

Andrzej Stępnik

<https://orcid.org/0000-0002-2828-6691>

Instytut Historii Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie

Problematyka dydaktyczno-historyczna na Powszechnych Zjazdach Historyków Polskich (1880–2019)

Zarys treści: Dyskusja o edukacji historycznej i obywatelskiej młodzieży ma w Polsce wielowiekową tradycję. W XIX w. trafiła na mównice Powszechnych Zjazdów Historyków Polskich, które do dziś pozostają najważniejszym forum tego środowiska. Dzięki temu, w dużym stopniu, dydaktyka historii przeżyła swój wielki awans naukowy i społeczny. Przestała być głównie domeną pracy nauczycielskiej, sukcesywnie stawała się samodzielną (sub)dyscypliną historyczną, angażującą się w palące problemy społeczne, zajmującą coraz więcej miejsca w kulturze, włączającą się do badań tradycyjnie przynależnych do innych segmentów nauki historycznej i nierzadko stymulującą ich rozwój. Materiały pozjazdowe i ich analizy pozwalają także dostrzec przeobrażenia myśli dydaktyczno-historycznej z perspektywy jej miejsca i kreatywnej roli w obszarze nauk historycznych i innych dyscyplin wiedzy. Dzięki nim możemy poznać twórców zachodzących zmian.

The content outline: Discussion of the Polish youth's historical and civil education has a centuries-old tradition in Poland. In the nineteenth century the issue was debated during the General Congresses of Polish Historians which to this day remain the most important forum for the historical profession. Consequently, didactics of history has enjoyed significant professional and social advancement. From a subject that was of interest mainly to history teachers, it has evolved into a distinctive historical subdiscipline, engaging in debates on the burning issues of the day, receiving the increasing amount of attention, becoming part of research traditionally conducted within other segments of the historical profession and stimulating new fields of historical inquiry. Analysis of the proceedings of the Congresses shows the evolution that didactics of history has undergone in terms of the role it has played in the development of history and other academic disciplines.

Słowa kluczowe: zjazdy historyków polskich, historiografia polska, edukacja, dydaktyka historii

Keywords: General Congresses of Polish historians, Polish historiography, education, didactics of history

Od ponad 140 lat cyklicznie, w różnych ośrodkach naukowych, odbywają się Powszechne Zjazdy Historyków Polskich. Jest to najważniejsze forum, na którym zabierają głos wybitni badacze, przedstawiane są wiodące osiągnięcia

i potrzeby środowiska. Takich spotkań odbyło się już dwadzieścia. Każde z nich było wydarzeniem ważnym, a jednocześnie innym, gdyż odbywało się w odmiennym kontekście środowiskowo-kulturowym i społeczno-politycznym¹. Historycy polscy wcześniej odkryli pożytki płynące z tego rodzaju spotkań. W organizacji branżowych kongresów wyprzedzili ich tylko lekarze, przyrodnicy, antropologowie i archeolodzy². Kiedy Niemcy urządzali swój pierwszy zjazd w Monachium w 1893 r. Polacy przygotowywali się już do trzeciego. Po każdym z nich wydawano *Pamiętnik*, w którym umieszczano referaty, wystąpienia dyskusyjne, uchwały, rezolucje i inne dokumenty prawno-organizacyjne. Wydawnictwa te dokumentowały kondycję poszczególnych dyscyplin i subdyscyplin historycznych, choć oczywiście nie sumowały wszystkich ich dokonań. Tworzyły raczej katalog problemów i ich kontekstów, o których teoretycy i praktycy mieli potrzebę i możliwości dyskusowania w danej chwili.

Zazwyczaj w cieniu wielkich debat zjazdowych pojawiały się zagadnienia dotyczące związków historii z edukacją. Do dziś problematyka ta nie doczekała się całościowego omówienia, analizowano co najwyżej jej wybrane kwestie lub towarzyszące im wydarzenia. Celem niniejszego opracowania jest wypełnienie tej luki, przegląd i udokumentowanie dyskursu dydaktyczno-historycznego na tle istotnych dla niego kontekstów kulturowych i społeczno-politycznych. Chodzi też o przypomnienie bardziej aktywnych uczestników kongresów, ich miejsca i roli w kształtowaniu refleksji dydaktyczno-historycznej od końca XIX do początków XX w. Niniejsze opracowanie traktuje więc głównie o roli Polskiego Towarzystwa Historycznego i organizowanych przez niego powszechnych zjazdów w modyfikowaniu interesującego nas dyskursu, a także wpływaniu na jego jakość, zakres i kierunki wewnętrznych przeobrażeń. Nie jest to tożsame z opracowywaniem dziejów dydaktyki historii. Ta perspektywa doczekała się już wielu rzetelnych monografii³ i nie znajduje się w głównym polu zainteresowań autora.

Podstawowym materiałem źródłowym dla tegoż opracowania stały się *Pamiętniki* zjazdowe. Czasami zachodziła potrzeba odwołania się do innych materiałów, gdyż nie wszystkie wystąpienia kongresowe były publikowane, nie wszystkie debaty i dyskusje rejestrowane. Wykorzystana została też oczywiście współczesna literatura

¹ Zob. *Polskie Towarzystwo Historyczne 1886–1896. Księga pamiątkowa*, przedm. F. Bujak, Lwów 1937; *Polskie Towarzystwo Historyczne 1886–1956. Księga pamiątkowa z okazji Zjazdu Jubileuszowego PTH w Warszawie 19–21.X.1956*, Warszawa 1958; J. Serczyk, *Powszechne Zjazdy Historyków Polskich i ich rola w przemianach nauki historycznej w Polsce*, „Przegląd Humanistyczny” 25, 1981, nr 4, s. 1–11; T. Kondracki, *Polskie Towarzystwo Historyczne w latach 1918–1939*, Toruń 2006; *Powszechne Zjazdy Historyków Polskich w Polsce Ludowej. Dokumenty i materiały*, wstęp, wybór i oprac. T.P. Rutkowski, Toruń 2014.

² A. Wierzbicki, *Powszechne Zjazdy Historyków Polskich*, „Mówią Wieki” 27, 1984, nr 6, s. 1.

³ Zob. np. J. Maternicki, *Dydaktyka historii w Polsce 1773–1918*, Warszawa 1974; tenże, *Polska dydaktyka historii 1918–1939. Materiały i komentarze*, Warszawa 1978; M. Hoszowska, *Praktyka nauczania historii w Polsce 1944–1956*, Rzeszów 2002.

przedmiotu. Z uwagi na dopuszczalną objętość artykułu, jego szeroki zakres chronologiczny i tematyczny cytowana jest ona w sposób świadomie wybiórczy.

Po raz pierwszy zjazd historyków polskich został zorganizowany przez Komisję Historyczną Akademii Umiejętności i Uniwersytet Jagielloński z okazji przypadającego na maj 1880 r. czterechsetlecia zgonu Jana Długosza. Pierwotnie nie łączono tego przedsięwzięcia z korporacją historyków. Istniało bowiem przekonanie, że Długosz zasługuje na pamięć i wdzięczność całego narodu, w związku z czym misja stosownego uczczenia tej postaci należy do Akademii Umiejętności, uważanej wtedy za najbardziej prestiżową instytucję polskiego świata naukowego⁴. Zjazd odbył się 17–18 maja 1880 r. w Krakowie. Został połączony z uroczystymi obchodami rocznicy śmierci wybitnego historyka, obejmującymi m.in. złożenie jego prochów w Krypcie Zasłużonych w kościele na Skałce⁵. Zgromadził on zaledwie kilkadziesiąt osób, wyłącznie z kręgu badaczy polskich. Referat wiodący pt. *Długosz na tle historiografii europejskiej* wygłosił sekretarz generalny AU Józef Szujski. Dyskutowano głównie na temat wydawnictw źródłowych wpływających na rozwój badań. Podczas trzeciego posiedzenia Sekcji Historycznej zwrócono uwagę na potrzebę adresowania publikacji historycznych do szerszych kręgów społecznych i wydawania źródeł do dziejów oświaty i literatury. Debatę na ten temat zainicjował współtwórca krakowskiej szkoły historycznej, ks. Walerian Kalinka⁶. Tym samym zwrócił uwagę środowiska na związek historiografii z edukacją.

Zjazdu krakowskiego nie można pominąć w żadnym omówieniu, gdyż w 1880 r. ustaliła się ogólna formuła i zasady późniejszych spotkań tego typu. To wtedy przyjęto regułę cykliczności zjazdów jako miejsca swobodnej dyskusji nad węzłowymi problemami przeszłości państwa i narodu. Zaakceptowano też zasadę powszechności kongresów, w których mogli brać udział badacze, nauczyciele i miłośnicy historii ze wszystkich ośrodków w kraju i zagranicą, a także uczeni innych narodowości interesujący się przeszłością Polski⁷.

II Zjazd Historyków Polskich odbył się we Lwowie 17–19 lipca 1890 r. Doszedł do skutku dzięki pracy organizacyjnej powstałego cztery lata wcześniej Towarzystwa Historycznego. Odtąd kongresy historyków były ściśle z nim powiązane (od 1925 r. Polskie Towarzystwo Historyczne). Zjazd lwowski dał się zapamiętać głównie dzięki odważnym i krytycznym debatom związanym z potrzebami nowej syntezy dziejów Polski.

⁴ J. Kiryk, *Zjazdy w Krakowie*, w: *Pamiętnik 17. Powszechnego Zjazdu Historyków Polskich w Krakowie: tradycja a nowoczesność – tożsamość*, Kraków 15–18 września 2004, red. A. Gabryś, A. Herman, Kraków 2005, s. 32.

⁵ Zob. <https://dziennikpolski24.pl/historia-zjazdow/ar/1914248> (8 XI 2018).

⁶ *Pamiętnik Pierwszego Zjazdu Historycznego imienia Jana Długosza odbytego w Krakowie w czterechsetną rocznicę jego śmierci*, wyd. M. Bobrzyński, M. Sokołowski, w: *Scriptores Rerum Polonicarum*, t. 6, Cracoviae 1881, s. 121 n.

⁷ J. Kiryk, op. cit., s. 34.

Zwiastunem otwarcia się na nowe środowisko – nauczycieli historii – było wystąpienie związanego wówczas z Wyższą Szkołą Rolniczą w Dublinach Ludwika Finkla⁸. W referacie pt. *Jakiego podręcznika historii polskiej koniecznie nam potrzeba i jaką drogą dojsz do niego?* młody historyk zwrócił uwagę, że aktualne **podręczniki** nie oferują tego, czego czytelnik w nich szuka. Nie dostosowują bowiem zasobu wiedzy historycznej do tego, co ludzi interesuje w teraźniejszości. „Poważny zwrot w historiografii europejskiej ku dziejom cywilizacji i kultury nie doznał u nas – mówił – dostatecznego uwzględnienia. [...] Wspaniały rozrost nauk ekonomicznych i społecznych wydobyl szereg zapytań, skierował ciekawość ludzką w stronę, kędy dotychczas nie spoglądano”⁹. Na próżno jednak szukać odpowiedzi na nie w podręcznikach i syntezach historycznych. Te próbują być fotografią przeszłości, której jakoś poprawia się, tylko dodając nowe fakty i ich oceny, które kończą się co najwyżej na 1815 r., a nie na współczesności. Finkel zaproponował uchwałę w brzmieniu: „Drugi Zjazd Historyków we Lwowie uznaje potrzebę nowego podręcznika dziejów polskich, który byłby wynikiem dotychczasowych nabytków historiografii polskiej i odpowiadał obecnemu stanowi umiejętności historycznej”¹⁰. Inni mówcy zwracali uwagę na to, by w tego rodzaju opracowaniach zapewnić więcej miejsca „naukowej **regionalistyce** historycznej”, która stała się polską specjalnością historiograficzną pod zaborami¹¹.

Po raz trzeci historycy spotkali się na swym najważniejszym forum w Krakowie 4–6 czerwca 1900 r. Zjazd był mocno zróżnicowany tematycznie z uwagi na obchody rocznicowe związane z 500-leciem odnowienia Akademii Krakowskiej. Tematyka dydaktyczno-historyczna pojawiła się tu znowu, w szerszym nawet niż poprzednio zakresie. Rozpatrywano ją nie tylko w kategoriach pedagogicznych i społecznych, ale i „ściśle historycznych”¹². Dyskusji daleko jednak było od „polskiej laprechtyady”, jak nazywano aktywność młodszych historyków podczas tego zjazdu¹³.

⁸ L. Finkel, *Jakiego podręcznika historii polskiej koniecznie nam potrzeba i jaką drogą dojsz do niego?*, w: *Pamiętnik Drugiego Zjazdu Historyków Polskich we Lwowie*, t. 1: *Referaty*, Lwów 1890, s. 1–9. Finkel ukształtował swoją wrażliwość na problemy szkoły pod wpływem swego mistrza Ksawerego Liskego; zob. J. Maternicki, *Mistrzowie dydaktyki uniwersyteckiej*, w: *Współczesna edukacja historyczna, doświadczenia, oczekiwania*, red. J. Budzińska, J. Strykowska, Poznań 2015, s. 24.

⁹ L. Finkel, *Jakiego podręcznika...*, s. 9.

¹⁰ Tamże.

¹¹ F. Papée, *Towarzystwo Historyczne 1886–1900*, „Kwartalnik Historyczny” 51, 1937, nr 1–2, s. 15 (podkr. A.S.).

¹² T. Łepkowski, *Zjazdy Powszechne Historyków Polskich i ich rola w rozwoju historiografii polskiej*, w: *Polskie Towarzystwo Historyczne 1886–1986. Zbiór studiów i materiałów*, red. S.K. Kuczyński, Wrocław 1990, s. 29.

¹³ J. Maternicki, *Między tradycją a nowoczesnością. Spory metodologiczne na III Zjeździe Historyków Polskich w Krakowie w 1900 r.*, w: tenże, *Historiografia i kultura historyczna. Studia i szkice*, t. 1, Warszawa 1990, s. 348; J. Kolbuszewska, *Mutacja modernistyczna w historiografii polskiej (przełom XIX i XX wieku)*, Łódź 2005, s. 92–105.

Powróciła sprawa **podręcznika**. Ludwik Finkel uznał, że na tym polu od 10 lat nie uczyniono istotnego kroku¹⁴. Zaproponował, by wrócić do szlachetnej idei Warszawskiego Towarzystwa Przyjaciół Nauk, które na początku XIX w. chciało zbiorowymi siłami specjalistów kontynuować dzieło Adama Naruszewicza¹⁵. Do sprawy tej nawiązał Wiktor Czermak z UJ w referacie pt. *Jakim powinien być podręcznik naukowy dziejów polskich, przeznaczony dla szerszych kół czytelników?* (wygłoszonym w sekcji „Przegląd dziejów Polski”)¹⁶. Mówca zauważył, że edukacja szkolna obejmuje coraz to nowe sfery społeczne. Nie oferuje im jednak odpowiedniego kompendium wiedzy. Według Czermaka nowoczesny podręcznik powinien przedstawiać głównie społeczny podmiot dziejów oraz zróżnicowane warunki jego funkcjonowania, a także zawierać zasadnicze charakterystyki (nie oceny!) pewnych okresów historycznych, nie tylko dzieje wybranych warstw społecznych. Podręcznik – twierdził autor wystąpienia – „powinien przemawiać nie tylko do umysłu, ale także i do oczu; to znaczy powinien być ilustrowany, i to ilustrowany również w sposób ściśle naukowy”¹⁷. Sprzeciwiał się wykorzystywaniu historii do propagowania idei politycznych i społecznych. Uważał to za nadużycie.

Kolejny kongres miał się odbyć w 1910 r. i być okazją do upamiętnienia pięćsetnej rocznicy zwycięstwa pod Grunwaldem. Nie doszedł jednak do skutku. Na przeszkodzie stanęły trudności finansowe, a potem I wojna światowa¹⁸.

Czwarty zjazd udało się zorganizować dopiero 6–8 grudnia 1925 r. w Poznaniu. Asumptem do tego była dziewięćsetna rocznica koronacji Bolesława Chrobrego. Zjazd formalnie nazwano powszechnym, gdyż debatowano wtedy nad historią Polski i dziejami powszechnymi, dopuszczono udział badaczy z zagranicy i zaproszono wiele osób niezwiązanych bezpośrednio z nauką. Spotkanie poznańskie było świętem dydaktyki historii. Po raz pierwszy powstała odrębna VII Sekcja Dydaktyczna, w której zapowiedziano 20 wystąpień, a przedstawiono 18 referatów, z których większość dotyczyła pracy szkoły średniej. Obfitość tę rodziła potrzeba dalszej przebudowy szkolnictwa, kształcenia nauczycieli, przygotowanie nowych podręczników itp.¹⁹ Były to wystąpienia obszerne jak na warunki zjazdowe. Niektóre z nich nawiązywały do poruszanych wcześniej tematów,

¹⁴ L. Finkel, *Przegląd Dziejów Polski. Okres Piastowski*, w: *Pamiętnik III Zjazdu Historyków Polskich w Krakowie urządzony przez Towarzystwo Historyczne Lwowskie w dniach 4, 5, 6 czerwca 1900*, t. 1: *Referaty*, Kraków 1900, s. 2.

¹⁵ Zob. F. Bronowski, H. Winnicka, *Projekt „Historii narodowej” w pracach Towarzystwa Warszawskiego Przyjaciół Nauk*, „Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Łódzkiego” seria 1, 1956, nr 4, s. 19.

¹⁶ *Drugie posiedzenie Sekcji I dnia 5-go czerwca 1900 r.*, w: *Pamiętnik III Zjazdu Historyków Polskich w Krakowie urządzony przez Towarzystwo Historyczne Lwowskie w dniach 4, 5, 6 czerwca 1900*, t. 2: *Protokoły obrad (Popołudniowe)*, Kraków 1901, s. 24–31.

¹⁷ Tamże, s. 25.

¹⁸ E. Barwiński, *Towarzystwo Historyczne 1901–1914*, „Kwartalnik Historyczny” 51, 1937, nr 1–2, s. 40.

¹⁹ A. Wierzbicki, dz. cyt., s. 2.

jak sprawa **podręcznika** do nauczania historii i języka polskiego²⁰. Największy ferment twórczy wywołał referat Adama Kłodzińskiego, wykładowcy dydaktyki Studium Pedagogicznego UJ²¹. Skrytykował on dotychczasową praktykę pisania podręczników, którą określał jako literackie rozwijanie kalendarium wydarzeń. Uznał, że prowadzi to do znużenia historią, która do niedawna była przedmiotem umiłowania młodzieży. zaproponował, aby w przyszłości opracowania szkolne konstruować tak, by „akcentowały” główne „momenty dziejowe”. W ten sposób historia będąca odbiciem życia „z życiem jest i powinna być związana”²². W dyskusji o nowych podręcznikach pojawiał się postulat, by ich ramą stała się **historia kultury**²³. Najdalej idącą w tym kierunku była propozycja Feliksa Konecznego, który przekonywał, że do zrozumienia historii polskiej potrzebna jest znajomość dziejów czterech **cywilizacji**: chrześcijańsko-klasycznej (łacińskiej), bizantyńskiej, turańskiej i żydowskiej²⁴. Zgłoszony został nawet pomysł, by rolę „koncentratora” w nauczaniu spełniała **historia wojskowa**²⁵. Padały też argumenty za tym, by łączyć historię ze wszystkimi przedmiotami humanistycznymi i przyrodniczymi²⁶. Dla takich koncepcji poszukiwano analogii w metodykach stosowanych w Europie Zachodniej i Stanach Zjednoczonych²⁷.

Obrazy VII Sekcji zdominowała jednak kwestia **edukacji obywatelskiej** poprzez historię. Oczywiście nie przesądzano, że „historia sama jedna wśród nauk jest mistrzynią życia”, nikt jednak nie podważał jej znaczenia wychowawczego²⁸. W sposób charakterystyczny wypowiadała się na ten temat badaczka dziejów szkolnictwa Wanda Bobkowska. W referacie pt. *Nauka historii w szkole powszechnej* zauważyła, że po latach niewoli „Polska dla rozwoju swego bytu samodzielnego potrzebuje obywateli oddanych państwu całą duszą, ofiarnych, świadomych nie

²⁰ A. Halban, K. Sochaniewicz, *Nauczanie historii w szkołach średnich*, w: *Pamiętnik IV Zjazdu Historyków Polskich w Poznaniu 6–8 grudnia 1925*, t. 1: *Referaty*, Lwów 1925, Sekcja VII: *Nauczanie historii*, s. 1–16; J. Balicki, *Problemy współdziałania historii i literatury w ramach szkoły średniej ogólnokształcącej*, w: tamże, s. 1–19.

²¹ A. Kłodziński, *Zagadnienie podręcznika historii w gimnazjum wyższym*, w: tamże, s. 1–4. Materiał jest rozwinięciem pomysłów autora publikowanych od 1906 r. w „Muzeum” (22, t. 2).

²² Zob. J.W. Opatrny, [*Głos w dyskusji*], w: *Pamiętnik IV Zjazdu Historyków Polskich w Poznaniu 6–8 grudnia 1925*, t. 2: *Protokoły*, wyd. K. Tyszkowski, Lwów 1927, s. 169.

²³ Zob. np. J. Balicki, *Problemy współdziałania historii i literatury...*, s. 19; inni przeciwstawiali się tej koncepcji; zob. K. Hartleb, M. Gawlik, *O konieczności wprowadzenia historii kultury polskiej jako przedmiotu obowiązkowego w planach i nauczaniu w szkołach średnich*, w: *Pamiętnik IV Zjazdu...*, t. 1, Sekcja VII, s. 1–7.

²⁴ F. Koneczny, *Do metodologii nauki o cywilizacji*, w: *Pamiętnik IV Zjazdu...*, t. 1, Sekcja VII, s. 7.

²⁵ M.W. Łodyński, *Historia wojskowa w programie szkolnym*, w: tamże, s. 1–12.

²⁶ F. Bujak, [*Głos w dyskusji*], w: *Pamiętnik IV Zjazdu...*, t. 2, cz. 1: *Protokoły obrad*, s. 162–163.

²⁷ K. Krotoski, *Nauka historii w naszych szkołach średnich w programach i podręcznikach pod względem metodycznym i naukowym*, w: *Pamiętnik IV Zjazdu...*, t. 1, Sekcja VII, s. 1–14.

²⁸ H. Orsza-Radlińska, *Zagadnienie popularyzacji historii*, w: tamże, s. 1–11.

tylko swych praw, ale przede wszystkim obowiązków dla ojczyzny. [...] Budzenie tych uczuć obywatelskich w najszerszych masach narodu, wychowanie wszystkich warstw społecznych na obywateli rozumnych, świadomych odpowiedzialności, jaka ciąży na każdej jednostce za dobro, całość i byt ojczyzny przypada szkole powszechnej, a wśród przedmiotów naukowych, objętych ich programem, przede wszystkim nauce historii i języka polskiego. Zadanie to – dodawała – jest tym ważniejsze, że ustrój nasz demokratyczny powołuje na arenę polityczną wszystkie warstwy i oddaje im decydujący głos w sprawach państwowych²⁹. Aktywność obywatelska jest więc sprawą podstawową, jest polską racją stanu.

Przez większość dyskutantów kwestia wychowania narodowego była traktowana w sposób racjonalny i pragmatyczny³⁰. Jego zwolennicy uważali, że na historię własnego narodu trzeba patrzeć z miłością, aczkolwiek krytycznie³¹. Inni dawali się ponieść patriotycznej fali i przedstawiali historię jako „sanktuarium i podniecie patriotycznych usiłowań młodzieży”³². Zdarzały się pomysły, by historii Polski uczyć odrębnie od dziejów powszechnych³³.

Próby sakralizacji idei narodowej próbował racjonalizować Marceli Handelsman z Uniwersytetu Warszawskiego. W referacie pt. *Problem narodowości współczesnej* zauważył, że znaczenie pojęcia „narodowości” zmienia się w czasie. „Konstrukcyjnie rozkłada się na trzy dziedziny samodzielne, które powstają w stosunku wzajemnej zależności, lecz z których każda posiada samodzielną całość. Są to – sfera elementu ludzkiego (etnicznego), organizacji (instytucjonalnej) i treści zbiorowej (więzi społecznej). [...] Treść jednak wypełniająca te ramy jest w każdym okresie, czy w każdej fazie odmienna”³⁴. W późniejszej dyskusji Handelsman zauważył też, że w historii z jednej strony „wszystko jest niepewne, prawie wszystko wątpliwe lub co najmniej względne, z drugiej – łańcuch, łańcuchy pewników lub, mimo wątpliwości, rozwiązań uchodzących za pewne. Między tak pojmowaną nauką a jej pedagogiką, umiejętnością na wskroś praktyczną, istnieje antynomia zasadnicza. Wszelkie rozwiązywanie tej sprzeczności, teoretycznie biorąc zupełnie niemożliwe, w praktyce musi prowadzić do kompromisu, który dokonywa się zawsze kosztem jednej strony. Stąd tysiączne trudności realizacji tego pomysłu, stąd stałe łamanie się, ciągle zmiany metod nauczania, naginanie wzajemne i bezużyteczne

²⁹ W. Bobkowska, *Nauka historii w szkole powszechnej*, w: *Pamiętnik IV Zjazdu...*, t. 1, Sekcja VII, s. 1.

³⁰ Zob. np. S. Buzáth, *Sposób nauczania ustroju Polski w nowoczesnej szkole średniej*, w: tamże, s. 1–5.

³¹ L. Rymar, *O celu nauczania historii w szkole średniej*, w: tamże, s. 1–5; T. Łepkowski, dz. cyt., s. 29–30.

³² K. Konarski, *Sposób traktowania historii porozbiorowej w dzisiejszej szkole polskiej*, w: *Pamiętnik IV Zjazdu...*, t. 1, Sekcja VII, s. 1–2.

³³ I. Pannenkowa, *Historia w polskiej szkole średniej*, w: tamże, s. 1–7.

³⁴ M. Handelsman, *Problem narodowości współczesnej*, w: tamże, s. 2.

przeważnie dociąganie do odmiennych z każdej strony zadań³⁵. Problem ten dostrzegali też krakowski historyk prawa Stanisław Kutrzeba. Zaproponował, by „nauki obywatelskie” realizować w ramach innego przedmiotu, np. „Nauka o państwie”, który nie podawałby gotowych wiadomości o Polsce, tylko stawiał na umiejętności i postawy ucznia³⁶.

Wielką wartością IV PZH była decyzja o stworzeniu osobnego czasopisma poświęconego dydaktyce historii, choć zrealizowaną ją dopiero 8 lat później³⁷. Były to „Wiadomości Historyczno-Dydaktyczne”. Ich wydawaniem miały się zająć wspólnie redakcje „Kwartalnika Historycznego” i „Przeglądu Historycznego”. W 1926 r. powołano specjalną Sekcję Dydaktyczną przy PTH. „Kwartalnik Historyczny” otworzył swe łamy dla dydaktyków i nauczycieli.

V Powszechny Zjazd Historyków Polskich odbywał się w Warszawie od 28 listopada do 4 grudnia 1930 r., w stulecie wybuchu powstania listopadowego. Pracę IV Sekcji zjazdowej zainauguował twórca lwowskiej szkoły dziejów społeczno-gospodarczych Franciszek Bujak. Przedstawił referat *O nauczaniu historii zwłaszcza w szkołach zawodowych*³⁸. Zwrócił w nim uwagę, że w Europie priorytetem jest „na najniższym stopniu [szkolnictwa – A.S.] pielęgnowanie tradycji narodowych, budzenie świadomości narodowej i patriotyzmu, na średnim stopniu budzenie uczuć społecznych, na najwyższym stopniu szkoły średniej przygotowanie do życia państwowego i wyrobienie pewnego zmysłu historycznego. Ma więc nauka historii kształtować instynkty społeczne i nadawać woli zdrowy kierunek”³⁹. Tak jak każdy inny przedmiot powinna wskazywać jak najwięcej związków z życiem. Za najlepszą drogę ku temu uznał oparcie edukacji na **historii społeczno-gospodarczej** oraz metodzie szkoły pracy, która – jak twierdził – najbardziej przystaje do psychologii wieku szkolnego oraz najlepiej wprowadza do dorosłego życia.

W sukurs przyszła mu Ewa Maleczyńska – wówczas nauczycielka ze Lwowa, która także dostrzegła silne „przeżywanie się” dawnych metod opartych na słowie. Zaapelowała nie tylko o całkiem nowe podręczniki spełniające zasadę pogłębliwości (ilustracje, wykresy, mapy, źródła), ale także o poszerzenie treści politycznych o zagadnienia kultury, sprawy społeczne, ekonomiczne. „Racjonalizm naszej epoki – mówiła – każe zmuszać młodzież do rozumowania i krytykowania, a za odrębny,

³⁵ Sekcja VII. Nauczanie historii. Posiedzenie I, w: *Pamiętnik IV Zjazdu...*, t. 2, s. 148.

³⁶ S. Kutrzeba, *Nauka obywatelska w szkołach*, w: *Pamiętnik IV Zjazdu...*, t. 1, Sekcja VII, s. 1–3.

³⁷ *Uchwały i dezyderaty Sekcji VII*, w: *Pamiętnik IV Zjazdu...*, t. 2, s. 176; P. Sierzęga, *Kazimierz Tyszkowski (1894–1940). Z dziejów nauki polskiej w międzywojennym Lwowie*, Rzeszów 2011, s. 214–225.

³⁸ F. Bujak, *O nauczaniu historii zwłaszcza w szkołach zawodowych*, w: *Pamiętnik V Powszechnego Zjazdu Historyków Polskich w Warszawie, 28 listopada do 4 grudnia 1930 r.*, t. 1: *Referaty*, red. K. Tyszkowski, Lwów 1930, s. 625–632.

³⁹ Tamże, s. 625.

specyficzny dla historii cel nauczania uważa się osiągnięcie rozumienia procesu historycznego czyli uchwycenie ciągłości treści mimo zmienności form⁴⁰. Przyznała, że szkoła pracy jest bardzo obiecującą metodą. Snuła dotychczas niespotykaną wizję kształcenia: „Dla naszych dzisiejszych potrzeb – sugerowała – powinny być całe szeregi opracowań różnych zagadnień z wszelkich punktów widzenia, dokonywanych przez specjalistów przy współudziale psychologów i pedagogów, żeby nauczyciel, układający indywidualny dla swojej klasy sposób wypełniania ogólnego programu, miał pod ręką materiał do wyboru i mógł zadowolić wszelkie potrzeby młodzieży. Niechby np. historyk zagadnień gospodarczych opracował je dla różnych epok, lub też historyk danej epoki wybrał zagadnienia gospodarcze i uprzystępniał je młodzieży. Niechby znalazły się historie poszczególnych okresów, instytucji, prądów umysłowych, życiorysy, obrazki obyczajowe itp. Takie rozprawki powinny być krótkie, przystępne, lecz pod względem naukowym bez zarzutu. W całej pełni można by w ten sposób zaradzić potrzebom regionalnym. Ułożone według pewnego porządku te monografie dadzą całość lepszą, niż dzisiejszy podręcznik⁴¹. Wspomagać je powinny „pomocze rzeczowe” (modele, muzealia, kopie)⁴². Historia regionalna, narodowa i powszechna powinny korespondować ze sobą, co podkreślał w swoim referacie autor wielu podręczników i atlasu historycznego – lwowianin Czesław Nanke⁴³.

Zapał ten studził Adam Kłodziński, który generalnie rzecz biorąc zgadzał się z tym, że szkoła powinna mieć większy związek z potrzebami życia codziennego. Niepokoiła go jednak nadmierna fascynacja ideami „współczesnej powojennej pedagogiki i dydaktyki z reguły zresztą nie rodzinnej, ale obcej proveniencji⁴⁴. Uważał, że nie przesądzają one o skuteczności kształcenia, za to zubożają duchowość uczniów. W pewnym sensie nawiązywała do tej kwestii warszawska nauczycielka Hanna Pohoska, która omówiła stan nauczania historii zagranicą⁴⁵. Jej analiza objęła 17 krajów. Autorka zauważyła, że szkoła amerykańska dąży do tego, by nauczyć „żyć szczęśliwie w społeczności”, a szkoły europejskie stawiają na zadania narodowe i obywatelskie. Te drugie były jej bliższe. Z dystansem odnosiła się do rekonstrukcji, „w których prawda historyczna jest potwornie zgwałcona” i kina, które w jej opinii „przekształca historię w romans Dumasa-ojca⁴⁶.

⁴⁰ E. Maleczyńska, *O roli książki historycznej w pracy szkoły średniej*, w: *Pamiętnik V Powszechnego Zjazdu...*, t. 1, s. 656. Maleczyńska doktoryzowała się w 1924 r.

⁴¹ Tamże, s. 660.

⁴² Tamże.

⁴³ C. Nanke, *Uwagi o ministerialnym projekcie programu nauki historii w niższym gimnazjum*, w: *Pamiętnik V Powszechnego Zjazdu...*, t. 1, s. 667–670.

⁴⁴ A. Kłodziński, *Pomiędzy historią a nauką obywatelską*, w: tamże, s. 650.

⁴⁵ H. Pohoska, *Stan nauczania historii zagranicą*, w: tamże, s. 695–713. Pohoska doktoryzowała się w 1923, a habilitowała się w 1934 r. Wskazuje to na dokonujący się awans kobiet w nauce polskiej.

⁴⁶ Tamże, s. 696, 710.

Prawie wszyscy prelegenci byli zgodni co do tego, że nowe wyzwania wymagają odpowiedniego przygotowania **kadr pedagogicznych**. Najszerzej ujął to czynny nauczyciel i bibliotekarz Jarosław Wit Opatrny⁴⁷. Twierdził, że historyk „tablicowy” ma być obserwatorem głębokich przemian, komentatorem, nie tylko wszechwiedzącym narratorem. Powinien mieć własne poglądy, zajmować stanowisko. „Dopiero na duszy nauczyciela – mówił – wyrabia się cywilna odwaga ucznia, zdecydowany pogląd, gotowość do czynu i ten entuzjazm, który jest podobno najlepszym ze wszystkiego, co przynosi ze sobą nauka historii”⁴⁸. Ta zaś – jak stwierdziła Helena Radlińska z Wolnej Wszechnicy Polskiej – jest składnikiem „ogólnej kultury duchowej i traktuje to wykształcenie jako wychowanie umysłowe ogółu, nie zaś przygotowanie przyszłych historyków”⁴⁹. Z tego punktu widzenia promowała rozwój czytelnictwa naukowego.

Pięć lat później zorganizowano kolejny, szósty zjazd w Wilnie. 17–20 września 1935 r. debatowano tam głównie na temat stosunków polsko-litewskich. W VIII Sekcji „Nauczanie historii” rozmawiano o kwestiach metodycznych. Ramy dyskusji wyznaczył historyk sztuki Józef Dutkiewicz. W swym referacie skupił się na poszukiwaniu **dominanty** w edukacji historycznej. „Byłoby problemem arcyważnym – mówił – aby wśród zagadnień, które same nie składają się na jednolity układ, znaleźć jakiś pion, dać im kościec, myśl przewodnią. Dla programu historii w gimnazjum jest to niepotrzebne, tam idea postępu, pojęcie kultury czy wreszcie *last not least* pojęcie Polski wyłaniają się z poznawanego ciągu dziejów. Z chwilą, gdy na stopniu licealnym odrzucimy chronologiczne następstwo, należałoby znaleźć jakiś jednolity sposób naświetlania, jeden punkt widzenia. Czy wystarczy, gdy powiemy, że tym kanonem będzie »prawda« i obiektywizm? Zapewne będzie to baza zbyt ogólna, zbyt formalna. Rzeczowo można by postawić żądanie, aby każdy temat był omawiany w związku z historią Polski. Postulat ten sformułowany bardziej zdecydowanie brzmiałby: celem nauki historii w liceum jest pogłębianie znajomości psychiki polskiej, polskiego miejsca w kulturze powszechnej, w życiu politycznym, społecznym i gospodarczym Europy. Przy omawianiu wszelkich zagadnień uwzględniać będziemy, ile zawdzięczamy Zachodowi, ile zaczerpnęliśmy ze Wschodu, o ile zasymilowaliśmy wzory obce, o ile kroczyliśmy własną drogą”⁵⁰.

Nawiązując do tych pytań, na zjeździe odnoszono się do doświadczeń niemieckich i amerykańskich. Postulowano, by stosować przekroje poprzeczne, metodę

⁴⁷ J.W. Opatrny, *Nauczanie historii a nauka*, w: *Pamiętnik V Powszechnego Zjazdu...*, t. 1, s. 671–694.

⁴⁸ Tamże, s. 675.

⁴⁹ H. Radlińska, *Postulaty w sprawie nauczania historii na stopniu średnim*, w: *Pamiętnik V Powszechnego Zjazdu...*, t. 1, s. 714.

⁵⁰ J. Dutkiewicz, *Cele nauczania historii w liceum*, w: *Pamiętnik VI Powszechnego Zjazdu Historyków Polskich w Wilnie, 17–20 września 1935 r.*, t. 1: *Referaty*, przyg. do druku F. Pohorecki, Lwów 1935, Sekcja VIII: *Nauczanie historii*, s. 539.

pracy „jednym frontem” i „indywidualną”⁵¹. Przypomniano walory regionalizmu, który stał się znów „kierunkiem modnym i stale przybiera na sile, proporcjonalnie do nasilenia tendencji centralistycznych i w ogóle tych, które zmierzają do rozbudowy tzw. »totalności« państwa”⁵². Stawiano na samodzielną pracę uczniów, lekturę monografii, opracowań syntetycznych i źródeł, referowanie wybranych zagadnień, sporządzanie sprawozdań, notatek i wyciągów⁵³. Promowano pracę zespołową. Padło wiele słów na temat przygotowania nauczycieli⁵⁴.

Dyskusja nad tymi referatami, mimo że na to zasługiwały, nie była ani długa, ani zaangażowana. Wydaje się, że nie sprzyjały temu autorytarne tendencje w życiu ówczesnego państwa polskiego. Działają one zazwyczaj w sposób „mrozący” na środowiska związane ze sferą budżetową. W tej aurze pojawiła się propozycja dr. Jana Dobrzańskiego z Lublina, by organizować osobne zjazdy dla nauczycieli historii. Wniosek został odrzucony⁵⁵. W celu zaktywizowania środowiska w 1932 r. powołano Komisję Dydaktyczną PTH. Zarząd Główny PTH postanowił wydawać wspomniane już „Wiadomości Historyczno-Dydaktyczne” pod redakcją lwowskiego nowożytnika Kazimierza Tyszkowskiego⁵⁶. Na rok 1940 planowano zjazd we Lwowie. Przewidywano działalność Sekcji X „Nauczanie historii” pod przewodnictwem mediewisty z UJ Jana Dąbrowskiego⁵⁷. Wojna uniemożliwiła realizację tego przedsięwzięcia.

Siódmy zjazd odbył się we Wrocławiu dopiero 19–22 września 1948 r. Kongres ten fatalnie zapisał się w pamięci badaczy i popularyzatorów przeszłości. Odbywał się on w czasie, kiedy w Polsce ukorzeniał się system stalinowski. Organizację zjazdu traktowano więc instrumentalnie. Urządzono go w mieście nad Odrą, by dać legitymację pojałtańskiemu kształtowi granic i polityce historycznej komunistów. Na obrady przybyła delegacja historyków sowieckich, czemu nadano duży rozgłos⁵⁸. Hucznie ogłoszono powstanie Marksistowskiego Zrzeszenia Historyków, którego faktycznym celem było podważenie pozycji PTH⁵⁹. Jego admiratorzy głosili:

⁵¹ H. Pohoska, *Program historii w liceum (Dyspozycje referatu)*, w: tamże, s. 537.

⁵² K. Buczek, *Zagadnienie regionalizmu w nauczaniu historii w szkole średniej*, w: tamże, s. 541–548.

⁵³ J. Dutkiewicz, dz. cyt., s. 222.

⁵⁴ F. Bujak, *Przygotowanie naukowe nauczyciela historii w szkole średniej*, w: *Pamiętnik VI Powszechnego Zjazdu Historyków Polskich w Wilnie, 17–20 września 1935 r.*, t. 2: *Protokoły*, red. F. Pohorecki, K. Tyszkowski, Wilno 1936, *Uzupełnienia: Sekcja VIII*, s. 320–332; H. Mrozowska, *Wartości i niebezpieczeństwa nowego programu historii w szkole średniej ogólnokształcącej*, w: tamże, s. 422–434; H. Pohoska, *Historia w liceum*, w: tamże, s. 435–446.

⁵⁵ K. Tyszkowski, *Polskie Towarzystwo Historyczne 1925–1936*, „Kwartalnik Historyczny” 51, 1937, nr 1–2, s. 107.

⁵⁶ Zob. *Przemówienie prezesa Polskiego Towarzystwa Historycznego Prof. dra Mariana Biskupa*, „Wiadomości Historyczne” 1976, nr 6, s. 245.

⁵⁷ T. Kondracki, dz. cyt., s. 206.

⁵⁸ Z. Romek, *Historycy radzieccy o historykach polskich*, „Polska 1944/45–1989. Studia i Materiały” 4, 1999, s. 184–188.

⁵⁹ J. Bardach, *Z perspektywy półwiecza*, w: *Polskie Towarzystwo Historyczne 1886–1986...*, s. 60.

„Tylko nasza praca może wykazać wąpiącym, że MATERIALIZM DZIEJOWY jest płodną, twórczą, JEDYNIENIE NAUKOWĄ METODĄ badań naukowych, metodą, której zastosowanie przyniesie wzbogacenie i rozkwit naszej nauki historycznej”⁶⁰.

W programie nie pojawiła się ani odrębna sekcja, ani problematyka dydaktyczna. W to miejsce Ministerstwo Oświaty 23 września zorganizowało jednodniową konferencję dla nauczycieli i metodyków, na której przedstawiono rolę i miejsce **marksizmu** w nauczaniu historii. Inicjatywa ta została przyjęta krytycznie przez środowiska naukowe i kręgi nauczycielskie. Osłabiła jednak przedwojenne zainteresowania zachodnimi innowacjami metodycznymi, przynajmniej na forum oficjalnym.

Po eskalacji ofensywy ideologicznej władze nie wyraziły zgody na organizację zjazdu historyków w 1953 r. ani w kolejnych latach. Sytuacja zmieniła się dopiero na fali przełomu październikowego 1956 r., kiedy to Walne Zgromadzenie PTH w Warszawie potępiło odgórne manipulowanie historią i siłowe wprowadzanie, pod przykrywką metodologii marksistowskiej, dogmatów ideologicznych do nauki i szkolnictwa⁶¹. Była to zapowiedź swoistego „trzęsienia ziemi” w naukach historycznych, które miało nastąpić na VIII Powszechnym Zjeździe Historyków Polskich w Krakowie, do którego doszło 14–17 września 1958 r. Zjazd był reakcją na lata dyktatu monopartii, który prowadził „do usychania całych połąci nauki”⁶². Wzbudził on wielkie zainteresowanie we wszystkich środowiskach. Wzięło w nim udział ok. 1300 osób, w tym 400 pracowników naukowych⁶³. Służyło to integracji kręgów badaczy, popularyzatorów i konsumentów historii.

Zapowiedzią „kontrrewolucji” naukowej była narada zorganizowana przez PTH 4–5 stycznia 1957 r. w Sulejówku. Referat wprowadzający wygłosił Tadeusz Słowikowski z Krakowa⁶⁴. Komisja Dydaktyczna zaproponowała wówczas opracowanie: „Koncepcji zmian istniejącego systemu organizacji i programów nauczania historii [...] konieczność podniesienia jakości kształcenia nauczycieli, kontaktów nauczycielstwa z kadrą naukową wyższych uczelni i PTH oraz »ostrej« walki z dotychczasową praktyką powierzania nauczania historii niefachowcom”⁶⁵. We wrześniu 1958 r. odbyła się jeszcze jedna konferencja poświęcona sprawom

⁶⁰ R. Werfel, *Siła i słabość wrocławskiego kongresu historyków*, „Głos Ludu” 1948, nr 280, s. 4; zob. M. Bugajewski, *Kontrowersje metodologiczne w obradach VII Powszechnego Zjazdu Historyków Polskich we Wrocławiu w 1948*, w: *Współczesna edukacja historyczna...*, s. 137–149.

⁶¹ R. Stobiecki, *Po co i jak pisać historię? Dyskusje na powojennych powszechnych zjazdach historyków polskich*, w: tenże, *Historiografia PRL. Ani dobra, ani mądra, ani piękna... ale skomplikowana*, Warszawa 2007, s. 184–210.

⁶² S. Herbst, *Polskie Towarzystwo Historyczne*, „Nauka Polska” 10, 1962, nr 4(40), s. 114.

⁶³ T.P. Rutkowski, *Polskie Towarzystwo Historyczne w latach 1945–1958. Zarys dziejów*, Toruń 2009, s. 81.

⁶⁴ T. Słowikowski, *Polski wkład w teorię nauczania historii*, „Wiadomości Historyczne” 1958, nr 4–5, s. 255–280.

⁶⁵ T.P. Rutkowski, *Polskie Towarzystwo Historyczne...*, s. 164.

nauczania historii. Wbrew oczekiwaniom problematyka ta nie pojawiła się jednak na forum zjazdowym. Przeszkodziły temu napięcia i oczekiwania środowisk naukowych związane z destalinizacją kraju⁶⁶. Problematykę dydaktyczną uznano za mniej ważną niż walka z przekłamaniem, nadinterpretacjami i ingerencją polityczną w sprawy środowiska Klio. Udało się zorganizować tylko mało znaczącą podsekcję historii i wychowania.

Pięć lat później znów nie było szans na otwartą dyskusję. Nastąpiło ponowne zaostrzenie kursu politycznego w kraju i jeszcze raz postawiono na „oswajanie” marksistowskiej interpretacji dziejów i problematykę ogólną. IX Powszechny Zjazd Historyków Polskich odbył się w Warszawie 13–15 września 1963 r. Formalnie poświęcony był historii kultury średniowiecznej Polski, powstaniu styczniowemu i dziejom Polski Ludowej. Refleksy ideologiczne stały się jednak istotną częścią wszystkich debat. Substytutem dla nauczycieli była znowu oddzielna konferencja zorganizowana w przeddzień zjazdu. Zakładano, że: „Ukształtowanie socjalistycznej świadomości historycznej, pogłębienie kultury historycznej społeczeństwa, to poważne i szczytne obowiązki całej wielotysięcznej armii historyków – badaczy, popularyzatorów, nauczycieli”⁶⁷. Konferencję poprowadził Józef Dutkiewicz.

Przygotowania do kolejnego zjazdu „przebiegały w atmosferze wzmożonej presji władz na ideologiczną poprawność historiografii”⁶⁸. Czuwał na tym Wydział Nauki przy KC PZPR. X Powszechny Zjazd Historyków Polskich odbył się w Lublinie 9–13 września 1969 r., rok po pierwotnie zaplanowanym terminie i wydaniu dwóch tomów referatów. Przyczyną tego były wydarzenia związane z Praską Wiosną i interwencją wojsk Układu Warszawskiego w Czechosłowacji w 1968 r. Zjazd programowo został poświęcony 50. rocznicy odzyskania niepodległości w 1918 r. i powstaniu Polski Ludowej. Lublin jako miejsce obrad zaproponowano z uwagi na rolę, jaką odegrał w 1918 i 1944 r. Nieoficjalnym hasłem była unia lubelska z 1569 r.

Po 34 latach (sic!) na zjeździe ponownie pojawiła się sekcja „Dydaktyka historii”. Przedmiotem obrad był: „Aktualny stan badań nad dziejami nauczania historii oraz postulaty na przyszłość”⁶⁹. Na dwóch posiedzeniach przedstawiono cztery referaty, w dyskusji brało udział 22 osoby, w tym 17 nauczycieli⁷⁰. Przysłuchiwało się im ok. 100 osób. Według raportu MSW: „nie zanotowano żywszych dyskusji

⁶⁶ Zob. *Pamiętnik VIII Powszechnego Zjazdu Historyków Polskich w Krakowie, 14–17 września 1958 r.*, cz. 1: *Referaty*, Warszawa 1958.

⁶⁷ *Powszechne Zjazdy Historyków Polskich w Polsce Ludowej...*, s. 172.

⁶⁸ Tamże, s. 205.

⁶⁹ Zob. R. Szczygieł, *X Powszechny Zjazd Historyków Polskich*, „Rocznik Lubelski” 12, 1969, s. 246.

⁷⁰ T. Słowikowski, *Podsumowanie przebiegu obrad*, w: *Pamiętnik X Powszechnego Zjazdu Historyków Polskich w Lublinie, 9–13 września 1969 r.*, t. 4: *Referaty i dyskusja, sekcje V–X*, [red. A. Mączak], Warszawa 1971, s. 404. Opublikowano 14 wystąpień dyskusyjnych.

tak typu merytorycznego jak i politycznego⁷¹. W centrum zainteresowania dydaktyków historii znalazł się **proces poznawczy ucznia**.

Debatę na ten temat zainicjował Tadeusz Słowikowski, który zauważył, że na sposób nauczania historii najbardziej oddziałuje „tradycja naukowa”, czyli model genetycznej historiografii wydarzeniowej. Może to mieć – stwierdził – właściwości zarówno pobudzające, jak i hamujące⁷². Należy to badać, podobnie jak „narastanie treści marksistowskich w programach i podręcznikach do nauczania historii”⁷³. Tadeusz Augustynek z UJ wnioskował, by badaniem tym objąć głównie pojęcia historyczne (wśród nich także pojęcia oraz wyobrażenia czasowe i przestrzenne), które „w większości nie podlegają obserwacji ani doświadczeniu. Treści tych pojęć zmieniają się i bogacą w toku narastania szkolnego kursu historii”⁷⁴. Janusz Rulka (Wyższa Szkoła Nauczycielska w Bydgoszczy) zwrócił uwagę, że proces poznawczy ucznia można wzmocnić poprzez szersze wprowadzenia technicznych środków, takich jak: diaskop, przeźrocza, radio, adapter, telewizor, magnetofon itp. W tej kwestii można przyjąć postawę maksymalistyczną i minimalistyczną. Pierwszą – jak twierdził – preferują Amerykanie, drugą Europejczycy⁷⁵. Zgodziła się z tym Cecylia Petrykowska (Warszawa), powołując się na badania Jeana Piageta, które dowiodły, że „dopiero u 12-latków, a więc pod koniec naszej V-jej klasy, rozpoczyna się długi proces, w czasie którego myślenie młodzieży przekształca się stopniowo z konkretno-obrazowego w konkretno-logiczne”⁷⁶. Do tego czasu trzeba je szczególnie mocno wspierać środkami dydaktycznymi oraz konkretnymi przykładami z zakresu kultury materialnej. Stanisław Wróbel (UJ) dowodził, że możliwości poznawcze uczniów, „kształtowanie naukowego światopoglądu oraz nowego, współczesnego nam, a więc socjalistycznego humanizmu – łączy się tu z potrzebą kształtowania sprawności umysłowej w postaci umiejętności poprawnego wnioskowania, dokonywania analizy i syntezy zjawisk życia społecznego, wreszcie orientacji czasowej i przestrzennej”⁷⁷. Stawiał na nauczanie strukturalne, programowane, problemowe oraz prace zespołowe uczniów.

⁷¹ *Powszechne Zjazdy Historyków Polskich w Polsce Ludowej...*, s. 253; zob. T.P. Rutkowski, *X Powszechny Zjazd Historyków Polskich w polityce władz PRL*, „Klio Polska” 3, 2008, s. 213–232.

⁷² T. Słowikowski, *Aktualny stan badań nad dziejami nauczania historii oraz postulaty na przyszłość*, w: *Pamiętnik X Powszechnego Zjazdu Historyków Polskich w Lublinie, 17–21 września 1968 r. Referaty*, t. 2: *Referaty plenarne, sekcje VII–XI*, red. A. Mączak, Warszawa 1968, s. 206.

⁷³ Tamże, s. 213.

⁷⁴ T. Augustynek, *Uwagi nad stopniem rozumienia pojęć historycznych przez uczniów szkół podstawowych i średnich na podstawie wyników badań przeprowadzonych w środowisku krakowskim*, w: *Pamiętnik X Powszechnego Zjazdu...*, t. 2, s. 214.

⁷⁵ J. Rulka, *Wpływ środków audiowizualnych na rozwój myślenia historycznego uczniów na tle ich funkcji w procesach poznania*, w: tamże, s. 228.

⁷⁶ C. Petrykowska, *Znaczenie kształcąco-wychowawcze historii kultury materialnej w nauczaniu historii*, w: tamże, s. 249. Tekst ukazał się drukiem, lecz nie był wygłoszony publicznie.

⁷⁷ S. Wróbel, *Programy nauczania historii, a praktyka szkolna*, w: tamże, s. 273.

Podczas dyskusji nad wyżej przedstawionymi referatami Jerzy Maternicki (UW), doceniając rangę części zgłaszanych zagadnień, zaproponował systematyczne badania na dziejami edukacji historycznej, z preferencją dla celów nauczania historii⁷⁸. Te właśnie uznawał za podstawę procesu nauczania i refleksji nad nim. Wypowiedzi swoich trzynastu przedmówców skwitował regionalista z Raciborza Alojzy Nowara. Stwierdził, że dotychczasowy dorobek dydaktyczno-historyczny nie jest „wystarczający na miarę socjalistyczną”⁷⁹. *Signum temporis*.

Podczas wydarzeń towarzyszących zjazdowi protestowano przeciwko zlikwidowaniu lekcji historii w IV klasie liceum ogólnokształcącego i zrezygnowaniu z niej jako z przedmiotu obowiązującego na maturze. Sformułowano też wniosek, by corocznie organizować specjalistyczne konferencje naukowe poświęcone aktualniej problematyce badawczej z udziałem badaczy historii i dyscyplin pokrewnych oraz nauczycieli⁸⁰. Postulowano większe „unaukowanie” dydaktyki historii.

W innej już atmosferze odbywał się XI Zjazd w Toruniu (9–13 września 1974 r.). Wystąpiło na nim prawie 160 prelegentów⁸¹. Elementem porządkującym miało być hasło: „U źródeł współczesności – dzieje społeczeństwa i kultury”. Nie spełniło ono jednak swojej roli. W opinii Juliusza Bardacha w Toruniu „osiągnięto punkt szczytowy rozdrobnienia tematyki zjazdowej. Jego pokłosiem jest 12 tomów poświęconych poszczególnym tematom, w obliczu których tematyka węzłowa była bliska zaniku”⁸². Rodziło to sceptycyzm wielu uczonych wobec idei masowych kongresów historycznych.

Nadaktywność zjazdową należy wiązać zapewne z odwilżą polityczną i złagodzeniem cenzury rewolucyjnej po 1970 r. Po krwawym stłumieniu protestów robotniczych na Wybrzeżu władza próbowała wzmocnić zaufanie do siebie. Wykonano szereg gestów w kierunku sfer naukowych i inteligenckich⁸³. Do dyskusji dopuszczono nowe środowiska i opinie. Na zjeździe pojawiły się komisje, które omawiały m.in. problemy dydaktyki historii w szkole średniej i wyższej. Kierowali nimi: Tadeusz Jędruszczak (IH PAN i Wojskowy Instytut Historyczny), Tadeusz Słowikowski i dr Kulka⁸⁴. Omawiano kwestie celów kształcenia, wymiaru godzin dydaktycznych, pomocy naukowych i prawdy historycznej. Uczestnicy specjalnego sympozjum piątego dyskutowali nad walorami filmu dokumentalnego. Referat Janusza Rulki oraz zapis dyskusji znalazł się w tomie poświęconym walorom filmu

⁷⁸ J. Maternicki, [Głos w dyskusji], w: *Pamiętnik X Powszechnego Zjazdu...*, t. 4, s. 372–374.

⁷⁹ A. Nowara, [Głosy w dyskusji], w: tamże, s. 398.

⁸⁰ *Powszechne Zjazdy Historyków Polskich w Polsce Ludowej...*, s. 263.

⁸¹ Zob. J. Staszewski, *O Zjeździe toruńskim – informacje i refleksje*, „Kwartalnik Historyczny” 82, 1975, nr 2, s. 349.

⁸² J. Bardach, dz. cyt., s. 72.

⁸³ *Powszechne Zjazdy Historyków Polskich w Polsce Ludowej...*, s. 272.

⁸⁴ Tamże, s. 288.

dokumentalnego⁸⁵. Opublikowano go też później w *Pamiętniku* poświęconym naukom pomocniczym⁸⁶.

Pod hasłem „Człowiek – praca – środowisko” obradował XII Powszechny Zjazd Historyków Polskich, który zorganizowano w Katowicach 17–20 września 1979 r. Kongres ten miał miejsce u schyłku tzw. epoki gierkowskiej. Był to czas, kiedy działał już Komitet Obrony Robotników i Konfederacja Polski Niepodległej. Na miejsce zjazdu wybrano jednak miasto będące symbolem rozwoju gospodarczego PRL i wieloletnie miejsce pracy I sekretarza PZPR. Temu też należy przypisać charakterystyczny rozmach, z jakim zorganizowano ówczesne obchody, w których uczestniczyli przedstawiciele najwyższych władz państwowych oraz delegacje zakładów pracy. Był to także najliczniejszy zjazd ze wszystkich odbytych w PRL⁸⁷.

W 1979 r., przy pewnym oporze ze strony władz PTH, wpisano do kalendarza zjazdowego obrady oddzielnego sympozjum „Dydaktyka historii”⁸⁸. Powrócono na nim do bezpiecznej formuły **diagnozy i wizji edukacji historycznej**. W ramach debaty Janusz Rulka ogłosił wyniki swoich badań, z których wynikało, że zainteresowanie historią w szkole podstawowej jest bardzo duże. Maleje mocno w szkole średniej. Wśród młodzieży – podobnie jak wśród dorosłych – występuje przewaga wiktoryjnego i martyrologicznego podejścia do przyszłości. Ich ramy kształtują się już w szkole podstawowej, a szkoła średnia – dostarczając mało przemyślany materiał – utrwała te poglądy. Są one dalekie od kulturowego spojrzenia na przeszłość. Zbyt mało – zdaniem prelegenta – akcentowane są okresy najbardziej pomyślne dla naszej przeszłości. Schemat ten nie występuje jedynie „przy portretowaniu najwybitniejszych Polaków żyjących w przeszłości”⁸⁹.

Jerzy Centkowski (Instytut Programów Szkolnych Ministerstwa Oświaty i Wychowania) zapowiedział, że od lat 80. edukacja historyczna będzie się odbywała „według nowego programu 10-letniej powszechnej szkoły średniej opartym na układzie liniowym. Rozpocznie się ona w klasie IV, gdzie nauczanie będzie miało postać propedeutyczną, polegającą na ciekawym przedstawianiu wybranych obrazów z dziejów Polski”⁹⁰. Następnie kształcenie miało się odbywać w trzech etapach: I – klasy V–VI – łagodne przejście od ujęcia epizodycznego do obrazowego,

⁸⁵ J. Rulka, *Film dokumentalny jako źródło do dziejów Polski Ludowej*, w: *Film jako źródło historyczne. XI Powszechny Zjazd Historyków Polskich w Toruniu*, red. J. Pakulski, Toruń 1974, s. 1–5 n.

⁸⁶ *Nauki pomocnicze na XI Powszechnym Zjeździe Historyków Polskich w Toruniu*, red. A. Tomczak, Warszawa–Łódź 1976, s. 115–122 i nadb.

⁸⁷ *Powszechny Zjazdy Historyków Polskich w Polsce Ludowej...*, s. 320.

⁸⁸ *Pamiętnik XII Powszechnego Zjazdu Historyków Polskich, 17–20 września 1979 roku*, cz. 3: *Sprawozdania z obrad sekcji i sympozjów*, red. S.K. Kuczyński, Katowice 1982, s. 151.

⁸⁹ J. Rulka, *Świadomość historyczna młodzieży szkolnej*, w: *Pamiętnik XII Powszechnego Zjazdu Historyków Polskich w Katowicach, 17–20 września 1978 roku*, cz. 2: *Sympozja I–VIII*, red. S.K. Kuczyński, Katowice 1979, s. 277.

⁹⁰ J. Centkowski, *Warunki realizacji programu historii powszechnej szkoły średniej*, w: tamże, s. 278–279.

II – klasa VII – przejście od ujęcia obrazowego do zagadnieniowego, III – klasy VIII–X – ujęcie zagadnieniowe i wykład systematyczny. Konsekwencją tego musiały być zmiany na dalszych poziomach kształcenia. Jerzy Maternicki zaproponował, by po ukończeniu „dziesięciolatki” wprowadzić przed studiami dwuletni cykl kształcenia uzupełniającego. Mógłby on przyjąć formę nowego liceum, które byłoby ogniwem pośrednim między powszechną szkołą średnią a studiami⁹¹. Widział to jako alternatywę wobec propozycji roku zerowego na studiach (studia przygotowawcze), jaką proponowało Ministerstwo Oświaty i Wychowania.

Nawiązując do powyższych wypowiedzi, Adam Suchoński (Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Opolu) dodał, że w nowym modelu nauczania historii większe znaczenie należałoby nadać środkom dydaktycznym, „które odgrywają rolę zastępczą w zbliżaniu ucznia do faktów historycznych”⁹². Swoje oczekiwania wiązał w szczególności z programami radiowymi i telewizyjnymi.

Przygotowania do XIII Powszechnego Zjazdu Historyków Polskich w Poznaniu (6–9 września 1984 r.), pod hasłem „Historia i społeczeństwo”, zaczęły się po strajkach sierpniowych, w dobie kryzysu gospodarczego. Środowisko historyczne, z uwagi na rolę, jaką odegrało w protestach społecznych, było traktowane przez władze wrogo. Odgórnie ograniczono do 500 liczbę uczestniczących w zjeździe nauczycieli. Kuratorzy zostali zobowiązani przez ministra oświaty Czesława Banacha do przeprowadzenia z nimi rozmów ostrzegawczych⁹³. Zakwestionowano potrzebę udziału gości zagranicznych w zjeździe.

Z analizy *Pamiętnika XIII PZHP* w Poznaniu wynika, że o bieżących problemach edukacji mówiono sporo, aczkolwiek nie zawsze wprost i nie zawsze w tym samym miejscu. Na przykład w Sekcji III „Teoria i historia” było aż sześć wystąpień teoretycznych mniej lub bardziej związanych z procesem zmian w szkole. Próbą znalezienia wspólnej ramy między różnymi dyskursami był referat Jerzego Maternickiego pt. *Historiografia a edukacja historyczna*⁹⁴. Historyk warszawski podkreślił, że edukacja szkolna „jest nie tylko pracą odtwórczą, ale także – w określonym stopniu – twórczą. [...]. Edukacja historyczna stanowi złożony układ różnorodnych, ściśle jednak powiązanych ze sobą elementów”. Cztery z nich mają znaczenie zasadnicze. Są to: „1. autorzy historii pierwotnych, 2. stworzone przez nich dzieła historyczne, 3. różnego rodzaju pośrednicy i tworzone przez nich obrazy dziejów przekazywane bezpośrednio odbiorcom i 4. edukowani (edukujący się) i ich własne

⁹¹ J. Maternicki, *Nauczanie historii w przyszłych 2-letnich szkołach specjalizacji kierunkowej*, w: tamże, s. 301.

⁹² A. Suchoński, *Środki dydaktyczne do nauczania-uczenia się historii w opinii nauczycieli oraz uczniów szkół podstawowych*, w: tamże, s. 302–309.

⁹³ *Powszechny Zjazd Historyków Polskich w Polsce Ludowej...*, s. 465.

⁹⁴ J. Maternicki, *Historiografia a edukacja historyczna*, w: *Pamiętnik XIII Powszechnego Zjazdu Historyków Polskich, Poznań 6–9 września 1984 roku*, cz. 1: *Referaty plenarne – sekcje*, red. H. Izdebski, Wrocław 1986, s. 251–276.

wyobrażenia historyczne⁹⁵. Pomędzy nimi powinna zachodzić relacja dialogu. Historia potoczna nie powinna być eliminowana ze szkół, ale należy dążyć do coraz większego unaukowiania edukacji. Ostatnia z tych kwestii zyskiwała coraz większą akceptację środowiska.

Znakiem identyfikacyjnym zjazdu poznańskiego stała się jednak debata „**Etyka nauczyciela historii**” (omówiona w drugiej części *Pamiętnika*). W dyskusji przewidziano udział kilku charyzmatycznych badaczy i nauczycieli. Jej moderatorem został Marian Marek Drozdowski (IH PAN)⁹⁶. Wprowadzając do dyskusji, stwierdził, że „sytuacja nauczycieli historii w szkole [...] jest znacznie trudniejsza niż nauczyciela akademickiego historii lub pracownika Instytutu Historii PAN. Nauczyciel historii szkoły podstawowej, średniej lub zawodowej jest pod silniejszą presją aparatu administracyjno-państwowego niż pracownik nauki. Żąda się od niego uznania, że jest funkcjonariuszem aparatu państwowego i obowiązują go rygory dyscypliny państwowej, której kryteria ustala administracja szkolna. Bezsporne rozumienie racji państwa, porządku konstytucyjnego nie musi jednak przytłaczać osobowości i indywidualności nauczyciela. Nauczyciel jest pod znacznie silniejszą presją społeczeństwa, środowiska rodziców i uczniów, funkcjonujących powszechnie mitów i stereotypów, jak też kompleksów. Nauczyciel na co dzień zdaje przed swymi wychowankami egzaminy z postawy etycznej⁹⁷. Nie trzeba mu organizować urzędniczych kontroli ani – co dodał Janusz Rulka – coraz to nowych kodeksów etyki nauczycielskich.

Zdaniem doświadczonej nauczycielki warszawskiej Anny Radziwiłł „celem szkolnego nauczania historii jest zaoferowanie tego, co można nazwać wieloosobowością w zakresie myślenia i odczuwania. Poznanie historii obszernie może i powinno kształtować poczucie pewnej ciągłości, której człowiek jest uczestnikiem, przejmując dziedzictwo i tworząc dziedzictwo. Nie jesteśmy więc sami w czasie – podkreślała. Drugim celem edukacji historycznej jest zaoferowanie tzw. jedności myślenia i odczuwania, co sprzyja upowszechnianiu postawy odpowiedzialności za całokształt otaczającego świata [...]. W praktyce »fałszywość« wiedzy szkolnej odczuwana jest głównie jako przemilczanie, a dopiero w drugiej kolejności jako eksponowanie pewnych faktów. [...] Nauczyciel, który nie posiada własnych poglądów na historię, nie nauczy ich posiadania⁹⁸. Osobowość nauczyciela powinna być spójna, jednolita, budząca zaufanie ucznia. Jej kształtowanie „trwa całe życie w najrozmaitszych sytuacjach i wśród niezliczonych wyborów” – dodała Zofia T. Kozłowska⁹⁹.

⁹⁵ Tamże, s. 254.

⁹⁶ M.M. Drozdowski [organizator dyskusji], *Etyka nauczyciela historii*, w: *Pamiętnik XIII Powszechnego Zjazdu Historyków Polskich, Poznań 6–9 września 1984 roku*, cz. 2: *Sprawozdania z sympozjów*, red. H. Izdebski, Wrocław 1988, s. 205, s. 205.

⁹⁷ Tamże.

⁹⁸ A. Radziwiłł, *[Głos w dyskusji]*, w: *Pamiętnik XIII Powszechnego Zjazdu...*, cz. 2, s. 206–207.

⁹⁹ Z.T. Kozłowska, *[Głos w dyskusji]*, w: tamże, s. 212.

Podsumowując sesję, Drozdowski dał wyraz przekonaniu, że „idee lat 80-tych pozostają żywe w środowisku nauczycielskim”¹⁰⁰.

Z dyskusją o etyce nauczycieli mogła wówczas konkurować jedynie Sesja 6 „Patrioci prawdziwi i fałszywi”, która przyciągnęła najwięcej (600 słuchaczy), mimo że była ostentacyjnie obserwowana przez Służbę Bezpieczeństwa. Obawiano się na niej wystąpień Adama Michnika, Karola Modzelewskiego, Leszka Moczulskiego i innych dysydentów.

W innej już atmosferze odbywał się XIV Zjazd w Łodzi. Obradował on od 7 do 10 września 1989 r. pod hasłami: „Rewolucje u schyłku XVIII wieku”, „Wielkie aglomeracje miejskie XIX i XX wieku”, „Długa wojna światowa”. W programie znalazło się Sympozjum [dydaktyczne] nr 3 „Problemy **modernizacji** procesu nauczania historii – Stan aktualny i postulaty” (podkr. A.S.). Publicznie wypowiedzieli się: Jerzy Maternicki, Alojzy Zielecki, Czesław Majorek, Jerzy Centkowski, Adam Suchoński, Melania Sobańska-Bondaruk i D. Majchrzak. W *Pamiętniku* zjazdowym pełny tekst opublikował tylko Centkowski. Przedstawił w nim myśli często wówczas powtarzane w gronie ówczesnych dydaktyków: „Powojenne programy nauczania historii były obciążone nie tylko zafałszowanym obrazem dziejów, zwłaszcza najnowszych i współczesnych, ale także przestarzałą koncepcją dydaktyczną [...]. Nauczyciele doświadczeni, legitymujący się wykształceniem akademickim opowiadają się za programami elastycznymi, o dużym stopniu ogólności, dającymi im maksimum swobody w doborze treści nauczania. Natomiast nauczyciele niewykwalifikowani żądają programów sztywnych i szczegółowych. [...] Przyszłe programy [...] powinny mieć charakter ramowy. Winny one określać minimalny kanon wiedzy historycznej”¹⁰¹. Słowa te można by potraktować jako zapowiedź realnej reformy oświaty, która dokonała się w 1999 r. Wskazują one, jak długa droga prowadziła wówczas od postulatu do realizacji.

XV Powszechny Zjazd Historyków Polskich zorganizowano w Gdańsku 19–21 września 1994 r., pod hasłem „Wielkie i małe ojczyzny”. W obradach dominowała problematyka **regionalizmu** (od starożytności po współczesność)¹⁰².

Główne wystąpienie „dydaktyczne” należało do Alojzego Zieleckiego (WSP w Rzeszowie), który w środowisku znany był jako zwolennik regionalizacji edukacji historycznej, zarówno szkolnej, jak i pozaszkolnej. Mówca wyjaśniał, dlaczego badania regionalne i lokalne zdobyły taką dużą popularność w XVIII i XIX stuleciu, z jakich powodów regionalizm (także pod postacią krajoznawstwa i ruchu turystycznego) stał się dla młodzieży niepodległościowej środkiem legitymizowania

¹⁰⁰ *Powszechny Zjazd Historyków Polskich w Polsce Ludowej...*, s. 546

¹⁰¹ J. Centkowski, *Kształtowanie się nowoczesnej koncepcji programów historii*, w: *Pamiętnik XIV Powszechnego Zjazdu Historyków Polskich w Łodzi, 7–10 września 1989 roku*, t. 2: *Referaty i komunikaty*, red. D. Bednarska-Pituła, Łódź 1994, s. 75–78.

¹⁰² Zob. *Pamiętnik XV Powszechnego Zjazdu Historyków Polskich*, t. 1, cz. 2, red. J. Staszewski, Gdańsk–Toruń 1995.

jej działalności, jak uczył przywiązania do polskiej tradycji i obyczajów w okresie międzywojnia i w jaki sposób dzisiaj powinien nadawać sens poznaniu historycznemu (od najbliższego do najdalszego, od doświadczenia do rozumienia, od konkretnego do abstrakcji) oraz zgłębianiu warsztatu naukowego historyka¹⁰³.

Na zjeździe była też mowa o edukacji w języku mniejszości narodowych na terenie Polski. Melania Sobańska-Bondaruk podała do wiadomości, że: „Według danych z kuratoriów w roku szkolnym 1993/94 uczy się swojego języka narodowego 11.694 uczniów sześciolatków w 4 oddziałach przedszkolnych (słowackie, niemieckie, ukraińskie). [...] W placówkach dla mniejszości narodowych pracuje 257 nauczycieli”¹⁰⁴. Problematyka ta nie zaistniała szerzej w dyskusji, gdyż uważano ją za domenę filologów i neofilologów.

W *Pamiętniku* znalazł się też tekst, w formie scenariusza lekcji, dotyczący stosunków polsko-żydowskich. Przedstawił go nauczyciel licealny Robert Szuchta. Nadał mu tytuł *Polacy i Żydzi – płaszczyzny nieporozumień i porozumienia*¹⁰⁵. Odnosząc się do własnych doświadczeń zawodowych, skonstatował, że wiedza uczniowska na ten temat jest „albo skromna, albo skażona stereotypami, budowana na obiegowych poglądach, odbiegających przecież od stanu faktycznego”¹⁰⁶. Uznał, że w praktyce szkolnej należy kierować się słowami Zygmunta Baumana: „szacunek dla wolności, nade wszystko wolności bycia innym, tolerancji dla odmiennych przekonań, ideałów, sposobów życia; solidarności z ludzkim cierpieniem; niestrudzonym krzewieniem idei, że każdy podmiot moralny ponosi odpowiedzialność za los innego, nie można go z niej wywłaszczyć, ani też wybaczyć dobrowolnego scedowania”¹⁰⁷. Proponował poszerzenie tej tematyki w procesie edukacji szkolnej. Wystąpienie Szuchty, i jego dobre przyjęcie, pozwala sądzić, że czołówka środowiska dydaktyków historii aktywnie reagowała na aktualne trendy w przestrzeni publicznej.

Po raz szesnasty historycy spotkali się na swym najważniejszym forum we Wrocławiu. Zjazd odbył się 15–18 września 1999 r. Hasłem przewodnim stały się „Przełomy w historii”. Kongres ten został bardzo dobrze udokumentowany. Po jego zakończeniu ukazało się siedem obszernych tomów z materiałami pozjazdowymi. W tomie pierwszym znalazł się zapis wystąpień i dyskusji (ogółem 74 strony tekstu), jaka miała miejsce w Sekcji II „Dydaktyka historii”, której obrady zbiegły się z wprowadzaniem wielkiej reformy strukturalnej i programowej w szkolnictwie.

¹⁰³ A. Zielecki, *Regionalizm w nauczaniu historii*, w: tamże, s. 185–194.

¹⁰⁴ M. Sobańska-Bondaruk, *Problemy edukacyjne mniejszości narodowych w Polsce i Polaków na obczyźnie*, w: tamże, s. 161.

¹⁰⁵ R. Szuchta, *Problematyka stosunków polsko-żydowskich w szkolnej praktyce nauczania historii*, w: tamże, s. 205–208.

¹⁰⁶ Tamże, s. 206.

¹⁰⁷ Z. Bauman, *Holokaust: pięćdziesiąt lat później*, w: *Holokaust z perspektywy półwiecza. Pięćdziesiąta rocznica Powstania w Getcie Warszawskim. Materiały z konferencji zorganizowanej przez Żydowski Instytut Historyczny w dniach 29–31 marca 1993*, Warszawa 1994, s. 47–48.

Gospodarzami sekcji byli: Alojzy Zielecki z Rzeszowa i Grażyna Pańko z Uniwersytetu Wrocławskiego.

Referat wiodący pt. *Szkolna edukacja historyczna w oczach historyka* wygłosił Henryk Samsonowicz¹⁰⁸. Warszawski mediewista rozważał odpowiedź na pytanie: czy i w jaki sposób nauczanie-uczenie się historii w szkole spełnia swą społeczną funkcję? Założył, że występują „przynajmniej trzy przyczyny, które sprawiają, że dziś nauczanie historii ma nadal rację bytu. Oczywiście historia jest wiedzą o nas samych. Daje nam bowiem poznać nasze miejsce w świecie, miejsce w czasie i w przestrzeni, na które składają się różne dowody tożsamości. Przynależność do rodziny, do ojczyzny, narodu, państwa, do więzi szerszych – religijnych, kulturalnych, do wspólnoty najszerzej wreszcie – do człowieczeństwa. Poznanie tych wszystkich społeczności daje młodzieży wiedzę o mechanizmach ich funkcjonowania w kulturze, gospodarce, w stosunkach międzyludzkich. Projekcja tejże wiedzy umożliwia planowanie, ułatwia życiowe wybory. Co więcej – znajomość historii pozwala lepiej poruszać się w świecie, którego cechą charakterystyczną – jak sądzę, stanowiącą o jego atrakcyjności – jest różnorodność, wielość postaw, idei, sposobów życia, wielość języków i wielorakość form przekazu informacji, Świadomość tego stanu rzeczy stawia przed człowiekiem problem konieczności wyboru postawy, drogi życiowej, ale jednocześnie ułatwia je. Tym samym historia uczy, czy może – powinna uczyć – samodzielności myślenia, krytycyzmu, umiejętności hierarchizowania przyjmowanych wartości. Co więcej, w przypadku wspólnot: narodowych, wyznaniowych, niekiedy regionalnych, znajomość dróg i ich rozwoju stanowi klucz do lepszego poznania ich, zatem i prognozowania na przyszłość. Są też inne, nie mniej ważne przyczyny aktualności historii. Ułatwia ona stosowanie kodu w wymianie informacji dotyczącej uznanych we wspólnotach wartości, korzystnych lub nieszczęśliwych wydarzeń, ocen, znaków triumfu lub klęski [...] sądzę jednak, że najważniejszą przyczyną prawdziwości stwierdzenia o historii jako »nauczycielce życia« jest, także dzisiaj, jeszcze inne jej znaczenie w rozwoju intelektualnym człowieka. Tak jak szumy i trzaski nadchodzące z kosmosu muszą być analizowane przez astrofizyków, tak i niezliczone – a dodajmy, że dzięki Internetowi coraz bardziej niezliczone – napływające informacje muszą być dziś poddawane samodzielnej, krytycznej ocenie przez odbiorcę”¹⁰⁹. Mówca uznał, że wymienione przez niego zadania łatwiej będzie zrealizować, jeśli nauczyciele zachowają swe kontakty z uniwersytetami.

Jerzy Maternicki nie podzielił entuzjazmu swego przedmówcy. Wyraził niezadowolone z dotychczasowych rozwiązań dydaktycznych, a reformę z 1999/2000 r. uznał za radykalną i nie do końca przemyślaną. Dał wyraz przekonaniu, że do

¹⁰⁸ H. Samsonowicz, *Szkolna edukacja historyczna w oczach historyka*, w: *Przełomy w historii. XVI Powszechny Zjazd Historyków Polskich we Wrocławiu, 15–18 września 1999: pamiątnik*, t. 2, red. K. Ruchniewicz, J. Tyszkiewicz, W. Wrzesiński, Toruń 2000, s. 363–368.

¹⁰⁹ Tamże, s. 363–364.

końca XX w. historia była jednym z ważniejszych przedmiotów kształcenia, reforma zaś uczyniła z niej przedmiot trzeciorzędny. „Historia straciła w szkole status odrębnego przedmiotu – twierdził. – Towarzyszy temu daleko idąca redukcja treści historycznych. To co się ostało, zostało wtopione w wiedzę o społeczeństwie – praktyczne – całkowicie niemal jej podporządkowane. W ten sposób powstał przedmiot integracyjny »Historia i społeczeństwo«, będący – z dydaktycznego punktu widzenia – konstrukcją zupełnie chybioną. To najgorsza propedeutyka historii, jaką można dziś wymyślić”¹¹⁰. Maternicki krytykował też układ zaproponowanych celów ogólnych i szczegółowych, finalnych i etapowych. „Ich sformułowania – twierdził – rażą często ogólnikowością i brakiem precyzji. Innym mankamentem nowych podstaw programowych jest preferowanie celów »kierunkowych«, a nie – jak postuluje współczesna dydaktyka historii – operacyjnych. Tylko te drugie, a więc cele »operacyjne« stanowić mogą konkretną dyrektywę dydaktyczną. Najgorsze wszakże jest to, iż twórcom nowych podstaw programowych nie udało się harmonijnie połączyć celów poznawczych, kształcących i ideowo-wychowawczych. Nazbyt jednostronnie podporządkowano edukację historyczną w szkołach podstawowych celom ideowo-wychowawczym, w gimnazjum zaś celom kształcącym”¹¹¹. Nie doceniono treści metahistorycznych. Postawiono na znajomość faktografii, a nie na umiejętność samodzielnej interpretacji zdarzeń i procesów, nie mówiąc już o kwestiach teoretycznych czy metodologicznych. Towarzyszy temu – jak twierdził mówca – archaiczny system kształcenia nauczycieli. Kwestię niedoboru historii naukowej wskazywał też Alojzy Zielecki. Przestrzegał przed utrwalaniem mitów, których nie brakuje w środkach dydaktycznych, z których aktualnie dzieci uczą się historii¹¹².

Jerzy Centkowski (WSP w Rzeszowie) przeciwstawił tym tendencjom niemiecką dydaktykę historii, która – w jego opinii – jest niekonfrontacyjna, buduje mosty po obu stronach Łaby, rozwija krytycyzm wobec mitów i stereotypów. Traktuje ona „szkolną edukację historyczną jako ważny czynnik w przygotowaniu młodzieży do rozumienia współczesnego świata i udziału w życiu społecznym, akceptacji ideałów demokracji i praw człowieka, ale zdecydowanie odcina się od usługiwania doraźnym celom politycznym aktualnych ekip rządzących państwem”¹¹³. Pewnych analogii z demokratyczną szkołą niemiecką dopatrywali się Andrzej Syta i Jerzy

¹¹⁰ J. Maternicki, *Niemiecka dydaktyka historii wobec przełomów dziejowych w XIX i XX w.*, w: *Przełomy w historii...*, t. 2, s. 369.

¹¹¹ Tamże, s. 370.

¹¹² A. Zielecki, *Niebezpieczeństwo mitologizacji przełomów dziejowych w szkolnych narracjach historycznych*, w: *Przełomy w historii. XVI Powszechny Zjazd Historyków Polskich we Wrocławiu, 15–18 września 1999: pamiętnik*, t. 1, red. K. Ruchniewicz, J. Tyszkiewicz, W. Wrzesiński, Toruń 2000, s. 391–400.

¹¹³ J. Centkowski, *Niemiecka dydaktyka historii wobec przełomów dziejowych w XIX i XX w.*, w: tamże, s. 379.

Zdrada, chwalać reformatorów za poszerzenie autonomii nauczyciela i ucznia w nowych polskich realiach szkolnych¹¹⁴. 15–18 września 2004 r. historycy po raz siedemnasty zebrali się na swoim powszechnym zjeździe. Miejszem spotkania był Kraków, a hasłem przewodnim „Tradycja a nowoczesność – tożsamość”. Po raz drugi zamiast tradycyjnego *Pamiętnika* wydano odrębne tomy zawierające materiał z kolejnych sympozjów i sekcji. Wspólna część zawierała program zjazdu, wystąpienia gości PTH i debaty okolicznościowe. Zamieszczono w niej też teksty, które nie były wygłoszone na zjeździe.

W ostatnim dniu zjazdu odbyło sympozjum poświęcone „**Ideje zjednoczonej Europy** w edukacji historycznej w Polsce” (podkr. A.S.), moderowane przez Jerzego Maternickiego i Czesława Nowarskiego (Akademia Pedagogiczna w Krakowie). Po niej odbyła się dyskusja panelowa nt. „Reforma nauczania historii w Polsce, jej blaski i cienie w świetle pięcioletnich doświadczeń”¹¹⁵. W sympozjum wystąpili z referatami: Jerzy Centkowski (Uniwersytet Rzeszowski) – *Europejski model edukacji historycznej w świetle zaleceń Komisji Europejskiej i Rady Europy*, Maria Kujawska i Violetta Julkowska (Uniwersytet im. Adama Mickiewicza) – *Europejski wymiar polskiej edukacji historycznej*, Adam Suchoński (WSP w Opolu) – *Dzieje Polski w europejskich podręcznikach historii*, Janina Mazur (Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie) – *Problematyka integracji europejskiej na lekcjach historii w świetle dotychczasowych doświadczeń*. Podczas wieńczącej wystąpienia dyskusji panelowej skutki reformy nauczania historii w Polsce uznano za nie dość satysfakcjonujące. Debatę prowadził Jerzy Maternicki. Padło wówczas wiele argumentów, które wysuwano już 5 lat wcześniej.

W kularach miała miejsce wystawa posterowa pokazująca dorobek dydaktyczny w dziedzinie edukacji europejskiej. Jej organizatorami byli przedstawiciele wydawnictwa Nowa Era oraz Naukowej i Akademickiej Sieci Komputerowej NASK. Zdarzenie to pokazało, że nie da się już organizować kongresów historycznych na wielką skalę bez wsparcia środowisk biznesowych lub przedstawicieli nauk, które są w stanie zarobić na swoich produktach. Taki stan pozostał do dziś.

XVIII Powszechny Zjazd Historyków Polskich miał miejsce w Olsztynie 16–19 września 2009 r. Motywem przewodnim był „Powrót do źródeł”. Problematyka dydaktyczno-historyczna znalazła swe miejsce w IV Sesji pn. „Nauczanie historii jako wycieczka do **źródeł**” (podkr. A.S.)¹¹⁶. W jej ramach zorganizowano trzy sympozja, które jednak nie zintegrowały interesujących się edukacją środowisk.

¹¹⁴ A. Syta, *Zmiany programów i podręczników szkolnych*, w: tamże, s. 401–406; J. Zdrada, *Reforma szkolnictwa w III RP*, w: tamże, s. 399.

¹¹⁵ Pełne teksty: <http://jazon.hist.uj.edu.pl/zjazd/> (3 VII 2019); *Reforma historii w świetle pięcioletnich doświadczeń*, „Wiadomości Historyczne” 48, 2005, nr 2, s. 116–118.

¹¹⁶ Zob. *Program XVIII Powszechnego Zjazdu Historyków Polskich*, w: *Powrót do źródeł. Pamiętnik XVIII Powszechnego Zjazdu Historyków Polskich w Olsztynie, 16–19 września 2009 roku*, red. J. Gancewski, N. Kasparek, A. Korytko, Olsztyn 2010, s. 77, 81, 83–84.

W pierwszym („Historia w reformowanej szkole w 1999 i 2009 r.”) dokonano prostego bilansu 10 lat doświadczeń w zakresie nauczania historii oraz wiedzy obywatelskiej w szkole podstawowej, gimnazjalnej i ponadgimnazjalnej. Z uwagi na zdecydowaną przewagę referentów z Wrocławia nie była to perspektywa ogólnopolska. Wypowiedzi w większości miały charakter sprawozdawczy i oscylowały głównie wokół niespotykanej dotychczas w polskim szkolnictwie skali demokratyzacji edukacji (setki programów, dziesiątki podręczników, wydawnictw źródłowych, materiałów pomocniczych) i wynikających z tego problemów nauczycieli. Zwieńczeniem wystąpień referatowych był moderowany przez Jerzego Maternickiego panel „Dydaktyka historii po 5 latach”, w którym wzięli udział głównie dydaktycy akademicy z dużym doświadczeniem naukowym i dydaktycznym. O dekadzie reform wyrażano się na ogół krytycznie. W kuluarach, w sposób nieuprawniony, odbierano to jako spór „młodych” ze „starymi” dydaktykami.

Podczas drugiego sympozjum („Źródła w edukacji historycznej”) poszukiwano wsparcia dla nowych potrzeb zreformowanej szkoły w rozmaitych koncepcjach dydaktycznych, filozofii i teorii komunikacji. Sięgnięto do doświadczeń muzealnictwa¹¹⁷. Dyskusję zdominował problem pojęć, klasyfikacji źródeł i materiałów pomocniczych, czemu przypisywano istotne znaczenie przy nowym sposobie kształcenia nauczycieli i wymianie doświadczeń dydaktycznych. Sporo mówiono o autorskich pomysłach i dyskusyjnych standardach egzaminacyjnych. Rozmawiano o niedoborze materiałów instruktażowo-metodycznych i zapaści doradztwa metodycznego na prowincji. W dyskusjach kuluarowych zauważano, że działania organizacyjne (reforma szkolnictwa) powinny zostać oparte na podbudowie teoretycznej, a nie odwrotnie.

Trzecie sympozjum zostało poświęcone kwestiom pogranicza etnicznego, właściwie (tylko) nauczaniu historii na pograniczu polsko-niemieckim. Nie zmieniło ono dotychczasowej wiedzy na ten temat.

XIX Powszechny Zjazd Historyków Polskich odbył się w Szczecinie 17–21 września 2014 r. pod hasłem „Polska – Bałtyk – Europa”. Jego znaczenie dla dydaktyki historii chyba nie zostało dotychczas wystarczająco docenione. Dydaktyce historii nadano tam niespotykany wcześniej na kongresach prestiż. Dość powiedzieć, że w ramach sesji „Edukacja” (jednej z pięciu) zorganizowano trzy sympozja dydaktyczne¹¹⁸. Pierwsze z nich („Bałtyk jako **miejsce pamięci** w edukacji histo-

¹¹⁷ M. Pacholec, *Sympozjum: Źródła w edukacji historycznej*, w: tamże, s. 222–223.

¹¹⁸ Omówienie ich przebiegu zob. M. Machałek, *Sympozja dydaktyczne w ramach XIX Powszechnego Zjazdu Historyków Polskich, Szczecin, 19–21 IX 2014 r.*, „Klio. Czasopismo Poświęcone Dziejom Polski i Powszechnym” 34, 2015, nr 3, s. 180–187; zob. też A. Idem, *XIX Powszechny Zjazd Historyków Polskich. Polska – Bałtyk – Europa*, „Słupskie Studia Historyczne” 2014, nr 20, s. 305–307; B. Topij-Stempińska, *Sprawozdanie z XIX Powszechnego Zjazdu Historyków Polskich w Szczecinie. „Polska – Bałtyk – Europa”*, „Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce” 9, 2014, nr 34/4, s. 167–170.

rycznej”, podkr. A.S.) odbyło się 18 września, bezpośrednio po uroczystej inauguracji zjazdu. Przypomnijmy, że do tej pory obrady sekcji dydaktycznych, o ile je w ogóle organizowano, lokowano zwykle w ostatnich godzinach zgromadzeń. Drugą kwestią, której nie sposób w tym kontekście pominąć, było powiązanie tematyki sekcyjnej z ważnym dyskursem pamięcioznawczym, który od kilkunastu lat rzutuje na refleksję nad przeszłością i toruje rozważania nad historią drugiego stopnia¹¹⁹. Trzecią było wydanie samodzielnej książki (uzupełnionej płytą DVD¹²⁰) z tekstami tematycznymi i materiałami pomocniczymi¹²¹.

Celem pierwszego sympozjum była próba spojrzenia na Bałtyk jako miejsce pamięci¹²² oraz opisanie funkcji, jakie akwen ten pełnił przez wieki w kształtowaniu świadomości historycznej społeczeństw połączonych tradycją bałtycką. Wystąpienie wiodące należało do Stanisława Roszaka (Uniwersytet Mikołaja Kopernika)¹²³. Jego autor zwrócił uwagę, że Bałtyk w historiografii zwykle przedstawiany był jako symbol walki o dominację polityczną lub gospodarczą, rzadziej był traktowany jako klucz (tak jak Morze Śródziemne) do zrozumienia cywilizacji europejskiej i tożsamości zamieszkujących nad nim nacji. Zaproponował, by we współczesnej edukacji zacząć traktować Bałtyk także jako miejsce, z którym różne społeczności identyfikują się za sprawą utrwalonych wspomnień. Te mogą być mocno zróżnicowane, co stanowi ich wielki potencjał poznawczy i dydaktyczny. Potwierdzają to m.in. doświadczenia z Francji, gdzie w odniesieniu do pojęć „dziedzictwo” i „pamięć” używa się liczby mnogiej. Na kwestię różnorodności wspomnień i sposobów wspominania (na przykładzie Gdyni) wskazała Barbara Kubis (Uniwersytet Opolski)¹²⁴, na zmienność perspektyw badawczych oraz koncepcji objaśniających znaczenie Morza Bałtyckiego w historiografii – Katarzyna Błachowska (UW)¹²⁵.

Bardziej szczegółowy i praktyczny charakter miało wystąpienie Danuty Konieczki-Śliwińskiej (UAM) pt. *Bałtyk jako dylemat edukacyjny*¹²⁶. Autorka wskazała w nim na różne konteksty dydaktyczne, w jakich może występować

¹¹⁹ Zob. K. Kończal, *Bliskie spotkania z historią drugiego stopnia*, w: *Pamięć zbiorowa jako czynnik integracji i źródło konfliktów*, red. A. Szpociński, Warszawa 2009, s. 214–215.

¹²⁰ Na płycie, która była bezpłatnie rozdawana uczestniczającym w zjeździe nauczycielom, znalazły się teksty poświęcone tematyce bałtyckiej oraz autorska propozycja programu nauczania wątku w ramach przedmiotu „Historia i społeczeństwo. Dziedzictwo epok”, opracowana przez dydaktyków z ośrodków akademickich w Toruniu, Poznaniu i Szczecinie.

¹²¹ *Bałtyk jako miejsce pamięci w edukacji historycznej*, red. D. Konieczka-Śliwińska, M. Machalek, S. Roszak, Szczecin–Warszawa 2017, ss. 158.

¹²² W rozumieniu Pierre’a Nory i jego kontynuatorów; zob. *Les lieux de mémoire*, t. 1, red. P. Nora, Paris 1984; M. Lewicka, *Miejsce pamięci*, w: *Modi memorandi. Leksykon kultury pamięci*, red. M. Saryusz-Wolska, R. Traba, współpr. J. Kalicka, Warszawa 2014, s. 229–234.

¹²³ S. Roszak, *Morze jako miejsce pamięci w edukacji*, w: *Bałtyk jako miejsce pamięci...*, s. 7–21.

¹²⁴ B. Kubis, „Najwspanialszy pomnik pracy ludzkiej” – międzywojenna Gdynia we wspomnieniach. *Edukacyjny wymiar problematyki*, w: tamże, s. 123–145.

¹²⁵ Referat nieopublikowany.

¹²⁶ *Bałtyk jako miejsce pamięci...*, s. 23–36.

ten akwen, np. jako: środowisko geograficzno-przyrodnicze, „okno na świat” dla państwa polskiego, ale również jako obszar rywalizacji terytorialnej między państwami północno-środkowej Europy. Perspektywy te, traktowane łącznie, pozwalają na wyjaśnianie reguł polityki morskiej, powstawania mechanizmów, struktur i narzędzi gospodarczych, migracji, przenikania się kultur, powstawania związków tożsamościowych itp. Tego rodzaju cele – zdaniem prelegentki – można zrealizować w ramach różnych przedmiotów, jeśli przyjmiemy rozszerzony wariant interpretacji obowiązującej w 2014 r. podstawy programowej.

W innych wystąpieniach zjazdowych zwracano uwagę na metaforyczny i symboliczny wymiar Bałtyku (np. północny *limes* państwa polskiego, Międzymorze, wierność Gdańska, budowa Gdyni). Zauważono też, że w mniejszych krajach akcentuje się konflikt, a nie funkcje integracyjne. W państwach o dużych wpływach eksponuje się tradycję bałtycką.

Nowością w skali zjazdów było przedstawienie propozycji przekładającej wypowiedzi teoretyczne na konkretny produkt dydaktyczny. Był nim autorski program obejmujący wątek tematyczny *Bałtyk – łączy dzieli* autorstwa Danuty Konieczki-Śliwińskiej, Małgorzaty Machałek (Uniwersytet Szczeciński) i Stanisława Roszaka (UMK)¹²⁷. Stworzył on interesujące możliwości zdobywania wiedzy, umiejętności i kompetencji społecznych, jakie oferuje tematyka morska. Pomógł skonstruować przekaz prezentujący, w jaki sposób powstaje wiedza historyczna i jak ją można użytkować. To jedno z ważniejszych zadań nowoczesnej edukacji. Jego pojawienie się w debacie zjazdowej ma podwójne znaczenie.

Następne sympozjum odbyło się 19 września. Przedstawiono na nim kolejny „Raport o stanie edukacji historycznej”. Referat wprowadzający wygłosiła Zofia T. Kozłowska, która zwróciła uwagę na rolę PTH w przygotowaniu i wdrażaniu reform oświatowych. Swój punkt widzenia zaprezentowało też Ministerstwo Edukacji Narodowej, Instytut Badań Edukacyjnych, Archiwum Miasta Stołecznego Warszawy, Mazowieckie Samorządowe Centrum Doskonalenia Nauczycieli, Muzeum Historii Żydów Polskich i indywidualne osoby. Przedmiotem dyskusji były zmiany w nauczaniu historii, kształcenie nauczycieli oraz jakość i perspektywy edukacji historycznej w świetle zachodzących zmian cywilizacyjnych.

Duży potencjał merytoryczny i koncepcyjny miało sympozjum, które odbyło się 20 września, a dotyczyło ustaleń dwustronnych **komisji podręcznikowych**: polsko-litewskiej (Adam Suchoński, WSP w Opolu), polsko-rosyjskiej (Mariusz Wołos, Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie), polsko-ukraińskiej (Włodzimierz Mędrzecki, IH PAN, UW) i polsko-niemieckiej (Robert Traba, Centrum Badań Historycznych PAN w Berlinie). Uzupełnieniem sprawozdań dotyczących aktualnych działań były informacje o dwóch niepracujących w tym czasie komisjach

¹²⁷ D. Konieczka-Śliwińska, M. Machałek, S. Roszak, *Propozycje dydaktyczne*, w: tamże, płyta DVD. Program został przeznaczony do pracy na ówczesnym IV etapie edukacyjnym.

podręcznikowych: polsko-austriackiej (Bogusław Dybaś, UMK) i polsko-czeskiej (Danuta Konieczka-Słowińska, UAM). Wystąpienia pokazały potrzebę dalszych prac tego typu gremiów, a za najbardziej obiecujący efekt ich działalności uznano zaawansowany projekt polsko-niemieckiego podręcznika historii.

Wiele świadczy o tym, że w dziejach nauki i edukacji w sposób szczególnie zapisze się XX Powszechny Zjazd Historyków Polskich. Odbył się on 18–20 września 2019 r. w Lublinie, pod hasłem „Wielka zmiana, historia wobec wyzwań...”¹²⁸. Sygnalizowany w ten sposób zwrot historiografii ku nowoczesności dał się zauważyć także w pracach Sekcji VIII „Dydaktyka historii – Pamięć w edukacji historycznej”. Kategorie i sposoby refleksyjowania przeszłości po raz drugi (po zjeździe szczecińskim) okazały się być ciekawszymi dla nauczycieli akademickich i szkolnych niż sprawy typowo metodyczne czy warsztatowe. W Lublinie podstawą wielowątkowej dyskusji dydaktyków stały się dwie prezentacje multimedialne. Pierwszą – pt. *Pamięć w edukacji historycznej – pojęcia, konteksty, doświadczenia* – przygotował i przedstawił Stanisław Roszak (UMK), drugą – *Pamięć w edukacji historycznej – od teorii do praktyki szkolnej* – Joanna Wojdon z Uniwersytetu Wrocławskiego.

Stanisław Roszak zwrócił uwagę, że „pojęcie pamięci staje się współcześnie jednym z kluczowych zagadnień w dydaktyce historii. O ile dla historiografii proces badawczy przebiega w ciągu zdarzeń, od jakiegoś początku, wzdłuż linii czasu, o tyle dla pamięci historycznej proces ten przebiega od teraźniejszości ku przeszłości. Pamięć jednostek, grup, narodów czerpie ze wspólnego dziedzictwa przeszłości, dokonując jednak odmiennych wyborów. Rodzi to poważne konsekwencje i wyzwania dla edukacji – potrzebę odpowiedzi na pytania o współczesne mechanizmy takich wyborów i sposoby upamiętniania. Obok różnorodności dziedzictwa uczeń spotyka się z różnorodnością pamięci, zależnej od tych, którzy przeżyli dane wydarzenia, a także od mechanizmów społeczno-kulturowych przekształcających ją, gdy bezpośrednich świadków już zabraknie. W przypadku analizy historycznej uczeń poznaje specyficzne dla niej przyczyny konkurencyjnych interpretacji, których zrozumienie ułatwia znajomość warsztatu pracy historyka jako badacza i przedstawiciela określonego sposobu myślenia naukowego. W przypadku pamięci i myślenia potocznego konieczne staje się zrozumienie mechanizmów upamiętniania »miejsc-symboli«, odzwierciedlających często odmienne wizje przeszłości. Oprócz potrzeby krytycznej postawy wobec historii, uwzględniającej wielość podejść historiograficznych, pojawia się więc postulat rozumiejącej postawy wobec pamięci, postawy zrozumienia dla odmiennych, często konkurencyjnych doświadczeń przeszłości i przyczyn tej różnorodności”¹²⁹.

¹²⁸ Zob. <http://xpxzhp.umcs.lublin.pl/> (21 VIII 2019). Autorem koncepcji zjazdu i jego głównym organizatorem był Jan Pomorski z UMCS w Lublinie.

¹²⁹ Z abstraktu zgłoszonego przez autora w fazie organizacyjnej zjazdu.

Joanna Wojdon zaakceptowała i rozwinęła poglądy swego przedmówcy. Dodała, że „szkolna edukacja historyczna oscyluje między kształtowaniem pamięci a edukacją o pamięci. Przedmiot zainteresowania dydaktyki historii nie ogranicza się do metodyki nauczania czyli do doskonalenia technik i metod pracy ucznia i nauczyciela w celu osiągnięcia zamierzonych efektów i realizacji zakładanych celów, ale obejmuje także refleksję nad owymi celami nauczania-uczenia się historii. Istnieje więc potrzeba odniesienia się do wybranych modeli szkolnej edukacji historycznej, m.in. historii jako pamięci, modelu nauczania dyscyplinarnego czy postmodernistycznego modelu historii jako refleksji o pamięci(ach). Nie są to modele li tylko teoretyczne, bowiem z każdym z nich wiąże się dobór określonych treści, środków dydaktycznych i metod nauczania oraz przekazywanych wartości, a więc codzienna praktyka zawodowa nauczycieli”¹³⁰.

Wyżej przedstawione wystąpienia w pełnej wersji tekstowej zostały opublikowane na stronie zjazdowej w Internecie już w maju 2019 r. Skutkowało to licznymi zgłoszeniami do dyskusji, która oscylowała wokół kilku zagadnień problemowych. Największym zainteresowaniem cieszyły się wymiary pamięci w: 1) przestrzeni muzeów narracyjnych (Małgorzata Machałek, Uniwersytet Szczeciński) i martyrologicznych (Tomasz Kranz, Państwowe Muzeum na Majdanku), 2) pracy archiwów na rzecz edukacji (Hubert Mazur, Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie), 3) miejsc zabytkowym w krajobrazie kulturowym miasta (Agnieszka Wieczorek, UMK), 4) aktywności medialnej (Marek Białokur, Uniwersytet Opolski; Maciej Fic, Uniwersytet Śląski), 5) dziedzictwie kulturowym regionów (Bogumiła Burda, Uniwersytet Zielonogórski; Izabela Lewandowska, Uniwersytet Warmińsko-Mazurski; Teresa Maresz, Uniwersytet Kazimierza Wielkiego) oraz 6) szkolnej praktyki edukacyjnej (Agnieszka Chłosta-Sikorska, UP w Krakowie; Antonina Telicka-Bonecka, Zespół Szkół nr 1 w Lublinie). Wystąpienia wyżej wymienionych osób oczekują na publikację w *Pamiętniku* zjazdowym.

Obecność dydaktyki historii w przestrzeni kongresowej dodatkowo podkreślił fakt, że podczas inauguracji, a potem w czasie prac różnych sekcji oraz na kanwie wielu wydarzeń towarzyszących prezentowana była unikalna aplikacja mobilna *Szlakami Polskiej Niepodległości 1914–1922. Interaktywny atlas historyczny*¹³¹ oraz pomocny jej przewodnik metodyczny¹³². Materiały te przygotował Jan Pomorski z zespołem współpracowników. W *Pamiętniku* zjazdowym znajdzie się specjalny artykuł na ten temat.

Podsumujmy powyższe rozważania. Doświadczenia dwudziestu PZHP wskazują, jak długą i trudną drogę przebyła dydaktyka historii, aby z pozycji skromnej

¹³⁰ Tamże.

¹³¹ <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.WorkroomTech.SPN&hl=pl> (5 VI 2020). Obecnie aplikacja jest dostępna także w języku angielskim.

¹³² K. Kasprzowicz, J. Pomorski, A. Stępnik, K. Stolarz, *Szlakami Polski Niepodległej 1914–1922. Interaktywny atlas historyczny. Przewodnik metodyczny dla nauczycieli*, Warszawa 2019.

domeny pracy nauczycielskiej awansować do roli naukowej (sub)dyscypliny historycznej, aspirującej do wypowiedzania się na temat miejsca i funkcji Klio w kulturze i przestrzeni publicznej oraz stymulowania rozwoju badań tradycyjnie przynależnych do innych segmentów nauki. Zjazdy, tak jak klisza fotograficzna, klatka po klatce, udokumentowały ten trwający 140 lat proces.

Zapisane zostały na niej kwestie, których znajomość może być pomocna w sensownym urzędzaniu dzisiejszego „świata z historią”, niemającego konkurencji w „świecie bez historii”¹³³. Wśród pozytywów, jakie wnoszą do tego kongresy historyczne można wymienić: systematyczne reagowanie na palące problemy współczesności, trwałe związanie „szkoły” z „akademią” i ruchem naukowo-wydawniczym, wytworzenie się elit reflektujących historię przez pryzmat celów praktycznych (nie tylko poznawczych), uwrażliwienie świata akademickiego na społeczne funkcje historii, stworzenie ścieżki awansowej dla historyczek (przed II wojną światową), otwarcie na tendencje dydaktyczne w Europie i Stanach Zjednoczonych, stworzenie uniwersalnego katalogu spraw ważnych dla szkoły polskiej, podniesienie społecznej pozycji nauczycieli historii i wiedzy obywatelskiej poprzez nobilitujące uczestnictwo w zjazdach oraz konferencjach naukowych.

Okoliczności te rodziły się stopniowo, z czasem nabierając tempa. Na przeszkodzie stały im niewystarczające zrozumienie potrzeb nowoczesnej edukacji historycznej (także w środowisku akademickim), próby sterowania szeroko rozumianym środowiskiem dydaktyków historii przez władze państwowe, struktury administracji szkolnej i niektóre zarządy PTH (w przeszłości), a także umniejszanie rangi sekcji dydaktycznych podczas zjazdów oraz problemy finansowe i organizacyjne, jak też stosunkowo mała częstotliwość zjazdów.

Dwadzieścia Powszechnych Zjazdów Historyków Polskich pokazało, że szeroko rozumiane środowisko dydaktyków historii potrafiło wykorzystać swe szanse i pokonać zagrożenia. Zademonstrowało żywotność i funkcjonalność tej (sub)-dyscypliny. Zdefiniowało, w jakimś stopniu, kierunki jej rozwoju w przyszłości.

Bibliografia

Źródła

- T. Augustynek, *Uwagi nad stopniem rozumienia pojęć historycznych przez uczniów szkół podstawowych i średnich na podstawie wyników badań przeprowadzonych w środowisku krakowskim*, w: *Pamiętnik X Powszechnego Zjazdu Historyków Polskich w Lublinie, 17–21 września 1968 r. Referaty*, t. 2: *Referaty plenarne, sekcje VII–XI*, red. A. Mączak, Warszawa 1968, s. 214–228
- J. Balicki, w: *Problemy współdziałania historii i literatury w ramach szkoły średniej ogólnokształcącej*, w: *Pamiętnik IV Zjazdu Historyków Polskich w Poznaniu 6–8 grudnia 1925*, t. 1: *Referaty*, Lwów 1925, Sekcja VII: *Nauczanie historii*, s. 1–19 (osobna numeracja stron)

¹³³ Zob. np. J. Topolski, *Świat bez historii*, Poznań 1998.

- Bałtyk jako miejsce pamięci w edukacji historycznej, red. D. Konieczka-Śliwińska, M. Machałek, S. Roszak, Szczecin–Warszawa 2017
- W. Bobkowska, *Nauka historii w szkole powszechnej*, w: *Pamiętnik IV Zjazdu Historyków Polskich w Poznaniu 6–8 grudnia 1925*, t. 1: *Referaty*, Lwów 1925, Sekcja VII: *Nauczanie historii*, s. 1–11 (osobna numeracja stron)
- K. Buczek, *Zagadnienie regionalizmu w nauczaniu historii w szkole średniej*, w: *Pamiętnik VI Powszechnego Zjazdu Historyków Polskich w Wilnie, 17–20 września 1935 r.*, t. 1: *Referaty*, przyg. do druku F. Pohorecki, Lwów 1935, Sekcja VIII: *Nauczanie historii*, s. 541–548
- F. Bujak, *O nauczaniu historii zwłaszcza w szkołach zawodowych*, w: *Pamiętnik V Powszechnego Zjazdu Historyków Polskich w Warszawie, 28 listopada do 4 grudnia 1930 r.*, t. 1: *Referaty*, red. K. Tyszkowski, Lwów 1930, s. 625–632
- F. Bujak, *Przygotowanie naukowe nauczyciela historii w szkole średniej*, w: *Pamiętnik VI Powszechnego Zjazdu Historyków Polskich w Wilnie, 17–20 września 1935 r.*, t. 2: *Protokoły*, red. F. Pohorecki, K. Tyszkowski, Wilno 1936, *Uzupełnienia: Sekcja VIII*, s. 320–332
- S. Buzáth, *Sposób nauczania ustroju Polski w nowoczesnej szkole średniej*, w: *Pamiętnik IV Zjazdu Historyków Polskich w Poznaniu 6–8 grudnia 1925*, t. 1: *Referaty*, Lwów 1925, Sekcja VII: *Nauczanie historii*, s. 1–5 (osobna numeracja stron)
- J. Centkowski, *Kształtowanie się nowoczesnej koncepcji programów historii*, w: *Pamiętnik XIV Powszechnego Zjazdu Historyków Polskich w Łodzi, 7–10 września 1989 roku*, t. 2: *Referaty i komunikaty*, red. D. Bednarska-Pituła, Łódź 1994, s. 75–78
- J. Centkowski, *Niemiecka dydaktyka historii wobec przełomów dziejowych w XIX i XX w.*, w: *Przełomy w historii. XVI Powszechny Zjazd Historyków Polskich we Wrocławiu, 15–18 września 1999: pamiętnik*, t. 1, red. K. Ruchniewicz, J. Tyszkiewicz, W. Wrześniński, Toruń 2000, s. 376–379
- J. Centkowski, *Warunki realizacji programu historii powszechnej szkoły średniej*, w: *Pamiętnik XII Powszechnego Zjazdu Historyków Polskich w Katowicach, 17–20 września 1978 roku*, cz. 2: *Sympozja I–VIII*, red. S.K. Kuczyński, Katowice 1979, s. 278–279
- M.M. Drozdowski [organizator dyskusji], *Etyka nauczyciela historii*, w: *Pamiętnik XIII Powszechnego Zjazdu Historyków Polskich, Poznań 6–9 września 1984 roku*, cz. 2: *Sprawozdania z sympozjów*, red. H. Izdebski, Wrocław 1988, s. 205
- Drugie posiedzenie Sekcji I dnia 5-go czerwca 1900 r.*, w: *Pamiętnik III Zjazdu Historyków Polskich w Krakowie urządzanego przez Towarzystwo Historyczne Lwowskie w dniach 4, 5, 6 czerwca 1900*, t. 2: *Protokoły obrad (Popołudniowe)*, Kraków 1901, s. 24–31
- J. Dutkiewicz, *Cele nauczania historii w liceum*, w: *Pamiętnik VI Powszechnego Zjazdu Historyków Polskich w Wilnie, 17–20 września 1935 r.*, t. 1: *Referaty*, przyg. do druku F. Pohorecki, Lwów 1935, Sekcja VIII: *Nauczanie historii*, s. 538–540
- L. Finkel, *Jakiego podręcznika historii polskiej koniecznie nam potrzeba i jaką drogą dojść do niego?*, w: *Pamiętnik Drugiego Zjazdu Historyków Polskich we Lwowie*, t. 1: *Referaty*, Lwów 1890, s. 1–9 (osobna numeracja stron)
- L. Finkel, *Przegląd Dziejów Polski. Okres Piastowski*, w: *Pamiętnik III Zjazdu Historyków Polskich w Krakowie urządzanego przez Towarzystwo Historyczne Lwowskie w dniach 4, 5, 6 czerwca 1900*, t. 1: *Referaty*, Kraków 1900, s. 1–4 (osobna numeracja stron)
- A. Halban, K. Sochaniewicz, *Nauczanie historii w szkołach średnich*, w: *Pamiętnik IV Zjazdu Historyków Polskich w Poznaniu 6–8 grudnia 1925*, t. 1: *Referaty*, Lwów 1926, Sekcja VII: *Nauczanie historii*, s. 1–16 (osobna numeracja stron)
- M. Handelsman, *Problem narodowości współczesnej*, w: *Pamiętnik IV Zjazdu Historyków Polskich w Poznaniu 6–8 grudnia 1925*, t. 1: *Referaty*, Lwów 1925, Sekcja VII: *Nauczanie historii*, s. 1–5 (osobna numeracja stron)
- K. Hartleb, M. Gawlik, *O konieczności wprowadzenia historii kultury polskiej jako przedmiotu obowiązkowego w planach i nauczaniu w szkołach średnich*, w: *Pamiętnik IV Zjazdu Historyków*

- Polskich w Poznaniu 6–8 grudnia 1925*, t. 1: *Referaty*, Lwów 1925, Sekcja VII: *Nauczanie historii*, s. 1–7 (osobna numeracja stron)
- A. Kłodziński, *Pomiędzy historią a nauką obywatelską*, w: *Pamiętnik V Powszechnego Zjazdu Historyków Polskich w Warszawie, 28 listopada do 4 grudnia 1930 r.*, t. 1: *Referaty*, red. K. Tyszkowski, Lwów 1930, s. 633–650
- A. Kłodziński, *Zagadnienie podręcznika historii w gimnazjum wyższym*, w: *Pamiętnik IV Zjazdu Historyków Polskich w Poznaniu 6–8 grudnia 1925*, t. 1: *Referaty*, Lwów 1925, Sekcja VII: *Nauczanie historii*, s. 1–4 (osobna numeracja stron)
- K. Konarski, *Sposób traktowania historii porozbiorowej w dzisiejszej szkole polskiej*, w: *Pamiętnik IV Zjazdu Historyków Polskich w Poznaniu 6–8 grudnia 1925*, t. 1: *Referaty*, Lwów 1925, Sekcja VII: *Nauczanie historii*, s. 1–6 (osobna numeracja stron)
- F. Koneczny, *Do metodologii nauki o cywilizacji*, w: *Pamiętnik IV Zjazdu Historyków Polskich w Poznaniu 6–8 grudnia 1925*, t. 1: *Referaty*, Lwów 1925, Sekcja VII: *Nauczanie historii*, s. 1–16 (osobna numeracja stron)
- K. Krotoski, *Nauka historii w naszych szkołach średnich w programach i podręcznikach pod względem metodycznym i naukowym*, w: *Pamiętnik IV Zjazdu Historyków Polskich w Poznaniu 6–8 grudnia 1925*, t. 1: *Referaty*, Lwów 1925, Sekcja VII: *Nauczanie historii*, s. 1–14 (osobna numeracja stron)
- B. Kubis, „Najwspanialszy pomnik pracy ludzkiej” – międzywojenna Gdynia we wspomnieniach. Edukacyjny wymiar problematyki, w: *Baltyk jako miejsce pamięci w edukacji historycznej*, red. D. Konieczka-Śliwińska, M. Machalek, S. Roszak, Szczecin–Warszawa 2017, s. 123–145
- S. Kutrzeba, *Nauka obywatelska w szkołach*, w: *Pamiętnik IV Zjazdu Historyków Polskich w Poznaniu 6–8 grudnia 1925*, t. 1: *Referaty*, Lwów 1925, Sekcja VII: *Nauczanie historii*, s. 1–3 (osobna numeracja stron)
- M.W. Łodyński, *Historia wojskowa w programie szkolnym*, w: *Pamiętnik IV Zjazdu Historyków Polskich w Poznaniu 6–8 grudnia 1925*, t. 1: *Referaty*, Lwów 1925, Sekcja VII: *Nauczanie historii*, s. 1–12 (osobna numeracja stron)
- E. Maleczyńska, *O roli książki historycznej w pracy szkoły średniej*, w: *Pamiętnik V Powszechnego Zjazdu Historyków Polskich w Warszawie, 28 listopada do 4 grudnia 1930 r.*, t. 1: *Referaty*, red. K. Tyszkowski, Lwów 1930, s. 651–656
- J. Maternicki, [Głos w dyskusji], w: *Pamiętnik X Powszechnego Zjazdu Historyków Polskich w Lublinie, 9–13 września 1968 r.*, t. 4: *Referaty i dyskusje, sekcje V–X*, [red. A. Mączak], Warszawa 1971, s. 372–374
- J. Maternicki, *Historiografia a edukacja historyczna*, w: *Pamiętnik XIII Powszechnego Zjazdu Historyków Polskich, Poznań 6–9 września 1984 roku*, cz. 1: *Referaty plenarne – sekcje*, red. H. Izdebski, Wrocław 1986, s. 251–276
- J. Maternicki, *Nauczanie historii w przyszłych 2-letnich szkołach specjalizacji kierunkowej*, w: *Pamiętnik XII Powszechnego Zjazdu Historyków Polskich w Katowicach, 17–20 września 1978 roku*, cz. 2: *Sympozja I–VIII*, red. S.K. Kuczyński, Katowice 1979, s. 285–301
- J. Maternicki, *Polska edukacja historyczna u progu XXI w. Problemy i kontrowersje*, w: *Przełomy w historii. XVI Powszechny Zjazd Historyków Polskich we Wrocławiu, 15–18 września 1999: pamiętnik*, t. 2, red. K. Ruchniewicz, J. Tyszkiewicz, W. Wrzeński, Toruń 2000, s. 368–375
- H. Mrozowska, *Wartości i niebezpieczeństwa nowego programu historii w szkole średniej ogólnokształcącej*, w: *Pamiętnik VI Powszechnego Zjazdu Historyków Polskich w Wilnie, 17–20 września 1935 r.*, t. 2: *Protokoły*, red. F. Pohorecki, K. Tyszkowski, Lwów 1936, *Uzupełnienia: Sekcja VIII*, s. 422–434
- C. Nanke, *Uwagi o ministerialnym projekcie programu nauki historii w niższym gimnazjum*, w: *Pamiętnik V Powszechnego Zjazdu Historyków Polskich w Warszawie, 28 listopada do 4 grudnia 1930 r.*, t. 1: *Referaty*, red. K. Tyszkowski, Lwów 1930, s. 667–670

- J.W. Opatrny, [Głos w dyskusji], w: *Pamiętnik IV Zjazdu Historyków Polskich w Poznaniu 6–8 grudnia 1925*, t. 2: *Protokoły*, wyd. K. Tyszkowski, Lwów 1927, s. 168–169
- J.W. Opatrny, *Nauczanie historii a nauka*, w: *Pamiętnik V Powszechnego Zjazdu Historyków Polskich w Warszawie, 28 listopada do 4 grudnia 1930 r.*, t. 1: *Referaty*, red. K. Tyszkowski, Lwów 1930, s. 671–694
- H. Orsza-Radlińska, *Zagadnienie popularyzacji historii*, w: *Pamiętnik IV Zjazdu Historyków Polskich w Poznaniu 6–8 grudnia 1925*, t. 1: *Referaty*, Lwów 1925, Sekcja VII: *Nauczanie historii*, s. 1–11 (osobna numeracja stron)
- M. Pacholec, *Symposium: Źródła w edukacji historycznej*, w: *Powrót do źródeł. Pamiętnik XVIII Powszechnego Zjazdu Historyków Polskich w Olsztynie, 16–19 września 2009 roku*, red. J. Gancewski, N. Kasparek, A. Korytko, Olsztyn 2010, s. 222–223
- Pamiętnik Pierwszego Zjazdu Historycznego imienia Jana Długosza odbytego w Krakowie w czterechsetną rocznicę jego śmierci*, wyd. M. Bobrzyński, M. Sokołowski, w: *Scriptores Rerum Polonicarum*, t. 6, Cracoviae 1881
- I. Pannenkowa, *Historia w polskiej szkole średniej*, w: *Pamiętnik IV Zjazdu Historyków Polskich w Poznaniu 6–8 grudnia 1925*, t. 1: *Referaty*, Lwów 1925, Sekcja VII: *Nauczanie historii*, s. 1–7 (osobna numeracja stron)
- C. Petrykowska, *Znaczenie kształcąco-wychowawcze historii kultury materialnej w nauczaniu historii*, w: *Pamiętnik X Powszechnego Zjazdu Historyków Polskich w Lublinie, 17–21 września 1968 r.*, t. 2: *Referaty plenarne, sekcje VII–XI*, red. A. Mączak, Warszawa 1968, s. 246–269
- H. Pohoska, *Historia w liceum*, w: *Pamiętnik VI Powszechnego Zjazdu Historyków Polskich w Wilnie, 17–20 września 1935 r.*, t. 2: *Protokoły*, red. F. Pohorecki, K. Tyszkowski, Lwów 1936, *Uzupełnienia: Sekcja VIII*, s. 435–446
- H. Pohoska, *Program historii w liceum (Dyspozycje referatu)*, w: *Pamiętnik VI Powszechnego Zjazdu Historyków Polskich w Wilnie, 17–20 września 1935 r.*, t. 1: *Referaty*, przyg. do druku F. Pohorecki, Lwów 1935, Sekcja VIII: *Nauczanie historii*, s. 537
- H. Pohoska, *Stan nauczania historii zagranicą*, w: *Pamiętnik V Powszechnego Zjazdu Historyków Polskich w Warszawie, 28 listopada do 4 grudnia 1930 r.*, t. 1: *Referaty*, red. K. Tyszkowski, Lwów 1930, s. 695–713
- Powszechne Zjazdy Historyków Polskich w Polsce Ludowej. Dokumenty i materiały, wstęp, wybór i oprac. T.P. Rutkowski, Toruń 2014*
- Przemówienie prezesa Polskiego Towarzystwa Historycznego Prof. dra Mariana Biskupa, „Wiadomości Historyczne” 1976, nr 6, s. 245*
- H. Radlińska, *Postulaty w sprawie nauczania historii na stopniu średnim*, w: *Pamiętnik V Powszechnego Zjazdu Historyków Polskich w Warszawie, 28 listopada do 4 grudnia 1930 r.*, t. 1: *Referaty*, red. K. Tyszkowski, Lwów 1930, s. 714–718
- A. Radziwiłł, [Głos w dyskusji], w: *Pamiętnik XIII Powszechnego Zjazdu Historyków Polskich, Poznań 6–9 września 1984 roku*, cz. 2: *Sprawozdania z sympozjów*, red. H. Izdebski, Wrocław 1988, s. 206–207
- S. Roszak, *Morze jako miejsce pamięci w edukacji*, w: *Bałtyk jako miejsce pamięci w edukacji historycznej*, red. D. Konieczka-Śliwińska, M. Machałek, S. Roszak, Szczecin–Warszawa 2017, s. 7–21
- J. Rulka, *Film dokumentalny jako źródło do dziejów Polski Ludowej*, w: *Film jako źródło historyczne. XI Powszechny Zjazd Historyków Polskich w Toruniu*, red. J. Pakulski, Toruń 1974, s. 1–5
- J. Rulka, *Film jako źródło do dziejów Polski Ludowej*, w: *Nauki pomocnicze na XI Powszechnym Zjeździe Historyków Polskich w Toruniu*, red. A. Tomczak, Warszawa–Łódź 1976, s. 115–122
- J. Rulka, *Świadomość historyczna młodzieży szkolnej*, w: *Pamiętnik XII Powszechnego Zjazdu Historyków Polskich w Katowicach, 17–20 września 1978 roku*, cz. 2: *Sympozja I–VIII*, red. S.K. Kuczyński, Katowice 1979, s. 271–277

- J. Rulka, *Wpływ środków audiowizualnych na rozwój myślenia historycznego uczniów na tle ich funkcji w procesach poznania*, w: *Pamiętnik X Powszechnego Zjazdu Historyków Polskich w Lublinie, 17–21 września 1968 r.*, t. 2: *Referaty plenarne, sekcje VII–XI*, red. A. Mączak, Warszawa 1968, s. 228–245
- L. Rymar, *O celu nauczania historii w szkole średniej*, w: *Pamiętnik IV Zjazdu Historyków Polskich w Poznaniu 6–8 grudnia 1925*, t. 1: *Referaty*, Lwów 1925, Sekcja VII: *Nauczanie historii*, s. 1–5 (osobna numeracja stron)
- H. Samsonowicz, *Szkolna edukacja historyczna w oczach historyka*, w: *Przełomy w historii. XVI Powszechny Zjazd Historyków Polskich we Wrocławiu, 15–18 września 1999: pamiętnik*, t. 2, red. K. Ruchniewicz, J. Tyszkiewicz, W. Wrzesiński, Toruń 2000, s. 363–368
- T. Słowikowski, *Aktualny stan badań nad dziejami nauczania historii oraz postulaty na przyszłość*, w: *Pamiętnik X Powszechnego Zjazdu Historyków Polskich w Lublinie, 17–21 września 1968 r.*, t. 2: *Referaty plenarne, sekcje VII–XI*, red. A. Mączak, Warszawa 1968, s. 205–213
- T. Słowikowski, *Podsumowanie przebiegu obrad*, w: *Pamiętnik X Powszechnego Zjazdu Historyków Polskich w Lublinie, 9–13 września 1969 r.*, t. 4: *Referaty i dyskusja, sekcje V–X*, [red. A. Mączak], Warszawa 1971, s. 404
- M. Sobańska-Bondaruk, *Problemy edukacyjne mniejszości narodowych w Polsce i Polaków na obczyźnie*, w: *Pamiętnik XV Powszechnego Zjazdu Historyków Polskich*, t. 1, cz. 2, red. J. Staszewski, Gdańsk–Toruń 1995, s. 161–184
- A. Suchoński, *Środki dydaktyczne do nauczania-uczenia się historii w opinii nauczycieli oraz uczniów szkół podstawowych*, w: *Pamiętnik XII Powszechnego Zjazdu Historyków Polskich w Katowicach, 17–20 września 1978 roku*, cz. 2: *Sympozja I–VIII*, red. S.K. Kuczyński, Katowice 1979, s. 302–309
- A. Syta, *Zmiany programów i podręczników szkolnych*, w: *Przełomy w historii. XVI Powszechny Zjazd Historyków Polskich we Wrocławiu, 15–18 września 1999: pamiętnik*, t. 1, red. K. Ruchniewicz, J. Tyszkiewicz, W. Wrzesiński, Toruń 2000, s. 401–406
- R. Szuchta, *Problematyka stosunków polsko-żydowskich w szkolnej praktyce nauczania historii*, w: *Pamiętnik XV Powszechnego Zjazdu Historyków Polskich*, t. 1, cz. 2, red. J. Staszewski, Gdańsk–Toruń 1995, s. 205–208
- S. Wróbel, *Programy nauczania historii, a praktyka szkolna*, w: *Pamiętnik X Powszechnego Zjazdu Historyków Polskich w Lublinie, 17–21 września 1968 r. Referaty*, t. 2: *Referaty plenarne, sekcje VII–XI*, red. A. Mączak, Warszawa 1968, s. 270–281
- A. Zielecki, *Niebezpieczeństwo mitologizacji przełomów dziejowych w szkolnych narracjach historycznych*, w: *Przełomy w historii. XVI Powszechny Zjazd Historyków Polskich we Wrocławiu, 15–18 września 1999: pamiętnik*, t. 1, red. K. Ruchniewicz, J. Tyszkiewicz, W. Wrzesiński, Toruń 2000, s. 391–400
- A. Zielecki, *Regionalizm w nauczaniu historii*, w: *Pamiętnik XV Powszechnego Zjazdu Historyków Polskich*, t. 1, cz. 2, red. J. Staszewski, Gdańsk–Toruń 1995, s. 185–194

Opracowania

- J. Bardach, *Z perspektywy półwiecza*, w: *Polskie Towarzystwo Historyczne 1886–1986. Zbiór studiów i materiałów*, red. S.K. Kuczyński, Wrocław 1990, s. 57–73
- E. Barwiński, *Towarzystwo Historyczne 1901–1914*, „Kwartalnik Historyczny” 51, 1937, nr 1–2, s. 19–40
- Z. Bauman, *Holokaust: pięćdziesiąt lat później*, w: *Holokaust z perspektywy półwiecza. Pięćdziesiąta rocznica Powstania w Getcie Warszawskim. Materiały z konferencji zorganizowanej przez Żydowski Instytut Historyczny w dniach 29–31 marca 1993*, Warszawa 1994, s. 47–48
- F. Bronowski, H. Winnicka, *Projekt „Historii narodowej” w pracach Towarzystwa Warszawskiego Przyjaciół Nauk*, „Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Łódzkiego” seria 1, 1956, nr 4, s. 19

- M. Bugajewski, *Kontrowersje metodologiczne w obradach VII Powszechnego Zjazdu Historyków Polskich we Wrocławiu w 1948*, w: *Współczesna edukacja historyczna, doświadczenia, oczekiwania*, red. J. Budzińska, J. Strykowska, Poznań 2015, s. 137–149
- S. Herbst, *Polskie Towarzystwo Historyczne*, „Nauka Polska” 10, 1962, nr 4(40), s. 114
- M. Hoszowska, *Praktyka nauczania historii w Polsce 1944–1956*, Rzeszów 2002
- A. Idem, *XIX Powszechny Zjazd Historyków Polskich. Polska – Bałtyk – Europa*, „Słupskie Studia Historyczne” 2014, nr 20, s. 305–307
- K. Kasprowicz, J. Pomorski, A. Stępnik, K. Stolarz, *Szlakami Polski Niepodległej 1914–1922. Interaktywny atlas historyczny. Przewodnik metodyczny dla nauczycieli*, Warszawa 2019
- J. Kiryk, *Zjazdy w Krakowie*, w: *Pamiętnik 17. Powszechnego Zjazdu Historyków Polskich w Krakowie: tradycja a nowoczesność – tożsamość, Kraków 15–18 września 2004 r.*, red. A. Gabryś, A. Herman, Kraków 2005, s. 31–37
- J. Kolbuszewska, *Mutacja modernistyczna w historiografii polskiej (przełom XIX i XX wieku)*, Łódź 2005
- T. Kondracki, *Polskie Towarzystwo Historyczne w latach 1918–1939*, Toruń 2006
- K. Kończal, *Bliskie spotkania z historią drugiego stopnia*, w: *Pamięć zbiorowa jako czynnik integracji i źródło konfliktów*, red. A. Szpociński, Warszawa 2009, s. 214–215
- M. Lewicka, *Miejsce pamięci*, w: *Modi memorandi. Leksykon kultury pamięci*, red. M. Saryusz-Wolska, R. Traba, współpr. J. Kalicka, Warszawa 2014, s. 229–234
- Les lieux de mémoire*, t. 1, red. P. Nora, Paris 1984
- T. Łepkowski, *Zjazdy Powszechne Historyków Polskich i ich rola w rozwoju historiografii polskiej*, w: *Polskie Towarzystwo Historyczne 1886–1986. Zbiór studiów i materiałów*, red. S.K. Kuczyński, Wrocław 1990
- M. Machalek, *Sympozja dydaktyczne w ramach XIX Powszechnego Zjazdu Historyków Polskich, Szczecin, 19–21 IX 2014 r.*, „Klio. Czasopismo Poświęcone Dziejom Polski i Powszechnym” 34, 2015, nr 3, s. 180–187
- J. Maternicki, *Dydaktyka historii w Polsce 1773–1918*, Warszawa 1974
- J. Maternicki, *Między tradycją a nowoczesnością. Spory metodologiczne na III Zjeździe Historyków Polskich w Krakowie w 1900 r.*, w: tenże, *Historiografia i kultura historyczna. Studia i szkice*, t. 1, Warszawa 1990, s. 348–404
- J. Maternicki, *Mistrzowie dydaktyki uniwersyteckiej*, w: *Współczesna edukacja historyczna, doświadczenia, oczekiwania*, red. J. Budzińska, J. Strykowska, Poznań 2015, s. 19–38
- J. Maternicki, *Polska dydaktyka historii 1918–1939. Materiały i komentarze*, Warszawa 1978
- E. Modelski, *Towarzystwo Historyczne 19214–1924*, „Kwartalnik Historyczny” 51, 1937, nr 1–2, s. 41–88
- F. Papée, *Towarzystwo Historyczne 1886–1900*, „Kwartalnik Historyczny” 51, 1937, nr 1–2, s. 3–18
- Polskie Towarzystwo Historyczne 1886–1896. Księga pamiątkowa*, przedm. F. Bujak, Lwów 1937
- Polskie Towarzystwo Historyczne 1886–1956. Księga pamiątkowa z okazji Zjazdu Jubileuszowego PTH w Warszawie 19–21.X.1956*, Warszawa 1958
- Reforma historii w świetle pięcioletnich doświadczeń*, „Wiadomości Historyczne” 48, 2005, nr 2, s. 116–118
- Z. Romek, *Historycy radzieccy o historykach polskich*, „Polska 1944/45–1989. Studia i Materiały” 4, 1999, s. 184–188
- T.P. Rutkowski, *Nauki historyczne w Polsce 1944–1970. Zagadnienia polityczne i organizacyjne*, Warszawa 2007
- T.P. Rutkowski, *Polskie Towarzystwo Historyczne w latach 1945–1958. Zarys dziejów*, Toruń 2009
- T.P. Rutkowski, *X Powszechny Zjazd Historyków Polskich w polityce władz PRL*, „Klio Polska” 3, 2008, s. 213–232

- J. Serczyk, *Powszechne Zjazdy Historyków Polskich i ich rola w przemianach nauki historycznej w Polsce*, „Przegląd Humanistyczny” 25, 1981, nr 4, s. 1–11
- P. Sierżęga, *Kazimierz Tyszkowski (1894–1940). Z dziejów nauki polskiej w międzywojennym Lwowie*, Rzeszów 2011
- T. Słowikowski, *Polski wkład w teorię nauczania historii*, „Wiadomości Historyczne” 1958, nr 4–5, s. 255–280
- J. Staszewski, *O Zjeździe toruńskim – informacje i refleksje*, „Kwartalnik Historyczny” 82, 1975, nr 2, s. 349
- R. Stobiecki, *Po co i jak pisać historię? Dyskusje na powojennych powszechnych zjazdach historyków polskich*, w: tenże, *Historiografia PRL. Ani dobra, ani mądra, ani piękna... ale skomplikowana*, Warszawa 2007, s. 184–210
- R. Szczygieł, *X Powszechny Zjazd Historyków Polskich*, „Rocznik Lubelski” 12, 1969, s. 240–246
- M. Topij-Stempińska, *Sprawozdanie z XIX Powszechnego Zjazdu Historyków Polskich w Szczecinie*. „Polska – Bałtyk – Europa”, „Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce” 9, 2014, nr 34/4, s. 167–170
- J. Topolski, *Świat bez historii*, Poznań 1998
- K. Tyszkowski, *Polskie Towarzystwo Historyczne 1926–1935*, „Kwartalnik Historyczny” 51, 1937, nr 1–2, s. 89–128
- R. Werfel, *Siła i słabość wrocławskiego kongresu historyków*, „Głos Ludu” 1948, nr 280
- A. Wierzbicki, *Powszechne Zjazdy Historyków Polskich*, „Mówią Wieki” 27, 1984, nr 6, s. 1–4

Netografia

<https://dziennikpolski24.pl/historia-zjazdow/ar/1914248> (8 XI 2018)

<http://jazon.hist.uj.edu.pl/zjazd/> (3 VII 2019)

<https://play.google.com/store/apps/details?id=com.WorkroomTech.SPN&hl=pl> (5 VI 2020)

<http://xpxpzhp.umcs.lublin.pl/> (21 VIII 2019)

Didactics of history during the General Congresses of Polish historians (1880–2019)

Discussion of the Polish youth's historical and civil education has a centuries-old tradition in Poland. In the nineteenth century the issue was debated during the General Congresses of Polish Historians which to this day remain the most important forum for the historical profession. The article is based on the analysis both of a large body of secondary literature and of the *Congress Diaries* that document debates held during twenty Congresses. Analysis shows that didactics of history, due in part to the influence of the General Congresses of Polish Historians, has enjoyed significant social and academic advancement. From a subject that was of interest mainly to history teachers, it has evolved, in spite of a number of obstacles, into a distinctive historical subdiscipline, engaging in debates on the burning issues of the day, receiving the increasing amount of attention, becoming part of research traditionally conducted within other segments of the historical profession and stimulating new fields of historical inquiry. Analysis of sources has provided some insight into the transformation that the discipline has undergone in terms of the role it has played in the field of other academic disciplines and social practices. Research into the topic has also provided information on those who stood behind this transformation, their commitment, pragmatism and openness to various influences originating both in science and public life. Many of the problems touched on in the article require independent analysis.

Andrzej Stępnik – dr hab., prof. UMCS, pracuje w Katedrze Metodologii i Badań nad XX–XXI w. w Instytucie Historii UMCS w Lublinie. Specjalizuje się w badaniach nad edukacją historyczną i dziejami historiografii. Autor wielu prac w tej dziedzinie, m.in.: *Historia regionalna i lokalna w Polsce 1918–1939. Badania i popularyzacja*, Warszawa 1990; *Ukraina i stosunki polsko-ukraińskie w syntezach i podręcznikach dziejów ojczystych okresu porobiorowego 1795–1918*, Lublin 1998; *Edukacja muzealna w Polsce. Aspekty, konteksty, ujęcia*, Lublin 2013 (red., wspólnie z W. Wysokiem); *Szlakami Polski Niepodległej 1914–1922. Interaktywny atlas historyczny. Przewodnik metodyczny dla nauczycieli*, Warszawa 2019 (wspólnie z K. Kasprowiczem, J. Pomorskim, B. Stolarzem). E-mail: a.stepnik@poczta.umcs.lublin.pl