nauczycielskich. W tych środowiskach, gdzie była możliwość zapoznania się z nim w całości /Warszawa, Słupsk/, projekt IH UW spotkał się z życzliwym przyjęciem.

Podkreślono jego walory merytoryczne i nowoczesną koncepcję dydaktyczną. Zastrzeżenia zgłoszono do zakresu materiału,

który zdaniem nauczycieli jest zbyt obszerny, a hasła zbyt szczegółowe. Uznano, iż proporcje między historią Polski a dziejami powszechnymi są niewłaściwe z uwagi na nadmierne rozbudowanie historii powszechnej. Zgodnie zalecano daleko idącą redukcję materiału z historii powszechnej. Dr Wanda Zwolska z Uniwersytetu Łódzkiego określiła projekt IH UW jako ambitny, ale niewykonalny. Projekt uniwersytecki został pozytywnie oceniony przez Instytut Historii PAN za wysoki poziom naukowy, lecz uznano go za niemożliwy do realizacji w szkole dziesięcioletniej z uwagi na nadmiar materiału, zwłaszcza z historii powszechnej. Wysoką ocenę tego projektu dał Zarząd Główny Polskiego Towarzystwa Historycznego.

Wprowadzenie "umiejętności" do obu projektów programu spotkało się z powszechną aprobatą nauczycieli i środowiska naukowego. Podkreślono potrzebę utrzymania wykazu umiejętności ucznia w ostatecznej wersji programu. Pozytywnie oceniono również wykaz pojęć historycznych, lecz wskazano także na konieczność ich starannej selekcji. W toku dyskusji kilkakrotnie zwracano uwagę na potrzebę uwzględniania obok wykazu pojęć, również zestawu dat niezbędnych do opanowania. Wskazano na konieczność przesunięcia niektórych umiejętności z klas młodszych do starszych oraz rezygnacji z niektórych wymagań, np. samodzielnego sporządzania notatek w klasie V, lub porównywania demokracji ateńskiej z republiką rzymską, wykrywania związków między faktami i zjawiskami historycznymi w kla-

sie VI, wykorzystywania różnych źródeł informacji w toku przygotowywania się do dyskusji /KOiW- Gdańsk/. Za niemożliwe do realizacji uznano umiejętności dotyczące określania cech stylu doryckiego, jońskiego, korynckiego w klasie V /KOiW - Piotrków Trybunalski/. Wielu dysku-
tantów opowiedziało się za propozycją IH UW organizowania w 10-latce ćwiczeń mających na celu kształtowanie umiejętności.

Nauczycieli interesowały problemy korelacji historii z innymi przedmiotami humanistycznymi i społecznymi, a zwłaszcza językiem polskim, propedeutyką nauki o społeczeństwie i geografią. Pozytywnie oceniono korelację między programami języka polskiego a historii. Natomiast wiele uwag krytycznych zgłoszono do korelacji między historią a propedeutyką nauki o społeczeństwie. Wskazywano na niebezpieczeństwo przypadkowego występowania niektórych tematów z dziejów współczesnych w obu przedmiotach np. "Współpraca krajów socjalistycznych", "Powstanie RWPG", "Działalność RWPG", "Rola ZSRR w światowym systemie socjalistycznym", "Problemy krajów rozwijających się", "Kształtowanie się obozu państw socjalistycznych", "Integracja państw socjalistycznych". Niektórzy dysku-
tanci proponowali, aby przesunąć do programu propedeutyki część haseł dotyczących historii współczesnej. Można np. na lekcjach historii omawiać zarys historyczny rozpadu systemu kolonialnego, ale takie hasła jak neokolonializm czy solidarność krajów " trzeciego świata" prze-

nieść na lekcję propedeutyki. Zresztą część tematów w obu projektach programu dubluje się, należy więc zagadnienia proponowane w programie propedeutyki wykreślić z programu historii /KO1W - Gdańsk/. Nie brak było propozycji, aby z uwagi na korelację między historią a propedeutyką zakończyć kurs historii na przełomie lat pięćdziesiątych i sześćdziesiątych, a problematykę dziejów współczesnych przenieść do propedeutyki. Były także spostrzeżenia inne, zmierzające do przesunięcia treści historycznych z propedeutyki do historii. W zakresie korelacji z geografią zwracano uwagę na konieczność wprowadzenia zajęć z mapą w klasie IV na lekcjach geografii.

Pracownicy Instytutu Programów Szkolnych dr Jerzy Centkowski, mgr Elżbieta Czubaszek i mgr Janina Rzyśko opierając się na obu projektach programu oraz dyskusji w środowisku naukowym i nauczycielskim dokonali scalenia dwóch projektów programu, uwzględniając postulaty i wyniki ogólnokrajowej dyskusji. Za podstawę w doborze treści nauczania historii przyjęto przede wszystkim projekt IH UW, przeprowadzono znaczną redukcję materiału zwłaszcza z historii powszechnej /z 16 na 13 godzin tygodniowo we wszystkich klasach/. Z projektu IPS wykorzystano przede wszystkim obudowę dydaktyczną, a zwłaszcza cele kształcenia i wychowania, wykaz pojęć i umiejętności oraz uwagi o realizacji, które zostały w wyniku dyskusji nauczycielskich zmodyfikowane. W wyniku tych

prac w sierpniu 1976 roku powielono "projekt programu historii poprawionego na podstawie ogólnopolskiej dyskusji. 17/

We wrześniu 1976 roku Minister Oświaty i Wychowania powołał Zespół Przedmiotowy Historii mający przygotować ostateczną wersję projektu programu historii w 10-letniej szkole średniej do próbnych wdrożeń. Zespół prowadził prace w następującym składzie: doc. dr hab. Jerzy Maternicki - przewodniczący, doc. dr hab. Józef Ryszard Szaflik - wiceprzewodniczący, prof. dr Janusz Tazbir - członek prezydium, dr Jerzy Centkowski - sekretarz oraz członkowie: mgr Janusz Adamski, doc. dr hab. Andrzej Bartnicki, mgr Bohdan Białoszewski, mgr Melania Bondaruk, dr Marek Borucki, prof. dr Władysław Czapliński, prof. dr Antoni Czubiński, mgr Elżbieta Czubaszek, prof. dr Wacław Długoborski, prof. dr Jerzy Dowiat, doc. dr Karol Fiedor, prof. dr Janusz Gołębiowski, mgr Wit Górczyński, mgr Stanisław Jastrzębski, prof. dr Tadeusz Jędruszczak, doc. dr hab. Jerzy Kolendo, mgr Irena Kołodziej, mgr Józef Krysiński, doc. dr hab. Bożena Krzywobłocka, doc. dr hab. Czesław Majorek, prof. dr Antoni Mączak, doc. dr hab. Jerzy Myśliński, doc. dr Ryszard Nazarewicz, mgr Jadwiga Ostapska, dr Edward Potkowski, doc. dr hab. Janusz Rulka, mgr Janina Rzyśko, prof. dr Henryk Samsonowicz, doc. dr hab. Jerzy Skowronek, doc. dr Stanisław Szostakowski, prof. dr Jerzy Topolski, dr Jan Trynkowski, dr Tomasz Wituch, doc. dr hab. Ryszard

Wołoszyński, prof. dr Janusz Żarnowski.

Na posiedzeniu w Piotrkowie Trybunalskim w dniach 15-17 IX 1976 r. zespół przyjął "protokół wstępny". "Członkowie Zespołu zapoznali się ze sprawozdaniem z dyskusji nad projektami programu historii dla szkoły 10-letniej, opracowanymi przez IPS i Zespół IH UW. Upoważniono przewodniczącego Zespołu do wprowadzenia do tego sprawozdania niezbędnych zmian i uzupełnień.

Członkowie Zespołu uznali, iż przyjęty przez Resort plan nauczania w przyszłej szkole 10-letniej nie zabezpiecza niezbędnej liczby godzin dla historii. Zobowiązano przewodniczącego Zespołu o wystąpienie do Ministra Oświaty i Wychowania z wnioskiem o dodanie przynajmniej jednej godziny. Zgodnie ze stanowiskiem Resortu jako podstawę dla obecnie prowadzonych prac programowych przyjęto plan nauczania przewidujący 13 godzin historii/kl.IV-X/

Podstawę prac Zespołu były projekty programu opracowane przez IPS i Zespół IH UW. Posługiwano się opracowanym przez IPS skrótem "uniwersyteckiego" projektu programu, konfrontując go z wersją oryginalną. Uwzględniono również projekt opracowany przez mgr Stanisława Jas-trzębskiego oraz inne wnioski i propozycje.

W trzech zespołach roboczych opracowano i wstępnie przyjęto program klas: V, VI, VII, VIII i IX. Zobowiązano Prezydium do zorganizowania pracy nad programem klasy IV oraz tzw. obudowę dydaktyczną programu. Zespół II opracuje projekt programu kl. X na posiedzeniu

roboczym w dniu 24.IX.1976 r.

Ustalono, że prezydium Zespołu wraz z powołanymi przez przewodniczącego osobami dokona scalenia programu. Upoważniono przewodniczącego do dokonania w tekście niezbędnych zmian i uzupełnień. Scalony tekst programu zostanie powielony i rozesłany do wszystkich członków Zespołu na kilkanaście dni przed posiedzeniem plenarnym, które odbędzie się 4.XI.1976 r." 18/

Sierpniowa wersja projektu programu była prezentowana na Sejmiku Historyków w Kaliszu /21-22.IX.1976r./ .Spotkała się ona z życzliwym przyjęciem, chociaż nie brak było wypowiedzi krytycznych i propozycji zmian. Dotychczasowe prace nad reformą nauczania historii zostały pozytywnie ocenione, co podkreślono w "Rezolucji Sejmiku"^{19/}.

Wyniki obrad Zespołu Przedmiotowego w Piotrkowie Trybunalskim oraz I Ogólnopolskiego Sejmiku Historyków w Kaliszu wykorzystano w pracach finalnych. Projekt programu klasy IV opracowała grupa działająca pod kierunkiem przewodniczącego Zespołu doc. dr hab. Jerzego Maternickiego oraz doc. dr hab. Janusza Rulki, projekt programu kl.V i VI powstał pod kierunkiem prof. dr Antoniego Mączaka, kl. VII i VIII - prof. dr Władysława Czaplińskiego i prof. dr Janusza Tazbira, a kl.IX i X - prof. dr Janusza Żarnowskiego i doc. dr hab. Józefa Ryszarda Szaflika. Przygotowane w ten sposób teksty zostały w połowie października 1976r. scalone przez przewodniczącego Zespołu doc. dr hab. Jerzego Maternickiego

i sekretarza Zespołu dr Jerzego Centkowskiego. Cele kształcenia i wychowania opracował doc. dr hab. Jerzy Maternicki. Uwagi o realizacji programu przejęto z dawnego programu IH UW. Koncepcję zajęć fakultatywnych opracowali dr Jerzy Centkowski oraz doc. dr hab. Jerzy Maternicki.

Tekst zawierający wskazania dla edukacji równoległej przygotował dr Jerzy Centkowski. W połowie października całość została przekazana Instytutowi Programów Szkolnych celem powielenia i rozesłania projektu do wszystkich członków Zespołu.

4 listopada 1976 r. odbyło się plenarne posiedzenie Zespołu, na którym dokonano oceny projektu noszącego datę "październik 1976r." Projekt uzyskał wstępną aprobatę, jednocześnie zgłoszono szereg uwag szczegółowych dotyczących kl.V,VI,IX i X, zaproponowano przesunięcie niektórych haseł programowych z jednej klasy do drugiej, a także opowiedziano się za wprowadzeniem zasady wyboru obrazów w kl. IV oraz nieznacznym zwiększeniem ich ilości/ z 32 do 37/. Powołano Komisję Redakcyjną w składzie: doc. dr hab. Jerzy Maternicki - przewodniczący, doc. dr hab. Józef Ryszard Szaflik, prof. dr Janusz Tazbir, dr Jerzy Centkowski, doc. dr hab. Janusz Rulka, prof. dr Antoni Mączak, prof. dr Władysław Czapliński, doc. dr hab. Jerzy Skowronek, prof. dr Janusz Żarnowski, doc. dr Ryszard Nazarewicz, mgr Stanisław Jastrzębski, mgr Janina Rzyśko, mgr Melania Bondaruk i mgr Irena Kołodziej. Upoważniono

prezydium Zespołu do przedstawienia projektu do aprobaty Ministra Oświaty i Wychowania jako tzw. programu do wstępnych wdrożeń.

Na posiedzeniu 22.XI 1976 r. Komisja Redakcyjna ustaliła ostateczny tekst projektu, który został powielony przez Instytut Programów Szkolnych i po uzyskaniu akceptacji wszystkich członków Zespołu Przedmiotowego został przekazany Ministrowi Oświaty i Wychowania do aprobaty celem jego weryfikacji w toku badań wdrożeniowych. Program ten nosi datę "listopad 1976r."^{20/} W kształtowaniu tego programu uczestniczyły liczne środowiska naukowe oraz rzesza nauczycieli historii.

P r z y p i s y

1. "Nowe Drogi" nr.3/76 s.8-25
 2. Raport o stanie oświaty w PRL, Warszawa 1973
PWN, s. 262-263
 3. Z badań nad treścią i metodami kształcenia ogólnego. Biuletyn Instytutu Programów Szkolnych, Warszawa, nr 1/5/ 1975, s.44-46
 4. Z badań nad treścią jak wyżej, s. 44-46
 5. Jerzy Maternicki, O postęp i nowoczesność w nauczaniu historii, "Wiadomości Historyczne"
nr. 1/76, s.14-17
- Jerzy Centkowski, Problemy budowy programu historii 10-letniej szkoły średniej, "Wiadomości

Historyczne" nr. 1/76, s.18-22

A.O. - VI Międzynarodowe Sympozjum Dydaktyków
Historii Krajów Socjalistycznych. "Wiadomości
Historyczne" nr 1/76, s.45-46

6. Jerzy Maternicki, Założenia programu historii dla 10-letniej szkoły średniej opracowane w Instytucie Historycznym UW, "Wiadomości Historyczne" nr 2/76, s.51-65
7. Alicja Kasprzycka, Spotkanie i dyskusja nad programami historii "Wiadomości Historyczne" nr 4/76, s. 190-191
8. Otwieramy dyskusję nad projektami programów. "Wiadomości Historyczne", nr 4/76, s.143-156
9. Dyskusja w Komisji Dydaktycznej ZG PTH nad projektami programów 10-letniej szkoły średniej. "Wiadomości Historyczne" nr 5/76, s. 236.
10. Projekt programu historii w opinii Zespołu Partyjnego Komitetu Nauk Historycznych PAN. "Wiadomości Historyczne" nr 5/76, s. 234-235.
11. Stanisław Jastrzębski, Moja koncepcja historii w szkole 10-letniej. "Wiadomości Historyczne" nr 5/76, s.210-215.
12. Warszawscy nauczyciele historii o projektach nowych programów. "Wiadomości Historyczne" nr 4/76, s.191-192. Nauczyciele słupscy o programach historii "Wiadomości Historyczne", nr 5/76, s.236

13. Jerzy Centkowski, - Projekty programów historii w świetle ogólnopolskiej dyskusji "Nowa Szkoła", nr 11/76
14. "Wiadomości Historyczne" nr 4/76
15. Alicja Basta, Nowoczesność z myszką, "Perspektywy" z 9.V.1976.
16. Sprawozdanie z dyskusji w KOiW w Elblągu.
17. Stanisław Frycie, Nauczanie historii w 10-letniej szkole średniej. Prace nad projektem programu. "Wiadomości Historyczne" nr 5/76, s.203-209
18. Powołanie Zespołu Przedmiotowego Historii "Wiadomości Historyczne" nr 6/76 s. 280
19. Jerzy Centkowski, Kaliska debata "Wiadomości Historyczne" nr 6/76, s.263-266
20. Jerzy Maternicki, Prace Zespołu Przedmiotowego Historii "Wiadomości Historyczne" nr 1/77.

DYSKUSJA

Maria Kocerba
Szkoła Podstawowa
w Cudzynowicach

Nauczanie, uczenie się historii w szkole jest jednym z istotnych elementów wpływających na ukształtowanie u młodzieży postaw patriotycznych, społecznych, określenie własnej pozycji wobec społeczeństwa, przyrody - ze szczególnym uwzględnieniem ich rozwoju.

W procesie dydaktyczno-wychowawczym uczeń kształci nie tylko swoje umiejętności, ale pod wpływem ich doskonalenia zmienia się jego stosunek do otaczającego świata, czyli zmiany instrumentalne są podstawowym warunkiem zmian kierunkowych. Jednak przecież rozwój człowieka nie odbywa się pod wpływem "niczego".

Do zrealizowania celów dydaktyczno-wychowawczych niezbędny jest odpowiedni materiał rzeczowy, który stanowiłby należyte bazę dla kształcenia kierunkowego. Stanowi ją właśnie projekt nauczania historii w 10-letniej szkole średniej.

Moim zdaniem żaden przedmiot nauczania nie pozwala rozumieć w takim stopniu jak historia - rozwoju, doskonalenia się nie tylko społeczeństwa, ale i pod jego kierunkiem całej przyrody. Żaden przedmiot nie zespoli tak jednostki ze społeczeństwem, z jego przeszłością, z jego jutrem

jak historia. Dlatego w uczeniu się historii tak ważne są jasno wytyczone cele, środki prowadzące do ich osiągnięcia, a przede wszystkim ludzie realizujący te cele. Ogromne znaczenie ma nie tylko osobisty emocjonalny stosunek do przedmiotu uczącego i umiejętność przekazywania go wychowankom.

Projekt nauczania historii w 10-letniej szkole średniej, w wysokim stopniu, daje nam różnorodne możliwości zaangażowania emocjonalnego uczniów w całokształt procesu dydaktyczno-wychowawczego. Dzieje Polski usystematyzowane są tak, że tworzą ciąg rozwoju społecznego, w jego dziejach właściwie ustawiają wydarzenia historyczne. Z radością przyjąłem te hasła programowe, które eksponują rolę człowieka konkretnego w dziejach. Boć przecież "człowiek jest miarą wszystkich rzeczy" - jak mawiali sofisci i za bardzo uważam podkreślenie postaci pozytywnych w całokształcie dziejów. Za istotę programu uważam taki jego układ, który pozwala na uwypuklenie związków między poszczególnymi narodami, zależności w zmianach ekonomiczno-społecznych oraz na tym tle czynników wpływających na postęp.

Dzieje naszego narodu są nierozzerwalnie związane z dziejami innych narodów i tu treści programowe pozwalają na stosowanie w procesie uczenia się historii materializmu funkcjonalnego, który przy tym układzie treści programowych przeciwstawia się encyklopedyzmowi, formalizmowi i utylitaryzmowi dydaktycznemu. Układ programu, jego jed-

nolitość i zwartość dają możliwość integrowania tych typów podejścia do procesu uczenia się. Uczeń przez poznanie przeszłości, przy wykorzystaniu wszystkich swoich zdolności i rozwoju sprawności umysłowych nabiera przeświadczenia o możliwości jej kształtowania. I to właśnie jest materializm funkcjonalny. Żadna z tych trzech szkół tzn. encyklopedyzm, formalizm czy utylitaryzm stosowana oddzielnie nie odpowiada wymogom rozwoju współczesnego wychowanka.

Pozytywnie oceniam dość obszerny materiał rzeczowy zawarty w projekcie programu. Przecież uczeń kończący 10-letnią szkołę średnią powinien nie tylko znać, ale także posługiwać się w odpowiednich sytuacjach wiadomościami z dziedziny historii. A im obszerniejszy wykorzystamy materiał, tym łatwiej będzie nam dojść do syntezy, uogólniania operacji psychicznych - tak ważnych w rozwoju intelektualnym. Prócz tego uczący będą mieli większą możliwość indywidualizacji z podkreśleniem akceleracji, co z kolei dodatnio wpłynie na usuwanie niepowodzeń szkolnych.

Treści programowe wskazują na związek między przedmiotami i historii przypada tu miejsce czołowe. Pojęcia historyczne umiejętnie kształtowane będą przekazywanymi w sensie pozytywnym oraz nośnikami głównie dla uczenia się literatury, geografii, propedeutyki, nauki o społeczeństwie i plastyki. Czasem dla wykazania związków między przedmiotami wystarczy tylko korelacja czasowa

opierająca się o to, że nauczanie pewnych działów przedmiotów jest wyprzedzone w czasie przez nauczanie określonych działów innego przedmiotu. Częściej jednak konieczna będzie korelacja przyczynowo-skutkowa, która polega na tym, że obok wiadomości z historii będziemy musieli wykorzystywać wiadomości z innych przedmiotów.

Trzeba stwierdzić, że materiał jest obszerny. Ale przecież przy jego umiejętnej hierarchizacji i selekcji, umiejętnej organizacji oraz większej niż to jeszcze spotyka się odpowiedzialności za proces uczenia się uczniów można wyposażyć w konieczne umiejętności także i tych, którym przyswojenie odpowiednich wiadomości sprawia kłopoty. Nie mniejsze wymagania niż uczniom stawia projekt programu nauczycielom. Nauczyciel realizujący ten program to człowiek wykształcony, o otwartym, ale krytycznym umyśle, przede wszystkim o zdrowym entuzjazmie pedagogicznym.

Stanisław Pogorzelski
Szkoła Podstawowa
w Strawczyni

Przy analizie projektu programu nauczania historii nasunęło mi się kilka uwag. Materiał przewidziany przez ten program do realizacji w klasie ósmej obejmuje zarówno historię Polski jak i historię powszechną w latach 1815-1918. Jest to okres poprzedzający historię najnowszą i rozpatrywany jest szczegółowo, ale przez to może nastręczyć sporo trudności w opanowaniu.

Dobrze się więc stało, że w wersji kaliskiej programu zwyciężyła koncepcja Zespołu z Uniwersytetu Warszawskiego, w kwestii podziału materiału na jednostki lekcyjne. Podział na jednostki tematyczne nie oznaczał odebrania inicjatywy nauczycielowi - takie poglądy słyszy się czasami w rozmowach na ten temat - a wręcz przeciwnie mógł pobudzić go do działania, a nauczycielom początkującym dużo pomóc.

Szkoda, że projektodawcy za mało godzin przeznaczyli na powtórzenie i utrwalenie materiału.

Chcąc bowiem osiągnąć chociażby jeden z wielu celów nauczania historii, jakim jest wyposażenie młodzieży w zasób wiedzy ogólnej o życiu społecznym i poszczególnych jego elementach, musimy niestety materiał, opanowany już

przez ucznia, utrwalać i powtarzać.

Innymi celami nauczania historii są: rozwijanie myślenia historycznego, globalne ujmowanie zjawisk społecznych w przeszłości jak i teraźniejszości, umiejętność samodzielnego wyjaśniania faktów historycznych, ich porównywanie, uogólnianie i wartościowanie. Aby te i inne cele były osiągnięte, uczeń klasy ósmej zgodnie z projektem programu będzie musiał posiadać takie umiejętności jak: samodzielna praca z tekstem pisany, samodzielne sporządzanie notatek na podstawie lektury popularnonaukowej, opracowanie streszczenia, wykonanie zadań problemowych, przygotowanie się do dyskusji i inne.

Najprawdopodobniej znów wielu nauczycieli - a ja na pewno - stanęłoby przed problemem: kiedy to robić? Na lekcjach? Nie, bo brak czasu. Przeznaczyć na ten cel specjalne ćwiczenia? Też nie, wszak program tego nie przewiduje. Pozostałoby więc w takim układzie jedyne rozwiązanie. Niektóre umiejętności uczeń musiałby opanować samodzielnie w domu pod kontrolą i wg wskazówek nauczyciela. Tu rodzi się jednak problem przeciążenia ucznia pracą domową, jest to problem, o którym mówi się obecnie bardzo głośno.

Częściowym rozwiązaniem tych trudności byłoby zwiększenie ilości godzin przeznaczonych na utrwalenie i powtórzenie oraz na ćwiczenia. O konkretnym podziale tych godzin decydować winien nauczyciel w zależności od wynikających potrzeb. Nasuwa się pytanie, dlaczego właśnie 10-12 godzin? Odpowiedź jest bardzo prosta, tyle mniej

więcej godzin, ile jest działów nauczania. Godziny te można by wygospodarować, kondensując wiedzę szczegółową, którą to uczniowie i tak najszybciej zapominają, wyćwiczonych zaś umiejętności nie zapomina się wcale, lub w niewielkim stopniu; dlatego też w programie nauczania należałoby wziąć to pod uwagę. Dodatkowe godziny przeznaczone na powtórzenie i ćwiczenia można uzyskać poprzez korelację historii i jęz. polskiego, czy też innych przedmiotów. Materiał dotyczący literatury, sztuki czy kultury można opracować na godzinach języka polskiego i przedmiotów artystycznych.

Opowiadam się za wprowadzeniem w życie zaprezentowanej dzisiaj wersji projektu programu, ponieważ zapewnia on historii należyte miejsce w procesie przygotowania uczniów do życia i pracy, oraz dostarcza treści merytorycznych niezbędnych do kształtowania u nich postawy patriotycznej i internacjonalistycznej.

Stefan Pastuszka

IKNiBO Kielce

Sądzę, że mottem dzisiejszej konferencji mogłyby być aforyzmy Stanisława Brzozowskiego i Kamila Cypriana Norwida. Pierwszy z nich powiedział, że "historia jest złożoną, solidarną sprawą - nie tylko siebie przeżywamy, przeżywamy nieustannie innych". Zaś Norwid pisał, że "Przeszłość - to jest dziś, tylko cokolwiek dalej". Zawiera się w nich bowiem klucz do zrozumienia roli historii we współczesnym świecie.

Od nauki historycznej przecież w poważnym stopniu zależy kształtowanie się myślenia historycznego społeczeństwa, a więc i jego działania, ponieważ jest ono w znacznej mierze przez nie determinowane. Zmiana i postęp społeczny wiążą się więc nierozzerwalnie z myśleniem historycznym, które nie jest żadnym autonomicznym czynnikiem rozwoju historycznego, lecz integralnym składnikiem ludzkiego działania, czyli procesu historycznego.^{1/}

Z analizy warunków kształtowania się poglądów na przeszłość oraz "mechanizmu" myślenia historycznego wynika, że między historią a życiem zachodzi stosunek wzajemnej zależności.

Dzisiaj jesteśmy świadkami pewnego rodzaju renesansu

cycerońskiej formuły "historia magistra vitae" i jednocześnie uznania za prawdziwą również tezy odwrotnej głoszącej, że życie jest mistrzem historii. Coraz mniej jest przeciwników przekonania, że poglądy historyków na procesy dziejowe, na rolę w nich różnych czynników, na tendencje rozwojowe dziejów mają wpływ na naszą postawę wobec rzeczywistości.

W warunkach rozwiniętego socjalizmu rewolucja naukowo-techniczna polega na uzyskaniu pełnej wiedzy o możliwościach ludzkich w kontekście uwarunkowań przyrodniczych, społecznych i kulturalnych, ale także na zhumanizowaniu tej wiedzy przy pełnym wykorzystaniu informacyjnego, technologicznego i teoretycznego dorobku wszystkich dyscyplin. Dziesięcioletnia powszechna szkoła średnia ma stworzyć warunki do takiego stosunku wobec rewolucji naukowo-technicznej. Grupa przedmiotów humanistyczno-społecznych odgrywać będzie doniosłą rolę w kształtowaniu osobowości - sfery myślenia, uczuć i działania, potrzeb kulturalnych, zdolności ekspresji i postaw twórczych młodego pokolenia. Poważne miejsce zajmuje tu historia. Nauka historii w szkole powinna przyczyniać się do kształtowania postawy obywatelskiej uczniów, powinna wychowywać przy pomocy odpowiednio dobranych obrazów przeszłości. Wiedza historyczna stanowi kanwę dla zrozumienia zjawisk, wydarzeń politycznych, ekonomicznych i społecznych zachodzących w otaczającym nas świecie, ułatwia więc zrozumienie zasadniczych odrębności systemu kapitalistycznego i socjalistycznego.

W procesie nauczania historię należy traktować nie tylko jako naukę o dziejach społeczeństwa ludzkiego w przeszłości, ale także jako naukę o ludzkim działaniu. Podstawowym walorem dydaktycznym historii jest to, że uczy dynamicznego myślenia. Uczy ona również myślenia globalnego, wdraża do myślenia nometetycznego oraz pogłębiania treści życia społecznego.

Aby wykorzystać te olbrzymie potencjalne możliwości dydaktyczne tkwiące w historii należy stworzyć odpowiednie warunki. Jednym z nich jest dobrze opracowany program dostosowany do poziomu życia społeczno-ekonomicznego i politycznego. W tym właśnie kierunku zmierzają autorzy projektu programu historii dla dziesięcioletniej szkoły średniej, który poddany został ogólnopolskiej dyskusji. Widzimy tu próbę odejścia od encyklopedycznego nauczania. Zapewne przy układaniu programu mieli oni na uwadze kształcenie ustawiczne, które powinno uwolnić szkołę od konieczności wyposażenia uczniów w wiedzę na całe życie, dzięki coraz szerszym możliwościom jej aktualizowania i poszerzania w okresie pozaszkolnym.

W swoim wystąpieniu ustosunkuję się do tzw. kaliskiej wersji programu historii opracowanej przez zespół pod kierunkiem doc. dr hab. Jerzego Maternickiego. Niewątpliwie jest ona wynikiem kompromisu między bardzo elastycznym projektem wstępnym programu przygotowanym przez Instytut Programów Szkolnych, a mocno uszczegółowionym i rozbudowanym projektem zespołu Instytutu Historycznego

Uniwersytetu Warszawskiego. Nie pozostało to bez wpływu na kształt tej wersji projektu i programu.

Jej autorzy postawili ambitne cele przed historią jako przedmiotem nauczania w 10-letniej powszechnej szkole średniej. Wraz z innymi przedmiotami humanistycznymi i społecznymi powinna służyć m.in. przygotowaniu uczniów do aktywnego i świadomego udziału w życiu politycznym, społecznym i kulturalnym kraju, wychowaniu patriotycznemu, kształtowaniu poczucia dumy z osiągnięć narodu i państwa przy jednoczesnym kształtowaniu krytycznej postawy wobec ujemnych stron życia społecznego i politycznego na przestrzeni dziejów, budzeniu szacunku dla państwa socjalistycznego, wychowaniu internacjonalistycznemu poprzez wzmacnianie więzi i solidarności z innymi narodami, kształtowaniu racjonalnego podejścia do dziejów i materialistycznego poglądu na świat; ukazywaniu genezy współczesności i głębszemu jej zrozumieniu; ukazywaniu wartości twórczej pracy człowieka, wzorów postępowania na przykładzie wybitnych jednostek, które przyczyniły się do postępu ludzkości i narodu; rozwijaniu indywidualnych zainteresowań historycznych uczniów, zdobyciu wiedzy historycznej o regionie i rodzinnej miejscowości. ^{2/}

W projekcie programu, nauczanie historii zaczyna się w klasie IV w postaci epizodycznych obrazów z dziejów Polski. Celem nauczania w tej klasie jest przygotowanie uczniów do poznania i zrozumienia procesu dziejowego

w toku edukacji systematyczno-przedmiotowej, wyrobienie nawyków umieszczania wydarzeń w czasie i przestrzeni, kształtowanie wyobraźni historycznej, zapoznawanie z podstawowymi pojęciami historycznymi, budzenie zainteresowań historycznych i kształtowanie patriotycznej postawy. W pozostałych klasach materiał historyczny ułożony jest wedle zasady liniowej w klasach od V do VI ma układ opisowo-chronologiczny, a klasach VIII-X - problemowo-chronologiczny. Wprowadzane do programu cezury chronologiczne zostały dostosowane do wymogów marksistowskiej periodyzacji dziejów .

Wydaje się, iż rozpoczynający się w kl. V systematyczny kurs historii ujęty w sposób narracyjno-opisowy należy poprzedzić ogólnymi uwagami na temat pojęcia historii, jej istoty, źródeł historycznych i pracy historyka. Natomiast zakończenie tego kursu w klasie X, ujętego genetycznie i problemowo powinno być uwieńczone niektórymi wiadomościami o aktualnym stanie i przeszłości polskiej nauki historycznej.

Autorzy projektu programu położyli duży nacisk na właściwy dobór haseł programowych. Obejmują one treści zarówno z życia społecznego, gospodarczego, kulturalnego, prawno-ustrojowego oraz nauki, techniki i demografii. Treści te umożliwiają rozenucie przed uczniem obrazu warunków bytu, obyczajów, pojęć i wierzeń różnych grup ludności, a tym samym poznanie i wyobrażenie danej epoki przeszłości. Być może, że ten ambitny program stworzy

warunki i umożliwi młodym pokoleniom poznanie korzeni własnych cech psychicznych, tych pozytywnych, wartych kultywowania i tych negatywnych, które należy eliminować.

Program ten zapewnia poznanie historii Polski na tle wybranych zagadnień powszechno-dziejowych, umożliwia uczniom zrozumienie przeszłości naszego narodu i państwa oraz ukazanie we właściwym świetle roli i miejsca Polski w przeszłości i we współczesnym świecie.

Zaznajamiając uczniów z historią rozwoju rodzimej myśli naukowej, z życiem i działalnością uczonych - patriotów pomagamy im poznać wkład ojczystej nauki i kultury do światowego skarbcza, budzimy uczucia dumy z osiągnięć naszej ojczyzny.

Wersja kaliska programu, tak zresztą jak i poprzednia słusznie kładzie nacisk na wychowanie w duchu patriotyzmu, humanizmu, internacjonalizmu, umiłowania idei socjalizmu, materialistycznego światopoglądu i zasad demokracji socjalistycznej. Stanowi ono bowiem w Polsce Ludowej pewną integralną całość i jest procesem obiektywnym i prawidłowym. Wymaga ono wszechstronnego, zorganizowanego, nieprzerwanego, aktywnego oddziaływania całego procesu kształcąco-wychowawczego na świadomość, uczucia i zachowanie uczniów.

Sądzę, że w ostatniej wersji projektu programu niepotrzebnie zrezygnowano z zaakcentowania odpowiednimi hasłami lub podpunktami rozwijającymi je, jak to uczyniono w projekcie Uniwersytetu Warszawskiego /kl. IX/, des-

trukcyjnego wpływu wojny na psychikę ludzką oraz zachwiania wiary w podstawowe wartości cywilizacji europejskiej. Wydaje mi się, że w programie wdrożeniowym należy uczulić nauczycieli na powyższą problematykę, ponieważ zawiera ona w sobie duży ładunek emocjonalny i wartości konieczne w okresie walki o powszechne rozbrojenie i pokojowy rozwój ludzkości.

Odczuwam również brak w projekcie programu wielu wybitnych Polaków. Mam na uwadze m.in. Henryka Dąbrowskiego i Joachima Lelewela. Ten ostatni powinien się tu znaleźć choćby ze względu na swe olbrzymie, trudne do przecenienia zasługi dla rozwoju polskiej i światowej historiografii, nie mówiąc już o jego wkładzie w rozwój polskiej demokratycznej myśli społecznej i politycznej oraz udziale w powstaniu listopadowym i ruchu emigracyjnym.

Nieadekwatne wydaje mi się hasło "Sytuacja polityczna społeczeństwa polskiego" rozdziału X p.t. "Europa u progu I wojny światowej /kl.VIII/. Podpunkty objaśniające wskazują, że powinno ono raczej brzmieć następująco : "Stosunek społeczeństwa polskiego do narodów państw zaborczych". Znalazł się tu również, zapewne z przyczyn niezależnych od autorów, lapsus. Ewidentne jest bowiem, że hasło "Pierwsze agresje hitlerowskie" /znajdujące się w kaliskiej wersji programu na s.55/ powinno brzmieć "Pierwsze agresje faszystowskie". Wskazuje na to wyraźna zawartość treściowa hasła wyrażona w podpunktach.

Można mieć również pewne zastrzeżenia co do pojęć zaproponowanych do opanowania w poszczególnych klasach. Pojęcia: wojna imperialistyczna, nacjonalizm, kryzys, bezrobocie powinny być przewidziane do opanowania w klasie VIII a nie klasie IX, jak to przewiduje projekt. Wskazuje na to treść programu oraz możliwości percepcyjne uczniów. Natomiast do klasy IX należy moim zdaniem - wprowadzić m.in. takie pojęcia jak: faszyzm, typ i forma państwa, baza, nadbudowa, dyktatura proletariatu, dyktatura burżuazji.

Wydaje mi się, że bez szkody dla całości programu można by z projektu usunąć w klasie VIII hasło "Schyłek klasycyzmu i romantyzmu, ponieważ poza dwoma ostatnimi jego podpunktami, tj.: "Upowszechnienie prasy. Początki muzeów" zawiera ono treści, które są przedmiotem bardziej wnikliwych rozważań na języku polskim. Zaoszczędzone w ten sposób godziny można by przeznaczyć na zrealizowanie hasła "Rozwój oświaty, nauki i techniki w Europie i na ziemiach polskich pierwszej połowy XIX w.," do którego należałoby przyłączyć "Upowszechnienie prasy. Początki muzeów".

Projekt programu opracowanego przez zespół Jerzego Maternickiego m.in. posiada ten walor, że poszczególne hasła programowe zostały rozbudowane punktami-dyspozycjami dla nauczyciela, które ułatwiają mu zgromadzenie, niezbędnego materiału merytorycznego i środków dydaktycznych. Ma to szczególne znaczenie przy realizacji progra-

mu w klasie X, który poświęcony jest problematyce nie mającej syntetycznego opracowania. Program ten poprzez swą logiczną konstrukcję ukierunkowuje nauczyciela merytorycznie i metodycznie. Sądzę, że to duże uszczegółowienie treści nauczania nie jest elementem ograniczającym inicjatywę twórczą nauczyciela, ponieważ będzie on nadal dysponował znacznymi możliwościami wzbogacenia odpowiednich treści programu na miarę swoich możliwości i potrzeb uczniów.

Sz szczególnie cenne jest wprowadzenie tematów przekrojowych. Pomagają one bowiem nie tylko w dokonaniu syntezy wiedzy w dziedzinie stosunków politycznych, społecznych, gospodarczych oraz kulturalnych, ale stanowią także doskonałą okazję do szerokiej rekapitulacji materiału. Z tego względu wydaje się, że zaproponowana w programie ilość godzin na powtórzenie materiału jest w zupełności wystarczająca.

Program ten ujmuje proces historyczny w sposób integralny. Gwarantuje kształtowanie u uczniów logicznego, samodzielnego i permanentnego myślenia.

Prawidłowa jego realizacja zapewni dobre przygotowanie młodego pokolenia do zrozumienia przeobrażeń zachodzących we współczesnym świecie i włączenia się w pracę nad doskonaleniem otaczającej rzeczywistości i budową jeszcze lepszego jutra. Przemawia za tym m.in. wprowadzenie tematyki poświęconej demografii oraz osiągnięciom w nauce, technice i kulturze.

Niewątpliwie najważniejszym warunkiem realizacji tak ambitnego programu jest stałe śledzenie postępu wiedzy w historii. Wtedy tylko bowiem można właściwie uwidocznić walory dydaktyczne nauczania tego przedmiotu. Inne struktury myślenia będzie przekazywał nauczyciel, który pojmuje naukę historyczną w jej tradycyjnym kształcie, a inne nauczyciel znający jej najnowsze osiągnięcia merytoryczne, metodologiczne i teoretyczne.

Z tego względu nieodzowne wydaje się zrealizowanie postulatów domagającego się zerwania z tradycją wykonywania pomocy dydaktycznych przez nauczycieli i uczniów. Powinno ono wynikać z wewnętrznego przekonania nauczyciela oraz jego możliwości czasowych.

Pomoce pod kątem potrzeb nowego programu powinny przygotować specjalnie do tego celu powołane instytucje i przedsiębiorstwa. Przecież w każdym zawodzie pracownik ma gotowe narzędzia. Cała energia i zdolności nauczyciela powinny być moim zdaniem skierowane na proces nauczania i wychowania dzieci i młodzieży.

Nauczyciel winien mieć przecież również czas na życie rodzinne i prywatne, rozwijanie zainteresowań. Tylko wtedy bowiem będzie się mogła w pełni kształtować i ukształtować jego bogata osobowość, której przecież jakaś część emanuje i oddziałuje bardziej lub mniej skutecznie na uczniów.

Z wyżej wymienionych względów opowiadam się za przyjęciem do realizacji po pewnych poprawkach wersji kalis-

kiej projektu programu opracowanej przez zespół pod kierunkiem doc. dr hab. Jerzego Maternickiego.

P r z y p i s y

1. J.Topolski, Świat bez historii, Warszawa 1976, s.50.
2. Projekt. Historia. Poprawiono na podstawie ogólnopolskiej dyskusji. Wersja programu dziesięcioletniej szkoły średniej. Warszawa, sierpień 1976, s. 2-3

Mieczysław Adamczyk

IKNiBO Kielce

W okresie dokonywujących się przemian oświatowych, nauczyciel-historyk, i w ogóle nauczyciel, niejednokrotnie w swej praktyce zawodowej stanie wobec konieczności prze wartościowania zdobytej wiedzy, ukształtowanych poglądów i wyobrażeń. Wymaga to, by na kształcenie i doskonalenie nauczycieli spojrzeć jako na proces ciągły, zintegrowany, uwzględniający zmienność zadań i ról nauczyciela. Dlatego też każda reforma oświatowa powinna być poprzedzona odpowiednim przygotowaniem kadry nauczycielskiej. Renowacja i uzupełnienie wiedzy nauczyciela staje się dziś koniecznością.

Pragnę podzielić się kilkoma refleksjami na temat aktualnego stanu doskonalenia nauczycieli historii w województwie radomskim i kieleckim. Ministerstwo Oświaty i Wychowania w trosce o podniesienie kwalifikacji grupy najstarszych nauczycieli, którzy ze względu na wiek nie mogą rozpocząć studiów w systemie zaocznym, stworzyło możliwość egzaminów zdawania egzaminów kwalifikacyjnych w zakresie wyższych studiów zawodowych. W tym celu zorganizowano roczne studia, które przygotowują nauczycieli do egzaminu. Na terenie objętym naszą działalnością wsze-

temie IKN, kuratoria kieleckie i radomskie zakwalifikowały 75 nauczycieli historii na studium przygotowawcze do egzaminu kwalifikacyjnego. Należy podkreślić wielkie zaangażowanie uczestników tej formy dokształcania, mimo to pierwsze wrażenia nie nastrojają optymistycznie. Wydaje się jednak, że wytrwała praca słuchaczy studium z pewnością podniesie kwalifikacje nauczycieli i umożliwi znacznej części z nich pomyślnie złożenie egzaminu.

Inną formę doskonalenia i renowacji wiedzy nauczyciela są prowadzone przez IKNiBO studia przedmiotowo-metodyczne. Uczestniczy w nich corocznie około 40 nauczycieli historii z województwa kieleckiego, radomskiego, lubelskiego, zamojskiego i białopodlaskiego, nie legitymujących się studiami wyższymi. Zajęcia organizowane są w systemie studiów zaocznych z możliwością uwzględnienia formy eksternistycznej. Czas trwania studiów ustalony jest na jeden rok, z podziałem na dwie sesje naoczne organizowane w przerwach zajęć szkolnych. Ogółem przewiduje się 180 godzin naocznych zajęć dydaktycznych, w tym 120 z dyscyplin kierunkowych historii, 30 z metodyki nauczania tego przedmiotu oraz 20 godzin z praktycznej znajomości technicznych środków nauczania. Kolejnym odrębnym działem, na który przeznaczono 10 godzin naocznych, jest seminarium z przedmiotów objętych programem Nauczycielskiego Uniwersytetu Radiowo-Telewizyjnego. Obok tego podstawowego pensum dydaktycznego, realizowanego w systemie naocznym, nauczyciele - uczestnicy studium mają obowią-

zek przepracować 300 godzin w ramach samokształcenia. Głównym zadaniem studium przedmiotowo-metodycznego jest przygotowanie nauczycieli do realizacji nowych programów nauczania historii w klasach dziesięcioletniej, powszechnej szkoły ogólnokształcącej. W dużym stopniu chodzi tutaj o inspirację i ukierunkowanie przyszłych poczynań samokształceniowych nauczycieli.

Poza tymi dwoma - podstawowymi kierunkami naszej działalności - przygotowujemy także nauczycieli, na jednorocznym kursie, do podjęcia wyższych studiów magisterskich w systemie zaocznym.

W tych wszystkich formach kształcenia i doskonalenia nauczycieli mieliśmy i mamy nadal trudności z właściwym kierowaniem nauczycieli w tym sensie, że władze oświatowe nie zawsze przestrzegają wypracowanych kryteriów kierowania i właściwej kolejności. Wydaje się, że są to trudności przejściowe, ponieważ przy tym zaangażowaniu, jakie wykazali koledzy wizytatorzy-metodycy obu województw, zdołamy wspólnie te trudności przewyciężyć.

Dokształcanie i doskonalenie nauczycieli na wszystkich formach, prowadzone było w dość trudnych warunkach lokalowych - bez pracowni i szeroko pojętego asortymentu pomocy naukowych. Ustawiczne kształcenie, które ma przygotować nauczycieli do pracy w zreformowanej dziesięcioletniej szkole, musi zerwać z metodami instytucjonalnymi - metodami prób i błędów. Nowe podejście w permanentnym kształceniu nauczycieli z góry przesądza odpowiedź na

pytanie, czy ma ono odbywać się w przeciętnych placówkach, czy też w placówkach o optymalnych warunkach dla rozwoju tego typu szkolenia. Dlatego sprawę pilną staje się stworzenie stałych baz z odpowiednio przygotowanymi pracownikami. Powinny one dysponować nowoczesnym wyposażeniem technicznym oraz stosować efektywne metody zapoznawania nauczycieli z ostatnimi osiągnięciami nauki. W ośrodkach tych należy uczyć nowoczesnych technik nauczania oraz stosowania nowoczesnych środków dydaktycznych.

Mówiąc o zreformowanej szkole 10-letniej, jako szkole przyszłości musimy postawić znak równości między nią, a nauczycielem stosującym nowoczesne techniki i środki nauczania. W tym kontekście, nie chodzi tylko o wykorzystanie w procesie dydaktycznym radia, adapteru, diaskopu, ale także magnetowidu łącznie z zamkniętym obwodem telewizji.

Autorzy projektu programu historii do przyszłej szkoły ogólnokształcącej zalecają nauczanie tego przedmiotu między innymi poprzez wdrażanie uczniów do umieszczania faktów i wydarzeń historycznych w czasie i przestrzeni w oparciu o kanon: "co, kto, kiedy i gdzie", a w starszych klasach "z jakim skutkiem". Lecz rodzi się w tym miejscu pytanie: w oparciu o jakie pomoce i środki dydaktyczne? Zalecane przez program niektóre środki dydaktyczne stoją na pograniczu postępu i zacofania. Weźmy pod uwagę np. komplet map historycznych. Obecne mapy nie

odpowiadają wymogom nowoczesnych technik nauczania i dlatego nie można ich zaliczyć do najnowszych środków dydaktycznych.

Biorąc pod uwagę założenia dydaktyczno-metodyczne przyszelego programu historii, które określają szeroki zakres wymogów w tej dyscyplinie wiedzy, w procesie nauczania należy przewidzieć stosowanie takich środków dydaktycznych, przy pomocy których nauczyciel będzie mógł wykonać stawiane przez program działania.

Pragnę w tym miejscu zwrócić uwagę na mapę historyczną jako jeden, a w wielu przypadkach jedyny środek dydaktyczny w procesie edukacji historycznej. Przyszła mapa oddana do użytku szkoły musi dać dynamiczny obraz procesu historycznego. Musi ona zatem usytuować fakty nie tylko w przestrzeni, ale i w czasie. Mapa powinna pomóc konstruować hipotezy, umożliwić nie tylko przeprowadzenie analizy historycznej, ale także poprzez opis kartograficzny być narzędziem syntezy historycznej. Wydaje się, że nauczyciel - historyk oczekuje mapy, w której jej treść oraz, graficzny wyraz faktów, jak również graficzny wyraz czasu byłyby, na mapach uwzględnione i przedstawione w miarę nowocześnie. Opracowanie takiego języka znaków kartograficznych, który przemawiałby w miarę szybko do ucznia poprzez oddziaływanie zmysłowe, nie jest zadaniem prostym. Jeszcze trudniejszym problemem jest przedstawienie na płaszczyźnie graficznego wyrazu czasu. W tej dziedzinie czeka więc ogromna praca zarówno histo-

ryków jak również kartografów i psychologów.

Uważam, że nowoczesna szkoła - szkoła jutra coraz bardziej odchodzić będzie od przekazu poszuflądkowanej wiedzy, a zacznie uczyć procesów, rzeczy i zjawisk. Dlatego właśnie, na obecnym etapie należy widzieć, jak dalece powinna zmienić się rola nauczyciela, który przestanie być wykładowcą, a stanie się jednostką organizującą i ułatwiającą proces kształcenia i uczenia się.

Z tych to właśnie powodów proces permanentnego doskonalenia i renowacji wiedzy powinien zmierzać do ukształtowania nauczyciela o krytycznym spojrzeniu na działalność pedagogiczną, na utrwalone schematy postępowania, a przygotować do ciągłej i twórczej rekonstrukcji swojego doświadczenia. Umiejętności te nauczyciel może zdobyć i opanować w konkretnie metodologicznie i programowo założonych sytuacjach. Nie ulega najmniejszej wątpliwości, że rozbudzić intelektualnie swoich uczniów może tylko nauczyciel, który jest sam intelektualnie rozbudzony. Upływ czasu, kłopoty natury zawodowej i życiowej powodują nieraz, że rozwój intelektualny jest tłumiony.

W naszym systemie dokształcania i renowacji wiedzy ważne miejsce przypada studiom przedmiotowo-metodycznym. Na studiach tego typu należy położyć nacisk na umożliwienie nauczycielom kontaktu ze współczesną nauką, na kształtowanie otwartej postawy umysłowej. Jak dotychczas studia te nie zawsze spełniają swoją rolę w sensie metodyczno-organizacyjnym. W tej formie szkolenia nie

może być celem przekazanie pewnego pensum wiedzy, lecz intelektualne rozbudzenie nauczyciela. Możemy to osiągnąć poprzez seminarium poparte wykładem monograficznym. Dzięki takiej metodzie można też uatrakcyjnić zajęcia, a równocześnie doskonalić nauczycieli według ich zainteresowań. Pozwoliłoby to w efekcie końcowym, w wyniku sprzężenia zwrotnego, na ukształtowanie umiejętności korzystania z wiedzy przez uczniów.

Centboard

June 78

