

*Teresa Maresz*

Uniwersytet Kazimierza Wielkiego,  
Bydgoszcz

## CZASY KOMUNIZMU W POLSKICH PODRĘCZNIKACH SZKOLNYCH DO HISTORII

Szkoła, będąc instrumentem w rękach rządzących, była i jest środowiskiem, w którym kształtuje się charakter młodego pokolenia. Rządzący dopuszczając do użytku szkolnego programy nauczania oraz podręczniki zgodne z własną linią polityczną, nadają kierunek edukacji szkolnej. Tym samym polityka edukacyjna bardzo często przeistacza się w edukację polityczną. Ten zabieg stosowano w podręcznikach PRL [Osiński, 2010; Brynkus, 2013], ale i te współczesne nie są od niego uwolnione.

Jednym z zagadnień, które nadal podlega różnej ocenie historyków, a więc i autorów podręczników szkolnych, jest prezentacja i sposób ujmowania treści dotyczących okresu komunistycznego. Dlatego w niniejszym artykule zestawiono wyniki badań na temat postrzegania czasów komunistycznych w polskich podręcznikach do historii. Analizie podlegały podręczniki z PRL, czasów posolidarnościowych oraz współczesne. Pierwszy okres obejmuje tzw. Polskę Ludową – czasy tuż powojenne, stalinowskie, aż po kres PRL. Okresem przełomowym w kontekście badanego zagadnienia był „polski sierpień” i związane z nim przemiany w edukacji szkolnej. Zestawienie kończą założenia programowe i podręczniki z III RP, opublikowane po reformie z 1999 r. (w przypadku podręczników dla szkół ponadgimnazjalnych po 2002 r.) oraz w następstwie reformy z 2017 roku. Badaniom podlegały podręczniki dla klas VIII-XI obowiązujące do czasów reformy z 1961 r., a po jej wdrożeniu dla klasy IV – maturalnej, a od 2002 r. dla klasy I liceum, gdyż to wówczas uczniowie kończyli regularną naukę historii w zakresie podstawowym.

W następstwie II wojny światowej Polska znalazła się w orbicie wpływów Związku Radzieckiego, również w zakresie edukacji. Pierwsze programy nauczania pojawiły się w roku szkolnym 1945/1946, ale tematy dotyczące komunizmu ujęto w programach szkoły ośmioklasowej dopiero w roku następnym [PGiPP, 1946]. Z czasem doprecyzowano założenia edukacji historycznej, wskazując na konieczność rozwijania w uczniach „postępowych i rewolucyjnych tradycji klasy robotniczej” oraz „poczucia solidarności z obozem postępu i socjalizmu walczącym pod przewodnictwem ZSRR” [PNw11SO, 1950, s. 3], zakładano też rozbudzanie w nich

„uczucia miłości i szacunku dla ZSRR, najlepszego przyjaciela Polski Ludowej” [PNw11SO, 1950, s. 4].

To wówczas do szkół trafił podręcznik dla klasy VIII pod redakcją Natalii Gąsiorowskiej [Landecki, 1947]. Już pierwszy tytuł rozdziału w tym podręczniku sygnalizował kierunek narracji: „Rozkład starego i tworzenie się nowego porządku na Zachodzie” [Landecki, 1947, s. 6]. Autorzy podręcznika, pisząc o rozwoju „wielkiego przemysłu fabrycznego”, eksponowali narodziny „klasy robotniczej”, która wraz z chłopami występowała przeciwko „staremu porządkowi” [Landecki, 1947: 148-150 i 243-245]. To właśnie ucisk tej klasy społecznej, jak podkreślano, był przyczyną wykształcenia się ideologii komunistycznej – najpierw utopijnego, a następnie tzw. naukowego socjalizmu. Temu pierwszemu zarzucono, że nie opierał się na ruchu robotniczym oraz naukowym zbadaniu porządku gospodarczego. Z kolei pisząc o tym drugim, podkreślono, iż powstał w oparciu o teorię Marksa, zakładającą nieuchronność stworzenia społeczeństwa bez podziałów i wyzysku. Jak przekonywali autorzy podręcznika, o „wybuch gniewu ludowego było niezmiernie łatwo” [Landecki, 1947: 261]. W odniesieniu do wystąpień społecznych w XVIII w., i później, autorzy podręcznika posługiwali się wyrażeniem „walka postępową”, natomiast władzę feudalną lub burżuazyjną nazywali reakcyjną. Przechodząc do dziejów ZSRR, podkreślono, iż „wielka rewolucja rosyjska tworzy pierwsze na świecie państwo socjalistyczne i jest widomym znakiem przeżycia się ustroju kapitalistycznego” [Landecki, 1947: 334]. U autorów tego podręcznika daje się zauważyć fascynację ustrojem i założeniami gospodarki socjalistycznej w ZSRR: „najważniejsze stanowiska w państwie są zajmowane przez członków partii. Między partią komunistyczną a rządem zachodzi stosunek pełnego porozumienia” [Landecki, 1947: 363]. Jak przekonywano, Związek Radziecki pokazał w obliczu zagrożenia faszystowskiego, że „różnice ideologiczne i ustrojowe nie są przeszkodą” we współpracy w ramach koalicji antyhitlerowskiej [Landecki, 1947: 365]. Jak wynika z powyższych informacji, perswazja i apologia stosowane w tym podręczniku miały na celu przekonanie uczniów do zasad ustrojowych opartych na ideologii komunistycznej.

Nadzieja na zmianę polityki edukacyjnej w Polsce pojawiła się po tzw. odwilży postalinowskiej. Dyskusje toczone na Ogólnopolskim Zjeździe Oświatowym ZNP w 1957 r. pozwalały spodziewać się reformy programowej w szkołach [Zjazd oświatowy, 1957]. To nie one jednak, a decyzje VII Plenum KC PZPR w 1961 r. doprowadziły do strukturalnej reformy oświaty – wprowadzono 8-klasową szkołę podstawową i 4-letnie liceum ogólnokształcące. Podtrzymano jednak dotychczasową linię „walki ideologicznej przeciw obcym socjalizmowi poglądom ideowym” [VII Plenum, 1961]. Sejm PRL, wypełniając te założenia, w „Ustawie o rozwoju systemu oświaty i wychowania” zapisał:

szkoły i inne placówki oświatowo-wychowawcze wychowują w duchu socjalistycznej moralności i socjalistycznych zasad współżycia społecznego, w duchu umiłowania Ojczyzny, pokoju, wolności, sprawiedliwości społecznej i braterstwa z ludźmi pracy wszystkich krajów [UoRSOiw, 1961].

Reformę na szczeblu podstawowym przeprowadzono w latach 1962-1967, a w liceach w roku szkolnym 1967/1968, gdy naukę w nich rozpoczęli pierwsi absolwenci 8-klasowych szkół podstawowych. Zatem przez prawie całą dekadę lat 60. w klasie XI obowiązywał podręcznik Henryka Sędziwego, skorelowany ze starym programem nauczania. Podobnie, jak to było w przypadku podręcznika z lat 40. i 50., również i ten był przesiąknięty ideologią, a dzieje polskie i powszechnie prezentowano z punktu widzenia walk klasowych. Sędziwy skupił się na „polskiej klasie robotniczej” oraz „siłach rewolucyjnych”, a dzieje II Rzeczypospolitej naświetlił przez pryzmat partii lewicowych (SDKPiL, PPS-Lewicy czy KPP), marginalizując inne. Dwudziestolecie międzywojenne, zdaniem Sędziwego, to czas „wzrostu świadomości klasowej mas pracujących”, okres w trakcie którego „partie komunistyczne organizowały masy [...] do rozstrzygającej walki o obalenie ustroju kapitalistycznego” [Sędziwy, 1962: 36]. Autor podręcznika szydził z „nepmanów” i „kułaków” w ZSRR i pisał, iż „budzili oni nienawiść i pogardę w rewolucyjnym proletariacie” [Sędziwy, 1962: 60]. Natomiast z podziwem wypowiadał się na temat osiągnięć kolejnych pięciolatek i „braterskiej współpracy narodów Związku Radzieckiego” [Sędziwy, 1962: 67]. Jedno, co różniło ten podręcznik od jego poprzednika, to stosunek do kultu jednostki. Jak zauważył Sędziwy: „dochodziło do naruszania zasad praworządności i pogwałcenia praw obywatelskich” [Sędziwy, 1962: 67].

H. Sędziwy podkreślał pokojową politykę ZSRR i partii komunistycznych zrzeszonych w Międzynarodówce Komunistycznej przed, jak i w czasie II wojny światowej. Jego zdaniem „wkroczenie” ZSRR do konfrontacji zbrojnej z Niemcami wpłynęło na „sprawiedliwy charakter wojny o wyzwolenie ludzkości od hitleryzmu i faszyzmu” [Sędziwy, 1962: 175]. Z entuzjazmem opisał wyzwalenie ziem polskich spod okupacji niemieckiej i stanowienie tam władzy działaczy PPR przy wsparciu Wojska Polskiego powstałego w ZSRR. „Aktem sprawiedliwości historycznej” [Sędziwy, 1962: 248] nazwał postanowienia konferencji w Poczdamie. Przemilczał jednak fakt utraty ziem polskich na wschodzie. Słowa Sędziwego o „gwarancji niepodległości, siły i rozwoju Polski” w wyniku podpisania „układu o przyjaźni, pomocy wzajemnej i współpracy powojennej” z ZSRR wskazywały kierunek dalszych losów państwa polskiego [Sędziwy, 1962: 243].

Wspomniany podręcznik w 1969 r. zastąpiły dwa inne – oba autorstwa Romana Wapińskiego. Obowiązywały one w szkole do połowy lat 80. Nie

były to udane podręczniki. Sam autor po latach przyznał: „Perypetie wydawnicze pierwszej połowy lat 70. [...] uzmysłowiły mi w pełni, że auto-cenzura i »ezopowy język« przynoszą złudne korzyści” [Wapiński, 2006: 221]. W programie nauczania z lat 70.-80. przewidywano, iż:

zadaniem historii jako przedmiotu nauczania w liceum ogólnokształcącym jest w szczególności: kształtowanie patriotycznej i socjalistycznej postawy emocjonalnej jako czynnika wzmacniającego motyw działania. Nauczanie historii [...] pozwala we właściwym świetle ukazać rolę i miejsce Polski we współczesnym świecie, jej wysiłki i osiągnięcia w budownictwie socjalizmu [MOiSW, 1970: 3-4].

Dlatego Wapiński akcentował w swoich podręcznikach rolę ruchu robotniczego oraz zasługi Związku Radzieckiego w tworzeniu władzy ludowej w Polsce po II wojnie światowej. Zdaniem Wapińskiego rewolucja w Rosji była momentem zwrotnym w dziejach ludzkości i zaważyła na losach polskich [Wapiński III, 1969: 139-144]. Nie szczędził słów uznania dla budowy podstaw socjalizmu w Związku Radzieckim i jego udziału w pokonaniu faszystowskich Niemiec. Podręcznik zdominowały opisy powstania i rozwoju światowego systemu krajów socjalistycznych, w tym Polski Ludowej oraz wzrostu znaczenia ZSRR na arenie międzynarodowej. W stosunkach polsko-radzieckich eksponowano te elementy, które łączyły oba kraje, aby wyrobić w uczniach przekonanie, że pomoc ZSRR i wsparcie państw socjalistycznych „gwarantowały bezpieczeństwo nowych, sprawiedliwych granic polskich” [Wapiński, 1980: 160]. Wprawdzie Wapiński odniósł się do kultu jednostki i kryzysów społeczno-politycznych w Polsce w roku 1956 i 1970, to jednak komentarz ten był utrzymany w duchu dotychczasowych założeń ideowych. Przykładowo: „Przewyciężenie wypaczeń związanych z kultem jednostki sprzyjało wzmocnieniu pozycji ZSRR na arenie międzynarodowej”, „partia wydała walkę tendencjom rewizjonistycznym, występującym z projektami godzącymi w ogólne prawidłowości budownictwa socjalistycznego”, „głębokie przeobrażenia, jakie dokonały się w Polsce w okresie budownictwa socjalistycznego... [tu omówiono przemiany w strukturze i świadomości społeczeństwa – T.M.] znalazły odzwierciedlenie w zmianach Konstytucji PRL, jakie Sejm uchwalił 10 lutego 1976 r.” [Wapiński, 1980: 139, 211, 228]. Jeszcze na początku lat 80. Wapiński przekonywał o powszechnej akceptacji strategii polityczno-społecznej PZPR i „budowie socjalizmu przez ludzi dla ludzi” [Wapiński, 1980: 228].

Co odróżniało podręczniki Wapińskiego od dwóch omówionych wcześniej? Dobór treści pozostał ten sam, ale zmienił się sposób narracji. Wapiński nadal umacniał uczniów w przekonaniu o słuszności przeobrażeń ówczesnego świata, jednak złagodził formę tej argumentacji. Nowością było pojawienie się w jego podręcznikach fragmentów prac

Lenina oraz statutu Międzynarodówki Komunistycznej, a także programów partii politycznych, takich, jak PPS i SDKPiL. Tekstowi autorskiemu towarzyszyły czarno-białe fotografie działaczy polskiego i rosyjskiego ruchu robotniczego, a także zdjęcia z obrad partyjnych na szczeblu krajowym i międzynarodowym, zwłaszcza po II wojnie światowej. Całkiem sporo fotografii ilustrowało osiągnięcia gospodarcze i techniczne ZSRR.

Chociaż po wydarzeniach na Wybrzeżu w 1980 r., w wyniku negocjacji Krajowej Komisji Koordynacyjnej Oświaty i Wychowania NSZZ „Solidarność” z Instytutem Programów Szkolnych Ministerstwa Oświaty i Wychowania, zmodyfikowano program nauczania, to jednak pozostawiono w nim zapis o „kształtowaniu patriotycznych, socjalistycznych i humanistycznych postaw” [PNLO, 1981: 3], a w programie z 1984 r., nadal utrzymywano, iż „zadaniem historii jako przedmiotu w szkole średniej jest [...] przygotowanie uczniów do aktywnego i świadomego udziału w życiu politycznym, społecznym, gospodarczym i kulturalnym kraju, do twórczej pracy dla socjalistycznej Polski” [PSPp, 1987: 4]. Wraz z wprowadzeniem w Polsce stanu wojennego odstąpiono od reformowania oświaty, a i lata 1985-1989 nie przyniosły zmian w edukacji.

Osiągnięty wówczas sukces był połowiczny. Nie wszyscy autorzy podręczników szkolnych uwolnili się od dotychczasowych naleciałości oraz autocenzury. Nowością w podręczniku do historii dla szkół średnich z 1986 r. (wydawany do 1995 r.) autorstwa Tadeusza Siergiejczyka było odejście od wygłaszania peanów na cześć Związku Radzieckiego. Co prawda pojawiły się treści dotychczas przemilczane (np. 17 września czy radziecka okupacja ziem polskich), to jednak komentarz do nich odbiegał od stanu faktycznego. Można więc było przeczytać o sympatii i życzliwości społeczeństwa wobec przesiedlonej ludności polskiej oraz o tym, że Polacy, otrzymawszy obywatelstwo radzieckie, byli reprezentowani w organach władzy, a polskie szkoły i teatry mogły nadal działać [Siergiejczyk, 1986: 30-33]. Dla przeciwwagi padło stwierdzenie o nieufności władzy radzieckiej wobec „przedwojennych klas posiadających, wrogo usposobionych do ZSRR” [Siergiejczyk, 1986: 158-159]. Wprawdzie autor wspomniał o aresztowaniach i wywózkach Polaków w głąb ZSRR, ale już nie udzielił jednoznacznej odpowiedzi na pytanie o to, kto odpowiadał za zamordowanie oficerów polskich w Katyniu. Przywołał jedynie oświadczenie rządu polskiego na emigracji oraz notę radziecką w tej sprawie [Siergiejczyk, 1986: 180]. Mimo wszystko warto zapamiętać, że był to pierwszy polski podręcznik do historii, w którym wzmiankowano problem zbrodni katyńskiej. Jednak względy polityczne, a może i autocenzura, nie pozwoliły jego autowi na wskazanie winnych tego mordu.

Nie mieli z tym problemu kolejni autorzy podręczników z lat 90. – Stanisław Sierpowski czy Andrzej Garlicki. Nie tylko napisali o rozstrzelaniu polskich oficerów, funkcjonariuszy policji, urzędników państwowych i in., ale także podali liczby ofiar z Kozielska, Charkowa i Miednoje.

Garlicki, przytoczywszy fragment z listu Berii do Stalina, w którym ten oskarżył Polaków o wrogość wobec ZSRR, opisał przebieg egzekucji dokonanych za zgodą Stalina, Woroszyłowa, Mołotowa i Mikołajana [Garlicki, 1999: 42-43]. Natomiast Sierpowski skonstatował: „była to rozprawa z nieprzejednanymi wrogami komunizmu i państwa radzieckiego [...]”. Była to zemsta Stalina za klęskę zadaną Armii Czerwonej w 1920 r.” [Sierpowski, 1997: 158]. Takie zapisy mogły się znaleźć w podręcznikach, ponieważ Ministerstwo Edukacji Narodowej nakazało w 1990 r. rozwijanie krytycyzmu w uczniach oraz eliminowanie z ich świadomości mitów i zafałszowań [PLO, 1990: 1-3].

Podczas, gdy Siergiejczyk tylko wspominał o komunistach na ziemiach polskich w dwudziestoleciu międzywojennym i w czasie II wojny światowej, to autorzy z lat 90. zaakcentowali wspieranie ich przez ZSRR przy tworzeniu struktur władzy na ziemiach polskich. Na fali odwilży posolidarnościowej Siergiejczyk odstąpił od apoteozy klasy robotniczej i polskich komunistów na rzecz suchych faktów, unikając opowiedzenia się za lub przeciwko ówczesnym kręgom politycznym w Polsce. Natomiast w podręcznikach Sierpowskiego i Garlickiego nie było już propagandy stosowanej w czasach stalinowskich czy też w latach 1960–1980. Ich miejsce zastąpiła równie jednoznaczna ocena wydarzeń, niepozwalająca uczniom na samodzielne myślenie. Podobnie jak to czynili autorzy powojennych podręczników do historii, również ci piszący po transformacji ustrojowej nie stronili od perswazji, narzucając uczniom swoją opinię o tym, co się działo w Polsce i jaką rolę odegrali w tym polscy i radzieccy komuniści. Siergiejczyk zaledwie napomknął o próbie niesienia pomocy powstańcom warszawskim przez Armię Czerwoną poprzez zrzuty broni czy żywności. Z kolei Sierpowski i Garlicki wprost obwiniali Stalina za brak wsparcia dla powstańców i nieudzielenie pomocy walczącej Warszawie.

Sierpowski zdecydowanie różnił się od wcześniejszych autorów podręczników szkolnych w ocenie Związku Radzieckiego. Nie było w jego podręczniku zachwyty i pochwały rozwoju gospodarczego państwa komunistycznego. Poza stwierdzeniami o wprowadzeniu ‘komunizmu wojennego’ i reglamentacji środków konsumpcji, opisał program „resocjalizacji burżujów i wrogów ludu”, sporo uwagi poświęcił tysiącom istnień ludzkich, które pochłonęła „budowa radzieckiego imperium” [Sierpowski, 1997: 66-67, 235-238]. Z kolei Garlicki chętnie posługiwał się dygresją i ironią. Relacjonując dojście Władysława Gomułki do władzy w 1956 r., pozwolił sobie na esej publicystyczny opatrzone komentarzami [Garlicki, 1999: 195 in., 282-290]. W jego sposobie przedstawiania wydarzeń zauważalna jest maniera stosowana również przez autorów podręczników szkolnych w drugim dziesięcioleciu XXI w. (na jej temat napisano w dalszej części tego artykułu, podając konkretne przykłady).

Jesień Narodów przyniosła gruntowną reformę oświaty w Polsce – od 1999 r. dotychczasową 8-letnią szkołę podstawową zastąpiła 6-letnia, po-



wstało 3-letnie gimnazjum i 3-letnia szkoła ponadgimnazjalna [PWRUS, 1999]. Konsekwencją tego była przebudowa programu nauczania – od 2002 r. nauczanie historii w szkole ponadgimnazjalnej odbywało się w zakresie podstawowym (objęło wszystkich uczniów) i rozszerzonym (dotyczyło przyszłych maturzystów z tego przedmiotu) [RMENiS, 2002]. Ponieważ Ministerstwo Edukacji Narodowej i Sportu dopuściło pluralizm na rynku wydawniczym, więc to nauczyciel wybierał podręcznik, z którym pracował z uczniami na lekcjach. W celach badawczych na potrzeby tego artykułu wybrano podręczniki obejmujące zakres podstawowy, wydawane przez trzy największe wówczas wydawnictwa szkolne (WSiP, OPERON, Nowa Era).

Edukacja szkolna na początku XXI w. odchodziła od metod podających i co ważniejsze od narzucania uczniom ocen i wartościowania omawianych wydarzeń. Autorzy nowych podręczników prezentowali fakty z przeszłości przy wsparciu tekstów źródłowych i ilustracji, dołączając pytania skłaniające uczniów do analizy i myślenia historycznego. Przykładowo Grażyna Szelągowska po omówieniu socjalizmu utopijnego zestawiała go z teorią Marksa i Engelsa. Na koniec wyjaśniła, że ta druga opierała się na założeniach ekonomicznych i dlatego nazwano ją materializmem historycznym. Ponadto dodała, iż zdaniem Marksa ludzkość miała osiągnąć najwyższe stadium rozwoju, czyli komunizm, tworząc bezklasowe społeczeństwo. Po tak zaprezentowanym materiale merytorycznym poleciła uczniom, żeby dokonali porównania zasad konserwatyzmu, liberalizm i socjalizmu wg wskazanego przez nią kryterium. Dopiero na tej podstawie przeszła do omówienia partii i ruchów politycznych [Szelągowska, 2003: 80-83]. Taki zabieg metodyczny pozwalał uczniom na zrozumienie założeń poszczególnych nurtów politycznych oraz na zaobserwowanie istniejących między nimi różnic.

W ramach omawiania granic polskich po I wojnie światowej obowiązkowym elementem każdego podręcznika był rozdział poświęcony wojnie polsko-bolszewickiej [Szelągowska, 2003: 232-234; Burda, 2003: 70-75; Śniegocki, 2004: 30-36]. Co istotne, przebieg tego konfliktu oraz okoliczności zawarcia traktatu ryskiego prezentowano w sposób stonowany, bez narzucania opinii i ocen. Te pozostawiono w gestii uczniów, zachęcając ich do analizy źródeł zamieszczonych w podręczniku, przeprowadzenia debaty czy wyciągnięcia wniosków na przyszłość.

Szelągowska w podręczniku przybliżyła okoliczności upadku caratu, przebieg obu rewolucji i powstanie Rosji bolszewickiej [Szelągowska, 2003: 158-161, 175-183]. Przy tej okazji wyjaśniła powody, dla których robotnicy wsparli budowę państwa radzieckiego i dlaczego inteligencja, arystokracja, właściciele ziemscy, fabrykanci i kupcy niezgadający się z ideologią komunistyczną wyemigrowali z Rosji. Następnie autorka przeszła do omówienia specyfiki systemu totalitarnego w ZSRR, zwracając uwagę na takie aspekty, jak: zakaz zrzeszania się, cenzura, czystki, pod-

porządkowanie wszystkich sfer życia decyzjom partii itp. Tematyzowała również kult Stalina. Tekst odautorski obudowała fotografiami, schematami i tekstami źródłowymi. Podobnie do opracowania historii powstania Związku Radzieckiego podszedł Robert Śniegocki, przywołując fakty, lecz nie wartościując ich. W jego podręczniku znajdujemy takie rozdziały, jak: „Powstanie ZSRR”, „Przejęcie władzy w ZSRR przez Stalina”, „Przemiany gospodarcze”, „Terror”, „Ideologia” [Śniegocki, 2004: 98-108]. Każdy z nich opatrzono ilustracjami (plakataми), fotografiami czy mapą, zacytowano fragmenty z *Archipelagu GULag* Aleksandra Solżenicyna oraz z artykułu prasowego o Pawliku Morozowie. To na ich podstawie uczniowie mieli zdefiniować sposoby manipulowania społeczeństwem radzieckim. Prezentując tzw. kulturę realnego socjalizmu Szelałowska zestawiała ją z kulturą i sztuką propagandową III Rzeszy [Szelałowska, 2003: 211-213]. Śniegocki natomiast, przywołując fragment książki Romana Bäckera pt.: *Totalitaryzm* (wydanej w 1992 r.) polecił uczniom wyjaśnić termin *homo sovieticus* [Śniegocki, 2004: 128-129].

Podobną dydaktyzację przekazywanych treści zastosowano w przypadku opracowania zagadnień dotyczących przejęcia władzy w Polsce przez komunistów. Zarówno Szelałowska, jak i Śniegocki czy zespół Burdy najpierw omówili powstanie Armii Polskiej w ZSRR, potem działalność polskich komunistów w kraju, by przejść do postanowień konferencji Wielkiej Trójki w sprawie polskiej, a na koniec poinformowali o tzw. procesie szesnastu i postawie polskiego społeczeństwa wobec nowej sytuacji politycznej w kraju. Zadaniem uczniów było zebranie argumentów, potwierdzających tezę, że „Polska po II wojnie światowej nie była krajem suwerennym” [Śniegocki, 2004: 232].

W podręcznikach z lat 2002-2009 znajdowały się zarówno rozdziały poświęcone ZSRR i krajom ‘demokracji ludowej’ powstałym po II wojnie światowej, jak i rozdziały mówiące o rewolucji 1989 r. i powstaniu III Rzeczypospolitej oraz o rozpadzie bloku komunistycznego i upadku Związku Radzieckiego. Zagadnienia te autorzy analizowanych podręczników prezentowali uczniom, trzymając się zasady, iż należy o nich informować, a nie oceniać.

Mimo że jedna reforma oświatowa nie zdążyła jeszcze okrzepnąć, to już od 2009 roku zaczęto wdrażać nową [RMEN, 2009]. Treści dotyczące dwudziestolecia międzywojennego, które do tej pory znajdowały się w podstawie programowej dla gimnazjum, zostały w 2012 roku przeniesione do pierwszej klasy szkoły ponadgimnazjalnej, a cele kształcenia w podstawie programowej opisano przy pomocy czasowników wskazujących poziom wiedzy i umiejętności do nabycia przez uczniów [RMEN, 2012]. Na potrzeby niniejszego artykułu, wnikliwie przeanalizowano trzy podręczniki z wydawnictw: WSiP, OPERON i Nowa Era. Zawarte w nich treści odnosiły się do wydarzeń z XX w., obejmując okres od zakończenia I wojny światowej po współczesność.



Co zmieniło się w nowych podręcznikach w kwestii prezentacji komunizmu w ZSRR, Polsce i innych państwach tzw. demokracji ludowej? Otóż zaostriżył się sposób przedstawiania wydarzeń. Jest to zauważalne na przykładzie podręcznika opracowanego przez zespół Bogumiły Burdy. Podczas gdy w 2003 r. kierowano się zasadą: więcej faktów, mniej komentarzy, to w 2012 r. te proporcje się odwróciły. Już same tytuły rozdziałów brzmiały wyraziściej i dobitniej: paragraf główny „System totalitarny w ZSRR”, a w ramach niego: „Wprowadzenie »dyktatury proletariatu«”, „Dojście Stalina do władzy. Tworzenie systemu totalitarne-go”, „Gospodarka ZSRR. Wielki głód” [Burda, 2012: 32-40]. Ich zawartość zdominowała krytyka przy minimum przekazywanych treści. Pojawiły się informacje bez ich uszczegółowienia:

następowało zaostriżenie terroru politycznego również wśród członków partii. Ze sceny politycznej eliminowani byli kolejni przeciwnicy Stalina. W ten sposób nowy przywódca otoczył się ludźmi bezwonnymi, ślepo w niego wpatrzonymi [...]. W okresie wielkiej czystki podjęto decyzję o likwidacji przywódców europejskich partii komunistycznych niechęcych podporządkować się Kominternowi [Burda i in., 2012: 37 i 41].

Nie wyjaśniono: kiedy, kto i kogo eliminował/zlikwidował?, co to znaczy, że ktoś kogoś eliminował/zlikwidował? Na tej zasadzie zaprezentowano także „stalinizację Europy Środkowo-Wschodniej”, pisząc m.in.:

W większości państw Europy Środkowo-Wschodniej komunistom udało się wygrać wybory parlamentarne, jednak cel ten osiągnęto poprzez fałszowanie ich wyników. Jednocześnie zachodził proces eliminacji partii opozycyjnych. Opozycjonistów ośmieszano i kompromitowano, a gdy te metody zawodziły – fałszowano zarzuty prowadzenia wrogiej państwu i narodowi działalności, osadzano ich w więzieniach, zsyłano do gułagów lub skrycie mordowano [Burda, 2012: 245].

Również rozdział poświęcony rozpadowi bloku komunistycznego został napisany w podobny sposób. Przykładów z tego podręcznika można by przytoczyć więcej, ale już te pokazują, jak jego autorzy starali się doścignąć retorykę stosowaną w mediach, nie przestrzegając zasad warsztatu historyka.

Inną strategię obrali autorzy podręcznika, który ukazał się nakładem wydawnictwa WSiP, decydując się na podawanie suchych faktów bez ich wyjaśnienia. Przykładem niech będzie sposób, w jaki przedstawiono powstanie Wszechrosyjskiej Nadzwyczajnej Komisji Walki z Kонтрrewolucją i Sabotażem. Autorzy jedynie wspomnieli, iż „na jej czele stanął Polak – fanatyczny komunista Feliks Dzierżyński” [Dolecki, 2012: 89], nie rozwijając tego wątku. Po zdaniu: „W pierwszej połowie lat 20. najważniejszymi osobami w ZSRR byli Lenin, Trocki, Zinowiew,

Kamieniew, Dzierżyński i Stalin” jedynie wspomnieli, że „Lenin zapadał na zdrowiu” i „odsuwano go od władzy” [Dolecki, 2012: 93-94]. Również pisząc o czasach stalinowskich i czystkach w szeregach partii, ograniczyli się do lakonicznego zapisu:

Wielu historyków uważa dziś, że rozkaz zabicia go [Siergieja Kirowa] wydał Jagoda z polecenia samego Stalina [...]. Jedną z pierwszych ofiar został marszałek Michaił Tuchaczewski, oskarżony o szpiegostwo na rzecz Niemiec. Po dwudniowym bestialskim śledztwie został szybko osądzony i natychmiast rozstrzelany [Dolecki, 2012: 99 i 100].

W podobny sposób opisali dominację ZSRR w Europie Środkowej i Wschodniej oraz rozpad systemu komunistycznego. Za to w ich podręczniku zamieszczono wiele zdjęć, karykatur, map oraz długich fragmentów tekstów źródłowych. Szkoda, że polecenia do nich nie skłaniały uczniów do myślenia, a jedynie do pracy odtwórczej: „Opisz drogę Józefa Stalina do władzy w ZSRR”, „Przedstaw przyczyny, przebieg i skutki interwencji ZSRR na Węgrzech w 1956 r. i w Czechosłowacji w 1968 r.”, „Przedstaw wydarzenia Jesieni Narodów. Podaj ich przyczyny i skutki” [Dolecki, 2012: 96, 276, 306]. Jakże odmienne są te polecenia od tych, zawartych w podręcznikach z pierwszych lat XXI wieku.

W odróżnieniu od wspomnianych wyżej autorów, Stanisław Roszak i Jarosław Kłaczek w swoim podręczniku przekazywali treści w sposób zrównoważony, bez zbędnych dygresji. Najpierw omówili powstanie ZSRR, funkcjonowanie gospodarki komunistycznej, a na tym tle ukazywali politykę państwa wobec społeczeństwa, w tym terror i wielki głód na Ukrainie. Układ tego podręcznika nie oscylował wokół ZSRR i jego polityki podporządkowywania sobie świata, jak to czynili autorzy dotychczas analizowanych podręczników. Związek Radziecki przywoływano w sytuacjach uzasadnionych, jak w przypadku agresji niemieckiej na ZSRR czy powstania wielkiej koalicji antyhitlerowskiej. Omawiając zwycięską bitwę pod Stalingradem, polecono uczniom wyjaśnić nie tylko jej militarne znaczenie, ale także propagandowe. Dla porównania zachęcono uczniów, aby wskazali wydarzenia z historii Polski, otoczone równie dużym kultem, jak bitwa stalingradzka [Roszak, Kłaczek, 2012: 177].

Skoro jesteśmy przy Polsce, to warto zauważyć, że również w tym przypadku autorzy podręczników dystansowali się od oceniania faktów. Sprawa deportacji Polaków w głąb ZSRR, zbrodnia katyńska znalazły w tym podręczniku należyte miejsce wraz z rzeczową argumentacją i stosowną ikonografią [Roszak, 2012: 184-186]. W rozdziale „Ekspansja komunizmu w Europie” omówiono schemat przejmowania władzy przez komunistów w tych państwach, ze szczególnym uwzględnieniem Polski [Roszak, 2012: 224]. Osobny rozdział poświęcono XX Zjazdowi KPZR i referatowi Nikity Chruszczowa, a w ramach podsumowania poleco-

no uczniom, żeby na tej postawie wyjaśnili przejawy kultu jednostki. Starannie dobrano zdjęcia do prezentowanych treści. Przytoczono przykłady propagandy komunistycznej w architekturze, malarstwie i rzeźbie. Ponieważ jednym z symboli komunizmu w Polsce jest Pałac Kultury i Nauki w Warszawie, więc uczniowie otrzymali pakiet materiałów (informację o budowie PKiN, fotografie i plakaty oraz fragment z książki Krystyny Kersten *Narodziny systemu władzy. Polska 1943-1948*, wydanej w 1986 r.), które miały posłużyć im jako pomoc dydaktyczna do przeprowadzenia dyskusji na temat postawy Polaków wobec komunizmu w Polsce.

Na zakończenie Roszak i Kłaczek omówili blok wschodni w latach 60. i 70., w tym rywalizację ZSRR i USA w podboju kosmosu. Wskazali na wpływy ZSRR na arenie międzynarodowej (kryzys kubański, interwencja w Czechosłowacji, wyścig zbrojeń itp.), wspomnieli o kryzysie wewnętrznym w ZSRR, konflikcie afgańskim, igrzyskach olimpijskich w Moskwie, katastrofie w Czarnobylu, by zakończyć na Jesieni Narodów i rozpadzie Związku Radzieckiego. W ramach podsumowania zestawiono wydarzenia z 1989 r. ilustrujące proces upadku systemu komunistycznego, podkreślając, iż w większości przypadków przemiany te miały charakter pokojowy [Roszak, 2012: 228-229]. Takich podręczników przydałoby się więcej.

Po upływie zaledwie pięciu lat od poprzedniej reformy, wskutek zmiany ekipy rządzącej w Polsce, w 2017 r. dokonano kolejnej reformy strukturalnej i programowej polskiego systemu oświatowego [UPO, 2017]. Wprowadzono nowy ustrój szkolny, przywracając 8-klasową szkołę podstawową, zaczęto wygaszanie gimnazjów, a od 2019/2020 rozpoczną funkcjonowanie 4-letnie licea ogólnokształcące i 5-letnie technika oraz szkoły branżowe. Reformie tej towarzyszy całkowita wymiana programów nauczania i podręczników szkolnych.

W chwili oddania artykułu do druku znane były tylko założenia programowe nauczania historii [RMEN, 2018]. Nie ukazały się żadne podręczniki do nauczania historii w szkole ponadpodstawowej, trudno więc odnieść się do ich zawartości i sposobu narracji. Czego zatem należy spodziewać się po edukacji historycznej w myśl reformy z 2017 r.? Już układ treści podstawy programowej pokazuje uproszczone podejście do edukacji. Pomimo tego, że od lat eksperci zalecali odejście od przekazywania uczniom wiedzy encyklopedycznej i nauki pamięciowej na rzecz ujęć problemowych, to nowa podstawa programowa przewiduje głównie przyswojenie przez uczniów ogromu wiedzy przy niewielkim opanowaniu umiejętności ich analizy. W podstawie programowej narzuca się jedną, jedynie słuszną interpretację dziejów, opartą na tradycyjnie rozumianej historii politycznej, przy wybiórczym traktowaniu faktów i wydarzeń.

W podstawie programowej obligatoryjnie wprowadzono terminy: Związek Socjalistycznych Republik Sowieckich, Związek Sowiecki,

ZSRS<sup>1</sup>. Wymusza się na uczniach ciągłe porównywanie dwóch systemów: faszyzmu i komunizmu. Zatem, uczeń będzie porównywał funkcjonowanie terroru w ZSRS i III Rzeszy, omawiać współpracę hitlerowskich Niemiec i ZSRS w latach 1939-1941, wymieniać i charakteryzować największe zbrodnie niemieckie i sowieckie (w Auschwitz, Palmirach, Piaśnicy, Ponarach, Katyniu, Miednoje, Charkowie), porównywał systemy sowieckich i niemieckich obozów pracy, obozów koncentracyjnych oraz obozów zagłady, omawiać deportacje i wysiedlenie ludności oraz jej planowane wyniszczenie. Ponadto będzie musiał wyjaśnić i omówić sposoby upamiętnienia zbrodni obu okupantów oraz heroizm Polaków na przykładzie Muzeum Powstania Warszawskiego, Państwowego Muzeum Auschwitz-Birkenau w Oświęcimiu oraz Polskiego Cmentarza Wojennego w Katyniu [RMEN, 2018: 126-130].

Edukacja historyczna w szkole ponadpodstawowej przewiduje „charakteryzowanie”, a niekiedy „omawianie” i „przedstawianie” procesów sowietyzacji państwa polskiego i innych krajów w Europie Środkowo-Wschodniej. Proces przejmowania władzy przez komunistów w Polsce uczniowie będą musieli jedynie omówić. Omawiać będą także „działalność opozycji legalnej oraz podziemia antykomunistycznego, w tym: Narodowych Sił Zbrojnych (NSZ), Zrzeszenia Wolność i Niezawisłość (WiN), Narodowego Zjednoczenia Wojskowego (NZW)” oraz „charakteryzować losy żołnierzy wyklętych/niezlomnych”. Uczniowie przedstawiają „proces sowietyzacji kraju na płaszczyźnie ustrojowej, gospodarczo-społecznej i kulturowej”. Ocenie podlegać będą jedynie „skutki terroru stalinowskiego w Polsce”, bo system władzy w PRL i stopień uzależnienia od ZSRS już tylko należy scharakteryzować, a proces industrializacji i funkcjonowanie gospodarki planowej zaledwie opisać. Uczniowie opisywać będą „represje sowieckiego i polskiego aparatu bezpieczeństwa (w tym obławę augustowską)”. Podobnie ma być z procesem rozpadu ZSRS – uczniowie będą umieli go „scharakteryzować” oraz „określić jego następstwa”. Tak więc, nauczanie historii ma opierać się na kulcie „żołnierzy wyklętych” i nienawiści komunistów [RMEN, 2018: 133-135].

Przedmiotem badań nad podręcznikami szkolnymi do historii na potrzeby niniejszego artykułu było zagadnienie ujęte hasłowo: komunizm w ZSRR i w PRL. Wyniki badań nad indoktrynacją młodego pokolenia za pośrednictwem podręcznika szkolnego można podsumować za pomocą sinusoidy. W latach 40. był trend wznoszący się w propagowaniu przez rządzących własnej wizji dziejów. W czasach stalinowskich osiągnięto w tym zakresie apogeum, po nim nastąpiła powolna tendencja spadkowa, trwająca do końca PRL. Jedynym okresem odejścia od tej niechlubnej praktyki były czasy festiwalu posierpniowego i Jesieni Narodów. Nie trwał on zbyt długo. Sami autorzy podręczników zaczęli stosować publi-

<sup>1</sup> Stanowisko autorki w sprawie terminów ZSRR i ZSRS: Maresz, 2017: 12-13.

cystyczne środki retoryczne celem przekazywania populistycznych haseł. Reforma programowa z 2017 r. ponownie wzniosła się na wyżyny manipulacji i upolityczniania edukacji szkolnej. Można więc powiedzieć, że edukacja szkolna w Polsce zatoczyła koło. Nie należy jednak stawiać znaku równości między indoktrynacją stalinowską i obecną w Polsce, ale mechanizmy stosowane w obu przypadkach są podobne.

Przegląd polskich programów nauczania oraz podręczników do historii wykazał, iż edukacja szkolna jest narzędziem w rękach rządzących. W czasach, gdy Polska znajdowała się w obozie politycznym z ZSRR przekonywano uczniów o słuszności zasad ustrojowych tego państwa. Zapisy w podręcznikach o postępowych i rewolucyjnych tradycjach klasy robotniczej, budowie społeczeństwa bez podziałów i wyzysku w Polsce, poczuciu solidarności z obozem postępu i socjalizmu, uczuciu miłości i szacunku dla ZSRR, najlepszego przyjaciela Polski Ludowej itp. uzasadniały wprowadzenie ustroju komunistycznego w Polsce.

Na krótko do szkół trafiły podręczniki, w których prezentowano fakty z pominięciem narzucania jedynie słusznej interpretacji dziejów. Uczniowie otrzymywali pakiet informacji na temat zasad ustrojowych oraz wydarzeń w ZSRR czy w Polsce i na tej podstawie dokonywali zestawienia, porównania i oceny. Niestety ta praktyka nie została się w polskim szkolnictwie.

Ostatnio wdrażana reforma w Polsce opiera się na negacji PRL, przy czym sama nawiązuje do praktyk, które krytykuje. Różnica polega na tym, że to, co wówczas podlegało pochwalę teraz jest potępiane. Stąd zapisy: „fanatyczny komunista Feliks Dzierżyński”, „Polska państwem totalitarnym” [Dolecki, 2012: 89, 328], „system totalitarny w ZSRR” [Burda, 2012: 32], „proces sowietyzacji kraju”, „represje sowieckiego i polskiego aparatu bezpieczeństwa” [RMEN, 2018: 134] itp.

Podstawa programowa dla szkół ponadpodstawowych, która ma obowiązywać od roku szkolnego 2019/2020 stanowi potwierdzenie tezy postawionej na początku tego artykułu. Zmiana elity rządzącej w Polsce sprawiła, iż bieżąca polityka władzy w zakresie edukacji szkolnej została wykorzystana do osiągnięcia celów politycznych. Należy jednak pamiętać, że narzucanie swojej wizji postrzegania dziejów oraz odrzucanie dorobku naukowego historyków może przynieść więcej szkód, aniżeli doróżnych korzyści.

## Bibliografia

### Źródła

- Plany godzin i programy przejściowe na rok szkolny 1946-47 dla szkół powszechnych*, (1946), Warszawa [PGiPP, 1946]
- Program liceum ogólnokształcącego. Historia klasy I-IV*, Dz.U. MEN nr 3 z 1990, poz. 13 [PLO, 1990]

- Program nauczania historii w liceum ogólnokształcącym zatwierdzony przez Ministerstwo Oświaty i Szkolnictwa Wyższego decyzją z dnia 7 czerwca 1970, Nr PRL-4113 Hist. 9/70, (1970), Warszawa [MOiSW, 1970]*
- Program nauczania. Liceum ogólnokształcące. Historia. Klasy I-IV, (1981), Warszawa [PNLO, 1981]*
- Program nauki w 11-letniej szkole ogólnokształcącej. Projekt. Historia, (1950), Warszawa [PNw11SO, 1950]*
- Programy szkół ponadpodstawowych, (1987), zbiór dokumentów pod red. S. Fryciego, cz. 3, Warszawa [PSPp, 1987]*
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 26 lutego 2002 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w po szczególnych typach szkół. Dz.U. 2002 nr 51 poz. 458 [RMENiS, 2002]*
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 grudnia 2008 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół, Dz. U. z 2009 r., nr 4, poz. 17 [RMEN, 2009]*
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 27 sierpnia 2012 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół, Dz. U. z 2012 r., poz. 977 [RMEN, 2012]*
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 stycznia 2018 r. w sprawie podstawy programowej kształcenia ogólnego dla liceum ogólnokształcącego, technikum oraz branżowej szkoły II stopnia, Dz.U. 2018, poz. 467 [RMEN, 2018]*
- Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe, Dz.U. 2017, poz. 59 [UPO, 2017]*
- Ustawa z dnia 15 lipca 1961 r. o rozwoju systemu oświaty i wychowania, Dz.U. 1961 nr 32 poz. 160 [UoRSOiw, 1961]*
- Ustawa z dnia 8 stycznia 1999 r. Przepisy wprowadzające reformę ustroju szkolnego, Dz.U. 1999 nr 12 poz. 96 [PWRUS, 1999]*
- VII Plenum KC PZPR: o reformie szkolnictwa podstawowego i średniego, (1961), 20-21 stycznia 1961 r., Warszawa [VII Plenum, 1961]*

### Literatura

- Brynkus J., (2013), *Komunistyczna ideologizacja a szkolna edukacja historyczna w Polsce (1944-1989)*, Wydawnictwo Antykwa, Kraków.
- Burda B., Halczak B., Józefiak R.M., Roszak A., Szymczak M., (2012), *Historia najnowsza. Historia*, Wydawnictwo Pedagogiczne OPERON, Gdynia.
- Burda B., Halczak B., Józefiak R.M., Szymczak M., (2003), *Historia najnowsza. Historia 3*, Wydawnictwo Pedagogiczne OPERON, Gdynia.
- Dolecki R., Gutowski K., Smoleński J., (2012), *Po prostu historia*, Wydawnictwa szkolne i Pedagogiczne, Warszawa.
- Garlicki A., (1999), *Historia 1939-1997/98. Polska i świat. Podręcznik dla liceów ogólnokształcących*, Wydawnictwo Scholar, Warszawa (wyd. 2).
- Landecki T., Łukaszewicz W., Wereszycki H., Willaume J., (1947), *Podręcznik historii dla VIII kl. szkoły podstawowej*, Państwowe Zakłady Wydawnictw Szkolnych, Warszawa.
- Maresz T., (2017), *Polska i Polacy w radzieckiej szkolnej narracji podręcznikowej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego, Bydgoszcz.
- Osiński Z., (2010), *Nauczanie historii w szkołach podstawowych w Polsce w latach 1944-1989. Uwarunkowania organizacyjne oraz ideologiczno-polityczne*, Wydawnictwo UMCS, Lublin.
- Roszak S., Kłaczek J., (2012), *Poznań przeszłość. Wiek XX*, Wydawnictwo Nowa Era, Warszawa.



- Sędziwy H., (1962), *Historia dla klasy XI. Od końca I wojny światowej do konferencji w Poczdamie*, Państwowe Zakłady Wydawnictw Szkolnych, Warszawa.
- Siergiejczyk T., (1986), *Dzieje najnowsze 1939-1945. Historia dla szkół średnich*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa.
- Sierpowski S., (1997), *Historia najnowsza (1918-1997). Podręcznik dla szkoły średniej*, Wydawnictwo Graf-Punkt, Warszawa (wyd. 2, poprawione i uzupełnione).
- Śniegocki R., (2004), *Historia. Burzliwy wiek XX*, Wydawnictwo Nowa Era, Warszawa.
- Szelągowska G., (2003), *Ludzie, społeczeństwa, cywilizacje. Historia XIX i XX wieku*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa.
- Wapiński R., (1969), *Historia dla klasy III liceum ogólnokształcącego*, Państwowe Zakłady Wydawnictw Szkolnych, Warszawa.
- Wapiński R., (1969; 1972; 1980), *Historia dla klasy IV liceum ogólnokształcącego*, Państwowe Zakłady Wydawnictw Szkolnych, Warszawa.
- Wapiński R., (2006), *Peregryncje*, „Acta Cassubiana”, t. 8, s. 221.
- Zjazd Oświatowy 2-5 maja 1957 r.*, Warszawa b.d. (1957).

### Communist times in the pages of polish school textbooks for history

In every country, from always next ruling teams aimed education with presented political line. They served in this, among others school books.

The article discusses the results of research on the manner of presenting „communist times” in Polish history textbooks. The analysis covered textbooks from three periods: the PRL, post-Solidarity and contemporary times. In addition, the program assumptions and textbooks after the reform in 1999 (in upper secondary schools since 2002) were compared with the concept of the 2017 reform.

**Keywords:** Polish, history textbook, education, history, communism