

Recenzja rozprawy doktorskiej Pani Mgr Aldony Młynarczuk: „Wybitni władcy z dynastii Piastów w szkolnych programach i podręcznikach historii Drugiej Rzeczypospolitej”.

Przedstawiona do recenzji dysertacja doktorska Pani Mgr Aldony Młynarczuk, pt.: „Wybitni władcy z dynastii Piastów w szkolnych programach i podręcznikach historii Drugiej Rzeczypospolitej”, napisana pod kierunkiem Prof. Marioli Hoszowskiej, jest obszernym opracowaniem, liczącym 329 stron. Swoje rozważania Autorka ujęła w ośmiu rozdziałach, uzupełniła je niezbędnymi elementami stanowiącymi o wartości pracy naukowej, tzn. aneksem i bibliografią.

I. Uwagi ogólne i szczegółowe w odniesieniu do rozprawy doktorskiej

Uwagi, które powstały pod wpływem lektury rozprawy Pani Mgr Aldony Młynarczuk chcę rozpocząć od sugestii związanej z tytułem opracowania. Moim zdaniem wymaga on doprecyzowania. Mianowicie, obok słowa „programy” winno się pojawić słowo „nauczania”, w oczywistym celu określenia tytułów konkretnych dokumentów szkolnych, które obowiązywały w międzywojniu. Natomiast w dość krótkim wstępie Autorka ujawniła swoje motywacje badawcze związane z podjęciem tematu wizerunków Piastów w szkolnej edukacji historycznej, w latach: 1918-1939, poszukując uzasadnienia dla konstatacji o znaczeniu dziejów Piastów w kreowaniu mitu założycielskiego II Rzeczypospolitej. Skupiła się z jednej strony na analizie ministerialnych programów nauczania, z zamiarem ukazania intencji władzy (dziś polityki historycznej), w latach 20. i 30. XX w., wpływającej na kształt świadomości historycznej młodzieży szkolnej. Z drugiej zaś na ukazaniu stopnia aplikacji haseł programowych w syntezach szkolnych i pojawiających się w nich naukowych ustaleniach dotyczących dziejowej roli dynastii piastowskiej, z oczywistych powodów uproszczonych, ponieważ czytelnikami kompendiów szkolnych byli przede wszystkim uczniowie. Doktorantka podjęła zatem ważne zadanie naukowe, zwłaszcza że obrazy (oczekiwałamby wyjaśnienia pojęcia: obrazy, tym bardziej że w ujęciu dydaktycznym w II

Rzeczypospolitej miało ono pewną strukturę) książąt i królów piastowskich w szkolnych kompendiach do historii, napisanych przez fachowych badaczy przeszłości i dydaktyków historii, a także popularyzatorów Klio, nie były do tej pory w pełni opracowane. Warto także zauważyć, iż recenzowane opracowanie wnosi istotny wkład do tego nurtu badań dydaktyczno-historycznych (historyczno – dydaktycznych czy dydaktyczno – historycznych?, to nie jedno i to samo), obecnego w historiografii od lat 80. XX w., który koncentruje się na analizie kwestii udziału w XIX-wiecznych i międzywojennych szkolnych podręcznikach do historii problematyki: niemieckiej, żydowskiej, ukraińskiej, litewskiej i innej, często ujętej w kategoriach stosunków polsko-sąsiedzkich. Wzbogaca także, coraz „modniejsze” w badaniach wątki, koncentrujące się na wizerunkach bohaterów narodowych i ich roli „sprawczej” w historii polskiej.

Pani Mgr A. Młynarczuk podejmując się opracowania tematu wyznaczyła sobie listę zasadnych w tego typu badaniach dydaktyczno-historycznych pytań. Uzyskane odpowiedzi miały rozstrzygnąć: o ilościowym, w sensie: poświęconego poszczególnym Piastom „miejsca” w programach nauczania historii i w narracjach podręcznikowych; o wyborze znaczących faktów z życia poszczególnych Piastów i ustaleniu najważniejszych cech osobowości książąt i królów piastowskich oraz dynamice zmian wizerunku wielkiej dynastii, upowszechnianych w opracowaniach dydaktyczno-historycznych przełomu XIX i XX w. oraz czasu II Rzeczypospolitej; o ukazaniu związków postaw politycznych i światopoglądowych badaczy odległej przeszłości z kreowanymi przez nich podręcznikowymi wizerunkami poszczególnych książąt i królów piastowskich. Autorka podjęła także próbę zdiagnozowania oczekiwań współczesnych czasom międzywojennych Polaków, uznających istotne znaczenie piastowskiej dynastii w „budowaniu” postaw patriotycznych. Warto je doprecyzować i ukonkretnić te wartości patriotyczne, o które szczególnie chodziło w polityce historycznej. Wynikały one z założeń wychowawczych adekwatnych i nieco różniących się dla lat 20. i 30. XX w. Poszukując odpowiedzi na te pytania Autorka sięgnęła do kompendiów szkolnych z przełomu XIX i XX w. oraz książek pomocniczych dla nauczycieli, spisów podręczników dla szkół powszechnych, gimnazjów i liceów. Upominam się w tym miejscu o prawa czytelnika, który chciałby otrzymać zwięzłą wiedzę o strukturach organizacyjnych międzywojennego szkolnictwa, adekwatnego dla lat 20. XX w., do czasu „reformy jędrzejewiczowskiej” i potem dla lat 30. tego wieku. Jest to ważne dla rozpoznania walorów poznawczych i dydaktycznych, proponowanych przez Ministerstwo Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego treści historycznych, powiązanych z możliwościami percepcyjnymi uczniów. Doktorantka

postawiła zatem „przed sobą” wiele przemyślanych spraw naukowych i starała się wykorzystać dla eksploracji problemów materiał źródłowy, w moim przekonaniu, wystarczający i obszerny (ponad 80 tytułów podręczników), stanowiących dobrą podstawę dla wysunięcia końcowych wniosków. Chociaż nadmieniam, że brakuje mi wystarczających uzasadnień i wyjaśnień dla takiego właśnie zbioru podręczników. Np. dlaczego te a nie inne, kompendia wzięła Autorka pod uwagę, zwłaszcza że w wielu wypadkach jest mowa o czytankach; niewystarczająco odniosła się do sprawy czynników, które decydowały o popularności syntez szkolnych (s. 19); nie rozwinęła też inicjałów imion autorów. W praktyce szkolnej II Rzeczypospolitej bowiem obowiązywał szablon: podręczniki obowiązkowe, dozwolone i niedozwolone. Warto było zatem poczynić uwagę na temat, które z nich były w praktyce szkolnej uwzględniane i popularne. Scenariusze lekcyjne zamieszczane np. w „Przyjacielu Szkoły”, „Miesięczniku Pedagogicznym”, w „Gimnazjum i Liceum”, przynoszą pewne odpowiedzi w tej sprawie. Natomiast kwerendy biblioteczne i „oczytanie” w fachowej, współczesnej literaturze o kierunkach XIX i XX-wiecznej myśli historycznej i dydaktyczno-historycznej jest udokumentowane ponad trzystoma publikacjami, wskazującymi na znajomość „rzeczy” i dobre przygotowanie do podjęcia tematu naukowego.

Jak wspomniałam rozważania Pani Mgr A. Młynarczuk ujęte są w postaci ośmiu rozdziałów ukazanych w porządku chronologiczno-problemowym. Tego typu konstrukcja nie budzi zastrzeżeń. Oznacza to w tym przypadku prezentację wybitnych Piastów w ich uwikłaniach politycznych i społeczno-gospodarczych, analizowanych w świetle podręczników, ukazujących się w linii czasowej: przełom XIX i XX w., w latach 20. i 30. XX w. Wybór takiej koncepcji ma swoje zalety i wady, przy mojej oczywistej świadomości nieistnienia rozwiązania idealnego. Biorąc pod uwagę pozycję czytelnika, zwłaszcza niefachowego, ciągłe „powroty” do XIX w., a nawet do twórczości naukowej Joachima Lelewela i lelelewistów (s.126) mogą utrudniać recepcję rozprawy. Pojawienie się zaś dodatkowych wątków, np. literackich w nawiązaniach do twórczości Juliusza Słowackiego i Stanisława Wyspiańskiego (s.162) -jakkolwiek ciekawych- otworzyło nowe „pole” rozważań. Zapewne w rozwiązaniu, polegającym na zastosowaniu kryterium wieku i możliwości percepcyjnych uczniów, do których podręczniki były adresowane, a więc ujęcie: kompendia szkolne dla szkół powszechnych, dla gimnazjów i liceów, też znajdują się wady. Chcę jednak także podkreślić, iż Autorka starała się pomóc czytelnikowi, gdy używała zwrotów: „stare” i „nowe” podręczniki, kompendia przed 1918 r. i po, „starsi” i „młodszy” historycy, choć to ostatnie rozróżnienie ze względu na wiek badaczy przeszłości, jest dość bałamutne.

Recenzentka, w rozmyślaniach o konstrukcji rozprawy zastanawia się również nad tematyką rozdziału wprowadzającego, tzn. dotyczącego analizy opracowań podręcznikowych z ostatnich dekad XIX w., adresowanych do uczniów szkół elementarnych, średnich, do nauczycieli, kół samokształceniowych i chłopów (styl nadmiernie sprawozdawczy). Rozumiem, że Doktorantka chciała stworzyć punkt wyjścia, czy raczej płaszczyznę dającą możliwości porównań „starszych” narracji podręcznikowych z okresem II Rzeczypospolitej. Jednak zakłóca to spójność deklarowanych w tytule rozważań, a odnoszących się przecież do lat: 1918-1939. Być może zamieszczony w drugim podrozdziale rozdziału II tekst dotyczący ideałów wychowawczych na tle zmian programowych w latach 20. i 30. XX w. mógłby pełnić rolę lepszego rozdziału wprowadzającego. Jest to akurat, zresztą dobrze opracowana kwestia, także w aspekcie zamiarów politycznych i propagandowych władzy. Przy tej okazji dopominam się także o rzetelność w podawaniu pełnych brzmień tytułów czy określeń dotyczących ustaw i zarządzeń np. reformy jędrzejewiczowskiej. Pragnę jednocześnie podkreślić ten fakt, iż Autorka rozprawy odwołała się i uwzględniła dorobek badawczy dydaktyków historii, zajmujących się historią, jako ważnym z wychowawczego punktu widzenia, przedmiotem szkolnym, który obok języka polskiego, odgrywał zasadniczą rolę w kształtowaniu postaw patriotycznych.

Interesująco przedstawia się natomiast konstrukcja poszczególnych rozdziałów. W tym przypadku Pani Mgr A. Młynarczuk niemal prowadzi czytelnika „za rękę” i słusznie, bo materia poszukiwania zalet i wad władców piastowskich nie jest łatwa. Dydaktycy historii zajmujący się analizą treści syntez szkolnych wiedzą, jak jest to trudne zadanie, wymagające wnikliwej koncentracji, zwłaszcza gdy zachodzi potrzeba porównań wizerunków i działań bohaterów prezentowanych w opracowaniach naukowych i dydaktyczno -historycznych. Wymaga to wysokiego poziomu erudycji i określonych zdolności warsztatowych. Autorka podejmuje takie próby, jak np. w odniesieniu do Bolesławów Chrobrego i Śmiałego, oceny Kazimierza Wielkiego jako dobrego gospodarza, w przeciwieństwie do swoich poprzedników: władców (rycerzy) i królów (s. 247), co jest zaletą opracowania. Przyjęty przez Autorkę porządek narracji w rozdziałach pozwolił na uchwycenie związków osiągnięć ówczesnej historiografii z przekazem szkolnym. Doktorantka sięgnęła do naukowych ustaleń, mając pełną świadomość iż wybitni historycy, między innymi mediewiści, prezentowali różne postawy polityczne i ideologiczne: od pełnej akceptacji, poprzez umiarkowanie, do krytyki idei ideologiczno – propagandowych, adekwatnych dla pierwszych dekad XX w. Odwołała się między innymi do postaci Adama Szelągowskiego, Józefa Grabca-Dąbrowskiego,

Czesława Nankego, Wandy Moszczeńskiej, Jadwigi Lechickiej i in. Czytelnik powinien zatem bliżej poznać sylwetki uznanych badaczy przeszłości. Nie tylko bowiem pisali oni syntezy szkolne, ale byli też nauczycielami dziejów. Warte podkreślenia jest o czym już wspominałam – żmudne „tropienie” w syntezach szkolnych, wątków naukowych. Dobrym tego przykładem jest analiza postawy Bolesława Śmiałego wobec biskupa Stanisława (s. 178-180), w kontekście dynamicznej debaty naukowej na ten temat na początku XX w. Odszukanie takich wątków w uproszczonej, z racji wieku uczniów, narracji podręcznikowej zasługuje na uznanie. W konstrukcji poszczególnych rozdziałów rozprawy zaprezentowane są również dane tabelaryczne: wykazy i zestawy autorów i tytuły podręczników do historii oraz dane wskazujące na wyrażony w procentach zakres miejsca poświęconego Piastom. Recenzentka przy tej okazji zauważa brak we wstępie, koniecznych wyjaśnień dotyczących metodologii badań. Co mianowicie stanowi 100%? jaka jest to całość, wobec której określamy miejsce Piastów w narracji podręcznikowej wyrażone w procentach. Potrzebne jest zatem podanie ilości stron podręczników i stosowne uzupełnienia pod tabelkami. Ciekawe byłoby procentowe zestawienie treści poświęconych Piastom i Jagiellonom. Pamiętajmy, że ta ostatnia dynastia była preferowana w latach 30. XX w. Istotne i ważne jest natomiast wyszczególnienie głównych problemów ujętych w syntezach szkolnych i ich analiza zakończona wnioskami końcowymi, czasami nazbyt skrótowymi (s.95). Mam na myśli „poprowadzenie” narracji rozprawy doktorskiej według najważniejszych kwestii politycznych i społeczno – gospodarczych związanych z panowaniem poszczególnych Piastów. Doktorantka operuje pewnego rodzaju „kluczami” i zestawieniami, a mianowicie: bohater jednostkowy (książę, król) - bohater zbiorowy (mieszczanństwo, chłopci, Żydzi). Są to interesujące dywagacje, cenne i warte podjęcia w przyszłych opracowaniach. W zakończeniu rozprawy Autorka powróciła do poruszonych już wcześniej postaw światopoglądowych i politycznych twórców narracji podręcznikowych (np. s.151). Pogłębienie tych kwestii, odniesienie się nie tylko do poglądów J. Grabca-Dąbrowskiego, A.Szelągowskiego, powiązanie z kierunkami badań naukowych w latach: 1918-1939 pozwoliłoby na utworzenie osobnego rozdziału, zwłaszcza że Autorka wielokrotnie zauważyła ewolucję poglądów politycznych twórców historycznych syntez szkolnych. Byłoby to zaletą opracowania. W zakończeniu brakuje mi konstatacji o tym, jakie były efekty edukacyjne tzn.: w jakim stopniu podręczniki do historii wpływały na poziom merytoryczny uczniów o dynastii piastowskiej, choć oczywiście realizacja takiego zadania nie jest możliwe „do końca”.

Kilka uwag odnosi się do bibliografii. W moim przekonaniu Autorka dysertacji winna przedstawić w niej, najpierw tytuły programów nauczania historii, a dopiero potem wykaz autorów i tytułów analizowanych podręczników, ponieważ to z założeń i haseł programowych wynikały wskazania i postulaty do zastosowania przez twórców podręcznikowych przekazów historycznych. Kolejna uwaga ma związek z koniecznym ukazaniem podziału podręczników w pewnych ramach czasowych, tzn.: podręczniki z XIX i przełomu wieków i podręczniki w latach 1918-1939. Uwaga ta jest związana nie tylko z odmiennym kontekstem politycznym ukazywania się kompendiów szkolnych, napisanych w różnych czasach, ale także wynika z faktu, że niektóre syntezy szkolne przybierały format wypisów historycznych, bardziej były właśnie zbiorami tekstów naukowych lub fragmentów pisanych źródeł historycznych, aniżeli podręcznikami (np. H. Paszkiewicz, *Dzieje Polski, cz.1, Czasy piastowskie. Podręcznik szkolny. Czytanka z literatury historycznej i wypisy ze źródeł*, Warszawa 1924) Ponieważ Autorka deklaruje w swojej rozprawie tło historiograficzne, dobrze byłoby wyszczególnić osobną część bibliografii poświęconą historykom i ich pracom. Wyodrębniona natomiast część: „Inne źródła drukowane”, jest nie „do końca” doprecyzowanym zbiorem źródeł, które należało uporządkować, np. osobno, w postaci: czasopism pedagogicznych, historycznych i in.; dzienników urzędowych kuratoriów okręgów szkolnych, opracowań i przewodników dydaktycznych z lat: 1918-1939. Brakuje też zaznaczenia cezury czasu współczesnych opracowań, wykorzystanych zresztą w bardzo dużym zakresie, co jest oczywiście pozytywne. W części bibliografii dotyczącej: „Słowników, encyklopedii, informatorów” nie znajduję „Polskiego Słownika Biograficznego”, przydatnego dla przedstawienia historyków i twórców przekazu podręcznikowego.

II. Inne uwagi i postulaty.

Autorka prezentuje w swojej rozprawie obraz hipotetyczny w znaczeniu pożądanego efektów określonej prezentacji Piastów (autorzy podręczników chcieliby, aby ich oceny były przyjęte przez uczniów). W inny sposób i w różnym zakresie przekazywano wiedzę o dziejach uczniom szkół powszechnych i gimnazjów, a inny był model przekazu o odległej przeszłości proponowany licealistom przygotowującym się do studiów historycznych (brakuje wypowiedzi ważnego dydaktyka historii Józefa Dutkiewicza o pożądanym kształcie licealnego nauczania historii). Jak wyglądała rzeczywistość szkolna to trudno jest stwierdzić. Zresztą Pani Mgr A. Młynarczuk wystarczająco usprawiedliwiła zamiar skoncentrowania się

na warstwie merytorycznej i nie deklarowała udzielenia odpowiedzi na pytania o praktykę szkolną. Szkoda, że tak mało jest odwołań do recenzji podręczników historycznych zawartych w fachowych czasopismach, takich jak „Kwartalnik Historyczny”, czy „Wiadomości – Dydaktyczno - Historyczne”. Doprecyzowania wymagają określenia odnoszące się do politycznych rodowodów, o których pisała Autorka rozprawy, a mianowicie: lewicowe i konserwatywne środowiska nauczycielskie (s.58) i wyraźnego stwierdzenia co to znaczyło dla edukacji historycznej po roku 1918 i później? – jak poszczególne środowiska nauczycielskie reagowały na założenia polityki ideologiczno – propagandowej. Pewien niedosyt polega na skromnym potraktowaniu aspektu psychomotorycznego przygotowania uczniów do recepcji wiedzy historycznej. Inaczej – jak wspominałam- rzecz wyglądała w przypadku uczniów szkół powszechnych, gimnazjów, inaczej historię recypowali licealiści. Pomocne mogły być przewodniki metodyczne i w pewnym zakresie wykorzystane przez Panią Mgr A. Młynarczuk scenariusze lecyjne o Piastach (w tym wypadku podstawą mogły być czasopisma pedagogiczne). Wielokrotnie wspomniana przez Autorkę aktualizacja (np. s.279), zabieg dydaktyczny popularny zwłaszcza w latach 30. XX w. wiele mówił o tym, co było ważne w historii Piastów dla czasów współczesnych. Upierając się zaś przy dydaktycznym aspekcie prezentacji dziejów dynastii piastowskiej na łamach podręczników, to warto byłoby „opowiedzieć” o tym, jak te podręczniki prezentowały się w tzw. „szacie zewnętrznej” (ilustracje, wyjątki z tekstów źródłowych). Podstawa obliczeń procentów mogło się wtedy przedstawiać inaczej. W międzywojniu używano pojęcia pomoce naukowe, a nie środki dydaktyczne.

Język rozprawy nie budzi zastrzeżeń, chociaż czasami ma charakter sprawozdawczy. Zupełnie nielicznie pojawiają się uchybienia językowe, np. „pod piórem piszących” (s. 215), „zdydaktyzowany obraz” (s. 201); „Krzywousty jako testator” (s. 205). Może mało jest precyzji w pewnych konstatacjach: np. „Programy nauczania i szkolne podręczniki historii w Drugiej Rzeczypospolitej stanowią wstęp do epoki dwudziestolecia międzywojennego”, a sprawa dotyczy przecież, nie tylko lat: 1918-1931, ale też 1932-1939 (s. 14). Natomiast moje zastanowienie budzi kwestia cytatów. Jest ich w opracowaniu ogromna ilość, tak w jego narracji, jak i w przypisach. Mają one oczywiście swoją wartość, dającą okazję do wygłoszenia konkluzji na temat języka podręczników (ale ich w pracy nie ma). Są pożądane, ale nie w nadmiarze. W wielu wypadkach styl autorski z powodzeniem mógł zastąpić cytaty, czasami utrudniające lekturę.

Prawem recenzenta jest wskazywanie mocnych i słabych stron opracowania. Te drugie są nieuniknione, a wręcz motywujące badaczy zwłaszcza w początkach kariery naukowej. W konkluzji ostatniej chcę podkreślić, że wysiłek badawczy Pani Mgr Aldony Młynarczuk okazał się w sumie owocny, ponieważ zamierzone, a podane we wstępie założenia i pytania badawcze znalazły odzwierciedlenie w analitycznych rozważaniach i wnioskach końcowych. Autorka dysertacji doktorskiej zasługuje zatem na rekomendację do dalszych etapów postępowania w przewodzie doktorskim.

Henryk Wójcik-Layon