

Francusko-niemiecki i polsko-niemiecki dialogi podręcznikowe jako elementy procesów pojednania po II wojnie światowej¹

French-German and Polish-German Textbook Dialogues as Elements of the Reconciliation Processes after World War II

IGOR KĄKOLEWSKI
igor.kakolewski@cbh.pan.pl
Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie
ORCID: 0000-0001-5721-3988

ABSTRACT: International textbook dialogues and transnational history textbook projects play significant roles in the pursuit of reconciliation processes in Europe and the world at the beginning of the 21st century. Notable examples are the Franco-German *Histoire/Geschichte* and the German-Polish *Europa—Unsere Geschichte / Europa. Nasza historia*, two binational history textbook series. Both educational publications might be seen as a result of the long-lasting transnational textbook dialogue between historians in France, Germany and Poland, and also as key waypoints in the broader European reconciliation efforts after World War II.

KEYWORDS: World War II, post-war conflict resolution, transnational textbooks, Joint German-Polish Textbook Commission of Historians and Geographers.

¹ Artykuł w dużym stopniu opiera się na moich wcześniejszych publikacjach w języku angielskim i niemieckim: I. Kąkolewski, *The role of textbook dialogue in the reconciliation processes after the Second World War until the beginning of the 21st century: France-Germany-Poland*, [w:] *School historical knowledge in Europe: transnational circulations and debates / Savoirs scolaires et historiens en Europe: circulations et débats transnationaux*, ed. E. Tartakowsky, Effigi, 2023, s. 177-218; *idem*, *Die Rolle des Schulbuchdialogs in den Versöhnungsprozessen nach dem Zweiten Weltkrieg bis zum Anfang des 21. Jahrhunderts: Frankreich-Deutschland-Polen*, „Historie. Jahrbuch des Zentrums für Historische Forschung Berlin der Polnischen Akademie der Wissenschaften“ 15, 2022/2023, s. 74-118.



© 2026. The Author(s). Published by Adam Mickiewicz University in Poznań, 2026. Open Access article, distributed under the terms of the Creative Commons license (CC BY-SA 4.0) Attribution-ShareAlike 4.0 International (<https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>).

*Artykuł nadesłany: 22.03.2026; nadesłany po poprawkach: 06.06.2026; zaakceptowany: 09.06.2026.

STRESZCZENIE: Międzynarodowy dialog podręcznikowy oraz projekty publikacji transnarodowych podręczników do nauczania historii odgrywają istotną rolę w procesach pojednania w Europie i na świecie na początku XXI wieku. Przykładami tego są dwie serie podręcznikowe: francusko-niemiecka *Histoire / Geschichte* oraz niemiecko-polska *Europa — Unsere Geschichte / Europa. Nasza historia*. Obie publikacje edukacyjne można postrzegać zarówno jako wynik długotrwałego międzynarodowego dialogu między historykami z Francji, Niemiec i Polski, jak również jako przełomowe momenty w procesach pojednania po II wojnie światowej.

SŁOWA KLUCZE: I wojna światowa, rozwiązywanie konfliktów po zakończeniu wojny, podręczniki transnarodowe, Wspólna Niemiecko-Polska Komisja Historyków i Geografów ds. Podręczników.

W zainicjowanych po II wojnie światowej procesach pojednania francusko-niemieckim i polsko-niemieckim, mimo pewnych podobieństw, przeważają różnice w ich przebiegu oraz asymetrii wojennych doświadczeń Francuzów, Niemców i Polaków. Różne były proporcje w liczbie ofiar ludności cywilnej między trzema krajami, różne doświadczenia Polaków i Francuzów z okresu niemieckiej okupacji, podobnie jak traumy Polaków i Niemców związane z utratą wschodnich terenów Rzeszy Niemieckiej i II RP, wytyczeniem nowej granicy na Odrze i Nysie Łużyckiej oraz będących ich wynikiem przymusowych migracji ludności, które w niemieckiej kulturze pamięci utrwaliło się pod nazwą *Flucht und Vertreibung* (pol. „Ucieczka i wypędzenie”), w polskiej zaś jako tzw. *repatriacja*.

Różniła się też dynamika i uwarunkowania geopolityczne procesów pojednania francusko-niemieckiego i polsko-niemieckiego. Co prawda w obu przypadkach ich inicjatorami były środowiska kościelne, jednak pojednanie francusko-niemieckie od lat 50. przebiegało już pod znakiem integracji europejskiej i towarzyszącej jej retoryki, w której Francja i Republika Federalna Niemiec były przedstawiane jako „maszyna” tego procesu. Poza tym istotną rolę „pomostu” w przewyciężeniu traum związanych z II wojną światową odegrały w polityce pamięci odniesienia do bardziej odległych pokoleniowo skutków I wojny światowej, która Francji przyniosła więcej ofiar śmiertelnych niż kolejny globalny konflikt militarny. Z kolei w przypadku pojednania polsko-niemieckiego, które zostało zainicjowane przez Kościoły ewangelicki i katolicki kilkanaście lat później, istotną rolę w procesie „normalizacji” stosunków z Niemcami Zachodnimi odegrały powojenny podział Niemiec, uzależnienie PRL od ZSSR oraz wynikający stąd fakt różnego w czasie uznania zachodnich granic Polski przez NRD (1950) i RFN (1970)².

² Na temat porównania procesów francusko-niemieckiego i polsko-niemieckiego podstawowe znaczenie mają następujące publikacje: P.-F. Weber, *Deutsch-französische „Versöhnung”*

W obu przypadkach w bilateralnych procesach pojednania istotną rolę odgrywała też relacja wobec „trzeciego aktora” — zwłaszcza poddawane dyskusjom publicznym w różnym czasie we Francji, w Republice Federalnej Niemiec (szczególnie od lat 80. XX wieku) oraz Polsce (od 2000 roku) stanowisko wobec Holokaustu oraz oceny postaw większości ludności pod okupacją niemiecką wobec ich żydowskich „sąsiadów”. Ponadto od lat 90. XX wieku ważnym elementem niemiecko-polskiego dialogu rekuncyjacyjnego stała się tabuizowana w czasach PRL kwestia współodpowiedzialności ZSRR za wybuch II wojny, sowieckiej okupacji wschodnich terenów Polski po 17 września 1939, zbrodni katyńskiej wiosną 1940 roku oraz współpracy niemiecko-sowieckiej do inwazji III Rzeszy na ZSRR w czerwcu 1941 roku³.

Bilateralne procesy pojednania między narodami podzielonymi przez trudną przeszłość można postrzegać jako formę komunikacji międzykulturowej⁴. Jednym z najtrudniejszych wyzwań dla procesów pojednania jest przezwyciężenie asymetrii traumatycznych doświadczeń, które dla dwóch niegdyś wrogich stron stały się istotną częścią ich zbiorowej i wielopokoleniowej pamięci. Nowe, pozytywne kontakty między zaangażowanymi w bila-

vs. deutsch-polnische „Normalisierung”. Vergleichbarkeit der Grenzen / Grenzen der Vergleichbarkeit, [w:] *Trudne sąsiedztwo. Z dziejów relacji polsko-niemieckiego w XX i początkach XXI wieku*, hrsg. v. K. Jedynakiewicz-Mróz, Centrum Studiów Niemieckich i Europejskich im. Willy’ego Brandta Uniwersytetu Wrocławskiego, Wydawnictwo Gajt, Wrocław 2011, s. 43-62; *idem, Zur gefühlspolitischen (In-)Effizienz des deutschlandfeindlichen Diskurses in Wiederannäherungsprozessen. Deutsch-französische „réconciliation“ und deutsch-polnische „normalizacja / pojednanie“ im Vergleich*, [w:] *Kollektives Gedächtnis und europäische Nachbarschaftsbilder. Beiträge aus kultur-linguistischer Perspektive*, hrsg. v. W. Czachur, H.-H. Lüger, Verlag Empirische Pädagogik, Landau 2018, s. 63-82; *idem, Żółw i zając? Zbliżenie polsko-niemieckie po roku 1945 na tle zbliżenia niemiecko-francuskiego*, [w:] *(Nie)symboliczne pojednanie. Rozważania o relacjach polsko-niemieckich po 1945 roku*, red. Tomasz Skonieczny, Fundacja „Krzyżowa” dla Porozumienia Europejskiego, Wrocław 2019, s. 85-97; K. Ruchniewicz, *Polen-Deutschland-Frankreich. Versuch einer neuen Sichtweise*, [w:] *Dialog Forum. Perspektiven aus der Mitte Europas* — <https://forumdialog.eu/2019/08/16/polen-deutschland-frankreich-versuch-einer-neuen-sichtweise/> (dostęp: 08.03.2026); U. Pękala, *Versöhnungsasymmetrien. Die deutsch-polnische und die deutsch-französische Versöhnung nach dem Zweiten Weltkrieg*, [w:] *Perspektiven eines Dialogs. Studien zu deutsch-polnischen Transferprozessen im religiösen Raum*, hrsg. v. A. Chylewska-Tölle, Logos Verlag Berlin, Berlin 2016, s. 83-99.

³ I. Kąkolewski, *Kody pojednania i powracające odwołania do przeszłości: Francja-Niemcy, Polska-Niemcy i rola „trzeciego aktora”*, [w:] *W służbie historii i polityki. Bronowice — Kraków — Berlin — Warszawa. Księga jubileuszowa dedykowana Profesorowi Janowi Rydłowi w 65. rocznicę urodzin*, Societas Vistulana, Kraków 2024, s. 473-484.

⁴ I. Hofman, *Dialog in der interkulturellen Kommunikation*, [w:] *W poszukiwaniu tego, co łączy: 25 lat partnerstwa Prawosławnej Diecezji Lubelsko-Chełmskiej i Ewangelickiego Okręgu Kościelnego Balingen / Auf der Suche nach dem, was verbindet. 25 Jahre Partnerschaft der Orthodoxen Diözese Lublin-Chełm und des Evangelischen Kirchenbezirks Balingen*, red./hrsg. v. K. Leśniewski, B. Widmann, Towarzystwo Naukowe KUL, Lublin 2021, s. 217-224.

teralną rekoncyliację reprezentantami kolejnych pokoleń z sąsiednich krajów mogą przyczynić się do lepszego zrozumienia asymetrii. Ważną rolę w tym procesie odgrywają również transnarodowe projekty edukacyjne, w tym międzynarodowy dialog podręcznikowy, który w ostatnim stuleciu stał się jednym z istotnych elementów procesów pojednania w Europie i na świecie.

Francja-Niemcy-Polska: dialog podręcznikowy i jego osiągnięcia

Międzynarodowy dialog dotyczący podręczników szkolnych do historii jest zjawiskiem, które rozwinęło w XX stuleciu, choć jego geneza pozostaje związana z narodzinami ruchu pacyfistycznego w Europie u schyłku XIX wieku⁵. Zwłaszcza traumy, które pozostawiła po sobie I wojna światowa uświadomiły, że szkolne nauczanie historii jest nie tylko jednym z podstawowych narzędzi kształtowania tożsamości narodowej, lecz także może być instrumentem wzmacniania postaw konfrontacyjnych i ksenofobicznych. W celu przeciwdziałania temu w okresie między dwoma wojnami światowymi zostały opracowane podstawowe narzędzia tzw. rewizji treści podręczników szkolnych używane przez międzynarodowe gremia ekspertów. Z kolei wczesny okres po II wojnie światowej, zdominowany przez zimnowojenny konflikt i podział świata na dwa wrogie bloki, nie sprzyjał dialogowi podręcznikowemu, choć pierwsze kroki na w Europie Zachodniej, w środowiskach brytyjskich, francuskich i zachodniemieckich historyków i dydaktyków historii, podjęto już na przełomie lat 40. i 50. XX wieku. Efektem tego była publikacja w 1951 roku *Niemiecko-francuskiego porozumienia w sprawie kontrowersyjnych problemów historii Europy w latach 1789–1933*⁶. Aktualizowało i ujednolicało ono w formie wspólnych zaleceń dokument podsumowujący bilateralne rozmowy delegacji historyków z Francji i Niemiec w Paryżu z 1935 roku, którego fragmenty dotyczące zagadnień kontrowersyjnych ujęto w formie protokołu rozbieżności. Przedwojenne polsko-niemieckie negocjacje ekspertów w sprawie rewizji treści podręczników do nauczania historii, do jakich doszło w 1937 roku i wkrótce zaniechano ich z powodu napięć na scenie międzynarodowej, nie zakończyły się spisaniem żadnego oficjalnego dokumentu⁷. W rozwoju

⁵ Ph. Alexandre, *Zur Vorgeschichte einer deutsch-französischen Geschichtsschulbuchrevision*, [w:] https://www.france-blog.info/pdf/Alexandre_250906.pdf (dostęp: 09.03.2026).

⁶ Deutsch-Französische Verständigung über kontroverse Probleme der europäischen Geschichte 1789-1933 — zob. R. Bendick, *Irrwege und Wege aus der Feindschaft. Die deutschfranzösischen Schulbuchgespräche im 20. Jahrhundert*, [w:] *Deutsche und Franzosen im zusammenwachsenden Europa 1945-2000*, hrsg. v. K. Hochstuhl, Kolloquium des Frankreich-Zentrums der Albert-Ludwig-Universität Freiburg, des ... / Serie A Landesarchivdirektion, Band 18, Stuttgart 2003, s. 173-203.

⁷ R. Riemenschneider, *Transnationale Konfliktbearbeitung. Die deutsch-französischen und*

powojennego międzynarodowego dialogu podręcznikowego decydującą rolę odegrał założony przez Georga Eckerta w 1951 roku Międzynarodowy Instytut Poprawy Podręczników Szkolnych w Brunshwiku (nazwa od 1975 roku: Międzynarodowy Instytut Badań Podręcznikowych im. Georga-Eckerta; obecnie: Leibniz-Institut für Bildungsmedien | Georg-Eckert-Institut), który szybko stał się największą na świecie tego rodzaju instytucją⁸.

W latach 50. XX wieku dialog podręcznikowy między RFN i PRL nie był jeszcze możliwy zarówno ze względu na świeże traumy wojenne, przede wszystkim zaś napięcia związane z zimną wojną. Pierwsze kroki w tym kierunku po stronie zachodniemieckiej były zasługą Enno Meyera, nauczyciela geografii i historii z Oldenburga, który podczas II wojny światowej służył jako żołnierz Wehrmachtu m.in. na froncie wschodnim⁹. W 1956 roku zainspirowany kilka lat wcześniej ogłoszonym *Niemiecko-francuskim porozumieniem* Meyer opublikował 47 tez dotyczących przedstawiania stosunków niemiecko-polskich w nauczaniu historii w Niemczech¹⁰. Publikacja — wznawiana i poszerzana przez autora w następnych latach — wywołała dyskusje i falę krytyki w RFN, choć również kilku znanych polskich historyków zwróciło na nią uwagę. Zgłaszana przez niektórych z nich gotowość do podjęcia dialogu z zachodniemieckimi kolegami doprowadziła nawet w latach 1956-1957 do sporu wewnątrz powołanej właśnie wówczas do życia Komisji Historycznej PRL-NRD, która wskutek swojej podporządkowania obowiązującym racjom ideologicznym i władzom partyjno-państwowym miała odegrać czysto fasadową rolę¹¹.

Początek niemiecko-polskiego dialogu na temat podręczników szkolnych do nauczania historii nastąpił dopiero wraz ze zmianą polityki międzynarodowej Niemiec Zachodnich pod koniec lat 60. Towarzyszyły temu również

deutsch-polnischen Schulbuchgespräche im Vergleich 1935-1997, „Internationale Schulbuchforschung. Zeitschrift des Internationalen Schulbuchinstitutes in Braunschweig”, 1 (1998), s. 71-79.

⁸ B. Dziewanowski-Stefańczyk, *Współpraca polskich i (zachodnio)niemieckich historyków po II wojnie światowej*, [w:] *Interakcje. Leksykon komunikowania polsko-niemieckiego* — zob. <http://www.polska-niemcy-interakcje.pl/articles/show/37> (dostęp: 09.03.2026).

⁹ *Protagonista w cieniu. Enno Meyer w procesie pojednania Niemców w Polakami i Żydami*, red. B. Olschowsky (Przełomy i ludzie dialogu. Z historii polsko-niemieckiego porozumienia, t. 1, Centrum Badań Historycznych PAN w Berlinie), Berlin — Warszawa 2021.

¹⁰ *O nauczaniu historii w Polsce i Niemczech. Od 47 tez Enno Meyera do współczesności*, red. B. Olschowsky, M. Wiatr, M. Fronia, I. Kąkolewski, (Przełomy i ludzie dialogu. Z historii polsko-niemieckiego porozumienia, t. 4, Centrum Badań Historycznych PAN w Berlinie), Berlin — Warszawa 2025.

¹¹ M. Górny, *Polsko-enerdowskie spotkania historyków: granice porozumienia*, [w:] *Interakcje. Leksykon komunikowania polsko-niemieckiego* — zob. <http://www.polska-niemcy-interakcje.pl/articles/show/56> (dostęp: 09.03.2026)

inicjatywy kościelne, jak konferencje zorganizowane w latach 1968–1969 przez Akademię Protestancką w Berlinie Zachodnim na temat treści podręczników historii w PRL-u i RFN, w których uczestniczyli historycy z obu krajów. Oficjalny jednak przełom był efektem „Nowej polityki wschodniej” Willy’ego Brandta oraz podpisania w 1970 roku traktatu warszawskiego między Polską Rzeczpospolitą Ludową a Republiką Federalną Niemiec. Akt ten stworzył podstawę prawną do powołania pod patronatem Komisji UNESCO w 1972 r. Wspólnej Polsko-Niemieckiej Komisji Podręcznikowej Historyków i Geografów (WPNKPHiG). Udział geografów w tym gremium podkreślał znaczenie nowej powojennej granicy na Odrze i Nysie, która została uznana przez rządy PRL i NRD już na mocy traktatu zgorzeleckiego w 1950 roku, zaś warunkowo zaakceptowana przez RFN 20 lat później na podstawie traktatu warszawskiego¹².

Niektórzy spośród członków WPNKPHiG uważali wręcz za cud, że polsko-niemiecki dialog dotyczący podręczników do historii w ogóle doszedł do skutku. Ważną rolę w początkowym jego rozwoju odegrały charyzmatyczne postacie, jak pierwszy niemiecki współprzewodniczący Komisji Podręcznikowej profesor Georg Eckert, czy jego polski odpowiednik, profesor socjologii Władysław Markiewicz, który w latach II wojny światowej był więźniem obozu koncentracyjnego w Mauthausen-Gusen¹³. W połowie lat 90. Markiewicz wspominał, że koszmary wojenne ciągle go prześladowały, jednak 12 lat zaangażowania w prace Komisji stanowiło „kompensację” i „zemstę, na tych, którzy chcieli mnie zniszczyć w obozie koncentracyjnym”¹⁴. Z kolei członek Komisji po stronie niemieckiej profesor Gotthold Rhode pod koniec lat 70. dosadnie stwierdził, że gdyby ktokolwiek w pierwszym powojennym okresie głośno wyobraził sobie zgromadzonych przy jednym stole i pograżonych w dialogu historyków polskich i niemieckich zostałby posądzony o czyste szaleństwo¹⁵.

¹² K. Ruchniewicz, *Powstanie Wspólnej Polsko-Niemieckiej Komisji Podręcznikowej 1937/8-1972*, [w:] *Po dwóch stronach historii. Polsko-niemieckie inicjatywy edukacyjne*, red. D. Wojtaszyn, Th. Strobel, Centrum Studiów Niemieckich i Europejskich im. Willy’ego Brandta Uniwersytetu Wrocławskiego, *Wydawnictwo Gajt*, Wrocław 2012, s. 35-54, tutaj s. 37n i 53n.; Th. Strobel, *Transnationale Wissenschafts- und Verhandlungskultur. Die gemeinsame Deutsch-Polnische Schulbuchkommission 1972-1990*, V&R unipress, Göttingen 2015, s. 44-55.

¹³ A. Wilk, *Pięć lat temu odszedł wielki Wład*, „Trybuna”, 1 kwietnia 2022 zob. <https://trybuna.info/opinie/piec-lat-temu-odszedl-wielki-wlad/> (dostęp: 09.03.2026).

¹⁴ *Gedenken: Władysław Markiewicz im Alter von 97 Jahren verstorben, 29.01.2017. Pressemitteilung* — zob. <https://www.gei.de/gei-aktuell/details/gedenken-wladyslaw-markiewicz-im-alter-von-97-jahren-verstorben> (dostęp: 09.03.2026).

¹⁵ K. Zernack, *Zwanzig Jahre danach*, [w:] *Gemeinsame Deutsch-Polnische Schulbuchkommission. Empfehlungen für die Schulbücher der Geschichte und Geographie in der Bundesrepublik Deutschland und in der Volksrepublik Polen*, (erweiterte Neuauflage) Braunschweig 1995, s. 7.

Efektom dobrej atmosfery negocjacji na temat rewizji treści podręcznikowych i największym osiągnięciem pierwszej fazy działalności WPNKPHiG stały się wydane już w 1977 roku w obu językach *Zalecenia Komisji UNESCO PRL i RFN do spraw Podręczników Szkolnych w Zakresie Historii i Geografii* obejmujące cały przekrój dziejów stosunków polsko-niemieckich¹⁶. Wśród 26 punktów *Zaleceń* dotyczących przedstawiania dziejów stosunków polsko-niemieckich w sformułowaniu niektórych kwestii czytelne są różne oceny obu stron, zrezygnowano jednak z wysuwanych na początku propozycji przeciwstawienia we wspólnym dokumencie osobno polskiego i niemieckiego punktu widzenia wzbudzających kontrowersje zagadnień. Należały do nich dzieje Śląska i Pomorza, zakonu krzyżackiego, historia relacji polsko-niemieckich w okresie 1933-1939, okupacji niemieckiej, ruchu oporu oraz przymusowych przemieszczeń ludności wskutek II wojny światowej. Problemy związane z ostatnią wojną światową i jej skutkami wynikały także z tabuizacji w PRL-u roli ZSRR — takich zagadnień jak pakt Ribbentrop-Mołotow, okupacja sowiecka wschodnich terenów II RP, czy zbrodnie katyńska, jakkolwiek poruszano je podczas nieoficjalnych rozmów członków Komisji. Poza zwięzłą wzmianką o getcie warszawskim w *Zaleceniach* pominięto też tematykę Holokaustu¹⁷.

Ich publikacja wywołała żywe zainteresowanie opinii publicznej zwłaszcza w RFN. Głosy ostrej krytyki dochodziły ze środowisk związanych ze Związkiem Wypędzonych, które zarzucały niemieckim członkom Komisji uległość wobec polskiej strony w przedstawieniu tematyki Ucieczki i Wypędzenia¹⁸. Z kolei w Polsce zainteresowanie publikacją było mniejsze, choć dużo uwagi poświęcono bardziej odległym dziejom, zarzucając m.in. niewłaściwy sposób przedstawiania zakonu krzyżackiego w podręcznikach zachodnioniemieckich¹⁹. Recepja *Zaleceń* różniła się zatem od *Niemiecko-francuskiego porozumienia* z 1951 roku, które spotkało się z przeważająco pozytywnymi reakcjami i dało impuls do rozwoju dialogu podręcznikowego w ramach francusko-niemieckich konferencji podręcznikowych. Wychodząc

¹⁶ Dokumenty wszystkich *Zaleceń* WPNKHiG z lat 1972, 1976 i 1977 zamieszczono na stronie Komisji — zob. <https://schulbuchkommission.eu/empfehlungen/> (dostęp: 10.03.2026).

¹⁷ Th. Strobel, *Die Gemeinsame deutsch-polnische Schulbuchkommission. Ein spezifischer Beitrag zur Ost-West-Verständigung 1972-1989*, „Archiv für Sozialgeschichte“ 45, 2005, s. 265-266.

¹⁸ *Ibidem*, s. 256, 265.

¹⁹ W RFN opublikowano ponad 160 000 egzemplarzy, a do początku lat 90. XX wieku w sumie 300 000 egzemplarzy, natomiast w PRL zaledwie 200 egzemplarzy, których nakład zwiększono później do kilku tysięcy, B. Dziewanowski-Stefańczyk, *Współpraca polskich i (zachodnio)niemieckich historyków* — zob. <http://www.polska-niemcy-interakcje.pl/articles/show/37> (dostęp: 09.03.2026).

poza przyjętą wcześniej *termini ante et post quem*: 1789–1933, miały one rewidować treści nauczania historii w obu krajach, a ich ustalenia — podobnie jak w przypadku konferencji Polsko-Niemieckiej Komisji Podręcznikowej — zostały zebrane w tomach pokonferencyjnych²⁰.

Polsko-niemiecki dialog podręcznikowy wszedł w nową fazę po upadku komunizmu w Polsce i zjednoczeniu Niemiec, wraz z projektem dwunarodowego niemiecko-polskiego podręcznika historii. Inicjatywa ta była możliwa głównie dzięki decyzjom podjętym na szczeblu politycznym po przystąpieniu Polski do Unii Europejskiej w 2004 roku. Wzorem stał się, zainicjowany w 2003 roku przez przedstawicieli Francusko-Niemieckiego Parlamentu Młodzieży, pierwszy w Europie projekt binacjonalnego podręcznika do historii opartego na podstawach programowych obowiązujących w dwóch krajach, którego trzy tomy pt. *Histoire / Geschichte* ukazały się w latach 2006–2011²¹. W 2008 roku ministrowie spraw zagranicznych Polski i Niemiec zlecieli Wspólnej Niemiecko-Polskiej Komisji Podręcznikowej opracowanie ram podobnego projektu. W tym samym roku powołano Radę Zarządzającą projektu, w której skład weszli przedstawiciele instytucji państwowych i środowisk akademickich obu krajów²². Powołano też grupę ekspertów działającą pod auspicjami WPNKPHiG złożoną z polskich i niemieckich historyków i dydaktyków. W 2010 roku zakończyła ona opracowywanie zaleceń dotyczących realizacji projektu polsko-niemieckiego podręcznika do historii i przekazała je przedstawicielom obu rządów²³.

Pierwsze prace nad publikacją podręcznika rozpoczęto dopiero pod koniec 2012 roku, kiedy zadania tego podjęły się dwa prywatne wydawnictwa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne z Warszawy oraz Eduversum Kommunikation und Medien AG z Wiesbaden. Projekt został sfinansowany na zasadach parytetowych przez rząd polski i niemiecki. Efektem tej współpracy jest czterotomowa seria podręcznikowa *Europa — Unsere Geschichte / Europe*.

²⁰ Ph. Alexandre, *Zur Vorgeschichte*, s. 12; *Deutschland und Frankreich im 20. Jahrhundert. Ergebnisse der deutsch-französischen Schulbuchkonferenzen im Fach Geschichte 1981-1987*, hrsg. v. A. Hofmeister-Hunger, R. Riemenschneider (Studien zur internationalen Schulbuchforschung, Bd. 57), Frankfurt a. M. 1989.

²¹ W dalszym ciągu odwołuję się do wersji niemieckiej: *Histoire / Geschichte*, vol. Bd. 1-3, Stuttgart-Leipzig 2006-2011.

²² Th. Strobel, D. Wojtaszyn, *Na drodze do wspólnego podręcznika polsko-niemieckiego*, [w:] *Po dwóch stronach historii. Polsko-niemieckie inicjatywy edukacyjne*, red. D. Wojtaszyn, Th. Strobel, Centrum Studiów Niemieckich i Europejskich im. Willy'ego Brandta Uniwersytetu Wrocławskiego, Wydawnictwo Gajt, Wrocław 2012, s. 77-89.

²³ *Podręcznik do historii. Projekt polsko-niemiecki. Zalecenia*, pod red. Wspólnej Polsko-Niemieckiej Komisji Podręcznikowej Historyków i Geografów, Warszawa 2013.

*Nasza historia*²⁴, wydana w latach 2016–2020. Podobnie jak *Histoire / Geschichte*, seria ta skupia się nie tylko na historii obu krajów, lecz przedstawia wszystkie epoki historii powszechnej: od prehistorii do początku XXI wieku. Niemiecka i polska wersja podręcznika są identyczne pod względem treści i układu graficznego oraz — podobnie jak podręcznik francusko-niemiecki — zgodne z programami nauczania obu krajów. Istotną różnicą w stosunku do *Histoire / Geschichte* jest to, że podręcznik niemiecko-polski jest skierowany do młodszej grupy wiekowej uczniów: w Polsce — po wprowadzeniu reformy oświatowej w 2017 roku — są to 5-8 klasa szkoły podstawowej, w Niemczech zaś podobna wiekowo grupa objęta nauczaniem w ramach tzw. Sekundarstufe 1. Natomiast francusko-niemiecka seria podręcznikowa jest przeznaczona dla młodzieży starszej: we Francji dla ostatnich trzech klas licealnych, w Niemczech zaś odpowiednio dla uczniów Sekundarstufe 2.

Realizacja obu projektów transnarodowych podręczników okazała się możliwa dzięki wsparciu trzech rządów państw członkowskich Unii Europejskiej i może świadczyć o potrzebie wprowadzenia nowych formatów transnarodowych w edukacji historycznej jako elementu integracji europejskiej. Podobnie jak w przypadku megaprojektu transnarodowych materiałów edukacyjnych *Joint History Project* zrealizowanego przez Centre of Democracy and Reconciliation of Southeast Europe w latach 1998–2016, w którym uczestniczyli historycy i dydaktycy z 13 państw południowo-wschodniej Europy, w tym krajów ubiegających się o przystąpienie do UE²⁵. Jednak również poza UE na początku XXI wieku zrealizowano transnarodowe projekty pomocniczych materiałów edukacyjnych do nauczania historii, choć niemające charakteru dopuszczonych do użytku szkolnego podręczników. Niektóre z nich są tylko zbiorami źródeł lub rozbudowanymi scenariuszami lekcyjnymi lub zestawiają różne narracje pisane z narodowego punktu widzenia jako rodzaj „protokołu rozbieżności”, jak np. izraelsko-palestyńskie materiały edukacyjne pod wymownym tytułem: *Poznaj historyczną narrację drugiej strony. Palestyńczycy. i Izraelczycy*, opublikowane przez Instytut Badań nad Pokojem na Bliskim Wschodzie (oryginalne wydania w języku hebrajskim i arabskim z 2003 roku)²⁶. Na tym tle zwłaszcza polsko-niemiecki podręcznik stanowi

²⁴ *Europa — Unsere Geschichte*, Bd. 1-4, Wiesbaden 2016-2020; *Europa. Nasza historia*, klasa 5-8, Warszawa 2016-2020; w dalszej części odwołuję się do wersji polskiej.

²⁵ Uczestniczyły w nim Albania, Bośnia i Hercegowina, Bułgaria, Kroatia, Cypr, Grecja, Kosowo, Czarnogóra, Rumunia, Północna Macedonia, Słowenia, Serbia i Turcja. Opis projektu: *The Southeast European Joint History Project* — zob.: <https://soe.fes.de/news-list/e/the-southeast-european-joint-history-project> (dostęp: 10.03.2026).

²⁶ Por. niemieckie tłumaczenie w publikacji w open access: *Historische Narrativ des Anderen kennen lernen. Palästinenser und Israelis*, 2009 — zob. <https://berghof-foundation.org/files/publications/PrimeTextbuch.pdf> (dostęp: 10.03.2026).

ważne osiągnięcie. Realizujący go dwunarodowy zespół autorsko-redaktorski z jednej strony potrafił stworzyć wspólną narrację, z drugiej strony nie zrezygnował z elementów dydaktycznych opartych na zasadzie multiperspektywiczności²⁷.

Dwa pierwsze w Unii Europejskiej transnarodowe podręczniki do historii: podobieństwa i różnice

W tym kontekście zarówno *Histoire / Geschichte*, jak też *Europa — Unsere Geschichte / Europa. Nasza historia* wyróżnia od innych transnarodowych materiałów edukacyjnych również to, że przedstawiają one historię dwóch sąsiednich krajów i ich wzajemnych oddziaływań w szerokich ramach dziejów Europy i świata. Wymowny (i deklaracyjny!) jest pod tym względem zwłaszcza tytuł polsko-niemieckiej serii podręcznikowej. Poniżej przedstawiono tylko kilka wybranych podobieństw i różnic między dwiema publikacjami, zwłaszcza w odniesieniu do historii II wojny światowej i jej następstw.

Zacznijmy jednak od ogólnych cech strukturalnych obu podręczników, które przedstawiają dzieje Europy z innych perspektyw. Nauczanie historii w Europie Zachodniej, w tym we Francji i Niemczech, w dużym stopniu pomija historię Polski i wschodniej części Europy. Projekt niemiecko-polski pozwala odejść od takiej „westernizacji” głównego nurtu narracji historycznej dotyczącej kontynentu europejskiego. Perspektywa przedstawiona we wszystkich czterech tomach *Europa. Nasza historia* nie koncentruje się na dziejach zachodnich „państw założycielskich” UE, ale ma na celu poszerzenie spojrzenia młodych Niemców na Europę Środkowo-Wschodnią i Południowo-Wschodnią. Jednocześnie zwraca uwagę polskich uczniów na pewne aspekty historii Europy Zachodniej, które rzadko pojawiają się w polskich programach nauczania.

Ramy czasowe i struktura chronologiczna obu transnarodowych serii podręczników znacznie się różnią. Trzytomowa *Histoire / Geschichte* skupia się w znacznie większym stopniu na historii „długiego” XIX i „krótkiego” XX wieku, którym poświęcono łącznie dwa tomy, zaś dzieje przednowoczesne — od antyku do 1815 roku — przedstawiono w jednym tomie. Struktura chronologiczna czteretomowej serii *Europa. Nasza historia* jest bardziej proporcjonalna: tom I obejmuje okres od prehistorii do końca średniowiecza; tom II okresowi 1492–1815; tom III okresowi 1815–1918, a tom IV okresowi od 1918 r. do współczesności. Różnicy strukturalnej między dwiema seriami

²⁷Zob. dobry przegląd transnarodowych materiałów edukacyjnych: E. Fuchs, *A Century of Transnational Textbook Revision. Activities — Achievements — Challenges*, [w:] *Dans la fabrique du sentiment national. L'histoire à l'école en Europe depuis 1945*, ed. P. Legris, E. Tartakowsky, Effifi Edizione, 2024, s. 237-252.

podręczników nie można wyjaśnić wyłącznie faktem, że programy nauczania dla poziomu przedlicealnego wymagają bardziej systematycznego przedstawienia historii niż ma to miejsce w przypadku poziomu wyższego. Autorzy i redaktorzy niemiecko-polskiej serii podręcznikowej stanęli bowiem przed koniecznością stworzenia nowoczesnej narracji, w której dzieje Europy Wschodniej miały zostać przedstawione na równi z historią Europy Zachodniej. Nawet w odniesieniu do historii tzw. krótkiego XX wieku w niemieckich podręcznikach wschodnia część kontynentu pojawia się głównie w rozdziałach poświęconych powstaniu nowych państw w Europie Środkowo-Wschodniej po I wojnie światowej, następnie zaś przy tematach dotyczących linii konfliktu w okresie zimnej wojny²⁸.

Natomiast narracja dotycząca epoki przednowoczesnej (tj. przed 1800 r.) koncentruje się na historii państw Europy Zachodniej. Tematy dotyczące np. Karola Wielkiego, wojny 30-letniej, kultury oświecenia we Francji i Niemczech, w XIX wieku zaś ruchów rewolucyjnych w podręcznikach we Francji i Niemczech, zawierają tożsamościowo-twórcze treści istotne dla dwustronnego zbliżenia francusko-niemieckiego w drugiej połowie XX wieku oraz integracji europejskiej. Przednowoczesna historia krajów Europy Środkowo-Wschodniej, włącznie z wiekiem XIX, w którym jej większa część pozostawała pod panowaniem trzech dominujących na tych obszarach imperiów, z zachodnioeuropejskiego punktu widzenia jest marginalizowana. Stąd też bardziej proporcjonalna chronologicznie i geograficznie konstrukcja narracji w czterotomowej serii *Europa. Nasza historia* oraz uwzględnienie w szerszy sposób niż w zachodnioeuropejskim kanonie master narratywu dziejów środkowo-wschodniej, ale też równie marginalizowanej — od wczesnego średniowiecza do współczesności — południowo-wschodniej Europy. Podkreślenie udziału tych części kontynentu — jako równoprawnej „trzeciej Europy” — we wspólnym ogólnoeuropejskim kulturowym dziedzictwie w długim trwaniu wydawało się jednym z najważniejszych wyzwań dla projektu podręcznika polsko-niemieckiego.

W przypadku niemiecko-polskiej serii podręczników, która w szerszym zakresie niż *Histoire / Geschichte* przedstawiła epoki przed 1800 rokiem, miało to ogromne znaczenie także ze względu na potrzebę dekonstrukcji trwałych polskich stereotypów związanych z obrazem postaw Niemców i Niemiec wobec Polski i Polaków, takich jak „1000 lat polsko-niemieckiej wrogości”. W tym zakresie rekomendacje Wspólnej Polsko-Niemieckiej Komisji Podręcznikowej zmierzające do poprawy wizerunku Niemców w polskich podręcznikach do historii okazały się mało efektywne. Dekonstrukcja

²⁸ Por.: *Lehrpläne der einzelnen Bundesländer* — <https://www.bildungsserver.de/schule/lehrplaene-400-de.html> (dostęp: 10.09.2026)

ahistorycznych stereotypowych wyobrażeń, choćby przez wskazanie faktu, że polsko-niemiecka granica od połowy XIV do połowy XVIII wieku należała do jednych z niewielu pokojowych granic w Europie, czy też ukazanie żywego transferu kulturowego związanego z falami emigracji ludności z obszarów niemieckich do Polski, wymagało szerszego omówienia w pierwszych dwóch tomach *Europa. Nasza historia*. Z kolei w przypadku stereotypów niemiecko-francuskiej „dziedzicznej wrogości”, czy „rywalizacji” (*deutsch-französischen Erbfeindschaft / rivalité franco-allemande*) rzutowanych na bardziej odległą przeszłość, to zostały one przewyżnione już na wcześniejszym powojennym etapie procesu zbliżenia między Francją i Niemcami przebiegającym pod znakiem zachodnioeuropejskiej integracji.

Z perspektywy kompleksowych procesów bilateralnego pojednania — francusko-niemieckiego i polsko-niemieckiego — w drugiej połowie XX wieku rolę najistotniejszą odgrywały jednak rozdziały dotyczące II wojny światowej. W przypadku Francji i Niemiec istotne było też przedstawienie I wojny światowej, podczas której Francja poniosła więcej strat ludzkich. Wykorzystanie związanej z nią tematyki w polityce pamięci w drugiej połowie XX wieku stworzyło swoisty pomost nad traumą drugowojenną we francusko-niemieckim procesie pojednania, jak wskazują na to „msza pojednania” z udziałem Charles’a de Gaulle i Konrada Adenauera w zniszczonej w „Wielkiej Wojnie” katedrze w Reims w 1962 roku, czy gest François Mitteranda i Helmuta Kohla na cmentarzu na polach Verdun w 1984²⁹. Bezpośrednim jednak punktem odniesienia w procesach rekonyliacyjnych francusko-niemieckim oraz polsko-niemieckim pozostała II wojna światowa³⁰.

W tomie III *Histoire / Geschichte* pierwsza część rozdziału *Europa i świat od 1945 roku* porusza kwestie z konsekwencjami II wojny światowej oraz jej miejscem w niemieckiej i francuskiej kulturach pamięci. Natomiast ostatnia część tomu II szczegółowo analizuje różne aspekty II wojny światowej: działania na głównych teatrach wojennych, charakterystykę okupacji niemieckiej w Europie Zachodniej i Wschodniej, ruch oporu w Europie (w tym działalność niemieckich grup oporu, takich jak Czerwona Kapela, Biała Róża i Krąg z Krzyżowej), a także obszernie przedstawia Zagładę europejskich Żydów. W osobnym rozdziale omówiono też doświadczenia Francji z okresu 1939-1945: klęskę w 1940 roku i jej konsekwencję, reżim Vichy, antysemic-

²⁹ I. Kąkolewski, *Die Rolle des Schulbuchdialogs*, s. 82, 85; *idem*, *The role of textbook dialogue*, s. 181, 183n.

³⁰ I. Kąkolewski, *Die Rolle des Schulbuchdialogs*, s. 97n; *idem*, *The role of textbook dialogue*, s. 193n.

kie działania nazistowskiego i kolaborującej z nim francuskiej administracji, rozwój ruchu oporu oraz wyzwolenie Francji od 1944 roku³¹.

Podręcznik polsko-niemiecki przedstawia historię II wojny światowej w podobnym objętościowo zakresie. W tomie IV *Europa. Nasza historia* pięć podrozdziałów poświęcono najważniejszym wydarzeniom na wojennych teatrach działań w latach 1939–1945, życiu codziennemu pod okupacją niemiecką, a także sowiecką na terytoriach II RP okupowanych przez ZSRR do czerwca 1941 roku, ruchowi oporu przeciwko nazistowskiej władzy w Polsce i innych krajach europejskich, uwypuklając zwłaszcza jej znaczenie dla Polski, Francji i Jugosławii oraz na okupowanych terytoriach ZSSR. Ponadto szczególną uwagę zwrócono na działalność żydowskiego czynnego oporu (powstanie w getcie warszawskim w 1943 r.), lecz także działalność niemieckich grup oporu, takich jak Biała Róża, Krąg z Krzyżowej, czy zamach na Hitlera z 20 lipca 1944. Szczególnie ważne są podrozdziały poświęcone tematyce Holokaustu, a także skutkom wojny, zawierające przegląd przymusowych migracji w latach 1944–1945 oraz kształtowaniu się nowych granic i ładu w Europie i na świecie³².

W obu seriach podręczników podjęto próbę przedstawienia podobieństw i różnic między okupacją nazistowską w krajach Europy Zachodniej i Wschodniej. Przy tym w *Europa. Nasza historia* omówiono też życie codzienne pod niemiecką okupacją w wybranych stolicach (Kopenhadze, Paryżu i Warszawie) oraz silniej podkreślono specyficzny wymiar wojny na wyniszczenie w Europie Wschodniej. Perspektywa ta została w pewnym stopniu zainspirowana koncepcją stałej ekspozycji Muzeum II Wojny Światowej w Gdańsku (otwartej w 2017 r.), która przekonywająco wizualizuje aspekty codziennego życia w czasie wojny w różnych stolicach, porównawczo przedstawiając specyficzne cechy oraz różnice nazistowskiego terroru w Europie Zachodniej i Wschodniej³³. Tematy dotyczące inwazji Armii Czerwonej na Polskę 17 września 1939 r., a także charakterystyka sowieckiej okupacji polskich terytoriów wschodnich do czerwca 1941 r. zajmują znacznie więcej miejsca w *Europa. Nasza historia* niż w *Histoire / Geschichte*, chociaż zostają też poruszone we francusko-niemieckim podręczniku, łącznie z paktem Ribbentrop-Mołotow i jego konsekwencjami.

Historia wojen i konfliktów zbrojnych spełnia często istotną rolę w podręcznikach narodowych do historii będących ważnym instrumentem kształtowania tożsamości narodowej. Tego typu narracja dominowała też

³¹ Por. *Histoire/Geschichte*, Bd. 2, s. 298-370 i 340-353; *Histoire/Geschichte*, Bd. 3, s. 8-59.

³² *Europa. Nasza historia*, klasa 8, s. 8-60.

³³ *Muzeum II Wojny Światowej w Gdańsku. Katalog wystawy głównej*, red. R. Wnuk et al., wyd. 2, Gdańsk 2024.

w nauczaniu historii w krajach bloku wschodniego po 1945 r., podczas gdy nauczanie takich wartości, jak prawa obywatelskie, czy funkcjonowanie jednostek i społeczeństw w systemach demokratycznych stało się priorytetem w edukacji szkolnej w zakresie historii w Europie Zachodniej w okresie powojennym.

Dla narracji i kompozycji podręczników narodowych w wielu państwach wyzwaniem stwarza historia regionalna — zwłaszcza regionów pogranicza, wymykające się ciasno pojętym definicjom narodu ukształtowanym w XIX wieku. Regiony pogranicza były bowiem zawsze frapującymi laboratoriami wielokulturowości, kształtowanej przez transnarodowe wzorce i transfery kulturowe. Dwie analizowane tutaj serie podręcznikowe poruszają rozmaite aspekty historii pogranicza, istotne także dla zrozumienia historii wzajemnych oddziaływań zachodzących między graniczącymi ze sobą państwami. Historia regionalna stanowi też ważny element konstrukcyjny polsko-niemieckiego podręcznika. W każdym jego tomie znajduje się podrozdział zatytułowany „Regiony, które łączą i dzielą”, który odnosi się do historii Pomorza Gdańskiego, głównie zaś Śląska, gdzie kultury polska, niemiecka, czeska i morawska stworzyły syntezę, która nie daje się łatwo ująć w kategorii XIX-wiecznego procesu *nation-building*. Przez przedstawienie historii obu wspomnianych regionów skompensowano też deficyty sygnalizowane w obiektywnym przedstawianiu ich miejsca w historii Polski i Niemiec zawartą już w „Zaleceniach” w 1977 roku.

W ten sposób w tomie IV można było lepiej wyjaśnić takie zjawiska — w polskiej kulturze pamięci wciąż tabuizowane — jak Volkslista na Górnym Śląsku i Pomorzu Gdańskim, czy pobór polskich mężczyzn do Wehrmachtu z tych obszarów wcielonych do III Rzeszy³⁴. Historia regionów pogranicza w odniesieniu do II wojny światowej została omówiona też stosunkowo obszernie w *Histoire / Geschichte* na przykładzie anektowanych do Rzeszy Alzacji i Lotaryngii, poruszając także temat *malgré-nous*, czyli przymusowego poboru mieszkańców tych regionów do armii niemieckiej³⁵.

W obu transnarodowych podręcznikach szczególne znaczenie ma obraz Holokaustu³⁶. Historia eksterminacji europejskich Żydów została w nich przedstawiona przede wszystkim jako uniwersalne doświadczenie ludzkie w skrajnych warunkach. W niemiecko-polskim podręczniku, skierowanym do młodszej grupy uczniów, wprowadzono też fragmenty źródeł autorstwa

³⁴ *Europa. Nasza historia*, klasa 8, s. 28.

³⁵ *Histoire / Geschichte*, Bd. 2, Dossiers: Das annektierte Elsass-Lothringen, s. 352-353 oraz *Histoire / Geschichte*, Bd. 3, s. 38.

³⁶ *Histoire/Geschichte*, Bd. 2, szczególnie s. 330-337 oraz *Europa. Nasza historia*, klasa 8, s. 30-39.

dzieci lub opowiadające o nich historie, a także źródła ikonograficzne przedstawiające żydowskie dzieci w gettach, aby uczynić narrację bardziej znaczącą dla nastoletnich uczniów. Omówiono zarówno pozytywne zjawiska, takie jak ratowanie prześladowanych Żydów, lecz także współdziałanie w Zagładzie lub obojętność nieżydowskich ludności wobec losu Żydów, choć tematy Jedwabnego i pogromów ludności żydowskiej w małych polskich miasteczkach latem 1941 roku są wspomniane tylko pobieżnie³⁷.

Natomiast tematy współodpowiedzialności i współdziałania ludności nieżydowskiej we Francji w Zagładzie zostały poruszane w *Histoire / Geschichte* w sposób znacznie bardziej dogłębny, co wynika nie tylko z większych wymagań programu nauczania w szkole średniej, czy potrzeby przedstawienia pełnego zakresu francuskiej kolaboracji pod rządami Vichy. Wydaje się, że stosunkowo pobieżne przedstawienie tego tematu w *Europa. Nasza historia* wynika również z emocjonalnej i polaryzującej społeczność debaty publicznej w Polsce po 2000 roku na temat stosunku nieżydowskiej ludności wobec żydowskich sąsiadów podczas II wojny światowej. Natomiast kwestie związane z przepracowaniem złożonej przeszłości wojennej, w tym Holokaustu, w powojennej Francji zostały stosunkowo obszernie i z wielu perspektyw przedstawione w III tomie podręcznika francusko-niemieckiego. Podobny temat związany z miejscem Holokaustu w polskiej kulturze pamięci w *Europa. Nasza historia* obszerniej nie został poruszony, choć nie brak w nim przedstawienia tej tematyki w odniesieniu do współczesnych Niemiec³⁸.

Podręcznik francusko-niemiecki także w dogłębny sposób zajmuje się rozwojem kultury pamięci w Republice Federalnej Niemiec w okresie powojennym aż do chwili obecnej. Autorzy stwierdzają: „Od lat 90. XX wieku przedmiotem zacieklej kontrowersji jest los niemieckich ofiar wojny — cywilów i żołnierzy — a nie już ponowna ocena ludobójstwa. Czy jednak Niemcy mogą dziś upamiętniać swoje ofiary, nie narażając się, jak w przeszłości, na zarzut bagatelizowania Holokaustu i relatywizowania swojej odpowiedzialności wobec historii?”³⁹.

Programy nauczania dla poziomu podstawowego, a także wynikająca z nich konieczność redukcji dydaktycznej nie pozostawiły też autorom niemiecko-polskiego podręcznika zbyt wiele miejsca na bardziej szczegółowe przedstawienie złożonego tematu Ucieczki i Wypędzenia (*Flucht und Vertreibung*) ludności niemieckiej, który od lat 70. XX wieku był jednym z najbardziej kontrowersyjnych tematów towarzyszących pracom Wspólnej Polsko-Niemieckiej Komisji Podręcznikowej. Warto zauważyć, że w narracji

³⁷ *Europa. Nasza historia*, klasa 8, s. 36.

³⁸ *Europa. Nasza historia*, klasa 8, s. 37.

³⁹ *Histoire/Geschichte*, Bd. 3, s. 44.

podręcznikowej zamiast terminu „Ucieczka i Wypędzenie” użyto określeń „wypędzenia, przesiedlenia i powroty”⁴⁰, również w odniesieniu do przymusowych przesiedleń ludności polskiej z byłych wschodnich terytoriów II RP, przyłączonych do ZSSR w 1945 roku. Ani wersja niemiecka, ani polska nie wyjaśniają też pojęcia *Flucht und Vertreibung*, ani nie omawiają szczegółowo jego znaczenia dla zachodnioniemieckiej kultury pamięci w okresie powojennym.

Implementacja dydaktycznej zasady wieloperspektywicznego przedstawiania historii oraz treści dotyczące tendencji w rozwoju kultur pamięci, zwłaszcza w tomie III *Histoire / Geschichte*, zasługują na wysoką ocenę. Wieloperspektywiczność i odniesienia do tematów związanych z kulturą pamięci, a nawet pamięcią pokoleniową, są też istotnymi elementami struktury dydaktycznej całej serii podręcznikowej *Europa. Nasza historia*. W każdym większym rozdziale tego podręcznika zamieszczono rubrykę „Przeszłość w terażniejszości” (niem. *Vergangenheit in der Gegenwart*), która przedstawia m.in. różne aspekty rozwoju kultury pamięci w różnych krajach. Tak np. w IV tomie w rozdziale poświęconym II wojnie światowej przedstawiono różnorodne formy upamiętnienia Holokaustu, wizualizując je zdjęciami: pomnika „Puste buty” nad brzegiem Dunaju w Budapeszcie, Hall of Names w Yad Vashem, tzw. *Stolpersteine* w niemieckich miastach oraz pomnika w Bełżcu na terenie byłego nazistowskiego obozu zagłady⁴¹. W innej z kolei rubryce „Przeszłość w terażniejszości” przedstawiono jednostkowe historie życia, aby wyjaśnić, w jaki sposób doświadczenia II wojny światowej kształtują życie ludzi do dziś. Jako reprezentatywny przykład podano historię białoruskiej dziewczyny, która jako młoda robotnica przymusowa trafiła do III Rzeszy, a wiele lat później, jako emerytka na Białorusi, otrzymała odszkodowanie od niemieckiej fundacji Pamięć, Odpowiedzialność i Przyszłość, podobnie jak 1,7 miliona innych byłych robotników przymusowych i więźniów nazistowskich obozów z Europy Wschodniej⁴².

Szczególnie ważnym elementem dydaktycznym *Europa. Nasza historia* jest rubryka „Punkty widzenia” (niem. *Blickwinkel*), zawierająca opinie historyków, publicystów lub innych aktywnych w życiu publicznym osób oraz ich różne interpretacje tego samego wydarzenia, postaci lub procesu historycznego. Tak np. w tomie IV podręcznika można znaleźć dwa punkty widzenia na temat odpowiedzialności Niemców za Holokaust: jednym z nich jest fragment wypowiedzi niemieckiego historyka Stephana Lehnstaedta z książki *Der Kern des Holocaust* (2007), a drugi z przemówienia w Bunde-

⁴⁰ *Europa. Nasza historia*, klasa 8, s. 55.

⁴¹ *Ibidem*, s. 38.

⁴² *Ibidem*, s. 27.

stagu (1985) prezydenta Republiki Federalnej Niemiec Richarda von Weizsäckera⁴³. W tym przypadku zestawienie dwóch wypowiedzi na ten sam temat pozwala uczniom lepiej zrozumieć, jak różnie historyk i polityk mogą odnosić się do tego samego wydarzenia. Różne „Punkty widzenia” są również przedstawione kilka stron dalej w odniesieniu do innych tematów: „Jak pamięta się ruch oporu w Polsce i Niemczech?” oraz „Kto był odpowiedzialny za wybuch wojny?”⁴⁴. W tym ostatnim przypadku ocenie została poddana odpowiedzialność nazistowskich Niemiec i Związku Radzieckiego za doprowadzenie do największego konfliktu w dziejach ludzkości — z jednej strony z perspektywy typowej dla polskiego współczesnego dyskursu, który podkreśla współodpowiedzialność Stalina, z drugiej zaś strony z punktu widzenia niemieckiej narracji dominującej (*master narrative*), który obarcza winą głównie Hitlera i nazistowskie Niemcy⁴⁵.

Konsekwentne zastosowanie zasady wieloperspektywiczności ma na celu uświadomienie nauczycielom i uczniom, że głównym celem nauczania historii nie jest tylko przedstawienie obiektywnego obrazu przeszłości, ale również ukazanie, że historia jako dziedzina wiedzy jest również mniej lub bardziej subiektywną interpretacją przeszłości. Interpretacją powiązaną z teraźniejszością i opartą na różnych narracjach. Zapożyczenie upowszechnionej we współczesnej niemieckiej dydaktyce zasady wieloperspektywiczności przez polską część zespołu uczestniczącego w projekcie wspólnego polsko-niemieckiego podręcznika stwarza nadzieję na szerszą jej implementację także w nowszych polskich podręcznikach narodowych. Podobnie owocne może się okazać przejście innych elementów strukturalnych, takich jak proporcjonalna objętość tekstu autorskiego wobec innych elementów obudowy dydaktycznej, zwłaszcza źródeł pisanych i ikonograficznych, czy też metod analizy źródeł audiowizualnych zawarte w sekcji „Warsztat historyka”⁴⁶.

Post scriptum

Publikacja podręcznika *Europa. Nasza historia* może być postrzegana jako jeden ostatnich kroków w procesie polsko-niemieckiego pojednania, który w ostatniej dekadzie wszedł w nową fazę. Zmiany w polityce pamięci w Polsce i Niemczech po 2016 roku skłoniły obserwatorów do zaniechania zainicjowanej u schyłku lat 90. XX wieku fazy polsko-niemieckiego pojednania

⁴³ *Ibidem*, s. 37.

⁴⁴ *Ibidem*, s. 47.

⁴⁵ *Ibidem*, s. 59.

⁴⁶ *Ibidem*, s. 39.

mianem „kiczu”⁴⁷. Zwłaszcza tzw. wzmożenie patriotyczne w Polsce i nowa polityka pamięci zainicjowana przez Prawo i Sprawiedliwość, w pewnym sensie oparta na dawniejszych antyniemieckich stereotypach i kliszach, pozostaje w sprzeczności z osiągnięciami tych środowisk społeczeństwa obywatelskiego, które od 1989 roku angażowały się w proces pojednania między obydwoma krajami. Szczególnie negatywny wpływ miały wysunięte oficjalnie przez polski rząd w 83. rocznicę wybuchu II wojny światowej 1 września 2022 r. żądania reparacji, które spotkały się z poparciem zdecydowanej większości posłów w Sejmie, a wedle sondaży opinii publicznej poparło je prawie 47% Polaków⁴⁸. Mimo głosów krytycznych wobec tego posunięcia, również nowy koalicyjny rząd wyłoniony w wyborach parlamentarnych pod koniec 2023 roku zachowuje ostrożność co do jednoznacznego odrzucenia żądań reparacyjnych. Oprócz politycznych interesów i socjotechnicznych działań konserwatywnych kręgów na polskiej scenie politycznej, tak duże poparcie opinii publicznej w Polsce w tej kwestii może świadczyć o trwałości wielopokoleniowych traum wojennych.

Z drugiej należy podkreślić, że — mimo głosów krytyki ze strony niektórych skrajnie nacjonalistycznych środowisk — poprzedni rząd stabilnie wspierał i finansował prace nad czterotomową serią podręcznikową *Europa. Nasza historia*, która ukazała się w latach 2016–2020. Jednak fala „patriotycznego wzmożenia” na przełomie ostatnich dekad dosięgła w końcu projekt polsko-niemieckiego podręcznika. Wynikiem tego było niedopuszczenie do użytku szkolnego IV tomu (klasa 8 szkoły podstawowej) podręcznika, przedstawiającego historię od 1939 roku do współczesności, do użytku szkolnego w Polsce. Stało się to możliwe dopiero po zmianach politycznych w połowie 2024 roku. Jednak kolejne zmiany w podstawie programowej wprowadzane w życie od 2026 roku de facto wykluczają możliwość szerszego i pełnego wykorzystania podręcznika w edukacji formalnej w Polsce. Mimo nagród zdobytych w Polsce i Niemczech oraz wielu pozytywnych recenzji, jego upowszechnienie na większą skalę nie będzie możliwe. Nie wyklucza to upowszechnienia jego nowatorskich elementów w szkolnym nauczaniu historii w Polsce, ale też w innych krajach. Może on też stanowić inspirację dla innych projektów transnarodowych edukacyjnych materiałów do nauki

⁴⁷ K. Bachmann, *Niemieccy rewanżyści i polski antysemityzm, czyli kicz pojednania. Marnowane szanse dialog*, „Rzeczpospolita” 22.11.1994 oraz *Erinnerungskultur und Versöhnungskitsch*, hrsg. v. H. Henning Hahn, H. Kircher-Hein; A. Kochanowska-Nieborak, Verl. Herder-Inst., Marburg 2008 (Tagungen zur Ostmitteleuropa Forschung ; 26).

⁴⁸ *Reparacje słuszne i nierealne* [Sondaż], „Gazeta Prawna” — zob. <https://www.gazetaprawna.pl/wiadomosci/kraj/artykuly/8527872,reparacje-wojenne-roszczenia-wobec-niemiec-sondaz.html> (dostęp: 10.03.2026).

historii, o czym świadczy zainicjowany ostatnio na podstawie doświadczeń polsko-niemieckich projekt polsko-ukraiński⁴⁹.

Podobnie jak w przypadku *Zaleceń* wydanych przez Wspólną Polsko-Niemiecką Komisję Podręcznikową Historyków i Geografów w 1977 roku zauważalna jest asymetria — większe zaangażowanie w upowszechnieniu wykazuje do tej pory strona niemiecka. Recepcja czterotomowej serii podręcznika *Europa. Nasza historia* w Niemczech — sądząc m.in. na podstawie nieoficjalnych danych z wydawnictwa Eduversum — jest relatywnie większa, choć wobec wcześniejszych oczekiwań autorów projektu zdecydowanie niewystarczająca. Potwierdza to też do tej pory skromne zaangażowanie władz kuratorskich krajów związkowych — tylko niektóre z nich zdecydowały się na zakup serii dla reklamy w środowiskach nauczycielskich. Jedynym krajem związkowym, w którym podręcznik nie został dopuszczony do użytku szkolnego, jest Bawaria, gdzie wpływy konserwatywnych środowisk Wypędzonych pozostają wciąż zauważalne. Natomiast pewną szansę na zwiększenie oddziaływania podręcznika stwarza polskojęzyczna wersja tomu IV (klasa 8 szkoły podstawowej), w którego upowszechnianie, finansowane ze środków rządu federalnego, zaangażowało się Centrum Kompetencji i Koordynacji Języka Polskiego (KoKoPol) działające od 2020 roku, które promuje i upowszechnia znajomość języka polskiego w Niemczech.

Mimo tych wszystkich działań, wpływ bilateralnego podręcznika *Europa. Nasza historia* w Polsce i Niemczech na nauczanie historii pozostaje wciąż skromny. Podobnie zresztą upowszechnienie podręcznika *Histoire / Geschichte* w Niemczech i Francji okazało się umiarkowane, a jego zastosowanie ograniczyło przede wszystkim do dwujęzycznych szkół na pograniczu francusko-niemieckim. Być może zatem, aby zwiększyć zasięg podręcznika polsko-niemieckiego — nie tylko w dwóch sąsiednich krajach, lecz także poza ich granicami — dobrym posunięciem byłoby tłumaczenie na język angielski przynajmniej wyboru najlepszych rozdziałów w jednym tomie na język angielski. Wspomniane wcześniej transnarodowe materiały edukacyjne izraelsko-palestyńskie oraz bałkańskie, nie mówiąc już trilateralnych podręcznikach południowo-koreańsko-chińsko-japońskim, stały się szerzej znane w świecie dzięki ich przekładowi na język angielski. Służą one jako ważne wzorce edukacyjne, lecz także świadectwa procesów wzajemnego zbliżenia i pojednania między krajami i narodami, które podzieliły traumatyczne doświadczenia przeszłości.

⁴⁹ *Nauczanie wielonarodowej historii: Niemcy — Polska — Ukraina. Wspólne projekty podręcznikowe w kontekście przemian społecznych po inwazji Rosji na Ukrainę w 2022 r.* — zob. <https://sharedhistoryedu.com/>

CONFLICT OF INTEREST STATEMENT: The Author declares that there was no conflict of interest in this study.

AUTHOR'S CONTRIBUTION: The Author is solely responsible for the conceptualization and preparation of the article.

Bibliografia

- Alexandre Philippe, *Zur Vorgeschichte einer deutsch-französischen Geschichtsschulbuchrevision* — https://www.france-blog.info/pdf/Alexandre_250906.pdf (dostęp: 09.03.2026).
- Bachmann Klaus, *Niemiecy rewanżyści i polski antysemityzm, czyli kicz pojednania. Marnowane szanse dialog*, „Rzeczpospolita” 22.11.1994.
- Deutschland und Frankreich im 20. Jahrhundert. Ergebnisse der deutsch-französischen Schulbuchkonferenzen im Fach Geschichte 1981–1987*, hrsg. v. Andrea Hofmeister-Hunger, Rainer Riemenschneider (Studien zur internationalen Schulbuchforschung, Bd. 57), Frankfurt a. M. 1989.
- Dziewanowski-Stefańczyk Bartosz, *Współpraca polskich i (zachodnio)niemieckich historyków po II wojnie światowej*, [w:] *Interakcje. Leksykon komunikowania polsko-niemieckiego* — <http://www.polska-niemcy-interakcje.pl/articles/show/37> (dostęp: 09.03.2026).
- Erinnerungskultur und Versöhnungskitsch*, hrsg. v. Hans Henning Hahn, Heidi Kircher-Hein; Anna Kochanowska-Nieborak, Verl. Herder-Inst., Marburg 2008 (Tagungen zur Ostmitteleuropa Forschung ; 26).
- Europa — Unsere Geschichte*, Bd. 1-4, Eduversum, Wiesbaden 2016–2020.
- Europa. Nasza historia*, t. 1-4, WSiP, Warszawa 2016–2020.
- Fuchs Eckhardt, *A Century of Transnational Textbook Revision. Activities — Achievements — Challenges*, [w:] *Dans la fabrique du sentiment national. L'histoire à l'école en Europe depuis 1945*, ed. Patricia Legris, Ewa Tartakowsky, Effifi Edizione, s. 237-25.
- Gedenken: Władysław Markiewicz im Alter von 97 Jahren verstorben*, 29.01.2017: Pressemitteilung — <https://www.gei.de/gei-aktuell/details/gedenken-wladyslaw-markiewicz-im-alter-von-97-jahren-verstorben> (dostęp: 09.03.2026).
- Górny Maciej, *Polsko-enerdowskie spotkania historyków: granice porozumienia*, [w:] *Interakcje. Leksykon komunikowania polsko-niemieckiego* — <http://www.polska-niemcy-interakcje.pl/articles/show/56> (dostęp: 09.03.2026).
- Histoire / Geschichte*, Bd. 1-3, Stuttgart — Leipzig 2006–2011.
- Historische Narrativ des Anderen kennen lernen. Palästinenser und Israelis*, 2009 — <https://berghof-foundation.org/files/publications/PrimeTextbuch.pdf> (dostęp: 10.03.2026).
- Hofman Iwona, *Dialog in der interkulturellen Kommunikation*, [w:] *W poszukiwaniu tego, co łączy: 25 lat partnerstwa Prawosławnej Diecezji Lubelsko-Chełmskiej i Ewangelickiego Okręgu Kościelnego Balingen / Auf der Suche*

- nach dem, was verbindet. 25 Jahre Partnerschaft der Orthodoxen Diözese Lublin-Chełm und des Evangelischen Kirchenbezirks Balingen, red./hrsg. v. Krzysztof Leśniewski, Beatus Widmann, Towarzystwo Naukowe KUL, Lublin 2021, s. 217-224.
- Kąkolewski Igor, *Die Rolle des Schulbuchdialogs in den Versöhnungsprozessen nach dem Zweiten Weltkrieg bis zum Anfang des 21. Jahrhunderts: Frankreich-Deutschland-Polen*, „Historie. Jahrbuch des Zentrums für Historische Forschung Berlin der Polnischen Akademie der Wissenschaften“ 15, 2022/2023, s. 74-118.
- Kąkolewski Igor, *Kody pojednania i powracające odwołania do przeszłości: Francja-Niemcy, Polska-Niemcy i rola „trzeciego aktora”*, [w:] *W służbie historii i polityki. Bronowice — Kraków — Berlin — Warszawa. Księga jubileuszowa dedykowana Profesorowi Janowi Rydłowi w 65. rocznicę urodzin*, Societas Vistulana, Kraków 2024, s. 473-484.
- Kąkolewski Igor, *The role of textbook dialogue in the reconciliation processes after the Second World War until the beginning of the 21st century France-Germany-Poland*, [w:] *School historical knowledge in Europe: transnational circulations and debates / Savoirs scolaires et historiens en Europe: circulations et débats transnationaux*, hrsg. v. E. Tartakowsky, Effigi, 2023, s. 177-218.
- Lehrpläne der einzelnen Bundesländer* — <https://www.bildungsserver.de/schule/lehrplaene-400-de.html> (dostęp: 10.09.2026).
- Muzeum II Wojny Światowej w Gdańsku. Katalog wystawy głównej*, red. Rafał Wnuk et al., wyd. 2, Gdańsk 2024.
- Nauczanie wielonarodowej historii: Niemcy — Polska — Ukraina. Wspólne projekty podręcznikowe w kontekście przemian społecznych po inwazji Rosji na Ukrainę w 2022 r.* — zob. <https://sharedhistoryedu.com/>
- O nauczaniu historii w Polsce i Niemczech. Od 47 tez Enno Meyera do współczesności*, red. Burkhard Olschowsky, Marcin Wiatr, Marcin Fronia, Igor Kąkolewski, (Seria: Przełomy i ludzie dialogu. Z historii polsko niemieckiego porozumienia, t. 4, Centrum Badań Historycznych PAN w Berlinie), Berlin — Warszawa 2025.
- Pękala Urszula, *Versöhnungsasymmetrien. Die deutsch-polnische und die deutsch-französische Versöhnung nach dem Zweiten Weltkrieg*, [w:] *Perspektiven eines Dialogs. Studien zu deutsch-polnischen Transferprozessen im religiösen Raum*, hrsg. v. Aleksandra Chylewska-Tölle, Berlin 2016, s. 83-99.
- Podręcznik do historii. Projekt polsko-niemiecki. Zalecenia*, pod red. Wspólnej Polsko-Niemieckiej Komisji Podręcznikowej Historyków i Geografów, Warszawa 2013.
- Protagonista w cieniu. Enno Meyer w procesie pojednania Niemców w Polakami i Żydami*, red. Burkhard Olschowsky, (Seria: Przełomy i ludzie dialogu. Z historii polsko niemieckiego porozumienia, t. 1, Centrum Badań Historycznych PAN w Berlinie), Berlin — Warszawa 2021.
- Reparacje słuszne i nierealne* [Sondaż], „Gazeta Prawna” — zob. <https://www.gazetaprawna.pl/wiadomosci/kraj/artykuly/8527872,reparacje-wojenne-rozszczenia-wobec-niemiec-sondaz.html> (dostęp: 10.03.2026).

- Riemenschneider Rainer, *Transnationale Konfliktbearbeitung. Die deutsch-französischen und deutsch-polnischen Schulbuchgespräche im Vergleich 1935–1997*, [w:] Internationale Schulbuchforschung. Zeitschrift des Internationalen Schulbuchinstitutes in Braunschweig, 1 (1998), s. 71-79.
- Ruchniewicz Krzysztof, *Polen-Deutschland-Frankreich. Versuch einer neuen Sichtweise*, [w:] *Dialog Forum. Perspektiven aus der Mitte Europas* — <https://forumdialog.eu/2019/08/16/polen-deutschland-frankreich-versuch-einer-neuen-sichtweise/> (dostęp: 09.03.2026).
- Ruchniewicz Krzysztof, *Powstanie Wspólnej Polsko-Niemieckiej Komisji Podręcznikowej 1937/8-1972*, [w:] *Po dwóch stronach historii. Polsko-niemieckie inicjatywy edukacyjne*, red. Dariusz Wojtaszyn, Thomas Strobel, Centrum Studiów Niemieckich i Europejskich im. Willy'ego Brandta Uniwersytetu Wrocławskiego, *Wydawnictwo Gajt*, Wrocław 2012, s. 35-54.
- Strobel Thomas, Dariusz Wojtaszyn, *Na drodze do wspólnego podręcznika polsko-niemieckiego*, [w:] *Po dwóch stronach historii. Polsko-niemieckie inicjatywy edukacyjne*, red. Dariusz Wojtaszyn, Thomas Strobel, Centrum Studiów Niemieckich i Europejskich im. Willy'ego Brandta Uniwersytetu Wrocławskiego, *Wydawnictwo Gajt*, Wrocław 2012, s. 77-89.
- Strobel Thomas, *Die Gemeinsame deutsch-polnische Schulbuchkommission. Ein spezifischer Beitrag zur Ost-West-Verständigung 1972–1989*, „Archiv für Sozialgeschichte“ 45, 2005.
- Strobel Thomas, *Transnationale Wissenschafts- und Verhandlungskultur. Die gemeinsame Deutsch-Polnische Schulbuchkommission 1972–1990*, V&R unipress, Göttingen 2015.
- The Southeast European Joint History Project* — zob.: <https://soe.fes.de/news-list/e/the-southeast-european-joint-history-project> (dostęp: 10.03.2026).
- Weber Pierre-Frédéric, *Deutsch-französische „Versöhnung“ vs. deutsch-polnische „Normalisierung“. Vergleichbarkeit der Grenzen / Grenzen der Vergleichbarkeit*, [w:] *Trudne sąsiedztwo. Z dziejów relacji polsko-niemieckiego w XX i początkach XXI wieku*, hrsg. v. K. Jedyńakiewicz-Mróż, Centrum Studiów Niemieckich i Europejskich im. Willy'ego Brandta Uniwersytetu Wrocławskiego, *Wydawnictwo Gajt*, Wrocław 2011, s. 43-62.
- Weber Pierre-Frédéric, *Żółw i zając? Zbliżenie polsko-niemieckie po roku 1945 na tle zbliżenia niemiecko-francuskiego*, [w:] *(Nie)symboliczne pojednanie. Rozważania o relacjach polsko-niemieckich po 1945 roku*, red. Tomasz Skonieczny, Fundacja „Krzyżowa” dla Porozumienia Europejskiego, Wrocław 2019, s. 85-97.
- Weber Pierre-Frédéric, *Zur gefühlspolitischen (In-)Effizienz des deutschlandfeindlichen Diskurses in Wiederannäherungsprozessen. Deutsch-französische „réconciliation“ und deutsch-polnische „normalizacja / pojednanie“ im Vergleich*, [w:] *Kollektives Gedächtnis und europäische Nachbarschaftsbilder. Beiträge aus kulturlinguistischer Perspektive*, hrsg. v. Waldemar Czachur, Heinz-Helmut Lüger, Verlag Empirische Pädagogik, Landau 2018, s. 63-82.
- Wilk Andrzej, *Pięć lat temu odszedł wielki Wład*, „Trybuna”, 1 kwietnia 2022 zob. <https://trybuna.info/opinie/piec-lat-temu-odszedl-wielki-wlad/> (dostęp: 09.03.2026)

Zernack Klaus, *Zwanzig Jahre danach*, [w:] *Gemeinsame Deutsch-Polnische Schulbuchkommission. Empfehlungen für die Schulbücher der Geschichte und Geographie in der Bundesrepublik Deutschland und in der Volksrepublik Polen*, (erweiterte Neuauflage) Braunschweig 1995

Autor:

IGOR KĄKOLEWSKI, absolwent Instytutu Historycznego Uniwersytetu Warszawskiego. 2008-2014 współpracował z Muzeum Historii Żydów Polskich POLIN jako członek grupy eksperckiej przygotowującej wystawę stałą; 2010-2013 szef grupy eksperckiej przygotowującej wystawę stałą w Muzeum Historii Polski; od 2011 jest profesorem Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego; 2012–2022 polski koordynator naukowy prac nad polsko-niemiecką serią podręcznikową *Europa. Nasza historia/ Europa — unsere Geschichte*. Od 2014 zastępca dyrektora, a od 2018 dyrektor Centrum Badań Historycznych PAN w Berlinie.

