

TERESA MARESZ

UNIwersytet KAZIMIERZA WIELKIEGO w BYDGOSZCZY

„Wielka smuta” w polskich powojennych podręcznikach do historii

W edukacji szkolnej szczególne miejsce zajmuje podręcznik, w tym podręcznik do historii. Jest on dla ucznia, obok słowa nauczyciela, jednym z podstawowych źródeł informacji. W poniższym artykule przeanalizujemy dwa problemy. Najpierw rozważymy rolę podręcznika jako źródła przekazu historycznego. Przyjrzymy się mu jako „źródłu informacji”, ale i jako „źródłu historycznemu” – źródłu wtórnemu, które podlega uwarunkowaniom politycznym w danym państwie. Prześledzimy to na konkretnym przykładzie. Tu przechodzimy do drugiego problemu naszych rozważań – sprawdzimy w praktyce, jak podręczniki do historii, a właściwie ich autorzy na przestrzeni minionych sześćdziesięciu lat, prezentowali konkretne wydarzenie w stosunkach polsko-rosyjskich. Efektem badań będzie wykazanie, iż podręcznik nie tylko jest „źródłem informacji”, służącym przekazaniu wiedzy historycznej, ale i „źródłem historycznym”, pozwalającym prześledzić zmiany zachodzące w omawianiu tego samego wydarzenia.

Jak czytamy w *Słowniku języka polskiego*, źródło to początek rzeki, strumienia surowców, ale też i informacji. Źródłem są zatem też „materiały stanowiące zasób wiedzy w jakiejś dziedzinie, będące podstawą do dalszych badań, studiów itp.”¹. Co prawda podręcznik szkolny nie jest *stricte* źródłem historycznym, powstałym w przeszłości, ale za to

¹ *Słownik języka polskiego*, t. 3, red. M. Szymczak, Warszawa 1981, s. 1081.

zawiera informacje o tym, co się w tej przeszłości wydarzyło. W podręczniku szkolnym materiał nauczania przedstawiany bywa za pomocą tekstu, ilustracji, schematów, a w podręczniku do historii często zawiera się również fragmenty źródeł historycznych (tzw. teksty źródłowe). Taki podręcznik, będąc specyficznym rodzajem książki, przybliża uczniowi, mówiąc potocznie, „historię”. Podręcznik do historii jest więc książką szkolną, z której uczeń dowiaduje się tego, co miało miejsce w minionych czasach. Stąd nie miniemy się z prawdą, jeżeli powiemy, że podręcznik jest „źródłem informacji” historycznej dla młodych odbiorców.

Informacje zawarte w podręcznikach szkolnych do historii powinny wynikać ze stanu badań i prezentować w miarę obiektywne odbicie minionej rzeczywistości. Pamiętajmy jednak, że autorzy podręczników do historii, opisując fakty oraz wydarzenia, mają przecież również i swoje wyobrażenie tego, co się w przeszłości wydarzyło. Dlatego też starają się konstruować własny obraz tej przeszłości². Na ile te opisy wydarzeń oraz ich oceny zawarte w podręcznikach są „prawdziwe”, na ile prezentują „własne (autorów) wyobrażenie historii”, a na ile bywają tworzone na potrzeby ekip aktualnie sprawujących władzę w państwie? Tu przechodzimy do drugiej roli, jaką odgrywa podręcznik. Jest środkiem, za pomocą którego autorzy, ale przede wszystkim decydenci polityczni pragną dotrzeć do umysłu młodego człowieka. Zwłaszcza w minionym 60-leciu (tj. w drugiej połowie XX wieku) każdy rząd w naszym kraju różnymi metodami zmierzał do kształtowania wiedzy i świadomości historycznej swoich obywateli. Temu celowi służył właśnie selektywny dobór treści zawartych w podręcznikach szkolnych. Różne rozłożenie akcentów przy omawianiu wydarzeń powodowało zniekształcenie obrazu przeszłości i krzywdzący byli przedstawiani jako pokrzywdzeni, a ci, którzy doznali krzywd ze strony tych pierwszych, stawali się, w ujęciu autorów podręczników szkolnych do historii, ciemnizycielami. Uczeń, czytając podręcznik, traktuje go jako źródło wiedzy i nie tylko odczytuje zawarte w nim informacje, ale (świadomie lub nieświadomie) przyswaja zawarte w nim poglądy i przekonania autora. W ten sposób uczeń, czytający taki podręcznik, otrzymywał nieprawdziwy obraz tego, co tak naprawdę wydarzyło się w przeszłości. Młody człowiek, przyjmując przekaz podręcznikowy za

² J. Topolski, *Wprowadzenie do historii*, Poznań 1998, s. 157.

dobrą monetę, niekiedy błędnie pojmował przeszłość i na tej podstawie niewłaściwie próbował wytłumaczyć sobie teraźniejszość. Nie była to wina odbiorcy, lecz raczej nadawcy ukierunkowanego przekazu informacji. Podręczniki, i to nie tylko te do nauczania historii, we wskazanym wyżej okresie stanowiły odbicie aktualnie przyjętych kierunków i uwarunkowań politycznych³.

Z jednej strony podręcznik szkolny do historii jest „źródłem informacji”, ale z drugiej jest „źródłem wtórnym”, powstałym w oparciu o materiał źródłowy. Jest jeszcze trzecia strona – sam staje się „źródłem historycznym”, gdy będziemy go analizować pod kątem zawartości treści, a zwłaszcza sposobu ich prezentacji. Postępując podobnie jak ze źródłem historycznym również podręcznik poddajemy krytyce wewnętrznej. Analizujemy zarówno jego zawartość, jak i sposób stosowanej narracji podręcznikowej⁴. Dlatego też w dalszej części tego artykułu zajmiemy się krytyką wewnętrzną kilku podręczników polskich, które były w użyciu szkolnym w Polsce powojennej XX wieku.

Za kryterium tej analizy wybrałam wydarzenie z XVII wieku. W 2012 roku obchodzona będzie czterechsetna rocznica zakończenia w Rosji tzw. „wielkiej smuty”. Wydarzenie to częściowo wiąże się ze stosunkami sąsiedzkimi ówczesnej Rzeczypospolitej Obojga Narodów i Rosji przeżywającej kryzys społeczno-gospodarczy oraz dynastyczny. W dziejach tych pewien udział miała też polska szlachta oraz król Zygmunt III Waza. Fakt ten po jednej (rosyjskiej) i drugiej (polskiej) stronie wywołuje do dziś emocje. W zależności od uwarunkowań politycznych w danym kraju wydarzenia te różnie były naświetlane i wyjaśniane. Komentarze poszczególnych zdarzeń często różniły się od ich interpretacji dokonywanych przez przeciwną stronę konfliktu.

Poważne kontrowersje w Polsce wywołał w 2007 roku film „1612” reżysera Władimira Chotiniienki. Dosyć długo musiał on czekać na to, aby zagościć również i w kinach polskich. Tematem filmu był okres tzw. „wielkiej smuty” w Rosji, czyli zamieszania wewnątrz tego kraju na przełomie XVI i XVII stulecia. Główny wątek tej superprodukcji obracał się wokół przepędzenia Polaków z Moskwy przez pospolite ruszenie kierowane przez kupca Kuźmę Minina i księcia Dymitra Pożarskiego. Część

³ Szerzej o tym napisała J. Wojdon, *Propaganda polityczna w podręcznikach dla szkół podstawowych Polski Ludowej (1944-1989)*, Toruń 2001.

⁴ Na temat środków stylistycznych i narzędzi perswazji w podręcznikach pisała D. Konieczka-Słowińska, *Retoryka we współczesnych szkolnych podręcznikach historii*, Poznań 2001.

polских krytyków (głównie politycy i osoby nieprzychylnie nastawione do wschodniego sąsiada) odebrała ten film jako antypolski. Jednakże reżyser Władimir Chotinienko na takie zarzuty odpowiedział, że „pod żadnym pozorem” nie pozwoliłby sobie na to. Jak podkreślił, wychował się na polskim kinie i przyjaźni się z polskimi twórcami.

Już na przykładzie tego filmu widać, jak duże emocje wywołują wydarzenia mające miejsce kilka setek lat temu, a cóż dopiero przekazy na temat tamtych wydarzeń w podręcznikach szkolnych. Polscy historycy na przestrzeni ostatnich sześćdziesięciu lat z pasją badali i opisywali tzw. „wielką smutę”. Ich interpretacja zdarzeń znajdowała swoje odbicie w szkolnych podręcznikach do historii. Odnosząc się do przeszłości, autorzy podręczników tworzyli narracyjną wyobraźnię dziejów. Opisując fakty i zdarzenia stworzyli „swój” obraz minionych czasów. Przedstawiając zdarzenia brali pod uwagę zarówno stan historycznego nauczania, jak też niestety i aktualne polityczne uwarunkowania w Polsce. Tym sposobem uczniowie zostali wplątani w polityczne zjawiska. Młody człowiek (nie zawsze umiejący dokonywać oddzielenia faktu od oceny) czytając podręcznik przyjmował treści w nim zawarte jako pewnik. Wychowany na podręcznikach szkolnych do historii miał w życiu dorosłym problem z obiektywną oceną tamtych wydarzeń. Jeżeli jakaś informacja została mu zaprezentowana w szkole, a później kilkakrotnie powtórzona, to w jego wyobrażeniu stawała się „prawdą”.

Spójrzmy, jak problem wplątania się wojska polskiego pod dowództwem hetmana Stanisława Żółkiewskiego w wojnę domową w Rosji oraz związana z tym pomoc w ramach tzw. dymitriady były i są naświetlana uczniom w polskich podręcznikach do historii. Prześledzimy to na przykładzie podręczników do historii, będących w użyciu szkolnym w Polsce od 1947 roku do okresu transformacji ustrojowej. Analizie podlegały podręczniki adresowane do uczniów klas starszych, kończących edukację szkolną i wchodzących w dorosłe życie (klasa IX do reformy oświaty z 1961 r., a po niej – w latach 60.-90. XX w. – klasa II licealna oraz w czasach nam współczesnych - klasa II szkoły ponadgimnazjalnej).

Na przestrzeni mijających sześćdziesięciu lat w Polsce zmieniał się sposób przedstawiania w podręcznikach wyżej wspomnianego wydarzenia, zmieniły się też proporcje treści w jego omówieniu. Zbadałam, jak często i w jaki sposób autorzy podręczników do historii w Polsce powojennej XX wieku przybliżali uczniom problem stosunków polsko-rosyjskich na przykładzie wspomnianego wyżej epizodu.

W Polsce, zarówno w latach 40.-70., jak i 80.-90. oraz współcześnie (1999⁵-2012) w podręcznikach dominowała historia Polski. Obok historii macierzystej uczniowie zapoznawali się z historią powszechną. W ramach tej drugiej (historii powszechnej) przybliżane były uczniom dzieje głównie Europy, i to zwłaszcza zachodniej. Historia wschodniego sąsiada (ZSRR, a obecnie Rosji) gościła częściej na kartach podręczników do historii w latach 40.-90. aniżeli w podręcznikach współczesnych⁶. Kilka lat temu wskazałam na potrzebę weryfikacji poglądów na temat stosunków polsko-rosyjskich, a tym samym na konieczność innego sposobu pisania o nich w podręcznikach szkolnych do historii⁷.

Po drugiej wojnie światowej Polska i ZSRR, jako sąsiedzi, zaistnieli w nowych granicach oraz w nowych uwarunkowaniach politycznych. To w dużym stopniu rzutowało między innymi na edukację (zwłaszcza historyczną) w powojennej Polsce. Znalazło też odbicie w programach nauczania oraz w treściach podręczników szkolnych do historii. Ponieważ w pierwszych latach powojennych obowiązywał przejściowy program nauczania⁸, więc z powodu braku polskich podręczników przez krótki okres czasu w szkole średniej obowiązywały polskojęzyczne wersje radzieckich podręczników historii powszechnej, nieprzystosowane do wymagań obowiązującego wówczas programu nauczania. Pierwsze podręczniki do historii dla potrzeb szkolnych ukazały się dopiero po wprowadzeniu, zarządzeniem Ministra Oświaty z 10.06.1948 r.⁹, od roku szkolnego 1948/1949 tak zwanej „jednolitej szkoły średniej”, jedenaścieletniej, z podziałem na siedmioletni stopień podstawowy i czteroletni licealny.

⁵ Reforma systemu oświaty zapoczątkowana w 1999 r. do szkolnictwa ponadgimnazjalnego (licea i technika) weszła w 2002 r. Kolejna reforma wchodząca do szkół ponadgimnazjalnych od roku szkolnego 2012/2013 wymusi opracowanie następnych podręczników (mamy tu na względzie ewentualne podręczniki dla przyszłych maturzystów, gdyż wydarzenia z XVII wieku będą uczniom przybliżane tylko w gimnazjum).

⁶ Wyniki badań na ten temat zamieściłam w artykule: T. Maresz, *Rosjanin w polskich podręcznikach szkolnych do historii*, [w:] *Polacy i Rosjanie. Przewyciężenie uprzedzeń*, red. A. de Lazari i T. Rongińska, Łódź 2006, s. 183-209.

⁷ T. Maresz, *Ustawiczna edukacja historyczna wymogiem XXI wieku: konieczność weryfikacji poglądów na temat stosunków polsko-sąsiedzkich*, [w:] *Edukacja nieustająca wyzwaniem społeczeństwa informacyjnego*, t. 2, red. A. Zduniak, Poznań 2010, s. 198-206.

⁸ Zarządzenie Ministra Oświaty z 18.08.1945 r. wprowadziło „Plany godzin i materiały programowe na rok szkolny 1945/46 dla szkół powszechnych i I-ej klasy gimnazjów ogólnokształcących”.

⁹ Instrukcja programowa na rok szkolny 1948/49, Dziennik Urzędowy Ministra Oświaty 1948, nr 7 § 127.

Rozpoczęła się „ofensywa ideologiczna” w szkolnictwie. To wtedy dla uczniów klasy IX (tj. liceum) ukazała się książka autorstwa B. Baranowskiego, S. Krakowskiego, M. Siuchnińskiego i St. Zajączkowskiego, *Podręcznik historii. Epoka feudalizmu*¹⁰. Swym zakresem obejmowała materiał nauczania od upadku Cesarstwa Zachodniorzymskiego do XVIII wieku (do I rozbioru Polski). Autorzy wspomnianego podręcznika za wojnę polsko-rosyjską w latach 1606-1612 jednoznacznie obwinili polskich magnatów, którzy wykorzystali okoliczności zaistniałe w państwie moskiewskim po śmierci Fiodora, syna Iwana IV. Autorzy podręcznika podali, iż Zygmunt III „wyzyskał” wewnętrzne zamieszki w państwie moskiewskim i „czynnie wmieszał się” do nich, gdyż w planach jego oraz jego najbliższych doradców, magnatów świeckich i duchownych katolickich, leżał „podbój całego państwa moskiewskiego”. Wskazano na „łupiestwo i rabunek” żołnierzy oraz różne „akty gwałtu i bezprawia” dowódców polskich. To wszystko doprowadziło do „wielkiego powstania narodowego” skierowanego przeciw Polakom. Kończąc opisywanie tych zdarzeń autorzy poinformowali, iż w Moskwie na tronie zasiadł Michał Romanow (1613 r.), dając początek nowej dynastii. Problem wojny Polski z moskiewskim państwem w pierwszej połowie XVII wieku został przedstawiony w jednoznacznie negatywnym świetle. Akcenty były tak postawione, żeby pokazać narodowe powstanie przeciwko Polakom, którzy „gwałcili i rabowali” w Moskwie. Swoją drogą, gdy autorzy tego podręcznika pisali o podbojach, dokonywanych przez państwo moskiewskie czy późniejszą Rosję, to stosowali bardzo wyważone stwierdzenia typu: ziemie „znalazły się” w granicach tego państwa, „zostały przyłączone”. Natomiast pisząc o polsko-rosyjskim konflikcie wskazywali, iż agresorem była strona polska.

Po przełomie październikowym (1956 r.) szkoła w Polsce została poddana kolejnej reformie strukturalnej¹¹. Zmiany programów szkolnych wyprzedziły tę reformę i już w 1957 r. nastąpiła wymiana podręczników do historii. Pierwsze opracowanie dotyczące interesującego nas okresu, podręcznik zatytułowany *Historia powszechna. Wieki średnie*¹²

¹⁰ B. Baranowski, S. Krakowski, M. Siuchniński, St. Zajączkowski, *Podręcznik historii. Epoka feudalizmu*, Warszawa 1948.

¹¹ Uchwałą Sejmu PRL z 15 VII 1961 r. (Dziennik Ustaw, 1961, nr 32, poz. 160.) wydłużono naukę w szkole podstawowej – od tej pory obowiązywała 8-klasowa szkoła podstawowa, będąca podbudową dla 4-klasowego liceum ogólnokształcącego oraz 4- lub 5-letniego technikum.

¹² Podział podręczników na „Historię Polski” i „Historię powszechną” był pozostałością po wcześniejszych próbach naśladowania systemu radzieckiego w polskim szkolnictwie powojennym.

W. Chłapowskiego¹³, ukazał się w 1958 r. i obowiązywał do końca lat 60. XX w. Jego tytuł był mylący, gdyż jego zawartość stanowiły treści dotyczące ostatnich dwóch wieków starożytności (Cesarstwo Rzymskie IV-V w. n.e.), całego średniowiecza oraz czasów nowożytnych do połowy XVII w. (w podręczniku nazwanych „zmierzchem średniowiecza”). W programach nauczania oraz w podręcznikach do historii dostrzegamy odejście od szczegółowej prezentacji dziejów wschodniego sąsiada. Pod koniec podręcznika na jedenastu stronicach W. Chłapowski zamieścił dwa rozdziały: „Państwo rosyjskie w XVI wieku” i zaraz po nim „Państwo rosyjskie w pierwszej połowie XVII wieku”. Trzy strony tekstu podręcznikowego zawierają omówienie problemów wewnętrznych i wojny polsko-rosyjskiej w pierwszej połowie XVII wieku. Szeroko zostało naświetlone tło konfliktu w Rosji po śmierci Iwana IV (wzrost ucisku, ucieczki chłopów za Wołgę, lata głodu, nędza i nienawiść mas ludowych do cara, opór i bunty chłopów).

Autor podkreślił, iż wewnętrzne rozbieżności i liczne niepokoje osłabiły państwo, co stworzyło okazję do „wrogiej interwencji sąsiadów”. I tu nastąpił opis okoliczności pojawienia się Dymitra Samozwańca, którego poparli magnaci polscy, król polski Zygmunt III oraz Kozacy dońscy. Gdy „rychło okazało się, że Dymitr Samozwaniec jest narzędziem obcego państwa”, w Moskwie wybuchło powstanie i Samozwanca zamordowano. Kontynuując, autor podręcznika opisał obsadzenie tronu carskiego kniazem Wasylem Szujskim oraz powstanie Błotnikowa (1606-1607), aby przejść do wojny polsko-rosyjskiej (1609-1618). Gdy magnaci polscy wysunęli nowego Samozwańca, „przebieg wojny był niekorzystny dla Rosjan; po klęsce pod Kłuszynem (1610 r.) bojarowie usunęli z tronu Szujskiego i ofiarowali koronę królewiczowi polskiemu Władysławowi. Moskwę obsadziła załoga polska” – o tym nie dowiadywali się uczniowie czytający podręcznik z 1948 roku. Niemniej i w tym podręczniku znalazły się zwroty typu „gwałty, rabunki i bezprawia” wojska polskiego. Doprowadziło to do „pospolitego ruszenia szlachty i mieszczaństwa” pod wodzą Minina i Pożarskiego, zmuszającego załogę polską na Kremlu do kapitulacji. Autor sfinalizował omawianie wojny zdaniem: „Wojna zakończyła się rozejmem w Dywilinie (1618 r.)”¹⁴.

¹³ W. Chłapowski, *Historia powszechna. Wieki średnie*, Warszawa 1958. Autor pisząc podręcznik korzystał z nowopowstałego polskiego podręcznika akademickiego T. Manteuffla, *Średniowiecze powszechne do końca XV wieku*.

¹⁴ Rozejm w Dywilinie został zawarty 11 grudnia 1618 r. i miał obowiązywać czternaście i pół roku od dnia 3 stycznia 1619 r. do 3 lipca 1633 r.

Dopełnieniem wiadomości na temat Rosji w XVII w. był podrozdział na całą stronę pt. „Odbudowa państwa”, w którym padła informacja o tym, że sobór ziemski wybrał na nowego cara szesnastoletniego Michała ze starej bojarzkiej rodziny Romanowów.

Oceniając ten podręcznik, trzeba wziąć pod uwagę polityczne uwarunkowania PRL. Odwilż okresu postalinowskiego pozwoliła na szersze omówienie sytuacji wewnętrznej w Rosji, a nie tylko na obwinianie „złych Polaków”, którzy próbowali podporządkować sobie osłabione państwo sąsiada.

Próby wprowadzenia do szkół programu dziesięciolatki na początku lat 70. XX wieku zakończyły się niepowodzeniem i utrzymano system oświaty wprowadzony mocą ustawy z 1961 roku. Niemniej jednak nastąpiła wymiana podręczników szkolnych zarówno dla szkoły podstawowej, jak i liceum. Przez prawie dwadzieścia lat uczniowie w klasie drugiej liceum uczyli się z podręcznika autorstwa J. Gierowskiego i J. Leszczyńskiego, *Historia dla klasy 2*¹⁵. Jednym z problemów poruszanych w tym podręczniku była „wielka smuta” w Rosji, czyli tzw. „dymitriada”. Uczniowie w tym podręczniku przeczytali o przebiegu wojny polsko-rosyjskiej, trwającej do rozejmu w Dywilinie w 1619 roku. Zanim do tego doszło, szczegółowo naświetlono im przesłanki polityki Zygmunta III, katolickiego duchowieństwa oraz części magnatów i polskiej szlachty. Starania polskie zakończyły się przyłączeniem do Rzeczypospolitej Smoleńszczyzny oraz ziemi czernihowskiej i siewierskiej, co zostało potwierdzone pokojem polanowskim w 1634 roku. W tym podręczniku nastąpiło odejście od szczegółowego rozpisywania się na temat polskiej interwencji w osłabionej wojnami wewnętrznymi Rosji. Uczeń mniej dowiadywał się o samym przebiegu działań wojennych, w tym na temat okupacji Kremla i usunięcia (czytaj: wypędzenia) w 1612 roku Polaków z Moskwy i ziem rosyjskich. Autorzy podręcznika raczej położyli nacisk na wyjaśnienie pobudek i przyczyn postępowania strony polskiej, która próbowała wykorzystać słabość Rosji.

Odwrotną sytuację obserwujemy w podręcznikach z lat osiemdziesiątych XX w. Autorzy ówczesnych podręczników znacznie szerzej rozpisywali się na temat wmieszania się Polaków w sprawy dynastyczne Rosji w pierwszej połowie XVII wieku. Pokolenie młodych ludzi uczących się wtedy historii w polskich szkołach znowu mogło szczegółowo zapoznać się z przebiegiem tzw. dymitriady.

¹⁵ J. Gierowski, J. Leszczyński, *Historia dla klasy 2*, Warszawa 1971.

W latach 1988 do 2002 (czyli do czasu wdrożenia reformy do szkół ponadgimnazjalnych) w nowych podręcznikach do historii zmienił się dobór faktów oraz sposób ich prezentacji, pojawił się komentarz odautorzski. Z podręcznika do historii dla klasy drugiej autorstwa T. Cegielskiego i K. Zielińskiej¹⁶, przy okazji wojen Rzeczypospolitej w XVI-XVII w., uczeń w rozdziale zatytułowanym „Interwencja w Rosji” był bardzo szczegółowo zapoznawany z przebiegiem tzw. dymitriady (poświęcono jej aż cztery strony, ponadto do tekstu dołączono cztery ryciny, w tym portret Dymitra Samozwańca, nazwanego Pseudo-Dymitrem, oraz ulotkę z 1605 r. z jego wizerunkiem). Autorzy przedstawili nieudane starania Wasyla Szuskiego o przejęcie tronu carskiego, zakończenie wielkiej smuty oraz objęcie władzy w Rosji przez założyciela dynastii Romanowów – Michała. Nie padło jednak jego *otczestwo* – Fiodorowicz – ani wyjaśnienie, kim był i dlaczego właśnie jego wybrano carem. Autorzy omawianego podręcznika kierowali się zasadą podawania faktów, w niewielkim stopniu je komentując. Jednak, podobnie jak to miało miejsce w podręczniku tuż po wojnie, w konflikcie z pierwszej połowy XVII wieku stronę polską przedstawiano głównie w roli agresora.

W 1999 roku w Polsce miała miejsce kolejna reforma systemu oświatowego. Uczniowie, w myśl założeń tej reformy, po ukończeniu gimnazjum kontynuują naukę w jednej ze szkół ponadgimnazjalnych. W zreformowanym systemie oświaty w szkole ponadgimnazjalnej od 2002 roku część podręczników otrzymała układ problemowy (poszczególne rozdziały dotyczą: polityki, społeczeństwa, władzy, religii, kultury), inne z kolei pozostają w ujęciu chronologicznym (jednak i one z reguły zbudowane zostały na zasadzie problemowej). System oświaty w latach 2002-2012 przewidywał kształcenie w dwóch zakresach: podstawowym (obejmującym wszystkich uczniów szkoły ponadgimnazjalnej) oraz w rozszerzonym (przeznaczonym dla uczniów, którzy przystępowali do egzaminu maturalnego i dalej podejmowali naukę na studiach wyższych). Pomimo jednej podstawy programowej kształcenia ogólnego w użyciu szkolnym były podręczniki bardzo różniące się między sobą. Dla potrzeb niniejszej analizy wytypowałam cztery z nich, pochodzące z kompletów ukazujących się nakładem większych, bardziej cieszących się zainteresowaniem nauczycieli, wydawnictw.

W klasie drugiej mamy do porównania dwa podręczniki tego samego wydawnictwa (WSiP): T. Cegielskiego i M. Kurkowskiej (*Człowiek*

¹⁶ T. Cegielski, K. Zielińska, *Historia. Dzieje nowożytne*, Warszawa 1991.

i historia, cz. 3, zakres rozszerzony¹⁷) oraz J. Choińskiej-Miki i K. Zielińskiej (*Ludzie, społeczeństwa, cywilizacje*, cz. 2, zakres podstawowy¹⁸). W podręczniku T. Cegielskiego i M. Kurkowskiej materiał dotyczący Rosji poważnie „wyselekcjonowano”, a treści zostały podane w formie szczątkowej. Z kolei J. Choińska-Mika i K. Zielińska napisały: „Po okresie załamania państwa na przełomie XVI i XVII w. Sobór Ziemski wybrał na cara Michała Romanowa (1613-1645); dynastia Romanowów panowała odtąd dziedzicznie w Rosji aż do 1917 r.”¹⁹. W innym miejscu autorzy stwierdzili, iż interwencja polskich magnatów w walce o tron moskiewski (tzw. dymitriada) „uwikłała” Rzeczpospolitą w wojnę z Rosją.

Zestawmy te dwa podręczniki z jeszcze dwoma kompletami dwóch wydawnictw, które wydały podręczniki w zakresie podstawowym, z tym że jeden w ujęciu problemowym, a drugi w ujęciu chronologicznym. Autorzy E. Wipszycka, H. Manikowska, A. Manikowski, W. Mędrzecki treści w podręczniku *Historia dla każdego* podzielili na rozdziały dotyczące: religii, kultury, gospodarki, władzy i wojny. O okresie wielkiej smuty w ich podręczniku padło zaledwie jedno zdanie: „Z zapaści ustrojowej wyprowadziło Rosję dopiero powołanie na tron carski w 1613 r. cara Michała, założyciela dynastii Romanowów”²⁰. Autorzy ci wyeksponowali zaledwie osobę Aleksego Michajłowicza Romanowa jako twórcę scentralizowanego systemu administracji państwowej, wzorowanej na przykładach zachodnioeuropejskich, by zaraz przejść do omówienia rządów Piotra I oraz Katarzyny II. W podręczniku z serii *Poznajemy przeszłość* autorstwa Z.T. Kozłowskiej, I. Unger, P. Unger, S. Zajęca mamy zupełnie przeciwstawne podejście do analizowanego przez nas problemu. Tu uczeń znajdzie systematyczną historię Rusi, Rosji i ZSRR. Wojny z Rosją w XVII w. znalazły swoje miejsce obok pozostałych konfliktów Rzeczypospolitej. Pomimo tego, że rozdział „Wojna z Rosją”²¹ został zawarty na zaledwie jednej stronie podręcznika, to jednak wyjaśniono uczniom okoliczności konfliktu Rzeczypospolitej z Rosją. Wskazano na szerszy kontekst polityki polskiego króla Zygmunta III, który liczył na to, że „zdobycie tronu rosyjskiego ułatwi mu uzyskanie korony szwedzkiej”.

¹⁷ T. Cegielski, M. Kurkowska, *Człowiek i historia*, cz. 3, Warszawa 2003.

¹⁸ J. Choińska-Mika, K. Zielińska, *Ludzie, społeczeństwa, cywilizacje*, cz. 2, Warszawa 2002.

¹⁹ *Ibidem*, s. 109.

²⁰ E. Wipszycka, H. Manikowska, A. Manikowski, W. Mędrzecki, *Historia dla każdego*, t. 1, Warszawa 2002, s. 298.

²¹ Z.T. Kozłowska, I. Unger, P. Unger, S. Zajęca, *Poznajemy przeszłość*, cz. 2, Toruń 2003, s. 323.

Wielka smuta została zaprezentowana wraz z postaciami: Dymitra (syna cara Iwana IV), Wasyla Szujskiego, Dymitra Samozwańca oraz Michała Romanowa. Sam przebieg wojny w ramach tzw. dymitriady został opisany wzorem podręcznika z lat dziewięćdziesiątych XX wieku.

Podsumowując: jak już we wstępie zostało napisane, podręcznik szkolny dla młodego człowieka jest niekiedy pierwszym i podstawowym źródłem wiedzy historycznej. To na tej podstawie kształtuje się jego wyobrażenie przeszłości. To po przeczytaniu podręcznika uczeń buduje w swojej wyobraźni obraz sąsiadów oraz stosunków z nimi. Jeżeli w podręcznikach kładziony jest akcent na wojny / konflikty między państwami i narodami, to współcześnie trudno jest spojrzeć na swojego sąsiada życzliwie. O stosunkach między narodami w dużym stopniu decyduje sposób wzajemnego postrzegania się, a z tego niekiedy wynikają stereotypy i uprzedzenia. Niestety, co z przykrością należy zauważyć, niektóre z nich uczniowie wynieśli ze szkoły. To w podręcznikach szkolnych zetknęli się oni z nie zawsze obiektywnym naświetleniem wydarzeń i stosunków z krajami sąsiedzkimi. W podręcznikach w Polsce powojennej (okres stalinowski) Polacy byli przedstawiani jako agresorzy ingerujący w sprawy wewnętrzne Rosji. Po tym okresie autorzy podręczników szkolnych do historii rozpisywali się o wewnętrznych problemach w samej Rosji i na tym tle opisali przebieg udziału Polaków w tzw. dymitriadzie. W latach 70.-80. XX wieku znowu nastąpił powrót do eksponowania agresywnych zamiarów strony polskiej. Najwięcej informacji o okresie tzw. „wielkiej smuty” w Rosji można było przekazać dopiero w latach 90. XX wieku. Niestety stosowana w najnowszych podręcznikach (po reformie oświaty z lat 1999-2002) praktyka nauczania historii przy ich pomocy nie idzie w najlepszym kierunku. Coraz częściej płynie z nich przekaz nacechowany stereotypowymi ocenami faktów i wydarzeń. Część autorów idzie jeszcze w innym kierunku – przemilczania, niedostrzegania tematów i problemów dotyczących „nie-lubianego” sąsiada na wschodzie.

Już zwyczajowo zakończę ten przegląd podręczników apelem o dobrą wolę, aby opisując wydarzenia, dokonywać bardziej wyważonych sądów. Przed autorami kolejnych podręczników, które niedługo powstaną na potrzeby szkolne, jest jeszcze ogrom pracy. Zachęcam do uporządkowania faktów oraz do rozwiązywania zadrażeń niekiedy zakorzenionych w narodach od wieków. Przecież przeszłość pozwala zrozumieć teraźniejszość, a ta teraźniejszość pozwoli lepiej ułożyć sobie stosunki sąsiedzkie

w przyszłości. Nie bez kozery zakończę swój artykuł cytatem słów wielkiego polskiego klasyka: „takie będą Rzeczypospolite, jakie jej młodzieży chowanie”²². Parafrazując jego słowa możemy powiedzieć, „takie będą stosunki z sąsiadami, jak przygotujemy młodzież do rozumienia swojej i sąsiada historii”, a w tym pomocne mogą i powinny być mądrze i nowocześnie napisane podręczniki szkolne do historii.

KATARZYNA RUHLAND

UNIwersytet Wrocławski

W służbie ojczyźnie. Praca zawodowa i działalność społeczna wrocławianek w latach pierwszej wojny światowej w świetle lokalnego czasopisma dla pań domu

Przystąpienie Niemiec do I wojny światowej oznaczało nie tylko podjęcie działań wojennych, ale również zasadnicze zmiany w polityce wewnętrznej. 14 sierpnia 1914 r. cesarz Wilhelm II wprowadził na terenie całej Rzeszy stan wyjątkowy. Na Śląsku najwyższą władzę objęła Zastępcza Komendantura VI Korpusu Armii z siedzibą we Wrocławiu. Nastąpiło zawieszenie dotychczasowych swobód obywatelskich, wprowadzono godzinę policyjną, ograniczenia zebrań i zgromadzeń publicznych, wojskową kontrolę rozmów telefonicznych i korespondencji, a także wszystkich legalnie funkcjonujących wydawnictw¹.

Wojskowa kontrola prasy nie ograniczała się jedynie do prostego cenzurowania gotowych tekstów, ale oznaczała również blokadę swobodnego przepływu informacji, i to zarówno z kraju, jak i z zagranicy. Zgodnie z intencją władz podstawowym źródłem wiadomości z frontu i zaplecza miały być specjalnie zorganizowane przez armię wojskowe agencje informacyjne. Odpowiednio dobrane i interpretowane wiadomości miały pomóc w kreowaniu obrazu zwycięskiej armii i kształtowaniu opinii

²² A. Frycz Modrzewski; *O poprawie Rzeczypospolitej. Księga V „O szkole”*, przekł. E. Jędrkiewicz, wstęp Ł. Kurdybacha, red. nauk. i komentarz S. Bodniak, Warszawa 1953.

¹ R. Gelles, *Wrocław w latach wielkiej wojny 1914-18*, Acta Universitatis Wratislaviensis, Nauki Polityczne XXXVII, Wrocław 1989, s. 42-45.