



SHRNUTÍ
Streszczenie
Summary

Obraz období „socialismu“ v českých a polských a h učebnicích (shmutí)

394

Kolektivní monografie vychází z příspěvků, jež zazněly na stejnojmenné konferenci 19. října 2015. Její ideou bylo podrobit česká a polská edukační média systematické analýze zaměřené na téma „socialismus“ a ukázat, jaký obraz tohoto období naší společné minulosti je vytvářen a zprostředkováván ve výuce dějepisu, literatury, občanské výchovy a geografie.

V oddíle **Teoretické uchopení problematiky** čtenář nalezne vedle otázek terminologických také možné důvody, proč je „socialismus“ redukován pouze na jednu z jeho podob a proč je v učebnicích historický úsek označován jako období socialismu či komunismu zjednodušován a zkreslován.

V kapitole *Socialismus. Jeho idea a jeho realita v českých učebnicích dějepisu* se **Zdeněk Beneš** nejprve věnuje samotnému slovu „socialismus“: sleduje jeho vymezování od roku 1870 do současnosti a všímá si postupné proměny obsahu – od sociálního hnutí po politické, reprezentované stranami a ideologiemi. Tento vývoj přispěl k tomu, že v našich představách souběžně existují různé socialismy, které je nutno zodpovědně vztahovat vždy ke konkrétnímu období. Následující analýza, jak s výkladem socialismu zacházela socialistická historická edukace (stalinistická i poststalinistická), ústí do zjištění, že jí podávaný obraz dějin byl ideologický, deklarativní, předkládající pouze vybraná historická fakta, která režim legitimizovala. Učivo samo přitom bylo abstraktní, s výjimkou několika historických osobností byli lidé představováni jako „kolečka“ v soukolí dějinného mechanismu, chyběly dějiny každodennosti či propojení dějin s kulturou. Zjednodušující pohled na socialismus je ovšem vlastní rovněž polistopadovým učebnicím, v nichž převažuje bipolární interpretace dějin (demokracie – diktatura/totalita) a distance od socialismu coby politického systému.

Na tento závěr organicky navazuje kapitola **Jozefa Brynkuse** *„Bílá místa“ v obraze komunismu v současném historickém vzdělávání v Polsku. Nástin problematiky*. Autor v ní upozorňuje, že se historikové snaží zmíněná „bílá místa“ ospravedlnit současným stavem historického poznání a metodologickými nedostatky znemožňujícími provést spolehlivý výzkum dědictví komunismu. Na vině je to však spíše jejich snaha být součástí obecně přijímané a uznávané skupiny, co je vede k zakrývání nedostatků některých historických osobností nebo zamlžování



konkrétních faktů. Existenci „bílých míst“ lze ovšem vysvětlit rovněž referenčním charakterem historických učebnic reagujících na požadavek „správného“ obrazu polské minulosti za cenu zjednodušování a zestručňování popisu minulosti.

Následující oddíl **Analýzy kurikula a učebnic** zahrnuje osm kapitol věnovaných postupně jednotlivým předmětům – dějepisu, literatuře, občanské výchově a geografii.

395

V obecněji pojaté kapitole *Podmínky existence problematiky období socialismu v polských školních učebnicích* **Danuta Konieczka-Śliwińska** nejprve zjišťuje, jaká témata vztahující se k období komunismu se uplatňují v různých vyučovacích předmětech všech úrovní vzdělávání, načež uvažuje, které faktory podmiňují zařazení této problematiky do učebnic. Ty jednak vyplývají z *Rámcového vzdělávacího programu*, a jsou tedy povinné, jednak závisí na individuálním rozhodnutí autora učebnice či vydavatele. Analýza současných polských učebnic proto musí rovněž probíhat ve dvou fázích: 1. jaký obsah z toho, co doporučuje *Rámcový vzdělávací program*, se v nich nachází a 2. co chybí, ačkoliv takové možnosti program dává. Zatímco se závěry první fáze by měly být seznámeny příslušné orgány ministerstva, závěry vyplývající z druhé fáze budou adresovány autorům učebnic, jimž mohou napovědět, jak tento dokument optimálně interpretovat, aby v průběhu vyučovací hodiny nalézal prostor pro problematiku týkající se období socialismu a zároveň – bereme-li v potaz kontext našeho snažení – mohly být budovány dobré polsko-české vztahy.

Kapitola *Možnosti využití aktivizujících metod ve výuce období socialismu a současné české učebnice dějepisu* **Blaženy Gracové** přináší obsahovou analýzu českých učebnic moderních dějin a odpovídajících pracovních sešitů pro základní a středoškolské vzdělávání, sleduje didaktickou vybavenost edukačních materiálů s ohledem na nejrůznější typy aktivizujících úloh vztahujících se k prezentaci komunistické minulosti středoevropského prostoru. V učebnicích určených mladším žákům se soustřeďuje na nejčastěji doporučované metodické přístupy (orální historie, interpretace pramenů, referáty) a zjišťuje, že učebnice nabízejí bohatou škálu motivujících aktivit i těch, které zohledňují princip multiperspektivity. Jako jejich deficit vidí absenci metodických stránek pomáhajících usměrňovat postupy mladých badatelů, v nedostatku otázek vážících se k ikonickým textům nebo ve formulacích neodpovídajících věku adresátů.

Na předchozí text navazuje kapitola *Období komunismu (v Polsku) v ikonografii současných polských učebnic určených k výuce dějepisu*. **Maria Stinia** v ní upozorňuje, jak významnou úlohu při porozumění a vysvětlování historických procesů hrají v učebnicích ilustrace. Grafický obsah je přitom důležitý především u témat, jež jsou stále předmětem historického výzkumu a o nichž probíhá živá diskuse a polemika. Analýza současných učebnic přitom odhalila relativně malou variabilitu ilustrací, které navíc nezohledňují potřeby studentů a učitelů, což

je obzvláště patrné v počtu a velikosti umístěných ilustrací. U části zkoumaných učebnic je primární funkcí ilustrací vyplnit stránku, zatímco vztah k textu je často pouze symbolický a použití obrázku dokonce není ve všech případech možné odůvodnit tím, že dotváří obraz daného období.

Martin Tomášek v kapitole *Moc bezmocných. Obraz normalizace v polistopadových učebnicích literatury. Vzpomínky jako pramen* jako jeden z aspektů ovlivňujících jeho badatelský zájem a pohled nejprve uvádí vlastní vzpomínky na období tzv. normalizace. Srovnání různých autorských přístupů k tomuto úseku dějin nicméně buduje na základě analýzy deseti nejužívanějších učebnic české literatury, které se tomuto období v rozmezí let 1990–2014 věnovaly. Z něj vyplývá, že se během uplynulého čtvrt století zásadním způsobem nezměnil pohled na normalizaci. Oproti počátku 90. let sice některá jména mizí, důvodem je ovšem přirozená redukce faktografického materiálu podřízená estetickým hlediskům. Pokud by ale měla literatura kromě umělecky nejpřínosnějších osobností poskytovat i jeden z klíčů k pochopení nedávné minulosti, měla by být představována rovněž díla do této doby pevně vrstlá, ať už přinášejí oficiální nebo jinou perspektivu, jsou umělecky nezpochybnitelná či problematičtější. Materiály umožňující realizovat „literární archeologii“ zatím povětšinou zůstávají v archivech a knihovnách připraveny ke zpracování v multimediálních čítankách a na vzdělávacích webech.

Lenka Németh Vítová se v kapitole *Obraz socialismu v polských středoškolských učebnicích literatury* zaměřuje na způsob, jakým se v sedmici aktuálně užívaných učebnic prezentují a rozebírají literární díla vznikající v období socialismu v Polsku a Československu. Dochází k závěru, že učebnice nabízejí mnohostranný obraz socialismu jako období ideologické nesvobody, v níž se však lidský intelekt nenechal beze zbytku svázat, ochromit a podřídit, avšak vydal silná svědectví o kondici lidství v podmínkách totality. Tomuto obrazu podle ní nelze vytknout zásadní chyby, pouze by bylo vhodné připomenout rovněž „moc bezmocných“ projevující se v každodenním životě, ať už jde třeba o propagandistická hesla a reakce na ně, o proces vzniku a distribuce nezávislého časopisu, o tzv. kultovní jevy (písně, filmy apod.). Přestože učebnice ve značné míře vycházejí vstříc současným požadavkům mezioborovosti a směřují převážně k badatelsky pojatému vzdělávání, student většinou zůstává pouze v roli čtenáře, posluchače, diváka, nanejvýš autora článku o cizích textech, a to i přesto, že jako vzor mohou již poměrně dlouho sloužit např. Barevné stezky nebo Moderní dějiny poskytující impulzy k většímu a všestrannějšímu využití tvůrčího potenciálu studentů a k jejich aktivizaci.

V kapitole *Reflexe období socialismu v českých učebnicích výchovy k občanství a občanského a společenskovědního základu* poskytuje **Denisa Labischová** nejprve metodologii obsahové analýzy učebnic a následně pak výsledky této analýzy zaměřené na naše téma. V případě učebnic pro žáky základních škol a víceletých



gymnázií převažují faktografické údaje vztahující se k politickým událostem, zřídka je požadován komparativní vhled do historické a dnešní situace či podnět k diskuzi a samostatné úvaze žáků, propojení výchovy k občanství a dějepisu se jen velmi málo dotýká formování postojů a hodnot. Středoškolské učebnice jsou postaveny převážně na výkladu a obsahují jen menší množství učebních úloh a kontrolních otázek, alespoň u některých se projevuje snaha o exemplaritu – na specifických příkladech z československého prostředí jsou ukazovány a vysvětlovány obecnější rysy komunistických, resp. lidově demokratických režimů a nechybí zasazení do evropského a globálního kontextu. Pouze jediná zahrnuje více verbálních i ikonických komponent zaměřených na kritické myšlení, hojně pracuje s autentickými texty, kladené otázky vybízejí k zamyšlení, srovnání, formulaci vlastního postoje. Kapitola přináší také inspirační impulzy týkající se analýzy mediální komunikace, životního prostředí, každodennosti ad.

Małgorzata Machalek v kapitole *Obraz komunismu v současných polských učebnicích občanské výchovy – vybrané příklady* především upozorňuje, že se v polských učebnicích při výkladu období let 1944–1989 nepoužívá pojem socialismus, ale komunismus a totalitní systém (srov. s kap. J. Brynkuse). Obraz prezentovaný v učebnicích považuje za dosti obecný a jednostranný, neboť se soustřeďuje především na prezentaci boje demokratické opozice s totalitní mocí (první je hodnocena jednoznačně pozitivně, druhá negativně, ať už přímo, či nepřímo, tj. na základě zařazené faktografie), autoři nerozlišují vnitřní cenzuru ani neanalyzují rozdíly ve fungování režimu. Pro způsob prezentace analyzované tematiky v učebnicích občanské výchovy je rovněž charakteristická absence propojení polských poměrů se situací v jiných státech tzv. východního bloku, informace o PLR se sice vážou na různorodé problémy týkající se rozmanitých sfér společenského života, to ale způsobuje fragmentárnost obrazu a vyžaduje nezřídka doplnění ze strany učitele.

Sérii analýz edukačních materiálů uzavírá společný příspěvek **Romana Matykowského** a **Tadeusze Siwka** *Ideologické prvky ve vybraných českých a polských učebnicích geografie v období totalitního systému*. Autoři sledují vedle středoškolských učebnic a atlasů i odborné časopisy užívané v Polsku a Československu od konce 40. do konce 80. let minulého století, jelikož současné edukační materiály neposkytují dostatek podkladů pro hlubší zamyšlení. Ve sledovaném období bylo geografické vzdělání v Polsku považováno za součást přírodních věd. To učitelům umožňovalo uniknout ideologii a zaměřit se spíše na přírodní témata než na socioekonomickou sféru, což podporovala také koncepce zaměřující se na regiony. Československo bylo v přehledech zařazováno obvykle hned za Sovětský svaz, na rozdíl od něj a východního Německa byl v jeho případě jen zřídka zdůrazňován socialistický charakter industrializace. V českých učebnicích je o Polsku velmi málo poznatků, obvykle neutrální povahy a jen zřídka negativní (nejčastěji v souvislosti se zemědělstvím, které zůstalo převážně v soukromých rukou). Přestože

bylo druhým největším státem sovětského bloku, často bylo posouváno na další místa, což bylo odrazem jeho vnímání jako problematického spojence, zejména v některých historických obdobích, jako např. v roce 1956 (Polský říjen) anebo 1980–1981 (hnutí Solidarity).

Oddíl **Vybrané poznatky z empirického výzkumu** představuje kapitolu **Beaty Bednářové** *Co čeští a polští studenti vědí o období socialismu* vyhodnocující empirický výzkum mezi středoškolskými studenty na obou stranách hranice, jehož cílem bylo zjistit, co mladí lidé vědí o každodenním životě v 70. a 80. letech a jaký mají k tomuto období postoj. Ukázalo se, že se studenti dostatečně orientují v oblasti konzumního, běžného života, mnohem hůře ale v jiných, např. v dobové kultuře, přestože je do dějepisných učebnic zahrnuta. Hlavní rozdíly se ukázaly v povědomí o politickém dění a opozičních aktivitách: zatímco z českých studentů na tyto otázky nedokázal odpovědět téměř nikdo, u jejich polských vrstevníků bylo povědomí o Solidaritě vysoké. Neznalost českých respondentů se promítla i do reakcí na postojové otázky – z obav před represemi by nejčastěji volili pasivitu, Poláci by se chtěli naopak ve velkém počtu aktivně zapojit do opozičního hnutí. Z výzkumu také vyplynulo, že by studenti sice uvítali opětovné zavedení některých sociálních jistot (zdravotní péče a zaměstnanost), nechtěli by se ale přitom vzdát žádné z vymožeností, které jim nabízí demokratický režim, jako je svoboda cestování či rozsáhlý sortiment na pultech obchodů.

Poslední oddíl je nazván **Výukové materiály** a přibližuje především dva vzdělávací portály umožňující zájemcům o nedávnou historii vytvořit si představu o životě v tzv. socialismu.

V kapitole *Nepřiliš, téměř vůbec? Pokus o uchopení komunistické zkušenosti pro vzdělávání mimo Českou republiku* **Karina Hoření** a **Vojtěch Ripka** představují vzdělávací portál *Socialism Realised* zpřístupňující a didaktizující materiály o komunistickém režimu v Československu pro potřeby zahraničních uživatelů. Obsahová analýza vybraných německých a britských učebnic ukazuje, že témata z dějin tzv. východního bloku jsou v nich prezentována tradičně, s důrazem na politické dějiny, jakkoliv jsou využívány i fotografie a texty. Provedené pilotáže pak naznačily, jaké předporozumění pro historii komunistických režimů lze u zahraničních zájemců očekávat a jaké typy materiálů jsou tomuto publiku přístupné. Představeny jsou zde také didaktické principy projektu odpovídající aktuálním trendům historického vzdělávání: důraz na primární prameny, badatelský přístup k výuce a analýza mediálních obsahů. Následně je uplatnění těchto zásad ukázáno na příkladech ve výukovém prostředí *Socialism Realised*.

Oddíl uzavírá – pouze v české verzi – kapitola *Období socialismu v Československu a Polsku v prostředí portálu Moderní dějiny.cz, ve výukových materiálech a akcích PANTu*, v níž **Petr Šimíček** představuje spolek PANT, jenž vznikl s cílem působit v oblasti rozvoje a podpory informovanosti veřejnosti o problema-



tice lidských práv a jejich porušování. Hlavním výstupem spolkových aktivit je vzdělávací portál pro učitele a žáky *Moderní dějiny.cz*, autor ale připomíná i další materiály sloužící k poznávání nedávné české historie, jako je sbírka digitalizovaných pramenů a audiovizuálních dokumentů k období socialismu nebo studentské konference a putovní výstavy vztahující se k těmto obdobím. V kontextu naší knihy je důležité zmínit také vytváření materiálů k dějinám Polska za socialismu.

Martin Tomášek



Obraz okresu „socjalizmu” w czeskich i polskich podręcznikach (podsumowanie)

400

Zbiorowa monografia jest oparta na przyczynkach, które zabrzmiały na tematycznie identycznej konferencji, która odbyła się 19 października 2015 roku. Jej ideą było poddać czeskie i polskie media edukacyjne systematycznej analizie skupiającej się na zagadnieniu „socjalizm” i pokazać, jaki obraz tego okresu naszej wspólnej historii jest wytwarzany i przekazywany w nauczaniu historii, literatury, nauk społecznych oraz geografii.

W części **Teoretyczne ujęcie zagadnienia** oprócz tematyki dotyczącej terminologii czytelnik znajdzie także możliwe powody, dlaczego jest „socjalizm” redukowany tylko do jednej z jego postaci i dlaczego w podręcznikach rozdział historii oznaczany jako okres socjalizmu czy komunizmu jest upraszczany i zniekształcany.

W rozdziale *Socjalizm. Jego idea i rzeczywistość w czeskich podręcznikach do historii* **Zdeněk Beneš** najpierw swoją uwagę poświęca samemu pojęciu „socjalizm”: śledzi jego określanie od 1870 roku do chwili obecnej i zwraca uwagę na stopniowe zmiany jego treści – od ruchów społecznych po polityczne, które reprezentują partie i ideologie. Rozwój ten między innymi spowodował to, że w naszej wyobraźni równocześnie istnieją różne socjalizmy, które trzeba zawsze odpowiednio łączyć z konkretnym okresem. Następująca analiza, w jaki sposób interpretację socjalizmu traktowała socjalistyczna edukacja historii (stalinowska i post-stalinowska), prowadzi do stwierdzenia, że przez nią podawany obraz historii był ideologiczny, deklaracyjny, przedstawiający tylko wybrane fakty historii, legitymizujące reżim. Materiał do nauczania był przy tym abstrakcyjny, a z wyjątkiem kilku postaci historycznych, byli ludzie przedstawiani jako „trybiki” w mechanizmie historycznym, brakowało historii dnia codziennego lub powiązań historii z kulturą. Uproszczone spojrzenie na socjalizm jest owszem charakterystyczne również dla podręczników polistopadowych, w których dominuje dwubiegunowa interpretacja historii (demokracja – dyktatura / totalitaryzm) oraz dystans od socjalizmu jako systemu politycznego.

Na te konkluzje organicznie nawiązuje rozdział **Jozefa Brynkusa** „*Białe plamy*” w obrazie komunizmu we współczesnej edukacji historycznej w Polsce. Zarys problematyki. Autor zwraca w nim uwagę, że historycy starają się wspominać



„białe plamy” uzasadnić obecnym stanem poznawczym historii i brakami metodologicznymi, które uniemożliwiają przeprowadzenie rzetelnych badań na temat spuścizny komunizmu. Błędem jest tu raczej ich staranie być częścią powszechnie akceptowalnej i uznawanej grupy, co następnie prowadzi do ukrywania słabych stron niektórych osobistości historycznych lub rozmywania konkretnych faktów. Istnienie „białych plam” można oczywiście wyjaśnić również referencyjnym charakterem podręczników do historii, które reagują na wymogi „poprawnego” obrazu polskiej historii kosztem upraszczania i skracania opisu przeszłości.

Następna część **Analiza curriculum i podręczników** obejmuje osiem rozdziałów poświęconych po kolei poszczególnym przedmiotom – historii, literaturze, naukom społecznym oraz geografii.

W raczej ogólnie pojętym rozdziale *Uwarunkowania obecności problematyki okresu socjalizmu w polskich podręcznikach szkolnych* **Danuta Konieczka-Śliwińska** w pierwszej kolejności stara się określić, jakie tematy wiążące się z okresem komunizmu są stosowane w ramach różnych przedmiotów na wszystkich poziomach edukacji, a następnie rozważa, jakie czynniki mają wpływ na włączenie tej kwestii do podręczników. Te jednak wynikają z *Podstawy programowej* i z tego powodu są obowiązkowe, a także są uzależnione od indywidualnej decyzji autora podręcznika lub wydawcy. Analiza aktualnych polskich podręczników powinna więc odbywać się również w dwóch etapach: 1. Jaką treść z tego, co zaleca Podstawa programowa się w nich znajduje oraz 2. czego brakuje, aczkolwiek takie możliwości program zapewnia. Podczas gdy z konkluzjami z pierwszej fazy powinny zostać zaznajomione wszystkie odpowiednie organy ministerstwa, konkluzje wypływające z drugiej fazy zostaną zaadresowane autorom podręczników, którym mogą odpowiedzieć, w jaki sposób dokument ten w optymalny sposób interpretować, by na lekcji znaleźć miejsce dla problematyki związanej z okresem socjalizmu, a jednocześnie – jeśli bierzemy pod uwagę kontekst naszych starań – mogły być budowane dobre stosunki polsko-czeskie.

Rozdział *Możliwości wykorzystania metod aktywizujących w nauczaniu okresu socjalizmu i współczesne podręczniki historii* **Błażeny Gracovej** dostarcza analizę treści czeskich podręczników historii nowożytnej i im odpowiadających zeszytów ćwiczeń dla szkół podstawowych i średnich, monitoruje dydaktyczne wyposażenie materiałów edukacyjnych w odniesieniu do najróżniejszych typów zadań aktywizujących związanych z prezentacją przeszłości komunistycznej obszaru środkowoeuropejskiego. W podręcznikach przeznaczonych dla młodszych uczniów koncentruje się na najczęściej zalecanych podejściach metodologicznych (oral history, interpretacja źródeł, referaty) i stwierdza, że podręczniki oferują bogaty wachlarz działań stymulujących i tych, które biorą pod uwagę zasadę wieloperspektywności. Jako ich deficyt postrzega brak stron metodologicz-

nych, które pomagałyby pokierować praktykami młodych badaczy, brak pytań dotyczących kultowych tekstów lub w sformułowaniach, które nie odpowiadają wiekowi odbiorców.

Do poprzedniego tekstu organicznie nawiązuje rozdział *Czasy komunizmu (w Polsce) w ikonografii współczesnych polskich podręczników do nauczania historii*. **Maria Stinia** podkreśla w nim jak ważną rolę w pojmowaniu i wyjaśnianiu procesów historycznych odgrywają w podręcznikach ilustracje. Treść graficzna jest przy tym szczególnie ważna w przypadku tematów, będących nadal przedmiotem badań historycznych, co do których przebiega ożywiona dyskusja i polemika. Analiza aktualnych podręczników ujawniła stosunkowo małą różnorodność ilustracji, które ponadto nie odzwierciedlają potrzeb uczniów i nauczycieli, co jest szczególnie zauważalne w liczbie i wielkości umieszczonych ilustracji. W przypadku części badanych podręczników jest pierwszorzędą funkcją ilustracji wypełnienie stronicy, natomiast odniesienie do tekstu jest często wyłącznie symboliczne, a użycie rysunku nie jest możliwe we wszystkich przypadkach uzasadnić nawet tym, że chodzi o dopełnienie obrazu tego okresu.

Martin Tomášek w rozdziale *Siła bezsilnych. Obraz normalizacji w polistopadowych podręcznikach literatury. Wspomnienia jako źródło* jako jeden z aspektów wpływających na jego zainteresowanie badawcze oraz pogląd najpierw opisuje własne wspomnienia z okresu tzw. normalizacji. Porównanie różnych podejść autorskich do tego etapu historii buduje jednak na analizie dziesięciu najczęściej używanych podręczników literatury czeskiej wydanych w latach 1990–2014. Wynika z niej, że w ciągu ostatniego ćwierćwiecza, nie doszło do zasadniczych zmian w sposobie zapatrywania się na normalizację. W porównaniu z początkiem lat 90. wprawdzie niektóre nazwiska znikają, powodem jest owszem naturalna redukcja materiału faktograficznego podporządkowana względem estetycznym. Jeżeli jednak literatura miałaby oprócz najbardziej obiecujących osobowości artystycznych dostarczać również jeden z kluczy do zrozumienia niedawnej przeszłości, powinny być również prezentowane dzieła w tym okresie czasu mocno wrośnięte, bez względu na to czy przynoszą oficjalną lub inną perspektywę, są z artystycznego punktu widzenia nie do zakwestionowania bądź problematyczne. Materiały pozwalające realizować „archeologię literacką” wciąż w dużej mierze pozostają w archiwach i bibliotekach, gotowe do opracowania w zytankach multimedialnych i edukacyjnych stronach Internetu.

Lenka Németh Vítová w rozdziale *Obraz socjalizmu w polskich podręcznikach literatury dla szkół średnich* skupia się na sposobie, jakim są w siedmiu obecnie używanych podręcznikach prezentowane i omawiane dzieła literackie, które powstały w okresie socjalizmu w Polsce i Czechosłowacji. Stwierdza, że podręczniki oferują wieloaspektowy obraz socjalizmu jako okresu ucisku ideologicznego, w którym jednak intelekt ludzki nie pozwolił się całkowicie skrepić,



sparaliżować i podporządkować, i wydał mocne świadectwo o kondycji ludzkości w warunkach totalitaryzmu. Takiemu obrazowi nie można w zasadzie nic zarzucić, byłoby tylko wskazane przypomnieć również „siłę bezsilnych”, która przejawia się w życiu codziennym, czy już chodzi na przykład o slogany propagandowe i reakcje na nie, o proces powstania i dystrybucji niezależnego czasopisma, o tzw. zjawiska kultowe (pieśni, filmy itd.). Aczkolwiek podręczniki w znacznym stopniu wychodzą naprzeciw obecnym wymogom interdyscyplinarności i są przeważnie skierowane na badawczo rozumianą edukację, uczeń zwykle pozostaje w roli czytelnika, słuchacza, widza, bądź maksymalnie autora artykułu o obcych tekstach, a to pomimo tego, że jako wzór mogą już stosunkowo długo służyć np. *Barevné stezky [Kolorowe ścieżki]* lub *Moderní dějiny [Historia nowoczesna]*, które dostarczają impulsów do większego i bardziej wszechstronnego wykorzystania twórczego potencjału uczniów i ich aktywizacji.

W rozdziale *Odzwierciedlenie okresu socjalizmu w czeskich podręcznikach do edukacji obywatelskiej oraz podstawy obywatelskie i społeczno-naukowe Denisa Labischová* przedstawia w pierwszej kolejności metodologię analizy treści podręczników, a następnie wyniki tej analizy skoncentrowanej na nasz temat. W przypadku podręczników dla uczniów szkół podstawowych i liceów wieloletnich dominują informacje faktograficzne, związane z wydarzeniami politycznymi, rzadko kiedy wymagany jest komparatywny wgląd do historycznej i obecnej sytuacji albo impulsu do dyskusji i samodzielnego rozważania uczniów, powiązanie edukacji obywatelskiej i historii tylko bardzo mało dotyczy formowania postaw i wartości. Podręczniki dla szkół średnich są w dużej mierze oparte na wykładzie i zawierają tylko niewielką liczbę zadań i pytań kontrolnych, przynajmniej u niektórych przejawia się wysiłek w celu przykładowości – na specyficznych przykładach ze środowiska czechosłowackiego są przedstawiane i wyjaśniane bardziej ogólne cechy reżimów komunistycznych, ewent. ludowo-demokratycznych i nie brakuje nawet zakomponowanie do kontekstu europejskiego albo globalnego. Tylko jedyny zawiera więcej komponentów słownych i ikonograficznych orientowanych na krytyczne myślenie, hojnie pracuje z autentycznymi tekstami, zadawane pytania zachęcają do myślenia, porównywania, formułowania własnych postaw. Rozdział przynosi również inspirujące impulsy dotyczące analizy komunikacji medialnej, środowiska naturalnego, codzienności itd.

Małgorzata Machałek w rozdziale *Obraz komunizmu w aktualnych polskich podręcznikach do wiedzy o społeczeństwie – wybrane przykłady* przede wszystkim zwraca uwagę na fakt, że w polskich podręcznikach w związku z interpretacją okresu lat 1944–1989 nie jest używany termin socjalizm, ale komunizm oraz system totalitarny (porównaj z rozdziałem J. Brynkusa). Obraz przedstawiony w podręcznikach uważa za stosunkowo ogólny i jednostronny, ponieważ skupia się przede wszystkim na prezentacji walki opozycji demokratycznej z władzą totalitarną (pierwszy oceniany jest jednoznacznie pozytywnie, drugi negatywnie,

czy już bezpośrednio lub pośrednio, tzn. na podstawie przedstawionej faktografii), autorzy nie odróżniają cenzury wewnętrznej, ani nie analizują różnic w funkcjonowaniu reżimu. Sposób prezentacji analizowanej tematyki w podręcznikach wiedzy o społeczeństwie charakteryzuje się również brakiem powiązania polskich stosunków, z sytuacją w innych krajach tzw. bloku wschodniego, informacje o PRL wprawdzie są związane z różnorodnymi zagadnieniami dotyczącymi różnych dziedzin życia społecznego, jednak powoduje to fragmentaryczność obrazu i często wymaga uzupełnienia przez nauczyciela.

Serię analiz materiałów edukacyjnych zamyka wspólny przyczynek **Romana Matykowskiego i Tadeusza Siwka** *Elementy ideologiczne w wybranych czeskich i polskich podręcznikach geografii w okresie systemu totalitarnego*. Autorzy badają oprócz podręczników dla szkół średnich i atlasów także czasopisma fachowe wykorzystywane w Polsce i Czechosłowacji od końca lat 40. do końca lat 80. ubiegłego wieku, ponieważ obecne materiały edukacyjne nie dostarczają wystarczającą liczbę danych do głębszej refleksji. W badanym okresie edukacja geograficzna była w Polsce uważana za część nauk przyrodniczych. Pozwalało to nauczycielom uciec od ideologii i skoncentrować się bardziej na tematach przyrodniczych niż na sferze społeczno-gospodarczej, co wspierała również koncepcja, koncentrująca się na regionach. Czechosłowacja była w badaniach zazwyczaj umieszczana zaraz za Związek Radziecki, w przeciwieństwie do niego i NRD był w jego przypadku tylko rzadko akcentowany socjalistyczny charakter industrializacji. W czeskich podręcznikach na temat Polski znajdziemy bardzo niewiele informacji, zazwyczaj o charakterze neutralnym i tylko bardzo rzadko informacje negatywne (najczęściej związane są z rolnictwem, które pozostało w przeważającej mierze w rękach prywatnych). Chociaż chodziło o drugie, co do wielkości państwo bloku sowieckiego, często było przesuwane na dalsze miejsca, co było odzwierciedleniem jego postrzegania jako problematycznego sojusznika, zwłaszcza w niektórych okresach historycznych, np. w 1956 roku (Polski Październik) lub 1980/81 (ruch Solidarności).

Część **Wybrane informacje z badań empirycznych** prezentuje rozdział **Beaty Bednárovej** *Co czescy i polscy uczniowie wiedzą o okresie socjalizmu* oceniający badania empiryczne wśród uczniów szkół średnich po obu stronach granicy, których celem było stwierdzić, co młodzi ludzie wiedzą o życiu codziennym w latach 70. i 80. oraz jaki mają do tego okresu stosunek. Okazało się, że uczniowie wystarczająco orientują się w konsumpcyjnym, codziennym życiu, o wiele trudniej jednak w innych sferach, na przykład w ówczesnej kulturze, pomimo że jest ona zawarta w podręcznikach historii. Główne różnice ujawniły się w świadomości o zagadnieniach politycznych oraz działalności opozycyjnej: podczas gdy z czeskich uczniów na te pytania nie potrafił odpowiedzieć prawie nikt, w przypadku ich polskich rówieśników było uświadomienie o Solidarności wysokie. Niewiedza czeskich respondentów odzwierciedlała się w reakcjach



na pytania dotyczące postaw – z obaw przed represjami by najczęściej wybrali bierność, Polacy chcieliby się przeciwnie, w znacznej liczbie aktywnie włączyć do działalności opozycyjnej. Badania również wykazały, że uczniowie wprawdzie przywitaliby ponowne wprowadzenie niektórych zabezpieczeń społecznych (opieka zdrowotna i zatrudnienie), nie chcieliby jednak zrezygnować z żadnego z wymogów, które oferuje im demokratyczny reżim, takich jak wolność podróżowania i szeroki asortyment na półkach sklepowych.

Ostatnia część nazywana jest **Materiały dydaktyczne** i przedstawia przede wszystkim dwa portale edukacyjne pozwalające osobom interesującym się najnowszą historią stworzyć sobie obraz życia w tzw. socjalizmie.

W rozdziale *Raczej nie, prawie w ogóle? Próba wykorzystania doświadczeń komunistycznych do nauki poza granicami Republiki Czeskiej* **Karina Hoření i Vojtěch Ripka** przedstawiają portal Socialism Realised udostępniający i dydaktyzujący materiały o reżimie komunistycznym w Czechosłowacji dla potrzeb użytkowników zagranicznych. Analiza treści wybranych podręczników niemieckich i brytyjskich dokumentuje, że tematy z historii tzw. bloku wschodniego są w nich prezentowane w sposób tradycyjny, z akcentem na historię polityczną, są jednak wykorzystywane również zdjęcia oraz teksty. Przeprowadzone badania pilotażowe następnie zasugerowały, jakiego wcześniejszego zrozumienia dla historii reżimów komunistycznych może się spodziewać w przypadku zainteresowanych z zagranicy i jakie typy materiałów są dla tego grup publiczności dostępne. Zaprezentowane zostały tutaj także zasady dydaktyczne projektu odpowiadające aktualnym trendom edukacji historycznej: akcent na pierwotne źródła, badawcze podejście do nauczania oraz analiza treści medialnych. Następuje zastosowanie tych zasad prezentowane na przykładach w środowisku dydaktycznym Socialism Realised.

Oddział zamyka – w czeskiej wersji – rozdział *Období socializmu v Československu a Polsku v prostředí portálu Moderní dějiny.cz, ve výukových materiálech a akcích PANTu*, w którym **Petr Šimíček** prezentuje stowarzyszenie PANT, które zostało założone w celu prowadzenia działań w dziedzinie rozwoju i wspierania świadomości publicznej o problematyce praw człowieka i ich łamanie. Głównym produktem działalności stowarzyszenia jest portal dla nauczycieli i uczniów *Moderní dějiny.cz (Historia współczesna)*, ale autor przywołuje także inne materiały, wykorzystywane do poznawania najnowszej czeskiej historii, takich jak zbiór zdigitalizowanych źródeł oraz dokumentów audiowizualnych dotyczących okresu socjalizmu lub konferencje studenckie oraz wystawy objazdowe odnoszące się do danego okresu. W kontekście naszej książki trzeba podkreślić także tworzenie materiałów o historii Polski w czasach socjalizmu. Portal zwięźle przedstawiła Sandra Kocjan.

The Image of the Socialist Era in Czech and Polish Textbooks (Summary)

406

This monograph is a collection of papers which were presented at the conference of the same name on 19 October 2015. The idea of the conference was to systematically analyze Czech and Polish educational media with a special emphasis on the topic of “socialism” and to show what image of this period is given and mediated in the education of history, literature, social studies and geography.

Theoretical background deals with terminological questions and provides possible reasons why socialism is reduced only to one of its forms. It also reflects on why textbooks present a simplified and distorted picture of the historical period called socialism or communism.

In the chapter called *Socialism. Its Idea and Reality in Czech History Textbooks* **Zdeněk Beneš** at first discusses the term “socialism” itself: he follows the history of its definition since 1870 until now and notes the gradual shift of its meaning – from a social movement to a political one represented by parties and ideologies. Such a development contributed to the fact that there are different “socialisms” in our minds which need to be responsibly related to a specific period. The following analysis of the ways in which socialist history education (both Stalinist and post-Stalinist) interpreted the term socialism revealed that the image of history presented at that time was ideological, declarative, presenting only selected historical facts that legitimized the regime. The subject matter was often abstract; with the exception of several historical figures people were presented as “cogs” in the wheel of history; a history of everyday life was missing as well as the connection between history and culture. Nevertheless, the simplified view of socialism is also typical of the textbooks published after the Velvet Revolution; they are dominated by a bipolar interpretation of history (democracy – dictatorship/totalitarianism) and a distance from socialism as a political system.

This conclusion is organically followed by the next chapter “Blank Spots” in the *Image of Communism in Current History Education in Poland* by **Jozef Brynkus**. The author points out that historians try to justify the “blank spots” by the current state of historical knowledge and methodological shortcomings which prevent them from conducting reliable research on the legacy of commu-

nism. However, “blank spots” are rather a consequence of their effort to be part of a widely accepted and respected group, which makes them “whitewash” certain historical figures or obscure specific facts. The existence of “blank spots” can also be accounted for by the referential character of history textbooks resulting from the requirement of the “proper” image of Polish history at the expense of the implification and condensation of the description of the past.

The following section, **Analyses of Curriculum and Textbooks**, consists of eight chapters dealing with individual subjects – history, literature, social studies and geography respectively.

The chapter titled *The Conditions of the Existence of the Issues Related to Socialism in Polish Textbooks* is more general. At first, the author **Danuta Konieczka-Śliwińska** tries to find out which topics related to the communist era are present in different subjects at all levels of education; then she considers possible factors determining whether such topics will be included in textbooks or not. On the one hand, the topics are based on the General Education Core Curriculum and are therefore compulsory; on the other hand, they depend on the textbook’s author or editor. Therefore, the analysis of contemporary Polish textbooks must be carried out in two phases: 1. which content recommended by the Core Curriculum is found in textbooks, and 2. which content is missing even though the curriculum makes it possible to include it. The findings from the first phase should be given to relevant authorities at the Department of Education. The findings from the second phase will be addressed to authors of textbooks and should help them to interpret the document in such a way that would make it possible to incorporate the issues related to socialism into lessons and – considering the context of our efforts – to build good Polish-Czech relations.

The chapter by **Blažena Gracová**, *The Use of Activating Methods in the Education on Socialism and Contemporary Czech History Textbooks*, provides a content analysis of Czech textbooks of modern history and corresponding workbooks for primary and secondary education. Specifically, it follows didactic elements in the educational materials with respect to different types of activating tasks related to the presentation of communist history of Central Europe. In the textbooks aimed at younger pupils the author concentrates on methodical approaches which are recommended the most often (oral history, the interpretation of sources, presentations) and finds out that textbooks offer a wide range of motivating activities as well as activities that take into account the principle of multiperspectivity. The shortcomings of the textbooks are seen in the absence of methods that would help to direct young researchers, in a lack of questions connected with iconic texts or in formulations which do not correspond to the age of students.

The previous text is organically connected with the chapter *The Period of Communism (in Poland) in the Iconography of Polish History Textbooks* by **Maria Stinia**. The author points out that textbook illustrations play a significant role in understanding and explaining historical processes. The graphic content is important especially when it concerns issues which are still a subject of historical research and which are open to dispute. The analysis of contemporary textbooks has revealed a relatively small variation of illustrations that do not often take into account teachers' and students' needs, which is particularly evident in the number and size of placed illustrations. In some textbooks the illustrations are intended primarily to fill the page, while the relation to the text is often only symbolic and it is not even possible to justify it by saying that the picture completes the image of the era.

Martin Tomášek in his chapter *The Power of Powerless. The Image of Normalization in Literature Textbooks After the Velvet Revolution. Memories as a Source* at first gives his own memories of the period of so-called normalization as one of the aspects influencing his research interest and point of view. Nevertheless, the comparison of approaches to this historical period is based on the analysis of ten most commonly used textbooks of Czech literature published between 1990 and 2014. The analysis has shown that the view of normalization has not fundamentally changed over the last 25 years. Although some names are missing compared to the beginning of 1990s, the reason is a natural reduction of factual material based on aesthetic views. However, if literature is not only to present the personalities of greatest artistic achievements, but also to be a key to understanding of recent history, textbooks should not omit works that are deeply rooted in that period, whether they present an official or an alternative perspective, whether their artistic value cannot be doubted or is problematic. The materials allowing for the realization of "literary archaeology" are mostly in archives and libraries so far, ready to be processed in multimedia readers and educational websites.

In her chapter *The Image of Socialism in Polish Secondary School Textbooks of Literature* **Lenka Németh Vítová** focuses on the way literary works written during the Socialist period in Poland and Czechoslovakia are presented and discussed in seven currently used textbooks. She concludes that the textbooks offer a multifaceted image of socialism as a period lacking ideological freedom, but also as a period in which human intellect was not completely tied up, paralysed and subjugated and which spoke volumes about the state of humanity in totalitarian conditions. The author does not find any significant errors in the presented image, but points out that it would be appropriate to mention "the power of powerless" which was evident in everyday life – for example propagandistic slogans and reactions to them, the process of foundation and distribution of independent magazines, so-called cult phenomena (songs, films etc.). Although



the textbooks largely comply with current requirements of interdisciplinarity and aim at the education as an exploration, a student still mainly fulfils the role of a reader, listener, viewer, or the author of an article about other people's texts at the most. This is despite the fact that the authors of textbooks could have drawn inspiration from "Colourful paths" or "Modern history" which can stimulate a larger and more versatile use of students' creative potential and make them more active.

In her chapter called *The Reflection of Socialist Period in Czech Civics and Social Studies Textbooks* **Denisa Labischová** at first provides methodology for the content analysis of textbooks and then gives results of her own analysis dealing with the topic of this monograph.

The textbooks intended for 11- to 15-year-old Czech pupils contained mostly factual information related to political events; students are rarely required to compare a historical event with a current situation or discuss and think about the issues independently. The connection of civics and history only little concerns the formation of attitudes and values. Secondary school textbooks are based mainly on exposition and include only a small amount of learning tasks and test questions; some of them strive for exemplification – specific examples from Czechoslovakia are used to show and explain more general features of communist, or rather people's democratic regimes, and facts are put into the European and global context. Only one textbook includes more verbal and iconic components focused on critical thinking, it frequently uses authentic texts, and its questions stimulate thinking, comparison, and the formulation of students' own opinions. The chapter also brings inspiring impulses concerning the analysis of media communication, the environment, everyday life, etc.

Małgorzata Machałek in her chapter *The Image of Communism in Current Polish Social Studies Textbooks – Selected Examples* first of all points out that when discussing the period 1944–1989 Polish textbooks do not use the term socialism, but the term communism and a totalitarian system (cf. the chapter by J. Brynkus). The image presented in textbooks is regarded as rather general and one-sided since it mostly concentrates on the struggle of the democratic opposition with the totalitarian power (the former is presented definitely positively, the latter negatively, whether directly or indirectly, i.e. based on included factual account). The authors do not distinguish internal censorship and they do not analyze the differences in the operation of the regime either. What is also typical of the way social studies textbooks handle the analysed subject matter is the absence of connection between Polish conditions and the situation in other so-called Eastern Bloc countries; although the information on the Polish People's Republic is related to various problems concerning different areas of social life,

it makes the picture fragmentary and often requires that a teacher completes it with additional information.

The series of the analyses of educational materials is concluded by a joint paper by **Roman Matykowski** and **Tadeusz Siwek** titled *Ideological Elements in Selected Czech and Polish Geography Textbooks in the Period of Totalitarian System*. Besides secondary school textbooks and atlases, the authors also discuss journals used in Poland and Czechoslovakia since the end of 1940s until the end of 1980s because current educational materials do not provide enough thought-provoking evidence. In the selected period the geographical education in Poland was regarded as part of natural sciences. It enabled teachers to avoid ideology and concentrate rather on the topics related to nature than a socio-economic sphere, which was also supported by the policy focusing on regions. Czechoslovakia was usually ranked right after the Soviet Union in the overviews; unlike the Union and East Germany textbooks did not emphasize the socialist character of industrialization in Czechoslovakia. Czech textbooks contain very little information about Poland; the information included is usually neutral and only rarely negative (most often when it concerns agriculture which mostly stayed in private ownership). Despite being the second largest country of the Soviet Bloc, Poland was often sidelined, which reflected its position as a problematic ally, especially in certain historical periods such as in 1956 (Polish October) or 1980–1981 (the Solidarity movement).

The following section, **Selected findings from empirical research**, contains the chapter titled *What Czech and Polish Students Know about the Period of Socialism* by **Beata Bednářová**. It brings the results of empirical research conducted among secondary school students on both sides of the frontier, whose aim was to find out what young people know about everyday life in 1970s and 1980s and what their attitude to this period is. The results have shown that students are well informed about the everyday life, but lack knowledge in other areas, for example in the culture of that time even though it is discussed in history textbooks. Main differences were found in the knowledge of political affairs and opposition activities: while almost none of Czech students were able to answer such questions, Polish students were quite familiar with the Solidarity. The lack of knowledge of Czech respondents was also reflected in their responses to attitudinal questions – the students would often opt for passivity since they would be afraid of repressions, while a large number of Polish students would like to actively join the opposition movement. The results also showed that students would welcome the reintroduction of some elements of the social security system (health care and employment) but they would not want to give up any of the advantages provided by a democratic regime, such as the right to travel or a wide range of goods in the shops.



The last section is called **Teaching materials** and presents primarily two educational portals allowing those interested in recent history to get the picture of the life in socialism.

In the chapter titled *Not much, almost not at all? An Attempt to Address a Communist Experience for the Education outside the Czech Republic* **Karina Hoření** and **Vojtěch Ripka** introduce the educational portal “Socialism Realised” which allows access to materials about the Communist regime in Czechoslovakia and processes them into a didactic form for the needs of foreign users. The content analysis of selected German and British textbooks showed that the subject matter related to the Eastern Bloc is presented in a traditional way emphasizing the political history, despite the fact that photographs and texts are used as well. Pilot studies then suggested how foreigners understand the history of communist regimes and which types of materials are accessible to them. The chapter also presents didactic principles of the project which correspond to the current trends in history education: the emphasis on primary sources, the explorational approach to teaching and the analysis of media content. The application of these principles is then shown on examples in the educational portal “Socialism Realised”.

The section is concluded – in the Czech version of the book – by the paper *The Period of Socialism in Czechoslovakia and Poland in Moderní dějiny.cz Portal, in the Teaching Materials and Activities by PANT*. Its author **Petr Šimíček** introduces the PANT society which was established to develop and support the public awareness of human rights issues and their violation. The main outcome of PANT’s activities is the educational portal for teachers and students called *Moderní dějiny.cz*; however, the author also discusses other materials used for learning about recent Czech history, such as the collection of digitalized sources and audiovisual documents about socialism or student conferences and travelling exhibitions related to the same period. In the context of this book it is also important to mention the production of materials related to the history of Poland during socialism.

Translated by Tereza Guziurová