

**Podręcznik do historii**  
**Projekt polsko-niemiecki**  
**– Zalecenia –**

**Rada Zarządzająca i Rada Ekspertów**  
**projektu**  
**„Polsko-Niemiecki Podręcznik**  
**do Nauczania Historii”**

Rada Zarządzająca i Rada Ekspertów  
projektu „Polsko-Niemiecki Podręcznik  
do Nauczania Historii”  
Warszawa / Berlin, 1 grudnia 2010 r.

## **Rada Zarządzająca**

### **Członkowie polscy:**

Mirosław Sielatycki, podsekretarz stanu w Ministerstwie Edukacji Narodowej Rzeczypospolitej Polskiej (pełnomocnik narodowy)

Grzegorz Chorąży, Ministerstwo Edukacji Narodowej RP (przewodniczący Rady Zarządzającej)

Andrzej Szyńska, Ministerstwo Spraw Zagranicznych RP

Jacek Miler, Ministerstwo Kultury i Dziedzictwa Narodowego RP

Małgorzata Szybalska, Ministerstwo Edukacji Narodowej RP

Prof. dr hab. Robert Traba, Centrum Badań Historycznych Polskiej Akademii Nauk w Berlinie, współprzewodniczący Wspólnej Polsko-Niemieckiej Komisji Podręcznikowej

Prof. dr hab. Krzysztof Ruchniewicz, Centrum Studiów Niemieckich i Europejskich im. Willy'ego Brandta Uniwersytetu Wrocławskiego (koordynator naukowy)\*

Dr Dariusz Wojtaszyn, Centrum Studiów Niemieckich i Europejskich im. Willy'ego Brandta Uniwersytetu Wrocławskiego (sekretarz naukowy)\*

### **Członkowie niemieccy:**

Holger Rupprecht, minister oświaty, młodzieży i sportu, Brandenburgia (pełnomocnik narodowy)

Dr Wolfram Meyer zu Uptrup, Ministerstwo Edukacji, Młodzieży i Sportu, Brandenburgia (przewodniczący Rady Zarządzającej)

Stefan Krawielicki, Ministerstwo Spraw Zagranicznych RFN

Angela Krill de Capello, Sekretariat Stałej Konferencji Ministrów Edukacji, Nauki i Kultury Krajów Związkowych RFN

Prof. dr hab. Michael G. Müller, Uniwersytet im. Marcina Lutra, Halle-Wittenberga, współprzewodniczący Wspólnej Polsko-Niemieckiej Komisji Podręcznikowej

Prof. dr hab. Simone Lässig, Instytut Międzynarodowych Badań nad Podręcznikami Szkolnymi im. Georga Eckerta, Brunshwik (koordynator naukowy)\*

Mgr Thomas Strobel, Instytut Międzynarodowych Badań nad Podręcznikami Szkolnymi im. Georga Eckerta, Brunshwik (sekretarz naukowy)\*

### Poprzedni członkowie Rady Zarządzającej:

Krzysztof Stanowski, podsekretarz stanu w Ministerstwie Edukacji Narodowej Rzeczypospolitej Polskiej (pełnomocnik narodowy do 02.06.2010 r.)

Marek Głuszko, Ministerstwo Spraw Zagranicznych RP (do 02.06.2010 r.)

Krzysztof Hejno, Ministerstwo Edukacji Narodowej (do 17.04.2009 r.)

Peter Dettmar, Ministerstwo Spraw Zagranicznych RFN (do 27.08.2008 r.)

\* status gościa

## **Rada Ekspertów**

### **Członkowie polscy:**

Prof. dr hab. Robert Traba, Centrum Badań Historycznych Polskiej Akademii Nauk w Berlinie, współprzewodniczący Wspólnej Polsko-Niemieckiej Komisji Podręcznikowej (przewodniczący Rady Ekspertów)

Mgr Wiesława Araszkiwicz, Zespół Szkół Nr 1, Szamotuły

Prof. dr hab. Włodzimierz Borodziej, Uniwersytet Warszawski

Prof. dr hab. Andrzej Chwalba, Uniwersytet Jagielloński, Kraków

Prof. dr hab. Roman Czaja, Uniwersytet Mikołaja Kopernika, Toruń

Dr Bożena Gustowska, Uniwersytet Wrocławski

Mgr Agnieszka Jaczyńska, Instytut Pamięci Narodowej, Lublin

Dr Violetta Julkowska, Uniwersytet im. Adama Mickiewicza, Poznań

Prof. dr hab. Jerzy Kochanowski, Uniwersytet Warszawski

Prof. dr hab. Wojciech Kriegseisen, Uniwersytet Warszawski, Instytut Historii PAN

Dr Mariusz Menz, Uniwersytet im. Adama Mickiewicza, Poznań

Prof. dr hab. Leszek Mrozewicz, Uniwersytet im. Adama Mickiewicza, Poznań

Prof. dr hab. Krzysztof Ruchniewicz, Centrum Studiów Niemieckich i Europejskich im. Willy'ego Brandta Uniwersytetu Wrocławskiego (koordynator naukowy)

Dr hab. Rafał Wnuk, Katolicki Uniwersytet Lubelski

Dr Dariusz Wojtaszyn, Centrum Studiów Niemieckich i Europejskich im. Willy'ego Brandta Uniwersytetu Wrocławskiego (sekretarz naukowy)

### **Członkowie niemieccy:**

Prof. dr hab. Michael G. Müller, Uniwersytet Marcina Lutra, Halle-Wittenberga, współprzewodniczący Wspólnej Polsko-Niemieckiej Komisji Podręcznikowej (przewodniczący Rady Ekspertów)

Prof. dr hab. Felix Biermann, Uniwersytet Humboldtów, Berlin

Prof. dr Dieter Bingen, Niemiecki Instytut Polski, Darmstadt

Prof. dr hab. Hans-Jürgen Bömelburg, Uniwersytet im. Justusa Liebiga, Gießen

Dr Peter Johannes Droste, Kolegium Nauczycielskie, Jülich

Prof. dr hab. Hans Henning Hahn, Uniwersytet Oldenburski

Dr hab. Jürgen Heyde, Uniwersytet Marcina Lutra, Halle-Wittenberga

Prof. dr hab. Wolfgang Jacobmeyer, Uniwersytet Münster

Prof. dr hab. Simone Lässig, Instytut Międzynarodowych Badań nad Podręcznikami Szkolnymi im. Georga Eckerta, Brunshwik (koordynator naukowy)

Dr Falk Pingel, Bielefeld

Prof. dr hab. Karl Heinrich Pohl, Uniwersytet Kiloński

Prof. dr hab. Raimund Schulz, Uniwersytet Bielefeld

Dr Katrin Steffen, Nordost-Institut, Lüneburg

Mgr Thomas Strobel, Instytut Międzynarodowych Badań nad Podręcznikami Szkolnymi im. Georga Eckerta, Brunshwik (sekretarz naukowy)\*

Prof. dr hab. Dorothee Wierling, Centrum Badań Historii Najnowszej, Hamburg

\* we współpracy z mgr Hanną Grzempą, Instytut im. Georga Eckerta, Brunshwik

## **Spis treści**

<b>Część I - Geneza projektu; Wskazówki dla wydawnictw .....</b>	<b>1</b>
<b>1. Geneza projektu .....</b>	<b>2</b>
<b>2. Wskazówki dla wydawnictw .....</b>	<b>5</b>
<b>Część II - Zalecenia .....</b>	<b>9</b>
<b>1. Koncepcja ramowa wszystkich tomów .....</b>	<b>10</b>
<b>2. Struktura poszczególnych epok .....</b>	<b>23</b>
<b>2.1. Prahistoria i starożytność .....</b>	<b>25</b>
<b>2.2. Średniowiecze.....</b>	<b>39</b>
<b>2.3. Okres nowożytny .....</b>	<b>51</b>
<b>2.4. Wiek XIX.....</b>	<b>69</b>
<b>2.5. Wiek XX .....</b>	<b>99</b>



# **Część I**

## **Geneza projektu Wskazówki dla wydawnictw**

Autor:

**Rada Zarządzająca**

# 1. Geneza projektu

Projekt wspólnego polsko-niemieckiego podręcznika do nauczania historii jest kontynuacją dialogu, który od dziesięcioleci prowadzą historycy, dydaktycy i wydawcy podręczników szkolnych obu krajów. W tym kontekście szczególne znaczenie przypada powstałej już w 1972 roku Wspólnej Polsko-Niemieckiej Komisji Podręcznikowej Historyków i Geografów. Licznymi publikacjami: monografiami, materiałami pokonferencyjnymi, zaleceniami podręcznikowymi, pomocami dla nauczycieli i uczniów, a także swoją obecnością w sferze publicznej Komisja kładła ważne akcenty w stosunkach polsko-niemieckich i ich przedstawianiu na lekcjach historii w obu krajach.

W atmosferze tak zaawansowanego dialogu historycznego dojrzewała idea stworzenia wspólnego polsko-niemieckiego podręcznika, który mógłby być wykorzystywany na lekcjach historii zarówno w polskich, jak i niemieckich szkołach. W grudniu 2007 roku ministrowie spraw zagranicznych Polski i Niemiec wyrazili polityczną aprobatę dla takiego projektu, dając tym samym decydujący impuls do jego realizacji.

Na początku 2008 roku rządy obu krajów uzgodniły, iż po stronie polskiej koordynacji i finansowania działań związanych z opracowaniem wspólnego podręcznika do historii podejmie się Ministerstwo Edukacji Narodowej; po stronie niemieckiej, na szczeblu federalnym, pieczę nad projektem i jego finansowanie przejmie Ministerstwo Spraw Zagranicznych, a na szczeblu regionalnym Republiki Federalnej Niemiec, zgodnie z uchwałą Stałej Konferencji Ministrów Edukacji, Nauki i Kultury Krajów Związkowych, projektem będzie zarządzać Ministerstwo Edukacji, Młodzieży i Sportu Kraju Związkowego Brandenburgii. Odpowiedzialność za naukowe opracowanie projektu powierzono obu przewodniczącym Wspólnej Polsko-Niemieckiej Komisji Podręcznikowej. Koordynatorami naukowymi projektu zostali dyrektor Centrum Studiów Niemieckich i Europejskich im. Willy'ego Brandta Uniwersytetu Wrocławskiego oraz dyrektor Instytutu Międzynarodowych Badań nad Podręcznikami Szkolnymi im. Georga Eckerta w Brunshwiku.



Opracowanie, przygotowanie i realizację projektu powierzono polsko-niemieckiemu zespołowi projektowemu składającemu się z Rady Zarządzającej i Rady Ekspertów. Ze strony polskiej w skład Rady Zarządzającej, pod przewodnictwem Ministerstwa Edukacji Narodowej, wchodzi przedstawiciele Ministerstwa Spraw Zagranicznych, Ministerstwa Kultury i Dziedzictwa Narodowego, polski przewodniczący Wspólnej Polsko-Niemieckiej Komisji Podręcznikowej oraz koordynator naukowy projektu. Ze strony niemieckiej w skład Rady Zarządzającej, pod przewodnictwem Ministerstwa Edukacji, Młodzieży i Sportu Kraju Związkowego Brandenburgii, wchodzi przedstawiciele Ministerstwa Spraw Zagranicznych, Stałej Konferencji Ministrów Edukacji, Nauki i Kultury KrajóW Związkowych RFN, niemiecki przewodniczący Wspólnej Polsko-Niemieckiej Komisji Podręcznikowej oraz koordynator naukowy projektu. Rada Ekspertów składa się z historyków i dydaktyków historii z obu krajów; na jej czele stoją obaj przewodniczący Wspólnej Polsko-Niemieckiej Komisji Podręcznikowej. Przy tworzeniu zespołu projektowego za naczelne zasady projektu przyjęto współpracę na bazie partnerstwa, parytetowości i konsensualnego podejmowania decyzji.

W przygotowaniu i realizacji projektu uwzględniono wyniki studium Instytutu Międzynarodowych Badań nad Podręcznikami Szkolnymi im. Georga Eckerta w Brunshwiku, w którym dokonano analizy porównawczej programów nauczania historii w Polsce i we wszystkich 16 krajach związkowych Republiki Federalnej Niemiec. Badanie to wykazało, z jednej strony, sporą część zagadnień tematycznych wspólnych dla polskiej podstawy programowej i niemieckich programów nauczania. Z drugiej strony, wyczułiło na rozbieżności w interpretacji wydarzeń historycznych, wynikające przede wszystkim z odmiennego spojrzenia na historię Europy z polskiej i niemieckiej perspektywy. W konkluzji analiza wykazała, iż opracowanie polsko-niemieckiego podręcznika do historii, odpowiadającego systemom oświaty w Polsce i w Niemczech, spełniającego wymogi naukowe i dydaktyczne, jest możliwe i będzie pozytywnym wyzwaniem dla obu krajów, jak również impulsem do rozwoju wzajemnych relacji.

Pierwszym efektem pracy polsko-niemieckiego zespołu projektowego są niniejsze „Zalecenia”. Dokument ten zawiera

przede wszystkim sformułowane przez ekspertów wytyczne co do struktury, podstaw dydaktycznych oraz treści podręcznika. Tym samym „Zalecenia” stanowią podstawę do pracy nad poszczególnymi tomami polsko-niemieckiego podręcznika do historii, które powstaną we współpracy polsko-niemieckiego tandemu wydawniczego z zespołem projektowym.

Symboliczne znaczenie ma fakt, że prace nad wspólnym podręcznikiem do nauczania historii rozpoczną się w 20. rocznicę Traktatu o dobrym sąsiedztwie i przyjaznej współpracy między Rzeczpospolitą Polską a Republiką Federalną Niemiec, podpisanego 17 czerwca 1991 r., i będą tym samym dla obu krajów impulsem do dalszej współpracy w dziedzinie edukacji.

## **2. Wskazówki dla wydawnictw**

### **Założenia ogólne**

Celem wspólnego polsko-niemieckiego projektu jest opracowanie – w oparciu o wytyczne zawarte w „Zaleceniach” – podręcznika do nauczania historii zgodnego z polską podstawą programową kształcenia ogólnego oraz podstawami programowymi obowiązującymi w 16 krajach związkowych Republiki Federalnej Niemiec.

Podręcznik będzie obejmował okres od starożytności do początku XXI wieku.

Polskojęzyczna wersja podręcznika przeznaczona będzie do nauczania historii w gimnazjum i pierwszej klasie szkół ponadgimnazjalnych w Polsce, natomiast wersja niemiecka – do nauczania historii na poziomie Sekundarstufe I w Niemczech. Obie wersje językowe będą jednolite pod względem koncepcji dydaktycznej, treści i szaty graficznej. Różnice mogą się pojawić w materiałach dodatkowych. Nie przewiduje się wersji dwujęzycznej podręcznika.

Poszczególne tomy podręcznika będą podlegały procedurom dopuszczenia do użytku szkolnego w Niemczech i w Polsce zgodnie z obowiązującymi w tym zakresie przepisami.

### **Wymagania formalne**

Polsko-niemiecki podręcznik do nauczania historii zostanie opracowany wspólnie przez polskie i niemieckie wydawnictwo, które utworzą polsko-niemiecki tandem wydawniczy celem realizacji tego zamierzenia. Tandem wydawniczy, pracując na zasadach partnerstwa i parytetowości, powinien przestrzegać zaleceń i wskazówek zawartych w dokumencie „Podręcznik do historii. Projekt polsko-niemiecki – Zalecenia”, dostosowując go przy tym do praktyki dydaktycznej, możliwości percepcyjnych oraz wieku uczniów, dla których będzie przeznaczony.

W miarę możliwości powinna zostać zachowana identyczna struktura treści oraz jednakowy podział i układ poszczególnych tomów. Dotyczy to również rozdziałów i podrozdziałów (np. szaty graficznej, podziału, budowy, kolejności poszczególnych akapitów). Jednocześnie

polsko-niemiecki tandem wydawniczy oraz autorzy podręcznika będą mieli zapewniony odpowiedni margines swobody, pozwalający na realizację ich konkretnych zamysłów dotyczących szczegółowych treści podręcznika.

Polsko-niemieckie gremia projektu (Rada Zarządzająca i Rada Ekspertów) będą współpracować z przedstawicielami polsko-niemieckiego tandemu wydawniczego. Współpraca ta ma polegać na konsultacjach i doradztwie, a jej celem ma być uzgadnianie sposobu realizacji koncepcji ogólnej. Natomiast w samej fazie realizacji będzie ona okazją do merytorycznego przedyskutowania szkiców poszczególnych tomów podręcznika.

Pożądane jest opracowanie przez tandem wydawniczy materiałów dla nauczycieli, strony internetowej oraz/lub CD-ROM-u, które będą stanowić uzupełnienie podręcznika. Rada Ekspertów zaleca, aby poszczególne rozdziały i podrozdziały podręcznika były uporządkowane i opracowane w sposób eksponujący i wspomagający wymienione poniżej zasady dydaktyczne. Sposób cytowania (źródła, ilustracje itd.) powinny być jednolite w obu wersjach językowych.

Przewiduje się, że z uwagi na uwzględnienie perspektywy historii narodowych obu państw poszczególne tomy podręcznika będą obszerniejsze niż zazwyczaj i mogą liczyć ok. 250-300 stron (200-250 stron tekstu głównego).

Tandem wydawniczy, uwzględniając polskie i niemieckie warunki oraz w porozumieniu z przedstawicielami gremiów projektu, podejmie decyzję w kwestii ilości tomów, z których składać się będzie podręcznik.<sup>1</sup> Ponadto strony uzgodnią, czy poszczególne tomy będą przygotowywane sukcesywnie, czy zostaną opracowane jednocześnie. Pożądane byłoby, aby pierwszy/e tom/y podręcznika trafił/-y do szkół w roku szkolnym 2013/2014.

Cena podręcznika zostanie ustalona przez polsko-niemiecki tandem wydawniczy, zgodnie z warunkami i procedurami przyjętymi w każdym z krajów.

---

<sup>1</sup> Cztery tomy odpowiadałyby polskim warunkom: trzy pierwsze tomy byłyby przeznaczone dla 3-klasowego polskiego gimnazjum, a tom czwarty dla pierwszej klasy szkół ponadgimnazjalnych.

## **Zgłoszenia zainteresowania opracowaniem i wydaniem podręcznika**

Zgłoszenia zainteresowania opracowaniem i wydaniem podręcznika przyjmowane będą wyłącznie od polsko-niemieckich tandemów wydawniczych.

Zgłoszenia powinny zawierać założenia koncepcyjne, organizacyjne oraz opis realizacji zadania, opracowane w oparciu o zalecenia sformułowane w niniejszym dokumencie, a także listę proponowanych autorów podręcznika. Tandemy swoim zgłoszeniem potwierdzają gotowość wydania, równocześnie w Polsce i Niemczech, podręcznika jednolitego pod względem treści i szaty graficznej.

Zgłoszenia zainteresowania w obu językach należy kierować na adres biur projektu „Polsko-Niemiecki Podręcznik do Nauczania Historii” w:

- Centrum Studiów Niemieckich i Europejskich im. Willy’ego Brandta Uniwersytetu Wrocławskiego  
Prof. dr hab. Krzysztof Ruchniewicz  
ul. Strażnicza 1-3  
Pl - 50-206 Wrocław  
e-mail: [ruchniewicz@wbz.uni.wroc.pl](mailto:ruchniewicz@wbz.uni.wroc.pl)

oraz w:

- Instytucie Międzynarodowych Badań nad Podręcznikami Szkolnymi im. Georga Eckerta  
Prof. dr hab. Simone Lässig  
Celler Str. 3  
D - 38114 Braunschweig  
e-Mail: [laessig@gei.de](mailto:laessig@gei.de)

w terminie do 31 stycznia 2011 r.<sup>2</sup>

---

<sup>2</sup> Dodatkowych informacji na temat projektu udzielają sekretarze naukowci: dr Dariusz Wojtaszyn, Centrum im. Willy’ego Brandta, +48 71 375 95 16, [wojtaszyn@wbz.uni.wroc.pl](mailto:wojtaszyn@wbz.uni.wroc.pl) oraz Thomas Strobel, Instytut im. Georga Eckerta, +49 531 123 103 272, [strobel@gei.de](mailto:strobel@gei.de).



**Część II**  
**Zalecenia**

Autor:

**Rada Ekspertów**

# 1. Koncepcja ramowa wszystkich tomów

## Cele i główne zagadnienia

Celem polsko-niemieckiego projektu jest opracowanie wspólnego podręcznika do historii, który ma doskonalić u uczniów, zarówno w Polsce, jak i w niemieckich krajach związkowych, takie umiejętności, jak: kształtowanie zgodnego z duchem czasu, a po części także nowatorskiego podejścia do historii, problemowe myślenie historyczne i rozumienie znaczenia historii dla procesu kształtowania tożsamości. Zagadnienia istotne dla narodowej historii obu krajów powinny zostać opracowane zgodnie z podstawą programową oraz programami nauczania, ukazane we wzajemnej interakcji, zestawione, a niekiedy i skonfrontowane ze sobą. Zamysłem Rady Ekspertów jest zaprezentowanie historii Europy, a także – w miarę możliwości – historii powszechnej, a na tym tle zagadnień narodowych i historii stosunków polsko-niemieckich. W tym celu zaleca się dobranie takich metod dydaktycznych, które umożliwią – w sposób dostosowany do wieku – kształtowanie krytycznej świadomości historycznej uczniów.

Cechą szczególną wspólnego podręcznika winno być – wedle Rady Ekspertów – umożliwienie spojrzenia na Europę z innego niż dotychczas punktu widzenia. Ma on pozwolić na poszerzenie perspektywy postrzegania Europy, wciąż jeszcze ograniczonego do krajów założycielskich Unii Europejskiej. Może on zatem przyczynić się do zwiększenia świadomości historycznej młodzieży niemieckiej na temat zagadnień związanych z obszarami na wschód od Niemiec i – *vice versa*. Takie podejście stwarza szansę zinterpretowania dziejów również z perspektywy tego sąsiada, któremu obecnie raczej rzadko udziela się głosu w podręcznikach szkolnych. Umożliwiłoby to uczniom odkrycie historii Europy i świata na nowo, niezależnie od dominujących interpretacji narodowych.

Otwarcie na historię regionu, w dalszym ciągu postrzeganego w Europie Zachodniej jako europejskie peryferie i dlatego raczej zaniedbywanego w nauczaniu szkolnym, pozwoli na przekazywanie szerszego rozumienia pojęcia „Europa”, odmiennego od rozumienia dominującego w szkołach niemieckich, zorientowanych na Zachód.



Z kolei polskim uczniom takie otwarcie da możliwość poznania dziejów własnego kraju i Europy widzianych przez pryzmat losów sąsiada na Zachodzie, a dodatkowo zachęci ich do zapoznania się z odmiennym ujmowaniem historii i dyskutowaniem o niej.

W ten sposób podręcznik może pomóc w ukierunkowaniu i uwrażliwieniu uczniów na to, jak różnie w poszczególnych okresach rozumiano i jak odmiennie z różnych perspektyw postrzegano pojęcia takie jak „Europa” i „europejski”. Zdaniem Rady Ekspertów podręcznik powinien ukazywać zróżnicowanie Europy i pluralizm europejskich pamięci historycznych, a także, w sposób adekwatny do wieku, wyostrzać postrzeganie sposobów pisania historii i metod konstruowania pamięci historycznej. Tym samym będzie on uwrażliwiać na niebezpieczeństwa, jakie pociąga za sobą wykorzystywanie historii do celów ideologicznych czy politycznych. Zrozumienie tych problemów pozwoliłoby na wykształcenie w uczniach zdolności do krytycznej refleksji wobec współczesności.

Celem projektu jest podręcznik przedstawiający dzieje obu narodów oraz historię stosunków polsko-niemieckich w kontekście dziejów Europy – a częściowo także historii powszechnej – w sposób zachęcający do uczenia się i nauczania, a także do krytycznego patrzenia na przeszłość. W związku z tym należy wziąć pod uwagę wymiar historii daleko wykraczający poza dzisiejsze terytoria Rzeczypospolitej Polskiej i Republiki Federalnej Niemiec. Konieczne jest ukazanie, że istotą historii są wzajemne powiązania, a pojęcia „Polacy” i „Niemcy” nie są trwałymi kategoriami, lecz efektem procesu historycznego. Dlatego też należy dołożyć starań, by ta seria podręcznikowa nie kreowała dychotomii Polacy–Niemcy, ale podkreślała wielość i różnorodność procesów historycznych i ich kontekstów. Ponadto sensowne wydaje się uwzględnienie nie tylko ich wspólnej granicy, ale również zwrócenie uwagi na istnienie innych granic i obszarów kontaktów.

### **Ogólne założenia koncepcyjne**

Zgodnie z wypracowaną przez Radę Ekspertów koncepcją podręcznik ma przekazywać polskim i niemieckim uczniom fundamentalną wiedzę historyczną o sąsiednim kraju. Dotyczy to zarówno faktów

historycznych, jak i ich interpretacji. Ważną rolę ma przy tym odegrać integracja wiedzy historycznej poprzez stawianie pytań problemowych i syntetyzujących. Polacy i Niemcy dzielą ze sobą jedną historię, a jednocześnie ta historia ich dzieli (*shared and divided*). Kwestią szczególnie istotną jest zachęcanie uczniów do zmiany perspektywy percepcji, kształtowanie za pomocą tego podręcznika wyobraźni historycznej i uczenie krytycznego myślenia, a także, na podstawie wiedzy o „obcym” – wzajemnego zrozumienia i empatii. Takie podejście do historii, o ile podręcznik w wystarczającym stopniu zainspiruje uczniów do nauki aktywnej, ukierunkowanej na działanie, może przyczynić się do lepszego zrozumienia obu społeczeństw, pomóc w stopniowym kształtowaniu świadomości wspólnych korzeni, a zarazem w dostrzeganiu odmienności rozwoju historycznego. Należy tu uwzględnić okresy pokojowego współżycia, ale także konflikty, różniące się procesy historyczne i konkurujące ze sobą interpretacje.

Historia stosunków polsko-niemieckich pozwala na wygenerowanie ważnych w tym kontekście tez. Myślą przewodnią mogłoby być stwierdzenie, że historie polska i niemiecka – tak jak historie wszystkich innych państw będących w Europie w relacjach sąsiedzkich – są ze sobą ściśle powiązane. Stosunki polsko-niemieckie stanowią przykład tego, że historie państw europejskich zawsze, bezpośrednio bądź pośrednio, wzajemnie się warunkowały. Wspólny podręcznik może wyraźnie pokazać, że używając terminu „państwo narodowe”, długich okresów w historii Europy i świata po prostu nie da się opisać.

Rada Ekspertów przywiązuje dużą wagę do nauczania uwrażliwiającego na metody i wymagającego krytycznej refleksji nad interpretacjami, będącymi zawsze wynikiem kultury historycznej. Pożądane jest też takie opracowanie poszczególnych zagadnień, które wspomogłoby całościową koncepcję nauczania i będzie w stanie sprostać zjawisku coraz większej heterogeniczności zespołów klasowych, a zarazem uwzględni fakt, że kształtowanie wyobrażeń historycznych odbywa się również, a może nawet przede wszystkim, poza szkołą.

## Zasady dydaktyczne

W koncepcji naukowej i zasadach dydaktycznych podręcznika należy uwzględnić zarówno wytyczne programowe obowiązujące w obu krajach, wiek uczniów, jak i najnowsze, uznane na forum międzynarodowym osiągnięcia obu dyscyplin (nauk historycznych i dydaktyki). Dlatego najważniejsze cele nauczania realizowane za pomocą wspólnego podręcznika to: ukazywanie konstrukcyjnego charakteru historii, kształtowanie świadomości historycznej, opartej na krytycznej refleksji, oraz niezbędnych do tego kompetencji i umiejętności. Cele te zostaną osiągnięte, jeżeli podręcznik, po pierwsze, będzie rozwijał w uczniach umiejętność krytycznej recepcji narracji historycznych (umiejętność dekonstrukcji), a po drugie - będzie kształcił umiejętność analizy i interpretacji źródeł historycznych (umiejętność rekonstrukcji). Ponadto pożądane jest uświadamianie uczniom zmienności ocen i istnienia różnych systemów wartości oraz ukazywanie im siły perswazji i atrakcyjności różnorodnych interpretacji przeszłości (religijnych, ideologicznych, politycznych). Podręcznik może w ten sposób pomóc im w krytycznej analizie tego rodzaju interpretacji.

Historia – rozumiana jako prezentacja dziejów – jest zawsze konstrukcją. Dlatego tak ważne jest, aby punktem wyjścia prezentacji historycznej był otwarty obraz przeszłości (bez narzucania aksjomatów, prawd „gotowych”). Poszczególne tomy podręcznika nie mogą dyktować narracji obowiązującej i zamkniętej (niosącej odpowiedź na wszystkie pytania) – powinny one uczyć, że historia jest procesem. Proces ten cechują: zmieniająca się dominująca problematyka, współzależności interesów oraz określony stan informacji. Ważne jest, aby uczniowie potrafili dostrzec, że aktualny obraz dziejów kreuje stale zmieniająca się problematyka istotna współcześnie i że o merytorycznym uzasadnieniu danego obrazu historii decyduje wyłącznie siła perswazji i nośność odpowiednich informacji czerpanych ze źródeł.

Rada Ekspertów kieruje się współczesnymi, powszechnie uznanymi zasadami dydaktyki historii. Po pierwsze wieloperspektywiczność, czyli takie ujęcie tematu, które zwraca uwagę na to, że źródła mówią o danym wydarzeniu

historycznym z perspektywy przeszłości i ukazują je z różnych punktów widzenia (centrum-peryferie, kolonizowani-kolonizatorzy, kobiety-mężczyźni, biedni-bogaci itp.). Po drugie kontrowersyjność, czyli podawanie alternatywnych interpretacji i tekstu odautorskiego w taki sposób, żeby mobilizowały do refleksji z perspektywy współczesności i umożliwiały alternatywne interpretacje: uczniom stwarza się możliwość rozpoznawania poszczególnych narracji i zachęca do ich oceny, krytyki i ewentualnie odrzucenia (uzasadnionego – uczenie krytycznego i samodzielnego myślenia). Należy kształcić umiejętność poruszania się w świecie wielu opinii i ocen wydarzeń historycznych, umiejętność uwzględniania ich we własnej refleksji historycznej czy w aktualnej sytuacji życiowej – umożliwi im to aktywne włączenie się w życie społeczno-polityczne. Pożądane jest też, aby uczniowie nauczyli się krytycznie rozważać przyczyny i skutki zarówno decyzji, jak i procesów historycznych. Dlatego wybór prezentowanych źródeł i narracji historycznych prezentowanych powinien być dokonany w taki sposób, aby nie determinowały one opinii ucznia pod względem emocjonalnym i merytorycznym nie pozostawiając mu możliwości samodzielnego wypracowania własnego zdania.

Celem projektu jest opracowanie podręcznika realizującego wspomniane zasady dydaktyki oraz pozwalającego rozumieć historię. Uczynienie z niej przedmiotu szkolnego, na którego lekcjach uczniowie, poprzez aktywne uczestnictwo, rozwijać będą zdolność myślenia historycznego. Aby to ułatwić, Rada Ekspertów proponuje zastosowanie w procesie interpretacji następujących rozwiązań:

- Tekst odautorski nie powinien dominować – zestawiony ze źródłami pisanymi i wizualnymi, ma pozostawiać uczniowi przestrzeń umożliwiającą wypracowanie własnych opinii czy komentarzy.
- Źródła nie powinny jedynie potwierdzać treści tekstu odautorskiego, ale również go uzupełniać, czy też mu zaprzeczać. Uczniowie uzyskają w ten sposób możliwość samodzielnej i krytycznej pracy ze źródłami.

- Należy położyć nacisk na umiejętność zmiany perspektywy widzenia – umiejętność spojrzenia na problem z punktu widzenia różnych grup lub osób, z perspektywy innej epoki itp. – umożliwi to kształcenie umiejętności krytycznej analizy, interpretacji i oceny faktów historycznych.
- Uczniowie powinni ćwiczyć umiejętność dekonstrukcji i rekonstrukcji wszystkich dostępnych materiałów. Dlatego autorzy podręcznika muszą jasno formułować swój punkt widzenia i zachęcać do kwestionowania go, poddawania pod dyskusję.
- Podręcznik powinien na różne sposoby zachęcać uczniów do podejmowania pracy w formie projektu, czy też do poznawania historii samodzielnie, na własną rękę.

W ten sposób podręcznik stworzy uczniom możliwość i zmotywuje ich do kształcenia kompetencji historycznych postulowanych w polskiej podstawie programowej i niemieckich programach nauczania. Uczniowie powinni umieć zastosować zdobywane kompetencje nie tylko na lekcjach, ale również w samodzielnej pracy z podręcznikiem. Poszczególne tomy wprowadzałyby uczniów do pracy, której celem jest poznanie różnych procesów historycznych, a także rozwijałyby umiejętność krytycznej analizy tekstów pochodzących z różnych epok (umiejętność pracy różnymi metodami). Dlatego w zakresie treści nauczania oraz założeń koncepcyjnych zaleca się:

- uwzględnianie kontekstu historii europejskiej i – w miarę możliwości – powszechnej;
- podawanie podstawowych informacji historycznych z zakresu polityki, kultury, społeczeństwa, gospodarki i religii sąsiedniego kraju;
- położenie szczególnego nacisku na historię wzajemnych oddziaływań oraz proces transferów kulturowych;
- uwzględnianie w każdej epoce aspektu religijnego;
- rozwijanie szacunku dla różnic kulturowych;
- kształtowanie świadomości historyczności dyskursów większościowych i mniejszościowych;

- tam, gdzie to możliwe, uwzględnianie spojrzenia na Polaków i Niemców „z zewnątrz”, to znaczy branie pod uwagę opinii np. rosyjskich, francuskich, angielskich (wyrażanych w karykaturach, ilustracjach, komentarzach itp.).

W zakresie strategii narracyjnej podręcznika zaleca się:

- stosowanie perspektywy porównawczej;
- włączanie elementów mikrohistorii – doświadczeń i obserwacji z zakresu historii życia codziennego (będących także udziałem ucznia);
- ukazywanie relacji historia – pamięć historyczna – polityka historyczna.

### **Obszary tematyczne**

Odpowiednia dydaktyczna redukcja obszernego materiału, zapewniająca naukę historii kształtującą pożądane postawy wobec teraźniejszości i przyszłości, wymaga zdefiniowania wspólnych dla wszystkich tomów obszarów problemowych. W poniższej propozycji ustrukturyzowania materiału uwzględniono najważniejsze społecznie zagadnienia. Odnoszą się one do otoczenia ucznia i mają mu pomóc nie tylko w wypracowaniu postaw wobec współczesności i przyszłości, ale i w uzyskaniu świadomości najistotniejszych różnic między poszczególnymi epokami, kulturami i społeczeństwami.

### **Możliwe obszary (i propozycje ich opracowania)**

- podobieństwa – różnice (konwergencja i kongruencja / dywergencja ścieżek rozwoju);
- różnica; wzór inkluzji i wykluczenia; historyczne postrzeganie swojego i innego/obcego; wyobrażenia/konstrukcje większości i mniejszości;
- kulturowa różnorodność jako europejska norma; kulturowy porządek;
- władza: formy instytucjonalne i ich przemiany, legitymizacje, wyzwania;
- nierówności społeczne: formy, legitymizacje, próby likwidacji;
- przemoc – wojna – pokój; konflikt – porozumienie;

- państwo – społeczeństwo – naród – Europa;
- systemy objaśniające świat (np. religie, ideologie); wolność – zniewolenie;
- gospodarka: narodowe, regionalne, globalne ramy działalności społecznej;
- człowiek i środowisko.

### **Możliwe perspektywy/ujęcia**

Pożądane jest także wprowadzenie poniższych perspektyw i koncepcji ujęcia historii, przy czym należy uwzględnić możliwość dopasowania ich do poszczególnych epok. Celem jest uwrażliwienie na specyficzne punkty widzenia:

- indywidualizacja lub też personifikacja i konkretyzacja abstrakcyjnych pojęć i procesów (mikrohistoria/ historia oparta na doświadczeniach);
- porównanie (skontrastowanie), transfer, konstrukcja i dekonstrukcja peryferii i centrum;
- perspektywa środkowo- i wschodnioeuropejska;
- postrzeganie i interpretacja historii (w tym: spory interpretacyjne, mity historyczne, pamięć historyczna);
- historyczność relacji płci, męskość i kobiecość jako konstrukt społeczny, uwzględnianie problemu społeczno-kulturowej tożsamości płci (nie tylko w formie dodatkowego rozdziału na temat kobiet);
- doświadczenia i emocje;
- historyczność pojęć.

### **Format i layout**

#### **Rozdziały i podrozdziały**

Wszystkie tomy powinny w miarę możliwości mieć taką samą strukturę. Dotyczy to także rozdziałów i podrozdziałów (szata graficzna, podział, układ, kolejność paragrafów). Należy jednak pozostawić tandemowi wydawniczemu i autorom pewien margines swobody, pozwalający na realizowanie ich własnych pomysłów.

## Rozdziały

1. Rozdziały ułatwiają zasadniczą orientację w czasie i przestrzeni. Aby uniknąć powielania bezkrytycznej narracji o postępie cywilizacyjnym, Rada Ekspertów jest zdania, że chronologiczny układ powinien być stosowany w dużych rozdziałach, jednakże nie w całych tomach. Chronologia nie byłaby zatem główną osią narracji – stałaby się po części kategorią „drugiego planu”. Rada Ekspertów skłania się ku ujęciu problemowemu i systematycznemu – uporządkowaniu materiału według tematów i zagadnień. W związku z tym proponuje się zagadnienia przekrojowe lub pogłębiające, dotyczące dłuższych okresów (np. formowanie się państwa, władza, konflikty społeczne, religia a społeczeństwo, jednostka a wspólnota, naród i formowanie się narodu, relacje płci, klimat i środowisko).
2. Każdy rozdział mógłby rozpoczynać się stroną wstępną, wprowadzającą w temat, z naciskiem nie tyle na informacje, ile raczej na aspekt emocjonalny, na doświadczenia i przeżycia. Byłoby tam miejsce na ilustracje przywołujące np. regionalne, narodowe lub europejskie miejsca pamięci czy też wskazujące na odrębność lub wspólność pamięci historycznej. Przy czym ilustracje nie powinny stanowić dodatku do tekstu – należałoby je przedstawić jako źródło z epoki lub przekaz medialny. Można by również przytoczyć przykłady politycznego wykorzystywania historii/polityki historycznej czy elementy współczesnej pozaszkolnej kultury historycznej. Po tej stronie należałoby umieścić dwie strony z zestawieniem zagadnień i problemów omawianych w rozdziale. Mogłyby to być np. portrety osób symbolizujących dany okres (indywidualizacja/personifikacja/konkretyzacja). Szczególnie inspirujące mogłyby być wizerunki nie tylko znanych osobistości, ale także raczej nieznanymi kobiet i mężczyzn, budzące ciekawość i chęć zapoznania się z treścią rozdziału (uwzględnienie świata bliskiego uczniowi, personalizacja, mikrohistoria).
3. Każdy rozdział powinien zawierać również kilka tez z dyskusji naukowych, zaprezentowanych w formie zredukowanej i dostosowanej do wieku uczniów. Ponadto należałoby w każdym



rozdziale umieścić przynajmniej jedną część metodologiczną, która koncentrowałaby się (najlepiej na konkretnych przykładach) – na rozwijaniu umiejętności. Tam, gdzie byłoby to merytorycznie i dydaktycznie uzasadnione ilością materiału, również podrozdziały powinny rozpoczynać się od dwóch stron wprowadzających. Mogłyby one zawierać:

- krótkie wprowadzenie,
- pytania problemowe,
- ilustracje motywujące uczniów do pracy, bo odnoszące się do ich świata, do zagadnień aktualnych, dzięki którym łatwiej uwypuklić znaczenie tematyki regionalnej, narodowej i bilateralnej.

Strukturę rozdziałów można podkreślić graficznie – kolorami, symbolami albo stylizowanymi postaciami, które przewijałyby się przez cały tom. Wychodząc od koncepcji strukturyzacji poszczególnych epok, Rada Ekspertów proponuje, aby następujące elementy charakteryzowały poszczególne podrozdziały:

- Zwięzłe teksty odautorskie jako wprowadzenie do tematu, w nim kilka pytań przybliżających treść (bez wszytkowiedzącego narratora) i, w miarę możliwości, także kilka kontrastowych, możliwych na nie odpowiedzi.
- Skupienie się na kilku wydarzeniach z danej epoki, wybranych najlepiej według zainteresowań uczniów i odmiennie prezentowanych po polskiej i niemieckiej stronie.
- Zgromadzenie różnych typów źródeł – w miarę możliwości wokół jednego lub dwóch zagadnień uznanych w opisie projektu za priorytetowe (dydaktyczna redukcja i koncentracja). Należy zwrócić uwagę na ich zgodność z wytycznymi programowymi, na których podstawie zostały sporządzone przez ekspertów załączone tabele.
- Wywody dotyczące zagadnień interpretacji/błędnej interpretacji lub też konstrukcji/dekonstrukcji historii oraz problemów polityki i pamięci historycznej („tworzyć historię/pamiętać o przeszłości”, „konstrukcja i dekonstrukcja historycznych narracji” itp.).

- Zastosowanie różnorodnych źródeł zachęcających do dyskusji (także ilustracji, map, statystyk, fragmentów artykułów prasowych, odesłań do dokumentów dźwiękowych, publicznych debat itd.). Wskazane byłoby także, obok tzw. tekstów i obrazów kluczowych, świadome sięganie po takie źródła, które nie pojawiają się w innych podręcznikach (wyższa wartość nowych/ mniej znanych obiektów) i są szczególnie interesujące dla młodzieży (mikrohistoria). Z uwzględnieniem zasady wieloperspektywiczności oraz odniesieniami do codzienności.
- Objasnienia nowych terminów i zwracanie uwagi na zmianę znaczenia pozornie tożsamy terminów w różnych epokach. Ukazanie politycznej i ideologicznej instrumentalizacji pewnych pojęć.
- Zadania o różnym stopniu trudności. W tym zadania ukierunkowane na działanie i projekt (wywiady, tworzenie gazetki ściennych, odgrywanie ról), również takie, które umożliwiają nauczanie integrujące wiedzę z różnych przedmiotów. Dołączyć należy także teksty przeznaczone do samodzielnego uczenia się i materiały do prac domowych i referatów.
- Propozycje zachęcające do nauki poza szkołą (np. muzea, miejsca pamięci, pomniki).

Zaleca się także, aby tandem wydawniczy przygotował **dodatkowe materiały dla nauczycieli, CD-ROM i/lub stronę internetową**, będące uzupełnieniem podręcznika. Mogłyby one między innymi:

- pogłębiać i przedstawić w zakresie dostosowanym do standardów egzaminacyjnych tematy ważne dla historii narodowej, których we wspólnym podręczniku nie udało się wystarczająco dokładnie opracować;
- zawierać propozycje zadań pogłębiających, kwerend, gier dydaktycznych, projektów, elementów interaktywnych itp.;
- zawierać pełne i/lub oryginalne źródła, które w podręczniku przytoczono w formie skróconej czy przetłumaczonej, a także

dodatkowe, obszerniejsze źródła pogłębiające. Mogłyby się wśród nich znaleźć dokumenty wideo i nagrania dźwiękowe;

- w strefie dostępnej wyłącznie nauczycielom (przewodnik dla nauczyciela) mogłyby podawać wzory zadań, dodatkowe materiały dydaktyczne itp.

## **Format**

Rada Ekspertów opowiada się za tym, aby rozdziały i podrozdziały w całym podręczniku zostały rozplanowane i uporządkowane w sposób ułatwiający orientację i odpowiadający opisanym wyżej zasadom dydaktycznym, a nawet je eksponujący czy wspierający. Sposób cytowania (źródeł, ilustracji itd.) powinien – w uproszczonej formie – odpowiadać normom obowiązującym w nauce. Ze względu na obszerne fragmenty dotyczące historii narodowej obu państw tomy podręcznika będą obszerniejsze niż zazwyczaj i będą liczyły po ok. 250–300 stron (200–250 stron tekstu głównego). Każdy z tych tomów powinien zawierać:

- indeks osób,
- indeks rzeczowy,
- słowniczek pojęć historycznych,
- kalendarium uwzględniające najważniejsze fakty z historii narodowej, europejskiej i powszechnej,
- mapy, wykresy, diagramy,
- informacje uzupełniające (literatura, strony internetowe, blogi, filmy, powieści, audiobooki),
- indeks źródeł.



## 2. Struktura poszczególnych epok

Poniżej zamieszczono przygotowane przez Radę Ekspertów materiały stanowiące podstawę koncepcyjną poszczególnych tomów, poświęconych kolejno: prahistorii/starożytności, średniowieczu, nowożytności oraz XIX i XX stuleciu do współczesności. Punktem wyjścia była analiza porównawcza polskiej podstawy programowej i niemieckich programów nauczania, przeprowadzona w Instytucie Międzynarodowych Badań nad Podręcznikami Szkolnymi im. Georga Eckerta i skonsultowana z właściwymi placówkami w Polsce i w Niemczech.

Koncepcja naukowej i dydaktycznej formy podręcznika powinna stanowić inspirację i propozycję dla tandemu wydawniczego i autorów. Nie jest ona „sztywnym gorsetem” – jej celem jest jedynie wyznaczenie pewnych ram i kierunków.

Dla każdej z epok zaproponowano ogólne wprowadzenie i podstawy koncepcyjne, które zawierają omówienie głównych zagadnień i uzasadnienie ważnych osi interpretacyjnych. Dalej mamy zestawienie głównych tematów, pojęć i kategorii, które odpowiada aktualnemu stanowi międzynarodowej dyskusji naukowej w zakresie nauk historycznych i dydaktyki. Starano się w nim połączyć i pogodzić cele poznawcze obu dziedzin. Zestawienie uwzględnia aktualne wyzwania społeczne i bierze pod uwagę problemy i doświadczenia, z którymi są i mogą być konfrontowani uczniowie. Zarazem jest ono refleksją nad szansami i trudnościami wynikającymi z bilateralnego podejścia do historii Europy. W konsekwencji poszerza perspektywę widzenia takich tematów, jak np. formowanie się państwa i narodu, które dzięki takiemu podejściu wyraźnie zyskują na znaczeniu, głębi i ostrości, a jednocześnie mogą być bardzo przekonująco ukazane jako konstrukcja myślowa.

Informacje konkretyzujące rozważania na temat poszczególnych epok, zarówno w zakresie nauk historycznych, jak i dydaktyki, ujęto w osobne tabele. W pierwszej kolumnie umieszczono konkretne propozycje kluczowych zagadnień i tematów oraz kwestie, na które można by położyć szczególny nacisk. W drugiej kolumnie wymieniono tematy/ treści, które – zdaniem Rady

Ekspertów – mogą być szczególnie przydatne przy interpretowaniu i omawianiu historii europejskiej z perspektywy polsko-niemieckiej. Wszystkie te propozycje i tematy/ treści są zgodne z wytycznymi programowymi w Polsce i w Niemczech, a ponadto uzupełniają je o zagadnienia pogłębiające. Trzecia kolumna zawiera treści niewymienione w żadnej z poprzednich kolumn, ale występujące w podstawie programowej i programach nauczania.

Pojęcia występujące w niniejszej koncepcji są pojęciami używanymi przez historyków i dydaktyków, a nie w podręcznikach. Ich zastosowanie odpowiadało jednak celowi tego etapu pracy, jakim było osiągnięcie porozumienia członków Rady Ekspertów w kwestii treści koniecznych do uwzględnienia w podręczniku. Założono, że na kolejnych etapach realizacji projektu nad podręcznikiem nastąpi przełożenie tych pojęć na język podręcznikowy.

Członkowie Rady Ekspertów są gotowi do współpracy z tandemem wydawniczym podczas procesu powstawania poszczególnych tomów podręcznika, także po zakończeniu fazy koncepcyjnej.

## 2.1. Prahistoria i starożytność

Zarówno Polska, jak i Niemcy odwołują się do tradycji ogólrnoeuropejskiej, którą okres antyku w dużym stopniu współtworzy. Przeświadczenie to jest podstawą koncepcji dydaktycznej części poświęconej starożytności w planowanym polsko-niemieckim podręczniku.

Obowiązujące w obu krajach wytyczne programowe określają szczegółowo zakres wiedzy i umiejętności, jakie uczniowie powinni zdobyć podczas omawiania poszczególnych epok, jednak do tej pory brakuje spójnej koncepcji dydaktycznej, opierającej się na jednolitych kryteriach merytorycznych. Dlatego wydaje się, że swoście „bezpiecznym”, kompromisowym rozwiązaniem jest wybór treści nauczania ukierunkowany na takie elementy starożytności, które wywarły bezdyskusyjny wpływ na tożsamość europejską i mogą być w zrozumieniu aktualnych uwarunkowań historyczno-politycznych pomocne (obok innych trudnych do przełożenia na język dydaktyki kategorii, jak np. „starożytność – epoka najbliższa, a jednocześnie obca”).

Te elementy tradycji starożytnej można, w ramach konceptualizacji omawianego tomu, zgrupować w pięć bloków tematycznych (załączona tabela zawiera treści, które mogą zostać poddane selekcji). Ze względu na rozpiętość czasową europejskiej starożytności, trwającej około dwóch tysięcy lat, a także z powodu szczupłości miejsca przeznaczonego na tę epokę w podręcznikach, konieczne jest skrócenie opisu wydarzeń historycznych na rzecz problemowych i bogatych merytorycznie tematów strukturalnych, jak np.:

- 1. Cywilizacje o ustroju monarchicznym w bliskowschodniej i śródziemnomorskiej *koine* (Mezopotamia – Egipt – Kreta):** Były one prekursorami pisma, władzy teokratycznej, religijnych wyobrażeń życia po śmierci i monumentalnej architektury pałaców i świątyń. Kultura Sumeru, Egipt faraonów (ewentualnie Persja) i Kreta minojska stanowią przykłady atrakcyjności i oddziaływania monarchiczno-teokratycznej formy rządów i kulturalnego rozwoju w zakresie literatury epickiej i

religijnej, architektury pałaców i świątyń, a także monumentalnej plastyki. Nie pozostawały one w izolacji, lecz wzajemnie na siebie oddziaływały i pod wieloma względami wpływały inspirująco na kulturę grecką. Odpowiednio dużo miejsca należy poświęcić ukazaniu ogromnej siły recepcji historycznej odkrycia tych kultur, co wywarło duży wpływ (renesans, barok, oświecenie, wiek XIX) na rozwój europejskiej nauki, literatury i sztuki.

**2. Rozwój życia politycznego w Grecji:** Cechowała je niezależna od autorytetu monarchii organizacja spraw publicznych przez równouprawnionych obywateli autonomicznych *poleis* (ze szczególnymi cechami demokracji bezpośredniej w Atenach) oraz powiązany z nią rozwój kultury i nauki. Na starogreckich zasadach opiera się także nowoczesne, (zachodnio)europejskie rozumienie nauki.

**3. Fenomen imperium rzymskiego:** Z jednej strony opierało się ono na sile militarnej i ubezwłasnowolnieniu części ludności (niewolnicy), z drugiej – dbało o autonomię miast i gwarantowało społecznościom pokój i gospodarczą *prosperity*. Pod względem kulturalnym *Imperium Romanum* było ośrodkiem promieniującą śródziemnomorską (grecko-rzymską) edukacją (*paideia*) i rzymskim stylem życia (romanizacja) aż po Europę Środkową. Pod względem gospodarczym doszło do połączenia obszarów północnozachodniej Europy i Oceanu Indyjskiego z basenem Morza Śródziemnego. Mimo poszerzenia i zróżnicowania geograficznego horyzontu cesarstwo rzymskie nie odstąpiło od idei imperium „wiecznego”, w którym zadania cywilizacyjne mają boską legitymizację, wywierając w ten sposób przemożny wpływ na całą europejską historię.

**4. Rozprzestrzenianie się judaizmu i chrześcijaństwa:** Starożytne religie monoteistyczne, będące w stanie konfrontacji ze starożytnym politeizmem, funkcjonowały między sprzeciwem a dopasowaniem się do państwowych (rzymskich) wymagań. Po wyjaśnieniu tych kwestii będzie możliwe zrozumienie idei misji i chrystianizacji, których



zarówno Polska, jak i Niemcy doświadczyły w średniowieczu, a które decydująco wpłynęły na dalszą ich historię.

**5. Rozwój historyczno-kulturowy Europy Środkowej od epoki kamienia do starożytności (od neolitu, przez epokę brązu, po okres cesarstwa rzymskiego i wędrówki ludów):** Jest on ważny dla lepszego zrozumienia fundamentów historii terenów dzisiejszej Polski i Niemiec oraz oceny interakcji pomiędzy północną Europą a światem grecko-rzymskim.

Przy wyborze treści nauczania nie należy kierować się tylko tymi pięcioma elementami tradycji starożytnej, powinno się, przynajmniej na przykładach, ukazywać ich ciągłość i odradzanie się w historii. Europejczycy wprowadzali bowiem rewolucyjne zmiany, znajdując oparcie w będącej motorem rozwoju przeszłości (odrodzenie, rewolucja francuska i amerykańska – wzór republiki rzymskiej, związek z demokracją ateńską).

Podczas pracy nad wspólnym polsko-niemieckim podręcznikiem należałoby silniej zaakcentować przede wszystkim te treści nauczania, za pomocą których możliwe będzie ukazanie uczniom narodowych wariantów spojrzenia na starożytną przeszłość. Założenie to można zrealizować dzięki opracowaniu następujących wspólnych zagadnień problemowych (tematy bilateralne):

- Temat przewodni nr 3: omówienie imperium rzymskiego oraz jego prób ekspansji (bardzo często nieudanych) na obszary północno-zachodnie (Arminiusz i Marobodus jako przedstawiciele oporu plemion „barbarzyńskich” między Wezerą, Łabą i Menem); ukazanie zainicjowanych przez *Imperium Romanum* transeuropejskich procesów dystrybucji (handel bursztynem; wymiana kulturalna między *Imperium* a plemionami germańskimi, których elity były zafascynowane kulturą Rzymu; interakcje w późnej starożytności; okres wędrówek ludów); przybycie Wandalów i Gotów z północnej Europy na teren cesarstwa zachodniorzymskiego w późnej starożytności.

- Temat przewodni nr 5: zarys rozwoju historyczno-kulturowego Europy Środkowej w okresie prahistorycznym i starożytnym stanowi bezpośrednią podstawę procesów historycznych oraz rozpoznawalnych od średniowiecza struktur i tendencji rozwojowych na ziemiach polskich i niemieckich. Już dla tego okresu stworzone zostały w przeszłości w Polsce i w Niemczech konstrukcje historyczne i wykluczające się wzajemnie modele o wyrażnie narodowej konotacji. Należy przedstawić je i poddać pod dyskusję (np. spór o praojczyznę Słowian w Polsce, o pochodzenie etniczne kultury łużyckiej oraz o rolę Germanów na ziemiach polskich).

## Tabelaryczne zestawienie treści nauczania

Tematy przewodnie	Tematy bilateralne	Inne tematy wynikające z podstaw programowych
<b>1. Cywilizacje o ustroju monarchicznym w bliskowschodniej i śródziemnomorskiej <i>koine</i> (Mezopotamia – Egipt – Kreta)</b>		
1.1. Warunki geograficzne i ekologiczne cywilizacji starożytnych		
1.2. Mezopotamia: Sumer – Asyria – Babilon – wynalezienie pisma i powstanie miast w Mezopotamii (Sumer) – literatura (epos o Gilgameszu) – kultura prawna (Babilon) – kształtowanie się pierwszych imperiów		

<b>Tematy przewodnie</b>	<b>Tematy bilateralne</b>	<b>Inne tematy wynikające z podstaw programowych</b>
1.3. Egipt faraonów <ul style="list-style-type: none"> <li>– państwo i społeczeństwo</li> <li>– charakter władzy faraona</li> <li>– pismo, sztuka, świat bogów</li> <li>– piramidy</li> </ul>		
1.4. Kreta minojska		
1.5. Europa odkrywa Egipt – początki archeologii i recepcja faraonów		
<b>2. Rozwój życia politycznego w Grecji</b>		
2.1. Historia Myken i eposy Homera		
2.2. Powstanie i rozprzestrzenianie się <i>polis</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>– definicja <i>polis</i> i jej samo-określenie</li> <li>– rozprzestrzenianie się <i>polis</i> w basenie Morza Śródziemnego</li> </ul>		

<b>Tematy przewodnie</b>	<b>Tematy bilateralne</b>	<b>Inne tematy wynikające z podstaw programowych</b>
– ośrodki tożsamości (Delfy, Olimpia) i separacja od wschodnich monarchii		
2.3. Spotkanie z Persami – między obroną a podziwem		
2.4. Sparta i Ateny – dwie skrajne realizacje idei <i>polis</i>		
2.5. Życie codzienne i kultura ateńskiej demokracji (teatr, sztuka, filozofia, religia)		
2.6. Upowszechnienie przez Aleksandra Wielkiego greckiej kultury <i>polis</i> na Wschodzie		
<b>3. Fenomen imperium rzymskiego</b>		
3.1. Polityczna i społeczna struktura republiki rzymskiej		

<b>Tematy przewodnie</b>	<b>Tematy bilateralne</b>	<b>Inne tematy wynikające z podstaw programowych</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>– początki Rzymu – legendy i rzeczywistość</li> <li>– Rzym królewski – społeczeństwo arystokratyczne i jego wartości</li> <li>– instytucje republikańskie</li> <li>– podbój Italii i basenu Morza Śródziemnego</li> <li>– wojny domowe okresu późnej republiki</li> </ul>		
<p>3.2. Pryncypat Augusta i okres cesarstwa</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– nowy porządek polityczny i społeczny</li> <li>– podstawy i granice panowania nad światem (na Zachodzie i Wschodzie)</li> <li>– multietniczny charakter <i>Imperium Romanum</i> (przykłady metropolii: Rzym, Aleksandria)</li> <li>– rozwój starożytnego systemu handlu światowego – od Indii po</li> </ul>	<p>- Dlaczego Arminiusz i Marobodus zorganizowali powstanie między Wezerą, Łabą i Menem?</p>	

<b>Tematy przewodnie</b>	<b>Tematy bilateralne</b>	<b>Inne tematy wynikające z podstaw programowych</b>
<p>Morze Bałtyckie</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- romanizacja: rola miast i armii</li> <li>- kultura <i>Imperium</i>: prawo, kalendarz, literatura, historia i geografia</li> </ul>		
<p>3.3. Kryzys <i>Imperium</i> i polityczny upadek cesarstwa zachodniorzymskiego</p>	<p>- Kim byli i skąd pochodzili Goci i Wandalowie (przed wtargnięciem na teren imperium rzymskiego)?</p>	
<p><b>4. Rozprzestrzenianie się judaizmu i chrześcijaństwa</b></p>		
<p>4.1. Społeczne podstawy i zasięg terytorialny monoteizmu</p>		
<p>4.2. Najważniejsze elementy wiary obu religii monoteistycznych</p>		
<p>4.3. Izrael – historia państwa i późniejsze dzieje Żydów</p>		

<b>Tematy przewodnie</b>	<b>Tematy bilateralne</b>	<b>Inne tematy wynikające z podstaw programowych</b>
4.4. Jezus i pierwsi chrześcijanie		
4.5. Rozprzestrzenianie się chrześcijaństwa i judaizmu w basenie Morza Śródziemnego		
4.6. Przełom za panowania Konstantyna Wielkiego – edykt mediolański	- Odmienna ocena Konstantyna Wielkiego	
<b>5. Rozwój historyczno-kulturowy Europy Środkowej od epoki kamienia do starożytności</b>		
5.1. Od łowców i zbieraczy do rolników i hodowców bydła – epoka kamienia – pierwsi rolnicy i hodowcy bydła – „rewolucja neolityczna”? – dolmeny, grobowce megalityczne	Przedstawienie przykładowych miejsc: a) najstarsza broń świata (Schöninger Speere, Dolna Saksonia) b) wydobywanie krzemienia w Górach Świętokrzyskich	



<b>Tematy przewodnie</b>	<b>Tematy bilateralne</b>	<b>Inne tematy wynikające z podstaw programowych</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- budowle megalityczne</li> <li>- obyczaje pogrzebowe i kult zmarłych w epoce kamienia</li> <li>- świątynie słońca i obserwatoria: megalityczne kręgi kamienne</li> <li>- życie na wsi w neolicie</li> <li>- struktury społeczne</li> </ul>	<p>c) palafity nad jeziorem Bodeńskim (Unteruhldingen, Badenia-Wirtembergia)</p> <p>d) groby megalityczne na Kujawach i w Grevesmühlener Forst (Meklemburgia-Pomorze Przednie)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Słowianie, Germanie, Ilirowie? – spór o kulturę łużycką</li> <li>- kim są i skąd pochodzą Germanie i Słowianie?</li> <li>- pierwsze „miasta” w Polsce i w Niemczech?</li> <li>- pola popielnicowe i oppida okresu lateńskiego</li> </ul>	
5.2. Metal podbija świat: epoka brązu i żelaza	Przedstawienie przykładowych_miejsc:	

<b>Tematy przewodnie</b>	<b>Tematy bilateralne</b>	<b>Inne tematy wynikające z podstaw programowych</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>– innowacje w metalurgii –</li> <li>wpływy z terenów naddunajskich</li> <li>– kapłani, wojownicy i królowie –</li> <li>struktura społeczna i struktura</li> <li>władzy w epoce brązu i żelaza</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>a) dysk z Nebry (Saksonia-Anhalt)</li> <li>b) gród w Bruszczewie i kurhany w Łękach Małych (Wielkopolska) – książęce monumenty wczesnej epoki brązu</li> <li>c) grobowiec królewski w Seddinie (Brandenburgia)</li> <li>d) polskie Pompeje – gród w Biskupinie (Wielkopolska) i Altes Schloss w Senftenberg – grody kultury łużyckiej</li> </ul>	
<p>5.3. Na północ od <i>limes</i> – okres cesarstwa rzymskiego i wędrówek ludów</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– relacje Rzymu z <i>barbaricum</i></li> <li>– struktura społeczna i struktura władzy Germanów</li> <li>– osady germańskie i rolnictwo</li> </ul>	<p>Przedstawienie przykładowych miejsc:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a) pole bitwy pod Kalkriese (Dolna Saksonia)</li> <li>b) cmentarzyska z kręgami kamiennymi z okresu</li> </ul>	

<b>Tematy przewodnie</b>	<b>Tematy bilateralne</b>	<b>Inne tematy wynikające z podstaw programowych</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- pochówki bagienne i święte gaje</li> <li>- kult i religia</li> <li>- Hunowie i wędrówki ludów</li> </ul>	<p>wczesnego cesarstwa w Meklemburgii i na Pomorzu</p> <p>c) groby książęce w Lubieszewie (Pomorze)</p> <p>d) wczesne wytwórnie metalu - produkcja żelaza na zachodnim Mazowszu</p>	



## 2.2. Średniowiecze

Nauczanie historii średniowiecza – zarówno w podręcznikach polskich, jak i niemieckich – przez długi czas rozumiano jako zapoznanie uczniów z narracją o początkach narodu, wmontowaną w strukturę uniwersalnych wartości zachodniego chrześcijaństwa. Celem niniejszej koncepcji jest ukazanie specyfiki średniowiecza jako epoki bez podziału na struktury narodowe. Dlatego, zamiast przenoszenia na tamte czasy współczesnych kategorii historycznych, należy skonfrontować ucznia z uporządkowanym systemem pojęć. Powinien on zawierać terminy już znane uczniom („polityka”, „religia”, „gospodarka”, „społeczeństwo”, „kultura”), a jednocześnie przekładać je na kategorie pozwalające zrozumieć poznawaną epokę. Wychodząc od pojęcia „wspólnot” jako punktu odniesienia, znacznie lepiej ukazać można istotną dla średniowiecza rolę powiązań personalnych oraz indywidualnie odczuwanych wyobrażeń ładu i prawa, niż stosując nowoczesne (lub pochodzące z wczesnej epoki nowożytnej) kategorie ramowe, jak „państwo”, „społeczeństwo” czy też „naród”. Zadaniem podręcznika jest ukazanie wpływu średniowiecza na dzisiejsze polityczne i religijne formy organizacyjne w Europie, na kulturę i sztukę, a także na zróżnicowanie gospodarcze kontynentu. W ten sposób zajęcia poświęcone średniowieczu stworzą możliwość lepszego poznania współczesnego świata.

Należy podkreślić również te aspekty, które różnią średniowiecze od czasów współczesnych. Ukazanie tej odmienności powinno pomóc uczniom zrozumieć konstrukcyjny charakter historii. Na tej podstawie można zwrócić uwagę na fenomen „narracji” (ukształtowanej m.in. narodowo) i zastanowić się, pod jakim względem odmiennosc tej epoki może być interpretowana pozytywnie.

Genezę nowoczesnego świata europejskiego należy więc zdekonstruować i przeanalizować, a następnie zrekonstruować/skonstruować na nowo, m.in. na podstawie historii średniowiecza.

W niniejszej koncepcji świadomie ignorowane są nie tylko powszechnie stosowane kategorie narodowe, lecz także – dominujący zarówno w niemieckiej, jak i polskiej narracji historycznej – okcydentalizm. Jako podstawową zasadę umożliwiającą zrozumienie średniowiecznych sfer życia człowieka przyjęto wieloperspektywiczność.

Dzięki temu średniowiecze nie będzie dla uczniów światem obcym i abstrakcyjnym. Zostaną bowiem zachęcani do stawiania epoce takich pytań, jakie stawiają światu współczesnemu. Materiał nauczania, pozbawiony pojęcia „struktury narodowe”, umożliwi również refleksję nad Europą jako światem doświadczanym. Znaczenia nabiera przy tym kwestia koegzystencji z przedstawicielami innych kultur (definiowanych w średniowieczu nie jako „mniejszości”, lecz jako osoby czy grupy o własnych prawach). Odrębny aspekt koncepcji stanowią konflikty kulturowe i ich pozakulturowe przyczyny. Również w tym miejscu nawiązać można do obecnie toczących się w obu krajach dyskusji.

Tematy przewodnie, stanowiące podstawę struktury koncepcji, koncentrują się wokół czterech historycznych kategorii wspólnot. Dzieje wspólnot politycznych, religijnych, społeczno-gospodarczych i kulturowych przedstawione są jako ciągłe procesy historyczne, co oznacza, że powstały one (wspólnoty) w sposób naturalny, nie zaś wymuszony.

### **(1) Wspólnoty polityczne**

Przedstawiono tu trzy drogi powstawania wspólnot: oparte na tradycji rzymsko-bizantyjskiej, germańskiej i arabskiej. Nie występują one jako odrębne modele, lecz – w ramach tradycji narodowych – połączone są ze sobą za pomocą różnych elementów, określających wspólnotę polityczną w różnych konfiguracjach. Trzy kolejne tematy (republiki miejskie, unie dynastyczne, monarchie stanowe) mają uzmysłowić, jaki może być zasięg oddziaływania odmiennych więzi społeczno-politycznych.

Uczniowie mają więc możliwość rozpoznania elementów obcych tradycji w historii własnego kraju i konfrontowani są ze wspólnotami o charakterze sub- lub ponadnarodowym. Oprócz odejścia od schematów narodowych i okcydentalnych, można też uniknąć eurocentryzmu, przedstawiając świat arabski jako część ważnego transferu międzykulturowego. Taki podział treści umożliwi ukazanie dynamiki i zróżnicowania rozwoju wspólnot politycznych w średniowiecznej Europie, a także lepsze zrozumienie genezy współczesnych politycznych form organizacyjnych – administracji samorządowej, państwa narodowego, wspólnoty europejskiej.

## **(2) Wspólnoty religijne**

Tu omówiona zostanie rola trzech wielkich religii oraz podział Kościoła chrześcijańskiego na zachodni (katolicki) i wschodni (prawosławny). Celem jest przedstawienie procesu kształtowania się istniejącej do dziś struktury religijnej Europy i basenu Morza Śródziemnego, jak również dynamiki kształtowania się struktur organizacyjnych Kościoła greckiego i łacińskiego.

Wybrane przykłady (Hiszpania, Polska/Litwa, Węgry, Czechy) ilustrują koegzystencję różnych wyznań. Omawiając wierzenia pogańskie, należy omówić kwestię źródeł. Trzeba uświadomić uczniom, że informacje na temat średniowiecznego pogaństwa spisali przede wszystkim autorzy chrześcijańscy, którzy siłą rzeczy używali w tym celu własnych pojęć i wyobrażeń.

## **(3) „W imię Boga”**

W tej części zostaną uzupełnione i poszerzone przedstawione wyżej kompleksy tematyczne. Systemy religijne należy wpisać w kontekst historyczno-polityczny, a następnie podkreślić znaczenie konfliktów dla tworzenia wspólnot. Dominować powinno ujęcie chronologiczne: różne drogi chrystianizacji pogańskich ludów Europy Środkowej; spór cesarza z papieżem o prymat polityczny w świecie chrześcijaństwa środkowoeuropejskiego; wyprawy krzyżowe jako forma kanalizowania konfliktów wewnętrznych; reakcja państw europejskich na ekspansję islamskiego imperium osmańskiego w okresie późnego średniowiecza; mistyfikacja napięć politycznych i społecznych w społeczeństwach chrześcijańskich, polegająca na ukazywaniu ich jako konfliktów religijnych (z Żydami lub heretykami).

## **(4) Więzi społeczne i gospodarcze w średniowiecznej Europie**

Kolejny blok tematyczny poświęcony jest powiązaniom rozwoju gospodarczego i społecznego. Główny problem to przedstawienie zmian w organizacji społeczeństw Europy łacińskiej: od powiązań opartych na zależności personalnej (system lenny, pańszczyzna) po społeczeństwo stanowe.

Jako podstawę omawiania najważniejszych aspektów zmian gospodarczych i społecznych w rozkwicie epoki przyjąć należy wczesnośredniowieczny model ładu i porządku – trójpodział na *aratores, oratores i bellatores*. Szczególną uwagę powinno się zwrócić na europejskie procesy migracyjne, ich uwarunkowania polityczne i oddziaływanie społeczne, oraz na rozpowszechnienie nowej formy życia miejskiego w XI wieku. Kwestia nowych kierunków w europejskiej sieci handlowej pod koniec średniowiecza łączy tę epokę z okresem wczesnonowożytnym. Tu też jest miejsce na połączenie refleksji gospodarczo-geograficznych z historią życia codziennego (pochodzenie towarów, przepływ informacji, warunki życia).

### **(5) Uniwersalna i partykularna wspólnota kultury**

Ten blok tematów odwołuje się do związków ze starożytnością, uświadamiając uczniom, które elementy kultury antycznej dotarły do Europy Środkowej, dzięki komu i jaką drogą. Należy wyraźnie podkreślić rolę świata arabskiego jako depozytariusza i pośrednika, ukazując przy tym po raz kolejny ponadregionalną i ponadwyznaniową przestrzeń komunikacyjną średniowiecza.

Kwestię kulturowego pośrednictwa poruszyć należy w części poświęconej roli Kościoła jako mecenasa kultury i instytucji ustalającej normy. W ten sposób uczniowie zyskają możliwość poznania procesu tworzenia nowych form i wzorców kultury i nauki, kształtujących rozwój kultury europejskiej w kolejnych epokach.

Struktura koncepcji opiera się – podobnie, jak w odniesieniu do innych epok – na tematach przewodnich, które nawiązują do poszczególnych etapów historii średniowiecza w obu krajach. W ramach tematów bilateralnych uwzględniono główne zagadnienia zapisane w polskich i niemieckich podstawach programowych, które pozwalają uwypuklić ściśle powiązania obu narodowych narracji historycznych. Umieszczone w trzeciej kolumnie treści, wynikające z różnych podstaw programowych w obu krajach, zwłaszcza w przypadku Polski zawierają szczegółowy katalog problemów. Mają one pomóc nauczycielowi w odpowiednim przyporządkowaniu tematów z podstawy programowej (o układzie głównie chronologicznym) do struktury problemowej podręcznika.



**Tabelaryczne zestawienie treści nauczania:**

Tematy przewodnie	Tematy bilateralne	Inne tematy wynikające z podstaw programowych
<b>1. Wspólnoty polityczne</b>		
1.1. Wokół państwa – tradycja rzymska <ul style="list-style-type: none"> <li>- Bizancjum</li> <li>- cesaropapizm</li> </ul>		
1.2. Wokół władcy (dynastii) – tradycja germańska <ul style="list-style-type: none"> <li>- państwa germańskie wczesnego średniowiecza</li> <li>- Karol Wielki</li> <li>- Słowianie we wczesnym średniowieczu</li> <li>- Ottonowie</li> <li>- Rzesza Niemiecka</li> <li>- idea uniwersalizmu (władza cesarska i papieska)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Idea uniwersalnego cesarstwa Ottona III</li> <li>- Rzesza Niemiecka wobec państwa wczesnopiastowskiego</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Powstanie państwa pierwszych Piastów</li> <li>- Kryzys i odbudowa państwa wczesnopiastowskiego</li> <li>- Terytorium i organizacja państwa polskiego w X–XII wieku</li> <li>- Polska w okresie rozbitcia dzielnicowego</li> <li>- Zjednoczenie państwa polskiego na przełomie XIII i XIV wieku</li> </ul>

<b>Tematy przewodnie</b>	<b>Tematy bilateralne</b>	<b>Inne tematy wynikające z podstaw programowych</b>
		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Od monarchii patrymonialnej do monarchii stanowej – państwo Kazimierza Wielkiego</li> <li>- Andegawenowie na tronie polskim</li> <li>- Unia z Litwą</li> </ul>
1.3. Wokół religii – tradycja arabska <ul style="list-style-type: none"> <li>- zasięg podbojów arabskich</li> <li>- teokracja</li> </ul>		
1.4. Republiki miejskie <ul style="list-style-type: none"> <li>- miasta włoskie,</li> <li>- Nowogród Wielki</li> </ul>		
1.5. Wielkie unie średniowiecza	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Polityka dynastyczna Luksemburgów, Habsburgów, Jagiellonów</li> </ul>	
1.6. Władca i reprezentacje stanów – Francja, Anglia, Polska		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Rozwój uprawnień stanu szlacheckiego w Polsce</li> <li>- Początki sejmu szlacheckiego</li> </ul>

Tematy przewodnie	Tematy bilateralne	Inne tematy wynikające z podstaw programowych
<b>2. Wspólnoty religijne (organizacja, doktryna, kult)</b>		
2.1. Wspólnota chrześcijańska i jej podział <ul style="list-style-type: none"> <li>- Kościół rzymski</li> <li>- państwo kościelne</li> <li>- schizma wschodnia i zachodnia</li> <li>- kryzys Kościoła w XIV–XV wieku</li> <li>- Kościół grecki (prawosławie)</li> </ul>		- Polska krajem wielu religii (po przyłączeniu Rusi Halickiej)
2.2. Islam		
2.3. Judaizm		
2.4. Świat wspólnot pogańskich		
<b>3. „W imię Boga”</b>		
3.1. Chrystianizacja Europy (różne metody likwidacji pogaństwa)	- Słowianie i ich chrystianizacja	- Przyjęcie chrztu przez Mieszka I i jego znaczenie

<b>Tematy przewodnie</b>	<b>Tematy bilateralne</b>	<b>Inne tematy wynikające z podstaw programowych</b>
- misja Cyryla i Metodego	- Powstanie i ekspansja Marchii Brandenburskiej	- Państwo zakonu krzyżackiego w Prusach - Konflikt polsko-krzyżacki w XIV–XV wieku
3.2. Rywalizacja papieżstwa i cesarstwa	- Państwo Piastów wobec rywalizacji papiesko-cesarskiej	- Konflikt króla Bolesława Śmiałego z biskupem Stanisławem
3.3. Krucjaty - idea wojny świętej w chrześcijaństwie (zakony rycerskie)		
3.4. Imperium osmańskie w Europie XIV i XV wieku		
3.5. Pogromy i wypędzenia Żydów		
3.6. Prześladowania i zwalczanie heretyków		

Tematy przewodnie	Tematy bilateralne	Inne tematy wynikające z podstaw programowych
<b>4. Więzi społeczne i gospodarcze w średniowiecznej Europie</b>		
4.1. Wspólnota wojowników, duchownych i chłopów, system lenny	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Życie codzienne rycerstwa, duchownych, chłopów,</li> <li>- Rodzina w średniowieczu</li> </ul>	
4.2. Podział stanowy średniowiecznego społeczeństwa <ul style="list-style-type: none"> <li>- duchowieństwo</li> <li>- rycerstwo</li> <li>- chłopci</li> </ul>		
4.3. Zmiany gospodarcze i społeczne w XI–XV wieku <ul style="list-style-type: none"> <li>- zmiana metod uprawy ziemi, wyodrębnienie rzemiosła</li> <li>- wzrost zaludnienia</li> <li>- upowszechnienie gospodarki towarowo-pieniężnej</li> </ul>	- Życie codzienne w mieście średniowiecznym	- Zmiany społeczno-gospodarcze w epoce rozbitcia dzielnicowego

<b>Tematy przewodnie</b>	<b>Tematy bilateralne</b>	<b>Inne tematy wynikające z podstaw programowych</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- powstanie miast – funkcjonowanie cechów i gildii</li> <li>- struktura społeczna, podział zajęć, prawa i obowiązki różnych grup społeczności miejskiej</li> <li>- prawo miejskie</li> <li>- mieszczanie – wyodrębnienie nowego stanu</li> </ul>		
<p>4.4. Poszerzenie przestrzeni współpracy gospodarczej w końcu średniowiecza</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- nowe szlaki handlowe w trójkącie; Morze Bałtyckie – Morze Czarne – Morze Śródziemne</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Osadnictwo niemieckie na wschodzie Europy</li> <li>- Rola Hanzy</li> <li>- „Ludzie nowi” w miastach: Żydzi, Ormianie</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Konsekwencje osadnictwa na prawie niemieckim</li> <li>- Lwów – miasto na skrzyżowaniu dróg handlowych, religii, języków i kultur</li> </ul>
<p><b>5. Uniwersalna i partykularna wspólnota kultury</b></p>		
<p>5.1. Antyczne korzenie kultury europejskiej</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- zachowanie i upowszechnienie dorobku antycznego</li> </ul>		

<b>Tematy przewodnie</b>	<b>Tematy bilateralne</b>	<b>Inne tematy wynikające z podstaw programowych</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- najważniejsze kręgi kultury europejskiej w średniowieczu</li> <li>- grecki świat Bizancjum i Rusi</li> <li>- kodeks Justyniana</li> <li>- od mozaiki do ikony (sztuka i architektura bizantyjska oraz jej oddziaływanie na Europę Wschodnią)</li> <li>- rola cywilizacji arabskiej</li> <li>- osiągnięcia cywilizacyjne świata arabskiego: medycyna, matematyka, astronomia, sztuka i literatura, rzemiosło</li> <li>- łaciński świat Zachodu</li> <li>- renesans karoliński</li> </ul>		

<b>Tematy przewodnie</b>	<b>Tematy bilateralne</b>	<b>Inne tematy wynikające z podstaw programowych</b>
5.2. Uniwersalny model kultury średniowiecza <ul style="list-style-type: none"> <li>- kościelne ideały i wzorce osobowe</li> <li>- kulturowa rola duchowieństwa (zakonnego i diecezjalnego)</li> <li>- szkolnictwo</li> <li>- sztuka</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Klasztory i ich rola w tworzeniu podstaw średniowiecznej nauki, szkolnictwa, piśmiennictwa, wzorów gospodarowania</li> <li>- Szkoły i uniwersytety</li> <li>- Styl romański i gotycki</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Filiacje opactw jako metoda rozprzestrzeniania klasztornej kultury (np. cystersi)</li> <li>- Założenie Akademii Krakowskiej</li> <li>- Przenikanie elementów kultury łacińskiej i prawosławnej po unii w Krewie (kaplica zamkowa w Lublinie)</li> </ul>
5.3. Kulturowy partykularyzm stanów <ul style="list-style-type: none"> <li>- kultura rycerska i mieszczańska</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Kultura rycersko-dworska</li> <li>- Kultura miasta średniowiecznego</li> </ul>	



### **2.3. Okres nowożytny**

Okres nowożytny, a więc epoka trwająca od XVI do XVIII wieku, przedstawiany jest tradycyjnie – zarówno w podręcznikach polskich, jak i niemieckich (i innych europejskich) – przez pryzmat zagadnień ukazujących wpływ nowoczesnego państwa narodowego w jego początkowym stadium rozwoju na długofalowe polityczne, społeczne i kulturalne procesy transformacji. W centrum rozważań znajdowały się (i nadal znajdują) początki nowożytnej władzy państwowej, sekularyzacja (jako następstwo reformacji), awans społeczny i emancypacja nowych elit, a także rozwój „mieszczańskiej opinii publicznej” (stymulowany wynalezieniem druku), rozkwit autonomicznego dyskursu naukowego (uniwersytety, akademie) i nowe formy kontaktów społecznych (salony, stowarzyszenia). Z reguły przyjmuje się, że na szczególną uwagę zasługują te zjawiska, które już wówczas zapowiadały ukształtowanie się nowoczesnego narodu i społeczeństwa obywatelskiego w XIX wieku.

Natomiast w tym podręczniku okres nowożytny ma być przedstawiony jako epoka „o własnym statusie”, a nie jako jedynie wprowadzenie do nowoczesności (tzn. do wieku XIX z jego atrybutami państwowo-narodowymi). Odpowiednio przeprowadzona selekcja tematów powinna ukazać dynamikę przeobrażeń w tym okresie. Uwagę należy więc zwrócić na nowe, specyficzne struktury w polityce, ekonomii, społeczeństwie i kulturze, a także znaleźć odpowiedzi na pytania: W jaki sposób gospodarcze, społeczne, polityczne, czy religijne i kulturalne przeobrażenia wpłynęły na zmiany ideałów i strategii działania jednostek czy grup? W jaki sposób doszło ostatecznie do pluralizacji systemów wartości i wzorców zachowań (religijnych, terytorialnych, politycznych i kulturalnych)? Ponadto należy wskazać czynniki, które przyczyniły się do zmiany tych wzorców (początki ekonomicznej globalizacji, przednowoczesne tworzenie się państw i jego społeczne konsekwencje, przebieg i skutki konfliktów społecznych, instytucjonalizacja nauki oraz rozwój środków przekazu i opinii publicznej, jako nowych ośrodków opiniotwórczych). Ważne jest przy tym uświadomienie uczniom, że wśród nowożytnych struktur i wzorców zachowań opcje związane z narodowością/państwem narodowym w najmniejszym stopniu nie stanowiły „naturalnych”

rozwiązań, do wykorzystania w przyszłości przez europejskie społeczeństwa. Rozwiązania przyszłościowe epoki – religijne, polityczne, społeczne – nawiązywały do systemów o bardzo różnym zakresie: regionalnym, narodowym, a nawet ponadnarodowym.

Okres nowożytny nie jest epoką jednolitą. Wielkie przemiany w XVI i XVII wieku – od odkryć geograficznych, poprzez rozłamy religijne, powstanie gospodarki globalnej, do wielkich wojen XVII stulecia – tworzą jeden związek przyczynowo-skutkowy. Wiek XVIII natomiast przyniósł własną dynamikę konfliktów i nowe propozycje ich rozwiązywania. W kolejnym okresie, nazwanym przez Reinharda Kosselecka „czasem siodła” (po roku 1750), punkt kulminacyjny osiągnęły różne tendencje kryzysowe *ancien régime’u* i pojawiły się oznaki nowego przełomu.

Ze względu na tę właśnie niejednorodność epoki odpowiednią koncepcją dla polsko-niemieckiego podręcznika wydaje się przedstawienie jej w trzech oddzielnych rozdziałach.

### **(1) „Nowe czasy” (wiek XVI i XVII)**

Oblicze Europy, a także ziem polskich i niemieckich, zmieniło się trwale na przełomie XVI i XVII wieku w wyniku kilku ważkich wydarzeń:

- 1) wielkich odkryć geograficznych i rewolucyjnych zmian w komunikacji dzięki upowszechnieniu się druku i systemu pocztowego;
- 2) reformacji (właściwie: rozbitcia wyznaniowego; dla jednociele katolickich do tej pory Niemiec było to nowe doświadczenie, natomiast dla państwa polsko-litewskiego – jedynie pogłębienie od dawna panującej tu wieloreligijności);
- 3) wielkich wojen (religijnych, wojny trzydziestoletniej i wojen północnych).

Inną grupą czynników transformującą społeczeństwa europejskie były długotrwałe procesy strukturalne:

- 1) intensyfikacja stosunków gospodarczych w skali Europy, powiązana z nowoczesnymi cyklami koniunkturalnymi w ekonomii i trwałym zróżnicowaniem poszczególnych regionów (por. np. Norymbergę, Kraków, Amsterdam i Gdańsk);

2) trwała zmiana stosunków społecznych, której znamieniem były wojny „chłopskie” i „mieszczańskie” oraz konflikty pomiędzy starymi i nowymi elitami, a konsekwencją – przeważnie zaostrzenie nierówności społecznych;

3) zmiany struktury władzy i panowania – nowe instrumenty i instytucje sprawowania władzy (władza książęca/absolutyzm, porządek stanowy).

Wyzwania nowej epoki doprowadziły ponadto do wykształcenia się nowych wzorców interpretowania i kształtowania rzeczywistości. Do najważniejszych zaliczyć należy:

1) rozwój nauki i oświaty – od idei humanizmu, przez założenia oświatowe protestantyzmu, po nurt reformatorski w katolicyzmie;

2) teorię i praktykę kształtowania porządków politycznych – system pokoju religijnego i politycznego, konstytucje, *monarchia mixta* i republika;

3. przeobrażenia tożsamości kulturowych – wyznanie, region, stan i naród jako kryteria integracji i separacji.

Prezentując te zagadnienia należy zachować odpowiednie proporcje pomiędzy ważkimi wydarzeniami i wielkimi procesami, a treściami dotyczącymi stylu życia społeczeństw, na które te wielkie wydarzenia i procesy oddziaływały. Dlatego trzeba systematycznie wprowadzać w kolejnych rozdziałach tematykę reformacji (i ogólnie: fenomen podziału wyznaniowego i religijnego fundamentalizmu), wielkich wojen XVII wieku, humanizmu i baroku. Ważniejsza jest jednak kompleksowa prezentacja epoki przy zastosowaniu różnorodnych „narracji głównych” dotyczących najważniejszych wyzwań tego okresu:

- **Rynek europejski, regionalna i lokalna gospodarka oraz przemiany społeczne:** Jak intensyfikacja kontynentalnych kontaktów handlowych wpłynęła na szanse ekonomiczne i strategie postępowania mieszkańców różnych regionów i jakie konflikty/zmiany w obrębie warstw społecznych były tego skutkiem? Na niemieckich i polskich przykładach można ukazać zmiany stosunków społecznych na wsi, rozwój miejskiej gospodarki i społeczeństwa oraz przyczyny i skutki rosnącego znaczenia, a następnie upadku szlachty. Ważne jest też uświadomienie uczniom, że nowe ekonomiczne i społeczne

regiony Europy nie były „przestrzeniami narodowymi”, lecz jedynie większymi obszarami, w których jednostki i grupy nawiązywały relacje wykraczające poza granice państw i imperiów. W tym kontekście można ukazać procesy migracyjne (napływ ludności niemieckojęzycznej do Wielkopolski czy polskojęzycznej na Ukrainę).

- **Wojny, doświadczenia wojenne i działania prewencyjne:** Rzeczpospolita i Rzesza bardziej niż wszystkie inne państwa europejskie zostały dotknięte nieszczęściem wielkich wojen połowy XVII wieku. Należy zastanowić się, jak doszło do tych wyniszczających konfliktów, jakim były one doświadczeniem i – w efekcie – jakich rozwiązań (traktatowych, prawnych, pragmatycznych), mających zapewnić pokój w wymiarze europejskim, „narodowym” lub regionalnym, poszukiwano i jakie znaleziono.
- **Władza i konstytucje:** Rzeczpospolita i Rzesza były dwiema największymi republikami monarchicznymi starej Europy. Jak przebiegał konflikt pomiędzy monarszą „tyranią”, a stanową „wolnością”? Jakie uzgodnienia prawne i polityczne wynegocjowano i które wizje „dobrze funkcjonującego systemu rządzenia” zostały szerzej rozwinięte?
- **Teoria polityczna:** Należy pokazać, że sprawiedliwość, racjonalizm i „równość chrześcijan” nie są zasadami odkrytymi dopiero przez oświecenie, lecz stanowiły przedmiot ożywionej dyskusji już od XVI wieku. Przykładem polskie i niemieckie nowożytne teorie polityczne (Andrzej Frycz Modrzewski, Samuel Pufendorf; jako postać pomiędzy „narodowymi” kulturami intelektualnymi - Jan Amos Komenský). Tu pojawia się szansa na uzmysłowienie uczniom, że Polacy i Niemcy w tej epoce w równej mierze przyczynili się do rozwoju europejskiej kultury.
- **Religia, społeczeństwo i polityka:** Ważne jest, po pierwsze, aby uczniowie (szczególnie niemieccy) zrozumieli, że fenomen rozbicia/zróźnicowania religijnego nie jest niczym nowym w Europie (przykładem długa koegzystencja nie tylko różnych odłamów chrześcijańskich, katolicyzmu i prawosławia, ale także chrześcijan i niechrześcijan w Europie Środkowo-Wschodniej).

Po drugie, niemieccy i polscy uczniowie powinni poznać powody, z jakich reformacja XVI wieku – wydarzenie dotyczące całej Europy – wpłynęła szczególnie głęboko na zjawiska społeczne, polityczne i kulturalne. Jakie były główne siły (społeczne, polityczne i kulturalne) reformacji? Jak rozłam wyznaniowy wpływał na społeczeństwa XVI wieku i jaka była ich reakcja (różne modele pokoju religijnego)? Jakiego znaczenia, w konsekwencji tego rozłamu, nabrała tożsamość religijna, fundamentalizm i separacja religijna (również w stosunku do państwa osmańskiego i muzułmanów). Uczniom należy także uzmysłowić, że „przestrzeń wyznaniowa” w Europie przełomu XVI i XVII wieku miała granice inne niż granice państw.

- **Humanizm, konfesjonalizacja protestancka i reforma katolicka, dzieje oświaty:** Tu należy przedyskutować: a) rozwój nauki jako zjawiska politycznego i kulturalnego (ale również działanie konfesjonalizmu, okresowo hamujące ten proces); b) „akademizację” elit; c) ukształtowanie i częściowe wdrażanie wizerunku człowieka idealnego, ściśle powiązane z edukacją.
- **Historia społeczności żydowskiej w Europie:** Uczynienie dziejów ludności żydowskiej w Europie oddzielnym tematem (czy nawet tematem prezentującym historię mniejszości) na pewno może stanowić pewien problem, jednak właśnie okres nowożytny stwarza szczególną możliwość ukazania roli Żydów w rozwoju i kształtowaniu Europy. W systematycznej prezentacji tych kwestii postawić należy następujące pytania: Jaki był udział żydowskich wspólnot w nowożytnych procesach transformacji ekonomicznej i społecznej w Europie? W jakim stopniu wspólnoty te uczestniczyły w budowie nowej Europy? Jaki był stosunek europejskich społeczeństw do mniejszości żydowskiej?

Wszystkie te tematy można zilustrować polskimi i niemieckimi przykładami o zbliżonej randze. Przede wszystkim jednak należy przedstawiać i porównywać obrazy silnie skonstrastowane, wówczas przykłady z obu krajów będą dla polskich i niemieckich uczniów w równym stopniu pouczające.

## **(2) Wiek XVIII – epoka transformacji**

Wiek XVIII uchodzi w historiografii głównie za okres inkubacji europejskiej modernizacji, za okres przejściowy między *ancien régime* a modernizmem. Tymczasem polskie i niemieckie doświadczenia z tego czasu – podobne zresztą jak doświadczenia większości społeczeństw europejskich – zachęcają do zrelatywizowania tego obrazu, zbudowanego na retrospektywnym spojrzeniu na rewolucję francuską. Sam wiek XVIII był także okresem wielkich transformacji, jednak procesy transformacyjne nie zapowiadały początkowo odejścia od starych systemów politycznych, społecznych i religijno-kulturalnych. Do ówczesnych zmian o istotnym znaczeniu dla Europy należały:

- 1) realizacja idei nowoczesnego państwa instytucjonalnego (według ówczesnych wyobrażeń na temat „dobrego porządku” (*gute policey*);
- 2) militaryzacja państw i społeczeństw jako reakcja na doświadczenia końca XVII wieku i przełomu stuleci (co tłumaczy ogromne wysiłki państw i społeczeństw w tym zakresie);
- 3) dialektyka mobilizacji nowych źródeł ludzkich i materialnych dla celów państwowych; zaostrenie się kontrastów i konfliktów społecznych;
- 4) transformacja systemu państwowego: nowe mocarstwa, nowe wojny;
- 5) zjawisko zwane „oświeceniem”.

Inaczej niż w ubiegłych stuleciach, rozwój państwa i społeczeństwa na ziemiach polskich i niemieckich przebiegał coraz bardziej asymetrycznie. Tempo i zakres procesów przemian polityczno-państwowych i społecznych znacznie się różniły. Dlatego wielkich wydarzeń i procesów transformacyjnych XVIII wieku nie można odtąd przedstawiać tylko i wyłącznie na podstawie równorzędnych przykładów polskich i niemieckich – w kolejnych rozdziałach poświęconych tym tematom należy konsekwentnie przyjąć perspektywę europejską:

- Historię nowożytnej władzy państwowej można prześledzić od jej początków we włoskim Państwie Kościelnym, poprzez Francję, Anglię, monarchię Habsburgów i Rosję, aż po kazus Prus. Na krytyczną analizę zasługuje powszechne utożsamianie państwa nowoczesnego z absolutyzmem. Bo ileż reżimów absolutnych istniało w Europie naprawdę? Ile władzy absolutnej potrzeba było do zorganizowania nowoczesnej instytucji państwa (skrajne przykłady Holandii i Anglii)?
- Należy uwzględnić związek przyczynowy pomiędzy „rewolucją militarną” z końca XVII wieku, a gwałtownym wzrostem potrzeb finansowych państw i nową organizacją terytorialnych systemów władzy – „państwa podatkowe i militarne” (Szwecja, Rosja, Prusy).
- Zmiany układu sił politycznych w Europie, nowoczesne teorie hegemonii i równowagi, a także dewaluację starej koncepcji europejskiego porządku pokojowego jako owocu systemu traktatowego powinno się analizować w kontekście rosnącego znaczenia kolonii (po Hiszpanii i Niderlandach – Francja, Anglia i Rosja).
- Oświecenie, jako europejski fenomen, można przedstawić, opisując najpierw centra jego rozwoju, a potem obszary, na które się rozprzestrzeniało. Należy jednak podkreślić, że istniały różne oświecenia. Pod tym szyldem bowiem (powołując się na racjonalność, prawo naturalne, indywidualność, prawo do oświaty, poprawę jakości życia mieszczan itp.) różne grupy realizowały rozmaite, częściowo sprzeczne ze sobą cele (oświecenie było np. argumentem uzasadniającym zarówno państwowy absolutyzm, jak i opór przeciwko monarszej tyranii i społecznemu uciskowi).

Przedstawiając egzystencjalne doświadczenia jednostki, można wypuklić paralele pomiędzy rzeczywistością polską i niemiecką, przedstawiając:

- Wpływ procesów wewnętrznego kształtowania się państwowości na społeczeństwo: poddany jako podatnik, żołnierz, obiekt oddziaływań w ramach *policey* i państwowej polityki ekonomicznej, porządkowej, oświatowej; obciążenia i

obowiązki poddanych w różnych niemieckich państwach i w Rzeczypospolitej.

- W związku z powyższym: Jak w społeczeństwie wczesnonowoczesnym poddaństwo państwowe, stan społeczny i prawny, płeć, zawód, deklaracja wyznaniowa ograniczały możliwości działania ludzi? Interesujące byłoby ukazanie sytuacji ziemiaństwa (na przykładach wiejskiego życia w prowincjach Prus na wschód od Łaby) w zestawieniu z sytuacją mieszczaństwa (na przykładzie Gdańska, Poznania albo Krakowa).
- Ukazać transformację elit, dynamikę awansu i upadku, we wczesnej fazie tworzenia nowoczesnej państwowości: Kto zyskał, a kto stracił na tych procesach? Tu dla strony zarówno polskiej, jak i niemieckiej ważna jest następująca kwestia: Jak zmienił się status szlachty jako elity władzy i elity majątkowej? W jakich dziedzinach istniała konkurencja pomiędzy szlachtą i mieszczaństwem? Za jaką cenę szlachta mogła zachować swoją nadrzędną pozycję (nie tylko na ziemiach polskich, ale także w większości krajów niemieckich)? Ważne jest stwierdzenie, że los szlachty ani w Polsce, ani w krajach niemieckich nie miał charakteru kolektywnego – w tej grupie społecznej wskazać można zarówno osoby, które awansowały i odniosły sukces, jak i te, które poniosły porażkę. Dlatego zjawisko „rządów szlachty” w XVIII wieku należy poddać szczegółowej dyskusji.
- Skutki oddziaływania oświecenia na społeczeństwo: Można je prześledzić na przykładzie instytucji oświatowych (europejski ruch akademicki, gimnazja, koncepcja szkół elementarnych), a można też zająć się kwestią tolerancji i nietolerancji (relacje wyznań, stanów, grup językowych), będącą swoistym papierkiem lakmusowym, stwierdzającym „stopień oświecenia”. W tym kontekście można też omówić poprawę jakości życia mieszczaństwa lub emancypację obywatelską ludności żydowskiej.

Istotne znaczenie ma ukazanie odmiennych doświadczeń polskich i niemieckich wyniesionych z relacji z innymi krajami europejskimi. Nie można też zapomnieć o podkreśleniu różnic w rozwoju



niemieckich i polskich regionów. Należy też koniecznie starać się uniknąć takiej tradycyjnej narracji, w której uproszczoną „historię sukcesu” Prus (jako *pars pro toto* Niemiec) przeciwstawia się „upadkowi Polski”, ukazanemu w sposób równie uproszczony. W tym kontekście należałoby omówić unię saksońsko-polską jako konkurencyjną próbę reform. Przede wszystkim warto skupić się na paralelnych doświadczeniach życiowych oraz na konstatacji, że procesy transformacyjne XVIII wieku nie stanowiły w historii odrębnych „dróg narodowych”, lecz były doświadczeniem zróżnicowanym regionalnie i lokalnie.

### **(3) Koniec *ancien régime*’u (1770–1806/1807)**

Istnieją przynajmniej dwa argumenty przemawiające za tym, by wydarzenia związane z rewolucją francuską (i polską Konstytucją 3 maja) przedstawić jako okres odrębny. Po pierwsze, w kontekście rewolucji i jej skutków w krajach niemieckich i w państwie polsko-litewskim, nie są „naturalną” konsekwencją zachodzących w XVIII wieku przemian. Po drugie, dostrzegalna w XVIII wieku na ziemiach polskich i niemieckich asymetria rozwoju uległa zatarciu. Dlatego wydaje się, że możliwe jest napisanie takiej historii Europy Środkowo-Wschodniej (łącznie z Niemcami) schyłku XVIII wieku, która koncentrowałaby się na – wyznaczających pewien standard – osiągnięciach polskiej Konstytucji 3 maja.

Na koniec należałoby przedstawić jeszcze trzy bloki tematyczne:

1. Kryzys starego porządku w kontekście europejskich i kolonialnych konfliktów między mocarstwami.
2. Kryzys europejskiego *ancien régime*’u w świetle zaostrejających się walk wewnętrznych o władzę polityczną i dominację społeczną.
3. Wyłonienie się nowych wzorców człowieka i nowych wizji sprawiedliwych systemów politycznych i społecznych.

Powyższe bloki mogą być uważane za syndromy kryzysu, powinny jednak zostać przeanalizowane jako procesy odrębne, charakteryzujące się własnymi prawami, według następującego podziału tematycznego i narracyjnego:

- Należy przeanalizować przyczyny upadku „wielkiej europejskiej republiki” (Edmund Burke), odnosząc się zarówno do rozbiorów

Rzeczpospolitej (1772, 1793 i 1795), jak i rozpadu starej Rzeszy. Trzeba podkreślić, że choć najsilniejsze państwa niemieckie stanowiły samodzielne podmioty, to one także stały się po części ofiarą tego samego procesu co państwo polsko-litewskie. Ważne, aby zaakcentować, że żaden z tych podziałów nie był „historycznie konieczny”.

- Należy przedstawić charakterystykę przebiegu rewolucji francuskiej i jej skutków. Jaki był polityczny i społeczny kontekst rewolucji we Francji? W jaki sposób odebrały „przesłanie rewolucji” inne kraje Europy, szczególnie niemieckie i państwo polsko-litewskie – czy jako zachętę do protestu społecznego, czy też jako powód i uzasadnienie dla przeciwstawienia się istniejącym porządkom politycznym? Co było przyczyną takiej reakcji? Lokalne rozruchy w Niemczech i w Polsce – m.in. w Moguncji i Kurlandii – stanowią dobre przykłady na recepcję rewolucji francuskiej.
- Należy porównać ówczesne polskie i niemieckie strategie odejścia od *ancien régime'u* i stworzenia „społeczeństwa sprawiedliwości”. Ani bowiem w państwie polsko-litewskim, ani na ziemiach niemieckich francuski projekt, opierający się na rządach stanu trzeciego (mieszczaństwa), nie mógł być uznany za rozwiązanie optymalne. Jakie alternatywne koncepcje dotyczące społeczeństwa i państwa oraz postaw obywatelskich wchodziły w rachubę? Ambiwalencja idei oświecenia może zostać pokazana na przykładzie takich osobowości, jak Georg Forster, Johann Gottlieb Fichte i Johann Gottfried Seume.
- Należy przedstawić genealogię nowoczesnych konstytucji: Deklaracji Praw Wirginii z 1776 r., Deklaracji Praw Człowieka i Obywatela z 1789 r., polskiej Konstytucji 3 maja z 1791 r. i francuskiej konstytucji z września 1791 r.

#### **(4) Inne zagadnienia**

Historia niemieckiego/polskiego/europejskiego judaizmu ze wspomnianych już względów powinna zostać włączona do poszczególnych rozdziałów, dotyczących omawianej epoki. Wydaje się jednak, że jeszcze pewne jej aspekty zasługują na odrębne omówienie:

- *Gender studies*: W tym wypadku należałoby poddać pod dyskusję tezę, głoszącą, że we wczesnonowożytnych społeczeństwach tradycyjne role płci traktowano w sposób bardziej otwarty i mniej rygorystyczny. Interesującym problemem jest również kwestia różnic istniejących między społecznymi, wyznaniowymi i regionalnymi środowiskami.
- Historia tożsamości lokalnej, regionalnej, ponadnarodowej, ale także – religijnej, zawodowej lub stanowej: Kto identyfikował się z poszczególnymi grupami? Czy lojalność terytorialna lub dynastyczna była bardziej, czy też mniej ważna od lojalności wyznaniowej, stanowej lub społecznej? Jaką rolę odgrywał w tym kontekście „naród”?

**Tabelaryczne zestawienie treści nauczania:**

<b>Tematy przewodnie</b>	<b>Tematy bilateralne</b>	<b>Inne tematy wynikające z podstaw programowych</b>
<b>1. „Nowe czasy”</b>		
1.1. Wielkie odkrycia geograficzne i ich wpływ (gospodarczy i kulturalny) na społeczeństwa europejskie; ekspansja kolonialna		<ul style="list-style-type: none"> <li>– Transkontynentalne drogi handlowe w Europie (Morze Śródziemne jako przestrzeń komunikacyjna)</li> <li>– Nowy pomiar świata (geografia i polityka)</li> </ul>
1.2. Rewolucja w europejskiej komunikacji: druk, poczta		– Gutenberg
1.3. Reformacja/rozbiecie wyznaniowe i wyznaniowa różnorodność/ religijny porządek (pokój religijny); skutki religijnego fundamentalizmu dla historii Europy	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Pokój augsburski i konfederacja warszawska</li> <li>– Protestancka konfesjonalizacja i reforma katolicka, jezuici (kontrreformacja i ruch oświatowy)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Luter, Kalwin</li> <li>– Powstanie nowych wyznań i ich ekspansja</li> <li>– Religia i rebelia: powiązania między religijnym przełomem a konfliktami społecznymi i politycznymi</li> </ul>

<b>Tematy przewodnie</b>	<b>Tematy bilateralne</b>	<b>Inne tematy wynikające z podstaw programowych</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Życie ludności żydowskiej w Rzeszy i w Rzeczypospolitej</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Bracia polscy (arianie)</li> <li>- Autonomia żydowska w państwie polsko-litewskim</li> </ul>
<p>1.4. Światowy system gospodarczy (zróżnicowanie gospodarcze i powstanie zapóźnień – odmienne doświadczenia społeczne)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Gospodarka oparta na rolnictwie na wschód od Łaby (część Niemiec i Polska); miasto i mieszczaństwo (Kolonja i Gdańsk); relacje pomiędzy gospodarką światową a lokalną</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Wojna chłopska</li> </ul>
<p>1.5. Humanizm (indywidualizacja ludzkich doświadczeń), renesans, barok</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Koncepcje narodowe w humanizmie i historia ich wzajemnych relacji</li> <li>- Mikołaj Kopernik</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ponowne odkrycie antyku, pośrednictwo arabskie</li> <li>- Największe osiągnięcia Leonarda da Vinci, Michała Anioła, Rafaela Santi, Galileusza</li> <li>- Mikołaj Rej, Jan Kochanowski, Andrzej Frycz Modrzewski</li> <li>- Zabytki kultury renesansowej i barokowej</li> <li>- Sarmatyzm</li> </ul>

Tematy przewodnie	Tematy bilateralne	Inne tematy wynikające z podstaw programowych
1.6. Nowe struktury wiedzy: wolne od teologii nauki przyrodnicze i nowy wzorzec uczoneści		– Wiedza w technicznym zastosowaniu (pomiar czasu, nawigacja, broń palna)
1.7. Wojny i polityczna, państwowa oraz społeczna transformacja Europy (wojna trzydziestoletnia oraz wojny północne), „rewolucja militarna” XVII wieku	– Wojna trzydziestoletnia i wojny północne, polityka mocarstwowa i doświadczenia wojenne	– Stefan Batory – Powstanie Chmielnickiego, „potop”, wojny z Turcją i Rosją – Wallenstein i nowa ekonomia wojny
1.8. Konkurencyjne koncepcje systemów politycznych: republika/ autokracja książąt	– Porównanie Świętego Cesarstwa Rzymskiego Narodu Niemieckiego z Rzeczpospolitą Obojga Narodów – Recepcja Erazma z Rotterdamu w Niemczech i w Polsce – Koncepcje przeciwstawne wobec nauki państwowej a <i>monarchia mixta</i>	– Rzeczpospolita szlachecka jako system polityczny – Przykład Anglii: dyktatura Cromwella do 1658 r., <i>Glorious Revolution</i> w 1688 r. – Przykład Francji: monarchia absolutna Ludwika XIV

Tematy przewodnie	Tematy bilateralne	Inne tematy wynikające z podstaw programowych
1.9. Teorie państwa, obywateli, prawa międzynarodowego i religii – od Machiavellego do Lipsiusa i Grotiusa		
1.10. Powstanie wizji Europy w XVII wieku		<ul style="list-style-type: none"> <li>– Europa i Nowy Świat</li> <li>– „Przedmurze chrześcijaństwa”</li> </ul>
<b>2. Wiek XVIII jako epoka transformacji</b>		
2.1 Przednowoczesne systemy państwowe/ <i>gute policey</i> , mit absolutyzmu oświeconego	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Reformy państwowe na ziemiach polsko-litewskich i niemieckich</li> <li>– Koncepcje stanowe a nowoczesna teoria tworzenia państwowości</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Projekty reform ustrojowych w Rzeczypospolitej (Stanisław Konarski, Stanisław Leszczyński)</li> </ul>
2.2 Konfesjonalizacja i sekularyzacja	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Tolerancja/ konflikty religijne i porządek oparty na koegzystencji</li> </ul>	

<b>Tematy przewodnie</b>	<b>Tematy bilateralne</b>	<b>Inne tematy wynikające z podstaw programowych</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Kwestia żydowska/ emancypacja ludności żydowskiej</li> </ul>	
<p>2.3 Oświecenie: nowe wzorce człowieka, nowe koncepcje społeczeństwa i państwa, nowa potęga interpretacyjna nauki</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Dyskurs Oświecenia w odmiennych kontekstach społecznych i politycznych</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Pojęcie „oświecenie” (Kant), teoria państwa (np. Locke, Montesquieu), pojęcia „suwerenność narodu” i „rozsądek”</li> <li>– Społeczeństwa oświecone</li> <li>– Komisja Edukacji Narodowej</li> <li>– Reformy oświeceniowe w Rosji, Prusach i Austrii</li> </ul>
<p>2.4 Przeobrażenia społeczne/ protest społeczny</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Przeobrażenia elit w państwie polsko-litewskim i państwach niemieckich (historia relacji szlachta–mieszczaństwo)</li> <li>– Formy sprzeciwu społecznego na wsi</li> </ul>	



<b>Tematy przewodnie</b>	<b>Tematy bilateralne</b>	<b>Inne tematy wynikające z podstaw programowych</b>
2.5 Europejski system władzy: równowaga i forsowanie partykularnych interesów; „państwa militarne” (Szwecja, Prusy, Rosja)	– Wzrost znaczenia Prus/ kryzys suwerenności Rzeczypospolitej	
2.6 Tożsamość terytorialna, polityczna, społeczna i wyznaniowa w Europie przednowoczesnej	– Unia polsko-saska	
<b>3. Koniec ancien régime’u</b>		
3.1 Europejskie i kolonialne zarzewia konfliktów, wojna o niepodległość Stanów Zjednoczonych	– I i II rozbiór Polski	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Ambicje kolonialne i areny konfliktów</li> <li>– Rzeczpospolita w dobie stanisławowskiej</li> <li>– Konfederacja barska</li> <li>– Polacy w wojnie o niepodległość Stanów Zjednoczonych</li> </ul>

<b>Tematy przewodnie</b>	<b>Tematy bilateralne</b>	<b>Inne tematy wynikające z podstaw programowych</b>
3.2 Rewolucja francuska jako wydarzenie europejskie	– Niemiecka recepcja rewolucji francuskiej i przełomowych wydarzeń w Polsce	– Jakobini
3.3 Nowoczesne konstytucje	– Konstytucja 3 maja	– Konfederacja targowicka
3.4 Upadek starego systemu państw	– III rozbiór Polski i upadek starej Rzeszy – Nowa logika systemu relacji państwowych (narodowych)	– Powstanie kościuszkowskie

## 2.4. Wiek XIX

Ze względu na kluczowe znaczenie XIX wieku dla zrozumienia przemian we współczesnym świecie, jak również ze względu na mnogość ówczesnych ważnych zjawisk, konstrukcja narracji tej części wspólnego podręcznika polsko-niemieckiego jest odmienna niż w wypadku poprzednich epok. Zamiast dominacji polityki i układu chronologicznego proponuje się podejście pozwalające na konstruowanie całościowego obrazu epoki, który lepiej ukaże jej złożony charakter.

Przyjęto ramy chronologiczne „długiego wieku”, rozpoczynającego się w roku 1789 i kończącego się I wojną światową – dla niektórych jej wybuchem w roku 1914, dla innych jej końcem w 1918. Ramy „długiego wieku” umożliwiają analizę epoki w sposób syntetyczny.

Taka koncepcja wskazuje, że czasy najnowsze rozpoczęły się wraz z XIX wiekiem – oczywiście nie wszędzie jednocześnie i w tym samym tempie. We wprowadzaniu zmian przodowała Wielka Brytania, za nią podążała Europa Zachodnia i Stany Zjednoczone, a następnie także Europa Środkowa. Wolniej i później następowały przemiany w Europie Wschodniej i na Bałkanach. W innych częściach świata procesy te przebiegały w całkowicie odmienny sposób.

Wiek XIX przyniósł Europie koniec absolutyzmu i feudalizmu, a zarazem początek konstytucjonalizmu i parlamentaryzmu. Azja i Afryka zostały zmuszone do otwarcia się na Europę. Na mapie politycznej pojawiły się nagle Stany Zjednoczone, a także Kanada, Australia i niezależne już państwa Ameryki Południowej. Europa i świat w latach 1789–1914/1918 zmieniały się w szybkim, nieznanym dotąd tempie. Zjawiska znamienne dla dynamiki tej epoki to industrializacja, urbanizacja, postęp cywilizacyjny, zniesienie poddaństwa, rozwój szkolnictwa, opieki zdrowotnej i środków transportu. Rewolucyjne przemiany spowodowała także kolej i maszyna parowa. Większa produkcja i efektywniejsza dystrybucja żywności sprawiły, że zmniejszył się problem głodu, choć nie udało się go rozwiązać całkowicie – istniał (i istnieje nadal) w biedniejszych rejonach.

Właśnie w tym kontekście należałoby we wspólnym podręczniku historii poddać krytycznej analizie powszechnie stosowane pojęcie „postęp”.

Wiek XIX był okresem kształtowania się nowoczesnych narodów i państw narodowych oraz walki wielu nacji o państwo suwerenne. To czas żydowskiego oświecenia, narodzin konserwatyzmu, liberalizmu, socjalizmu, nacjonalizmu i feminizmu. Zrozumienie tych pojęć można ułatwić poprzez odwołanie się do konkretnych przykładów. Zastosowanie perspektywy mikrohistorycznej ma stać się – obok podejścia globalnego – generalną zasadą dydaktyczną podręcznika.

Charakteryzujący się ogromną dynamiką Stary Kontynent osiągnął w XIX wieku szczyty swego znaczenia dla świata. Dlatego wiek ten nazywamy często wiekiem Europy. Trzy czwarte świata podporządkowane było wówczas Europie i ulegało częściowej europeizacji. Z tego okresu pochodzą najważniejsze odkrycia techniczne i zdobycze nauki. Ani wcześniej, ani później Europa nie miała już takiej siły i tak rozległych wpływów. Rok 1914 był początkiem końca tej dominacji.

W tym miejscu należy zwrócić uwagę na kolejną z podstawowych zasad dydaktycznych podręcznika, a mianowicie wskazywanie związku poruszanej problematyki ze współczesnością. Przykładem jej zastosowania może być refleksja nad przyczynami przewagi Europy oraz ceną, jaką za nią zapłaciła i płaci do dziś, podobnie zresztą, jak podbita i skolonizowana przez nią część świata.

Obraz Europy, której podporządkowana jest duża część świata, sugeruje pewną – istniejącą, ale zarazem nieistniejącą – wspólnotę europejską. Proces tworzenia wielkich mocarstw kolonialnych, zapoczątkowany wcześniej, lecz w XIX wieku będący w apogeum, nie przebiegał łagodnie, lecz przeciwnie – przy ogromnej rywalizacji mocarstw. Trudno jednak negować cywilizacyjną, religijną i mentalną wspólnotę Europejczyków (mającą także wpływ na ich obraz w świecie afrykańskim i azjatyckim), którzy w imię swej kultury i religii za pomocą środków militarnych i ekonomicznych narzucili światu zarówno władzę, jak i swój sposób myślenia.

Nierzadko uważa się, że w XIX wieku szczególne znaczenie zyskało pojęcie „naród”, rozumiane jako synonim wielkiej, solidarnej wspólnoty. Toczy się spór, czy naród to idea rzeczywiście dopiero dziewiętnastowieczna. W każdym razie od rewolucji francuskiej coraz bardziej upowszechniało się przekonanie, że pojęcie „naród” – dotąd ograniczane do pewnych warstw lub grup – obejmuje wszystkie warstwy społeczne. Przekonanie to legło u podstaw zasady integrującej, a zarazem wykluczającej, która nie tylko nadała lojalności narodowej rangę wyższą niż ranga wszelkich innych lojalności natury społecznej czy politycznej, ale i zaczęła przenikać wszystkie sfery myślenia o kwestiach społecznych, politycznych i kulturalnych. Ona to ukształtowała pogląd, że historię można opowiedzieć jedynie chronologicznie i wyłącznie w duchu wykładni narodowej, przeważnie teleologicznej. Skutkiem tego jest panujące w większości krajów europejskich przeświadczenie, iż przeszłość własnego narodu, jego historyczne doświadczenia, mają kształt wyjątkowy. W tym kontekście szczególnie wskazane jest odniesienie się do doświadczeń własnych uczniów, konfrontowanych dzisiaj z systemami narodowymi i ponadnarodowymi.

Historia Europy, ukazująca zróżnicowanie całego kontynentu – krajów, narodów, kultur i społeczeństw – a jednocześnie będąca czymś więcej niż tylko sumą wielu historii narodowych, nie może być napisana chronologicznie. Historia dziewiętnastowiecznej Europy musi uwzględnić paralelność rozmaitych formacji oraz struktur porządkujących i interpretacyjnych. Zatem narracja w podręczniku powinna zostać skonstruowana wokół przedstawionej na wstępie periodyzacji epoki, a następnie wokół podstawowych wartości, nawiązujących do haseł rewolucji francuskiej.

Poszczególne kraje Europy dokonują wewnętrznej periodyzacji epoki w różny sposób. W kontekście planowanego podręcznika jako europejskie cezury okresu 1789–1914/1918 można wymienić: lata 1789–1795 ze względu na paralelność rewolucji francuskiej i rozbiorów Polski, których następstwa odcisnęły swoje piętno na koncepcji równowagi europejskiej; lata 1814–1815 ze względu na powstanie nowego ładu państwowego na całym kontynencie; lata 1848–1849 jako okres rewolucji ogólnoeuropejskiej, która jednak nie objęła tak wielkich i znaczących krajów i obszarów, jak Rosja,

Wielka Brytania, Półwysep Iberyjski, czy europejska część imperium osmańskiego. Cezurę w drugiej połowie XIX wieku może stanowić okres 1859–1871, a więc lata trzech wojen pomiędzy mocarstwami. Nie zmieniły one wprawdzie całkowicie systemu europejskiej równowagi, lecz – wraz z ostatnią rewolucją w Paryżu – zdawały się rozwiązywać włoską i niemiecką kwestię narodową. Wszystkie inne państwa zostały jedynie pośrednio dotknięte wynikiem tych wojen.

Wiek XIX uważany jest powszechnie za epokę ciągłych i szybkich zmian. W rzeczywistości nie stanowiło to osobliwości tego stulecia, gdyż zmiany (odczuwane często jako kryzysy) zachodziły niemal we wszystkich znanych nam epokach. Natomiast znamienny był dla wieku XIX fakt, że dwie warstwy społeczne, uznające się (w różnym stopniu) za nadające ton – mieszczaństwo i w zawrotnym tempie rosnący w liczbę proletariats przemysłowy – pomimo znacznego wewnętrznego zróżnicowania wywodziły i uzasadniały społeczne i kulturalne wyobrażenie o sobie z przemian określanych jako nieuniknione i pozytywne. Kolektywnie odczuwana potrzeba takich przemian przejawiała się na niemal całym obszarze Europy, zarówno w tendencjach reformatorskich, jak też – częściej niż poprzednio – w specyficznej formie permanentnie wybuchających rewolucji. I właśnie w tym kontekście można ukazać, na wybranych przykładach, znaczenie zrzeszeń robotniczych.

O wieku XIX mówi się nierzadko jako o „stuleciu rewolucji”. Wiele żyjących wówczas osób i wielu późniejszych historyków było zdania, że rewolucja pojawiała się w tej epoce niczym zaraźliwa choroba, niemal jak okresowo występująca gorączka. Rewolucja była mitem, z którym wiązano zarówno rozmaite nadzieje, jak i przeniknięte grozą obrazy. Rewolucja w znaczeniu długotrwałego procesu (np. rewolucja przemysłowa) obejmowała reformy uważane za „rozsądną alternatywę”. Reformy te z jednej strony miały rozwiązać konkretne problemy, a z drugiej – zapobiec rewolucji właśnie. W ogólnym odbiorze dominował jednak wizerunek rewolucji jako splotu wydarzeń brutalnych, gwałtownych, jako dokonującego się przy użyciu siły przejęcia władzy, do której prawa „rewolucjoniści” uzurpują sobie w imię wolności (w kontekście rozważań o zmianach rewolucyjnych bądź reformatorskich wskazane jest poczynienie analogii do czasów współczesnych uczniom).

Hasła rewolucji francuskiej – wolność, równość, braterstwo – powinny być osią konstrukcyjną narracji w tej części podręcznika, odzwierciedlając różne warianty rewolucji: polityczny, społeczny i narodowy. Hasła te były celem – przy różnym rozłożeniu akcentów – wszystkich europejskich rewolucji (dotyczy to także współczesności), które zwracały się przeciw *status quo*: przeciw wewnątrzpaństwowemu łaadowi sprawowania władzy, przeciw panującym porządkom społecznym czy przeciw międzynarodowemu łaadowi terytorialnemu, będąc jednocześnie formą walki o polityczną partycypację, o społeczną emancypację lub o narodową separację i integrację. Pojawienie się żądania wolności (*liberté*) sprawiło, że na porządku dziennym stanęła kwestia procesów państwowotwórczych. Postulat równości (*égalité*) zwrócił uwagę na tworzące się nowoczesne społeczeństwo klasowe, a wołanie o braterstwo (*fraternité*) uwypukliło rangę procesów narodotwórczych. Hasła te były jednak przez wielu ludzi interpretowane błędnie – jako obietnice. Tymczasem droga do nowoczesnego państwa nie biegła w XIX wieku wprost ku wolności. Odpowiedzią na demontaż „państwa autokratycznego” i krytykę konstytucjonalizmu były usprawnienia nowoczesnej administracji, poszerzenie kompetencji władzy wykonawczej oraz wzrost kompetencji państwa w sferze społecznej i kulturalnej. Także nowoczesne społeczeństwo klasowe nie wszystkim przyniosło równość, a struktura narodów była w rzeczywistości daleka od braterstwa. Nauka o bezpośrednim związku między rewolucją i wojną – wyciągnięta z następstw rewolucji francuskiej – chroniła prawdopodobnie przed „anarchią”. Jednocześnie konieczność rozwiązywania konkretnych problemów skłaniała do reform i poszukiwania metod harmonizowania interesów, co było kontynuacją strategii rozwiązywania konfliktów znanej z wczesnego okresu nowożytnego.

Z tych właśnie powodów hasła rewolucji stanowią dobry punkt wyjścia do zbudowania struktury pojęciowo-problemowej na potrzeby podręcznika, a także umożliwiają uczniom konstruowanie ciągów przyczynowo-skutkowych, które pozwalają analizować skutki rewolucji francuskiej aż po czasy współczesne.

Wiek XIX był epoką permanentnie poszukującą nowego „porządku”. Ten jednak zdawał się równie labilny, jak w większości minionych epok. Fakt, że przemiany dokonywały się szybciej, był skutkiem przede wszystkim zawrotnego tempa rozwoju technologii i industrializacji. Przełożenie tych dwóch zjawisk na produkcję przemysłową i jej dystrybucję miało ogromny wpływ na zależności społeczne i materialne warunki życia wszystkich warstw społecznych we wszystkich krajach, a także – na rolę Europy w świecie i ogromne różnice wewnątrz europejskie. Ze względu na dzisiejsze powiązania gospodarcze państw Europy oraz globalizację wskazane jest przeprowadzenie porównania okresu dziewiętnastowiecznego ze współczesnością.

W wymiarze kulturowym epokę tę cechowały, jak to się często określa, „ambiwalencje modernizmu”. Jednoczesność odmiennych form rozwojowych kultury wynikała w Europie nie tylko z poważnego zróżnicowania jej krajów i ich kulturowych tradycji, lecz także z funkcjonowania obok siebie i wzajemnego oddziaływania mieszczańskiej kultury elit i kultury ludowej. Za pojęciem „modernizm” kryje się więc zamierzona wieloznaczność – postęp, stała przemiana, lecz także rozkład form i coraz mniejsza ich przejrzystość. Zróżnicowaniu społeczeństw odpowiadała niejednoznaczność, z jaką poszczególne grupy dawały wyraz swej kulturze. Poszukiwanie nowych łańców nie prowadziło już do powstawania ogólnie akceptowanych ram i form kulturowych.

Na przełomie lat 1814 i 1815, a więc 25 lat po Wielkiej Rewolucji Francuskiej, stworzono system europejskiej równowagi, który odczuwany był przez współczesnych jako różny od poprzednich i obiecujący większą stabilność międzynarodową. Przy omawianiu tej kwestii także wskazane jest odwoływanie się zarówno do mikrohistorii, jak i do zasady wieloperspektywiczności. Powstanie systemu europejskiej równowagi nie zmniejszyło liczby potencjalnych konfliktów narodowych, lecz zaowocowało regułami, pozwalającymi utrzymać ład międzynarodowy i uniknąć wielkiej wojny wszystkich mocarstw na kontynencie. Wiązały się z tym dążenia do kodyfikacji prawa międzynarodowego.



Dynamika rozwoju stosunków międzynarodowych nie odpowiadała dynamice rozwoju innych sfer życia politycznego i społecznego. Nieskuteczność XIX-wiecznego konsensusu dyplomatycznego dramatycznie uwidoczniła się w początkach XX wieku, przed i podczas I wojny światowej, kiedy to nie udało się ani zapobiec wojnie, ani szybko jej zakończyć. Natomiast dynamikę przemian w tych innych sferach uwidoczniła społeczna, mentalna i kulturowa mobilizacja mas oraz przerażająca intensywność stechnicyzowanej wojny. W tym kontekście koniecznie należy się odnieść do ciągle jeszcze dyskutowanej, bo wzbudzającej kontrowersje kwestii „winy wojennej” poszczególnych państw i ówczesnych sojuszy.

Szok cywilizacyjny oraz rozmiar zniszczeń materialnych i moralnych spowodowanych przez kataklizmy XX wieku, a odbieranych jako apokaliptyczne, sprawiły, że historię i wyobrażenia o poprzednim stuleciu otoczyła w wielu krajach idealizowana aura nostalgii za rzekomo utraconą arkadią.

**Tabelaryczne zestawienie treści nauczania:**

<b>Tematy przewodnie</b>	<b>Tematy bilateralne</b>	<b>Inne tematy wynikające z podstaw programowych</b>
<b>1. Z Bostonu przez Paryż do St. Petersburga – długi wiek rewolucji</b>		
1.1. Rewolucja jako wyraz różnorodnych wyobrażeń na temat panującego porządku – rewolucje polityczne, narodowe, społeczne – „preludium” w Ameryce Północnej	– Polacy i Niemcy w rewolucji amerykańskiej – Steuben i Kościuszko	
1.2. Wielka Rewolucja Francuska – uniwersalny wstrząs a idea rozprzestrzeniania rewolucji	– Skutki rewolucji francuskiej w Niemczech i w Polsce – Niemieccy jakobini – Legiony Polskie w służbie Francji	– Powstanie wielkopolskie – 1806

<b>Tematy przewodnie</b>	<b>Tematy bilateralne</b>	<b>Inne tematy wynikające z podstaw programowych</b>
<p>1.3. Rewolucje i powstania zbrojne w Ameryce Południowej i Środkowej - powstanie republik południowo- i środkowoamerykańskich</p>		
<p>1.4. Od rewolucji romantycznej do społecznej</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 1818-1871 - rewolucja jako europejska epidemia</li> <li>- 1848 r. - rewolucja europejska, która pozornie niczego nie zmieniła</li> <li>- dychotomie: rewolucja-reakcja, rewolucja-reformy, postęp-regresja; widmo anarchii</li> <li>- Komuna Paryska - „łabędzi śpiew” czy rewolucyjny początek?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Polski spisek w Poznaniu - 1846, proces moabicki - 1847, powstanie wielkopolskie - 1848</li> <li>- Polscy i niemieccy działacze rewolucyjni na barykadach Drezna, w Badenii, na Węgrzech i we Włoszech</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Powstania polskie: 1830-1831, 1846, 1848, 1863 - ich charakter i następstwa polityczne</li> <li>- Działacze rewolucyjni na emigracji: polska Wielka Emigracja po 1831 r. - główne nurty polityczne i postaci, jej rola w kulturze polskiej</li> <li>- Działacze rewolucyjni na emigracji: niemiecka emigracja polityczna lat 30. i 40. XIX wieku oraz po 1849 r.</li> </ul>

Tematy przewodnie	Tematy bilateralne	Inne tematy wynikające z podstaw programowych
1.5. St. Petersburg 1905–1917 – <i>ex oriente lux?</i> – reakcja Europy na wystąpienia rewolucyjne w Rosji		– Rewolucja 1905 r. na ziemiach polskich pod zaborem rosyjskim – Rewolucje 1917 r. w Rosji i kwestia niepodległości Polski
<b>2. La liberté – „Niech żyje konstytucja!”. Parlamentaryzacja i demokratyzacja jako nowoczesne procesy państwowotwórcze</b>		
2.1. Ustrój państwa: <i>republika</i> – Stany Zjednoczone – odległy wzorzec – trzy republiki francuskie (1793–1804, 1848–1852, 1871–1940) – Szwajcaria – alternatywa federalna	– Polacy w parlamentach pruskim i niemieckim (1848–1918) – <i>Kulturkampf</i> w Prusach i na ziemiach polskich oraz jego echa w Europie	– Trzy polskie konstytucje (1791, 1807, 1815) jako trzy wizje państwa polskiego (porównanie) – Królestwo Polskie 1815–1830 jako monarchia konstytucyjna – Rola krajowego sejmiku galicyjskiego w okresie autonomii

<b>Tematy przewodnie</b>	<b>Tematy bilateralne</b>	<b>Inne tematy wynikające z podstaw programowych</b>
<p><i>monarchia – przykład ustroju normalnego?</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– neoabsolutyzm</li> <li>– monarchia habsburska do roku 1867</li> <li>– Prusy do roku 1848</li> <li>– księstwa włoskie</li> <li>– autokracja</li> <li>– Cesarstwo Rosyjskie</li> <li>– imperium osmańskie</li> <li>– monarchia konstytucyjna</li> <li>– parlamentaryzm brytyjski – ustrój modelowy i wyjątkowy</li> <li>– Belgia – państwo wzorcowe</li> <li>– Cesarstwo Niemieckie w roku 1871 – niepełny konstytucjonalizm</li> <li>– epoka Meiji w Japonii – wewnątrzpaństwowa modernizacja i powstanie azjatyckiej potęgi</li> </ul>		

<b>Tematy przewodnie</b>	<b>Tematy bilateralne</b>	<b>Inne tematy wynikające z podstaw programowych</b>
<p>2.2. Rozwój prawa wyborczego – porównania w skali europejskiej</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– walka o prawa wyborcze kobiet</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>– Rozwój prawa wyborczego w różnych państwach (księstwach) niemieckich</li> <li>– Prawo wyborcze na ziemiach polskich pod zaborami</li> <li>– Ruch domagający się prawa wyborczego dla kobiet w Polsce</li> <li>– Ruch domagający się prawa wyborczego dla kobiet w Niemczech</li> </ul>
<p>2.3. Czwarta władza – prasa</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Prasa polska w Prusach i w Niemczech</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Porównanie rozwoju prasy polskiej (trzy zabory i emigracja)</li> <li>– Porównawcze przedstawienie rozwoju prasy niemieckiej</li> </ul>
<p>2.4. Problem efektywności w sektorze publicznym – biurokracja, powstanie nowoczesnego aparatu administracyjnego</p>		<ul style="list-style-type: none"> <li>– Galicja jako przykład polskiej biurokracji na ziemiach pod zaborem</li> </ul>

<b>Tematy przewodnie</b>	<b>Tematy bilateralne</b>	<b>Inne tematy wynikające z podstaw programowych</b>
<p>2.5. Rozwój nowoczesnego państwa prawa – przewidywalność życia publicznego i bezpieczeństwo prawne</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Walka o państwo prawa – Polacy pod zaborem pruskim i prusko-niemiecki wymiar sprawiedliwości</li> <li>– Równoczesny upadek staroeuropejskich „republik” Cesarstwa Rzymskiego Narodu Niemieckiego i Rzeczypospolitej Obojga Narodów</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Ciągłe zmiany w zróżnicowanych stosunkach państwowo-prawnych na ziemiach polskich pod trzema zaborami na przestrzeni XIX wieku</li> </ul>
<p><b>3. Europejski system równowagi w długim wieku XIX</b></p>		
<p>3.1. Punkt kulminacyjny i przezwycięzenie międzynarodowej anarchii – próba uzyskania hegemonii przez Napoleona</p>		<ul style="list-style-type: none"> <li>– Napoleon i kwestia odbudowy państwa polskiego</li> <li>– Różne postawy społeczeństwa polskiego wobec Napoleona</li> </ul>

<b>Tematy przewodnie</b>	<b>Tematy bilateralne</b>	<b>Inne tematy wynikające z podstaw programowych</b>
3.2. Kongres wiedeński – utworzenie wspólnoty wielkich mocarstw (pentarchia)	– Wzajemna zależność kwestii polskiej i niemieckiej w Europie	– Decyzje kongresu wiedeńskiego w sprawie polskiej:– nowe granice zaborów – Struktura Związku Niemieckiego
3.3. Pozorne powstawanie bloków ideologicznych w europejskim systemie mocarstw w pierwszej połowie XIX wieku		
3.4. Kwestie narodowe (Włochy, Polska, Niemcy) oraz kwestia Orientu jako potencjalne źródło konfliktów		– Działalność polityczna polskiej emigracji na arenie międzynarodowej
3.5. Okres wojen europejskich (1848–1871) i drogi do zjednoczenia państw narodowych: Rumunia, Włochy, Rzesza Niemiecka		



<b>Tematy przewodnie</b>	<b>Tematy bilateralne</b>	<b>Inne tematy wynikające z podstaw programowych</b>
<p>– od systemu sojuszy Bismarcka do dualistycznej struktury przymierzy – droga ku I wojnie światowej</p>		
<p>3.6. Stereotypy narodowe jako czynnik stosunków międzynarodowych – świat jako arena „walki o byt”</p>	<p>– Niemieckie stereotypy na temat Polaków i polskie stereotypy na temat Niemców</p>	
<p>3.7. Komunikacja międzynarodowa – poczta, telegraf, kolej; skutki społeczne i kulturowe</p>		
<p>3.8. Międzynarodowy ruch pokojowy – od pierwszych kongresów z lat 40. XIX wieku do utworzenia Stałego Trybunału Arbitrażowego w Hadze; cele, formy i struktury ruchu pokojowego; starania o skodyfikowanie prawa międzynarodowego</p>		

<b>Tematy przewodnie</b>	<b>Tematy bilateralne</b>	<b>Inne tematy wynikające z podstaw programowych</b>
3.9. I wojna światowa jako zakończenie epoki klasycznego systemu równowagi i walka o hegemonię		<ul style="list-style-type: none"> <li>– Różnorodność orientacji politycznych w społeczeństwie polskim</li> <li>– Międzynarodowe uwarunkowania a kwestia polska na początku I wojny światowej</li> </ul>
<b>4. <i>La fraternité</i> – ruchy narodowe i powstawanie państw narodowych. W poszukiwaniu „naturalnej” wspólnej tożsamości</b>		
4.1. Pojęcie „naród” i różne koncepcje narodu w Europie – język, religia, kultura, historia, państwo jako elementy w różnym stopniu go konstytuujące	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Dwa narody: Niemcy i Polska i ich nowa koncepcja narodu</li> <li>– Niemieckie wyrazy przyjaźni wobec Polski: <i>Hambacher Fest</i></li> <li>– Młode Niemcy i Młoda Polska, Polska w rewolucji marcowej 1848/1849 r.</li> </ul>	

<b>Tematy przewodnie</b>	<b>Tematy bilateralne</b>	<b>Inne tematy wynikające z podstaw programowych</b>
4.2. Ciągłość narodowa i nowa idea narodu	- Debata polska we frankfurckim Zgromadzeniu Narodowym – przełom wśród niemieckich liberałów w kwestii polskiej	
4.3. Ruchy narodowe jako kolektywne ruchy emancypacyjne (nacjonalizm partycypacyjny, warianty patriotyzmu)		– Język, religia, historia – elementy świadomości narodowej w Polsce
4.4. „Za Waszą i Naszą Wolność!” – internacjonalizm wczesnego nacjonalizmu, Młoda Europa i „zwiastuny rewolucji”		
4.5. „Egoizm narodowy”, rok 1848 jako początek nacjonalizmu integracyjnego		

<b>Tematy przewodnie</b>	<b>Tematy bilateralne</b>	<b>Inne tematy wynikające z podstaw programowych</b>
4.6. Nacjonalizm mający na celu zjednoczenie: Włochy, Rumunia, Niemcy (zob. pkt. 3.5)		
4.7. Tworzenie się państw narodowych: Serbia, Grecja, Belgia, Bułgaria, Albania		
4.8. Strategie narodowe: konspiracja, rewolucja, powstanie, stowarzyszenia, reformy, autonomia		
4.9. Polska jako przykład szczególny – polska debata na temat najlepszej drogi emancypacji narodowej	– Samoorganizacja społeczeństwa polskiego w Prusach	– Powstania zbrojne <i>versus</i> praca organiczna – Odpowiedź Polaków na politykę rusyfikacji i germanizacji państw zaborczych

Tematy przewodnie	Tematy bilateralne	Inne tematy wynikające z podstaw programowych
<p>4.10. Problemy państw wielonarodowych – Cesarstwo Rosyjskie, imperium osmańskie, Cesarstwo Austriackie</p>	<p>– Nacjonalizm niemiecki a mniejszość polska w Rzeszy Niemieckiej – <i>Kulturkampf</i>, wydalenia, walka o ziemię (zob. pkt. 2.1)</p>	
<p>4.11. Żydzi jako przykład szczególny:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- dyskryminowana religia czy naród nieodkupiony?</li> <li>– „kwestia żydowska” w wielu społeczeństwach europejskich</li> <li>– tworzenie się narodu poprzez ekskluzję</li> <li>–drogi żydowskiej emancypacji: asymilacja, akulturacja itd.</li> <li>– różne opcje tożsamości żydowskiej: ortodoksja, tradycjonalizm, syjonizm</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– „Żydzi ze Wschodu” w Polsce i w Niemczech</li> <li>– Żydzi w Niemczech i na terenach polskich – asymilacja i samoświadomość</li> </ul>	

<b>Tematy przewodnie</b>	<b>Tematy bilateralne</b>	<b>Inne tematy wynikające z podstaw programowych</b>
<p>4.12. Narody w stadium oczekiwania na państwo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Czesi i Słowacy</li> <li>- Chorwaci</li> <li>- Ukraińcy</li> <li>- Litwini, Łotysze, Estończycy</li> <li>- Finowie</li> <li>- Norwegowie</li> <li>- Irlandczycy</li> </ul>		
<p>4.13. Ruchy antykolonialne a mesjanizm religijny islamu</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- powstanie imama Szamila na Kaukazie</li> <li>- walki niepodległościowe emira Abd el-Kadira w Algierii</li> <li>- powstanie Mahdiego w Sudanie</li> </ul>		

Tematy przewodnie	Tematy bilateralne	Inne tematy wynikające z podstaw programowych
4.14. Nacjonalizmy państwowe – dynamika rozwoju	– Zmiany politycznej i społecznej samoświadomości pruskich junkrów i polskiej szlachty	
<b>5. <i>L'égalité</i> – emancypacja i społeczeństwo masowe</b>		
5.1. Rozwój demograficzny Europy w XIX wieku		
5.2. Idea równości i rzeczywiste nierówności społeczne		
5.3. Od społeczeństwa stanowego do społeczeństwa klasowego – rozkład i tworzenie się nowych struktur społecznych		
5.4. Pauperyzm i kwestia socjalna – nowe niskie warstwy społeczne w miastach i na wsi		

<b>Tematy przewodnie</b>	<b>Tematy bilateralne</b>	<b>Inne tematy wynikające z podstaw programowych</b>
5.5. Burżuazja, mieszczaństwo, drobnomieszczaństwo - zróżnicowanie warstw mieszczańskich i rozwój nowych stylów życia		
5.6. Permanencja i przemiana elity - arystokracja		
5.7. Grupy pretendujące do emancypacji: <ul style="list-style-type: none"> <li>- rolnicy i pracownicy najemni (ruch chłopski, partie chłopskie)</li> <li>- kobiety</li> <li>- grupy religijne</li> <li>- Żydzi (zob. pkt. 4.11)</li> <li>- robotnicy - przemiany, geneza, ekonomiczne i społeczne warunki życia, praca dzieci, praca kobiet, prawo do</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- System wielkiej własności ziemskiej po wschodniej stronie Łaby (<i>Ostelbien</i>) i na ziemiach polskich pod zaborami [albo, do wyboru: drogi ku likwidacji systemu wielkiej własności ziemskiej w rolnictwie]</li> <li>- Żydzi poznańscy między Polakami a Niemcami</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Uwłaszczenia i regulacje agrarne w Polsce - różnice na ziemiach pod trzema zaborami</li> <li>- Zróżnicowany poziom rozwoju rolnictwa na ziemiach polskich pod trzema zaborami</li> <li>- Emancypacja kobiet i ruch kobiecy w Polsce</li> <li>- Emancypacja kobiet i ruch kobiecy w Niemczech</li> <li>- Prawna i społeczna emancypacja Żydów w poszczególnych zaborach</li> </ul>



<b>Tematy przewodnie</b>	<b>Tematy bilateralne</b>	<b>Inne tematy wynikające z podstaw programowych</b>
samoorganizacji ruchów społecznych i marzenie o równości wszystkich ludzi		
5.8. Ruch robotniczy – znaczenie i formy organizacji: związki zawodowe i partie	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Formy organizacji ruchu robotniczego w Polsce i w Niemczech – podobieństwa i różnice, kontynuacja do dzisiaj</li> <li>– Polacy w niemieckim ruchu robotniczym</li> <li>– Niemieckie organizacje robotnicze w Polsce i polskie organizacje robotnicze w Rzeszy Niemieckiej (Górny Śląsk, Zagłębie Ruhry)</li> </ul>	
5.9. Abolicjonizm – ruch domagający się wyzwolenia niewolników – wojna secesyjna w Stanach Zjednoczonych		

<b>Tematy przewodnie</b>	<b>Tematy bilateralne</b>	<b>Inne tematy wynikające z podstaw programowych</b>
5.10. Społeczeństwo – wolna gra sił? Ekspansja państwa w sferę społeczną i początek polityki socjalnej	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Łódź</li> <li>- Górny Śląsk</li> <li>- Zagłębie Ruhry</li> </ul>	
<b>6. Kapitalizm przemysłowy i modernizacja rolnictwa</b>		
6.1. Periodyzacja		
6.2. Rynek i rozwój – nowa ekonomia		
6.3. Przemiany strukturalne w rolnictwie jako warunek industrializacji		
6.4. Losy rzemiosła		
6.5. Robotnicy (zob. pkt. 5)		
6.6. Zmiana stosunku miasto-wieś – tworzenie metropolii i powstawanie centrów przemysłowych		

<b>Tematy przewodnie</b>	<b>Tematy bilateralne</b>	<b>Inne tematy wynikające z podstaw programowych</b>
6.7. Koniunktury i kryzysy starego i nowego stylu		
6.8. Spór o rolę państwa w gospodarce – polityka strukturalna i celna		
6.9. Handel – narodowy, europejski, międzykontynentalny – wolny handel <i>versus</i> cła ochronne		
6.10. Kolonializm jako forma polityki ekonomicznej		– Polacy na Syberii jako odkrywcy i „kolonizatorzy”
6.11. Kolonializm imperialny Europy – ujarzmienie i wycisk świata		
6.12. Wolny handel jako instrument ujarzmienia kolonialnego – wojny opiumowe (z Chinami)		

<b>Tematy przewodnie</b>	<b>Tematy bilateralne</b>	<b>Inne tematy wynikające z podstaw programowych</b>
6.13. Wewnętrzne i zagraniczne migracje zarobkowe	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Łódź</li> <li>- Zagłębie Ruhry</li> <li>- „Na saksy”</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Polacy – emigracja do Europy Zachodniej (Belgia, Francja, Niemcy)</li> <li>- Polska emigracja do Ameryki Północnej i Południowej</li> <li>- Niemiecka emigracja do obu Ameryk</li> </ul>
6.14. Globalizacja jako łączenie się i przenikanie gospodarcze		
<b>7. Kultura elit i kultura mas – droga do nowoczesności</b>		
7.1. Modernizm – pojęcie ambiwalentne		
7.2. Klasycyzm i romantyzm	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Rola klasycyzmu w tworzeniu niemieckiej i romantyzmu w tworzeniu polskiej tożsamości narodowej</li> </ul>	

<b>Tematy przewodnie</b>	<b>Tematy bilateralne</b>	<b>Inne tematy wynikające z podstaw programowych</b>
<p>7.3. Narodowe kultury elit a narodowe kultury masowe</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- malarstwo i sztuki piękne: zmieniająca się koncepcja rzeczywistości</li> <li>- muzyka : muzyka kameralna i wielkie dzieła operowe – mieszczaństwo odnajduje swój środek przekazu</li> <li>- literatura i teatr: narodowość w poszukiwaniu własnego sposobu na samowrażenie</li> <li>- architektura i sztuka użytkowa – style</li> <li>- kultura w życiu publicznym: cyrk, parki rozrywki, kino, nowe formy mecenatu, rozwój turystyki masowej</li> </ul>		

<b>Tematy przewodnie</b>	<b>Tematy bilateralne</b>	<b>Inne tematy wynikające z podstaw programowych</b>
7.4. Alfabetyzacja, szkolnictwo i nowe treści nauczania	– Walka o szkołę polską w Prusach	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Realizacja obowiązku szkolnego w różnych zaborach; rusyfikacja i germanizacja szkolnictwa</li> <li>– Starania o polskie szkoły wyższe pod trzema zaborami</li> <li>– Polscy studenci i profesorzy na uniwersytetach niemieckich i rosyjskich, odbudowa polskich środowisk akademickich (Wilno, Kraków, Lwów, Warszawa)</li> </ul>
7.5. Nauka i wiara w naukę	– Daremne starania o polski uniwersytet w Prusach	– Osiągnięcia polskich uczonych (Maria Skłodowska-Curie)
7.6. Kulturowe zróżnicowanie tożsamości	– Regionalne i ponadregionalne ruchy małoojczyźniane w Polsce i w Niemczech (np. w Tatrach i Alpach)	

<b>Tematy przewodnie</b>	<b>Tematy bilateralne</b>	<b>Inne tematy wynikające z podstaw programowych</b>
7.7. Przeobrażenia technologiczne w dniu codziennym – wpływ wynalazków na codzienność duchową i społeczną		– Podniesienie poziomu życia w polskich i niemieckich miastach (wodociągi, gazociągi, kanalizacja, komunikacja miejska)
7.8. Sekularyzacja świata i kultury – rozdział państwa od Kościoła w życiu społecznym i kulturalnym	– Polski katolicyzm a państwo pruskie	
7.9. Nieoczekiwany renesans religii i Kościoła, nauka społeczna Kościoła katolickiego i protestanckiego		
7.10. Wzrost moralności publicznej		





## 2.5. Wiek XX

### Wiek skrajności?

Wiek XX nazywany bywa nie tylko „krótkim”, ale i „wiekiem skrajności”. Uplłynął pod znakiem zarówno wojen i przemocy, jak i kształtowania pokojowego ładu, a także umacniania demokracji i praw człowieka. Był to czas rewolucyjnych przemian w społeczeństwie, polityce i kulturze. Z jednej strony mieliśmy do czynienia z procesami niewyobrażalnego przyspieszenia w gospodarce i poszerzaniu wiedzy, z nowymi formami komunikacji i uczestnictwa w życiu politycznym, społecznym i kulturalnym (kultura masowa), z dekolonizacją i wzrostem dobrobytu; z drugiej – ze zjawiskami dyskryminacji i wykluczania, z biedą, głodem i uciskiem.

W świadomości historycznej wielu ludzi na pierwszy plan, jako *signum* XX wieku, wysuwa się skrajny charakter wojen i masowych aktów przemocy. Miliony ludzi straciły w tych kataklizmach życie, zostały sierotami lub inwalidami; straty materialne były ogromne. Skutki wojen, zwłaszcza tej z lat 1939–1945, są jeszcze dziś widoczne, nawet jeśli naszą uwagę coraz silniej zaprzętają problemy i wyzwania XXI wieku. Bo wiek pozostawił wiele wciąż otwartych, niekiedy kontrowersyjnych pytań:

- o związki przyczynowe między I a II wojną światową,
- o wyjaśnienie fiaska międzynarodowych gwarancji pokojowego ładu i systemów demokratycznych,
- o powody przemocy aż tak skrajnej, że II wojna światowa wydaje się wydarzeniem wyjątkowym,
- o porównywalność ustrojów totalitarnych i posttotalitarnych oraz ich społeczne umocowanie,
- o przesłanki i drogi kształtowania demokracji, społeczeństwa obywatelskiego i międzynarodowych gwarancji pokojowego ładu po roku 1945 (jak długo trwał ten proces, jakie wydarzenia obejmował, jak zmieniała się rola Europy w polityce światowej, kwestia dekolonizacji itd.),
- o zaklasyfikowanie zjawiska migracji przymusowych (ucieczki, wypędzenia, wysiedlenia),

- o logikę zimnej wojny,
- o konteksty powstawania odmiennych kultur pamięci i odmiennej polityki pamięci.

Wielkich wydarzeń i procesów zachodzących w XX wieku nie można jednak sprowadzać tylko do przemocy, wojen i ich następstw. Obejmują one również gwałtowne zmiany ekonomiczne, które w dłuższych okresach czasu spowodowały liczne i wyraźne modyfikacje warunków życia i kierunków działania. Najważniejsze z nich to:

- nowe kryteria bezpieczeństwa socjalnego, dobrobytu, wykształcenia, dostępu do kultury elitarnej i masowej,
- innowacje w nauce i technice (pewne technologie w sposób zasadniczy zmieniły zarówno świat, jak i światopoglądy),
- dłuższa lista postulatów emancypacyjnych w kwestii praw człowieka i obywatela,
- nie tylko pożądane efekty szybkiego i nierównomiernego wzrostu globalnego oraz związane z tym kwestie ekologiczne i społeczne („odkrywanie” problematyki środowiska naturalnego jako doświadczenie kryzysu i nowy ruch polityczno-społeczny),
- dialektyka sekularyzacji i resakralizacji.

Polsko-niemiecki podręcznik do historii ma umożliwić uczniom naukowo ugruntowany dostęp do tej ambiwalentnej epoki – w przystępny sposób przedstawić doświadczenia historyczne, które ukształtowały ludzi w ich własnym kraju i w kraju sąsiednim; poddać pod dyskusję wzorce postrzegania i interpretacji, funkcjonujące w polskiej i w niemieckiej pamięci o wieku XX. Tom ten, w zamierzeniu Rady Ekspertów, powinien dać uczniom obu krajów sposobność do zapoznania się z cudzymi, odmiennymi doświadczeniami, do wykształcenia świadomości tej odmienności, do rozpoznawania zarówno punktów zbieżnych, jak i zarzewi konfliktu w wizjach przeszłości oraz do ich przedstawiania w sposób odpowiedni dla danej grupy wiekowej.

Zgodnie z całą koncepcją projektu dydaktycznego tom ten nie ma być wyłącznie opisem dziejów wzajemnych stosunków. Ma on konfrontować uczniów z szerokim spektrum zjawisk historycznych o istotnym znaczeniu nie tylko dla obu krajów, lecz także dla Europy i świata. Powinien również przedstawiać wydarzenia, procesy i

doświadczenia epoki na przykładach zaczerpniętych z historii dwóch (a w latach 1949–1990 – trzech) państw.

Stosunki polsko-niemieckie nadają się do tego celu szczególnie wtedy, gdy skupimy się na kilku najważniejszych wyzwaniach XX wieku, co – wobec typowej dla tego stulecia kompleksowości – jest działaniem nader wskazanym. Rada Ekspertów zaleca odpowiednie ustrukturyzowanie prezentacji „wieku skrajności” i podporządkowanie jej tym procesom, które, obserwowane z perspektywy nie tylko globalnej, lecz także polsko-niemieckiej, pozostawiły głębokie ślady w historii XX wieku, i z których konsekwencjami mamy po części jeszcze dziś do czynienia. Zdaniem Rady Ekspertów są to przede wszystkim następujące relacje zjawisk, procesów i kategorii:

- przemoc – społeczeństwo obywatelskie,
- równość – nierówność – sprawiedliwość,
- inkluzja – ekskluzja.

### **(1) Przemoc a społeczeństwo obywatelskie**

W wielu częściach świata ludzi w XX wieku dotknęły tragiczne przeżycia wojenne, często ekstremalne, a także przemoc polityczna. Materialne i niematerialne następstwa tych doświadczeń po dziś dzień odciskają w Europie piętno na stosunkach między państwami i na lokalnych wizjach historii.

W 1914 roku wybuchła I wojna światowa, która gruntownie zmieniła ustalony na początku XIX wieku stosunek sił. Nie dla wszystkich Europejczyków jej następstwa były podobne: Jednym przyniosła niepodległość, innym – doświadczenie wielkiej straty, wszystkim – biedę i zawirowania polityczne. Po wojnie przeważały czynniki destabilizujące (kryzys gospodarczy, krytyka demokracji parlamentarnej itd.), które sprzyjały ruchom antydemokratycznym i były wielkim wyzwaniem dla młodych demokracji.

Traktat wersalski i inne układy międzynarodowe z pierwszych lat powojennych miały położyć podwaliny pod nowy ład polityczny. Wielką rolę przypisywano tu Lidze Narodów, ale ta nigdy nie zdołała

spełnić związanych z nią oczekiwań. W latach 1938–1939 polityka zagraniczna nazistowskich Niemiec wywołała skrajne napięcia w stosunkach międzynarodowych. Niewielki opór Anglii i Francji pozwolił Hitlerowi na przyłączenie do Niemiec Austrii i Kraju Sudeckiego, a potem na okupację Czechosłowacji. Gdy w sierpniu 1939 roku Hitler zawarł pakt ze Stalinem, również los Polski został przesądzony.

Rozpętana przez nazistowskie Niemcy II wojna światowa spadła na Europę i świat z jeszcze bardziej niszczycielską siłą niż pierwsza. Jej bilans to ponad 50 milionów zabitych – nie tylko żołnierzy i jeńców wojennych, lecz także niezliczonych cywilów, ofiar masowych mordów. Eksterminacja milionów europejskich Żydów stała się szczególnym symbolem tego okresu. W porównaniu z I wojną zademonstrowała też nowy wymiar totalności, przejawiający się w stosowaniu broni masowego rażenia, w tworzeniu obozów koncentracyjnych i obozów zagłady, w masowym zmuszaniu ludzi do niewolniczej pracy, a przede wszystkim w łączeniu wojskowej przemocy z przemocą zbrodniczą, która znalazła wyraz w holocauście, w motywowanych ideologią rasistowską działaniach wojennych i w praktyce okupacyjnej – przede wszystkim właśnie wobec Polski, a od 1941 roku także wobec Związku Sowieckiego.

Wojna ta wyszła z ziemi niemieckiej – z kraju, który podporządkował się dyktatorskiemu systemowi narodowego socjalizmu, czerpiącemu siłę napędową z ideologii rasistowskiej, i którego obywatele niejednokrotnie czynnie wspierali ten system w późnym okresie wojny.

Polska podczas II wojny światowej to temat pozwalający na pokazanie, jak odmiennie można oceniać doniosłość wydarzeń historycznych i jak różna może być pamięć o nich. Fakt, że Polska w konsekwencji paktu Hitler-Stalin znalazła się pod okupacją dwóch reżimów totalitarnych, a po niemieckiej napaści na ZSRR – pod okupacją nazistowskich Niemiec, że poniosła w związku z tym wielkie straty ludzkie i materialne, że jednocześnie powstało tu całe rozbudowane państwo podziemne, a polskie siły zbrojne na Wschodzie i Zachodzie wniosły godny uwagi wkład w walkę z Niemcami – sprawia, że w polskim nauczaniu historii temat „Polska

podczas II wojny światowej” odgrywa rolę centralną i jest omawiany bardzo szczegółowo. Natomiast w nauczaniu historii w Niemczech jest to tylko jeden z wielu tematów związanych z II wojną światową.

Także wzorce pamięci o tej wojnie przez długi czas znacząco się różniły: W polskich rozważaniach historycznych mówiono o Polsce przede wszystkim jako o ofierze polityki niemieckiej, a później sowieckiej, i przywiązywano szczególną wagę do ruchu oporu. W Niemczech natomiast centralnymi kategoriami są dziś niemiecka wina i holocaust. Żmudna i wymagająca wielu debat była jednak walka o tego rodzaju akcentowanie, które w RFN zaczęło dochodzić do głosu dopiero w latach siedemdziesiątych i osiemdziesiątych, po długiej fazie przemilczania, wypierania i pamiętania tylko o własnych ofiarach. Z kolei w NRD przeważała szczególna postawa antyfaszystowska – eksponowanie komunistycznego ruchu oporu, co pozwalało na eksternalizację poczucia winy.

W ostatnich dwudziestu latach zachwiały się dominujące wzorce pamięci po obu stronach granicy na Odrze i Nysie. W Polsce coraz częściej dyskutowano publicznie także o ciemniejszych stronach własnej historii i o doświadczaniu cierpienia przez innych ludzi, a w zjednoczonych Niemczech toczyły się publiczne debaty na temat zaklasyfikowania zarówno II wojny światowej, jak i jej skutków. Zauważalne różnice w formułowaniu zagadnień, a także we wzorcach pamięci dominujących w obu krajach, należy wyjaśniać i omawiać, korzystając ze wspólnego podręcznika historii.

Jednak przemoc i terror były w XX wieku nie tylko zjawiskami towarzyszącymi wojnom. Większość dwudziestowiecznych dyktatur również w czasach pokoju pochłaniała liczne ofiary. Mimo, że poszczególne reżimy, jak na przykład narodowosocjalistyczny czy sowiecki, stawiały sobie odmienne cele i mogły liczyć na różny zakres poparcia w społeczeństwie, to posługiwały się podobnymi metodami zabezpieczania swojej władzy: od prób pozyskania akceptacji społecznej i nakłonienia ludności do współdziałania, a przynajmniej do tolerowania reżimu, aż po brutalny ucisk i mordowanie tych, którzy byli postrzegani jako zagrożenie dla systemu. W tym kontekście należałoby – w sposób stosowny dla grupy wiekowej – przedstawić teorię i praktykę totalitaryzmu. Z

uwzględnieniem polskich i niemieckich doświadczeń, a także poglądów na porównywalność czy też nieporównywalność obu dyktatur.

Także problematyka migracji przymusowych w XX wieku wygląda do dziś odmiennie w pamięci i ocenie polskiej i niemieckiej opinii publicznej. W Niemczech – poza środowiskami uniwersyteckimi – jest często wyrywana z kontekstu i redukowana do wypędzeń Niemców po II wojnie światowej; spojrzenie wstecz, z perspektywy europejskiej czy globalnej, zdarza się tu równie rzadko, jak precyzyjna analiza przyczyn. W Polsce natomiast dyskusje na ten temat toczyły się zawsze w kontekście II wojny światowej i wiązały z wypędzeniami i deportacjami Polaków podczas okupacji niemieckiej i sowieckiej. Rada Ekspertów uważa, że trzeba tu połączyć dwie linie koncepcyjne. Po pierwsze – uczniowie powinni zrozumieć, że nie można tej problematyki sprowadzać tylko do konfliktu polsko-niemieckiego ani ograniczać w czasie tylko do skutków II wojny światowej, lecz że chodzi tu o jedno ze zjawisk o znaczeniu globalnym, które odcisnęło silne piętno na XX wieku i w rozmaitych formach trwa do dzisiaj. Nie od rzeczy byłoby także wskazanie na zjawiska pozaeuropejskie. Po drugie – wydaje się logiczne i samo przez się zrozumiałe, by we wspólnym polsko-niemieckim podręczniku do historii przedstawić tę problematykę na podstawie konkretnych doświadczeń Polaków z Kresów i Niemców ze Wschodu, a także jako bezpośrednie następstwo prowadzonej przez Niemcy wojny. Poza umieszczeniem tego złożonego tematu w kontekście historycznym, należałoby go potraktować w podręczniku w sposób bardziej zróżnicowany pod względem terminologicznym i faktograficznym. Niemieccy uczniowie powinni się dowiedzieć, dlaczego większość Polaków uważa pojęcie zbiorcze „wypędzenia” za niewłaściwe i dlaczego używa innych terminów; polskim uczniom natomiast należy wyjaśnić, co takie pojęcia, jak „wypędzenia” i „przesiedlenia”, implikują w Niemczech. Na takich przykładach można we właściwy sposób ćwiczyć zmiany perspektywy – umiejętność niezbędną do wykształcenia refleksyjnej świadomości historycznej.

Wojny i systemy totalitarne tak dalece naruszyły w XX wieku tradycyjne wyobrażenia o człowieczeństwie i prawości, tak wielkie wygenerowały obciążenia, że ruchy im przeciwne stały się niemal ich logiczną konsekwencją. One także odcisnęły trwałe piętno na „wieku skrajności” – zarówno poprzez swoje sukcesy, jak i niepowodzenia czy ograniczenia. Dlatego Rada Ekspertów postuluje uwzględnienie w podręczniku także tych strategii, które jednostki, grupy i instytucje rozwinęły w XX wieku, aby zapobiegać lub przeciwdziałać państwowej samowoli i zbrojnemu rozwiązywaniu konfliktów. Dwudziestowieczne dyktatury implikują ważne dla edukacji obywatelskiej pytanie, jakimi opcjami i jaką swobodą działania dysponowali ludzie w różnych ustrojach politycznych i jak te możliwości wykorzystywali. Dobrym przykładem, dziś rzadko jeszcze omawianym w niemieckich podręcznikach, mogłoby być Polskie Państwo Podziemne (łącznie z Powstaniem Warszawskim). Wskazane byłoby zachęcanie uczniów do przedstawiania własnego stanowiska i wyrażania własnej oceny oraz pomaganie im w przeprowadzaniu analiz porównawczych (polskiego ruchu oporu z opozycją antyhitlerowską w Niemczech). Aby nie obciążać tej tematyki emocjami i moralizowaniem, podręcznik powinien zawierać ilość materiały źródłowe w ilości umożliwiającej krytyczną analizę, racjonalny osąd i kontekstualizację zjawisk.

Wychodząc od zagadnienia swobody działania jednostek i grup, można następnie przedyskutować różne formy oporu. Prawomocność przemocy, efektywność jej odrzucenia czy też demonstracyjną „cywilność” ludzi rządzonych i wyzuty z praw można znakomicie omówić na takich przykładach, jak: powstanie w getcie warszawskim (1943), Powstanie Warszawskie (1944), grupy oporu w nazistowskich Niemczech, ruchy opozycyjne w komunizmie (np. w NRD – rok 1953, wydarzenia w Polsce i na Węgrzech w 1956 roku, w Czechosłowacji w 1968, „Solidarność”) oraz pokojowe rewolucje w krajach socjalistycznych w 1989 roku. Należy jednak unikać redukcji społecznej złożoności do relacji władza–opozycja i omawiać także zachowania tych grup ludności, które z przekonania lub z oportunistycznego wsparcia systemy niedemokratyczne lub je biernie akceptowały. W wielu dyktaturach grupy te stanowiły większość. Pytanie o uprawnione i skuteczne formy oporu narzuca

się także w odniesieniu do historii globalnej. Należałoby nawiązać między innymi do strategii i metod dekolonizacji, do ruchów antyrasistowskich i ruchów na rzecz praw obywatelskich (Mahatma Gandhi, Martin Luther King, Nelson Mandela – przykłady oporu bez stosowania przemocy, praktykowanego także przez polską opozycję), a także do ruchów terrorystycznych, jak RAF, IRA czy palestyńska intifada, które trzeba przedstawić w kontekście historycznym.

Już podczas II wojny światowej podjęto rozważania z lat dwudziestych na temat zjednoczenia Europy w celu zapewnienia jej trwałego pokoju i stabilności oraz wzmocnienia politycznego znaczenia Starego Kontynentu. Dlatego po 1945 roku alianckie państwa zwycięskie wraz z RFN stworzyły w Europie Zachodniej wiele organizacji mających skoncentrować się na tym zadaniu. Dzięki zaangażowaniu grupy zachodnioeuropejskich mężów stanu podpisano w 1957 roku traktaty rzymskie, ustanawiające Europejską Wspólnotę Gospodarczą (EWG) i EURATOM. Proces integracji nie objął krajów Europy Środkowo-Wschodniej, znajdujących się pod władzą Związku Sowieckiego, który dążył do realizacji własnych, hegemonistycznych planów (RWPG, Układ Warszawski). Mimo to idea zjednoczonej Europy była żywa także i w tych krajach – przede wszystkim w kręgach emigracyjnych i opozycyjnych. Po roku 1989 podniosły się w państwach postkomunistycznych głosy optujące za udziałem w europejskich procesach integracyjnych i model pokojowy, pierwotnie zachodnioeuropejski, objął całą Europę. Ten proces integracyjny trwa do dzisiaj, mimo że jego pierwotna przyczyna – II wojna światowa i lęk przed ponownym konfliktem – straciła na znaczeniu.

Doświadczenie obu wojen światowych nie wyeliminowało wprawdzie wojny jako instrumentu prowadzenia polityki, ale go trwale podważyło. Dla niemałej części współczesnych stało się ono impulsem do dalszych przemyśleń na temat państwa narodowego i do szukania „cywilnych” form pokojowego współistnienia poza płaszczyznami narodowych odniesień. Podręcznik powinien przedstawiać poszukiwania modeli zapewnienia pokoju i porozumienia między narodami, ich klęski i sukcesy, a także zachęcać do refleksji. Na przykład omawiając powołanie Ligi



Narodów i pierwsze próby ogólnoeuropejskiej polityki pokojowej po I wojnie światowej, ich klęskę w latach trzydziestych, powstanie ONZ, okres zimnej wojny, ale też krzepnące od lat sześćdziesiątych oddolne ruchy, przeciwne wyścigowi zbrojeń, kolonializmowi i dyskryminacji, w europejskich i północnoamerykańskich demokracjach. Jednocześnie w Europie Środkowo-Wschodniej w latach siedemdziesiątych i osiemdziesiątych nabierały znaczenia krytycznie nastawione wobec reżimów komunistycznych ruchy demokratyczne. Kluczowy dla buntu przeciwko istniejącym systemom był rok 1968. Podręcznik mógłby też pokazać, w jaki sposób konflikty zbrojne i wojny XX wieku, a zwłaszcza doświadczenie holocaustu, wpłynęły na upowszechnianie idei praw człowieka, której z czasem także i państwa autorytarne nie mogły już zupełnie ignorować – przykładem odpowiednie konwencje ONZ czy proces helsiński. Dyskurs na temat praw uniwersalnych zintensyfikował dekolonizację, kolejny znamieny dla tej epoki proces, który – zwłaszcza dla byłych mocarstw kolonialnych i krajów pod ich panowaniem – był centralnym doświadczeniem drugiej połowy stulecia i odcisnął swoje piętno również na pamięci europejskiej.

Jeśli chodzi o aktywność pozaeuropejską, Niemcy są krajem o krótkiej i geograficznie ograniczonej przeszłości kolonialnej, a Polska w ogóle nie ma takich tradycji. Polskie doświadczenie dekolonizacji, podobnie jak całej Europy Środkowo-Wschodniej, jest doświadczeniem rozprawy z sowieckim komunizmem i jego oktrojowanymi roszczeniami, odbieranymi jako kolonialne, a w wypadku Polski jeszcze pogłębione przez doświadczenia okresu zaborów. Interesujące mogłoby być więc nie tylko podkreślenie różnic między tymi dwoma krajami, lecz także spojrzenie na nie z perspektywy na przykład francuskiej i rosyjskiej czy sowieckiej.

W konsekwencji specyficznych doświadczeń w minionym stuleciu nastąpił dalszy rozwój społeczeństwa obywatelskiego – na bardzo różnych płaszczyznach i w różnych regionach świata. Trwający dziesiątki lat proces normalizacji w stosunkach między Niemcami a Polakami po II wojnie światowej, wspierany nie tylko przez działania państwowo-polityczne, lecz także inicjatywy obywatelskie, jest znamieniem tego rozwoju, który należy omówić z

uwzględnieniem odmiennych warunków, w jakich przebiegał on w NRD, PRL i dawnej RFN.

Przemoc kontra społeczeństwo obywatelskie to relacja, która także w początkach XXI wieku jest istotna. Wprawdzie od 1945 roku społeczeństwa większości Europy mogą żyć w pokoju, a od 1989 roku cieszą się też wolnością, jednak z perspektywy zarówno ogólnoeuropejskiej, jak i z punktu widzenia historii świata problemy reżimów autorytarnych, wojny, pokoju i form oporu nie straciły na znaczeniu. Należy tu wspomnieć nie tylko o takich erupcjach przemocy i zbrodniach ludobójstwa, jakich doświadczyli ludzie po 1990 roku na Bałkanach, Kaukazie czy w Ruandzie, lecz także o dyskutowanym na nowo rozumieniu wojny jako uprawnionego środka zabezpieczania pokoju i zwalczania terroryzmu.

## **(2) Równość – nierówność – sprawiedliwość**

Pomimo doświadczeń przemocy i kryzysów społeczeństwa europejskie kierowały się w swoim myśleniu i działaniu koncepcjami postępu i dążeniem do „szczęścia”, rozumianego jako życie bezpieczne i spełnione pod względem materialnym, kulturalnym i politycznym. Liczne dwudziestowieczne ruchy polityczne, zwłaszcza wielkie polityczne religie, nawiązywały do tych nadziei lub na ich gruncie wyrosły. Wizja większej sprawiedliwości społecznej sięga epoki industrializacji, która doprowadziła do powstania dziewiętnastowiecznego społeczeństwa klasowego, więc należy ją rozpatrywać w kontekście ruchów społecznych w modernizmie, na co nie brak interesujących przykładów zarówno w historii Polski, jak i Niemiec. Dobrze byłoby nie redukować tych ruchów do samej ideologii, lecz przedstawić je także z punktu widzenia historii życia codziennego.

Dążenie do sprawiedliwszego dostępu do zasobów socjalnych, ekonomicznych, kulturowych i politycznych mobilizowało upośledzone warstwy społeczne, grupy etniczne i regiony świata. Z jednej strony wpłynęło to na rozwój nowych form partycypacji społecznej i artykulacji politycznej, z drugiej jednak przyniosło skutek odwrotny (masy te stały się bazą ruchów faszystowskich i komunistycznych) i zrodziło konflikty do tej pory nieznane. Tam, gdzie rozpacz, głód i nędza rosły, a rządzący nie mieli woli lub siły

do przeciwdziałania tym zjawiskom – za wprowadzanie nowego porządku często zabierała się lewica; na przykład w 1917 roku w Rosji, w latach 1918–1919 w wielu krajach Europy, a później także w koloniach. Rzadko jednak te rewolucje spełniały oczekiwania swych zwolenników, a w krajach takich jak na przykład Włochy i Niemcy, zawiedzione nadzieje stały się pożywką dla reżimów faszystowskich.

Po zakończeniu II wojny światowej kolejne państwa w Europie i poza nią umieściły w swoich programach politycznych dążenie do sprawiedliwości i równości. Programy te formułowane były jednak albo przez Związek Sowiecki albo pod jego wpływem (choć nie wszędzie, jak pokazuje przykład Chile). Realizowane miały być zazwyczaj poprzez „dyktaturę proletariatu” albo wewnętrzne lub zewnętrzne dyscyplinowanie ludności. Mogło ono przybierać formy zdradzające nieskrywaną pogardę dla człowieka, tak jak to było w stalinizmie, ale mogło też bezsprzecznie zawierać elementy partycypacji. Komunizm należy więc przedstawiać w całej jego złożoności: (1) wewnątrzpaństwowe represje i nadzór z jednej strony, a współdziałanie i głębokie przekonania z drugiej; (2) pogłębiający się od 1945 roku podział świata na dwa przeciwstawne bloki, z zimną wojną o wymiarze ideologicznym – jako sporem między komunizmem a kapitalizmem, militarnym – poprzez wyścig zbrojeń i wojny zastępcze, politycznym – jako przeciwieństwem między dyktaturą partyjną a demokracją parlamentarną, ekonomicznym wreszcie – jako przeciwieństwem między gospodarką nakazową a rynkową.

Konsumpcja wykraczająca poza zaopatrywanie społeczeństwa w artykuły podstawowe, kultura masowa, a nie tylko sztuka elitarna, wykształcenie jako oferta i prawo dla wszystkich – są to oczekiwania i obietnice, które odcisnęły swoje piętno na całym wieku XX, zwłaszcza na półkuli północnej. Urzeczywistnianie tych dążeń stało się możliwe dopiero w warunkach, jakie zaistniały w drugiej połowie stulecia. Można tu omówić tendencje, pozwalające na odpowiednie porównania RFN z NRD i PRL, a także społeczeństw europejskich ze społeczeństwami ich byłych kolonii.

Od 1989 roku zimna wojna czy też stan nieprzejednanej rywalizacji bloków i systemów nie są już w polityce elementem

dominującym. Historia nie skończyła się wprawdzie, jak prognozowano, wraz z upadkiem komunizmu i sowieckiego imperium, ale stała się chyba nieco bardziej nieprzejrzysta. Rok 1989 jest cezurą, która kojarzy się przede wszystkim z rozpadem reżimów komunistycznych w Europie, z imponującą walką ich społeczeństw o wolność, z wyższością ustroju wolnościowo-demokratycznego i kapitalistycznej gospodarki rynkowej nad ustrojem komunistycznym oraz z końcem dwubiegunowego zagrożenia wojną atomową. Jednocześnie jednak nowym wielkim wyzwaniem stał się nierówny w skali globu dostęp do zasobów i ekologiczne następstwa wzrostu gospodarczego. Ważną rolę odgrywa tu ogromne XIX-wieczne przyspieszenie przemian technicznych, społecznych i kulturalnych, które wywarło zasadniczy wpływ na kształt życia w XX wieku. Postępująca globalizacja, nowe formy produkcji i dystrybucji dóbr oraz wiedzy, związane m.in. z wynalazkiem komputera i jego upowszechnieniem, badanie przestrzeni kosmicznej i popełniane przez społeczeństwa przemysłowe grzechy wobec środowiska naturalnego prowokowały – zwłaszcza od lat siedemdziesiątych XX wieku – rozmaite dyskusje na temat niejednoznaczności koncepcji „postępu” i „modernizacji” oraz ich kosztów. Niemcy i Polska od dawna już żyją tymi problemami. Przedyskutowanie ich na konkretnych przykładach jest szansą, z której powinien skorzystać polsko-niemiecki podręcznik do historii.

### **(3) Inkluzja i ekskluzja**

Wiek XX nosi piętno nie tylko głębokich sprzeczności między systemami politycznymi, ale także brutalnej konkurencji między państwami o ustrojach demokratyczno-pluralistycznych a tymi wyraźnie totalitarnymi czy autorytarnymi. Uznane XX-wieczne systemy filozoficzne uprawomocniły zarówno ruchy wolnościowe, jak i systemy opresyjne. Należy je omówić, poczynając co najmniej od ich korzeni XIX-wiecznych (jeśli nie wcześniejszych). Można to zrobić nie tylko analizując ich treści, lecz także stawiając pytania: Dlaczego ludzie wierzyli w określone systemy i idee polityczne? Jak determinowały one ich działania? Wreszcie co sprawiało, że traciły one oparcie w masach. Wskazane byłoby tu porównanie takich zamkniętych, zmierzających do dyktatury ideologii, jak faszyzm,

narodowy socjalizm, komunizm czy stalinizm, z koncepcjami otwartymi, zorientowanymi na wolność, demokrację i państwo prawa. Koncepcjami, które w pewnych regionach świata sprawdziły się podczas wielkich kryzysów minionego wieku (USA, Wielka Brytania).

Centralne zagadnienia historii XX wieku można poznać, badając ewolucję wewnętrznych form panowania. Ważne są też doświadczenia w skali mikro: Jak na dyktaturę reagują jednostki w konkretnych sytuacjach – odwracają wzrok, współdziałają czy stawiają opór? Wskazane byłoby omówienie tego tematu w podręczniku na przykładzie postaw konkretnych osób, a następnie przedyskutowanie kwestii: W jaki sposób ludzie w różnych warunkach radzili sobie z doświadczeniami skrajnie traumatycznymi? Jakie kultury pamięci wykształca młodzież – jakie postawy przyjmuje wobec przeszłości, która nie jest jej własną w sensie osobistym, ale za którą jednak odpowiada, będąc częścią pewnej zbiorowości?

W tym kontekście chodzi też o wewnętrzne nastawienie społeczeństw – o wzorce inkluzji i ekskluzji. Dotykamy tu kwestii postrzegania „swojego” i „innego/obcego”, akceptacji bądź dyskryminacji tych „innych”, a także pytania o uczestnictwo. Na przykład powszechne i równe prawo wyborcze, prawo, które nadało znaczenie polityczne także ludziom niezamożnym i kobietom, jest wynalazkiem dopiero XX wieku. Okres między rokiem 1918 a 1989 był więc nie tylko czasem dyktatur, wojen i przemocy, lecz także – przede wszystkim na północy, w Europie i na szeroko pojętym Zachodzie – czasem, w którym dokonało się definitywne przejście do masowego uczestnictwa w polityce, w którym nastąpił rozkwit demokratyzacji. W efekcie na Zachodzie demokracja – tak jak i prawa człowieka – zaczęła być rychło uznawana za prawo uniwersalne, którego realizacji należy się domagać na całym świecie. Na wschód od żelaznej kurtyny postępy demokratyzacji uniemożliwiali po roku 1945 komuniści, ale wizja demokracji żyła na emigracji – po latach podjęły ją rozwijające się w latach sześćdziesiątych i siedemdziesiątych ruchy opozycyjne.

Intensywna globalizacja i postępująca integracja europejska stymulują pytania o społeczną, kulturową i polityczną partycypację obywateli. Najpóźniej od połowy XX wieku poszerzył się krąg tych,

którzy rościli sobie prawa do niej i się jej domagali. Im jednak nie chodziło już tylko o wyrównanie różnic między klasami społecznymi, lecz o coś więcej – o równe szanse dla Północy i Południa, dla czarnych i białych, dla kobiet i mężczyzn, mniejszości i większości. Należałoby tu nawiązać do społecznych i politycznych ruchów w modernizmie, na przykład do ruchów na rzecz praw obywatelskich na wschodzie i zachodzie Europy. Te procesy nie przebiegały jednocześnie – podczas gdy na Zachodzie feminizm (a w niektórych krajach także ruchy na rzecz środowiska naturalnego) rozwijał się już w latach siedemdziesiątych, to na obszarze pod władzą ZSRR, aż do 1989 roku, na pierwszym planie była rewindykacja podstawowych praw człowieka i obywatela.

W tym kontekście wspomnieć należy o kwestiach religii i religijności, o sekularyzacji i resakralizacji. Należałoby na przykład poruszyć temat politycznego znaczenia religii i wyznań – dziedzinę, w której zarówno Polska, jak i Niemcy zebrały w swej historii kilka podobnych i kilka bardzo odmiennych doświadczeń (np. dotyczących rangi Kościoła jako siły opozycyjnej). Niezależnie jednak od politycznych implikacji rola i znaczenie ofert religijnych wyraźnie się zmieniły. Obserwujemy procesy resakralizacji polityki, życia publicznego i społeczeństwa – przebiegające równolegle albo jako ruch przeciwny do procesów sekularyzacyjnych – oraz rosnącą atrakcyjność alternatywnych duchowych propozycji, odsyłających do nowych, motywowanych lub podbudowanych religijnie wzorców tożsamościowych i różnicujących.

Przemiana w stosunkach między religiami chrześcijańskimi a niechrześcijańskimi w Europie Zachodniej i Południowo-Wschodniej wiąże się ściśle z problemem społecznej integracji ludzi o innej niż większość społeczeństwa narodowej przeszłości i orientacji religijnej. Podczas gdy Niemcy, od czasu werbowania „gastarbeiterów”, przekształcają się stopniowo – nawet jeśli początkowo niechętnie – w kraj imigracyjny, ludność w Polsce wydaje się jeszcze pod względem etnicznym i religijnym homogeniczna. Mimo to wspólny polsko-niemiecki podręcznik do historii mógłby w ramach tego zagadnienia poruszyć także dzieje migracji, a problematykę kulturowej różnorodności – nadać głębię i ostrość właściwą perspektywie historycznej. W pewnym stopniu przygotowałyby w ten

sposób uczniów na to, co przyniesie przyszłość. Ponadto podręcznik powinien umożliwić merytoryczną dyskusję na temat pytań, czy i w jakim stopniu Unia Europejska stanowi adekwatną odpowiedź na wyzwania naszych czasów i co Europa w dzisiejszym kształcie może oznaczać dla stosunków polsko-niemieckich.

Reasumując: Rada Ekspertów zachęca do tego, by współwystępowanie inkluzji i ekskluzji oraz związane z tym konstruowanie różnic omawiać i analizować systematycznie na różnych płaszczyznach – z uwzględnieniem etniczności, ras, narodów, religii i świeckich ideałów.

### Tabelaryczne zestawienie treści nauczania

Tematy przewodnie	Tematy bilateralne	Inne tematy wynikające z podstaw programowych
<b>1.Okres międzywojenny</b>		
1.1. Nowe państwa, nowe granice, nowy porządek – traktat wersalski i Liga Narodów	– Postanowienia traktatu wersalskiego w odniesieniu do polsko-niemieckiego pogranicza	– Wojna polsko-bolszewicka – Protesty przeciw traktatowi wersalskiemu w Niemczech
1.2. Różne formy rządów	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Dwie nowe republiki: Polska i Niemcy - konstytucje, układ sił politycznych, powojenne trudności, przejście do polityki masowej</li> <li>– Słabe strony demokracji – radykalizacja postaw i ruchy antydemokratyczne</li> <li>- Koncepcje postępu i „dążenie do szczęścia” w życiu codziennym</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Rosja radziecka – terror państwowy wobec własnych obywateli, kult jednostki, stalinizm</li> <li>– Faszyzm we Włoszech</li> <li>– Republika Weimarska – delegitymizacja starych elit</li> <li>– Wzrost znaczenia NSDAP – Kryzys Republiki Weimarskiej</li> <li>– Dojście do władzy Hitlera - początek zbrodniczej dyktatury:</li> </ul>



<b>Tematy przewodnie</b>	<b>Tematy bilateralne</b>	<b>Inne tematy wynikające z podstaw programowych</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Koncepcje obywatelstwa i narodowości pomiędzy inkluzją a ekskluzją</li> </ul>	<p>eliminacja wrogów politycznych, prześladowania ludności żydowskiej, glajchsztowanie wszelkich przejawów życia społecznego</p>
<p>1.3. Gospodarka – liberalizm czy komunizm? Odbudowa i kryzys</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Porównanie kryzysu gospodarczego w Polsce i w Niemczech – przyczyny i skutki</li> <li>– Interwencjonizm w Polsce i w Niemczech</li> <li>- Nacjonalizm gospodarczy</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Dominacja gospodarcza USA na świecie</li> <li>– 1929 – Wielki Kryzys (porównanie USA i Europy) i strategię przewyższania</li> <li>– Gospodarka komunistyczna w ZSRR (Wielki Głód, GUłag, industrializacja i kolektywizacja)</li> <li>– Gospodarcze problemy Republiki Weimarskiej</li> <li>– Trudności Polski w integracji państwa powstałego z połączenia trzech zaborów</li> <li>– Gospodarcze sukcesy II RP</li> </ul>

<b>Tematy przewodnie</b>	<b>Tematy bilateralne</b>	<b>Inne tematy wynikające z podstaw programowych</b>
1.4. Społeczeństwa pomiędzy wojnami	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Brutalizacja życia w czasie I wojny światowej i jej skutki społeczne</li> <li>– Bezrobocie jako wyzwanie biograficzne, społeczne i polityczne</li> <li>– Inkluzja lub ekskluzja wobec mniejszości narodowych i społecznych outsiderów</li> <li>– Sytuacja ludności żydowskiej w Polsce i w Niemczech, „noc kryształowa” i jej skutki</li> <li>– Dynamiczny rozwój techniki, szybka urbanizacja, wzrost społecznej mobilności</li> <li>– Kultura i ruchy masowe: sport, film, konsumpcja, podróże, różne nurty polityczne</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Społeczna, narodowa i religijna struktura Polski</li> <li>– Trudny początek Republiki Weimarskiej – społeczne i moralne skutki przegranej wojny</li> <li>– Różnice w poziomie życia Europejczyków</li> </ul>

Tematy przewodnie	Tematy bilateralne	Inne tematy wynikające z podstaw programowych
	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Obyczajowe prowokacje wyzwaniem dla tradycyjnych norm (kobieta „nowoczesna”, nieskrywany homoseksualizm, aborcja itp.)</li> <li>– Awangarda: literatura i sztuka</li> <li>– Berlin i Warszawa w latach 1918–1938 (porównanie miast, stosunki kulturalne)</li> </ul>	
<p>1.5. Od Ligi Narodów do Paktu Ribbentrop-Mołotow – antywojenna prewencja <i>versus</i> przygotowania do wojny</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Postawa polskiego rządu wobec żądań Hitlera</li> <li>– Pakt Ribbentrop-Mołotow (tajny protokół), propagandowe przygotowanie ataku na Polskę</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Rozpad systemu wersalskiego</li> <li>– Rapallo, Locarno, sprzeczne interesy mocarstw</li> <li>– Międzynarodowe inicjatywy pokojowe</li> <li>– Agresywna polityka Hitlera a koncepcja <i>appeasementu</i> państw zachodnich (konferencja w Monachium, Anschluss Austrii, zajęcie Kraju Sudeckiego)</li> </ul>

Tematy przewodnie	Tematy bilateralne	Inne tematy wynikające z podstaw programowych
		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Współpraca Niemiec, Włoch i Japonii</li> <li>- Polska polityka zagraniczna</li> <li>- Zajęcie Zaolzia</li> <li>- Polska i jej sojusznicy w przeddzień wojny</li> </ul>
<b>2. II wojna światowa</b>		
2.1. Wybuch, eskalacja i koniec II wojny światowej	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Działania wojenne Niemiec: niewypowiedziany atak na Polskę, <i>Blitzkrieg</i>, zbrodnie wojenne, początek masowych przesiedleń, nowy wymiar przemocy</li> <li>- Niemiecka okupacja Polski (eksploatacja gospodarcza, szczególna brutalność okupanta w Europie Wschodniej i ZSRR)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Współpraca niemiecko-radziecka w latach 1939–1941</li> <li>- Agresja ZSRR na Polskę i Finlandię</li> <li>- Wojna totalna</li> <li>- Zbrodnie II wojny światowej</li> <li>- Wielka Koalicja i konferencje Wielkiej Trójki</li> <li>- Wojna na zachodzie Europy</li> <li>- Wojna poza Europą</li> </ul>

Tematy przewodnie	Tematy bilateralne	Inne tematy wynikające z podstaw programowych
		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Walka Polaków u boku aliantów</li> <li>- Stalingrad i początek niemieckiej klęski</li> <li>- Wojna powietrzna w Niemczech</li> <li>- Kapitulacja, koniec wojny</li> </ul>
2.2. Społeczeństwa Europy w czasie II wojny światowej	<ul style="list-style-type: none"> <li>- „Generalplan Ost”</li> <li>- Codziennosc okupowanej Warszawy (getto, życie Polaków, obecność Niemców )</li> <li>- Eksterminacja ludności żydowskiej z całej Europy</li> <li>- Obozy zagłady</li> <li>- Obozy koncentracyjne</li> <li>- Polacy wobec holocaustu</li> <li>- System pracy przymusowej</li> <li>- Codziennosc bombardowanych miast</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aneksje radzieckie i polityka Moskwy wobec terytoriów okupowanych w latach 1939–1941</li> <li>- Działalność Rządu Polskiego na Uchodźstwie</li> <li>- Sukcesy wojenne i masowe poparcie reżimu przez społeczeństwo Niemiec</li> <li>- Niemiecka opozycja wobec polityki Hitlera</li> </ul>

<b>Tematy przewodnie</b>	<b>Tematy bilateralne</b>	<b>Inne tematy wynikające z podstaw programowych</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Formy oporu (dwie okupacje, postawy społeczeństwa polskiego wobec okupantów, możliwości działania, opór ludności żydowskiej)</li> <li>- Polskie Państwo Podziemne</li> <li>- Powstanie Warszawskie</li> <li>- Powstanie w getcie warszawskim</li> </ul>	
2.3. II wojna światowa w pamięci historycznej	<ul style="list-style-type: none"> <li>- II wojna światowa: martyrologia i bohaterstwo w narracji rodzinnej</li> <li>- II wojna światowa w polskim i niemieckim nauczaniu historii</li> <li>- II wojna światowa w polityce historycznej</li> <li>- Prezentacje muzealne (Muzeum Powstania Warszawskiego, Centrum Przeciw Wypędzeniom, Muzeum II Wojny Światowej itp.)</li> </ul>	- upowszechnienie się ogólnoświatowej pamięci o holokauście, pamięć ponadnarodowa

Tematy przewodnie	Tematy bilateralne	Inne tematy wynikające z podstaw programowych
<b>3. Okres powojenny</b>		
<p>3.1. Od współpracy do rywalizacji</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- początek zimnej wojny</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Zmiany granic, przymusowe migracje Polaków i Niemców</li> <li>- Przejęcie władzy przez komunistów, stalinowskie represje</li> <li>- Komunistyczne struktury w gospodarce i polityce (reforma rolna, nacjonalizacja, system monopartyjny); porównanie PRL i NRD</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Polska: kształtowanie „nowego społeczeństwa”, integracja ziem północnych i zachodnich, narastające represje</li> <li>- Podział Niemiec na cztery strefy okupacyjne, niepowodzenie systemu okupacyjnego, denazyfikacja, internowania, procesy norymberskie</li> <li>- Pierwszy kryzys berliński</li> <li>- Powstanie ONZ</li> <li>- Stworzenie systemu praw człowieka</li> <li>- Hegemonia radziecka w Europie Środkowo-Wschodniej</li> <li>- Znaczenie Planu Marshalla dla odbudowy Europy Zachodniej</li> </ul>

Tematy przewodnie	Tematy bilateralne	Inne tematy wynikające z podstaw programowych
		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Konflikt jugosłowiańsko-radziecki</li> </ul>
<p>3.2. W cieniu supermocarstw – zimna wojna</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Przynależność RFN do NATO, a NRD i PRL do Układu Warszawskiego</li> <li>- Strach przed wojną, propaganda antywojenna i „walka o pokój”, relacje z supermocarstwami (lub mocarstwami okupacyjnymi); wojsko i społeczeństwo w RFN, NRD i PRL</li> <li>- poszukiwanie modeli mających zapewnić zachowanie pokoju</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ideologia i propaganda – podstawy zimnej wojny</li> <li>- Rywalizacja supermocarstw, wyścig zbrojeń, NATO i Układ Warszawski</li> <li>- Polityczne i społeczne dyskusje w obu państwach niemieckich na temat remilitaryzacji (Bundeswehra i Narodowa Armia Ludowa); sprawa Niemiec w latach zimnej wojny</li> <li>- Główne ogniska konfliktów poza Europą – Korea, Wietnam, Kuba, Afganistan</li> <li>- dekolonizacja</li> </ul>



<b>Tematy przewodnie</b>	<b>Tematy bilateralne</b>	<b>Inne tematy wynikające z podstaw programowych</b>
3.3. Życie codzienne społeczeństw europejskich po wojnie	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Amerykanizacja i sowietyzacja</li> <li>- porównanie kultury politycznej i popularnej w RFN, NRD i PRL</li> <li>- Wpływ ZSRR na życie umysłowe i kulturalne w PRL i NRD</li> <li>- Rok 1968 w RFN, NRD i PRL</li> <li>- Dysydenci i opozycja w NRD i PRL</li> <li>- Rola Kościołów</li> <li>- Formy współdziałania, kooperacja, instrumentalizacja życia społecznego w warunkach socjalizmu</li> <li>- Porównanie odbudowy gospodarczej i wzrostu dobrobytu w RFN, NRD i PRL</li> <li>- Postawy konsumpcyjne</li> <li>- Porównanie wyobrażeń na</li> </ul>	

Tematy przewodnie	Tematy bilateralne	Inne tematy wynikające z podstaw programowych
	temat równości i sprawiedliwości <ul style="list-style-type: none"> <li>- Rozwój systemów socjalnych</li> <li>- Porównanie systemu budownictwa mieszkaniowego w RFN, NRD i PRL</li> <li>- Migracje między PRL, NRD i ZSRR</li> <li>- Tematyka <i>gender</i> w Europie Wschodniej i Zachodniej – praca zarobkowa kobiet, modele rodziny</li> <li>- Tzw. awans społeczny</li> <li>- Nowy wymiar edukacji, dostęp do edukacji jako prawo obywatelskie</li> </ul>	
3.4. Reformy i zbliżenie, kryzysy i nowe regulacje	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Nowa polityka wschodnia RFN</li> <li>- Rola Solidarności – reakcje niemieckie</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Kryzysy polityczne w latach: 1953, 1956, 1968, 1970, 1976, 1980/1981, 1989</li> <li>- KBWE</li> </ul>

Tematy przewodnie	Tematy bilateralne	Inne tematy wynikające z podstaw programowych
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- społeczeństwo obywatelskie/ zaangażowanie obywatelskie, zbliżenie polsko-niemieckie</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pontyfikat Jana Pawła II</li> <li>- Pierestrojka Gorbaczowa i rozpad ZSRR</li> <li>- Wybory czerwcowe – Tadeusz Mazowiecki pierwszym premierem III Rzeczypospolitej</li> <li>- „Jesień narodów”</li> <li>- Rozpad NRD i zjednoczenie Niemiec</li> </ul>
<b>4. Po roku 1989</b>		
4.1. Europa i świat po zakończeniu zimnej wojny	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Niemcy i Polacy w „otwartej” Europie – Viadrina, Görlitz/ Zgorzelec, mobilność</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Wyobrażenia Europy przed i po 1989 roku</li> <li>- Nowa mapa obszaru postradzieckiego i postkomunistycznego</li> <li>- „Trzecia wojna bałkańska”</li> <li>- Polityka wschodnia UE</li> <li>- Sytuacja na Bliskim Wschodzie</li> <li>- Prawa człowieka</li> </ul>

<b>Tematy przewodnie</b>	<b>Tematy bilateralne</b>	<b>Inne tematy wynikające z podstaw programowych</b>
		<p>(międzynarodowe normy i ich naruszenie, Amnesty International)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Problemy nierozwiązane: podział świata na biedny i bogaty, problem zmian klimatu</li> <li>- 11 września 2001 a współczesny terroryzm</li> <li>- Wyzwania dla społeczeństw wielokulturowych</li> </ul>
4.2. Rozwój technologiczny, ewolucja społeczeństw, zmiany systemu wartości	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Zmiany systemu wartości od lat 60. XX wieku i ich skutki – spadek liczby dzieci, polityka prorodzinna, liberalizacja relacji małżeńskich, tzw. związki partnerskie, polityka aborcyjna, zmiany ról społecznych kobiet i mężczyzn, sekularyzacja i sakralizacja</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Wpływ osiągnięć technologicznych na życie codzienne ludzi początku XXI wieku</li> <li>- Wyzwania spowodowane kulturalną i ekonomiczną globalizacją (globalne towary, globalne migracje, globalne katastrofy np. ekologiczne)</li> </ul>