

## Legitymizowanie władzy w podręcznikach języka polskiego obowiązujących w latach 1953–1956

---

### Streszczenie

W artykule zaprezentowano sposoby wykorzystywania podręczników szkolnych do legitymizowania nowego ustroju oraz władzy komunistycznej. Do egzemplifikacji tego zagadnienia posłużyły podręczniki do nauczania języka polskiego, zawierające bardzo zróżnicowane teksty kultury. Umożliwiają one wielotorowe oddziaływanie na ucznia, a stosowane w nich mechanizmy perswazyjne z powodzeniem można wykorzystywać do wywierania wpływu ideologicznego na całe pokolenie objęte masową skolaryzacją.

Analizę podręczników z lat 1953–1956 poprzedza wprowadzenie ukazujące złożoną sytuację powojennej edukacji polskiej, a w szczególności problemy związane z pozyskiwaniem nauczycieli oraz funkcjonowaniem rynku wydawniczego książek szkolnych po 1944 r. Na tym tle zostały przedstawione przyczyny, z powodu których podręczniki w latach 1953–1956 wbrew pierwszym przejawom przemian zwiastujących polityczną „odwilż” przyczyniały się nie tyle do ewokowania zmian, ile do petryfikowania postaw społecznych – im bardziej chwiały się system, tym silniej podtrzymywano indoktrynacyjne zabiegi wychowawcze, a podręczniki (m.in. ze względu na istotę procesu wydawniczego) nie zmieniały się, niektóre nawet do kolejnej reformy oświaty w 1968 r.

### Słowa kluczowe

tożsamość kolektywna, ideologizacja w dyskursie edukacyjnym, podręczniki języka polskiego, język władzy

### Wprowadzenie

Każda zinstytucjonalizowana edukacja służy ośrodkom władzy do wywierania wpływu na całe dorastające pokolenie objęte masową i powszechną skolaryzacją. Zorganizowana i nadzorowana przez państwo szkoła jest przez władzę wykorzystywana do konstruowania kolektywnej tożsamości wszystkich uczących się. Za pośrednictwem programów nauczania, podręczników, rozmaitych dokumentów oświatowych oraz różnych form działań dydaktycznych i wychowawczych młodym

ludziom wpajany jest zespół wartości, które w danym kontekście historyczno-politycznym zostały uznane przez władzę za najistotniejsze i najbardziej pożądane w procesie socjalizacji i enkulturacji młodego pokolenia. W ten sposób wszystkim podlegającym obowiązkowi szkolnemu uczniom są przekazywane te same znaczenia nadawane rozmaitym zjawiskom społecznym oraz wspólne wzory kulturowe, a także jednakowe schematy interpretowania miejsca jednostki w grupie – narodzie, klasie społecznej, wspólnocie lokalnej lub globalnej. Szkoła jako instytucja zapewnia nie tylko ciągłość nauczania, ale zarazem stwarza przesłanki do celowego i planowego wywierania ideologicznego wpływu na całe dorastające pokolenie<sup>1</sup>.

W tym procesie szczególne miejsce zajmują podręczniki szkolne, to bowiem z nimi styka się bezpośrednio każdy uczeń i to one zawierają konkretyzację ogólnych celów wpisanych w programy nauczania. W interesujących nas tu latach 1953–1956 ich zakres oddziaływania był niewspółmiernie większy niż obecnie. Współcześnie media dopuszczają do głosu (wprawdzie na różnych prawach) najrozmaitsze ośrodki opiniotwórcze – od elit rządzących po niszowe subkultury rozpowszechniające swe ideologie za pośrednictwem np. Internetu. W rezultacie to samo zjawisko może być wartościowane i interpretowane na wiele, nierzadko diametralnie różnych sposobów. Zinstytucjonalizowana edukacja stalinowska nie dopuszczała innych, konkurujących ze sobą punktów widzenia. Podawana w podręcznikach gotowa konstrukcja wyobrażeń rzeczywistości, wzorów kultury oraz norm i wartości znajdowała swoje wierne odzwierciedlenie we wszystkich niemal aspektach oficjalnie kontrolowanego życia społecznego młodych Polaków – w organizacjach młodzieżowych, w obchodach świąt państwowych i rozmaitych formach wypoczynku – a także w literaturze, prasie, filmach oraz sztuce skierowanych do młodego odbiorcy. W ten sposób podręczniki szkolne stanowiły rdzeń spójnego i (zwłaszcza w latach 1949–1956) niezwykle szczelnego systemu indoktrynacji młodego pokolenia.

W sposób szczególny skoncentrujemy się na podręcznikach do języka polskiego. Bogactwo różnego typu tekstów kultury składających się na materiał nauczania tego przedmiotu, znaczna arbitralność ich doboru oraz możliwość rozmaitego profilowania ich interpretacji dają ogromne możliwości wywierania wpływu ideologicznego na młode pokolenie. Wpływ ten uwidacznia się równie silnie w podręcznikach historii czy wiedzy o społeczeństwie (w różnych mutacjach tego przedmiotu), jednak w podręcznikach języka polskiego jest on największy. Na ucznia oddziałują głównie teksty literackie, paraliterackie (np. pisane na zamówienie czytanki) oraz teksty publicystyczne i przekazy ikonograficzne, które odwołują się nie tylko do intelektu odbiorcy, ale także do jego emocji i wyobraźni. Dzięki dużemu zróżnicowaniu gatunkowemu oraz tematycznemu podręczniki języka polskiego opisują więcej (niż to możliwe w przypadku nauczania historii) zjawisk składających się na tożsamość

<sup>1</sup> K.-J. Tillmann, *Teorie socjalizacji. Społeczność, instytucja, upodmiotowienie*, przeł. G. Bluszcz i B. Miracki, Warszawa, 1996, s. 155.

kulturową (w tym narodową) oraz społeczną. Przedstawiają nie tylko odpowiednio wyselekcjonowane wydarzenia historyczne i związane z nimi postaci, ale także literaturę, sztukę, obyczaje, folklor, sylwetki wybitnych Polaków, symbole narodowe oraz język ojczysty traktowany jako istotny składnik dziedzictwa narodowego. Ta synkretyczność ułatwia wykorzystywanie podręczników języka polskiego do prowadzenia aktualnej propagandy politycznej oraz do przekazywania pożądaných modeli ról społecznych odgrywanych nie tylko w życiu publicznym, ale także w rodzinie i grupie rówieśniczej.

Podręczniki języka polskiego, zwłaszcza w czasach przełomów społeczno-politycznych, są doskonałym narzędziem nie tylko do podtrzymywania utrwalonych mitów i symboli narodowych, ale także do konstruowania i propagowania nowych tradycji. Celowi temu służy zarówno pomijanie lub reinterpretacja pewnych wydarzeń historycznych, faktów kulturowych, dzieł, twórców, jak i uwypuklanie dotychczas marginalizowanych składników tradycji lub kreowanie zupełnie nowych symboli. Uprawomocnienie ideologii wymaga działań legitymizujących, dzięki którym członkowie społeczności będą mogli utożsamiać się z nowymi projektami politycznymi lub kulturowymi.

Celem niniejszego tekstu jest pokazanie nie tylko tego, w jaki sposób szkolne podręczniki języka polskiego były wykorzystywane do legitymizowania władz komunistycznych i nowego ustroju, ale również tego, jak w latach 1953–1956 wbrew pierwszemu przejawom przemian zwiastujących „odwilż” polityczną przyczyniały się one do petryfikowania postaw społecznych.

### Pluralizm programowy i podręcznikowy okresu przejściowego (1944–1950)

Pluralizm programowy, ale przede wszystkim podręcznikowy pierwszych powojennych lat był rezultatem nie tyle planowych działań władz komunistycznych, ile spustoszeń, które poczyniła okupacja niemiecka. Przedwojenne podręczniki zostały skonfiskowane i zniszczone przez okupantów. W Generalnym Gubernatorstwie, w oficjalnie funkcjonujących szkołach nauczano wprowadzić podstaw pisania i czytania po polsku, ale nie opracowano do tego żadnego podręcznika. Nauczyciele posługiwali się czytankami drukowanymi w zalegalizowanym przez władze niemieckie czasopiśmie „Ster”. Co prawda działający w podziemiu poloniści opracowywali do nich komentarze metodyczne publikowane w podziemnym dodatku „Nasz Sternik”, ale ze zrozumiałych względów po wojnie nie były one powszechnie dostępne, a same czytanki miały wyraźnie propagandowy, antypolski charakter i nie mogły być używane do nauczania języka ojczystego.

Począwszy od 1944 r., za oddalającym się frontem działań wojennych zaczęły wznawiać działalność polskie szkoły, spontanicznie organizowane przez rodziców i nauczycieli, którzy nie czekali na dyrektywy konstytuujących się dopiero władz. W nauczaniu języka polskiego posługiwano się nielicznymi, ocalałymi podręcznikami

przedwojennymi. Przepisywano je na maszynie lub powielano w niewielkiej liczbie egzemplarzy. W niektórych szkołach powstawały lokalne, efemeryczne wypisy tworzone na bazie programów realizowanych w II Rzeczypospolitej, na wsiach zaś nauczyciele często uczyli języka polskiego, wykorzystując modlitewniki jako jedyne książki dostępne w tym środowisku<sup>2</sup>. Nowe władze w obliczu powojennego chaosu i braku jakiegokolwiek przygotowania do wznowienia nauki musiały zaakceptować ten stan rzeczy, choć przedwojenne programy i podręczniki nie odpowiadały im ze względów ideowo-politycznych. Wydane przez Resort Oświaty PKWN wytyczne na rok szkolny 1944/1945 nakazywały przywrócenie przedwojennego programu szkoły powszechnej III stopnia, zaznaczając, że taki stan rzeczy powinien obowiązywać tylko do chwili opracowania nowych dokumentów<sup>3</sup>. Choć formalnie odrzucono programy szkół I i II stopnia, wyrównując różnice organizacyjne między szkołami czteroklasowymi a innego typu placówkami powszechnego nauczania, to międzywojenny system szkolnictwa utrzymywał się dzięki ocalałym podręcznikom z lat trzydziestych, innym dla każdego typu szkoły, a dodatkowo zróżnicowanym na przeznaczone dla szkół wiejskich lub miejskich<sup>4</sup>.

Sytuacja niewiele zmieniła się w kolejnym roku szkolnym. Ministerstwo Oświaty przy Tymczasowym Rządzie Jedności Narodowej wydało w 1945 r. instrukcję, w której podtrzymało zalecenie nauczania według przedwojennych programów i podręczników, do których wprowadzono zmiany dostosowujące do nowych warunków ustrojowych i społecznych<sup>5</sup>. W tym samym roku przy Ministerstwie Oświaty została powołana Komisja Oceny Wydawnictw Szkolnych. Na podstawie jej rekomendacji do programów nauczania języka polskiego wprowadzono tematykę wojenną i zagadnienia życia współczesnego, a także usunięto treści niewygodne dla nowego systemu, na przykład związane z religią lub propagandą propaństwową wpisaną po reformie Jędrzejowiczowskiej w międzywojenny program nauczania języka polskiego<sup>6</sup>. Jednocześnie w utworzonym w lipcu 1945 r. Państwowym Wydawnictwie Szkolnym i Pedagogicznym rozpoczęto druk nowych podręczników. Choć w samym tylko roku szkolnym 1945–1946 oficyna ta wydała około 10 mln egzemplarzy (w tym

<sup>2</sup> E. Kryńska, S. Mauersberg, *Indoktrynacja młodzieży szkolnej w Polsce w latach 1945–1956*, Białystok 2003, s. 12.

<sup>3</sup> Wytyczne organizacji publicznych szkół powszechnych w roku szkolnym, Dziennik Urzędowy Resortu Oświaty PKWN, 1944, nr 1–4.

<sup>4</sup> Por. np. B. Kubski M. Kotarbiński, E. Zarembina, *Czytanka dla III klasy miejskich szkół powszechnych*, Lwów 1934 i B. Kubski, S. Dobrzeniecki, „*Na zagonie*”. *Czytanki polskie dla klasy III szkół powszechnych I stopnia, kurs A*, Lwów 1936.

<sup>5</sup> Zarządzenie Ministerstwa Oświaty z dnia 16 VII 1945 r. w sprawie organizacji roku szkolnego 1945–46 w szkolnictwie ogólnokształcącym i w zakładach kształcenia nauczycieli, Dziennik Urzędowy MO nr 2, poz. 62.

<sup>6</sup> *Plany godzin i materiały programowe na rok szkolny 1945–46 dla szkół powszechnych i I klas gimnazjów ogólnokształcących*, Warszawa 1945. Należy dodać, że nie był to jeszcze program nauczania w pełnym tego słowa znaczeniu. Ograniczał się wyłącznie do treści, pominięto w nim cele kształcenia i wychowania, nie zamieszczono również żadnych wskazówek związanych z jego realizacją (np. zalecanymi metodami pracy).

29 tytułów dla szkół powszechnych i 7 dla gimnazjów), to jej produkcja nie zaspokajała ówczesnie istniejących potrzeb, o czym świadczą liczne sprawozdania wizytorów oraz pamiętniki nauczycieli, którzy wspominają, że podręczniki były wówczas tak deficytowym towarem, że paskarze sprzedawali je na czarnym rynku po bardzo wygórowanych cenach. W tej sytuacji wśród zaaprobowanych przez komisję podręczników do języka polskiego znalazło się sporo książek przedwojennych, a liczne kuratoria decydowały się na publikowanie nieaprobowanych przez władze oświatowe broszur opracowanych na podstawie dawnych wypisów szkolnych<sup>7</sup>.

Autorzy nowych podręczników, które ukazywały się w latach 1946–1948, starali się łączyć stare tradycje dydaktyczne z wymaganiami nowych czasów. Zabiegi te widać na przykład w podręcznikach gimnazjalnych wyraźnie nawiązujących do serii „Mówią Wieki”, autorstwa Juliusza Balickiego i Stanisława Maykowskiego. Podręczniki tej współpracującej z Ossolineum spółki autorskiej powszechnie nazywanej skrótowo Bal-May, były w okresie międzywojennym prawdziwe rekordy popularności, wyznaczając nowe standardy kształcenia polonistycznego<sup>8</sup>. W wydany w 1948 r. podręczniku *Wczoraj i dziś* dla klasy I gimnazjum zachowano teksty Zofii Kossak-Szczuckiej, Marii Dłuskiej, Beaty Obertyńskiej, Marii Pawlikowskiej-Jasnorzewskiej, Zygmunta Leśnodorskiego czy przebywającego wówczas na emigracji Antoniego Słonimskiego, ale jednocześnie wprowadzono wiersze Władysława Broniewskiego, Stanisława Ryszarda Dobrowolskiego i opowiadania Janiny Broniewskiej. Autorzy nadal dbali o wysoki poziom merytoryczny tekstów poświęconych dawnym dziejom Polski oraz jej kultury, zamieszczając popularyzatorskie czytanki autorstwa takich historyków, jak Kazimierz Konarski i Adam Tatomir, a także historyków literatury, np. Wojciecha Natanson<sup>9</sup>. Zresztą sami autorzy podręcznika – Jan Baculewski, Kazimierz Budzyk, Aniela Piorunowa – byli uznanymi historykami i teoretykami literatury.

Z kolei w podręczniku *Droga do jutra* z 1946 r. starano się zachować względną równowagę między wpływami dwóch odmiennych ideologii. Jego autorzy zamieszczają w rozdziale „Polska w tęczy” *Orędzie Prezydenta RP, ob. Bolesława Bieruta* wraz z powiązanim z nim tematycznie propagandowym wierszem Krystyny Lutowskiej *Plan trzyletni* oraz poświęconą temu planowi czytankę, ale jednocześnie w rozdziale „Burza nad ziemskim globem” znajdują miejsce zarówno na opowiadania i wiersze poświęcone I Dywizji oraz Armii Czerwonej, jak i na przemówienie Stefana Starzyńskiego, partyzanckie wspomnienia, fragmenty *Dywizjonu 303* Arkadego Fiedlera, opowiadania przedstawiające życie w warszawskim getcie i w niemieckich obozach koncentracyjnych, a wreszcie kilka tekstów dotyczących powstania warszawskiego,

<sup>7</sup> S. Mauersberg, *Reforma szkolnictwa w Polsce w latach 1944–1948*, Wrocław – Warszawa – Kraków – Gdańsk, 1974, s. 16–165.

<sup>8</sup> Z. Budrewicz, *Czytanka literacka w gimnazjum międzywojennym. Geneza, struktura, funkcje*, Kraków 2003.

<sup>9</sup> J. Baculewski, K. Budzyk, J. Pietrusiewiczowa, A. Piorunowa, „Wczoraj i dziś”. *Czytanki polskie dla gimnazjów zawodowych i ogólnokształcących. Klasa I*, Warszawa 1948.

w tym *Hymn Mokotowa*. W podręczniku znajdziemy nawet fragmenty powieści znanego ze swych antysowieckich poglądów Ferdynanda Ossendowskiego, którego książki (nawet te przygodowe, pisane z myślą o młodzieży) zostaną niebawem umieszczone w wykazie lektur niepożądanych i znikną ze szkolnych bibliotek.

O klimacie okresu przejściowego w edukacji może świadczyć również fakt, że nowe programy i podręczniki zostały zaopiniowane przez nauczycieli, naukowców, i działaczy Związku Nauczycielstwa Polskiego. Co istotne, to właśnie członkowie tej organizacji, która już przed wojną nie kryła swych prosowieckich sympatii, zwrócili uwagę na zbyt jednostronny i przesocjologizowany charakter programu i upomnieli się o pominięte w nowych podręcznikach barwne tradycje rycerskie, takie jak obrona Częstochowy, odsiecz wiedeńska, szarża pod Samosierrą, śmierć ks. Józefa Poniatowskiego, bitwa pod Olszynką: „Tematyka klas wyższych – czytamy w piśmie komisji powołanej przez związek – stwarza wrażenie jakichś kursów propagandowych”. Komisja protestowała przeciw klasowemu ujęciu zagadnień społecznych, domagając się usunięcia takich haseł, jak: „Rola warstw uciemnionych w Polsce”, „Lud polski i jego pogląd na świat”, „Walka z krzywdą”, uważając, że oddziałują one na młodzież w duchu nienawiści klasowej i społecznej<sup>10</sup>. Szeroko krytykowano również niedostosowanie treści nauczania do rozwoju poznawczego i emocjonalnego uczniów, np. usunięcie baśni, bajek i legend, a wprowadzenie w ich miejsce utworów o tematyce wojennej.

Do okresu przejściowego można również zaliczyć czas przemian, w latach 1947–1948, czyli czas ogłoszenia ofensywy ideologicznej w oświacie i powołania jedenastoletniej szkoły średniej, składającej się z siedmioklasowej szkoły podstawowej i czteroletniego liceum ogólnokształcącego. Reformie systemu edukacji towarzyszył duży chaos. Częste zmiany programów nauczania spowodowały, że żaden podręcznik nie pokrywał się w pełni z zalecanymi treściami kształcenia. Nowe książki pojawiały się w trakcie trwania roku szkolnego, a w kolejnym cyklu kształcenia były już nieaktualne<sup>11</sup>. Zbigniew Osiński na przykładzie nauczania historii odnotowuje, że od 1946 do 1949 r.: „w klasie III korzystano z dwóch podręczników, w klasie czwartej również z dwóch, w klasie piątej z czterech, w klasie szóstej z pięciu w klasie siódmej z sześciu i tylko w klasie VIII, która obowiązkowo istniała tylko jeden rok, był tylko jeden podręcznik”<sup>12</sup>.

### Stabilizacja ideologiczna – podręczniki w latach 1953–1956

Jednym z pierwszych posunięć nowego rządu powołanego w wyniku sfalshowanych wyborów do sejmu w styczniu 1947 r. były zmiany kadrowe w Ministerstwie

<sup>10</sup> S. Mauersberg, *Reforma szkolnictwa w Polsce...*, s. 169.

<sup>11</sup> Z. Osiński, *Nauczanie historii w szkołach podstawowych w Polsce w latach 1944–1989*, Lublin 2010, s. 231.

<sup>12</sup> *Ibidem*, s. 232.

Oświaty i cofnięcie aprobaty dla podręczników szkolnych udzielonej przez poprzedniego ministra, Czesława Wycecha. Nagłą decyzję o tej zmianie tłumaczono niedostosowaniem książek szkolnych do tempa przemian zachodzących w kraju. Według ministerstwa, podtrzymywały one zacofanie społeczne i przekazywały fałszywy obraz rzeczywistości. Na wady ówczesnych podręczników do nauczania języka polskiego zwrócił również uwagę Związek Literatów Polskich. W dyskusjach prowadzonych w roku 1953 podnoszono, że podręczniki te są za trudne dla dzieci, nudne, pozbawione wartości artystycznych również w sferze ikonograficznej. Ponadto pominięto w nich twórczość wielu wybitnych pisarzy i poetów, m.in. Bolesława Leśmiana, Jana Parandowskiego, Marii Pawlikowskiej-Jasnorzewskiej, Emila Zegadłowicza. Literaci zarzucali także podręcznikom zbytnią jednostronność, przy czym co istotne, dotyczyła ona nie tyle wymowy ideowej utworów, ile ich publicystycznej, szablonowej interpretacji przy jednoczesnym zaniedbywaniu artystycznego i emocjonalnego punktu widzenia. Rezultaty takiego nauczania obserwowano na egzaminach maturalnych oraz egzaminach wstępnych na wyższe uczelnie, kiedy to młodzi ludzie bezmyślnie powtarzali frazesy wpajane im w edukacji polonistycznej. Jarosław Iwaszkiewicz zauważył nawet, że „Podręczniki uczą nie tego, co myśli młodzież, lecz tego, czego chcą egzaminatorzy”<sup>13</sup>.

Mimo sprzeciwów wydawców, komisji programowych, literatów, a nawet niektórych pracowników ministerstwa i działaczy partyjnych rozpoczęto prace nad nowymi podręcznikami. Książki szkolne, które począwszy od roku szkolnego 1950–1951 zaczęły pojawiać się na rynku księgarskim, nieprzerwanie dominowały na nim do roku 1956–1957, a niektóre nawet do kolejnej reformy systemu edukacji w roku szkolnym 1962–1963. Należy zatem zadać pytanie, dlaczego rok 1953, mimo że rozmaite środowiska wysuwały zastrzeżenia do podręczników, nie przyniósł żadnych poważniejszych zmian. Rozpocznijmy od wątku czysto pragmatycznego. Przedstawiony powyżej chaos organizacyjny, częste zmiany programów i podręczników niekorzystnie odbijały się na procesie edukacji, wzbudzając niezadowolenie nauczycieli i rodziców. Autorzy nowych książek szkolnych pracowali pod ogromną presją czasu. Sytuację utrudniał też fakt, że sam obóz władzy do 1947 r. nie był jednolity, ścierały się w nim różne tendencje i oczekiwania ideologiczne wobec powszechnego nauczania. Eksperymentowano również z kształtem samego systemu oświaty. Próby wdrożenia ośmioletniej szkoły podstawowej skończyły się już po roku, ale nawet na tym krótkim etapie zdołano wydać nowe podręczniki, co dodatkowo spotęgowało zamieszanie. Szkoła potrzebowała stabilizacji, którą zapewniały te same, wykorzystywane przez kolejne lata podręczniki. Niemale znaczenie miał również aspekt ekonomiczny. Korzystanie przez kolejne roczniki uczniów z tej samej książki było oszczędniejsze. Dzięki temu oferta PWSiP mogła zacząć zaspokajać potrzeby szkoły.

<sup>13</sup> E. Kryńska, S. Mauersberg, *Indoktrynacja młodzieży szkolnej...*, s. 83.

W tak skomplikowanej sytuacji mogli poradzić sobie tylko doświadczeni nauczyciele, a tych było niewielu. Duża ich część zginęła w czasie okupacji, inni byli podejrzani ideologicznie. Mimo czystek przeprowadzonych w latach 1947–1949, zwolnienia nauczycieli trwały nadal – w 1953 r. z powodów politycznych z zawodu usunięto 4100 nauczycieli, a rok później kolejnych 1000 osób<sup>14</sup>, w pośpiechu przygotowywano zatem nowe kadry. Począwszy od roku szkolnego 1945–1946, po rok szkolny 1947–1948 rosły szeregi nauczycieli bez kwalifikacji, w niektórych rejonach (np. w województwie białostockim) stanowili oni niemal 50 proc. uczących. Można nawet powiedzieć o selekcji negatywnej do zawodu – przed osobami ze świadectwem dojrzałości lub z cenzusem gimnazjalnym, czyli tzw. małą maturą otwierało się wówczas wiele innych ścieżek kariery i dlatego niechętnie podejmowały się one trudnej i źle opłacanej pracy w szkole. W roku szkolnym 1945–1946 w siedmiu pedagogiach uczyło się zaledwie 297 kandydatów na nauczycieli, a w 80 liceach pedagogicznych tylko 2537 uczniów<sup>15</sup>, przy czym tylko średnio co trzeci ich absolwent decydował się na pracę w zawodzie. Kuratorzy donosili również o niepokojących rozmiarów odpływie nauczycieli ze szkół – rezygnowali z pracy, często samowolnie, niemal natychmiast po objęciu posady<sup>16</sup>.

Do zawodu trafiały zatem często osoby nie tylko niewykwalifikowane, lecz również całkiem przypadkowe, po zaledwie sześciotygodniowych lub trzymiesięcznych kursach pedagogicznych, niektórzy z kandydatów nie skończyli nawet gimnazjum. Tacy nauczyciele – bez wiedzy merytorycznej i dydaktycznej oraz bez żadnego doświadczenia potrzebowali dobrych podręczników, które byłyby ich podstawowymi narzędziami pracy i które zapewniłyby im stabilizację zawodową. Poza tym władze oświatowe zadbały o to, aby nauczycieli odpowiednio przygotować tak metodycznie, jak i ideologicznie w podczas intensywnych szkoleń, na których między innymi propagowano radzieckie metody wychowawcze<sup>17</sup>. Liczne świadectwa dowodzą, że nauczyciele z przedwojennym stażem lepiej chronili się przed skutkami tych działań, choć niektórzy z nich „na serio identyfikowali się z nowym reżimem, ewentualne zastrzeżenia czy wahania w ten, czy inny sposób likwidując w sferze wewnętrznych przeżyć”<sup>18</sup>, inni zaś kierowali się autentyczną potrzebą działania. Młodszy, mniej doświadczeni, w większości z awansu społecznego, chętniej przyjmowali nowe treści i metody nauczania, ponieważ po prostu nie znali innych. Zapewne tak jedni, jak i drudzy zmuszani do prezentowania „naukowego światopoglądu” odczuwali skrywaną „antynomię między uznawanym przez siebie systemem wartości a powinnością

<sup>14</sup> *Ibidem*, s. 43.

<sup>15</sup> Zob. S. Mauersberg, *Reforma szkolnictwa w Polsce...*, s. 123.

<sup>16</sup> *Ibidem*, s. 126.

<sup>17</sup> Z. Osiński, *Nauczanie historii w szkołach podstawowych...*, s. 32–33. Zob. też: E. Kahl, *Związek Nauczycielstwa Polskiego w procesie przygotowania nauczycieli do zadań wychowawczych w Polsce po II wojnie światowej*, „Wychowanie w Rodzinie” 2014, t. X, s. 45–50.

<sup>18</sup> S. Salmonowicz, *Postawy inteligencji polskiej wobec stalinizmu (1944–1956): refleksje historyka*, „Czasy Nowożytne” 1999, nr 6, s. 217.



służbową. Przymus albo strach przed represjami wywoływał u części z nich deklaracyjną postawę akceptacji ideologii komunistycznej”<sup>19</sup>.

Jednak przede wszystkim podręczniki nie zmieniały się, ponieważ realizowały pożądaną przez władzę model wychowawczy. Nie miały na niego wpływu ani wewnętrzne tarcia w obozie władzy, jakie nastąpiły w roku 1954, ani pierwsze sygnały zmian zachodzących od 1955 r. w kulturze, takie jak przełamywanie schematyzmu w sztuce czy opublikowanie *Poematu dla dorosłych* Ważyka. Te pęknięcia systemu zintensyfikowały potrzebę utrzymania w oświacie z trudem osiągniętego *status quo*. Zasadzał się on na kilku zasadniczych kryteriach selekcji i oceny materiału nauczania, przedstawionych w opublikowanych w 1948 r. „Wytycznych Ministerstwa Oświaty dla autorów prac programowych”. Zalecano w nich utrzymanie zasady nauczania wychowującego, dalsze eksponowanie postępowych nurtów przeszłości, wychowywanie w socjalistycznym stosunku do pracy oraz własności społecznej<sup>20</sup> oraz kierowanie się następującymi wyznacznikami programowymi:

- 1) przyjęcie marksizmu-leninizmu za „filozoficzną, poznawczą, wychowawczą i metodologiczną podstawę prac programowych”;
- 2) traktowanie ZSRR jako naturalnego sojusznika Polski, a imperializmu jako naturalnego wroga pokoju i suwerenności;
- 3) podkreślanie przodownictwa ZSRR na polu nauki, oświaty, sztuki i kultury;
- 4) oczyszczenie materiału nauczania z elementów nacjonalistycznych (wiary w „misję dziejową narodu polskiego” [...], w jego wyższość, czy to z tytułu pochodzenia i przeszłości, czy z tytułu ofiar i cierpienia”;
- 5) wychowywanie w duchu internacjonalizmu i poczucia międzynarodowej solidarności klasy robotniczej;
- 6) stałe uwzględnianie, korygowanie i uzupełnianie treści związanych „z aktualnie najważniejszym odcinkiem frontu walki o socjalizm”<sup>21</sup>.

Ten wydany w 1948 r. dokument ostatecznie udaremnił nieśmiałe próby zachowania tradycji polskiego szkolnictwa i zaważył na kształcie treści nauczania również po 1956 r., kiedy to w istocie zmienił się tylko sztafaż przesłania ideologicznego przekazywanego kolejnemu pokoleniu młodych Polaków. Z podręczników języka polskiego zniknął wprawdzie Stalin i natrętna propaganda antyimperialistyczna, ale nadal zamieszczano w nich przemówienia przywódców partyjnych, Bieruta zastąpili Gomułka i Cyrankiewicz, dzieci nadal czytały opowiadania o pobycie Lenina w Poroninie i o Ludwiku Waryńskim, „kłaniały się rosyjskiej rewolucji czapką do ziemi” i poznawały budujące przykłady polsko-radzieckiego braterstwa broni.

<sup>19</sup> E. Kahl, *Związek Nauczycielstwa Polskiego...*, s. 49.

<sup>20</sup> E. Kryńska, S. Mauersberg, *Indoktrynacja młodzieży szkolnej...*, s. 71.

<sup>21</sup> *Ibidem*, s. 71–72. Cytaty przytaczane przez autorów przywoływanej tu pozycji pochodzą z „Wytycznych dla pracy nad programami nauczania”, AAN, zesp. Min. Oświaty, Departament Reformy Szkolnictwa, 1948, t. 108/4.

## Strategie legitymizowania władzy w podręcznikach z lat 1953–1956

Wykorzystywanie książek szkolnych do legitymizowania władzy nie jest bynajmniej odkryciem komunistów. Atrakcyjność podręczników polega na tym, że jako realizacje gatunku dydaktycznego z natury rzeczy mają one wywierać wpływ na młode pokolenie objęte obowiązkiem szkolnym. W ich strukturę wpisana jest perswazja, a niejednokrotnie również świadoma manipulacja, której zewnętrzne symptomy umykają nie tylko uczniowi, ale często nawet wyrobionemu czytelnikowi, którym powinien być nauczyciel.

Podręczniki opracowane w duchu ofensywy ideologicznej rozpoczętej w oświacie w 1948 r. zdecydowanie miały inne przesłanie ideowe niż podręczniki przedwojenne, ale jednocześnie wyzyskiwały wypracowany przez ich autorów sposób legitymizowania władzy. W stalinowskich podręcznikach wykorzystywano zatem model nie tak odległy w czasie, bo propagowany w latach trzydziestych po reformie Jędrzejewiczowskiej, którą z własnych doświadczeń znali starsi nauczyciele, a i niektórzy uczniowie. To właśnie wtedy nastąpiła nie tylko krystalizacja ujednoczonego po odzyskaniu niepodległości systemu oświaty, ale także reforma programów i podręczników, będąca wynikiem kompromisu uzyskanego w toku burzliwych dyskusji toczonych przez obóz sanacyjny i ugrupowania endeckie. Po przewrocie majowym oświata stała się jedną z tych dziedzin życia, którą sanacja postanowiła zweryfikować, czyniąc z edukacji narzędzie własnej polityki. Czołowy teoretyk tego ruchu, Janusz Jędrzejewicz, uważał, że „czynnikiem, który wypełni formę zagadnienia wychowawczego żywą i naprawdę twórczą treścią, może być tylko państwo, jako najpotężniejszy, najgłębiej i najskuteczniej w życie sięgający wysiłek zorganizowanego społeczeństwa”<sup>22</sup>. Wychowanie państwowe stało się wówczas odrębnym systemem i zajęło pozycję nadrzędną nad innymi kierunkami wychowawczymi, tak jak później podobną pozycję w powojennym szkolnictwie polskim zajęło wychowanie w duchu ideologii marksistowskiej, stanowiącej wykładnię obowiązującego systemu państwa.

Postawy obywatelskie kształcono już w szkole powszechnej, a szczególnie w szkołach pierwszego stopnia, na których większość dzieci, zwłaszcza wiejskich, kończyła edukację. Teksty edukacyjne nakłaniały do okazywania szacunku i zaufania do państwa, jego instytucji oraz urzędników, a także do wykazywania aktywności obywatelskiej. Pokazywały osiągnięcia niepodległej Polski (np. budowę COP, rozwój Gdyni), bohaterów i wspólnych wrogów (Niemców i bolszewików), włączały się w publiczne rytuały, określające pożądany przez propagandę państwową stosunek rządzonych do rządzących, kreowanych na jednostki obdarzone niemal nadnaturalnymi, boskimi cechami. Piotr Osęka zwraca uwagę na to, że: „Choć treść haseł, ikonografia i kalendarz świąteczny PRL były kopią wzorów radzieckich, wiele komunistycznych obrzędów stanowiło przedłużenie ceremoniałów państwowych odprawianych przed

<sup>22</sup> J. Jędrzejewicz, *Współczesne zagadnienie wychowawcze*, „Zręb” 1930, t. 1, s. 20.

wojną. Podobieństwa są czasem zaskakujące. W prasie rządowej z 1938 r. czytamy: »W Warsztatach Portowych Marynarki Wojennej odbyła się uroczysta akademicka, na której jednogłośnie uchwalono wysłać do Marszałka Śmigłego-Rydza meldunek, że w dniu jego imienin pracownicy warsztatów postanowili podwyższyć zadeklarowaną w roku 1936 ofiarę pracy na budowę doku pływającego Marynarki Wojennej z 25 tysięcy do 30 tysięcy godzin zbiorowej pracy« (*W dniu Imienin Marszałka Śmigłego-Rydza*, „Gazeta Polska”, 20 marca 1938 r.)<sup>23</sup>.

Druga Rzeczpospolita musiała również stworzyć nowe święta państwowe. Początkowo związane były jedynie z 3 maja, 6 sierpnia, 11 listopada i 15 sierpnia. Po 1926 r. kalendarz propagandowych obchodów państwowych powiększył się ostatecznie o: Święto Morza, doroczny Zjazd Legionistów, Tydzień Gór, dożynki, rocznicę powstania listopadowego, rocznicę zajęcia Wilna przez generała Lucjana Żeligowskiego. Formę państwową nadano obchodom imienin przywódców państwa – Józefa Piłsudskiego, Ignacego Mościckiego i Edwarda Śmigłego-Rydza<sup>24</sup>. Na tę okoliczność w podręcznikach języka polskiego zamieszczano stosowne czytanki biograficzne lub teksty pokazujące dobrotliwe oblicza władców, spotykających się z dziećmi, jeżdżących na nartach itp., uczniowie pisali w szkołach kartki z życzeniami dla Piłsudskiego, np. podczas ogłoszonej w 1931 r. masowej akcji wysyłania Marszałkowi życzeń imieninowych na Maderę.

W podręcznikach z lat pięćdziesiątych spotykamy się z podobnymi czytankami o Stalinie, Bierucie oraz pomniejszych bohaterach, a także z akcją wysyłania życzeń urodzinowych dla Józefa Stalina z okazji 70. urodzin i Bolesława Bieruta z okazji 60. urodzin.

Kalendarz świąt i obchodów legitymizujących władze komunistyczne był jeszcze bardziej rozbudowany niż ten przedwojenny. W szkołach w latach 1949–1956 obowiązywał zestaw uroczystości wzbogacany okazjonalnie o celebracje związane z jakimś szczególnym wydarzeniem lub znaną postacią<sup>25</sup>. Kreowanie nowego kalendarza świąt i obchodów państwowych, które zawsze w okresie gwałtownych przemian (np. Wielkiej Rewolucji Francuskiej) są wykorzystywane do wyznaczenia porządku „nowego czasu”, bardzo dobrze dokumentuje czytanka *Zabawa w historię* adresowana do uczniów trzeciej klasy. Jej mali bohaterowie spotykają się na wspólnej zabawie, lecz by nie tracić czasu jedynie na rozrywki, spontanicznie organizują między sobą konkurs, w którym sprawdzają znajomość świąt państwowych.

<sup>23</sup> P. Osęka, *Rytuały stalinizmu. Oficjalne święta i uroczystości rocznicowe w Polsce 1944–1956*, Warszawa 2007, s. 206.

<sup>24</sup> *Ibidem*, s. 207.

<sup>25</sup> Na zestaw ten składały się następujące święta: 23 II – rocznica powstania Armii Czerwonej; 28 III – rocznica śmierci gen. K. Świerczewskiego; 21 IV – rocznica podpisania polsko-radzieckiego układu o przyjaźni, wzajemnej pomocy i współpracy; 1 V – święto pracy; 9 V – dzień zwycięstwa; koniec maja – święto ludowe; 12 X – rocznica bitwy pod Lenino; 7 X – 7 XI – Miesiąc Pogłębiania Przyjaźni Polsko-Radzieckiej zakończony obchodami rocznicy rewolucji październikowej (za: Z. Osiński, *Nauczenie historii w szkołach podstawowych...*, s. 40).

Znakomita orientacja dzieci w tej materii to także argument przemawiający za skutecznością edukacji.

- 1 maja? – spytała Irka
- Święto Pracy – odpowiedzieli wszyscy.
- 22 lipca? – zapytał Stasiek.

Znów wszystkie ręce poszły w górę.

- Święto Odrodzenia – powiedziała Irka.

– A dlaczego właśnie tego dnia? – domagał się dokładniejszej odpowiedzi Stasiek.

– Bo 22 lipca 1944 roku został ogłoszony Manifest Polskiego Komitetu Wyzwolenia Narodowego. To było zaraz po wypędzeniu hitlerowców z Chełma i Lublina. [...]

– O, to bardzo ważna data! 22 lipca 1952 roku została ogłoszona Konstytucja Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej. Wtedy też odbywał się Zlot Młodych Przewodników – Budowniczych Polski Ludowej.

Marysia z kolei zapytała:

- 12 października?
- Rocznica bitwy pod Lenino. Dzień ten jest Dniem Wojska Polskiego.

Dalej dzieci wymieniają jeszcze daty 7 listopada (rocznica Wielkiej Socjalistycznej Rewolucji Październikowej), 9 maja (rocznica zakończenia II wojny światowej), 17 stycznia (rocznica wyzwolenia Warszawy), 1 czerwca (Międzynarodowy Dzień Dziecka)<sup>26</sup>.

Obrzędowość polityczna II Rzeczypospolitej, podobnie jak obrzędowość stalinowska, była rozwinięciem kultu wodza. Nie wyróżniała się ona pod tym względem na tle większości państw europejskich, w których w pierwszej połowie XX w. najpełniej urzeczywistniła się Weberowska teoria „władztwa charyzmatycznego”<sup>27</sup>. Podobieństwa w kreacji obrazu wodza w podręcznikach z lat trzydziestych i lat 1951–1956 najlepiej udokumentuje porównanie sposobów ukazywania młodemu pokoleniu sylwetek Józefa Piłsudskiego i Józefa Stalina legitymizujących oficjalną państwową ideologię według tych samych schematów, niezależnie od tego, czy wspierają one państwowotwórcze i narodowe koncepcje obozu sanacyjnego, czy też przekonują do systemu rządów komunistycznych. Jako materiał egzemplifikacyjny posłużą fragmenty pochodzące z czytanek biograficznych i poezji propagandowej<sup>28</sup>:

<sup>26</sup> S. Aleksandrak, H. Koszutska, *Czytanki dla klasy III*, Warszawa 1951, s. 243.

<sup>27</sup> P. Osęka, *Rytuały stalinizmu...*, s. 207.

<sup>28</sup> Zestawienie cytuję za: A. Rypel, *Ideologiczny wymiar dyskursu edukacyjnego. Na podstawie podręczników języka polskiego z lat 1918–2010*, Bydgoszcz 2012, s. 227–229.

– **dzieciństwo** – najczęściej ma charakter apokryfu, zbudowanego z faktów, które stanowią zapowiedź przyszłej działalności bohatera oraz świadczą o jego niezwykłej dojrzałości, świadomości ideowo-politycznej i hartie ducha, np.: **Piłsudski**: „Ziuk chciał być kimś nadzwyczajnym. Ale nie dla przechwałki przed rodzeństwem i kolegami. On chciał być zuchem nad zuchami, żeby zrobić dużo dobrego dla Polski, która była wtedy w okrutnej niewoli<sup>29</sup>”; **Stalin**: „Tylko Soso nie cieszy się tak, jak jego koledzy. Soso oprócz ślicznych towarów widzi jeszcze coś innego. Widzi robotników, którzy noszą skrzynie. Oczy ich zmęczone, twarze ociekają potem. Widzi w drzwiach sklepu grubego kupca [...] To przecież krzywda, to niesprawiedliwość! – myśli chłopiec<sup>30</sup>”.

– **autorytet i zdolności przywódcze** – bohatera kreowano na wielkiego wodza i właśnie leksem „wódz” używany był najczęściej do podkreślania wymienionych cech, odsyłając do przywództwa w sferze militarnej i państwowej, np.: **Piłsudski**: „Ruszyliśmy na Wilno pod osobistym kierunkiem Naczelnego Wodza i Naczelnika Państwa, Józefa Piłsudskiego. Pod osobistym kierunkiem, to znaczy z wiarą, że wyprawa będzie zwycięska, oraz dumą, że sam Wódz będzie patrzył na nas w boju<sup>31</sup>”. **Stalin**: „Był wielkim wodzem wszystkich pracujących na całym świecie. Towarzysze, którzy walczyli z nim razem o sprawiedliwość, nazwali go Stalinem, gdyż w walce tej był twardy jak stal<sup>32</sup>”.

– **służba** – bohatera pozbawiano osobowych cech indywidualnych, hiperbolizując jego poświęcenie i odpowiedzialność za losy ogółu, co służyło budowaniu poczucia bezpieczeństwa i zaufania do wodza bądź kontynuatorów jego działalności, np.: **Piłsudski**: „Pusto w Belwederze,/ domu, w którym żył,/ oddając Ojczyźnie/ resztę swoich sił./ Patrząc na te mury,/ snem objęte już, / wspomnij Jego służbę/ i sam Polsce służ<sup>33</sup>”; **Stalin**: „Wielka jest jego odpowiedzialność, wielkie jest jego bohaterstwo. Często rozmyślam o jego męstwie, o wielkości. Ludzie pracują, sadzą jabłonie, troszczą się o dzieci, czytają wiersze lub śpią w spokoju. A On stoi u steru<sup>34</sup>”.

– **miłość do dzieci i miłość dzieci** – przedstawianie bohatera w otoczeniu dzieci miało na celu ocieplenie jego wizerunku, kreowanie go jako wychowawczy wzór osobowy. Stanowiło także jeden ze sposobów zjednywania do idei głoszonych przez władzę młodego pokolenia, które nie mogło pamiętać poprzednich stosunków polityczno-społecznych, np.: **Piłsudski**: „Nieraz w dniu imienin Pana Marszałka tłum

<sup>29</sup> B. Kubski, M. Kotarbiński, E. Zarembina, *Czytanka dla III klasy...*, s. 95.

<sup>30</sup> S. Aleksandrak, H. Koszutska, *Czytanki dla klasy III...*, s. 59.

<sup>31</sup> S. Tync, J. Gołabek, *Czytanki polskie dla IV klasy szkół powszechnych I stopnia, kurs C*, Lwów – Warszawa 1936.

<sup>32</sup> S. Aleksandrak, H. Koszutska, *Czytanki dla klasy III...*, s. 59.

<sup>33</sup> B. Kubski, S. Dobraniecki, „*Na zagonie*”. *Czytanki polskie...*, s. 81.

<sup>34</sup> G. Pauszer-Klonowska, K. Lausz, „*Dzień dzisiejszy*”. *Wypisy dla klasy V*, Warszawa 1951, s. 151.

dzieci zbierał się na tym dziedzińcu, a Pan Marszałek z nimi rozmawiał, głaskał po głowie i całował w czoło. Taki pocałunek będzie się chyba pamiętało do końca życia. A dzieci przynosiły Mu polne kwiaty”<sup>35</sup>; Stalin: „Pięćset dziecięcych serduszek bije niespokojnie w oczekiwaniu, w poczuciu radości i dumy [...] Obarczony najcięższymi obowiązkami, odpowiedzialny za losy całego świata, przyjmuje oto Stalin jak najdroższych gości dzieci górników i robotników, dzieci chłopów z najdalszych wsi i dzieci inteligencji pracującej”<sup>36</sup>.

Podobne paralele znaleźć można w konstruowaniu innych „ideologicznych” bohaterów podręcznikowych czytanek, np.: prezydent Ignacy Mościcki – prezydent Bolesław Bierut, marszałek Edward Rydz-Śmigły – marszałek Konstanty Rokossowski, generał Władysław Belina-Prażmowski – generał Karol Walter-Świerczewski. Zgodnie z twierdzeniem, że im radykalniejsze przemiany społeczno-polityczne, tym większa potrzeba wynajdywania legitymizującej je tradycji, w podręcznikach powojennych można zauważyć wzmożoną tendencję do kreowania bohaterów. W przeciwieństwie do Józefa Piłsudskiego, powszechnie znanego i cieszącego się autentycznym uznaniem znacznej części społeczeństwa, nawet czołowi działacze komunistyczni w chwili objęcia władzy nie byli znani ogółowi Polaków, dlatego ich rzeczywiste biografie zmieniano i kształtowano zgodnie z aktualnymi potrzebami propagandowymi, odwołując się przy tym do sprawdzonych schematów. Zjawisko to najlepiej dokumentują czytanki przedstawiające postać Konstantego Rokossowskiego lub Bolesława Bieruta. Jedynym bohaterem, który miał nienaganny ideowo, łatwy do udokumentowania, a jednocześnie nośny propagandowo życiorys, był Karol Świerczewski, dlatego jego postać pojawiała się w podręcznikach do języka polskiego najczęściej i najdłużej, opierając się kolejnym zmianom zachodzącym w propagandzie partyjnej. Niemniej jednak trzeba zaznaczyć, że zmian takich w podręcznikach z lat 1953–1956 nie odnotowano. Jedyne aktualizacje związane są z osobą Stalina i polegają wyłącznie na tym, że w podręcznikach podpisanych do druku w sierpniu 1953 r. pojawiają się nazwy wprowadzone bezpośrednio po jego śmierci: Stalinogród oraz Pałac Kultury i Nauki imienia Józefa Stalina. Poza tym w podręcznikowych czytankach wódz jest wiecznie żywy – stabilność jego wizerunku ma symbolizować stabilność całego systemu.

Strukturalne podobieństwo między przed- i powojennymi zabiegami legitymizującymi politykę państwa uwidacznia się również w tym, że podręczniki służą do propagowania języka władzy dzięki zamieszczaniu w czytankach lub wierszach dydaktyczno-propagandowych nazw własnych instytucji państwowych, samorządowych, oficjalnych organizacji pozarządowych oraz nazw różnego szczebla urzędników. Teksty objaśniają cele i zadania owych instytucji oraz wskazują na konteksty, w których nazw tych się używa. Uczniowie wdrażani są w ten sposób do funkcjonowania

<sup>35</sup> B. Kubski, S. Dobraniecki, „Na zagonie”. *Czytanki polskie...*, s. 75–76.

<sup>36</sup> S. Aleksandrak, H. Koszutska, *Czytanki dla klasy III...*, s. 207.

w strukturach wyznaczonych przez władzę i instytucje przez nią stworzone lub akceptowane. Takie chwytły stosowano w podręcznikach międzywojennych, do tych sprawdzonych sposobów odwoływali się również autorzy książek do języka polskiego użytkowanych w latach 1949–1956. Zamiast nazw przedwojennych wpajano w nich aktualne:

- nazwy instytucji państwowych, np.: Państwowa Inspekcja Pracy, Sejm Ustawodawczy, Ubezpieczalnia Społeczna;
- nazwy administracyjnych aktów prawnych i innych gatunków prawa administracyjnego, np.: Uchwała sejmu o odbudowie Warszawy;
- nazwy urzędników oraz funkcjonariuszy i dostojników państwowych i samorządowych: członek Rady Państwa, członek rady zakładowej, inspektor Państwowej Inspekcji Pracy, premier rządu, Prezydent Rzeczypospolitej Polskiej, przewodniczący rady zakładowej;
- nazwy stowarzyszeń i organizacji oraz ich członków: harcerstwo, harcerz, junak, Liga Ochrony Przyrody, Polski Czerwony Krzyż, Służba Polsce, Szkolne Koło Budowy Warszawy, Związek Młodzieży Polskiej, zetempowiec;
- nazwy związane z życiem gospodarczym i społecznym: Państwowe Gospodarstwo Rolne, Państwowy Ośrodek Maszynowy, Plan trzyletni, Plan sześcioletni, Powszechny Dom Towarowy, Państwowe Zakłady Przemysłu Bawełnianego nr 1 im. Feliksa Dzierżyńskiego w Bielawie, Państwowe Zakłady Przemysłu Wełnianego nr 1 im. Ludwika Waryńskiego w Łodzi, Samopomoc Chłopska, spółdzielnia produkcyjna, Zespół Majątek Państwowych;
- nazwy instytucji, osób związanych z funkcjonowaniem partii oraz jej działalnością propagandową: brygada pracy socjalistycznej, czyn pierwszomajowy, czyn społeczny, Polska Partia Robotnicza, przodownik brygady, Partia, przodownik pracy, Polska Zjednoczona Partia Robotnicza, współzawodnictwo pracy, wyścig pracy.

W okresie międzywojennym nasycenie treściami propaństwowymi zaowocowało większą liczbą leksemów związanych z instytucjami państwowymi i samorządowymi oraz organizacjami, w których skupiało się oddolnie społeczeństwo, z kolei w okresie PRL język władzy ideę państwa łączył ściśle z ideologią komunistyczną, zastępując postawę obywatelską odpowiednią postawą klasową. Warto też zaznaczyć, że zamieszczane w tym czasie w podręcznikach przemówienia partyjno-państwowych notabli oraz czytanki były nasycone obowiązującą wówczas nowomową, którą stosowano m.in. w celu zatuszowania braku prawdziwego dialogu, właściwego społeczeństwu obywatelskim<sup>37</sup>. Przykłady nowomowy znaleźć można choćby we

<sup>37</sup> Na kształt nowomowy rozpowszechnianej za pośrednictwem podręcznikowych tekstów wpływała także sowietyzacja słownictwa, następująca przede wszystkim za pośrednictwem bardzo licznych w podręcznikach z lat 1949–1956 radzieckich czytanek lub poezji dydaktyczno-propagandowej. Pojawiały się w nich takie leksemy, jak np.: towarzysz ‘członek partii lub organizacji robotniczej’, stachanowiec/stachanowka ‘tytuł nadawany w ZSRR pracownikom, którzy znacznie przekroczyli wyzna-

fragmencie czytanki dokumentującej, jakoby samodzielną i spontaniczną, inicjatywę dzieci. W przytoczonym tekście widoczne są wyraźne zawiązania do zobowiązań podejmowanych przez dorosłych w zakładach pracy:

„Z kroniki klasowej: „17 stycznia, w dniu rocznicy wyzwolenia naszej stolicy, Warszawy, my, uczennice i uczniowie trzeciej klasy zobowiązujemy się:

1. uczyć się tak, żeby nie było ani jednej dwójki na naszych świadectwach.
2. zmniejszyć ilość stopni dostatecznych co najmniej o połowę do końca roku szkolnego.
3. zazielenić naszą klasę.

Postanowiliśmy tak, ponieważ nie chcemy przynosić wstydu naszym rodzicom, którzy pracują ofiarnie dla kraju, żeby Plan sześćioletni został wykonany”.

Innym przejawem kształtowania języka władzy jest wprowadzanie w tekstach podręcznikowych odpowiedniej etykiety językowej, pełniącej określoną funkcję ideologiczną. Choć tendencja ta dotyczy także takich autonomicznych aktów etykiety językowej, jak np. powitania, pożegnania i podziękowania, to jednak najsilniej przejawia się w etykietalnej obudowie innych aktów, a zwłaszcza w formach adresatywnych. I tak na przykład w okresie międzywojennym idee solidaryzmu społecznego ujawniały się m.in. w stosowaniu zdemokratyzowanej formy pan/pani w odniesieniu zarówno do nazwisk bohaterów narodowych, o których wypowiadają się postacie z czytanek (np.: pan Kościuszko, pan Dąbrowski), jak i do przedstawicieli różnych grup społecznych: elit rządzących (np. Pan Prezydent), administracji państwowej i przedstawicieli administracji państwowej, policji i wojska (np. pan starosta, pan sierżant, pan posterunkowy) oraz przedstawicieli różnych grup zawodowych (np. pani nauczycielka, pan dozorca, pan majster, pani sklepikarka). Tak stosowane formy adresatywne ze zwrotem pan/pani służyły również do budowania autorytetu państwa dzięki okazywaniu szacunku jego przedstawicielom oraz do kształtowania etosu pracy powiązanego z etosem służby społecznej, który konkretyzowany był wówczas we wzorze „obywatela-pracownika”, potwierdzającego swój patriotyzm „w potrzebie – świętym zapałem walki”, ale przede wszystkim „dzielną pracą powszednią”<sup>38</sup>.

czoną normę, od nazwiska radzieckiego górnika, Aleksieja Stachanowa’, Osowjachim ‘skrót nazwy masowej organizacji przysposobienia obronnego w ZSRR’, kolchoz ‘skrót dwu wyrazów: kolektywne choziajstwo, rolnicza spółdzielnia produkcyjna’, kulak ‘właściciel lub użytkownik dużego gospodarstwa rolnego’, ogródek miczurinowski ‘eksperymentalny ogród, od nazwiska Iwana Miczurina, radzieckiego twórcy nowych, kontrowersyjnych metod uprawy roślin’ itp. Przytoczone przykłady pochodzą z podręcznika K. Lausza, Z. Zwierzchowskiej-Ferencowej, „Droga do jutra”. Wypisy dla klasy VIII szkoły podstawowej, Warszawa 1948.

<sup>38</sup> K. Jakubiak, *Idea wychowania obywatelskiego w polskiej myśli pedagogicznej przełomu XIX i XX wieku oraz okresu drugiej Rzeczypospolitej* [w:] *Wychowanie a polityka. Między wychowaniem narodowym a państwowym*, red. W. Wojdyła, Toruń, 1999, s. 97.



W podręcznikach z okresu PRL (zwłaszcza z lat 1947–1970) zróżnicowanie zwrotów adresatywnych przebiegało zgodnie z Mickiewiczowską formułą: „grzeczność wszystkim należy, lecz każdemu inna”. Podstawowym kryterium decydującym o przypisaniu odpowiedniego zwrotu był związek nazywanej osoby ze strukturą partii oraz jej ideologią. Najwyżej wartościowany zwrot towarzysz/towarzyszka przypisano uświadomionym i aktywnym członkom społeczeństwa, czyli osobom należącym do partii lub działającym zgodnie z głoszona przez nią ideologią, np.: na zebraniu pierwszymajowym w fabryce przewodniczący komitetu organizującego współzawodnictwo pracy pyta nagrodzonego przodownika: „Może chcecie, towarzyszu, powiedzieć parę słów do zebranych?”<sup>39</sup> (s. 273). Zwrot obywatel/obywatelka stosowano w kontekstach odnoszących się do ogółu społeczeństwa, w tym także do jego najwyższych przedstawicieli (Obywatel Prezydent, obywatel premier), np.: „Żółte światło nie upoważnia do przechodzenia przez jezdnię. Obywatela w szarym kapeluszu proszę, ażeby wszedł na chodnik” (s. 111). Zwrot pan/pani pojawiał się natomiast w kontaktach osób należących do partii z osobami do niej nienależącymi i akcentował brak ideologicznej równorzędności klasowej, tak jak np. w dialogu inżyniera z młodym robotnikiem – racjonalizatorem: „Ma pan słuszność. Wprowadzając pańską przebijarkę do otworów, pozbędziemy się całkowicie braków” (s. 153). Niezależnie od kryteriów klasowych wyraz ten stosowano również w zwrotach grzecznościowych używanych w dialogach dzieci z dorosłymi, np.: „Czy to pani dziecko – zapytała ją Hanka” (s. 280), „Proszę pana, a co to takiego?– pyta Franuś robotnika” (s. 130). Jako przejaw demokratyzacji stosunków traktuje się także pomijanie zwrotów pan/pani, których w podręcznikach międzywojennych bezwzględnie używano, pisząc na przykład o nauczycielach i kierownikach szkół, niezależnie od tego, czy zwroty, które je zawierały, pojawiały się w mowie zależnej czy niezależnej, np.: w podręczniku języka polskiego z roku 1936: „Pan nauczyciel wszedł do klasy. Miała się zacząć lekcja polskiego”, a w podręczniku z roku 1953: „Nauczyciel Majewski również przyszedł z łopatą”.

Choć w okresie międzywojennym istniało wiele organizacji młodzieżowych o zróżnicowanym profilu ideowym, w podręcznikach języka polskiego promowano przede wszystkim harcerstwo. W nowym, powojennym systemie wychowawczym organizacje młodzieżowe odgrywały nie mniej istotną rolę. Władze komunistyczne również sięgnęły po chlubne tradycje i pozytywne konotacje Związku Harcerstwa Polskiego, wykorzystując je do wzmożonej indoktrynacji młodego pokolenia. Przykroiły tę organizację do miary swoich potrzeb ideologicznych – w latach 1951–1956 funkcjonowała ona jako Organizacja Harcerska ZMP i *de facto* służyła do wprowadzania radzieckich wzorców wychowawczych przejętych z organizacji pionierskiej.

<sup>39</sup> W celu udokumentowania kryterium ideologicznego, którym posługiwano się przy wybieraniu odpowiednich form adresatywnych, odwołałam się do przykładów pochodzących z jednego tylko podręcznika: S. Aleksandrak, Z. Kwiecińska, Z. Przyrowski, „Na szerokiej drodze”. *Czytanki dla klasy IV*, Warszawa 1951, w nawiasach zaznaczając jedynie strony, z których pochodzą zacytowane fragmenty.

Taktyka wykorzystywania starych, cieszących się zaufaniem społecznym instytucji jako kamuflażu dosłownego powielania praktyk stosowanych w ZSRR widoczna jest we wszystkich podręcznikach języka polskiego z tego okresu, a hybrydyzacja słownictwa związanego z działalnością Organizacji Harcerskiej jest tego najlepszym przykładem. Obok tradycyjnych nazw np. zastępowy, czy drużyna, pojawiają się nowe, zaczerpnięte z organizacji pionierskiej, np. ogniwo (zamiast zastęp), przewodnik (zamiast drużynowy), zebranie (zamiast zbiórka). Zwrot druhu/druhno został wyparty przez zwrot kolego/koleżanko, tradycyjne zawołanie harcerskie Czuwaj! przez Bądź gotów!, Czuj-czuj-czuwaj! przez Hip-hip hura!. Poświadczone w przedwojennych podręcznikach puszczańskie nazwy zastępów, np. Żbiki, Rysie zastąpiły Cegły i Igły.

Zideologizowany język władzy był dla młodego odbiorcy hermetyczny i odległy od jego codziennych doświadczeń językowych, dlatego w podręcznikach z lat 1947–1957 dość znaczna jest liczba objaśnień rzeczowych i słownikowych takich haseł, jak np.: imperialista, system trójkowy, stachanowcy, kołchoz, dynamitard, „Kapitał”, stachanowcy, ZSRR, USA, burżuazyjny rząd wersalski itp.

Wpływ ideologii władzy widać nie tylko na poziomie haseł programowych uwzględnianych w tekstach dla dzieci i młodzieży, ale także na poziomie stylistycznym i gatunkowym. Czytanki z lat 1949–1956 ucieleśniają model realizmu krytycznego, na szczecińskim Zjeździe Związku Literatów Polskich uznanego za oficjalną metodę twórczą. Jako gatunek znakomicie wpisują się w założenia pisarstwa socjalistycznego, które cechowała jedność celów poznawczych i wychowawczych. Realizowano je przede wszystkim dzięki udowadnianiu z góry przyjętej tezy, ukazywaniu jako społeczną realność tego, co stanowi jedynie domenę propagandowej rzeczywistości, poddawaniu bezpośrednim ocenom działań wyraźnie spolaryzowanych postaci oraz swoiście rozumianej typowości, przez Wojciecha Tomasika definiowanej jako „zjawiska, w których wyraża się istota zależności pomiędzy jednostką a porządkiem historii”<sup>40</sup>.

Dydaktyczny schematyzm szkolnych czytanek doskonale korespondował z równie dydaktycznym schematyzmem utworów socrealistycznych<sup>41</sup>. W warstwie fabularnej i językowej wielu zamieszczonych w podręcznikach opowiadań znaleźć można te same chwytły, które stosowano w ówczesnej literaturze produkcyjnej, łącznie z eksplicytnymi objaśnieniami, tak jak na przykład w powiastce *W Różance*, przekonującej do idei ruchu spółdzielczego na wsi: „W Różance już od roku jest Spółdzielnia Produkcyjna. To znaczy, że gospodarze połączyli swoje pola. Razem uprawiają ziemię, razem potem zbierają plony. I nie jest już teraz tak jak dawniej, że na jednym małym gospodarstwie sieją trochę pszenicy, trochę żyta, a trochę jęczmienia. Nie.

<sup>40</sup> W. Tomasik, *Słowo o socrealizmie*, Bydgoszcz 1993, s. 7.

<sup>41</sup> Podobieństwo to wzmagał fakt, że wśród autorów podręcznikowych czytanek i wierszy z lat 1949–1956 było wielu twórców, uznanych za czołowych przedstawicieli realizmu socjalistycznego, np.: Krzysztof Gruszczyński, Wanda Grodzieńska, Stanisław Ryszard Dobrowolski, Władysław Słobodnik, Stanisław Piętaś, Leopold Lewin oraz Władysław Broniewski i Wanda Wasilewska.

Teraz, zaraz za wsią, tam, gdzie ziemia jest najlepsza, złoci się pszenica, dalej trochę szarosrebrne żyto, a na wydmach zielenieje owies”<sup>42</sup>.

Choć socrealizm zaczął dość szybko wygasać i twórcy literaccy zaprzestawali stosowania tej metody twórczej już około 1955 r., to ze względu na strukturalne podobieństwa czytanek z opowiadaniem realizującym założenia realizmu socjalistycznego, jego pozostałości oraz komunistyczna nowomowa nadal pojawiały się w podręcznikach języka polskiego. Jednym z przykładów może być czytanką *Sprawa Jasia Zadrożnego*, zamieszczona w podręczniku *Razem, młodzi przyjaciele* z 1973 r.

Kształtowaniu zideologizowanej świadomości służyła również poezja dydaktyczna, mająca w podręcznikach z okresu 1949–1956 wszystkie cechy poezji propagandowej. Poezję propagandową szczególnie chętnie wykorzystuje się w czasach zaostrożonych konfliktów społecznych i raptownych zmian, dlatego tak często sięgają po nią systemy totalitarne, zmierzające do całkowitej zmiany zastanego porządku. W omawianych tu podręcznikach jej głównym zadaniem było bezpośrednio i natychmiastowe przekonanie najmłodszych członków społeczeństwa do słuszności przedstawianego im projektu politycznego, a jej moc perswazyjna zasadzała się na budowie świata przedstawionego poddanego wyraźnym podziałom dychotomicznym oraz narzucaniu odbiorcom opinii na temat tego, co jest dobre a co złe, z czym należy się identyfikować, a co odrzucić. Zamieszczane w omawianych podręcznikach języka polskiego wiersze mają doraźny, agitacyjny charakter, przekonują do nowego systemu, legitymizują radziecką dominację i nawołują do realizowania aktualnych działań inicjowanych przez władze, na przykład do wykonywania planu trzyletniego, a następnie planu sześcioletniego tak, jak np. w wierszu *Pomożemy*:

Polsce trzeba więcej stali!  
Polsce trzeba więcej hut!  
Naprzód! Szybciej! Więcej! Dalej!  
Sześćioletni rośnie trud!

Polsce trzeba więcej cegły  
I cementu miliard ton!  
Żeby cegły w górę biegły  
I za domem wzrastał dom!

Książki, szkoły – rzecz to nasza!  
Pomóc Polsce – to nasz cel!  
Żaden trud nas nie odstrasza!  
Z ludźmi pracy – pracę dziel!<sup>43</sup>

<sup>42</sup> S. Aleksandrak, Z. Kwiecińska, Z. Przyrowski, „*Na szerokiej drodze*”..., s. 146.

<sup>43</sup> S. Aleksandrak, H. Koszutska, *Czytanki dla klasy III*..., s. 211.

Z czasem wiersze propagandowe uległy znacznej rytualizacji, a stosowana w nich topika skostnieniu. Zjawisko to doskonale obrazują obowiązkowo zamieszczane w podręcznikach z tamtych lat wiersze pierwszomajowe.

W przesiąkniętych natrętną komunistyczną propagandą latach 1949–1956<sup>44</sup> autentyczne mowy państwowych i partyjnych notabli wygłaszane na oficjalnych uroczystościach zamieszczano także w podręcznikach języka polskiego. W czasach sprzed rewolucji medialnej był to niewątpliwie najlepszy sposób, aby trafiły one do tak wielu odbiorców, pozyskanych dzięki obowiązkowej i powszechnej skolaryzacji. Dla autorów i wydawców nie miał znaczenia fakt, że przemówienia te (jak np. mowa Bolesława Bieruta<sup>45</sup>) nie były adresowane do dzieci i młodzieży – język i topika partyjnej propagandy były przecież takie same, niezależnie od typu audytorium. Jak zauważa Barbara Rogowska, oficjalne wystąpienia polityczne i państwowe cechowały wówczas: „krańcowy schematyzm i zaawansowana konwencjonalizacja. Były one częścią rytuału komunistycznego wykorzystywanego do kreowania powszechnej mentalności. Za pomocą werbalnych i pozawerbalnych środków retorycznych budowano *image* świata, odmienny od realnego (rzeczywiście dziejącego się), taki, który ze względów politycznych i ideologicznych był pożądanym przez władzę. Celem propagandy było kształtowanie opinii publicznej, utrwalanie zawartych w perswazyjnych tekstach obrazów, słownictwa i struktur myślowych. Innymi słowy zmierzano do tego, by ludzie widzieli tylko to, co władza chce, żeby widzieli”<sup>46</sup>.

Skoro celem mowy nie było przekonanie za pomocą argumentów, a jedynie utrwalenie w świadomości społecznej zbitki pojęciowej kilku haseł, to fakt, że odbiorcami mowy byli np. uczniowie piątej klasy, nie stanowił żadnego ograniczenia. To zadaniem nauczyciela było dokonanie zgodnej z oficjalnymi wytycznymi egzegezy tych wystąpień w taki sposób, aby dostosować je do możliwości poznawczych dzieci. Ponadto zamieszczanie przemówień przywódców, których propaganda komunistyczna kreowała na bohaterów narodowych, stanowiło rodzaj „transakcji związanej” – z jednej strony uwiarygodniało ideologiczne tezy forsowane w podręcznikach, z drugiej zaś służyło budowaniu autorytetu partyjnych i państwowych notabli.

Podawane do tej pory przykłady działań ideologizujących usytuowane są bezpośrednio w tekście propagandowych czytanek i wierszy, jednak warto również zwrócić uwagę na mniej jawne sposoby wywierania wpływu na młodego odbiorcę podręcznika. Posłużę się tu przykładem kilku krótkich notek o autorach, które

<sup>44</sup> Warto zaznaczyć, że przemówienia partyjnych notabli zamieszczano w podręcznikach języka polskiego aż do końca lat sześćdziesiątych.

<sup>45</sup> „Przekształcimy Polskę w kraj sprawiedliwości, dobrobytu i piękna”. Z przemówienia Prezydenta Bolesława Bieruta w rocznicę Odrodzenia Polski, 22 VII 1949 r. [w:] G. Pauszer-Klonowska, K. Lausz, „Dzień dzisiejszy”..., s. 81–82.

<sup>46</sup> B. Rogowska, *Retoryka wystąpień politycznych na przykładzie propagandy stalinowskiej i okresu solidarności lat 80.* [w:] *Perspektywy polskiej retoryki*, red. B. Sobczak i H. Zgólkowa, Poznań 2007, s. 131.

zostały wyekscerpowane z przeznaczonego dla V klasy podręcznika *Dzień dzisiejszy* autorstwa Gabrieli Pauszer-Klonowskiej i Karola Lausza:

Władysław St. Reymont (1868–1925) – wybitny powieściopisarz polski (s. 27).

Dżambuł (1846–1946) – słynny poeta ludowy Kazachstanu, jednej z południowych republik w ZSRR (s. 185).

Mieczysław Braun – poeta; napisał „Rzemiosła”, wiersz, w którym opiewał pracę. W 1941 został zamordowany przez faszystów niemieckich (s. 59).

Niewyrobionego literacko odbiorcę, jakim niewątpliwie jest piątoklasista, notki te przekonują, że kazachski poeta ludowy lub drugorzędny twórca, publikujący w okresie międzywojennym wiersze, którym zawdzięczał miano „poety pracy”, to artyści większej miary niż Władysław Reymont. Sylwetkę tego pisarza, choć „wybitnego” to jednak nie „słynnego”, potraktowano najbardziej ogólnikowo – nie zamieszczono nawet jego portretu, na co (według autorów podręcznika) zasłużył pasterz z Kazachstanu. Gdyby jednak wspomniano o Literackiej Nagrodzie Nobla, zdobytej przez Reymonta w 1924 r., wtedy osiągnięcia Dżambuła i Brauna straciłyby na znaczeniu, co dowodzi, że aby biogram mógł spełniać funkcję argumentu przemawiającego za wyższością nowej, socjalistycznej kultury, należało skonstruować go tak, aby fakty niewygodne z punktu widzenia aktualnych potrzeb propagandowych przemilczać lub nawet przeinaczać. Z tego powodu nie tylko ograniczono do minimum informacje o Władysławie Reymoncie, ale także ocenzurowano fakty z życia Mieczysława Brauna – nie podano ani jego prawdziwego nazwiska (Braunstein), ani zawodu (adwokat), ani okoliczności śmierci (zginął w getcie warszawskim)<sup>47</sup>.

Rozmiar portretów także określa rangę ukazywanych na nich postaci. Tego typu wartościowanie uwydatnia się zwłaszcza w podręcznikach silnie nacechowanych propagandowo. Ilustracja 1. przedstawia cztery strony z podręcznika *Dzień dzisiejszy* z 1951 r., co pozwala uchwycić proporcje zamieszczonych na nich portretów. Wyraźnie widać, że największy jest wizerunek Bolesława Bieruta, ówczesnego prezydenta RP, następny w kolejności Konstantego Rokossowskiego, marszałka ZSRR i Polski, ministra obrony narodowej, nieco mniejszy – generała Karola Świerczewskiego, a najmniejszy Janka Krasickiego. W ten sposób odzwierciedlono miejsce poszczególnych osób w hierarchii państwowo-partyjnej, ich zasługi dla komunizmu oraz zmanifestowano pozory niezależności państwowej, przekazując jednocześnie stosowne w ówczesnej sytuacji politycznej sygnały uległości wobec Związku Radzieckiego<sup>48</sup>.

<sup>47</sup> Por. *Literatura polska XX wieku. Przewodnik encyklopedyczny*, red. A. Hutnikiewicz, A. Lam, Warszawa 2000, s. 60.

<sup>48</sup> Przytaczam za: A. Rypel, *Ideologiczny wymiar dyskursu edukacyjnego...*, s. 170.

**Ilustracja 1. Portrety: Bolesława Bieruta, Konstantego Rokossowskiego, Karola Świerczewskiego i Janka Krasickiego (G. Pauszer-Klonowska, K. Lausz, *Dzień dzisiejszy, Wypisy dla klasy V*, Warszawa 1951, s. 81, 263, 253, 260).**



Podobny chwyt stosowano przy wartościowaniu pisarzy. Na przykład w podręczniku *Historia literatury polskiej dla klasy X* z 1954 r. bardzo dbano o to, aby portrety twórców miały ściśle określone rozmiary: największe (10 cm x 13 cm) są zatem portrety niewątpliwych koryfeuszy literatury – Elizy Orzeszkowej, Bolesława Prusa, Henryka Sienkiewicza i Marii Konopnickiej. Pozostałe wizerunki (6 cm x 8 cm) w tym samym rzędzie stawiają takich uznanych i znaczących dla kultury polskiej twórców, jak m.in.: Michał Bałucki, Adam Asnyk i Aleksander Świętochowski oraz, prezentujących nurt nazwany przez autora podręcznika literaturą socjalistyczną, poetów i publicystów takich, jak np.: Stanisław Krusiński, Bolesław Czerwieński i Ludwik Waryński. Nierzadko byli to autorzy jednego lub dwóch utworów, a ich nazwiska znalazły się w podręcznikach języka polskiego wyłącznie ze względów politycznych. Zrównanie formatu fotografii tych dwóch grup autorów posłużyło do uwiarygodnienia i nobilitowania tendencji, w literaturze polskiej XIX wprawdzie marginalnych, ale dla władzy komunistycznej ideologicznie i propagandowo istotnych.

## Zakończenie

Na zakończenie warto jeszcze wspomnieć o tym, czego w podręcznikach z lat 1949–1956 nie ma, otóż brakuje w nich humoru. Obecność dowcipów lub ich pomijanie, a także tematyka żartów mogą być również probierzem nacechowania ideologicznego konkretnych podręczników. Wprowadzenie, będącego formą rozrywki, gatunku z pogranicza literatury i folkloru, to dowód na docenienie dywergencyjnego sposobu myślenia dzieci. Dowcip, który wykorzystuje wielopłaszczyznowość semantyczną, grę sensu i bezsensu, to przecież popis intelektualnej inwencji, opartej na bawieniu się znaczeniem słów i na pomysłowości językowej oraz niezależności myślenia, o której

kształcenie w Polsce Ludowej niespecjalnie przecież zabiegano. Niemniej jednak to m.in. powaga podręczników, ich propagandowy patos i wiejąca z nich nuda wbrew oczekiwaniom władz i autorów przyczyniły się do słabej skuteczności perswazyjnej.

## Bibliografia

AAN, zesp. Min. Oświaty, Departament Reformy Szkolnictwa, 1948, t. 108/4, Wytyczne dla pracy nad programami nauczania.

Budrewicz Z., *Czytanka literacka w gimnazjum międzywojennym. Geneza, struktura, funkcje*, Kraków 2003.

Jakubiak K., *Idea wychowania obywatelskiego w polskiej myśli pedagogicznej przelomu XIX i XX wieku oraz okresu drugiej Rzeczypospolitej* [w:] *Wychowanie a polityka. Między wychowaniem narodowym a państwowym*, red. W. Wojdyło, Toruń, 1999.

Jędrzejewicz J., *Współczesne zagadnienie wychowawcze*, „Zrąb” 1930, t. 1.

Kahl E., *Związek Nauczycielstwa Polskiego w procesie przygotowania nauczycieli do zadań wychowawczych w Polsce po II wojnie światowej*, „Wychowanie w Rodzinie” 2014, t. X.

Kryńska E., Mauersberg S., *Indoktrynacja młodzieży szkolnej w Polsce w latach 1945–1956*, Białystok 2003.

*Literatura polska XX wieku. Przewodnik encyklopedyczny*, red. A. Hutnikiewicz, A. Lam, Warszawa 2000.

Mauersberg S., *Reforma szkolnictwa w Polsce w latach 1944–1948*, Wrocław–Warszawa–Kraków–Gdańsk 1974.

Oseka P., *Rytuały stalinizmu. Oficjalne święta i uroczystości rocznicowe w Polsce 1944–1956*, Warszawa 2007.

Osiński Z., *Nauczanie historii w szkołach podstawowych w Polsce w latach 1944–1989*, Lublin 2010.

Rogowska B., *Retoryka wystąpień politycznych na przykładzie propagandy stalinowskiej i okresu solidarności lat 80.* [w:] *Perspektywy polskiej retoryki*, red. B. Sobczak i H. Zgólkowa, Poznań 2007.

Rypel A., *Ideologiczny wymiar dyskursu edukacyjnego. Na podstawie podręczników języka polskiego z lat 1918–2010*, Bydgoszcz 2012.

Salmonowicz S., *Postawy inteligencji polskiej wobec stalinizmu (1944–1956): refleksje historyka*, „Czasy Nowożytne” 1999, nr 6.

Tillmann K.–J., *Teorie socjalizacji. Społeczność, instytucja, upodmiotowienie*, przeł. G. Bluszcz i B. Miracki, Warszawa, 1996.

Tomasik W., *Słowo o socrealizmie*, Bydgoszcz 1993.

Wytyczne organizacji publicznych szkół powszechnych w roku szkolnym, Dziennik Urzędowy Resortu Oświaty PKWN 1944, nr 1–4.

*Plany godzin i materiały programowe na rok szkolny 1945–46 dla szkół powszechnych i I klas gimnazjów ogólnokształcących, Warszawa 1945.*

*Zarządzenie Ministerstwa Oświaty z dnia 16.07.1945 r. w sprawie organizacji roku szkolnego 1945–46 w szkolnictwie ogólnokształcącym i w zakładach kształcenia nauczycieli, Dziennik Urzędowy MO nr 2, poz. 62.*

Wykaz cytowanych podręczników

Aleksandrak S., Koszutska H., *Czytanki dla klasy III*, Warszawa 1951.

Aleksandrak S., Kwiecińska Z., Przyrowski Z., *„Na szerokiej drodze”*. *Czytanki dla klasy IV*, Warszawa 1951.

Baculewski J., Budzyk K., Pietrusiewiczowa J., Piorunowa A., *„Wczoraj i dziś”*. *Czytanki polskie dla gimnazjów zawodowych i ogólnokształcących. Klasa I*, Warszawa 1948.

Kubski B., Kotarbiński M., Zarembina E., *Czytanka dla III klasy miejskich szkół powszechnych*, Lwów 1934.

Kubski B., Dobraniecki S., *„Na zagonie”*. *Czytanki polskie dla klasy III szkół powszechnych I stopnia, kurs A*, Lwów 1936.

Lausz K., Zwierzchowska-Ferencowa Z., *„Droga do jutra”*. *Wypisy dla klasy VIII szkoły podstawowej*, Warszawa 1948.

Pauszer-Klonowska G., Lausz K., *„Dzień dzisiejszy”*. *Wypisy dla klasy V*, Warszawa 1951.

Tync S., Gołąbek J., *Czytanki polskie dla IV klasy szkół powszechnych I stopnia, kurs C*, Lwów – Warszawa 1936.

Dr hab. Agnieszka Rypel – profesor uczelni, pracuje na Wydziale Językoznawstwa Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy. Jest autorką dwóch monografii oraz kilkudziesięciu artykułów, których tematyka dotyczy przede wszystkim: nowych koncepcji kształcenia językowego, a zwłaszcza tworzenia wypowiedzi pisemnych, ustaleń metodologicznych dotyczących dyskursu edukacyjnego oraz stosowanych w nim mechanizmów perswazyjnych, wychowania językowego, a także językowego i kulturowego obrazu miasta.