

## **Miejsce szkolnego podręcznika historii w kształtowaniu relacji sąsiedzkich między narodami**

---

O tym, jakie będą wzajemne relacje między narodami, w znacznym stopniu decyduje wykształcenie i wychowanie społeczeństwa. Początkowo wychowaniem dziecka zajmuje się rodzina. To matka, ojciec, dziadkowie i inni krewni przekazują mu wzorce do naśladowania i wpajają wartości kulturowane w domu rodzinnym. Następnie nauki dziecko pobiera w szkole. Tu na lekcjach historii poznaje dzieje ojczyzny oraz historię powszechną, w tym relacje z państwami i narodami sąsiadującymi z Polską. Z wiekiem młody człowiek jest coraz bardziej krytyczny wobec przekazywanej mu wiedzy, a jeszcze bardziej wobec opinii i ocen wydarzeń z przeszłości. Zaczynając myśleć krytycznie, analizuje i selekcjonuje informacje do niego docierające. Przyjmuje lub odrzuca kalki prezentowane przez członków rodziny, nauczycieli w szkole, a także ostatnio tak wszechobecne i nieobiektywne media. Przekaz docierający do młodego człowieka jest niespójny, a niekiedy i sprzeczny.

W edukacji historycznej społeczeństwa to szkoła odgrywa najważniejszą rolę. Nie mniej jednak należy pamiętać, że szkoła jako instytucja państwowa kształci i wychowuje uczniów zgodnie z tradycją własnego narodu. Do tego należy dodać, że każdy rząd we wszystkich krajach różnymi metodami zmierzał i zmierza do kształtowania wiedzy i świadomości historycznej swoich obywateli. Zwłaszcza w systemach totalitarnych szkolna edukacja historyczna była podporządkowana ideologii i polityce. Upowszechniano jednoznaczną wizję przeszłości swojego kraju oraz narzucano pogląd na wydarzenia, które zaistniały w dziejach własnego kraju, jak i świata.

W edukacji szkolnej, obok słowa nauczyciela, podręcznik jest jednym z pierwszych źródeł informacji dla ucznia na temat tego, co wydarzyło się w przeszłości. Idealnie byłoby, gdyby zawierał on fakty, a nie poglądy i opinie go piszących. Tak jednak nie było i współcześnie nadal tak nie jest. Zwłaszcza w czasach tzw. realnego socjalizmu w Polsce czy też w krajach należących do obozu zdominowanego przez Związek Radziecki treści i sposób narracji pod-

reżnikowej był podporządkowany partyjno-państwowej polityce nakazowej. Podręczniki, jak wszystkie artefakty, były i obecnie są produktami uwarunkowań społeczno-kulturowych. Ulegają one korektom (należy wręcz stwierdzić – muszą podlegać weryfikacji) wraz ze zmieniającymi się czasami. Środowiska polityczne, dochodzące do władzy, nie licząc się z dobrem młodych ludzi, realizując własne założenia polityczno-ideologiczne, podejmują radykalne kroki w stronę zmiany nie tylko zasad edukacji, ale także wymiany podręczników, na bardziej zbieżne z ich oczekiwaniami.

Dawniej autorami podręczników szkolnych do historii z reguły byli pracownicy naukowci nieznający metodyki nauczania w szkole. Podręczniki szkolne pisano na wzór książek akademickich. Z czasem do zespołów autorских zapraszano metodyków oraz nauczycieli-praktyków. Obecnie autorami podręczników są osoby mające doświadczenie i praktykę w edukacji szkolnej – to dobrze. Na rynku wydawniczym (w Polsce i w wielu krajach w Europie i na świecie) pojawia się równolegle kilka podręczników (oczywiście zgodnych z aktualnie obowiązującą podstawą programową) – to też dobrze. Nauczyciel ma możliwość wybrania tego podręcznika, który jego zdaniem będzie najodpowiedniejszy i najlepszy dla jego uczniów (choć to subiektywny wybór) – to również dobrze. Otwarcie rynku wydawniczego sprawiło, że za pisanie podręczników wzięły się osoby niemające nic wspólnego z edukacją, a nawet i z badaniami historycznym. Podręczniki zaczęli pisać publicyści czy wręcz hobbyści – wystarczyło, że mają „lekkie pióro” i „przekonanie o swojej nieomyślności” – a to już nie jest dobra praktyka. Niestety, rzekomo „nowatorskie” podejście do prezentacji dziejów znajduje odbiorców zwłaszcza wśród młodych nauczycieli oraz uczniów, żądnych sensacji, a nie rzetelnej analizy dziejów. Takie podręczniki (również w Polsce) znalazły się na ministerialnej liście dopuszczonych do użytku szkolnego. Powstają podręczniki pisane na zamówienie. Piszą je nie zawsze osoby przygotowane merytorycznie i metodycznie. Niektórzy dydaktycy stoją na stanowisku, że nowoczesna metodyka nauczania polega na otwarciu się na alternatywne metody przekazu wiedzy. Warto jednak w tym miejscu podkreślić, że alternatywny dobór i subiektywną ocenę wydarzeń z przeszłości nie można nazwać alternatywnym nauczaniem. Prezentowanie własnych poglądów, przekonywanie do nich niedoświadczonego czytelnika, którym jest uczeń nie ma nic wspólnego z edukacją. To jest jawna indoktrynacja pod pozorem „nowoczesnej” metodyki. Zgodnie z założeniami klasycznej dydaktyki historii podręczniki szkolne powinny być wolne od działań perswazyjnych. Niedopuszczalne jest stosowanie przymiotników stopniujących i podkreślających ważność wydarzeń czy też postaci i jej czynów. Dobór faktów w podręczniku nie może być subiektywny i wygodny dla uzasadnienia postawionej sobie tezy. Nie można przemilczać faktów kłopotliwych dla ekipy aktualnie sprawującej władzę w państwie. Ta po jakimś czasie przestanie rządzić

i ulegnie wymianie, ale przekaz na kartach podręcznika już został dokonany. Gdy w jednym ze swoich artykułów zarzuciłam autorom podręcznika nieprofesjonalizm i populizm, to spotkałam się z zarzutem, że „nie rozumiem zasad nowoczesnej, innowacyjnej edukacji szkolnej”, z czym nie mogę się zgodzić.

Alternatywne nauczanie polega na zaprezentowaniu niekiedy dwóch odmiennych poglądów i opinii na temat zaistniałych wydarzeń. Dwustronne spojrzenie (niekiedy różne) na wydarzenia mogą zachęcić młodych ludzi do poznawania dziejów innych krajów, a także kontynuowania nauki poza granicami własnego państwa. Co istotne, uczniowie poznając różne punkty widzenia i oceny tych samych wydarzeń mogą wyrobić sobie własne zdanie, a nie przyjmować narzucone im poglądy i to w sposób zamierzony. Taka praktyka powoli zaczyna być stosowana przy opracowywaniu podręczników szkolnych powstałych przy współdziałaniu historyków z państwami ze sobą sąsiadującymi. Dobrym przykładem, moim zdaniem, jest podręcznik francusko-niemiecki<sup>1</sup> czy też polsko-niemiecki<sup>2</sup>. Chociaż autorzy i tych podręczników nie zawsze ustrzegli się przed nierównym rozłożeniem akcentów pokazujących głównie swój punkt widzenia. Sukcesem jest też powstanie rosyjsko-polskich materiałów pomocniczych do przezwycięzania stereotypów historycznych na temat wydarzeń z XVIII-XX wieku<sup>3</sup>. Na temat zasadności wspólnego pisania podręcznika powstał osobny artykuł zamieszczony w poprzedniej edycji książki „Dobre i złe sąsiedztwa”<sup>4</sup>. Jak słusznie zauważył Adam Suchoński:

nie chodzi o identyczne wersje czy oceny, ale o poszanowanie ocen, jakie mają inni, nie naruszając przy tym naszych interesów narodowych<sup>5</sup>.

<sup>1</sup> *Histoire: Geschichte: l'Europe et le monde depuis 1945*, Paris 2006; *Histoire/Geschichte: Europa und die Welt seit 1945*, Stuttgart 2006 – autorami: P. Geiss, G. Le Quintrec, L. Bernlochner); *Histoire/Geschichte: l'Europe et le monde du congrès de Vienne à 1945*, Paris 2008; *Histoire/Geschichte: Europa und die Welt vom Wiener Kongress bis 1945*, Stuttgart-Leipzig 2008 – autorami: M. Braun, P. Geiss, D. Henri, G. Le Quintrec; *Histoire/Geschichte: Europa und die Welt von der Antike bis 1815*, Stuttgart-Leipzig 2011; *Le manuel d'histoire franco-allemand: l'intégrale: l'histoire de l'Europe et du monde de l'Antiquité à nos jours*, Paris 2012 – autorami: R. Bendick, P. Geiss, D. Henri, E. Mursa, G. Le Quintrec.

<sup>2</sup> *Europa. Nasza historia*, Warszawa 2016 / *Europa. Unsere Geschichte*, kollektive Arbeit, Wiesbaden 2016 – zespół autorów, koordynacja: S. Lassing, W. Fuchs, I. Kąkolewski. Przewidywane było wydanie w 2017 r. t. II: *Dzieje nowożytne do 1815 r.*, w 2018 r. t. III: *Długi wiek XIX (1815-1918)*, a w 2019 r. t. IV: *XX wiek*. Jednak kolejna reforma szkolna, przewidująca likwidację gimnazjów w Polsce postawiła pod znakiem zapytania dalsze losy tego podręcznika.

<sup>3</sup> *Rossia i Pol'sa preodolenie istoričeskikh stereotypov. Koniec XVIII – načalo XX v.*, red. L.E. Gorizontov, V. Caban, Moskva 2016 [materiał pomocniczy dla nauczycieli historii – na razie ukazała się tylko wersja rosyjskojęzyczna].

<sup>4</sup> T. Maresz, *Próby zrozumienia drugiej strony konfliktu na przykładzie szkolnej edukacji historycznej*, [w:] *Dobre i złe sąsiedztwa. Od konfliktu do współistnienia i współpracy*, t. 2: *Sąsiedzi w historiografii, edukacji i kulturze*, red. T. Maresz, K. Grysińska-Jarmuła, Bydgoszcz 2017, s. 142-158.

<sup>5</sup> *Europodręcznik powinien powstać*. Wywiad Beaty Łabutin z prof. Adamem Suchońskim z dn. 16.03.2007, <http://miasta.gazeta.pl/opole/1,343091,3993421.html> [data dostępu: 3.02.2009].

Historyk piszący książkę na potrzeby szkoły, korzystając z wyników badań współczesnej mu historiografii, sporządza własną narrację historyczną. Tak więc podręcznik nie tylko dostarcza wiedzę o „dziejach”, ale także prezentuje wobec nich postawę jego autora. Odbiorcą tej historycznej narracji jest młodzież, która ma problemy z analizą i oceną procesów dziejowych. Dopiero w procesie uczenia się powoli opanowuje umiejętność samodzielnego i krytycznego myślenia. Tak więc uczeń bardzo łatwo może ulec sugestiom przekazywanym mu na lekcjach historii przez nauczyciela czy autora podręcznika szkolnego<sup>6</sup>. Tu mój sprzeciw wobec docierania do umysłów młodego pokolenia poprzez selektywny dobór treści oraz subiektywny (a może wręcz zamierzony) sposób przekazu treści w podręcznikach szkolnych.

Podręczniki szkolne oddziałują na uczniów znacznie silniej aniżeli inne publikacje. Nie wolno tego wykorzystywać i traktować ucznia instrumentalnie. Młody człowiek z jednej strony jest przedmiotem oddziaływania (odbiorcą przekazywanych mu treści oraz ich interpretacji), a z drugiej – podmiotem działania (zwłaszcza w klasach starszych), gdy dokonuje selekcji i oceny treści prezentowanych mu na kartach podręczników do historii. Opinie zawarte w podręcznikach szkolnych kształtują świadomość historyczną uczniów, ale także mogą wpływać na powielanie mitów, stereotypów i uprzedzeń, z którymi się zetknęli w domu, w mediach czy na podwórku. Ponadto należy mieć na uwadze fakt, że tekst w podręczniku może zostać przez niego odebrany zgodnie z intencją autora, wbrew tej intencji, może zostać zrozumiany tylko częściowo lub nie zostać zrozumiany wcale.

Dla uczniów podręcznik jest pierwszym, początkowo najważniejszym źródłem informacji, ale dla badacza jest również doskonałym źródłem historycznym. Tym samym podlega analizie nie tylko w zakresie zawartych w nim treści, ale, co bardziej istotne z punktu widzenia badań, kontekstu ich prezentacji. Kluczowe w tym są uwarunkowania polityczne, w których podręczniki szkolne do historii powstały, ale i powstają obecnie.

W każdym kraju narracja historyczna w podręczniku szkolnym jest pochodną aktualnego stanu badań oraz obowiązującego przekazu historiograficznego. Wynika ona również z polityki historycznej kreowanej przez władze państwowe. Z jednej strony nauczanie historii w szkole nastawione jest na cele poznawcze uczniów, ale z drugiej – na cele utylitarne, zmierzające do osiągnięcia określonego celu. Chodzi o ukształtowanie w uczniach określonych przekonań i postaw. Jednym z celów jest wychowanie patriotyczne własnego

---

<sup>6</sup> W Polsce w latach 90. XX wieku zorganizowano kilka konferencji poświęconych roli podręcznika w edukacji historycznej, m.in. w Poznaniu i w Częstochowie – pokłosiem tych konferencji są publikacje: *Podręcznik historii – perspektywy modernizacji*, red. M. Kujawska, Poznań 1994 oraz *Przeszłość w szkole przyszłości*, red. J. Walczak, A. Zielecki, Częstochowa 1997.

społeczeństwa. Piszący podręczniki szkolne odwołują się do wartości uniwersalnych, akceptowanych przez ogół społeczeństwa w danym kraju<sup>7</sup>. Stąd z kart podręczników szkolnych do nauczania historii płynie przesłanie o wyjątkowości dziejów własnego narodu i państwa.

W kształtowaniu obrazu przeszłości znaczącą rolę odgrywają historycy. Konstruując narrację historyczną podejmują oni próbę opisanego tego, co przypuszczalnie miało miejsce w przeszłości. Przy tym, w jakimś stopniu, prezentują również swój system wartości. Historycy badając przeszłość tworzą obraz dziejów narodowych, przy zachowaniu naukowej rzetelności, ale przy tym nie rezygnują z przedstawienia własnych myśli i przekonań. W ten sposób dochodzi do subiektywnego pokazywania omawianych przez nich wydarzeń.

Jak wynika z przeglądu historiografii wielu krajów, historycy bywali zakładnikami epoki, w której tworzyli. Dążąc do konstruowania obrazu przeszłości nie zawsze przedstawiali prawdę historyczną. Dobór faktów był wyselekcjonowany, a ich ocena subiektywna. Sympatie i antypatie, polityka i ideologia – to czynniki, które niejednokrotnie stawały się podłożem zafałszowania obrazu przeszłości. Historia w znacznym stopniu została wypaczona przez propagandę. Tak było na przykład w krajach totalitarnych. W tej stroniczości polscy historycy po 1945 roku nie byli odosobnieni. Podobne praktyki miały miejsce również w pozostałych państwach byłego bloku komunistycznego. Zwłaszcza historia najnowsza podlegała manipulacjom historyków dyspozycyjnych względem reżimu. Stąd już krok do różnych prezentacji tych samych wydarzeń oraz procesów historycznych<sup>8</sup>. Nawet, gdy krytykowano własny naród, to raczej w sprawach wewnętrznych. Jeżeli już oceniana była polityka zagraniczna, to w kontekście interesu własnego kraju. Rzadko uwzględniano punkt widzenia sąsiadów. Przykłady takie można odnaleźć zarówno w historiografii polskiej, jak i na przykład w białoruskiej, rosyjskiej czy ukraińskiej<sup>9</sup>. Niestety nadal zdarza się, że historia jest traktowana jako instrument polityki – najczęściej służy pokazaniu wyjątkowości dziejów własnego kraju i umocnieniu jego pozycji w Europie.

<sup>7</sup> J. Maternicki, *Cele nauczania historii w programach szkolnych i świadomości nauczycieli*, [w:] J. Maternicki, C. Majorek, A. Suchoński, *Dydaktyka historii*, Warszawa 1994, s. 154.

<sup>8</sup> Takie podejście zostało omówione na przykładzie wydarzeń z II wojny światowej zaprezentowanych we współczesnych podręcznikach polskich i rosyjskich. Patrz: T. Maresz, *Wspólne dzieje a odmienna ich prezentacja oraz ocena w polskiej i rosyjskiej narracji podręcznikowej*, [w:] *Dobre i złe sąsiedztwa. Historia kluczem do zrozumienia współczesnych relacji międzysąsiedzkich*, red. T. Maresz, K. Grysińska-Jarmuła, Bydgoszcz 2016, s. 376-394.

<sup>9</sup> Zjawisko to zilustrowano na przykładzie powstania Bohdana Chmielnickiego, analizując współczesne polskie i ukraińskie podręczniki do historii. Patrz: T. Maresz, „Swojskość o obcość”. *Jedno wydarzenie historyczne i różna jego ocena, dokonywana przez historyków*, [w:] *Historia i społeczeństwo. Dziedzictwo epok*. *Edukacja historyczna w szkole ponadgimnazjalnej po 2013 roku*, red. M. Fic, Katowice–Bielsko-Biała 2012, s. 130-151.

Podręczniki szkolne są zróżnicowane pod względem formalnym, metodycznym i treściowym. W każdym z nich znajdują się pewne deklaracje ideowe. To sprawia, że dają one odmienny obraz przeszłości. Różnorodność zachodząca w prezentowaniu w nich faktów i procesów historycznych skłania do podjęcia badań nad ich zawartością. W niniejszym artykule podjęto próbę analizy nie tylko przekazu wiedzy historycznej, ale także selektywnego doboru faktów i ich oceny. Traktując podręczniki jako źródło historyczne, sprawdzono, czy autorzy narracji podręcznikowej dokonali zniekształcenia prawdy, a także czy ewentualnie nie zaprezentowali swoich poglądów w odniesieniu do opisywanych przez siebie wydarzeń. Dotyczy to zwłaszcza pojęć wartościujących oraz oceniających dane wydarzenia. W przekazie podręcznikowym wzajemnie przeplatają się trzy warstwy: logiczno-gramatyczna (informacyjna), perswazyjna (retoryczna) oraz teoretyczno-ideologiczna (sterująca).

Od 15 lat zajmuję się analizą podręczników polskich oraz rosyjskich, ukraińskich i białoruskich<sup>10</sup>. Uwzględniając problem badawczy projektu „Dobre i złe sąsiedztwa” przedstawię wyniki moich badań z przeprowadzonej analizy porównawczej podręczników do nauczania historii w państwach sąsiadujących ze sobą w czasach PRL i ZSRR, a także współcześnie – w Polsce oraz w Rosji, na Ukrainie i Białorusi. Badaniu podlegała ta część tekstu podręcznikowego, w której występowała perswazja emocjonalna, zmierzająca do świadomego i celowego wywołania określonych uczuć (afektów) u odbiorców. Ten zabieg był zauważalny w polskich podręcznikach do historii okresu PRL, chociaż i współczesne podręczniki nie są od niego uwolnione. Przy omawianiu tych samych wydarzeń różnie rozkładano akcenty. Podobna praktyka miała miejsce również w innych krajach, w tym w byłym Związku Radzieckim, ale także jest stosowana współcześnie w państwach powstałych po jego rozpadzie. Zwłaszcza w ostatnich latach nastąpił powrót do wzmożonego oddziaływania na emocje młodego pokolenia.

Kolejne ekipy sprawujące władzę w byłym Związku Radzieckim wnikliwie przyglądały się zawartości podręczników. Wraz ze zmianą sytuacji politycznej wymieniano je, zgodnie z aktualnie wypracowaną linią postrzegania dziejów. Nie kierowano się rzetelnością historyczną, a raczej kształceniem młodego obywatela, który miał wyjść ze szkoły z odpowiednio uformowanym charakterem. Temu miały służyć podręczniki szkolne do nauczania historii. Miały one legitymizować ustrój radziecki i dlatego ich napisanie podlegało wnikliwej kontroli. W republikach związkowych, w tym na Białorusi i Ukrainie „swoje” podręczniki wykorzystywano na początku i pod koniec istnienia ZSRR.

---

<sup>10</sup> Na temat obrazu sąsiada w polskich, rosyjskich oraz ukraińskich i białoruskich podręcznikach do historii ukazało się kilka książek i artykułów mojego autorstwa. W dalszej części tego artykułu zaprezentuję tylko wnioski wypływające z moich badań, odsyłając do wyżej wskazanych publikacji, w których zawarłam konkretne przykłady i przywołania z analizowanych przeze mnie podręczników.

W Polsce, już w dwudziestoleciu międzywojennym zwracano uwagę na ważność nauczania dziejów ojczystych. W latach 20. ubiegłego stulecia podkreślano:

wybitne znaczenie historii ojczystej: ona powinna być początkiem i ośrodkiem nauki dziejów. Jej celem będzie przez poznanie: „górną i chmurną” naszej przeszłości wzniecić miłość ojczyzny, wzbudzić zdolność do ofiarnej pracy dla społeczeństwa, nauczyć dla ochrony jego bytu, dla obrony wolności narodu, w potrzebie i nawet życie poświęcić, słowem: wychować dobrego człowieka-obywatela<sup>11</sup>.

Zarówno polskie powojenne podręczniki do historii, jak i współczesne nasycone są przykładami Polaków miłujących ojczyznę i gotowych oddać życie za nią. Z dumą podkreśla się w nich przelaną krew w walce zbrojnej (w wojnach i powstaniach narodowych). Zapomina się natomiast o wskazanej wyżej postawie patriotycznej polegającej na ofiarnej pracy dla społeczeństwa i tworzeniu wspólnego dobra. Wydarzenia w polskich podręcznikach do historii w czasach PRL, jak i współczesnych (i to nie tylko w szkole podstawowej, ale i w dotychczasowych gimnazjach, a także i w szkołach ponadgimnazjalnych) były, ale i nadal są omawiane z punktu widzenia dziejów polskich. Historia powszechna (dzieje Europy i świata) stanowi tło do tego, co w tym samym czasie działo się na ziemiach polskich.

Również w byłym Związku Radzieckim zwracano uwagę na nauczanie dziejów rodzimych. Czyni się tak również w obecnej Rosji. W dobie polityki promocarstwowej zmierzano do wykazywania ciągłości państwa rosyjskiego od Rusi Kijowskiej. Z tym od przeszło stu lat nie zgadzają się ukraińscy historycy<sup>12</sup>. W radzieckich podręcznikach z czasów stalinowskich chętnie sięgano do sukcesów carów w wojnach z sąsiadami. Niesty również we współczesnych podręcznikach do historii sąsiedzi, w tym państwo polskie, przedstawiani są jako agresorzy, najeźdźcy i okupanci dawnej Rusi oraz Rosji na przestrzeni dziejów.

W radzieckich podręcznikach zagadnienia stanowiące wspólny punkt zaczepienia w stosunkach rosyjsko-polskich naświetlano w sposób dający się wykorzystać dla celów propagandowych<sup>13</sup>. Tak było na przykład w kwestii zmieniającej się oceny bitwy pod Grunwaldem, w której, w zależności od uwarunkowań politycznych, rozszerzano krąg zwycięzców – poczynając od

---

<sup>11</sup> B. Gebert, *Jak uczyć historii w szkole powszechnej*, Lwów-Warszawa 1925, s. 7.

<sup>12</sup> Jednym z pierwszych, który wykazał, że Ruś Kijowska była kolebką Ukraińców, a nie Rosjan, spadkobierców Rusinów był Mychajło Hruszewski: M. Gruševs'kij, *Očerki istorii ukrainskago naroda*, Sankt-Peterburg 1906 (wyd. 2), a współcześnie: O. Mocà, *Pivdenna „Rus’ka zemlá”*, Kiïv 2007.

<sup>13</sup> Szerzej na temat postrzegania zachodniego sąsiada, którym była wówczas Polska w podręcznikach rosyjskich, ale także i radzieckich ukraińskich i białoruskich: T. Maresz, *Polska i Polacy w radzieckiej szkolnej narracji podręcznikowej*, Bydgoszcz 2017.

oddziałów smoleńskich, by następnie dołączyć do nich Białorusinów i Litwinów, a nawet i Ukraińców. Przy tym wkład Polaków w to zwycięstwo był pomniejszany. Wybiórczy dobór wątków z dziejów polskich (tzw. dymitriada – w radzieckiej historiografii czasy „Wielkiej Smuty”; wojna o dostęp do Bałtyku – w radzieckiej historiografii „Wojna Inflancka” czy też wojna 1920 roku) posłużył autorom podręczników radzieckich do wykazania walki o wytyczenie granicy terytorialnej między Rosją a Polską. Taka prezentacja faktów prowadziła do uzasadnienia poglądu o rosyjskim prawie do posiadania ziem polskich i sprawowania na nich władzy. Natomiast stronę polską traktowano jako agresora, próbującego narzucić swoje panowanie. To Polska i Polacy (polscy panowie) byli tymi złymi, przeciwko którym wystąpił ruski naród w XVII wieku (dymitriada, powstanie Chmielnickiego), a w XX wieku – klasa robotnicza i Armia Czerwona (wojna polsko-bolszewicka w 1920 roku). W obu przypadkach z dumą opisywano postawę narodu rosyjskiego. Po II wojnie światowej, gdy Polska znalazła się w radzieckiej strefie wpływów, pogląd na jej przeszłość w zasadzie nie uległ zmianie – nadal była ona postrzegana jako sąsiad sięgający po cudzą własność, czyli ziemie ukraińskie, białoruskie – ogólnie traktowane jako ruskie/rosyjskie<sup>14</sup>. Dokonano jednak rozgraniczenia pomiędzy Polską szlachecką oraz Polską burżuazyjną a Polską tzw. ludową. Aksjomat postrzegania zachodniego sąsiada został przedzielony rokiem 1945: przed nim Polska była „zła”, a po nim – „dobra”, bo będąca sojusznikiem w nowych realiach politycznych. Konflikty rosyjsko-polskie w podręcznikach przedstawiano już nie na linii narodowej, a głównie w ujęciu społecznym. Przykładowo, w podręcznikach powstałych po XX Zjeździe KPZR powstania narodowowyzwoleńcze Polaków w XIX wieku i na początku XX wieku opisano w kontekście ruchów społecznych przeciwko caratowi, na równi z wystąpieniami rewolucyjnymi w Rosji. Zwłaszcza w podręcznikach z końca istnienia Związku Radzieckiego próbowano przekonywać o solidarności klasowej polskich chłopów z ukraińskimi i białoruskimi chłopami wykorzystywanymi przez „polskich panów”. W odniesieniu do wydarzeń powojennych naród polski przestał być postrzegany jako wróg państwa radzieckiego, a zaczął być prezentowany jako bratnie społeczeństwo budujące wspólną przyszłość. To kolejny dowód na potwierdzenie tezy, że aktualne uwarunkowania polityczne miały wpływ na indoktrynowanie swojego młodego pokolenia. Propaganda wzięła górę nad faktami historycznymi. Jednak wiele z nich, jak na przykład tłumienie polskich powstań narodowowyzwoleńczych w XIX wieku, rzeź Pragi, a zwłaszcza te z dziejów najnowszych, jak 17 września, Katyń, rzeź na Wołyniu, powstanie warszawskie nie zostały odnotowane na kartach radzieckich podręczników do historii prawie do końca istnienia Związku Radzieckiego. Z radzieckich podręczników

---

<sup>14</sup> Ibidem, s. 137-148.



szkolnych wpływał zdecydowanie negatywny obraz Polski i Polaków. Jedynie Polska powojenna (PRL), gdy znalazła się w strefie wpływów Związku Radzieckiego, zaczęła być ukazywana pozytywnie. Nawet błędy i porażki władz partyjnych (PZPR) w państwie polskim na kartach podręczników radzieckich przekuwano w sukces. Jak zatem można było przez prawie pół wieku (w II połowie XX wieku) budować dobre wyobrażenie o sąsiedzie na zachodzie?

Nie lepiej było z podręcznikami ukraińskimi i białoruskimi z czasów radzieckich. Od 1960 roku dzieje polskie były uwzględniane również w podręcznikach do historii Ukraińskiej SRR oraz do historii Białoruskiej SRR. Ponieważ dzieje Ukrainy w znacznym stopniu były powiązane z historią Rzeczypospolitej, a od XIX wieku z Rosją, a potem i Związkiem Radzieckim, więc podręczniki te były zdominowane przez dzieje polskie, zwłaszcza w odniesieniu do wydarzeń od średniowiecza po wiek XIX, a losy Ukrainy i Ukraińców w XIX i XX wieku omawiano w kontekście historii Rosji i ZSRR. Ukraińskie podręczniki w odniesieniu do wydarzeń polskich w sposobie narracji niczym nie różniły się od tych ogólnoradzieckich<sup>15</sup>. Na kartach podręczników ukraińskich niebagatelne miejsce zajmowało powstanie Chmielnickiego oraz wystąpienie Mazepy w czasach wojny północnej. Narracja w podręcznikach białoruskich była taka sama, z tą różnicą, że autorzy białoruscy opisując przeszłość doszukiwali się w niej udziału swojego narodu<sup>16</sup>. Zarówno elity polityczne Ukrainy, jak i Białorusi zaakceptowały radziecką wizję stosunków ukraińsko-polskich i białorusko-polskich, w której Rzeczypospolitej i Polakom przypadła rola zniechęconego wroga, ciemniącego ludność ukraińską i białoruską. Zespoły autorskie podręczników do historii, pisząc o relacjach społecznych rosyjsko-/ukraińsko-/białorusko-polskich, Ukraińców i Białorusinów sprowadzali do roli bezwolnej masy ludowej, uciskanej przez obcych im klasowo „polskich panów”. Takie ujęcie problemu służyło autorom uzasadnieniu woli połączenia się (ros.: *ob'edinenie*) i zjednoczenia (ros.: *vossoedinienie*) (w rozumieniu: ponownego zjednoczenia) narodów ukraińskiego i białoruskiego z rosyjskim, a tym samym przyłączenia (ros.: *prisoedinienie*) ich ziem do Rosji. Dlatego też w szkolnej narracji podręcznikowej w doborze treści dominowały antypolskie bunty mas ludowych przeciwko „polskim panom”. Autorzy radzieckich podręczników do historii napisanych w języku ukraińskim i białoruskim (a z czasem głównie po rosyjsku) obwiniali stronę polską za utracę języka, wiary i kulturę. Do rzadkości należał zarzut pod adresem bojarów, szlachty i arystokracji o porzucenie języka ojczystego i wiary. W podręcznikach ostoją ukraińskiej i białoruskiej kultury był lud, czyli chłopci. Taki historyczny obraz Polski i Polaków w przeszłości służył władzy komunistycznej wykazaniu

---

<sup>15</sup> Ibidem, s. 211-221.

<sup>16</sup> Ibidem, s. 227-234.

„obszarniczego” i „burżuazyjnego” charakteru sąsiada na zachodzie, będącego wrogiem państwa radzieckiego. Jedynie Polska Ludowa z polską klasą robotniczą przez prawie pół wieku była traktowana jako sojusznik.

Jak zatem na wschodniego sąsiada patrzono w polskich powojennych podręcznikach do historii? Otóż podręczniki te były pisane w podobnym tonie, jak te radzieckie i konsekwentnie – wrogiem była Rosja carska, a sojusznikiem Związek Radziecki. Niewygodne wydarzenia z polskiej przeszłości, mogące negatywnie rzutować na aktualne stosunki polsko-radzieckie, w polskich powojennych podręcznikach do historii również były przemilczane<sup>17</sup>. Ponadto w polskich podręcznikach można było prześledzić całą historię Rusi, Rosji i Związku Radzieckiego. Znacznie mniej natomiast pisano na temat Ukrainy (sprowadzając jej dzieje głównie do powstania Bohdana Chmielnickiego i to w ujęciu buntu antypolskiego), a już w szczytowej formie o Białorusi. Białorusini faktycznie pojawiali się jedynie jako mniejszość narodowa w dwudziestoleciu międzywojennym. Omawiając dzieje Rusi i Rosji, autorzy polskich podręczników kierowali się zasadą podawania faktów, w niewielkim stopniu opatrując je komentarzami. Prezentując stosunki polsko-ruskie i polsko-rosyjskie w XI-XVII wieku to stronę polską przedstawiali w roli agresora (wyprawa Bolesława Chrobrego, dymitriada). Od objęcia tronu w Rosji przez Piotra I role się odwróciły. Podkreślono ingerencję cara w wewnętrzne sprawy Rzeczypospolitej, a z kolei pisząc o Katarzynie II, wskazano na uzależnienie państwa polskiego od wschodniego sąsiada<sup>18</sup>. Aż do lat 80. ubiegłego stulecia starano się przemilczać okoliczności wojny polsko-bolszewickiej i roli w niej Józefa Piłsudskiego, gdyż ten w radzieckiej historiografii i w radzieckich podręcznikach do historii był osobą zniechęconą. Pod koniec lat 80. podjęto tematy dotychczas przemilczane w stosunkach polsko-rosyjskich. Jednak i wówczas ograniczano się do podania faktów, a zamiast komentarza dołączano cytaty ze źródeł. Tak było na przykład w przypadku zbrodni katyńskiej. Nie padała jednoznaczna deklaracja, kto dokonał tego mordu. Dopiero na początku lat 90., po transformacji ustrojowej w Polsce i tuż przed rozpadem Związku Radzieckiego praktycznie w każdym podręczniku szkolnym szeroko informowano zarówno o agresji radzieckiej na Polskę 17 września 1939 roku, jak również o mordzie dokonanym w Katyniu i innych obozach jenieckich w ZSRR.

Co zmieniło się w szkolnej narracji podręcznikowej czterech państw ze sobą sąsiadujących w następstwie transformacji ustrojowej w Polsce i rozpadu Związku Radzieckiego? W polskich podręcznikach i to nie tylko dla klas

---

<sup>17</sup> Patrz: T. Мареш, *Соседи Польши в школьных учебниках по истории. Проба диагноза образа восточного соседа*, Saarbrücken 2012.

<sup>18</sup> T. Мареш, *Образ восточного соседа: история Руси, России и СССР в польских учебниках для средней школы (40-90-е гг. XX в.)*, «Вестник РГГУ», Серия: *Исторические науки* № 4, ред. Е.И. Пивовар, Москва 2008, с. 94-129.

młodszych (szkoła podstawowa i gimnazjum), ale także w klasach starszych (szkoła ponadgimnazjalna) skupiono się na dziejach państwa polskiego. Po przeczytaniu tych podręczników uczniowie niewiele wiedzą na temat tego, co działo się w państwach sąsiednich. Najwięcej dowiadują się o dwóch największych sąsiadach Polski: Rosji i Niemczech (na przestrzeni wieków różnie nazywanych). Zostali oni przedstawieni z jednej strony w roli agresora względem państwa polskiego (konflikty polsko-krzyżackie, wojny z Rusią Kijowską, a później i z Rosją), a z drugiej zaś wyeksponowano ich wizerunek mocarstwowości i to w negatywnym świetle (Carstwo Rosyjskie, Cesarstwo Niemieckie, ZSRR, III Rzesza). Losy Litwy zostały przedstawione głównie w kontekście unii polsko-litewskich, Czechy (Czechosłowacja) praktycznie w tych podręcznikach pojawiają się jedynie: państwo Wielkomorawskie oraz Przemyślidzi w średniowieczu oraz w XX wieku – Monachium, praska wiosna, aksamitna rewolucja. Podobnie jest z dziejami Ukrainy – powstanie Bohdana Chmielnickiego w XVII wieku oraz problem kształtowania się Ukrainy w XX wieku, za to nie we wszystkich podręcznikach wspomina się akcję „Wisła”. Białorusinów, już tradycyjnie, wymieniało wyłącznie jako mniejszość narodowa w II RP<sup>19</sup>. Ostatnie lata przyniosły zmianę w podejściu do prezentacji dziejów naszego wschodniego sąsiada. Uczniowie w następstwie edukacji szkolnej (spotęgowanej powszechną nagonką w mediach) zapamiętują, że Rosja dokonała trzech rozbiorów Polski, stłumiła powstania narodowe, rusyfikowała społeczeństwo polskie w XIX wieku, a Związek Radziecki zagarnął ziemie polskie oraz prześladował i mordował Polaków w czasie II wojny światowej<sup>20</sup>. Przy tym nie wspomina się o tym, że okrucieństwa władzy radzieckiej zaznał również naród rosyjski. Prezentacja tylko „ciemnej strony” historii wywołuje w młodym, mało doświadczonym odbiorcy negatywne nastawienie do przeszłości, a to z kolei nie rokuje perspektyw na pozytywne ułożenie relacji w przyszłości. Ponadto zauważany jest trend przemilczania – i tu powodem wcale nie jest zakaz mówienia o danym problemie, ale jest to przejaw autocenzury – niedostrzeganie, pomijanie w podręcznikach tematów i problemów dotyczących „niełubianego” sąsiada na wschodzie.

Znacznie więcej o swoim zachodnim sąsiedzie (czyli o Polsce) dowiadują się uczniowie ze współczesnych podręczników ukraińskich i białoruskich. Podczas gdy strona polska powstania kozackie, w tym powstanie Chmielnickiego traktuje jako sprawę wewnętrzną Rzeczypospolitej, to autorzy ukraiń-

<sup>19</sup> T. Maresz, *Na ile współczesne podręczniki do historii sprzyjają kształtowaniu stosunków dobrośędzkich? Próba odpowiedzi*, [w:] *Szkolnictwo pijarskie w czasach minionych a współczesne problemy edukacji historycznej*, t. 3, red. K. Wróbel-Lipowa, M. Ausz, Kraków 2010, s. 129-145.

<sup>20</sup> Т. Мареш, *Образ восточного соседа: История Руси, России и СССР в современных польских учебниках для средней школы*, «Вестник РГГУ», Серия: *Исторические науки* № 4, ред. Е.И. Пивовар, Москва 2009, с. 63-78.

skich podręczników eksplorują jako sztandarowe wystąpienie narodu ukraińskiego w walce o niepodległość. Również wydarzenia z XX wieku w polskich podręcznikach jedynie sygnalizowane – w ukraińskich są szeroko omawiane, jak na przykład porozumienie Piłsudskiego z Petlurą oraz wyprawa kijowska w 1920 roku. Autorzy wielu ukraińskich podręczników pisząc o konfliktach polsko-radzieckich w I połowie XX wieku tak rozkładają akcenty, aby czytelnik odnosił wrażenie, że stroną winną w tych sporach była Polska<sup>21</sup>. Dysproporcje w prezentacji Ukraińców w II RP można dostrzec w podręcznikach ukraińskich i polskich. Polscy autorzy najczęściej ograniczają się do stwierdzenia, że Ukraińcy byli najlicniejszą mniejszością narodową w Polsce, sygnalizując zaledwie problem ograniczania praw tej mniejszości. Za to chętnie informują o destrukcyjnej działalności nacjonalistów ukraińskich względem urzędników polskich (terror i sabotaż). Dla strony ukraińskiej problem działalności antyukraińskiej w Zachodniej Ukrainie w granicach II RP jest bardzo istotny i poświęca się mu wiele uwagi, szczegółowo opisując decyzje władz polskich względem Ukraińców. Również Ukraińcy mają problem z rozliczaniem się ze swoimi grzechami z przeszłości. Z jednej strony w ukraińskich podręcznikach do historii wiele uwagi poświęca się antyukraińskiej działalności władz II RP, a z drugiej przemilcza się poczynania Ukraińców (UON-UPA) wobec ludności polskiej na Wołyniu w czasie II wojny światowej (pogrom wołyński). Padają zaledwie krótkie zdania, że doszło do „antypolskiej akcji latem 1943 r. na Wołyniu”. Trzeba przyznać, że również autorzy polskich podręczników ostrożnie podchodzą do tego tematu. W większości przypadków ograniczają się do stwierdzenia, iż Polacy na tym terenie byli ofiarami działalności nacjonalistów ukraińskich. Brakuje jakiegokolwiek wyjaśnienia tła tych wydarzeń. Podobnie autorzy podręczników polskich i ukraińskich podchodzą do problemu akcji „Wisła”. Obie strony ograniczają się tylko do podania informacji o przesiedleniach Ukraińców w 1947 roku. Strona polska czyni to w sposób bardzo ogólny, informując jedynie, że przesiedlenie Ukraińców wynikało z powszechnej migracji powojennej. Chociaż nie ma podręcznika do „Historii Ukrainy” bez opisu akcji „Wisła”, to jednak i w nich prezentacja tego tematu jest wyważona i sprowadza się do informacji o wzajemnych przesiedleniach Polaków i Ukraińców w latach 1944-1946. Ukraińcy tworząc młode państwo próbują budować swoją tożsamość, a także poszukują swojego miejsca w Europie. Tak jak to było w przeszłości, tak i współcześnie naród ukraiński jest rozdarty między Wschodem i Zachodem. Zwłaszcza jego młode pokolenie ma kłopot z samookreśleniem się. Naród ukraiński ma problem z wyborem między przyłączeniem się do państw Unii Europejskiej a powrotem do sojuszu i współpracy z Rosją, z którą łączy

---

<sup>21</sup> T. Maresz, „Swojskość o obcość”. *Jedno wydarzenie historyczne i różna jego ocena...*, op. cit., s. 130-151.

go nie tylko kilkuwiekowa wspólna przeszłość (różnie oceniana przez współczesnych), ale także i religia oraz dorobek kulturowy. Problem stanowi także ułożenie sobie po nowemu relacji z narodem polskim. Wzajemne obwinianie się za doznane krzywdy w przeszłości (zwłaszcza w czasie II wojny światowej oraz w latach powojennych) nie sprzyjają unormowaniu dobrych stosunków sąsiedzkich. Ponadto aktualna sytuacja geopolityczna oraz kryzys ukraiński sprawiają, że przed edukacją szkolną i autorami podręczników do historii staje zadanie polegające na pomocy młodemu pokoleniu w przewyciężaniu stereotypowego postrzegania sąsiada.

Na Białorusi edukacja własnego społeczeństwa poszła w kierunku zbliżenia najpierw ze Związkiem Radzieckim, a po jego rozpadzie – z Rosją. Nawet język białoruski został wyparty przez mowę rosyjską z życia codziennego i edukacji<sup>22</sup>. Podręczniki do nauki historii Białorusi prawie z reguły wydawane są po rosyjsku. Historię krajów słowiańskich w podręcznikach białoruskich sprowadza się do dziejów Rusi. Zresztą i losy białoruskie omawiane są w powiązaniu z rosyjskimi, podobnie jak w kontekście wydarzeń XX wieku. Współczesne białoruskie podręczniki do nauczania historii w znacznym stopniu wzorowane są na tych z czasów radzieckich. Uczniowie białoruscy, podobnie jak ukraińscy, w podręcznikach szkolnych do historii mają możliwość zapoznania się z prawie całą historią Polski (od średniowiecza do XIX wieku). Ponieważ w większości wydarzeń z tego okresu uczestniczyli Białorusini, jako mieszkańcy Wielkiego Księstwa Litewskiego, a później Rzeczypospolitej, więc w podręcznikach do historii Białorusi, jak i do historii powszechnej ich opis zajmuje sporo miejsca. Rzeczypospolita w tych podręcznikach traktowana jest jako „własne”, „swoje” państwo Białorusinów. W odróżnieniu jednak od autorów ukraińskich, białoruscy historycy, pisząc o wydarzeniach w Wielkim Księstwie Litewskim czy później w Rzeczypospolitej (w tym na ziemiach polskich włączonych do zaboru rosyjskiego), starają się doszukiwać udziału w nich Białorusinów. Jednakże dzieje z tego okresu pokazywane są w kontekście nieustającej walki Białorusinów i Ukraińców o wyzwolenie narodowe, religijne i klasowe. Za rozbiory i utratę przez Polaków niepodległości obarcza się nie Rosję, a Prusy i Austrię. Również wiek XX białoruskim uczniom jawi się jako okres konfliktów i niesprawiedliwości, których doznał naród białoruski ze strony polskiej. Natomiast „dołączenie” zachodnich ziem białoruskich do BSRR, na skutek „wyzwolenia” zachodnich ziem ukraińskich i białoruskich przez wojska Armii Czerwonej, stanowiło koniec „historycznej niesprawiedliwości”, zaistniałej na mocy umów

---

<sup>22</sup> *Konstituciâ Respubliki Belarus' s izmeneniâmi i dopolnieniâmi, prinâtyimi na respublikanskim referendum 24 noâbrâ 1996 g.*, „Zvâzda” ot 27 noâbrâ 1996 r., Razdel I, stat' â 17: „Językami państwowymi w Republice Białorusi są białoruski i rosyjski”.

pokoju ryskiego<sup>23</sup>. Wzorem praktyki stosowanej w radzieckiej oraz niekiedy i we współczesnej rosyjskiej historiografii szereg wydarzeń niewygodnych, jak na przykład sprawa katyńska czy powstanie warszawskie prezentowane są w ujęciu klasowym. Nic w tym zakresie od laty nie zmieniło się. Takie podejście do historycznej edukacji młodego pokolenia Białorusinów jeszcze przez długi czas będzie implikować niezbyt przychylnym nastawieniem do sąsiadów. Być może decydującym w dziedzinie oświaty oraz władzom tego państwa chodzi o ograniczenie samodzielności w myśleniu swojego narodu.

Zarówno podręczniki radzieckie, jak i współczesne pisane są w tonie moralizatorskim – jedno i drugie kształciły w uczniach kultywowanie pamięci historycznej<sup>24</sup>. Po rozpadzie Związku Radzieckiego w podręcznikach rosyjskich podjęto nieliczne próby rozliczenia się z przeszłością. Za to przesłanie historycznej narracji podręcznikowej jest jednoznaczne – budowanie poczucia siły i dumy z wielkomocarstwowej pozycji Rosji w przeszłości i w świecie współczesnym. Taka praktyka owocuje przywiązaniem i lojalnością wobec elity rządzącej w kraju.

Przechodząc do podsumowania powyższych spostrzeżeń należy stwierdzić, że współcześni historycy stoją przed trudnym zadaniem. Analiza procesu dziejowego wymaga od nich uwolnienia się od spuścizny z przeszłości oraz oderwania się od tradycji i stereotypów. Historycy powinni dystansować się od propagandowej publicystyki i nacisków polityków. Ich zadaniem jest ustalenie faktów i przedstawienie ich w formie zbliżonej do prawdy historycznej. Należy weryfikować dotychczasowe półprawdy. Jest to bardzo trudne wyzwanie, ale warto je podjąć. Dla zachowania rzetelnego stosunku do przeszłości niezbędne jest poszanowanie faktów, liczenie się z nimi nawet wówczas, gdy nie są one korzystne, a niekiedy i sprzeczne z oczekiwaniami rządzących, ale i społeczeństwa.

Każdy naród dźwiga swój bagaż doświadczeń z przeszłości. Niejednokrotnie ich pamięć i świadomość sprowadza się do rozpamiętywania krzywd doznanych ze strony sąsiada. W mniejszym stopniu zakorzenione jest poczucie własnej winy wobec „obcych”, „innych”. Współcześnie niezbędne jest uporządkowanie tej pamięci o przeszłości oraz budowania normalnych, dobrych stosunków sąsiedzkich. Krytyczne rozliczenie się z własną przeszłością pozwoli na lepsze zrozumienie historii innych. W poszukiwaniu dróg i sposobów wzajemnego poznawania się narody sąsiadujące ze sobą powinny uczyć się, jak być

---

<sup>23</sup> T. Maresz, *Rzeka Bug granicą narodów, o dziejach których uczniowie dowiadują się ze współczesnych podręczników do historii*, [w:] „Duża i mała ojczyzna” w świadomości historycznej, źródłach i edukacji, red. B. Burda, M. Szymczak, Zielona Góra 2010, s. 303-314.

<sup>24</sup> Więcej: T. Maresz, *Podręcznik szkolny narzędziem kształtowania świadomości historycznej młodzieży. Analiza porównawcza polskich, rosyjskich, białoruskich i ukraińskich podręczników do historii z przełomu XX i XXI wieku*, [w:] *Młodzież w perspektywie edukacyjnej, społecznej, kulturowej*, red. G. Pańko, M. Skotnicka-Palka, B. Techmańska, Wrocław-Kraków 2017, s. 123-136.

dobrym sąsiadem. Nie sprzyjają temu podręczniki szkolne, jeżeli na ich kartach pojawia się przesłanie mówiące o wrogości do innych. Doszukując się miejsca i roli własnego narodu powinno się rzetelnie przedstawiać racje państw i narodów sąsiedzkich. Dostrzegając swoją wyjątkowość należy szanować odmienność innych. Na proces dziejowy nie można patrzeć tylko przez pryzmat własnej wspólnoty, ale należy dążyć do jego ponadnarodowej analizy. Nie można rozpatrywać dziejów jednego kraju w izolacji od innych państw, a zwłaszcza sąsiadów. Rzetelna autorefleksja nad własnymi dziejami powinna korespondować z akceptacją historii pozostałych narodów<sup>25</sup>. Pozwoli to na przewyższenie uprzedzeń i budowanie stosunków dobrosąsiedzkich.

Jak z powyższej analizy podręczników szkolnych w Polsce, Rosji, Ukrainie i Białorusi wynika, ani dobór treści, ani forma ich prezentacji nie sprzyja kształtowaniu stosunków dobrosąsiedzkich. Z podręczników szkolnych we wspomnianych państwach płynie przekaz nacechowany stereotypowymi ocenami faktów i wydarzeń. Sąsiedzi (bez wyjątku, czy to Polacy czy Rosjanie czy Białorusini czy Ukraińcy) to agresorzy, mściwi, okrutni ludzie, napadający i zagarniający cudze terytoria. Przecież każdy z omawianych narodów ma swój wkład do kultury, nauki czy gospodarki, z której współcześnie korzystają wszyscy. Nie wolno zapominać o sojuszach i wspólnych inicjatywach pokojowych państw ze sobą sąsiadujących. Są też postaci – reprezentanci poszczególnych narodów, o których powinni przeczytać uczniowie w podręcznikach szkolnych. Jeżeli w podręcznikach kładziony jest akcent na wojny i konflikty między państwami i narodami, to współcześnie trudno jest spojrzeć na swojego sąsiada życzliwie. Stereotypy i uprzedzenia, co z przykrością należy zauważyć, uczniowie niekiedy wynoszą ze szkoły. To w podręcznikach szkolnych zetknęli się z nie zawsze obiektywnym naświetleniem wydarzeń i stosunków z krajami sąsiedzkimi.

Historia w polskich podręcznikach z czasów PRL była zideologizowana i upolityczniana, za to współcześnie jest „selekcjonowana”. W najnowszych podręcznikach do historii ich autorzy wiele faktów i wydarzeń przemilczają, tworząc nowe białe plamy w dziejach polsko-sąsiedzkich. Coraz częściej płynie w nich przekaz nacechowany stereotypowymi ocenami faktów i wydarzeń. Podręczniki radzieckie, ale i współczesne rosyjskie zawierają cechy propagandy wielkomocarstwowej. Autorzy współczesnych podręczników białoru-

---

<sup>25</sup> W Europie i na świecie od pewnego czasu działają dwustronne komisje do spraw wyjaśnienia tematów kontrowersyjnych w stosunkach państw ze sobą sąsiadujących. Polska odniosła już pewne sukcesy w ramach dwustronnych komisji z Niemcami, Litwą, Ukrainą, Czechami. Powstały wspólne podręczniki, np. do historii Stanów Zjednoczonych i Kanady, a także francusko-niemiecki, hiszpańsko-portugalski oraz wspólny (choć kontrowersyjny) podręcznik chińsko-koreańsko-japoński itp. Realizowane są też projekty dotyczące analizy podręczników z kręgu świata muzułmańskiego czy arabsko-izraelskiego. Szerzej: T. Maresz, *Próby zrozumienia drugiej strony konfliktu na przykładzie szkolnej edukacji historycznej*, op. cit., s. 142-158.

skich, wzorując się na praktykach stosowanych w białoruskich podręcznikach z czasów radzieckich odzwierciedlają założenia aktualnej polityki władz państwowych. Natomiast ukraińscy autorzy podręczników do historii, poszukując miejsca Ukrainy we współczesnym świecie, wysyłają niekiedy sprzeczne komunikaty wobec państw i narodów sąsiednich.

Jaki wniosek i postulat warto postawić przed piszącymi podręczniki do historii? Należy kształcić młodzież w poczuciu dumy z dokonań przodków i ich wkładu we wspólne dziedzictwo. Nie można zapominać o zwycięstwach rycerzy i żołnierzy, a przede wszystkim narodów, które oddały życie za wolność i niepodległość swojej ojczyzny. Jednak, dostrzegając swoją wyjątkowość należy szanować odmienność innych. Nie wolno wychowywać swojego narodu we wrogości do sąsiadów. Podkreślając swoje sukcesy i rozpamiętując jedynie krzywdy zaznane od sąsiadów, nie wolno, wbrew prawdzie historycznej, przemilczać własnych przewinień wobec nich. I, co najważniejsze, niedopuszczalne jest pisanie historii na potrzeby aktualnej polityki elit rządzących, lekceważąc fakty i opinie uczestników wydarzeń.

Od autorów podręczników szkolnych oczekiwałabym dołożenia starań, aby dzieje prezentowali rzetelnie, bez próby wciągania uczniów w grę słowną i obrazową. Nie wolno im dokonywać subiektywnej narracji historycznej. Dobrze opracowany podręcznik może zapobiec konfliktom wewnętrznym, jak i między państwami. Istnieje zapotrzebowanie na podręcznik i edukację historyczną, które mogą leczyć rany przeszłości i wychowywać młode pokolenie w duchu pojednania i pokojowego współistnienia w przyszłości.

### **The place of the school history book in shaping neighborly relations between nations**

In each country, historical narrative in a school textbook is a derivative of current historiography and current state of research. This is also due to the historical policy created by the state authorities. On the one hand, teaching history at school is geared towards students' cognitive goals, but on the other – to achieve certain benefits. The legislator or the governing body is required to shape certain beliefs and attitudes among the students. One of the goals is the patriotic upbringing of one's own society. School textbooks refer to universal values accepted by the general public in a given country. Hence, from the school textbooks to the history of teaching is the premise of the uniqueness of the history of the nation and the state. The role of the textbook (authors of textbooks, often hostages of political assumptions) is presented in the paper, not only in imparting historical knowledge, but also in the influence of students' feelings. The author of the article wants us not to raise youth in hostility towards others. Finding the place and role of one's own nation should fairly present the rationality of states and neighboring nations. Recognizing uniqueness, you have to respect the difference of others.