

Jacek STRUSKI

## Historia alternatywna w edukacji szkolnej

Rozważania kontrfaktyczne, określane również mianem historii alternatywnej, przez długie lata były niemal w zupełności odrzucane przez zdecydowaną większość środowiska naukowego<sup>1</sup>. Uważano bowiem, iż refleksje na temat tego, jak ukształtowałyby się miniona rzeczywistość, gdyby była taka możli-

---

<sup>1</sup> Na ten temat zob.: A. Demandt, *Historia niebyła*, Warszawa 1999, s. 9–81, 131–171; *Co by było, gdyby... Historie alternatywne*, red. J. Osica i A. Sowa, Warszawa 1998, s. 5–8; *Alternatywna historia. Co by było, gdyby...*, red. J. Osica i A. Sowa, Warszawa 2005, s. 5–10; S. Suchodolski, D. Ostapowicz, *Obalenie mitów i stereotypów. Od Jana III Sobieskiego do Tadeusza Kościuszki*, Warszawa 2008, s. 10; J. Topolski, *Wolność i przymus w tworzeniu historii*, Warszawa 1990, s. 22–23, 59, 128–129, 150–151; idem, *Refleksje na temat historii alternatywnej*, „Przegląd Humanistyczny” 1999, nr 2/3, s. 1–3, 5; J. Maternicki, *Aktywno-refleksyjny model kształcenia historycznego*, „Wiadomości Historyczne” 2003, nr 2, s. 85, 89–91; idem, *O nowy, efektywny model powszechnej edukacji historycznej*, „Przegląd Humanistyczny” 1978, nr 4, s. 42–43; idem, *O nowy kształt edukacji historycznej*, Warszawa 1984, s. 21–22; idem, *Historia w szkole przyszłości. Z rozważań nad nowoczesnym modelem wykształcenia ogólnego*, [w:] *Model wykształconego Polaka: materiały sesji naukowej*, red. B. Suchodolski, Wrocław 1980, s. 143–144; T. Buksiński, *Metodologiczne problemy uzasadnienia wiedzy historycznej*, Warszawa 1982, s. 19–20; J. Tazbir, *Historia alternatywna, czyli co by było, gdyby*, „Tygodnik Powszechny” 1999, nr 36, s. 5; idem, *Rozgrzeszenie dla „gdybologii”*, „Nowe Książki” 1999, nr 10, s. 28–29; B. Kubisz, *Myśleć inaczej o nauczaniu historii*, [w:] *Historia alternatywna: spotkanie nauczycieli. Kazimierz Dolny, 10–13 grudnia 2001*, red. B. Kubisz, Warszawa 2002, s. 100; M. Bobrzyński, *W imię prawdy dziejowej*, [w:] idem, *Dzieje Polski w zarysie*, oprac. i wstępem poprzedzili M.H. Serejski i A.F. Grabski, Warszawa 1986, s. 481–484; P. Wieczorkiewicz, M. Urbański, A. Ekiert, *Dylematy historii. Nos Kleopatry, czyli co by było, gdyby...*, Warszawa 2004, s. 5–8; *Plan „B”*. *Szkice z historii alternatywnej*, red. A. Duszyk, Radom 2007, s. 5; *Gdyby... Całkiem inna historia świata. Historia kontrfaktyczna*, red. E. Olczak, przeł. K. Bażyńska-Chojnacka, P. Chojnacki, Warszawa 2008, s. 3–4; J. Krawczyk, *Spotkanie polsko-ukraińskie w Małej Wsi*, „Mówią Wieki” 2000, nr 7, s. 7.

wość, uwłaczają rzetelnym badaniom historycznym. Dominowało przekonanie, że „historia nie zna pojęcia *gdyby*”<sup>2</sup>, natomiast historyk „powinien opowiadać, co się działo, jak i dlaczego się działo, a nie bawić się w przypuszczenia, nie dyktować innego biegu wypadkom, nie odwracać dziejów”<sup>3</sup>.

Do ugruntowania rezerwy czy wręcz niechęci większości środowiska naukowego wobec rozważań kontrfaktycznych w pewnym stopniu przyczyniła się także „rewolucja w filozofii i filozofii historii”<sup>4</sup>. Doprowadziła ona bowiem do przewartościowań w sferze zarówno ideowej, jak i pojęciowej. Stąd też – podczas gdy przez większość badaczy historia alternatywna rozumiana jest jako „historia niebyła, dopuszczająca wnioskowanie kontrfaktyczne, analizująca niezrealizowane możliwości rozwoju, rozważająca alternatywy rzeczywistego przebiegu zdarzeń i procesów”<sup>5</sup> – dla części środowiska termin ten odnosi się do historii postmodernistycznej, kwestionującej kanony historiografii klasycznej<sup>6</sup>.

Niemniej jednak w pełni uzasadnione w dobie instrumentalnego traktowania historii<sup>7</sup> negatywne ustosunkowanie do kontrfaktycznych refleksji w obecnej rzeczywistości politycznej, a w efekcie również naukowej oraz edukacyjnej, traci na sile i znaczeniu. Coraz częściej uważa się bowiem, iż badacz przeszłości

---

<sup>2</sup> P.M. Majewski, *Dzieje alternatywne: a gdyby Czechosłowacja walczyła? Wojna, której nie było*, „Tygodnik Powszechny” 2008, nr 39, s. 35.

<sup>3</sup> M. Bobrzyński, op. cit., s. 481.

<sup>4</sup> J. Topolski, *Rewolucja w filozofii i filozofii historii a powstanie nowej sytuacji dydaktycznej*, „Wiadomości Historyczne” 1994, nr 1, s. 22–30.

<sup>5</sup> J. Maternicki, *Aktywno-refleksyjny model kształcenia historycznego...*, s. 89.

<sup>6</sup> Na przykład E. Domańska w taki oto sposób rozumie pojęcie historii alternatywnej: „Historyczną awangardę, którą można odnieść do «nowej historii kulturowej», nazywam «historią alternatywną», wskazując, że w łonie współczesnej historiografii istnieje taki sposób pisania o przeszłości, w którym na zasadzie kontrwizerunku dzisiejszej rzeczywistości odzwierciedlają się marzenia o innym (w stosunku do naszego) świecie. Określenie «historia alternatywna» nie ma w moim ujęciu żadnego związku z myśleniem o historii w kategoriach, «co by było, gdyby». Słowa «alternatywna» nie używam też w sensie «dwóch wyłączających się możliwości», perspektywy «albo-albo», lecz poprzez skojarzenie z łacińskim *alter* – odmienny, inny. Owa inność «historii alternatywnej» odzwierciedla się w specyficznym sposobie patrzenia na przeszłość, jej badania i przedstawiania”. E. Domańska, *Mikrohistorie. Spotkania w międzyświatach*, Poznań 1999, s. 20; zob. też: eadem, *Historie niekonwencjonalne*, Poznań 2006, s. 52; eadem, „*Alternative History*”: *Its Authors, Characters and Critics*, „Res Historica” 1998, z. 6: *Historia, metodologia, współczesność*, s. 145–165.

<sup>7</sup> O wykorzystywaniu historii w celu udowadniania różnego rodzaju systemów politycznych oraz ideologicznych wspomina J. Maternicki, *Edukacja historyczna Polaków w ostatnim pięćdziesięcioleciu (zarys problematyki badawczej)*, [w:] idem, *Edukacja historyczna młodzieży – problemy i kontrowersje u progu XXI wieku*, Toruń 1998, s. 180–181; idem, *Dziesięć wieków historiografii polskiej, cz. 2: Ostatnie 60 lat*, „Wiadomości Historyczne” 2002, nr 2, s. 97.

winiem w swych rozważaniach i konstruowanej na ich podstawie narracji uwzględniać obok faktycznego kształtu przeszłości także owo historyczne „gdyby”. Jak zauważa Jerzy Topolski, „Rzeczywiste dzieje są, rzecz jasna, efektem realizacji takich a nie innych alternatyw, które zostały zrealizowane. Podkreślić jednak trzeba, że dzieje są najpierw zbiorem różnych alternatyw, czyli różnych możliwości działania [...], a dopiero następnie samą rzeczywistością zrealizowaną historią”<sup>8</sup>. Dlatego też „historia to nie tylko opis zrealizowanych alternatyw rozwojowych, lecz także alternatyw nie zrealizowanych”<sup>9</sup>. Tym samym, najwartościowsze są analizy ukazujące nie tylko urzeczywistnione warianty przeszłości, lecz także prawdopodobne następstwa niepodjętych, choć możliwych, kierunków działania. Natomiast „pytanie, co by się stało, gdyby nie wydarzyło się [lub też gdyby wydarzyło się – J.S.] to czy tamto”<sup>10</sup>, jest pytaniem zasadniczym.

Należy jednocześnie zaznaczyć, iż historia alternatywna nie ma w żaden sposób zastąpić historii faktów. Tworzone w drodze eksperymentu myślowego odmienne scenariusze danego wydarzenia nie są „nowym popularnym zarysem dziejów”<sup>11</sup>. Mają one jedynie uzupełniać naszą wiedzę o przeszłości, dodając do struktury stanu rzeczywistego prawdopodobne konsekwencje realizacji wariantów potencjalnych<sup>12</sup>. Pokazywać, że „historia nie jest zbiorem żelaznych koniecz-

<sup>8</sup> J. Topolski, *Wolność i przymus w tworzeniu historii...*, s. 21–22. Zob. też: A. Demandt, op. cit., s. 18–49.

<sup>9</sup> J. Topolski, *Refleksje na temat historii alternatywnej...*, s. 6.

<sup>10</sup> A. Demandt, op. cit., s. 9.

<sup>11</sup> J. Łojek, *Szansy powstania listopadowego – rozważania historyczne*, Warszawa 1986, s. 5.

<sup>12</sup> Jak zauważył A. Demandt: „Nasz obraz historii pozostanie nie dokończony, jeśli nie ujmie się go w ramy nie urzeczywistnionych możliwości”. A. Demandt, op. cit., s. 10. Natomiast J. Łojek stwierdził, że: „Upieranie się przy badaniu tylko tej linii rozwoju, która rzeczywistość się zrealizowała, zubaża niesłychanie wiedzę ludzką. [...] Wydaje się wszelako, że nic nie było nieuniknione, a wszystko, co stało się w dziejach ludzkości, mogło przebiec inaczej i przybrać zupełnie inną postać”. Cyt. za: S. Suchodolski, D. Ostapowicz, op. cit., s. 10. Zob. też: B. Kubisz, op. cit., s. 101, 105, 107, *Co by było, gdyby... Historie alternatywne...*, s. 5; J. Topolski, *Wolność i przymus w tworzeniu historii...*, s. 22, 59, 128–129, 149, 169, 241; idem, *Refleksje na temat historii alternatywnej...*, s. 2, 6, 8; idem, *Teoria wiedzy historycznej*, Poznań 1983, s. 349; A. Demandt, op. cit., s. 18–20, 47–52, 151, 177; *Gdyby... Całkiem inna historia Polski. Historia kontrfaktyczna...*, s. 97, 170; *Gdyby... Całkiem inna historia świata...*, s. 4; P. Wiczorkiewicz, M. Urbański, A. Ekiert, op. cit., s. 6; J. Łojek, op. cit., s. 6; J. Tazbir, *Rozgrzeszenie dla „gdybologii”...*, s. 28–29; idem, *Historia alternatywna, czyli co by było, gdyby...*, s. 5; H. Konopka, *Historia: mogło być inaczej... Metoda symulacji w nauczaniu historii*, „Wiadomości Historyczne” 1999, nr 5, s. 299–300; eadem, *Co by było, gdyby... Metoda symulacji w nauczaniu historii*, [w:] *Edukacja historyczna w reformowanej szkole. Założenia metodyczne*, red. A. Zielecki, Kraków 2000, s. 117–118; J. Maternicki, *Aktywno-refleksyjny model kształcenia historycznego...*, s. 90, 92.

ności”<sup>13</sup>, uświadamiając tym samym, iż „wiele spraw mogło się potoczyć inaczej i pociągnąć za sobą inne skutki”<sup>14</sup>. Wszakże z szerokiego wachlarza prawdopodobnych możliwości badana postać mogła wybrać odmienną drogę działania<sup>15</sup>.

Przy czym do zaistnienia powyższych korzyści niezbędne jest zachowanie naukowego charakteru prowadzonych rozważań kontrfaktycznych. Dlatego też refleksję rozpocząć należy od wydobycia ze źródeł i „zawartych, zapisanych w nich planach, projektach, marzeniach ludzi z minionych epok, pechowo dla nich niezrealizowanych”<sup>16</sup>, realistycznych alternatyw historycznych<sup>17</sup>. Następnie konfrontując nakreślone w ten sposób nieurzeczywistnione oczekiwania z realiami badanej epoki oraz funkcjonującymi w niej związkami i zależnościami, należy potwierdzić ich niesprzeczność z wiedzą historyczną oraz ogólną<sup>18</sup>. W przypadku braku odpowiedniego materiału źródłowego, odmienne warianty mogą zostać wskazane z perspektywy historycznej, czyli jedynie w oparciu o znajomość ówczesnych realiów i dalszego biegu dziejów<sup>19</sup>.

Dopiero prawidłowe wskazanie alternatywnego kierunku działania upoważnia nas do przeprowadzenia następnego etapu rozważań kontrfaktycznych, czyli refleksji na temat tego, jakie następstwa miałyby realizacja owego wariantu<sup>20</sup>.

---

<sup>13</sup> J. Tazbir, *Rozgrzeszenie dla „gdybologii”...*, s. 29. Zob. też: *Gdyby... Całkiem inna historia Polski. Historia kontrfaktyczna...*, s. 170; J. Maternicki, *Aktywno-refleksyjny model kształcenia historycznego...*, s. 92; J. Łojek, op. cit., s. 5; A. Demandt, op. cit., s. 151.

<sup>14</sup> J. Maternicki, *Aktywno-refleksyjny model kształcenia historycznego...*, s. 90. Zob. też: H. Konopka, *Historia: mogło być inaczej...*, s. 299–300; eadem, *Co by było, gdyby... Metoda symulacji w nauczaniu historii...*, s. 117–118; A. Demandt, op. cit., s. 18–81, 131–171.

<sup>15</sup> J. Topolski, *Wolność i przymus w tworzeniu historii...*, s. 23, 129, 149; idem, *Refleksje na temat historii alternatywnej...*, s. 10–11; A. Demandt, op. cit., s. 18, 49, 151; *Gdyby... Całkiem inna historia świata...*, s. 348; J. Tazbir, *Rozgrzeszenie dla „gdybologii”...*, s. 29.

<sup>16</sup> S. Suchodolski, D. Ostapowicz, op. cit., s. 10.

<sup>17</sup> J. Topolski, *Refleksje na temat historii alternatywnej...*, s. 5–6; idem, *Wolność i przymus w tworzeniu historii...*, s. 22, 59, 129–152, 238; B. Kubisz, op. cit., s. 107; T. Buksiński, op. cit., s. 20; J. Łojek, op. cit., s. 6; *Co by było, gdyby... Historie alternatywne...*, s. 7–8; *Alternatywna historia. Co by było, gdyby...*, s. 8–9; M. Bobrzyński, op. cit., s. 482–484; J. Maternicki, *Aktywno-refleksyjny model kształcenia historycznego...*, s. 90; A. Demandt, op. cit., s. 34, 54–70, 155.

<sup>18</sup> A. Demandt, op. cit., s. 34, 51, 54; J. Topolski, *Metodologia historii*, Warszawa 1984, s. 514–515; J. Krawczyk, *Spotkanie polsko-ukraińskie w Małej Wsi...*, s. 7; J. Łojek, op. cit., s. 6; *Gdyby... Całkiem inna historia świata...*, s. 5; J. Maternicki, *Aktywno-refleksyjny model kształcenia historycznego...*, s. 90.

<sup>19</sup> A. Demandt, op. cit., s. 51, 54, 59, 62, 82; P. Wiczorkiewicz, M. Urbański, A. Ekiert, op. cit., s. 8; B. Kubisz, op. cit., s. 101; J. Topolski, *Wolność i przymus w tworzeniu historii...*, s. 238; idem, *Refleksje na temat historii alternatywnej...*, s. 5–6.

<sup>20</sup> B. Kubisz, op. cit., s. 100–107; J. Krawczyk, op. cit., s. 7; J. Topolski, *Metodologia historii...*, s. 514–515; idem, *Refleksje na temat historii alternatywnej...*, s. 3–10, idem, *Wolność i przy-*

Zasadniczym warunkiem określającym prawdziwą wartość prowadzonego „gdybania” historycznego jest jak najwyższa wiarygodność i prawdopodobieństwo konstruowanych alternatywnych scenariuszy zdarzeń. Stąd też, pamiętając o tym, iż „argumenty za możliwością i prawdopodobieństwem tego, co nierealne, możemy czerpać tylko z rzeczywistości”<sup>21</sup>, niezwykle istotne jest nieustanne odnoszenie formułowanych wniosków do wydarzeń poprzedzających oraz realnych wydarzeń towarzyszących<sup>22</sup>. Innymi słowy, konstruując scenariusz alternatywny, każdy z elementów narracji winniśmy choćby w najbardziej pośredni sposób wywodzić z materiału źródłowego<sup>23</sup>, uwzględniając tym samym jedynie to, „co w danym czasie i miejscu było możliwe”<sup>24</sup>. Działaniem tym oczywiście nie zmienimy w żaden sposób konstrukcji fikcyjnych w fakty historyczne, jednak pozwoli nam to osiągnąć bardzo wysoki stopień prawdopodobieństwa oraz wiarygodności kreowanych scenariuszy zdarzeń. Istotne jest także to, aby do refleksji kontrfaktycznej wprowadzać tylko jedną alternatywę działania oraz aby kreślony na jej podstawie odmienny bieg wypadków obejmował wyłącznie prognozy krótkoterminowe, określające jedynie bezpośrednie konsekwencje realizacji potencjalnych wariantów.

Prawidłowo prowadzone rozważania kontrfaktyczne odgrywają istotną rolę nie tylko w pracy badawczej historyka<sup>25</sup>. Analiza zagadnienia historii alternatywnej z perspektywy dydaktycznej pozwala bowiem dostrzec, iż „gdybanie” ma również wiele walorów edukacyjnych. Mobilizując uczniów do refleksji na temat tego, „co by było, gdyby...”, pomagamy im nie tylko spojrzeć na daną sytuację historyczną oczami osoby dokonującej istotnego dziejowo wyboru, lecz także wczuć się w atmosferę i realia otaczających ją zdarzeń, uświadomić sobie

---

*mus w tworzeniu historii...*, s. 236; T. Buksiński, op. cit., s. 20; H. Konopka, *Historia: mogło być inaczej...*, s. 300–301; eadem, *Co by było, gdyby... Metoda symulacji w nauczaniu historii...*, s. 117–118; J. Łojek, op. cit., s. 6; P. Wiczorkiewicz, M. Urbański, A. Ekiert, op. cit., s. 6; *Gdyby... Calkiem inna historia świata...*, s. 5; J. Maternicki, *Aktywno-refleksyjny model kształcenia historycznego...*, s. 90–91; A. Demandt, op. cit., s. 72–77, 152–153, 168–169.

<sup>21</sup> A. Demandt, op. cit., s. 153.

<sup>22</sup> Ibidem, s. 81.

<sup>23</sup> J. Krawczyk, op. cit., s. 7.

<sup>24</sup> J. Maternicki, *Aktywno-refleksyjny model kształcenia historycznego...*, s. 90. Zob. też: J. Topolski, *Refleksje na temat historii alternatywnej...*, s. 5–6, idem, *Wolność i przymus w tworzeniu historii...*, s. 59, 128–129; T. Buksiński, op. cit., s. 20; J. Łojek, op. cit., s. 6; *Co by było, gdyby... Historie alternatywne...*, s. 7; *Alternatywna historia. Co by było, gdyby...*, s. 8; M. Bobrzyński, op. cit., s. 482–483; A. Demandt, op. cit., s. 59; B. Kubisz, op. cit., s. 105.

<sup>25</sup> Jak zauważył A. Demandt: „Historyk musi spekulować, gdy stara się zrozumieć; spekuluje, gdy wydaje sądy; spekuluje, gdy znajduje przyczyny; wolno mu spekulować, gdyż każdy fakt wskazuje na wiele innych faktów”. A. Demandt, op. cit., s. 17.

stojące przed nią możliwości oraz w pełniejszy sposób zrozumieć przyczyny podjęcia przez nią określonej decyzji<sup>26</sup>.

Rozważania kontrfaktyczne pozwalają uczniom także – poprzez analizę prawdopodobnych następstw niezrealizowania jakiegoś czynnika przyczynowego – w wyraźniejszy sposób dostrzec rzeczywistą wagę poszczególnych elementów danego zjawiska. Tym samym uwypuklić czynniki kluczowe oraz uświadomić sobie, iż nawet najmniejszy, poboczny element może stanowić dla danej struktury warunek *sine qua non*<sup>27</sup>.

W podobny sposób, analizując to, co by się stało, gdyby dana postać historyczna dokonała innego wyboru, uczniowie mogą uświadomić sobie rzeczywisty wpływ owej osoby oraz podejmowanych przez nią decyzji na proces dziejowy. Waler ten jest tym istotniejszy, iż jednym z podstawowych zadań współczesnej edukacji historycznej jest personalizacja przeszłości, czyli wyraźniejsze wskazywanie na ogromną rolę jednostki oraz podejmowanych przez nią decyzji dla kształtu poszczególnych zjawisk i procesów oraz dla dziejów nauki, kultury i sztuki. W szczególności zaś uwypuklanie jej wpływu na obraz współczesnej rzeczywistości.

Nie bez znaczenia jest również fakt, iż „rozpatrywanie zdarzeń, do których w historii nie doszło, jest [...] pouczające [także – J.S.] ze względu na poznanie historii realnej”<sup>28</sup>. Inspirując bowiem do podjęcia rozważań kontrfaktycznych równocześnie stymulujemy uczniów do głębszej analizy i odmiennego spojrze-

<sup>26</sup> *Alternatywna historia. Co by było, gdyby...*, s. 8, 32; *Co by było, gdyby... Historie alternatywne...*, s. 5, 7; M. Bobrzyński, op. cit., s. 482–483; *Gdyby... Całkiem inna historia świata...*, s. 3, 5, 174; P. Wiczorkiewicz, M. Urbański, A. Ekiert, op. cit., s. 6–7; H. Konopka, *Historia: mogło być inaczej...*, s. 300; eadem, *Co by było, gdyby... Metoda symulacji w nauczaniu historii...*, s. 118–119; J. Topolski, *Refleksje na temat historii alternatywnej...*, s. 8–11; B. Kubisz, op. cit., s. 102, 105, 107; J. Maternicki, *O nowy kształt edukacji historycznej...*, s. 22; idem, *Historia w szkole przyszłości. Z rozważań nad nowoczesnym modelem wykształcenia ogólnego...*, s. 144; idem, *O nowy, efektywny model powszechnej edukacji historycznej...*, s. 43; idem, *Aktywno-refleksyjny model kształcenia historycznego...*, s. 85, 89, 92; A. Demandt, op. cit., s. 17–18, 20–22, 34, 51–52, 61, 70, 151.

<sup>27</sup> A. Demandt, op. cit., s. 17–18, 23–27, 47–49, 70, 73; *Co by było, gdyby... Historie alternatywne...*, s. 5, 7; *Alternatywna historia. Co by było, gdyby...*, s. 8–9, 35; M. Bobrzyński, op. cit., s. 482–483; J. Topolski, *Wolność i przymus w tworzeniu historii...*, s. 129, 153; idem, *Metodologia historii...*, s. 513–514; idem, *Teoria wiedzy historycznej...*, s. 347–348; idem, *Refleksje na temat historii alternatywnej...*, s. 6, 8; *Gdyby... Całkiem inna historia świata...*, s. 3, 317; P. Wiczorkiewicz, M. Urbański, A. Ekiert, op. cit., s. 7; T. Buksiński, op. cit., s. 20; J. Łojek, op. cit., s. 6; H. Konopka, *Historia: mogło być inaczej...*, s. 300; eadem, *Co by było, gdyby... Metoda symulacji w nauczaniu historii...*, s. 118; B. Kubisz, op. cit., s. 105; J. Maternicki, *Aktywno-refleksyjny model kształcenia historycznego...*, s. 86, 89, 92.

<sup>28</sup> A. Demandt, op. cit., s. 10.

nia na szereg rzeczywistych wydarzeń i procesów historycznych<sup>29</sup>. To natomiast pomaga im w lepszym zrozumieniu mechanizmów przemian dziejowych, szybszym i efektywniejszym przyswojeniu nowej wiedzy historycznej, skuteczniejszym rozwinięciu zdolności poznawczych, a także ukształtowaniu umiejętności myślenia historycznego<sup>30</sup>, twórczego rozwiązywania problemów, podejmowania decyzji oraz dostrzegania związków przyczynowo-skutkowych<sup>31</sup>. Wykorzystywanie historii alternatywnej w procesie edukacyjnym może przyczynić się również do rozwinięcia w uczniach dociekliwości, postawy aktywnej oraz naukowego krytycyzmu i sceptycyzmu wobec wiedzy historycznej<sup>32</sup>.

Rozważania kontrfaktyczne stanowią także formę uatrakcyjnienia zarówno lekcji historii, jak i całej nauki historycznej. Jest to tym istotniejsze, że „sprawa uatrakcyjnienia szkolnej edukacji historycznej jest dziś jednym z najważniejszych zadań dydaktyki historii”<sup>33</sup>. Historia alternatywna bowiem nie tylko ma wiele walorów poznawczych, kształcących oraz wychowawczych<sup>34</sup>, lecz także doskonale wpisuje się w ogólne tendencje i wymogi współczesnej dydaktyki historii<sup>35</sup>.

Nie oznacza to oczywiście, iż możemy bezkrytycznie gloryfikować rozważania kontrfaktyczne, pomijając ewentualne negatywne konsekwencje ich wyko-

---

<sup>29</sup> B. Kubisz, op. cit., s. 106–107; H. Konopka, *Historia: mogło być inaczej...*, s. 300; eadem, *Co by było, gdyby... Metoda symulacji w nauczaniu historii...*, s. 118; A. Demandt, op. cit., s. 51, 70, 153, 168; J. Maternicki, *Aktywno-refleksyjny model kształcenia historycznego...*, s. 92.

<sup>30</sup> S. Suchodolski, D. Ostapowicz, op. cit., s. 10; J. Maternicki, C. Majorek, A. Suchoński, *Dydaktyka historii*, Warszawa 1993, s. 121; J. Łojek, op. cit., s. 5–6; *Co by było, gdyby... Historie alternatywne...*, s. 25–26; *Plan „B”*. *Szkice z historii alternatywnej...*, s. 5, 151; J. Topolski, *Metodologia historii...*, s. 513–514; T. Buksiński, op. cit., s. 20; B. Kubisz, op. cit., s. 100, 102; J. Maternicki, *O nowy, efektywny model powszechnej edukacji historycznej...*, s. 43; idem, *Aktywno-refleksyjny model kształcenia historycznego...*, s. 86, 88–89, 91–92.

<sup>31</sup> *Gdyby... Calkiem inna historia świata...*, s. 4, 348; *Plan „B”*. *Szkice z historii alternatywnej...*, s. 5.

<sup>32</sup> J. Maternicki, *Aktywno-refleksyjny model kształcenia historycznego...*, s. 89–90, 92; B. Kubisz, op. cit., s. 101, 108; J. Topolski, *Wolność i przymus w tworzeniu historii...*, s. 22–23, 128–129, 149; M. Bobrzyński, op. cit., s. 482–483; *Co by było, gdyby... Historie alternatywne...*, s. 7; *Alternatywna historia. Co by było, gdyby...*, s. 8–9; J. Tazbir, *Historia alternatywna, czyli co by było, gdyby...*, s. 5; P. Wiczorkiewicz, M. Urbański, A. Ekiert, op. cit., s. 6.

<sup>33</sup> J. Maternicki, C. Majorek, A. Suchoński, op. cit., s. 118.

<sup>34</sup> J. Maternicki, *O nowy, efektywny model powszechnej edukacji historycznej...*, s. 43, idem, *Aktywno-refleksyjny model kształcenia historycznego...*, s. 92.

<sup>35</sup> Jak zaznaczył J. Maternicki: „Ważne jest nie tylko to, czego się młodzież uczy, ale i to, jaką metodą uczeń zdobywa wiedzę historyczną, w jakim stopniu jest współtwórcą tej wiedzy, jak głęboko porusza ona jego wyobraźnię, pobudza intelekt i wzbogaca sferę doznań emocjonalnych”. J. Maternicki, *Historia w szkole przyszłości. Z rozważań nad nowoczesnym modelem kształcenia ogólnego...*, s. 143–144.

rzystywania. Szczególnie jeśli chodzi o proces edukacyjny<sup>36</sup>. Niemniej jednak, biorąc pod uwagę wszelkie za i przeciw, uważam, że najrozsądniejsze w tej kwestii jest stanowisko zaprezentowane przez Michała Bobrzyńskiego, który stwierdził: „Nie ulega wątpliwości żadnej, że błędne lub lekkomyślne używanie historycznego «gdyby» szkodzi historycznej pracy, ale dlatego, że jeden może z pewnej rzeczy zły zrobić użytek, nie można jej zabronić innym, którzy nią zdołają z wielkim pożytkiem władać”<sup>37</sup>.

Co więcej, sędzę, że rozważania kontryfakcyjne, jako „swego rodzaju metoda nauczania historii”<sup>38</sup>, powinny wzbogacić arsenał stosowanych już technik i strategii przekazywania wiedzy historycznej<sup>39</sup>. Oczywiście, to w gestii nauczyciela leży dopasowanie odpowiedniej metody kształcenia do psycho-intelektualnych możliwości uczniów<sup>40</sup>. Niemniej jednak, ze względu na stałą obecność rozważań kontryfakcyjnych w działaniach poznawczych każdego badacza dziejów<sup>41</sup>, na panującą we współczesnej dydaktyce historii tendencję przenoszenia

---

<sup>36</sup> J. Maternicki stwierdza: „Sprawa jest oczywiście złożona. Nadmierne «filozofowanie» na tematy historyczne [...] może rzeczywiście pociągnąć za sobą szereg niepożądanych, a nawet szkodliwych zjawisk wychowawczych: lekceważenie «przedmiotu», krańcowy sceptycyzm wobec wszelkich ustaleń nauki historycznej, intelektualne niechłujstwo, brak odpowiedzialności za głoszone słowa itp. Należy sobie jednak z drugiej strony zdawać sprawę z tego, że dogmatyczny model nauczania historii, oparty na przekazywaniu młodzieży gotowych, przeznaczonych jedynie do wierzenia prawd historycznych, uniemożliwia spożytkowanie drzemiącej w uczniach inwencji twórczej. Przyszłość nauczania historii należy do modelu otwartego, zapewniającego uczniom maksimum swobody intelektualnej, ale jednocześnie stawiającego określone wymagania w zakresie poprawności pracy umysłowej i przyswajania sobie zasad myślenia historycznego”. J. Maternicki, *O nowy, efektywny model powszechnej edukacji historycznej...*, s. 42–43.

<sup>37</sup> M. Bobrzyński, op. cit., s. 484.

<sup>38</sup> *Co by było, gdyby... Historie alternatywne...*, s. 6. J. Tazbir postulował ponadto „wprowadzenie do podręczników historii dwóch nurtów wykładu. Pierwszy z nich mówiłby o faktach, które trudno zakwestionować, drugi, ułożony w dwie czy nawet trzy kolumniki, przekazywałby czytelnikowi podstawowe hipotezy na temat ich konsekwencji, niewykorzystanych możliwości, prawdopodobieństwa innego rozwoju wydarzeń”. J. Tazbir, *Historia alternatywna, czyli co by było, gdyby...*, s. 5. Wyraził on także nadzieję, że „poważnej» historiografii, która obrosła już w tak liczne nauki pomocnicze historii, przybędzie jeszcze jedna w postaci zapisów dziejów alternatywnych”. Idem, *Rozgrzeszenie dla „gdybologii”...*, s. 28. Zob. też: B. Kubisz, op. cit., s. 107–108; J. Maternicki, *Aktywno-refleksyjny model kształcenia historycznego...*, s. 89.

<sup>39</sup> Tym bardziej, że jak zauważają E. Putkiewicz oraz M. Ruszyńska-Schiller: „Uczniowie często [sami – J.S.] inicjują [...] na lekcji dyskusję poświęconą [...] «co by było, gdyby...»”. E. Putkiewicz, M. Ruszyńska-Schiller, *Gry symulacyjne w szkole*, Warszawa 1983, s. 62.

<sup>40</sup> E. Chorąży, D. Konieczka-Śliwińska, S. Roszak, *Edukacja historyczna w szkole – teoria i praktyka*, Warszawa 2008, s. 52.

<sup>41</sup> Bez względu na to, czy w sposób otwarty, czy też nie wprost, każdy badacz dziejów w prowadzonych przez siebie analizach odwołuje się do wnioskowania kontryfakcyjnego oraz rozważań alternatywnych. Jak zauważył J. Topolski: „W pracach historycznych pełno jest zdań, w których stwierdza się, że należało postąpić inaczej, że gdyby [...] wybrano taki a nie inny wariant,



na grunt szkolnej edukacji historycznej podstawowych metod pracy badawczej historyka<sup>42</sup> oraz na szereg poznawczych, kształcących i wychowawczych walorów historycznego „gdybania”, uważam, że w pełni uzasadnione jest stwierdzenie, iż dokonując wyboru metody przekazywania wiedzy historycznej, nauczyciel powinien uwzględniać możliwość wykorzystania w swych działaniach dydaktycznych również historii alternatywnej.

#### ALTERNATIVE HISTORY IN SCHOOL EDUCATION?

##### Summary

For many years counterfactual reflections about pivotal moments in history, also known as alternative history, were considered a sole domain of novel writers and thus banned from serious scientific analyses. This way of thinking about counterfactual reflections was justified in a times of distorting the past and using history for political and doctrinal purposes. But, in a new political, scientific and educational reality alternative history becomes something more than just a useless work of imagination. By applying a strict, scientific rules, like basing reflections on a realistic option drawn from historical source or considering what might have and what might have not happened in the past reality when creating an alternative scenario of events, historians use counterfactual thinking to research the past even deeper. But its significance goes a lot further. Alternative history can also have an educational value. Proper use of “what might have been...?” questions in a historical education can be beneficial not only from cognitive but also educational standpoint. And for that reason counterfactual reflections should be considered as a teaching method and widely used in historical education.

---

skutki mogłyby być inne. Elementy rozumowań kontrfaktycznych [...] są obecne we wszystkich ocenach ludzkich działań w przeszłości [...]. Jest tak również w wyjaśnieniach historycznych, gdy historyk wskazuje na «czynniki», które taki czy inny fakt spowodowały («gdyby ich nie było, fakt wchodzący w grę nie zaistniałby»). J. Topolski, *Wolność i przymus w tworzeniu historii...*, s. 129–130.

<sup>42</sup> J. Maternicki, C. Majorek, A. Suchoński, op. cit., s. 226–227; E. Chorąży, D. Konieczka-Śliwińska, S. Roszak, op. cit., s. 39.

