

# PAMIĘĆ – KULTURA – EDUKACJA

Redakcja naukowa

Andrzej Paweł Bieś SJ

Marzena Chrost

Beata Topij-Stempińska

Akademia Ignatianum  
Wydawnictwo WAM

Kraków 2011

**JAROSŁAW DURKA**

Regionalny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli „WOM”  
Częstochowa

## **Rola postaci historycznej w edukacji – dotychczasowe doświadczenia a „nowa podstawa programowa z historii”**

Historia jest nauką, która odgrywa olbrzymią rolę społeczną, gdyż dzięki odpowiednim treściom można kształtować osobowości i wychowywać kolejne pokolenia<sup>1</sup>. Jeden z największych filozofów francuskich XX wieku, Paul Ricoeur (1913-2005), podejmując temat zależności pomiędzy pamięcią a historią, napisał:

Zgodnie z ogólnym ukierunkowaniem historiografii (...) podstawowym odniesieniem dyskursu historycznego jest działanie społeczne, ze względu na swoją zdolność do wytwarzania więzi społecznych i społecznych tożsamości. W ten sposób na pierwszy plan wysuwamy podmioty zdolne do inicjatywy i posiadające orientację w sytuacjach niepewnych – w reakcji na ograniczenia, normy i instytucje. (...) Obiektem historyka są nie tylko zmarli, dla których tworzy się skryptyralny pochówek; oddaje się on wskrzeszaniu dawnych żywych, których już nie ma, choć byli, ale także re-prezentowaniu działań i namiętności. (...) Obiektem historii są (...) dawni aktorzy historii<sup>2</sup>.

W związku z tym istotne jest, jakie postacie są wyróżniane w edukacji historycznej. Przedstawiane i omawiane na poszczególnych etapach edukacyjnych mają wpływ na kształtowanie tożsamości społecznej. Najczęściej jest tak, w zależności od tego, czy podejmujemy tematykę dziejów powszechnych, czy losy własnej ojczyzny, a może regionu, wskazujemy na innych bohaterów. Dzieje powszechne należałoby rozpatrywać przede wszystkim

---

<sup>1</sup> A. Zielecki, *Kształtowanie postaw w nauczaniu historii*, w: *Wartości w edukacji historycznej*, red. J. Rulka, Bydgoszcz 1999, s. 43-61.

<sup>2</sup> P. Ricoeur, *Pamięć, historia, zapomnienie*, Kraków 2007, s. 512-513.

w kategoriach losów całych cywilizacji, a charakteryzujące je postacie, to wielcy przedstawiciele swoich epok. Wybitny historyk Fernand Braudel (1902-1985) podkreślał, że:

Każde wydarzenie, gdy mu się lepiej przyjrzeć, rozpada się na wiele działań, gestów i ról. Cywilizacje to przede wszystkim ludzie, a zatem ich postępy, działania, pasje i „zaangażowanie”, ich nagłe i niespodziewane wolty. Z wielu czynności, dzieł i biografii co jakiś czas wyłaniają się ludzie i wydarzenia, sygnalizując „punkt zwrotny”, nowy etap. Im ważniejszą rzecz zapowiadają, tym bardziej oczywisty jest znak.

Wielkim wydarzeniem (to znaczy bogatym w konsekwencje) było odkrycie w roku 1687 przez Newtona prawa powszechnego ciężenia. (...) Pojawiają się również konkretni ludzie, gdy stworzone przez nich dzieła zapowiadają nowy etap historii lub są podsumowaniem jakiegoś procesu. (...) Słupami milowymi w dziejach cywilizacji są jednak ci, którzy przetrwali niejedną koniunkturę, lecz całą ich serię, jak statki, które przeżyły niejedną burzę. Na rubieżach epok istnieją umysły uprzywilejowane, będące wcieleniem wielu pokoleń: Dante (1265-1321), zwieńczenie „łacińskiego” średniowiecza, Goethe (1749-1832), kończący pierwszą nowożytność Europy, Newton, zapowiadający klasyczną fizykę, oraz wielka proporcjonalnie do gigantycznych wymiarów dzisiejszej nauki, niezwykła osobowość Alberta Einsteina (1879-1955)<sup>3</sup>.

Należy tutaj wymienić także twórców wielkich religii czy też wielkich systemów filozoficznych<sup>4</sup>. Można za Jerzym Topolskim przyjąć, że bohatera historycznego charakteryzują czyny o nadzwyczajnym charakterze. Będzie on tym bardziej historyczny, im bardziej jego czyny okażą się nadzwyczajne i ważne<sup>5</sup>. Rozpatrując ten problem z punktu widzenia innych dziedzin nauki znajdujemy podobne konstatacje. Z doświadczeń antropologów wynika, że:

człowiek jest jednostkowym twórcą kultury, ale zarazem jest jej podporządkowany. Kultura istnieje poniekąd tylko w jednostkach i wyraża się poprzez jednostki. Nie ma kultury poza jednostkami ludzkimi (...). Nie ma wątpliwości, że właśnie jednostki ludzkie w ostatniej instancji są twórcami kultury, że to one są odpowiedzialne za poszczególne wzory i obyczaje. Kultura powstała w związku z pragnieniami,

<sup>3</sup> F. Braudel, *Gramatyka cywilizacji*, Warszawa 2006, s. 60-61.

<sup>4</sup> Tamże, s. 61.

<sup>5</sup> J. Topolski, *Jak się pisze i rozumie historię. Tajemnice narracji historycznej*, Warszawa 1996, s. 309.

potrzebami, dążeniami i sposobami ekspresji jednostek, ale w efekcie jest od nich niezależna, działa jako czynnik zewnętrzny, gdyż jest zjawiskiem ponadjednostkowym<sup>6</sup>.

Nie ma więc wątpliwości, że jednostka odgrywa rolę kluczową i wiedzieli o tym także ci, którzy tworzyli programy edukacyjne. Odpowiedni dobór bohaterów może bowiem wpływać na odpowiedni model wychowawczy. Próby w tej dziedzinie podejmowano już bardzo wcześnie, bo począwszy od starożytności. Ten sposób kształtowania osobowości w oczywisty sposób wpłynął na polską historiografię. Koncepcje były mniej lub bardziej udane, nigdy jednak nie pomijały tych walorów, jakie daje możliwość wskazania bohatera historycznego. Nawet Joachim Lelewel (1786-1861) przeciwstawiający się tradycyjnemu ujęciu dziejów jako „historii królów” i nawiązujący silnie do koncepcji kultury ukształtowanej zwłaszcza w Oświeceniu pisał, że

człowiek (...) zawsze w społeczeństwie będący, może być oderwanie uważanym pojedynczo, po wtóre wyraźnie w związku społecznym, w którym najistotniejszej uwagi wymagają związki narodowe<sup>7</sup>.

Na początku XX wieku duży autorytet zdobył Szymon Askenazy (1865-1935), który jako ambicję swojego dziejopisarstwa stawiał sobie moralne przygotowanie młodzieży do walki o niepodległość, wskazując np. na takie postacie w historii jak Jan Henryk Dąbrowski, czy książę Józef Poniatowski. Jego kontynuatorami okazali się być reprezentanci obozu niepodległościowego: Michał Sokolnicki (1880-1973) i Marian Kukiel (1885-1973)<sup>8</sup>.

W Polsce lat 1918-1939 doceniano potrzebę wskazywania bohatera historycznego, zwłaszcza w kontekście historii politycznej. Stanisław Zakrzewski (1873-1936) uważał, że „historia jest cmentarzem czynów ludzkich”<sup>9</sup>, a ppłk Marian Łodyński (1884-1972) postulował w 1925 roku, aby w państwowej szkole zbliżać obywatela do wojska poprzez podniesienie znaczenia jednostki,

<sup>6</sup> E. Nowicka, *Świat człowieka – świat kultury*, Warszawa 2004, s. 99.

<sup>7</sup> J. Lelewel, (*Historyka rękopiśmienna*). Z rękopisu, za: W. Kaute, *Synteza dziejów Polski Michała Bobrzyńskiego*, Katowice 1993, s. 44-45.

<sup>8</sup> A.F. Grabski, *Zarys historii historiografii polskiej*, Poznań 2003, s. 148-149.

<sup>9</sup> Za: H. Pohoska, *Dydaktyka historii*, Warszawa 1928, s. 97.

a charakter kształtować poprzez historię wojskową. Chociaż w większości przyjęto, że nauczanie historii powinno odbywać się w harmonii pomiędzy poszczególnymi działami, tj. historią polityczną, społeczną i gospodarczą<sup>10</sup>, to jednak ze względów propagandowych często wykorzystywano odpowiedni dobór bohaterów w podręcznikach, aby kształtować pożądane postawy. Naturalny i harmonijny układ w proporcjach pomiędzy ogółem treści edukacyjnych, a eksponowaniem bohaterów historycznych, często próbowano zaburzyć, nadużywając metod propagandowych w określonych celach politycznych. W napisanym przez profesora Uniwersytetu Jagiellońskiego Jana Dąbrowskiego (1890-1965) podręczniku do nauki historii w klasie IV gimnazjów z 1937 roku, obejmującym zakres materiału od wybuchu I wojny światowej po ówczesne czasy współczesne na dziewięćdziesiąt siedem rycin aż piętnaście przedstawia Józefa Piłsudskiego, a sześć I lub II Brygadę Legionów. Największych przeciwników politycznych Marszałka w ogóle nie zilustrowano<sup>11</sup>. Cel wychowawczy był tutaj jasny<sup>12</sup>.

O wpływie odpowiedniego doboru postaci w treściach edukacyjnych na wychowanie młodzieży doskonale wiedzieli komuniści. Ponieważ w latach 1948-1956, w okresie stalinowskim, mieliśmy do czynienia z typową strukturą państwa totalitarnego, to „Instrukcja programowa i podręcznikowa dla 11-letnich szkół ogólnokształcących na rok szkolny 1954/55” z 1954 roku oraz idąca w ślad za nią „Instrukcja programowa i podręcznikowa dla 11-letnich szkół ogólnokształcących na rok szkolny 1956/57” z 1956 roku, w klasie IV przewidywały zaprezentowanie takich bohaterów historycznych, jak Fryderyk Engels i Karol Marks (przedstawieni jako „nauczyciele robotników”), Włodzimierz Lenin (nauczyciel robotników całego świata), a także, oczywiście, Józef Stalin – jako obiekt oficjalnego kultu. Z innych Europejczyków przewidziano w treściach edukacyjnych dla klasy IV tylko Konstantego Rokossowskiego. Na tym koniec<sup>13</sup>. Dopiero

<sup>10</sup> Tamże.

<sup>11</sup> J. Dąbrowski, *Historia dla IV klasy gimnazjów*, Lwów 1937.

<sup>12</sup> Tamże.

<sup>13</sup> L. Kudła, *Bohaterowie europejscy w polskiej szkolnej edukacji historycznej*, <[http://www.celat.ulaval.ca/histoire.memoire/Mem\\_et\\_postcom/L\\_%20Kudla\\_pl.doc](http://www.celat.ulaval.ca/histoire.memoire/Mem_et_postcom/L_%20Kudla_pl.doc)>, s. 1; dostęp 09.06.2010 r.

w klasie V pojawili się inni bohaterowie, tym razem z historii starożytnej, a wśród nich, szczególnie wyróżniony, Spartakus<sup>14</sup>, którego powstanie niewolników miało być jedną z głównych przyczyn upadku Cesarstwa Rzymskiego. W kolejnych klasach liczba tych bohaterów wyraźnie się zwiększyła, a wymowne jest omawianie postaci Lenina na sześciu jednostkach lekcyjnych w klasie VII i na ośmiu jednostkach lekcyjnych w klasie X. W latach sześćdziesiątych ten porządek uległ tylko niewielkim zmianom (np. Lenin pojawił się już nie na sześciu, a na czterech jednostkach lekcyjnych)<sup>15</sup>. W latach siedemdziesiątych nadal nadmiernie eksponowano rolę Marksa, Engelsa i Lenina. Dopiero w 1981 roku, w wyniku negocjacji Krajowej Komisji Koordynacyjnej Oświaty i Wychowania NSZZ „Solidarność” z przedstawicielami władz państwowych, przebudowano program nauczania i wydatnie zmniejszono w nich indoktrynującą rolę liderów socjalizmu<sup>16</sup>.

Postęp był znaczny. Na podstawie badań Janusza Rulki z 1985 roku, w kanonie wybitnych Polaków w świadomości historycznej młodzieży, w pierwszej dziesiątce znajdujemy: Adama Mickiewicza, Mikołaja Kopernika, Tadeusza Kościuszkę, Marię Skłodowską-Curie, Fryderyka Chopina, Jana Kochanowskiego, Władysława Sikorskiego, Józefa Piłsudskiego, Henryka Sienkiewicza i Jana III Sobieskiego<sup>17</sup>. Z kolei w raporcie z badań (1985-1986), opracowanym przez Instytut Badań Problemów Młodzieży w 1987 roku, wśród pierwszych jedenastu bohaterów narodowych znaleźli się: Tadeusz Kościuszko, Jan III Sobieski, Mieszko I, Józef Piłsudski, Władysław Jagiełło, Władysław Sikorski, Bolesław Chrobry, Kazimierz Wielki, Mikołaj Kopernik, Jan Paweł II i Lech Wałęsa<sup>18</sup>.

Po 1989 roku, wraz z przemianami politycznymi w kraju, zmieniło się także podejście do edukacji historycznej. Zrezygnowano ze sztywnego sugerowania kanonu postaci historycznych. Odpowiedni wybór w tej dziedzinie pozostawiono

<sup>14</sup> Tamże, s. 2.

<sup>15</sup> Tamże, s. 2-3.

<sup>16</sup> Tamże, s. 4.

<sup>17</sup> J. Rulka, *Kanon wybitnych Polaków w świadomości historycznej młodzieży*, „Edukacja Polityczna” 1988, vol. 12, s. 313, za: J. Maternicki, *Teoretyczne i metodologiczne podstawy dydaktyki historii*, w: *Dydaktyka historii*, Warszawa 1993, s. 110.

<sup>18</sup> J. Maternicki, *Teoretyczne i metodologiczne podstawy dydaktyki historii*, dz. cyt.

nauczycielowi<sup>19</sup>. W pewnym sensie powrócono do modelu postulowanego przez Hannę Póhoską (1895-1953) w okresie międzywojennym, która pisała: „Poza wybraniem nazwisk niezbędnych należy pozostawić pole wyboru i nauczycielom, i uczniom”<sup>20</sup>. Poważne zmiany nastąpiły wraz z reformą szkolnictwa końca lat dziewięćdziesiątych, kiedy to pojawiła się duża ilość programów nauczania, napisanych w oparciu o ministerialną podstawę programową, prezentowanych przez przede wszystkim przez konkurujące z sobą liczne wydawnictwa edukacyjne. Dobór postaci był różnorodny, a w kanonie pojawił się m.in. Jan Paweł II<sup>21</sup>. Polska w udany sposób pozbyła się balastu indoktrynacji socjalistycznej, nie widzimy zbyt dużej popularności ani polskich, ani zagranicznych przywódców politycznych poprzedniej epoki. Inaczej wygląda to w Rosji, gdzie Stalin nadal jest postrzegany jako jeden z trzech najbardziej lubianych postaci historycznych<sup>22</sup>.

Odpowiedni dobór kanonu bohaterów w edukacji historycznej jest więc niezwykle ważny, gdyż może odgrywać zasadniczą rolę w procesie wychowania i kształtowania postaw, poprzez wskazywanie odpowiednich wzorców. W opracowanej tzw. „Nowej podstawie programowej”, wprowadzonej w życie Rozporządzeniem Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 grudnia 2008 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół<sup>23</sup>, znajdujemy odpowiedzi na nurtujące nas pytania, czy taki kanon powstał i czy odpowiada on współczesnym wymogom edukacyjnym. W oparciu o ten dokument ministerstwa powstają podręczniki i programy do nauczania historii.

<sup>19</sup> L. Kudła, *Bohaterowie europejscy w polskiej szkolnej edukacji historycznej*, dz. cyt., s. 4-5.

<sup>20</sup> H. Póhoska, *Dydaktyka historii*, dz. cyt., s. 96.

<sup>21</sup> L. Kudła, *Bohaterowie europejscy w polskiej szkolnej edukacji historycznej*, dz. cyt., s. 5.

<sup>22</sup> Stalin trzecią najbardziej popularną postacią w historii Rosji, „Gazeta Wyborcza” z 30.12.2008, <[http://wyborcza.pl/1,76842,6105655,Stalin\\_trzecia\\_najbardziej\\_popularna\\_postacia\\_historyczna.html](http://wyborcza.pl/1,76842,6105655,Stalin_trzecia_najbardziej_popularna_postacia_historyczna.html)>, dostęp 09.06.2010 r.

<sup>23</sup> Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 grudnia 2008 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół, <<http://www.reformaprogramowa.men.gov.pl/dla-nauczycieli/rozporzadzenie-o-podstawie-programowej-w-calosci>>, dostęp: 08.06.2010 r.

W „Podstawie programowej kształcenia ogólnego dla szkół podstawowych” znajdujemy liczne postacie, głównie z historii Polski, które na tym etapie edukacyjnym są niezbędne do przybliżenia dziejów ojczyźnych w powiązaniu z historią powszechną. Są to następujący bohaterowie historyczni: Mieszko I, św. Wojciech, Bolesław Chrobry, Otton III, Kazimierz Wielki, św. Franciszek z Asyżu, Krzysztof Kolumb, Mikołaj Kopernik, św. Jadwiga królowa Polski, Władysław Jagiełło, Stefan Czarniecki, Jan III Sobieski, Stanisław August Poniatowski, Tadeusz Kościuszko, Jan Matejko, Stanisław Moniuszko, Henryk Sienkiewicz, Stanisław Wyspiański, Fryderyk Chopin, Adam Mickiewicz, Maria Skłodowska-Curie, Helena Modrzejewska, Józef Piłsudski, Roman Dmowski<sup>24</sup>. Są to postacie zarówno z dziedziny polityki, jak i nauki, sztuki, religii. Trzy ostatnie punkty podstawy: Polska w okresie II wojny światowej, Polska Rzeczpospolita Ludowa, Solidarność i powstanie III Rzeczypospolitej<sup>25</sup>, nie wspominają nic o pozytywnych bohaterach z historii Polski, pozostawiając to albo inwencji autora podręcznika, albo też nauczyciela. Wyraźniej jednak widać, że autorzy dokumentu, wymieniając wcześniej tak liczne postacie, teraz ich nie wskazali.

W „Podstawie programowej kształcenia ogólnego dla gimnazjów i szkół ponadgimnazjalnych, których ukończenie umożliwia uzyskanie świadectwa dojrzałości po zdaniu egzaminu maturalnego”, znajdujemy następujące postacie historyczne: Karol Wielki, Otton III, pierwsi Piastowie, Kazimierz Wielki, Krzysztof Kolumb, Vasco da Gama, Ferdynand Magellan, Leonardo da Vinci, Michał Anioł, Rafael Santi, Erazm z Rotterdamu, Mikołaj Kopernik, Galileusz, Marcin Luter, Jan Kalwin, ostatni Jagiellonowie, Mikołaj Rej, Jan Kochanowski, Andrzej Frycz Modrzewski, Stanisław Konarski, Stanisław Leszczyński. Zakres materiału kończy się na roku 1918, a ostatni temat brzmi: Sprawa polska w pierwszej wojnie światowej<sup>26</sup>.

<sup>24</sup> Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla szkół podstawowych. Załącznik nr 2, <[http://bip.men.gov.pl/men\\_bip/akty\\_prawne/rozporzadzenie\\_20081223\\_zal\\_2.pdf](http://bip.men.gov.pl/men_bip/akty_prawne/rozporzadzenie_20081223_zal_2.pdf)>, s. 32-34; dostęp 08.06.2010 r.

<sup>25</sup> Tamże, s. 34-35.

<sup>26</sup> Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla gimnazjów i szkół ponadgimnazjalnych, których ukończenie umożliwia uzyskanie świadectwa dojrzałości po



Następne treści uczniowie poznają w szkole ponadgimnazjalnej. W I klasie będzie to wiek XX zrealizowany w zakresie podstawowym. Podstawa programowa wymienia tutaj następujące pozytywne postacie: Władysław Grabski, Józef Piłsudski, Roman Dmowski i Jan Paweł II<sup>27</sup>. Na dalszym etapie kształcenia uczniowie zdecydują, czy będą chcieli kontynuować naukę w przedmiocie historia. Jeśli tak, to podstawa w zakresie rozszerzonym, w II i III klasie przewiduje zrealizowanie do kwietnia klasy III materiału z zakresu dziejów powszechnych i ojczystych od starożytności po współczesność. W dokumencie wspomina się postacie: Aleksandra Macedońskiego, Karolingów, Ottonów, Piastów, Jagiellonów, Stanisława Augusta Poniatowskiego i Napoleona Bonaparte. Ogólnie podstawa programowa koncentruje się tutaj na procesach dziejowych oraz systemach politycznych i gospodarczych. Synchronizacji dziejów Polski z historią Europy i świata<sup>28</sup>. Wyraźnie brakuje w tym kanonie bohaterów XX wieku. Jest on też zdominowany przez mężczyzn, tak jakby kobiety-bohaterki historii nie istniały. Nie ma ani XIX-wiecznej Emilli Plater, ani XX-wiecznej Anny Walentynowicz. Wyraźnie brakuje polskich bohaterów drugiej wojny światowej czy przełomowego w dziejach Polski roku 1989.

Uczniowie, którzy zdecydują o innym profilu przedmiotowym, spotkają się z przedmiotem uzupełniającym „historia i społeczeństwo”, noszącym podtytuł „dziedzictwo epok”. Pozostawia on sporą dowolność w wyborze treści nauczania, a „zajęcia historia i społeczeństwo powinny objąć co najmniej cztery takie wątki (np. cztery wątki tematyczne lub dwa wątki tematyczne i dwa wątki epokowe)”<sup>29</sup>. Wymieniono dziewięć tematów zajęć: „Europa i świat”, „Język, komunikacja i media”, „Kobieta i mężczyzna, rodzina”, „Nauka”, „Swojskość i obcość”, „Gospodarka”, „Rządzący i rządzeni”, „Wojna i wojskowość”, „Ojczysty Panteon i ojczyste spory”.

---

zdaniu egzaminu maturalnego, <[http://bip.men.gov.pl/men\\_bip/akty\\_prawne/rozporzadzenie\\_20081223\\_zal\\_4.pdf](http://bip.men.gov.pl/men_bip/akty_prawne/rozporzadzenie_20081223_zal_4.pdf)>, s. 58-65, dostęp: 08.06.2010 r.

<sup>27</sup> Tamże, s. 65-68.

<sup>28</sup> Tamże, s. 68-79.

<sup>29</sup> Tamże, s. 221.

Celem zajęć – zdaniem jego twórców – jest pokazanie uczniom zainteresowanym naukami matematycznymi i przyrodoznawstwem, że wiedza humanistyczna może stanowić klucz do rozumienia świata współczesnego i pomaga w autoidentyfikacji w świecie<sup>30</sup>.

O bohaterze historycznym inaczej rozmawia się z dzieckiem 10-letnim, inaczej z 15 i 16-letnim, a jeszcze inaczej z 18-latką. Powinniśmy zadbać o to, aby w kanonie postaci historycznych, znaleźli się bohaterowie, wokół których chcielibyśmy realizować projekty edukacyjne, roztrząsać z uczniami spory, dotyczące ich oceny, czy też w oparciu o określone wzorce osobowe – wychowywać. Musimy mieć możliwość prowadzenia tego specyficznego dyskursu historycznego w relacjach nauczyciel – uczeń i uczeń – nauczyciel na wszystkich etapach edukacyjnych i w oparciu o możliwie wszystkie epoki historyczne, zwłaszcza zaś w temacie historii najnowszej. Powodów można znaleźć bardzo dużo, a zasadniczymi są trzy: pożądany model wychowania w patriotyzmie<sup>31</sup> i duchu pokolenia Powstania Warszawskiego<sup>32</sup>, olbrzymi wpływ wydarzeń XX wieku na czasy współczesne i otaczającą ucznia rzeczywistość materialną i duchową (rozwój techniki, problemy moralne, problemy gospodarcze, społeczne, polityczne, ekologiczne, ale i sztuka, religia czy też problematyka Holocaustu<sup>33</sup>), możliwość konfrontowania poznanych w szkole wiadomości na temat poszczególnych bohaterów historycznych XX wieku z tym, co funkcjonuje w pamięci zbiorowej otoczenia, a przede wszystkim rodziny. O fenomenie pamięci ponadpokoleniowej, wspomniany już Paul Ricoeur pisał:

<sup>30</sup> Tamże.

<sup>31</sup> Zob. *Wizja polskiego patriotyzmu. Materiały z II Konferencji o patriotyzmie zorganizowanej przez ŚZŻAK i MEN w Sejmie RP 29 listopada 2006 r. pod patronatem Prezydenta RP*, Warszawa 2008; J. Salij OP, *Patriotyzm dzisiaj*, Poznań 2005.

<sup>32</sup> Zob. *Scenariusze lekcji o Powstaniu Warszawskim dla szkół ponadpodstawowych*, Warszawa 2006; *Walka o pamięć. Władze i społeczeństwo wobec Powstania Warszawskiego 1944-1989*, red. A. Panecka, Warszawa 2008.

<sup>33</sup> Zob. *Dlaczego należy uczyć o Holokauście?*, red. J. Ambrosewicz-Jacobs, L. Hońdo, Kraków 2005; P. Trojański, *Holocaust jako źródło kształtowania wartości uniwersalnych*, w: *Wartości w edukacji historycznej*, dz. cyt., s. 89-93; K. Oleksy, *Symbolika Auschwitz i uniwersalne wartości moralne związane z tą tematyką*, w: tamże, s. 268-274; A. Białecka, *Działalność pedagogiczna muzeum i miejsca pamięci Auschwitz-Birkenau*, w: tamże, s. 275-281.

Jest to (...) intensywne doświadczenie, przyczyniające się do poszerzenia kręgu bliskich relacji poprzez otwarcie go na przeszłość, która nawet wtedy, gdy jest przeszłością naszych żyjących wciąż ojców, udostępnia nam doświadczenie pokoleń innych niż nasze. Kluczowe znaczenie ma tutaj pojęcie pokolenia, podsumowujące dwoiste rozumienie współczesności „tego samego” pokolenia, do którego należą istoty w różnym wieku, oraz pojęcie następstwa pokoleń w sensie zastępowania jednego pokolenia przez drugie<sup>34</sup>.

Jest to niezwykle istotne w czasach, kiedy więzy rodzinne stają się coraz bardziej powierzchowne. W świetle badań przeprowadzonych jeszcze w latach dziewięćdziesiątych, aż 60% polskiej młodzieży może nie uznawać żadnych autorytetów, a 25% uznało wzorce osobowe rodziców i krewnych. Jednocześnie okazuje się, że niekoniecznie ujęci w kanonie edukacyjnym bohaterowie mogą stać się skutecznym narzędziem wychowawczym, często jest tak, że młodzież odrzuca te autorytety, nawet jeśli są propagowane w programach, podręcznikach i poprzez nauczycieli<sup>35</sup>. Powstaje pytanie, czy przez odpowiedni dobór treści programowych jesteśmy w stanie to zmienić?

Niewątpliwie należy podejmować próby. Wprowadzenie elementów biograficznych do edukacji historycznej pozwala na, wyjaśnienie motywów działań ludzi w przeszłości, daje możliwość wartościowania poczynań bohaterów oraz odniesienia się do ich konkretnych zachowań. Można przyjąć lub odrzucić prezentowane przez nich wartości, a na pewno nie można przejść obok obojętnie. Ponadto, na podstawie prezentowanych wątków biograficznych doskonalimy umiejętność tworzenia historii własnej rodziny czy też autobiografii<sup>36</sup>. Najczęściej uczniowie są w stanie odtworzyć historię własnej rodziny (drzewo genealogiczne, album) w oparciu o losy swoich najbliższych, znanych sobie przedstawicieli rodu. Konieczne jest więc umożliwienie im tych działań na różnych etapach rozwoju emocjonalnego. Z tego punktu

<sup>34</sup> P. Ricoeur, *Pamięć, historia, zapomnienie*, dz. cyt., s. 524-525.

<sup>35</sup> M. Kujawska, *Strategie utrwalania historii prywatnej przez polską młodzież. Wspominanie i heroizacja bliskich*, w: *Historia. Społeczeństwo. Wychowanie*, red. J. Martenicki, M. Hoszowska, P. Sierzęga, Rzeszów 2003, s. 53-55.

<sup>36</sup> J. Brynkus, *Biografistyka historyczna*, w: *Współczesna dydaktyka historii*, Warszawa 2004, s. 27.

widzenia bardzo istotne w edukacji historycznej są wątki historii najnowszej, które ułatwiają uczniom tego typu poszukiwania.

Otwarta pozostaje kwestia doboru kanonu postaci historycznych w zakresie historii XX wieku. Zdziwiał fakt niewielu propozycji w tej dziedzinie. W przeszłości fenomen zainteresowania Piłsudskim, wynikał m.in. z tego, że żyły pokolenia żywo reagujące na tę postać, gdyż stanowiła ona część ich życiorysu. Podobnie było z sukcesem, jaki odniosły książki Szymona Askenazego o postaciach XIX wieku. Odpowiednie wzorce stawiano przed dziećmi i młodzieżą w XIX i na początku XX wieku, kiedy istniały jeszcze podobne problemy zaborów. Przywołanie postaci wybitnych, ukazanych w perspektywie wielkich wydarzeń historycznych, zawsze przyczyniało się do kształtowania modeli motywacyjnych<sup>37</sup>. W przedstawianych postaciach poszukiwano oryginalności i wyjątkowości.

Dzisiaj należy więc poszukiwać osobowości, które mogłyby stanowić taki wzorzec i żyły w możliwie bliskich uczniowi czasach, tak aby mógł on na ten temat porozmawiać w domu z – niekoniecznie zorientowanym w podręcznikach – rodzicem czy dziadkiem, ale dysponującym własnym doświadczeniem i możliwością potwierdzenia określonych wartości bohatera historycznego. Postaci, których życie i niezwykłe postawy mogą pomóc odpowiedzieć na pytania nurtujące młodych ludzi dzisiaj. Współcześnie nowa podstawa programowa z historii odebrała te szanse w gimnazjach (cała populacja dzieci i młodzieży w wieku od 13 do 16 lat), przenosząc treści historii po 1918 roku do pierwszych klas szkół ponadgimnazjalnych. Przyszłość dopiero pokaże, czy szkoły te, mając do dyspozycji rok na edukację historyczną w zakresie historii najnowszej, a następnie w cyklu dwuletniego przygotowania do matury, będą w stanie tę lukę zapełnić.

---

<sup>37</sup> Tenże, *Człowiek jako wartość podstawowa w edukacji historycznej*, w: *Wartości w edukacji historycznej*, dz. cyt., s. 106.