

Rafał Stobiecki

Uniwersytet Łódzki

Wydział Filozoficzno-Historyczny

Polityka historyczna a edukacja szkolna we współczesnej Polsce Kilka uwag do dyskusji

I

Polityka historyczna wraca. Znow po kilku latach przerwy, dyskusja nad nią staje ważnym elementem debaty publicznej. Za symboliczny początek inauguracji „nowej polityki historycznej” można uznać spotkanie w krakowskim Teatrze im. J. Słowackiego 17 grudnia 2015 r. z udziałem prezydenta Andrzeja Dudy, na którym wykład prezentujący jej cele wygłosił Andrzej Nowak. Czy zresztą od czasu spopularyzowania tego pojęcia w Polsce w okresie pierwszych rządów Prawa i Sprawiedliwości kiedykolwiek nas opuściła? Czy koalicja PO-PSL nie prowadziła własnej polityki historycznej? Pamiętając choćby o Muzeum II Wojny Światowej, można w to zasadnie wątpić. Polityka historyczna, wbrew opinii różnych jej komentatorów, nie jest wynalazkiem naszych czasów. Patrice M. Dabrowski i Stefan Troebst, autorzy niedawno opublikowanego syntetycznego tekstu *O używaniu i nadużywaniu historii. Polityka historyczna i kultury pamięci w Europie Środkowo i Południowo-Wschodniej (1791–1989)* początki polityki historycznej dostrzegają już w średniowieczu, odwołując się do doktryny o królach z „Bożej łaski”, która do dzisiaj służy jako legitymizacja – jeśli nie władzy politycznej, to przynajmniej monarchii¹. Jeśli nawet tak sza-

¹ „Pamięć i Sprawiedliwość” 2015, nr 1, s. 16.

cowna genealogia interesującego mnie pojęcia budzi wątpliwości, to wyraźne jej zarysy widoczne są z pewnością w XIX stuleciu, w dobie budowy państw narodowych, kiedy to dążenie do stworzenia wspólnej pamięci zbiorowej stało się jednym z fundamentów nowego ładu społeczno-politycznego.

II

Kategoria polityki historycznej, określana także niekiedy polityką pamięci od jakiegoś czasu jest obecna w polskim dyskursie publicznym. Wzbudza ona wiele emocji, nie wszyscy badacze, z różnych zresztą powodów, gotowi są ją zaakceptować². Można zaryzykować tezę, istnieje tyle definicji polityki historycznej ilu autorów o niej piszących. Najczęściej uważa się, że w najbardziej ogólnym znaczeniu, jest ona synonimem, celowych i świadomych działań szeroko pojmowanych władz, zmierzających do utrwalenia w społeczeństwie określonej wizji przeszłości.

Nie oznacza to wszakże, aby była ona jedynie dziełem struktur państwowych. W kreowanie polityki historycznej angażowali się i angażują także inni aktorzy, rozumiani jako podmioty życia publicznego zainteresowane przeszłością – kościoły, partie polityczne, związki zawodowe, media, placówki muzealne. Z tego punktu widzenia w praktyce badawczej, bardziej zasadne wydaje się używanie w odniesieniu do pojęcia „polityki historycznej” liczby mnogiej.

W sposobach rozumienia tej kategorii, można w pewnym uproszczeniu wyróżnić dwie tradycje. Pierwsza z nich, kojarzona jest powszechnie z państwem totalitarnym. Mamy wówczas do czynienia z sytuacją w której władza przy pomocy masowej propagandy, różnego rodzaju represji i środków przymusu stara się narzucić społeczeństwu własną wersję historii. Celem staje się wyeliminowanie wszystkich innych konkurencyjnych dyskursów o przeszłości. W takich warun-

² Szerzej na ten temat zob. np. *Pamięć i polityka historyczna. Doświadczenia Polski i jej sąsiadów*, red. S. M. Nowinowski, J. Pomorski, R. Stobiecki, Łódź 2008; L. M. Nijakowski, *Polska polityka pamięci*, Warszawa 2008; *Narodowe i europejskie aspekty polityki historycznej*, red. B. Korzeniewski, Poznań 2008; *Past in the Making. Historical Revisionism in Central Europe after 1989*, ed. M. Kopeček, Budapest 2008; S. Troebst, *Politics of History and Cultures of Remembrance in Southeastern Europe, 1800–1945*, [w:] tenże, *Erinnerungskultur – Kulturgeschichte – Geschichtsregion. Ostmitteleuropa in Europa*, Stuttgart 2013, s. 61–76. O aktualności problemu świadczą m.in. materiały opublikowane na portalu Histmag – <http://histmag.org/Czym-jest-polityka-historyczna-i-do-czego-sluzy-11411> (dostęp 21 VIII 2015).

kach, „totalitaryzacja” historii czy historiografii staje się częścią planu ubezwłasnowolnienia społeczeństwa jako całości. Z tego punktu widzenia historia pozbawiona zostaje atrybutu wielowymiarowości i staje się jednym z najważniejszych narzędzi w ideologicznym instrumentarium totalitaryzmu. Pełni funkcję legitymizującą w odniesieniu do panującego systemu społeczno-politycznego.

Druga tradycja związana jest z państwem demokratycznym. W tym przypadku, jak pisał Michel Foucault „historia jest dyskursem władzy”, ale w innym znaczeniu. Relacja między władzą a wiedzą staje się przedmiotem swoistej gry toczonej w obrębie kultury. Obie sfery pozostają ze sobą w stałym związku. W obrębie tej tradycji wskazuje się, że wszystkie grupy społeczne mogą być ofiarami pewnych systemów przekonań mistyfikujących ich położenie. Ponadto mamy do czynienia z rywalizacją, ścieraniem się, różnych dyskursów o przeszłości.

Podsumowując, w tym pierwszym przypadku polityka historyczna jest synonimem jednostronnej i niekiedy prymitywnej propagandy, opierającej się na monopolu państwa w sferze informacji, w tym drugim natomiast, jest trwającym nieprzerwanie sporem toczonym między różnymi grupami interesów, próbujących zasugerować czy mocniej „narzucić”, społeczeństwu swoją wizję przeszłości.

Spoglądając z dzisiejszej perspektywy, wydaje się czymś oczywistym, że polityka historyczna okresu PRL jednoznacznie „wpisuje się” w tę pierwszą tradycję, natomiast toczony współcześnie spór o rolę państwa w kreowaniu takiej czy innej wizji przeszłości jest częścią tej drugiej. Należy to, jak sądzę, wyraźnie podkreślić, albowiem w gronie krytyków polityki historycznej, w tym także badaczy przeszłości, niekiedy pojawia się zarzut, że widoczny w niektórych środowiskach, sposób traktowania tej kategorii w mniejszym lub większym stopniu nawiązuje do praktyk z czasów PRL.

Nie jest moim zadaniem przypomnienie i analiza publicznej debaty dotyczącej polityki historycznej zainicjowanej w 2004 r. w okresie rządów PiS, uczyniłem to w innym miejscu³. Ciekawe głosy na ten temat pojawiły się także później, że wymienię przykładowo książki Bartosza Korzeniewskiego, Piotra T. Kwiatkowskiego, Lecha M. Nijakowskiego, Doroty i Tomasza Pawelców, Tomasza Stryjka, Andrzeja Szpocińskiego czy Roberta Traby⁴. Zaryzykuję tezę, że

³ R. Stobiecki, *Historycy wobec polityki historycznej*, [w:] *Pamięć i polityka historyczna...*, s. 175–192.

⁴ P. T. Kwiatkowski, *Pamięć zbiorowa społeczeństwa polskiego w okresie transformacji*, Warszawa 2008; D. Malczewska-Pawelec, T. Pawelec, *Rewolucja w pamięci historycznej. Porównawcze studia nad praktykami manipulacji zbiorową pamięć*

wspólną cechą owych wypowiedzi jest dążenie do neutralizacji tytułowej kategorii (zastępowanej niekiedy nazwą „polityka pamięci”), i uczynienie z tematyki kojarzonej z nią, istotnego zagadnienia naukowego. Inaczej mówiąc, wyrwanie kategorii „polityki historycznej” z ram dyskursu potocznego, publicystycznego i przeniesienie debaty nad nią w obszar dyskursu bardziej usystematyzowanego, akademickiego. Nie miejsce tu na ocenę czy dążenia te zakończyły się sukcesem. Gorąca atmosfera towarzysząca dyskusjom wokół problemu „żołnierzy wyklętych” nakazuje raczej daleko idący sceptycyzm.

III

Wydaje się, że za jednego z twórców a zarazem propagatorów współczesnej polityki historycznej może być uznana szkoła. Z tego co wiem, nie prowadzi się w Polsce żadnych badań dotyczących wpływu polityki historycznej na edukację szkolną⁵. Na potrzeby tego krótkiego tekstu – eseju, spróbowałem zatem pokusić się o rodzaj „sondy”, która mogłaby coś powiedzieć o tym w jaki sposób kreowana przez szeroko rozumiane władze polityka wobec przeszłości odzwierciedla się w programach szkolnych, podręcznikach i codziennej praktyce nauczycieli historii. To co chciałbym przedstawić, nie ma w najmniejszym stopniu charakteru systematycznej refleksji, jest raczej zbiorem uwag i intuicji powstałych w oparciu o analizę wybranych podręczników oraz rozmów z koleżankami i kolegami nauczycielami oraz pracownikami IPN, prowadzącymi systematyczne działania dotyczące popularyzacji historii najnowszej.

Na podstawie wspomnianych źródeł, można, jak sądzę, dokonać pewnej generalnej oceny roli wspomnianej polityki historycznej w szkolnej edukacji.

Po pierwsze, wpływ polityki pamięci zaznacza się przede wszystkim w odniesieniu do szeroko rozumianej historii najnowszej, w sensie historii XX wieku. W tym przypadku mamy do czynienia z kompletnie innym od panującego w czasach PRL, odczytaniem historii narodowej. W jakimś stopniu nawiązuje on do XIX-wiecznych schematów, swoistego „zawieszenia” historii Polski między wolnością a zniewoleniem. Obraz ten afirmuje, szczególnie w odniesieniu do okresu po 1939 r.,

cią Polaków w czasach stalinowskich, Kraków 2011; T. Stryjek, *Ukraina przed końcem Historii. Szkice o polityce państw wobec pamięci*, Warszawa 2014; *Przeszłość w dyskursie publicznym* red. A. Szpociński, Warszawa 2013; R. Traba, *Historia – przestrzeń dialogu*, Warszawa 2006. Zob. także przypis 2.

⁵ Za konsultację w tej kwestii dziękuję V. Julkowskiej i A. Jaczyńskiej.

postawy czynnego sprzeciwu, walki, niezgody na istniejący, złowrogi i zagrażający substancji narodowej stan rzeczy. W pewnym uproszczeniu, jest to kolejne wciele nie ducha polskiego romantyzmu, apoteozującego ofiarę, której metafizyczny sens zrozumiały jest jedynie w szerokim dziejowym kontekście. Wspomniany obraz ogniskuje się on wokół takich wartości jak: patriotyzm, niepodległość, martyrologia Polaków, ze szczególnym uwzględnieniem zbrodni komunistycznych.

Po drugie, po odzyskaniu niepodległości, pojawiły się w edukacji szkolnej nowe tematy, zupełnie nieobecne, albo obecne fragmentarycznie, w szkole czasów PRL („czasów słusznie minionych”)⁶. Należą do nich m.in., wymieniam hasło: doświadczenia Polski i Polaków z czasów II wojny światowej (17 września 1939 r.; porównawcze ujęcie dwóch okupacji niemieckiej i radzieckiej, zbrodnia katyńska, Holocaust, rzeź wołyńska); stosunki Polski z sąsiadami po 1945 r. (relacje polsko-żydowskie – pogrom kielecki, marzec 1968 r., stosunki polsko-niemieckie – wypędzenia Niemców po II wojnie światowej, Orędzie biskupów polskich do biskupów niemieckich z 1965 r., stosunki z ZSRR m. in. kwestia zależności od Moskwy, stosunki polsko-ukraińskie – akcja Wisła i wysiedlenie ludności ukraińskiej z terenów południowo-wschodniej Polski); zagadnienie powojennego antykomunistycznego podziemia (problem „żołnierzy wyklętych”), wreszcie interpretacje PRL, koncentrujące się na tym to, co można określić, historycznym rozliczeniem komunizmu oraz kwestia tzw. polskich miesięcy.

Przyjrzyć się przykładowo tylko jednemu tematowi – problemowi „żołnierzy wyklętych”. Jak wiadomo, pojęcie to wprowadził do debaty publicznej Leszek Żebrowski. Pionierską rolę odegrała także przygotowana przez Ligę Republikańską wystawa na Uniwersytecie Warszawskim (1993)⁷. W największym stopniu

⁶ W niniejszym opracowaniu wykorzystałem następujące podręczniki: R. Dolecki, K. Gutowski, J. Smoleński, *Po prostu historia. Szkoły ponadgimnazjalne. Zakres podstawowy*, Warszawa 2012; J. Ustrzycki, *Ciekawi świata. Historia. Zakres podstawowy*, Gdynia 2012; R. Czaja, M. Strzelecka, J. Wroniszewski, *Historia. Zakres rozszerzony*, Warszawa 2010; A. Radziwiłł, W. Roszkowski, *Historia dla maturzysty. Wiek XIX*, Warszawa 2004; D. Stola, *Historia. Wiek XX*, Warszawa 2010; A. Brzozowski, G. Szczepański, *Ku współczesności. Dzieje najnowsze 1918–2006*, Warszawa 2007; J. Kłaczek, A. Zielińska, *Zrozumieć przeszłość. Dzieje najnowsze po 1939 r.*, Warszawa 2011; M. Przybyliński, L. Moryksiewicz, M. Pacholska, *Poznać przeszłość. Zrozumieć dziś. Dzieje najnowsze 1918–2006*, Warszawa 2007.

⁷ Na podstawie wystawy w 1999 r. został wydany album pod takim samym tytułem *Żołnierze wyklęci. Antykomunistyczne podziemie po 1944 r.*, oprac. G. Wąsowski, L. Żebrowski, Warszawa 1999.

samo pojęcie, spopularyzował swoją książką, pod takim właśnie tytułem, historyk polskiego państwa podziemnego – Jerzy Ślaski. Praca ukazała się w 1996 r. i miała kilka wznowień⁸. Od 2011 r. obchodzimy oficjalnie jako święto państwowe 1 marca każdego roku Narodowy Dzień Pamięci Żołnierzy Wyklętych. Czołowi dowódcy podziemia zyskali oficjalne uznanie ze strony najwyższych władz i zostali pośmiertnie odznaczeni przez prezydentów (głównie Lecha Kaczyńskiego). Ostatnio byliśmy świadkami uroczystego pogrzebu odnalezionych szczątków mjr Zygmunta Szendzielarza „Łupaszki”. Nazwa ta obecna jest w przestrzeni miejskiej (pomniki, nazwy ulic i placów), we współczesnej muzyce popularnej. Na temat żołnierzy antykomunistycznego podziemia, pojawiają się filmy dokumentalne, widowiska teatralne, liczne książki i artykuły. Bohaterowie powojennej partyzantki stali się wręcz ikonami współczesnej pop-kultury, ze wszystkimi tego dobrymi i złymi konsekwencjami (np. odwołują się do nich piłkarskie kluby kibiców).

Ciekawe, że w podręcznikach do historii, tematyka ta nie jest jakoś specjalnie widoczna. Piszemy oczywiście o niepodległościowym czy antykomunistycznym podziemiu, akcentując przede wszystkim represje wobec niego ze strony władzy, ale samo pojęcie nie pojawia się. Wyjątkiem jest w tym przypadku podręcznik *Od niepodległości do niepodległości. Historia Polski* sygnowany przez IPN, obecny w szkolnej edukacji⁹. Zagadnienie przywrócenia społecznej pamięci żołnierzom i działaczom powojennego podziemia niepodległościowego obecne jest już we wstępie do książki, jako próba wypełnienia testamentu prezesa Janusza Kurtyki¹⁰. Temat ten znalazł swoje rozwinięcie w rozdziale napisanym przez Filipa Musiała. Poświęcono mu 11, bogato ilustrowanych stron (nie licząc wzmianek w innych częściach książki, w sumie jest to dobrze ponad 20 stron, dla porównania opowieść o emigracji po 1945 r., to zaledwie 4 strony, a środowisku paryskiej Kultury poświęcono zaledwie kilkanaście zdań, zawierających m.in. 16 biogramów czołowych działaczy i dowódców oddziałów partyzanckich.

W narracji Musiała „żołnierze wyklęci” przedstawieni są w sposób specyficzny. To bohaterowie bez skazy, ofiary represji, symbole niepodległej i suwe-

⁸ Po powstaniu IPN podjęto zakrojone na szeroką skalę badania nad fenomenem powojennego, antykomunistycznego podziemia. Ich owocem był *Atlas polskiego podziemia niepodległościowego, 1944–1956*, pod red. R. Wnuka i in., Warszaw–Lublin 2007.

⁹ Praca opublikowana w 2010 r. ma czterech autorów: A. Dziuroka, M. Gałęzowskiego, Ł. Kamińskiego i F. Musiała.

¹⁰ *Od autorów, [w:] Od niepodległości do niepodległości. Historia Polski*, s. 7.

rennej Rzeczypospolitej. W opowieści historyka, nie ma śladu informacji o narastającym zjawisku bandytyzmu w oddziałach, brak choćby jednej uwagi na temat antysemickich ekscesów niektórych dowódców i szeregowych żołnierzy. Wspomniany rozdział, zatytułowany „O Polskę niepodległą” chyba nie do końca przypadkowo, kontrastuje z kolejnym pod tytułem „Zewnętrzna prowincja sowieckiego imperium” (to oczywiście o narodzinach PRL).

Wpływ polityki historycznej na edukację szkolną można próbować badać także z innej perspektywy. Wiadomo, że Oddziałowe Biura Edukacji Publicznej IPN angażują się aktywnie we współpracę ze szkołami, proponując im tematy lekcji i wykładów, warsztaty edukacyjno-filmowe, szkolenia dla nauczycieli, konkursy historyczne i plastyczne, lekcje historii w terenie (wycieczki i rajdy), wystawy, teki edukacyjne zawierające gotowe scenariusze lekcji. Wspomniane propozycje dotyczą wszystkich poziomów nauczania od szkoły podstawowej przez gimnazjum do liceum¹¹.

Oto przykładowo dane dotyczące działalności Oddziału Łódzkiego oraz zamawianych lekcji i wykładów. Pojawiły się one w ofercie IPN w 2010 r. (najwięcej zamówień składały gimnazja, od 60 do 70% w roku szkolnym). Usunięcie z podstawy programowej zagadnień dotyczących historii Polski po 1918 roku obniżyło znacząco liczbę zamówień (30 proc. w 2013 roku). Aktualnie w ofercie znajduje się 28 propozycji, odnoszących się do różnych wymiarów historii najnowszej – od historii politycznej, przez dzieje gospodarcze, historię sztuki, aż po zajęcia poświęcone zmieniającemu się modelowi rodziny¹². Warto to podkreślić,

¹¹ Za pomoc w zebraniu tych informacji szczególnie dziękuję p. P. Kowalskiemu z Oddziału Łódzkiego IPN.

¹² Oto pełna lista zajęć proponowanych szkołom, wraz z krótkim opisem: 1. Przebieg i następstwa wojny obronnej 1939 r. – (przygotowanie Niemiec, Polski i ZSRS do wojny; główne kierunki uderzenia niemieckiego i najważniejsze bitwy; wkroczenie wojsk sowieckich i tego następstwa; los jeńców wojennych w III Rzeszy i ZSRS; powstanie rządu RP na uchodźstwie); 2. „Na drogach września” – lekcja o bohaterach Wojny Obronnej 1939 r. dla uczniów szkół podstawowych. W zajęciach wykorzystane są fragmenty audycji radiowej i filmu fabularnego oraz gra edukacyjna „Awans”; 3. Ziemie polskie pod dwiema okupacjami – tematem lekcji jest podział administracyjny okupowanych ziem polskich, gospodarka okupacyjna, warunki życia, dzień powszedni pod okupacją, porównanie okupacji niemieckiej i sowieckiej; 4. Zbrodnia Katyńska – uczniowie poznają przebieg zbrodni katyńskiej i jej kontekst prawny, dowiadują się, dlaczego i w jaki sposób władze komunistyczne uniemożliwiały mówienie prawdy o Katyniu; 5. Janusz

Korczak – lekcja dotycząca biografii i koncepcji pedagogicznych Janusza Korczaka, jego losów okupacyjnych wraz z krótkim omówieniem historii holokaustu, praca uczniów nad tekstami źródłowymi – fragmentami publicystyki Korczaka, wspomnieniami wychowanków i współpracowników; 6. „Naszą jedyną drogą jest praca” – tematem lekcji jest historia łódzkiego getta (Litzmannstadt Ghetto) – najdłużej istniejącej „dzielnicy zamkniętej”, utworzonej przez Niemców na ziemiach polskich w latach II wojny światowej. Uczniowie poznają dramatyczne losy uwięzionych w getcie Żydów polskich i deportowanych do Łodzi z Europy Zachodniej. Na zajęciach uczniowie wykorzystują fragmenty dzienników, relacji i wspomnień oraz bogaty materiał ilustracyjny; 7. Zagłada Żydów w czasie drugiej wojny światowej – Żydzi w propagandzie III Rzeszy, getta i obozy zagłady, społeczeństwa europejskie wobec tragedii Żydów; 8. Polacy ratujący Żydów – zajęcia dotyczące trudnego tematu postaw Polaków wobec zagrożonych Holocaustem Żydów, pokazują warunki, w jakich przyszło działać tym, którzy z narażeniem życia zdecydowali się na pomaganie ginącym; 9. Zbrodnia Wołyńska – lekcja o ludobójczej akcji OUN i UPA na Wołyniu i w Małopolsce Wschodniej w latach 1943–1945. Uczniowie poznają przyczyny konfliktu polsko-ukraińskiego (polityka II RP wobec mniejszości ukraińskiej, nacjonalizm ukraiński, sytuacja na Kresach po wybuchu wojny) i przebieg rzezi wołyńskiej; 10. Polskie Państwo Podziemne i ZWZ-AK w walce z okupantem niemieckim w latach 1939–1945 – struktury PPP, rozwój organizacyjny konspiracji zbrojnej, metody walki z okupantem, Powstanie Warszawskie; 11. Germanizacja dzieci polskich (1940–1945). Niemiecka polityka okupacyjna wobec nieletnich obywateli naszego państwa – ziemie polskie pod okupacją niemiecką; niemieckie instytucje zajmujące się wynaradawianiem; obozy i miejsca odosobnienia; problem rewindykacji dzieci po wojnie; 12. Niemieckie obozy na okupowanych ziemiach polskich – lekcja prowadzona w oparciu o pakiet edukacyjny IPN „Auschwitz. Pamięć dla przyszłości” przybliży historię systemu niemieckich obozów stworzonych na okupowanych ziemiach polskich; uczniowie śledząc losy więźniów poznają różnice pomiędzy poszczególnymi typami obozów oraz panujące w nich warunki; 13. Najmłodsi żołnierze Powstania Warszawskiego – wojna widziana oczyma dzieci i dorosłych – przyczyny wybuchu powstania, przebieg oraz skutki walki dla powstańców i ludności cywilnej; 14. Sztuka w okupowanej Polsce – praca ze źródłami historycznymi na temat polityki kulturalnej III Rzeszy w okupowanej Polsce, sztuki podziemnej i oficjalnej, twórczości więźniów gett i obozów; 15. Polskie podziemie antykomunistyczne (1944–1956). Losy „żołnierzy wyklętych” – sytuacja Polski w latach 1944–1945; polskie podziemie niepodległościowe po rozwiązaniu struktur Armii Krajowej; najważniejsze organizacje antykomunistyczne na ziemiach polskich; spektakularne akcje polskiego podziemia antykomunistycznego; 16. „Zachowałam się, jak trzeba” – lekcja o losach „żołnierzy wyklętych” na przykładzie jednej z najmłodszych ofiar stalinizmu w Polsce, Danuty Siedzikówny ps. „Inka”. Biografia „Inki” jest pretekstem do

albowskiem zapisana w ustawie rola Instytutu kładzie nacisk przede wszystkim na martyrologiczny wymiar przeszłości.

dyskusji o patriotyzmie; 17. Nazistowska i sowiecka sztuka totalitarna – lekcja połączona z pracą nad źródłami historycznymi na temat roli sztuki w systemie nazistowskim i sowieckim; 18. PRL – państwo totalitarne? – próba odpowiedzi na to pytanie jest nie tylko swoistym podsumowaniem historii lat 1944–1989, ale i znakomitą przypomnieniem cech ustrojów totalitarnych; 19. Sztuka w służbie propagandy – lekcja przydatna nie tylko dla nauczycieli historii, pokazująca złożone relacje między światem artystów a światem władzy, akcentująca ich „flirt” z socrealizmem. Lekcja zawiera fragmenty filmu, nagrania piosenek z lat 50. oraz prezentację multimedialną; 20. Dzieje pewnego eksperymentu – gospodarka PRL – synteza dziejów gospodarczych Polski Ludowej, od wielkich budów socjalizmu do czasów kolejek i kartek. Uczniowie poznają zasób podstawowych pojęć dotyczących historii gospodarczej; 21. Zmiana modelu rodziny polskiej w XX w. – lekcja z wykorzystaniem tekstów źródłowych dotyczących zmian w prawie rodzinnym, koncepcjach pedagogicznych, roli kobiety na ziemiach polskich w XIX i XX w.; 22. Kryzysy społeczno-polityczne: 1968 r., 1970 r., 1976 r. i 1980 r. – przebieg, represje, konsekwencje polityczne i społeczne, sierpień '80, NSZZ „Solidarność” – program i działanie; 23. „Krzyk szarego, zwyczajnego człowieka” – lekcja o niezwyklej formie protestu, na jaką zdobył się wobec reżimu komunistycznego Ryszard Siwiec, dokonując samospalenia w 1968 r. Na zajęciach uczniowie analizują fragmenty przesłania Ryszarda Siwca, dowiadują się o kontekście politycznym jego czynu i o różnych formach protestów przeciw rządowi komunistów; 24. Grudniowy wstał świt, nie wiedział nikt nic... Stan wojenny w Polsce – lekcja pokazująca rzeczywistość stanu wojennego, jego genezę, postawy ludzi władzy i opozycji. Analiza źródeł pozwala uczniowi na podjęcie próby oceny decyzji o wprowadzeniu stanu wojennego i jego znaczenia dla Polski; 25. „W samo południe” – wybory 4 czerwca 1989 – lekcja przypominająca okoliczności i skutki wyborów czerwcowych. Dzięki prezentacji multimedialnej uczniowie mogą wczuć się w atmosferę towarzyszącą przełomowi 1989 roku, a nawet przeprowadzić miniwybory w klasie; 26. „Kolejka” – lekcja o gospodarce PRL z wykorzystaniem gry edukacyjnej „Kolejka”. Zajęcia składają się z dwóch części: pierwsza to krótki wykład o gospodarce Polski Ludowej i zapoznanie uczniów z regułami gry, natomiast druga to rozgrywki; 27. Dobranocka w PRL – na lekcji uczniowie zapoznają się z historią polskiej animacji dla dzieci oraz rolą, jaką odgrywała ona w kulturze polski powojennej; 28. Z flagą narodową przez najnowszą historię Polski – zajęcia dla klas IV–VI szkoły podstawowej, będące zarysem najnowszych dziejów Polski, ukazanych poprzez fotografie i krótkie teksty źródłowe. Na zajęciach uczniowie poznają najważniejsze wydarzenia z okresu historii najnowszej, dowiadują się, kiedy i po co używa się barw narodowych, ćwiczą spostrzegawczość i czytanie ze zrozumieniem.

Do tematów najczęściej zamawianych przez szkoły w latach 2010–2014 należały: „Polskie podziemie antykomunistyczne (1944–1956). Losy „żołnierzy wyklętych” (120), „Zbrodnia Katyńska” (103), „Germanizacja dzieci polskich w latach II wojny światowej” (98), „Zagłada Żydów w czasie II wojny światowej” (84), „Grudniowy wstał świt, nie wiedział nikt nic Stan wojenny w Polsce” (79), „Przebieg i następstwa wojny obronnej 1939 r.” (71), „PRL – państwo totalitarne?” (71), „Z flagą narodową przez najnowszą historię Polski” (59), „Sztuka w służbie propagandy” (57), „W samo południe” (51).

Choć przedstawione dane nie uprawniają do wyciągania zbyt daleko idących wniosków, nie sposób jednak nie zauważyć, dużej popularności tematyki dobrze korespondującej z hasłami „nowej polityki historycznej”.

Z moich rozmów z pracownikami Oddziału Łódzkiego IPN wynika, także, że wśród innych form oferowanych uczniom i nauczycielom, zdecydowanie większą popularnością cieszą się te, które wpisują się w historię regionalną np. w przypadku Łodzi – dzieje Żydów, historia getta w Łodzi, aniżeli te, które odnoszą się do przeszłości w wymiarze ogólnopolskim. Przykładem mogą być warsztaty poświęcone historii Kościoła katolickiego, które mimo obecności ciekawych rozmówców – ks. Adama Bonieckiego czy Jana Żaryna, cieszyły się niewielkim zainteresowaniem nauczycieli i młodzieży szkolnej.

Wreszcie ostatni aspekt na jaki chciałem zwrócić uwagę to obecność polityki historycznej w codziennej praktyce szkolnej¹³. Przejawia się ona na różny sposób. Poza realizacją programów i studiowaniu podręczników warto odnotować w tym miejscu: tradycyjne szkolne akademie z okazji rocznic ważnych wydarzeń historycznych, projekcje filmów, organizowanie szkolnych konkursów historycznych i plastycznych itp.

Indagowana przeze mnie w kontekście niniejszych uwag, moja koleżanka, ceniona nauczycielka historii w jednym z łódzkich, prestiżowych gimnazjów, najpierw zastrzegła się, że politykę historyczną prowadzi na swój własny, nieskrępowany przez nikogo (np. dyrekcja szkoły) sposób. Następnie na pytanie jakie treści programowe, które przekazuje uczniom, można by potraktować jako realizację polityki historycznej wymieniła następujące tematy: 1. Rocznicą wybuchu II wojny światowej; 2. Atak Związku Sowieckiego na Polskę; 3. Rocznicą zbrodni katyńskiej; 4. Rocznicą wybuchu powstania warszaw-

¹³ W tym przypadku chciałbym podziękować moim koleżankom i kolegom nauczycielom historii, w szczególności zaś Zofii Kicie i Andrzejowi Dolińskiemu.

skiego; 5. Holocaust – wycieczki do Auschwitz, zwiedzanie Stacji Radegast, śladami getta łódzkiego, udział Polaków w ratowaniu ludności żydowskiej (Jan Karski, Irena Sendlerowa, rola członków mojej rodziny); 6. Stan wojenny – konkursy na wspomnienia moich bliskich; 7. Porozumienia sierpniowe – powstanie Solidarności; 8. Obrady Okrągłego Stołu. Polska w UE; 9. Żołnierze wyklęci.

Z kolei inny mój kolega, nauczyciel historii w liceum w Łęczycy, wymienił podobne zagadnienia, z wyłączeniem tych, które odnoszą się do historii Łodzi, dodał natomiast inny temat z historii regionalnej mianowicie bitwę nad Bzurą (jak wiadomo walki toczyły się w okolicach miasta, znajduje się tam także cmentarz poległych żołnierzy).

Charakterystyczne wydaje mi się jedno zjawisko, stosunkowo nowe. Mianowicie włączanie do przekazywanych uczniom treści, to widać także w przywoływanym przykładzie działań podejmowanych przez łódzkie Biuro Edukacji Publicznej, tematów z zakresu historii lokalnej. Korespondują z nimi próby dotyczące odwoływania się do tradycji rodzinnej a więc pamięci w wymiarze indywidualnym.

Trudno ocenić na ile są to odpowiedzi reprezentatywne. Mogą stanowić zaledwie niewielki przyczynek do tego w jaki sposób nauczyciele, postrzegają swoją rolę w kreowaniu polityki historycznej, czy czują się w swoich działaniach w pełni autonomiczni, czy też spotykają się z szeroko rozumianą presją czynników zewnętrznych (dyrekcje szkół, władze samorządowe, państwo).

IV

Zaproponowana przeze mnie „sonda” nie uprawnia do formułowania jakichś zasadniczych wniosków. Sądzę, że zbadanie wpływu polityki historycznej, w zaproponowanym wyżej rozumieniu, na szkolną edukację, pozostaje jednym z postulatów badawczych z którym winni się zmierzyć nie tylko i nie przede wszystkim historycy, ale także reprezentanci innych dyscyplin – socjologowie, pedagodzy, kulturoznawcy czy psycholodzy.

Mamy bowiem do czynienia ze zjawiskiem, które pozostaje w dużym stopniu *terra incognita*, w studiowaniu którego bardziej jesteśmy skazani na własne intuicje, niż tzw. twarde dane w postaci informacji płynących np. w ankiet, wywiadów, kwestionariuszy, czyli z całej grupy źródeł charakterystycznych dla *oral history*. Nie ma bowiem i nie może być w demokratycznym państwie, bez-

pośredniego przełożenia takich czy innych haseł i treści kojarzonych najczęściej z polityką historyczną państwa na kształt szkolnej edukacji. Nauczyciele i uczniowie zawsze powinni mieć prawo do wyboru. Współcześnie szkoła pozostaje swoistym barometrem zmian w strukturze pamięci zbiorowej, terenem praktycznej weryfikacji nowej koncepcji historii najnowszej nakazującej zerwanie z „pedagogiką wstydu” i obroną dobrego imienia Polski.

Z tego punktu widzenia, należy mieć nadzieję, że na lekcjach historii znajdzie się jednak miejsce i na narrację o Westerplatte i na opowieść o Jedwabnem¹⁴. Dobrze byłoby także, aby sygnalizowane wybory podyktowane były nie tylko kryteriami poznawczymi, czy aktualną modą, ale także etycznymi. Każda historia pozostaje przecież do pewnego stopnia wyborem sumienia.

¹⁴ Nawiązuję w tym miejscu do ważnej i na swój sposób symbolicznej polemiki między A. Nowakiem i P. Machcewiczem toczonej po opublikowaniu książki J. T. Grossa, *Sąsiedzi. Historia zagłady żydowskiego miasteczka*. Szerzej na ten temat R. Stobiecki, *Historycy wobec...*, s. 181.