

KOMUNISTYCZNE PRÓBY PRZEORIENTOWANIA POLSKIEJ PAMIĘCI HISTORYCZNEJ NA PRZYKŁADZIE TREŚCI PODRĘCZNIKÓW SZKOLNYCH

Wystąpienie podejmuje problematykę związaną z zagadnieniem pamięci zbiorowej, a w szczególności ze zjawiskiem świadomej jej manipulacji. Jego celem jest bowiem ukazanie jak za pomocą szkolnej edukacji historycznej nowa formacja polityczna i ideowa, która po drugiej wojnie światowej objęła rządy w Polsce pragnęła przebudować wizję narodowej przeszłości. W centrum mojego zainteresowania znajdują się zarówno pytania dotyczące tego nowego, pożądanego kształtu zbiorowych wyobrażeń propagowanych przez polskich komunistów, jak również te odnoszące się do mechanizmów/zabiegów przy pomocy których dokonywano generalnej reinterpretacji przeszłości¹.

Zanim jednak przejdę do omówienia tychże wątków kilka uwag wstępnych, odnoszących się do przyjętych w pracy założeń. Pierwsza związana jest z uściśleniem znaczenia tytułowego pojęcia - zbiorowej pamięci historycznej. W wystąpieniu będę nawiązywała do sposobu jego rozumienia upowszechnionego w środowisku socjologów i historyków idei, a w szczególności zaś do ujęcia Andrzeja Szpocińskiego, który określa ją jako zestaw przekonań i wyobrażeń odnoszących się do zdarzeń, postaci oraz procesów z przeszłości, wraz z elementami wartościującymi, podzielanych wspólnie przez członków danej zbiorowości, a niosących ważne dla niej treści. Innymi słowy, na pamięć zbiorową składają się przekonania obecne w indywidualnych pamięciach indywidualnych podmiotów właśnie dlatego, że podmioty te do owej zbiorowości należą (posiadanie ich stanowi zatem element konstytutywny roli członka tejże zbiorowości)². Podstawową funkcją tak zdefiniowanej pamięci przeszłości jest integracja grupy społecznej w sferze wartości i idei.

¹ Niniejszy tekst nawiązuje do artykułu: D. Malczewska-Pawelec, T. Pawelec, *Syndrom fałszywej pamięci. Kreowanie wizji najnowszych dziejów Polski w podręcznikach szkolnych wczesnego PRL-u*, [w:] S. Wróbel (red.), *Iluzje pamięci*, Poznań-Kalisz, 2007, s. 99-123.

² Szerzej zob. A. Szpociński, *Kanon historyczny. Pamięć zbiorowa a pamięć indywidualna. Trzy wymiary pamięci zbiorowej*, „*Studia Socjologiczne*” 1983, nr 4(91), s. 129-130; Idem, *Společné funkcionovanie symboli*, [w:] T. Kostyrko (red.), *Symbol i poznanie. W poszukiwaniu koncepcji integrującej*, Warszawa 1987, s. 13-14. Por. B. Szacka, *Pamięć zbiorowa*, [w:] A. Szpociński (red.), *Wobec przeszłości. Pamięć przeszłości jako element kultury współczesnej*, Warszawa 2005, s. 17-30.

Kolejną przesłanką na której oparłam swoje badanie jest założenie o dynamicznym charakterze pamięci zbiorowej. Metaforycznie rzecz ujmując nie postrzegam jej zatem jako zamkniętego, wyizolowanego akwenu o spokojnej wodzie, ale przypisuję jej cechy morskiej otchłani zasilanej stale przez dopływy wpadających doń rzek. I tak jak tafla morza poddawana jest oddziaływaniu wielu czynników tak i pamięć zbiorowa podlega różnym ruchom. Wody morza na skutek silnego wiatru mieszają się - te które były na powierzchni zostają zepchnięte do głębin i na odwrót. Cyklicznie też podczas przyptywów morze pozbywa się części swoich zasobów po to by po jakimś ponownie (pod postacią wód gruntowych) włączyć je do swojego królestwa. Podobnie wyobrażam sobie dynamikę zmian zachodzących w pamięci. Jak zauważa Kaja Kaźmierska: „Pamięć musi być selektywna, nie można bowiem pamiętać wszystkiego. Dlatego zarówno w wymiarze indywidualnym, jak i zbiorowym jedne treści wypierają inne. Niektóre zyskują trwałe miejsce w krajobrazie pamięci (zwłaszcza w kanonie dziedzictwa kulturowego danej grupy), inne zaś pełnią funkcję elementów przemijających związanych ze specyfiką danego czasu. Proces włączania do pamięci i wykluczania z niej jest więc ciągły i dynamiczny”³.

Kolejne założenie dotyczy natury tworzenia się i przekazywania owych społecznych wyobrażeń. Zakładam, podobnie jak większość socjologów zajmujących się tematyką pamięci, że jej kształt „przekazywany” jest w drodze społecznej międzypokoleniowej komunikacji⁴. Kolejne generacje włączają do odziedziczonego po przodkach kanonu historycznego nowe miejsca pamięci będące efektem grupowych doświadczeń historycznych tejże generacji bądź też włączają do niego te, którym poprzednie pokolenia takiej rangi nie przypisały. Mogą też dokonywać z uwagi na bieżącą sytuację społeczno-polityczną grupy pewnego przewartościowania w hierarchii ważności znajdujących się w kanonie miejsc pamięci⁵. Natura tych zmian w czasach stabilizacji ma charakter można by rzec „naturalny”, spokojny, okresowy, podobny do cyklicznych ruchów morza wywoływanych oddalaniem i zbliżaniem się Księżyca. Proces modyfikacji zbiorowej pamięci przybiera jednak radykalny charakter w sytuacji rewolucyjnego przejścia władzy. Rewolucjoniści bowiem zmuszeni zostają właśnie z faktu uzurpacji władzy diametralnie przebudować zbiorowe wyobrażenia.

³ K. Kaźmierska, *Ramy społeczne pamięci*, „Kultura i Społeczeństwa”, 2007, T. LI, nr 2, s. 12.

⁴ Z tego powodu Barbara Szacka np. podkreślając niewielki udział w pamięci kolektywnej indywidualnych doświadczeń biograficznych traktuje ją bardziej jako formę wiedzy o przeszłości niż pamięć o przeżytych zdarzeniach. B. Szacka, *O pamięci społecznej*, „Znak” 1995, nr 480 (5), s. 68.

⁵ „...niektóre z miejsc pamięci są powszechnie znane - to te, które znajdują się na czele hierarchii kanonu, inne nie są już tak popularne - zajmują one niższą pozycję w hierarchii. Są też takie, o których mało kto wie, jakie są i ile ich jest. Jedyne, co jest tu pewne, to fakt, że miejsca takie istnieją. Są to potencjalne miejsca pamięci - zdarzenia zapomniane lub takie, które nigdy nie funkcjonowały jako miejsca pamięci grupy. Znajdują się one

Jak pisze bowiem Szpociński: „Jeśli ... proklamują urzeczywistnienie nowego ładu w imię całego społeczeństwa, a społeczeństwa to mając poczucie bycia narodem odwołuje się do własnej przeszłości jako jednego z elementów swej tożsamości, to staną nie tylko przed koniecznością jakiegoś ustosunkowania się do wyobrażeń o przeszłości narodu, lecz i stworzenia takiego jej obrazu, z którego wynikałoby, iż to właśnie oni, rewolucjoniści, którzy sięgnęli po władzę, są do jej sprawowania najbardziej powołani.” Jak dalej zauważa” w sytuacji konfliktu rewolucyjnego, w którym nie ma miejsca na jakikolwiek kompromis, idzie więc nie tylko o usunięcie z obrazu „przeszłości własnej” społeczeństwa takich czy innych miejsc pamięci niezgodnych z ideami rewolucjonistów i zastąpienia ich miejscami reprezentującymi wartości zbieżne z ich poglądami, lecz o wywłaszczenie przeciwników ze wszystkich, nawet neutralnych, ze względu na wartości z nimi związane, miejsc pamięci pozostających w obszarze pamięci zbiorowej, ponieważ wszystkie one były własnością dawnych klas”⁶.

Taka właśnie sytuacja - radykalnej przebudowy zbiorowej pamięci Polaków, którą trzymając się wcześniejszej metaforyki, moglibyśmy porównać do sztormu na morzu, miała miejsce w Polsce w latach powojennych.

W szerzeniu „nowej pamięci” niebagatelną rolę odgrywała szkoła, a w szczególności lekcje historii. Tam w sposób systematyczny, zorganizowany i przymusowy pod groźbą sankcji i kar najmłodsze, ocalałe z pożogi wojennej, pokolenie Polaków miało przyswajając sobie „nową pamięć”⁷. W celu ukazania owych fundamentalnych różnic między komunistyczną wizją przeszłości a tą, którą chciano zesłać do obszarów „niepamięci”⁸ dokonałam porównania wybranych treści podręczników szkolnych do przedmiotu historia, będących w użyciu w latach 1951-1956 (a więc w czasach największego sztormu ideologicznego)⁹ z treściami podręczników obowiązujących w szkołach II RP po reformie jędrzejewiczowskiej czyli po 1932 r. Jest to zatem próba skonfrontowania dwóch

poza kanonem historycznym, ale w każdej chwili mogą zostać ‘przypadkowo’ lub w drodze ‘specjalnych poszukiwań’ odkryte i włączone do kanonu.” A. Szpociński, *Kanon historyczny...*, s. 136.

⁶ Tamże, s. 138, 140.

⁷ O roli i funkcjonowaniu szkoły w okresie stalinizmu zob. K. Kosiński, *O nową mentalność. Życie codzienne w szkołach 1945-1956*, Warszawa 2000; E. J. Kryńska, S. W. Mauersberg, *Indoktrynacja młodzieży szkolnej w Polsce w latach 1945-1956*, Białystok 2003. Zarys problemów badawczych związanych z tą problematyką przedstawia: W. Theiss, *Zniewolone dzieciństwo*, Warszawa 1996, s. 115-137.

⁸ A tak najważniejsze elementy owej zwalczanej wizji postrzegał czołowy ideolog polskich komunistów Jakub Berman: „To cały syndrom: marzenia o Polsce wielkiej, Polsce mocarstwowej, Polska - Chrystusem narodów, Polacy - narodem wybranym; [...] te wszystkie rojenia jagiellońskie połączone z marzeniami o wielkiej ekspansji na Wschód, które znamy z Sienkiewicza, żyją w świadomości Polaków ciągle, bo były przez wieki pielęgnowane w różnych środowiskach.” Cyt. za: T. Torańska, *Oni*, Warszawa, 1989, s. 173, 177.

⁹ Zob. B. Jakubowska, *Przeobrażenia w szkolnej edukacji w Polsce w latach 1944-1956*, Warszawa 1986, s. 189-272; M. Hoszowska, *Praktyka nauczania historii w Polsce 1944-1956*, Rzeszów, 2002, s. 99-199.

postulowanych kształtów pamięci zbiorowej - komunistycznego i grupy sprawującej władzę w Polsce w latach 1926-39. Jak sądzę bowiem to właśnie ta oficjalna, urzędowa wersja przeszłości, która ma swój niemały udział w budowaniu „wspólnoty pamięci” każdej społeczności¹⁰ była swoistym punktem odniesienia dla komunistycznych mocodawców.

W analizie skupiłam się na tych fragmentach podręczników obu grup, które odnoszą się do zagadnień najnowszej historii Polski. Przedmiotem porównania stał się okres II Rzeczypospolitej. W przedwojennych podręcznikach materiał ten zawarty jest w książkach: dla klasy IV stopnia I (kurs A, B, C); dla klasy VI stopnia II (kurs A i B) i III szkoły powszechnej¹¹ oraz dla III i IV klasy gimnazjalnej. W okresie powojennym znalazł się on w książkach dla klasy IV szkoły podstawowej oraz XI licealnej.

Uzasadnienia wymaga z pewnością wybór właśnie czasów najnowszych. Otóż wydaję mi się, że do rozważań nad pamięcią najbardziej predestynowaną jawi się przeszłość możliwie najmniej odległa. Pojęcie „pamięci zbiorowej” przestaje być wówczas jedynie kategorią metaforyczną albowiem jej ostateczny kształt jest wynikiem także oddziaływania („presji”) „pamięci biograficznych” jednostek¹². W związku z tym próby manipulacji społecznymi wizjami odnośnie do czasów najnowszych niosą też ze sobą możliwość wystąpienia o wiele poważniejszych skutków społecznych niż w przypadku reinterpretacji odleglejszych epok historycznych. Te najbardziej znaczące występują wówczas kiedy wzajemne oddziaływanie dwóch wspomnianych poziomów pamięci zostaje zniesione. Dzieje się tak w sytuacjach kiedy totalitarne rządy starają się zawłaszczyć całe obszary pamięci zbiorowej, nie dopuszczając do włączenia jednostkowych doświadczeń biograficznych do „wspólnoty pamięci” Rodząca się wówczas asymetria pomiędzy pamięcią biograficzną i zbiorową (oficjalną) może doprowadzić do poczucia marginalizacji a nawet obcości całych grup społecznych¹³. Może też wystąpić zjawisko, które nazwałabym tworzeniem „kontr-pamięci” kultywującej treści zbiorowej pamięci przed rewolucyjnego zamachu.

Powstanie odrodzonej Polski w listopadzie 1918 r. w przedwojennych podręcznikach przedstawiane jest jako efekt pomyślnych rozstrzygnięć wojennych, zabiegów dyplomatycznych przyjaznych jej państw oraz polskiego wysiłku zbrojnego. W książkach do

¹⁰ Wyjątkiem jest oczywiście sytuacja niewoli narodowej, kiedy oficjalne, dopuszczone do użytku podręczniki są autorstwa obywateli zaborczego państwa.

¹¹ Uwagę skupię jednak przede wszystkim na analizie treści podręczników do klasy IV stopnia I, kurs C, do klasy VI stopnia II, kurs B i podręcznikach do klasy VI stopnia III jako, iż tam informacje dotyczące czasów najnowszych zostały najbardziej rozbudowane.

¹² J. Assmann określa ten typ pamięci „pamięcią komunikatywną”. J. Assmann, *Pamięć zbiorowa i tożsamość kulturowa*, „Borussia”, 2003, R.XIII, nr 29, s.12. O wzajemnych powiązaniach pamięci indywidualnej (biograficznej) i pamięci zbiorowej (kolektywnej) zob. m. in. K. Kaźmierska, op. cit. s. 16-17.

¹³ Zob. tamże, s. 17.

szkół powszechnych akcent położony został przede wszystkim jednak na to ostatnie zagadnie, natomiast gimnazjalne starają się uwypuklić wszystkie trzy wymienione kwestie. Poświęcają zatem odrębne tematy lekcyjne takim problemom jak sprawa polska na arenie międzynarodowej przed zakończeniem działań wojennych oraz podczas Kongresu Pokojowego w Paryżu. Podkreślano w nich decydujące dla powstania Polski stanowisko prezydenta Stanów Zjednoczonych Woodrow Wilsona oraz deklarację Tymczasowego Rządu w Rosji przyznające polskiemu narodowi prawo do niepodległości¹⁴.

We fragmentach odnoszących się do początków powstania państwa polskiego wszystkie podręczniki (i dla szkół powszechnych i gimnazjalnych) silnie podkreślały spontaniczną inicjatywę Polaków, którzy nie czekając na oficjalne rozstrzygnięcia podjęli walkę o wyzwolenie kraju. W zależności więc od typu szkół do której przeznaczony był dany podręcznik mniej lub bardziej szczegółowo opisywano rozbrajanie Austriaków i Niemców na terenach byłej Galicji Zachodniej i Królestwa, a następnie walki o Lwów, Śląsk Cieszyński, powstanie w Wielkopolsce i powstania śląskie. Akcentowano przy tym radość i euforię towarzyszącą Polakom w ostatnich dniach wojny i tuż po jej zakończeniu¹⁵ oraz zaangażowanie, determinację i ofiarną całości społeczeństwa w zmaganiach o kształt nowej Polski¹⁶. Podkreślano, szczególnie w podręcznikach do szkół powszechnych, udział w walkach i działaniach pomocniczych młodzieży, kobiet a także dzieci¹⁷. Wojna polsko -

¹⁴ T. Bornholtz, *Historia dla klasy IV gimnazjów*, Warszawa 1937, s. 19. Por. J. Dąbrowski, *Historia, Tom czwarty. Dla IV klasy gimnazjów*, Lwów 1937, s. 44-47.

¹⁵ „Oto 31/X. 1918 roku legionści i peowiaczy w Krakowie rozbroili załogi austriackie, ludność zaś z radością pousuwała czarne orły z gmachów rządowych, zastępując je polskimi godłami.” J. Schönbrunner, *Dzisiaj i dawniej na ziemiach polskich. Historia Polski dla VI klasy szkoły powszechnej*, Warszawa [1937], s. 182.

¹⁶ „Szeregom obrońców Lwowa nie brakło ochotników; zgłaszali się ludzie dorośli, starcy, kobiety, młodzież i dzieci. Stawali do walki nie tylko chłopcy kilkunastoletni, przychodziły gromadki ośmio- i dziesięcioletnich dzieciaków, które z płaczem błagały, aby je wziąć do wojska. Trzeba było prób wysłuchać; utworzono z nich zastęp nazwany ‘kartoflaną armią’, przynosili bowiem żywność do kuchen polowych. Ale i to nie było bezpieczne, bo kule ukraińskie hulały po ulicach i placach. Odważne dzieci sprawiały się dzielnie, powierzano im coraz ważniejsze zadania: dostarczały amunicję bliżej miejsc, gdzie toczyły się walki, przносиły rozkazy, przekradając się nieraz chyłkiem koło ścian domów, pod parkanami ogrodów. Chłopcy starsi, uczniowie szkół średnich z karabinami w rękę trzymali wartę, brali udział w walkach. Dziewczynki kilkunastoletnie pomagały w szpitalach, przynosiły żywność walczącym, zbierały rannych. Starsze dziewczęta, dorosłe kobiety z bronią w rękę stawały obok walczących mężczyzn i odważnie szły do ataku. Wytrwałość ludzi była zadziwiająca, nieraz trwali na posterunku bez snu, spoczynku, bez jedzenia po 3 i 4 doby z rzędu.” W. Martynowiczówna, *Obrazy z przeszłości i teraźniejszości. Podręcznik do nauki historii dla IV klasy szkół powszechnych 1 stopnia. Kurs C*, Lwów 1938, s. 113; por. T. Bornholtz, *Historia dla klasy IV gimnazjów...*, s. 59.

¹⁷ „Natychmiast zaczęli się zgłaszać ochotnicy; w jednym szeregu stawali obok siebie ludzie starsi i kilkunastoletni chłopcy, robotnicy, nauczyciele, profesorowie wyższych szkół. Tworzyły się całe kompanie młodzieży szkolnej, wszyscy harcerze od lat 16 stanęli pod bronią, młodszy, od 7-letnich chłopców i dziewcząt poczynając, zgłaszali się do wszelkich prac pomocniczych. Kobiety podejmowały prace zastępczą za mężczyzn w biurach, fabrykach, pracowały w szpitalach, dowoziły na front żywność. Tworzyły nawet oddziały z bronią w rękę, strzegące magazynów wojskowych, brały udział w walkach na froncie.” W. Martynowiczówna, *Obrazy z przeszłości i teraźniejszości...*, s. 125.

„Praca sanitariuszek była we Lwowie inna, niż w większości innych szpitali. Kiedy Ukraińcy zniszczyli elektrownię, sanitariuszki godzinami trzymały lampy nad stołami przy operacjach. Kiedy wodociągi zawiodły,

rosyjska, na którą podręczniki przeznaczały przeważnie odrębny temat lekcyjny, a zwłaszcza jej kulminacyjny moment - bitwa warszawska - przedstawiana jest jako bój, którego stawką było być albo nie być niepodległej Polski (w niektórych książkach nawet czasami całej cywilizowanej Europy¹⁸). Starano się zatem oddać nastrój grozy i wielkiego realnego niebezpieczeństwa jakie zawisło nad Polską w sierpniu 1920 r¹⁹. W jednej z książek przeznaczonych dla gimnazjów podano nawet informacje o nastrojach zwątpienia i przygnębienia, które ogarnęły rzesze Polaków²⁰. Był to jednak swoisty ewenement albowiem inne narracje zdecydowanie utrzymywały wersję o harcie ducha Polaków w tych trudnych chwilach. Jako faktycznego agresora, zarówno podręczniki dla szkół powszechnych jak i gimnazjalnych wskazywały Rosję bolszewicką, która zajmując po wycofującej się armii niemieckiej wschodnie tereny dawnej Rzeczypospolitej szykowała się do podboju całej Europy w celu zaprowadzenia swojego ustroju²¹. W niektórych książkach podkreślano osamotnienie Polski w obliczu bolszewickiego najazdu oraz nikłą pomoc Zachodu²². Rezultat wojny przedstawiano jako wielkie zwycięstwo Polski, możliwe dzięki „wspaniałemu

‘siostry’ nosiły wodę ze studzien ulicznych, w wiaderkach, razem ze służbą szpitalną. (...) W tym dziwnym mieście utworzyła się też przedziwna formacja: ‘Legia kobieca’. Niby to do pilnowania magazynów, ale tylko niby. Bo wszystkim wiadomo, że kobiety zdobywały razem z mężczyznami cytadelę, że były się na Persenkówce i na wielu innych odcinkach.” J. Schönbrenner, *Dzisiaj i dawniej na ziemiach polskich...*, s. 186-187. Por. także W. Jarosz, A. Kargol, *Opowiadania z dziejów ojczyźnych. Dla VI klasy szkół powszechnych*, Lwów 1934, s. 201.

¹⁸ „Ale nie tylko Polsce zagrażali bolszewicy zalewem krwi i ognia. Chcieli oni ‘przez trupa Polski’ przejść do Niemiec, by stamtąd ogniem rewolucji podpalić całą Europę. Taki rozkaz wydał ich naczelny wódz. Jeżeli ich Polska nie zatrzyma, jeżeli Warszawa padnie, nie będzie już miejsca w Europie, gdzieżby się schronić. Wszędzie będzie to samo: koniec ładu, prawa, bezpieczeństwa życia i mienia, po prostu koniec świata.” W. Jarosz, A. Kargol, *Opowiadania z dziejów ojczyźnych...*, s. 208; por. J. Dąbrowski, *Historia. Tom czwarty...*, s. 77. Stosunki polsko-sowieckie, w tym wojnę polsko-rosyjską 1920 r. w podręcznikach szkolnych doby międzywojennej i powojennej porównał Henryk Składanowski. H. Składanowski, *Stosunki polsko-sowieckie w programach nauczania i podręcznikach historii w szkole powszechnej (podstawowej) w Polsce w latach 1932-1956*, Toruń 2006.

¹⁹ „jak kiedy czasem pożar bezmiernego amerykańskiego stepu pędzi przed sobą wszelkie żywe stworzenie, a ono ucieka, w zgodzie obok siebie ptactwo, czworonogi, gady i płazy, tak owego lata nadbiegła do Warszawy fala wozów, bryczek i powozów, uwożących ludzi i garść ich mienia przed ciągnącą od wschodu bolszewicką pożogą.” W. Jarosz, A. Kargol, *Opowiadania z dziejów ojczyźnych...*, s. 206; por. też J. Dąbrowski, *Historia. Tom czwarty...*, s. 76-77.

²⁰ W. Moszczeńska, H. Mrozowska, *Podręcznik do nauki historii na czwartą klasę gimnazjalną*, Lwów 1937, s. 68.

²¹ „Polska nie mogła spokojnie patrzeć na powrót niewoli rosyjskiej na ziemi zamieszkałe przez ludność polską, nie mogła czekać na to, aż wojska rosyjskie same zechcą się zatrzymać w pochodzie na zachód. Tym bardziej, że Rosja ówczesna gotowała się do wielkich podbojów. Do władzy w Rosji doszli bolszewicy, którzy zwalczali religię, pozbawiali ludzi własności (np. własnego gospodarstwa, ziemi, warsztatów). Z tymi hasłami chcieli iść na podbój Europy. Polska sąsiadowała najbliżej z Rosją, pierwsza więc była narażona na niebezpieczeństwo z jej strony. Wojna stała się koniecznością tym więcej, że z ziem polskich opanowanych przez bolszewików dochodziły rozpaczliwe wezwania o ratunek”. W. Martynowiczówna, *Obrazy z przeszłości i teraźniejszości...*, s. 122. Por. J. Schönbrenner, *Dzisiaj i dawniej na ziemiach polskich...*, s. 194; W. Moszczeńska, H. Mrozowska, *Podręcznik do nauki historii na czwartą klasę gimnazjalną...*, s. 65; J. Dąbrowski, *Historia. Tom IV...*, s. 70-74.

²² Zob. np. J. Schönbrenner, *Dzisiaj i dawniej na ziemiach polskich...*, s. 194; W. Moszczeńska, H. Mrozowska, *Podręcznik do nauki historii na czwartą klasę gimnazjalną...*, s. 70; J. Dąbrowski, *Historia. Tom czwarty...*, s. 77.

kierownictwu i woli zwycięstwa Naczelnego Wodza Józefa Piłsudskiego, talentowi dowódców i męstwu żołnierzy oraz ofiarności całego narodu”²³. W podręcznikach do gimnazjów informowano jednocześnie, iż wojna zaważyła niekorzystnie na rozstrzygnięciach w kwestii Śląska Cieszyńskiego, Spiszu i Orawy oraz Prus Wschodnich a także częściowo Górnego Śląska²⁴.

Okres walk o granice państwa polskiego w latach 1918-1920 miał w podręcznikach swoich bezimiennych oraz imiennych bohaterów. Pierwszą kategorię tworzyli członkowie POW, byli legionieści, żołnierze tworzonego wojska polskiego oraz ci wszyscy, którzy jako ochotnicy włączyli się do walk: młodzież uniwersytecka i szkolna, harcerze, nauczyciele, robotnicy, profesorowie szkół wyższych, dzieci walczące w obronie Lwowa i pomagające zagrożonej Warszawie. Zbiorowym bohaterem był więc tak naprawdę cały naród, ogół Polaków - bez względu na płeć, wiek i warstwę społeczną.

Centralną postacią tego okresu jest osoba Józefa Piłsudskiego. Przedstawiany jest on jako niekwestionowany, autentyczny przywódca narodu²⁵, organizator wskrzeszonego państwa oraz zwycięski wódz wojny polsko-rosyjskiej. Wszystkie narracje podkreślały ogrom zadań jakie stały przed nim zaraz po przyjeździe z Magdeburga oraz z chwilą objęcia funkcji Naczelnika Państwa i Naczelnego Wodza²⁶. Nie brakuje także fragmentów mówiących o niezwyklej popularności jaką cieszył się Piłsudski wśród polskiego

W tej ostatniej pozycji jako jedynej zamieszczona jest informacja o pomocy jaką udzieliło Polsce tuż przed warszawską bitwą państwo węgierskie.

²³ Tamże, s. 81.

²⁴ W. Moszczeńska, H. Mrozowska, *Podręcznik do nauki historii na czwartą klasę gimnazjalną...*, s. 74-77; J. Dąbrowski, *Historia. Tom czwarty...*, s. 82.

²⁵ „Z chwilą powrotu Józefa Piłsudskiego wszystkich oczy zwróciły się ku niemu. Pod jego rozkazy zgłosiła się P.O.W. i szereg innych organizacji, z nim naradzała się nad położeniem kraju Rada Regencyjna, z nim tylko chcieli porozumieć się żołnierze niemieccy.” W. Martynowiczówna, *Obrazy z przeszłości i teraźniejszości...*, s. 111; por. W. Moszczeńska, H. Mrozowska, *Podręcznik do nauki historii na czwartą klasę gimnazjalną...*, s. 53-54.

²⁶ „Ogrom pracy i zadań czekał na Polskę i jej Naczelnika. Olbrzymie przestrzenie Polski były w obcych rękach. Trzeba było z bronią w ręku ustalać granice Państwa. A przy tym powstające Państwo Polskie było zrujnowane przez wojnę, nie miało zorganizowanej władzy, urzędników, pieniędzy; wojsko dopiero się tworzyło”. W. Martynowiczówna, *Obrazy z przeszłości i teraźniejszości...*, s. 111-112.

„Nie na odpoczynek wrócił z magdeburskiego więzienia wódz legionów do Warszawy i zamieszkał w Belwedrze: czekał go tu ciężki trud piastowania najwyższej władzy w kraju, którą mu naród powierzył jako Naczelnikowi Państwa, a raczej jako budowniczemu, co z gruzów miał je na powrót dźwignąć do życia.” [Podkreśl. w oryginale - D.M.-P.] W. Jarosz, A. Kargol, *Opowiadania z dziejów ojczystych...*, s. 204. Por. także: K. Drewnowski, *Obrazy z dziejów Polski dawnej i obecnej. Podręcznik do nauki historii dla VI klasy szkół powszechnych 2 stopnia. Kurs B*, Lwów 1937, s. 123-124.

społeczeństwa²⁷. Akcentowano także jego znaczący wkład w odzyskanie przez Polskę niepodległości²⁸ oraz w zwycięstwo odniesione nad bolszewicką Rosją²⁹.

Z innych postaci wymieniani są w poszczególnych podręcznikach także: Bolesław Roja³⁰, Józef Haller³¹, Ignacy Paderewski³², Jędrzej Moraczewski³³, Kazimierz Sosnkowski³⁴, Edward Rydz-Śmigły³⁵, ksiądz Ignacy Skorupka³⁶, Wincenty Witos³⁷, Ignacy Daszyński³⁸.

Z dat do utrwalenia podręczniki wskazywały 11 listopada 1918 r. oraz rok 1920. Niektóre wyróżniały jeszcze dodatkowo dzień rozegrania bitwy warszawskiej - 15 sierpnia 1920 r.³⁹

Materiał ikonograficzny do omawianego okresu prezentuje najczęściej: peowiaków rozbrajających Niemców na ulicach Warszawy, ludność polskich miast zrywającą szyldy z niemieckimi napisami w listopadzie 1918 r., przyjazd Komendanta z Magdeburga, obrońców Lwowa, poszczególne formacje wojska polskiego, zaślubiny z morzem, powstańców śląskich bądź wielkopolskich, wojskowe przeglądy (np. przed katedrą w Wilnie 21 kwietnia 1919 r. czy po wręczeniu Piłsudskiemu buławy marszałkowskiej), Naczelnego Wodza wręczającego sztandar dowódcy pułku ochotników idących na front w 1920 r. oraz Belweder - ówczesną

²⁷ Zob. np. J. Schönbrenner, *Dzisiaj i dawniej na ziemiach polskich...*, s. 190-192; W. Jarosz, A. Kargol, *Polska. Dawne dzieje i dzisiejsze urzędzenia. Podręcznik do nauki historii dla VI klasy szkół powszechnych 2 stopnia. Kurs A*, Lwów 1936, s.102.

²⁸ „Uwolnienia i zjednoczenia Polski dokonali Polacy pomimo licznych i ciężkich przeszkód, które trzeba było przezwyciężyć. Był to fakt doniosły, chlubnie świadczący, że naród polski w okresie niewoli nie utracił poczucia jedności, ani zrozumienia, jak wielkim dobrem jest posiadanie własnego państwa. Jednakże odzyskanie niepodległego bytu zawdzięczał naród polski temu przede wszystkim, że w chwili przełomowej miał człowieka, który nigdy nie sprzeniewierzył się idei niepodległości i zasadzie, że należy ją zdobywać własnymi siłami, a cały swój geniusz i wielkie swe serce bez zastrzeżeń ofiarował Polsce.” W. Moszczeńska, H. Mrozowska, *Podręcznik do nauki historii na czwartą klasę gimnazjalną...*, s. 55.

²⁹ „Józef Piłsudski kierował obroną przebywając w stolicy. Tu w Belwederze nie gasło światło w pokoju Naczelnego Wodza. W ciągu dnia odbierał raporty, odbywał narady z rządem, z dowódcami, nocą w samotności i ciszy rozważał plany ratowania Polski od zagłady. W rocznicę pamiętnego wymarszu Pierwszej Kadrowej Kompanii w nocy 5 na 6 sierpnia miał już plan gotowy”. W. Martynowiczówna, *Obrazy z przeszłości i teraźniejszości...*, s. 125. Por. K. Drewnowski, *Obrazy z dziejów Polski dawnej i obecnej. Podręcznik do nauki historii dla VI klasy szkół powszechnych 2 stopnia. Kurs B...*, s. 124-126; W. Moszczeńska, H. Mrozowska, *Podręcznik do nauki historii na czwartą klasę gimnazjalną...*, s. 70-73.

³⁰ W. Martynowiczówna, *Obrazy z przeszłości i teraźniejszości...*, s. 110.

³¹ Tamże, s. 119; W. Jarosz, A. Kargol, *Opowiadania z dziejów ojczystych...*, s. 204.

³² Tamże, s. 200.

³³ Tamże, s. 205.

³⁴ Tamże, s. 208.

³⁵ J. Schönbrenner, *Dzisiaj i dawniej na ziemiach polskich...*, s. 190.

³⁶ W. Jarosz, A. Kargol, *Opowiadania z dziejów ojczystych...*, s. 208-210.

³⁷ W. Jarosz, A. Kargol, *Polska. Dawne dzieje i dzisiejsze urzędzenia. Podręcznik do nauki historii dla VI klasy szkół powszechnych 2 stopnia. Kurs A...*, s.106.

³⁸ Tamże, s.106.

³⁹ Zob. np. K. Drewnowski, *Obrazy z dziejów Polski dawnej i obecnej. Podręcznik do nauki historii dla VI klasy szkół powszechnych 2 stopnia. Kurs B...*, s. 123, 125; W. Martynowiczówna, *Obrazy z przeszłości i teraźniejszości...*, s. 166; W. Jarosz, A. Kargol, *Opowiadania z dziejów ojczystych...*, s. 199; T. Bornholtz, *Historia dla klasy IV gimnazjów...*, s. 48; W. Moszczeńska, H. Mrozowska, *Podręcznik do nauki historii na czwartą klasę gimnazjalną...*, s. 51; J. Dąbrowski, *Historia. Tom IV...*, s. 58, 78.

siedzibę Naczelnego Wodza⁴⁰. W jednym z podręczników zamieszczono zdjęcie grupy rosyjskich jeńców⁴¹. Większość pozycji zawiera także, niekiedy bardzo szczegółowe, mapki bitwy pod Warszawą⁴².

W części poświęconej urządzeniu i funkcjonowaniu II RP przedwojenne podręczniki do szkół powszechnych koncentrowały się na rozwoju gospodarczym, stosunkach Polski z innymi państwami, podziale i kompetencjach najwyższych władz państwowych, prawach i obowiązkach obywatela, zasadach funkcjonowania polskich sił zbrojnych, działalności organizacji społecznych oraz zagadnieniu pracy i jej ochrony⁴³. Niektóre zamieszczały także lekcję poświęconą śmierci Marszałka Piłsudskiego⁴⁴. Książki gimnazjalne przedstawiały ponadto działania Polski na forum organizacji międzynarodowych. Obecny był również zagadnienie stanu polskiej kultury, szkolnictwa i oświaty.

Przy temacie omawiającym odbudowę Polski po zniszczeniach wojennych prezentowano ogrom strat jakie ziemie polskie poniosły w wyniku działań wojennych oraz towarzyszących im grabieży i dewastacji mienia dokonywanych przez wycofujących się byłych zaborców⁴⁵. Akcentowano mocno zbiorowy wysiłek całego społeczeństwa w odbudowie zniszczonego kraju⁴⁶. Przedstawiano sukcesy i osiągnięcia w dziedzinie infrastruktury, przemysłu i usług. Podawano długość odbudowanych i nowo zbudowanych dróg i tras kolejowych. Jako „najwspanialszy” wysiłek Polski wszystkie podręczniki prezentowały budowę portu w Gdyni. Wszystkim tym przekazom towarzyszył wyraźny ton

⁴⁰ W. Martynowiczówna, *Obrazy z przeszłości i teraźniejszości...*, s. 110-128; K. Drewnowski, *Obrazy z dziejów Polski dawnej i obecnej. Podręcznik do nauki historii dla VI klasy szkół powszechnych 2 stopnia. Kurs B...*, s. 120 - 125; J. Schönbrunner, *Dzisiaj i dawniej na ziemiach polskich...*, s. 182-195; J. Dąbrowski, *Historia. Tom czwarty...*, s. 59, 60, 70-78.

⁴¹ W. Martynowiczówna, *Obrazy z przeszłości i teraźniejszości...*, s. 127.

⁴² K. Drewnowski, *Obrazy z dziejów Polski dawnej i obecnej. Podręcznik do nauki historii dla VI klasy szkół powszechnych 2 stopnia. Kurs B...*, s. 125; W. Jarosz, A. Kargol, *Opowiadania z dziejów ojczystych...*, s. 209; W. Jarosz, A. Kargol, *Polska. Dawne dzieje i dzisiejsze urządzenia. Podręcznik do nauki historii dla VI klasy szkół powszechnych 2 stopnia. Kurs A...*, s. 108; J. Dąbrowski, *Historia. Tom czwarty...* s. 79.

⁴³ Część z tych zagadnień w szkołach powszechnych wchodziła w zakres wyróżnionych w programie historii tzw. wiadomości obywatelskich stąd też w niektórych podręcznikach znalazły się one w końcowej, wyodrębnionej części książki. Zob. K. Drewnowski, *Obrazy z dziejów Polski dawnej i obecnej. Podręcznik do nauki historii dla VI klasy szkół powszechnych 2 stopnia. Kurs A...*; Tenże, *Obrazy z dziejów Polski dawnej i obecnej. Podręcznik do nauki historii dla VI klasy szkół powszechnych 2 stopnia. Kurs B...*

⁴⁴ Zob. K. Drewnowski, *Obrazy z dziejów Polski dawnej i obecnej. Podręcznik do nauki historii dla VI klasy szkół powszechnych 2 stopnia. Kurs A...*, s. 104-106; Tenże, *Obrazy z dziejów Polski dawnej i obecnej. Podręcznik do nauki historii dla VI klasy szkół powszechnych 2 stopnia. Kurs B...*, s. 131-133.

⁴⁵ Tamże, s. 126.

⁴⁶ „Ledwo jednak skończyła się wojna, a już cały naród stanął do odbudowy. Rolnicy wzięli się do obsiewania odłogiem leżących pól, stawiali zniszczone podczas działań wojennych domy i zabudowania. Uruchamiano tartaki, cegielnie, cementownie, puszczono w ruch zamknięte fabryki, odbudowano zrujnowane dworce kolejowe, naprawiano drogi i mosty.” Tamże, s. 127.

entuzjazmu i dumy z prezentowanych sukcesów⁴⁷. Dołączone ilustracje przedstawiające obiekty tuż po zakończeniu działań wojennych i w momencie ukończenia odbudowy miały unaocznić wysiłek i skalę dokonanych zmian⁴⁸. Prezentowano także zdjęcia nowych gmachów, mostów czy statków⁴⁹. W niektórych pozycjach podkreślano jednak iż pomimo tak znaczących osiągnięć na polu ożywienia życia gospodarczego, Polska ma jeszcze dużo do zrobienia aby dogonić kraje zachodnio-europejskie⁵⁰.

We fragmentach poświęconych wzajemnym relacjom państwa polskiego z innymi krajami podkreślano chęć i starania Polski o pokojowe ułożenie stosunków z sąsiadami. Wyrazem tych dążeń miały być podpisane układy: z Rosją sowiecką o nieagresji oraz Niemcami o nie stosowaniu siły, a także przyjazne relacje z Łotwą i Rumunią⁵¹. Zamieszczane są też informacje o dobrych stosunkach z innymi krajami europejskimi takimi jak Francja, Anglia, Włochy, Belgia oraz ze Stanami Zjednoczonymi. W niektórych pozycjach ubolewano nad nie najlepszymi relacjami polsko-czeskimi oraz polsko-litewskimi⁵².

Oprócz sukcesów na polu gospodarczym podręczniki prezentowały także osiągnięcia młodego państwa w wymiarze ochrony praw pracowniczych i troski o dobro obywatela. 46 godzinny tygodniowy limit pracy, zakaz zatrudniania osób poniżej 15 roku życia, zakaz pracy nocnej dla młodocianych i kobiet, płatny urlop wypoczynkowy, świadczenie rent dla inwalidów wojennych, utrzymywanie żłobków dla sierot, przytułków i schronisk dla kalek i starców to najczęściej wymieniane najważniejsze osiągnięcia w tych sferach⁵³. Oprócz niewątpliwych blasków podręczniki ukazywały także i cienie ówczesnych stosunków. Do

⁴⁷ „Dzięki wysiłkom rolników obecnie w Polsce obsiewamy różnymi zbożami więcej powierzchni niż przed wojną, możemy więc wyżywić więcej ludności. Zbudowana w Mościcach pod Tarnowem wielka fabryka przetworów chemicznych dostarcza rolnikom nawozów sztucznych, sprowadzanych dotąd z zagranicy. W miastach - oprócz pięknych gmachów państwowych - zbudowaliśmy przeszło 2.000 elektrowni, których przedtem, zwłaszcza w zaborze rosyjskim, nie było wcale. Przeprowadziliśmy szereg nowych linii kolejowych, pomnażając ich długość rok rocznie o 100 przeszło kilometrów, połączyliśmy Śląsk z morzem linią kolejową Katowice - Herby - Gdynia. Rozbudowaliśmy nadto przemysł włókienniczy, rozwijamy zaś przemysł skórzany, drzewny, papierniczy, chemiczny itd.” Tamże.

⁴⁸ Najczęściej oczywiście ukazywana była Gdynia (mała osada z 1920 r. na jednej ilustracji i część portu z późnych lat 30-tych na drugiej. Oprócz niej w ten sam sposób przedstawiano odbudowane mosty i wiadukty. Zob. np. W. Martynowiczówna, *Obrazy z przeszłości i teraźniejszości...*, s. 133-136; J. Schönbrunner, *Dzisiaj i dawniej na ziemiach polskich...*, s. 208-210.

⁴⁹ Zob. np. K. Drewnowski, *Obrazy z dziejów Polski dawnej i obecnej. Podręcznik do nauki historii dla VI klasy szkół powszechnych 2 stopnia. Kurs B...*, s. 127-130.

⁵⁰ Tamże, s. 128.

⁵¹ W. Jarosz, A. Kargol, *Polska. Dawne dzieje i dzisiejsze urządzenia. Podręcznik do nauki historii dla VI klasy szkół powszechnych 2 stopnia. Kurs A...*, s. 109-110; W. Martynowiczówna, *Obrazy z przeszłości i teraźniejszości...*, s. 129-130.

⁵² W. Moszczeńska, H. Mrozowska, *Podręcznik do nauki historii na czwartą klasę gimnazjalną...*, s.101-102.

⁵³ W. Jarosz, T. Pini, *Opowiadania z przeszłości i teraźniejszości Polski. Podręcznik do nauki historii dla IV klasy szkół powszechnych 1 stopnia. Kurs B, Lwów 1937*, s. 134-135.

najgroźniejszych zjawisk zaliczone zostało bezrobocie, którego jedną z konsekwencji była przymusowa emigracja Polaków za pracą. I choć autorzy podręczników podkreślali starania państwa na rzecz zmniejszenia klęski bezrobocia to jednak przyznawali, iż państwo polskie nie miało dość środków aby je znacząco zredukować⁵⁴.

Reasumując, powstanie II Rzeczypospolitej w przedwojennych podręcznikach do szkół powszechnych i gimnazjalnych przedstawiane jest jako wysiłek całego narodu, spragnionego po latach niewoli własnego państwa. W opisach procesów wyzwania się ziem spod okupacji zaborców oraz walk o kształt granic podkreśla się mocno uczucia radości i dumy, towarzyszące Polakom w tych przełomowych dla nich dniach⁵⁵ oraz postawę poświęcenia i ofiarności kiedy trzeba było bronić świeżo odzyskanej niepodległości. II Rzeczypospolita ukazana jest jako młode demokratyczne państwo, które z sukcesem odbudowuje i modernizuje swoją gospodarkę, zdewastowaną latami zaborów i wojny. Ma też osiągnięcia na polu nauki i kultury. Może poszczycić się 13 szkołami akademickimi, licznymi instytutami badawczymi, towarzystwami naukowymi, bibliotekami oraz zreformowanym systemem edukacji. Obywatele tego państwa cieszą się licznymi prawami i swobodami. Mają zagwarantowane wolności: sumienia, słowa i zrzeszania; nietykalność osobistą, mieszkania i mienia. Wobec prawa wszyscy są równi bez względu na pochodzenie, wyznanie, narodowość i płeć. Początek tego państwa jak i jego dalsze losy związane były niezwykle silnie z osobą

⁵⁴ „Jedną z najcięższych klęsk naszych czasów jest bezrobocie. Daje się ono we znaki wielu państw na świecie. W Polsce dla wszystkich jest jeszcze dosyć pracy, ale nie ma dość pieniędzy, by można ich zatrudnić. Państwo stara się zwalczyć klęskę bezrobocia; ułatwia więc bezrobotnym znalezienie zatrudnienia pośrednicząc przez odpowiednie urzędy między nimi a pracodawcami; podejmuje i prowadzi na swój koszt różne roboty publiczne, które przynoszą pożytek ogółowi mieszkańców, jak np. budowa dróg, kolei, wszelkich gmachów itp. Dla pokrycia wydatków na te cele stworzony został osobny Fundusz pracy.” W. Martynowiczówna, *Obrazy z przeszłości i teraźniejszości...*, s. 158-159.

⁵⁵ „Pociąg wiozący gości przyjechał do Pucka o godzinie 3 po południu. Dworzec przybrany był zielenią i sztandarami. Przed dworcem stało wojsko: piechota, ułani i pierwszy oddział polskich marynarzy. Za wojskiem tłumy ludności z wybrzeża. Wszyscy ruszyli ku morzu. Od brzegu w głąb zatoki prowadził pomost drewniany. Generał Haller na koniu wjechał na pomost, dojechał do końca tak, że koń zanurzył nogi w wodzie. Na znak połączenia Polski z morzem na wieki generał wrzucił w fale zatoki pierścień. (...)

Po chwili przy dźwiękach trąbki wciągnięty został na maszt sztandar Polski z Orłem Białym na biało czerwonym tle. Huknęły strzały armatnie, zabrzmiał hymn narodowy, wojsko sprezentowało broń, a chorążowie zanurzyli końce sztandarów w falach morza.” Tamże, s. 118-119.

„Nareszcie 20 czerwca 1922 roku doczekał się Śląsk widomego znaku przyłączenia do Państwa Polskiego - przybycia wojsk polskich. W nocy i wczesnym rankiem nieprzeliczone tłumy ludzi w strojach górniczych i ludowych śląskich, ze sztandarami, nareczami kwiatów, prowadzone przez orkiestry dążyły do granicy Państwa Polskiego. Przy moście w Szopienicach, gdzie stały 2 słupy graniczne połączone żelaznym łańcuchem, miało się odbyć powitanie wojska. O godzinie 8 rano nad granicę przybyło wojsko; dowódca podjechał na koniu aż do łańcucha i tu się zatrzymał. Zaczęły się przemówienia, wygłaszane przez przedstawicieli śląska, w odpowiedzi generał złożył hołd bohaterstwu ludu śląskiego i przyrzekł, że ziemi śląskiej, zroszonej krwią walecznych bojowników, armia polska bronić będzie po wieczne czasy. Po tym przemówieniu Ślązacy wznosili okrzyki na cześć państwa i armii polskiej. Wreszcie nastąpiła wzruszająca chwila: jeden z powstańców młotem rozbił łańcuch na znak obalenia przemocy, która dzieliła Śląsk od Polski; przy dźwiękach hymnu ‘Jeszcze Polska nie zginęła’ wojsko obrzucone kwiatami przekroczyło granicę i ruszyło do Katowic, a za nim podążył olbrzymi pochód ludności.” Tamże, s. 120-121.

Józefa Piłsudskiego, który w podręcznikowych narracjach wyrastał na najważniejszą postać tego okresu. To dzięki jego w dużej mierze inicjatywom, niezłomnej woli, dowódczym i politycznym talentom powstała odrodzona Polska.

We wszystkich powojennych podręcznikach⁵⁶ odrodzenie Polski w 1918 r. ukazywane jest jako efekt zwycięskiej rewolucji w Rosji oraz po części także rewolucji w Niemczech i Austro-Węgrzech⁵⁷. Jedyny odnotowany wkład Polaków w odzyskanie niepodległości to wzmiankowane i to też nie we wszystkich książkach powstanie narodowe w Wielkopolsce i na Pomorzu⁵⁸. Pierwsze miesiące niepodległego bytu ukazywane są jako okres niezwykle ostrych, gwałtownych i brutalnych walk toczonych między polską burżuazją a zorganizowanym w rady robotnicze i chłopskie polskim ludem⁵⁹. Na skutek dywersyjnej działalności w radach przedstawicieli PPS oraz poparcia jakiej udzieliła polskim klasom posiadającym burżuazja Francji i Niemiec kończą się one porażką mas ludowych. W efekcie Polska staje się imperialistycznym, burżuazyjno-obszarniczym państwem⁶⁰. Fragmenty poświęcone pierwszym chwilom niepodległej Polski obfitują w opisy nierzadko krwawo tłumionych przez polskie wojsko manifestacji, strajków i pochodów robotniczych⁶¹.

Z problematyki kształtowania się polskich granic najwięcej miejsca zajmuje sprawa wojny polsko-radzieckiej. Ukazywana jest ona jako zaborcze przedsięwzięcie polskiej burżuazji i obszarników, którzy chcieli przejąć żyzne ukraińskie ziemie oraz tamtejsze kopalnie⁶². W podręczniku do liceum dodawano jeszcze jedną przyczynę: wojny na wschodzie były „jednym ze środków walki z rewolucyjnym proletariatem Polski” albowiem służyły „odwróceniu uwagi ludu od jego bezpośrednich zadań i celów klasowo-

⁵⁶ Przedmiotem mojej analizy stały się trzy powojenne podręczniki: G. Missalowa, J. Schoenbrenner, *Historia Polski*, Warszawa 1952; *Historia Polski 1864-1945. Materiały do nauczania w klasie XI*, pod red. Ż. Kormanowej, Warszawa 1952; M. Dłuska, J. Schoenbrenner, *Historia dla klasy IV*, Warszawa 1953. Pierwsza praca wydawana była początkowo w trzech zeszytach. W 1952 r. opublikowano ją w całości jako odrębną pozycję książkową. Obowiązywała jako podręcznik dla klas czwartych w latach 1951/1952 i 1952/1953. Ministerstwo zatwierdziło ją także jako podręcznik pomocniczy dla klas IX, X i XI 11. letniej szkoły ogólnokształcącej. W roku szkolnym 1953/54 dla klas czwartych wprowadzono nowy podręcznik autorstwa Dłuskiej i Schoenbrenner.

⁵⁷ Już sam tytuł jednej z lekcji brzmi: *Dzięki zwycięstwu Wielkiej Rewolucji Socjalistycznej powstaje znów Państwo Polskie*. G. Missalowa, J. Schoenbrenner, *Historia Polski...*, s. 259.

⁵⁸ Zob. G. Missalowa, J. Schoenbrenner, *Historia Polski...*, s. 260. Podręcznik Dłuskiej i Schoenbrenner w ogóle o powstaniu wielkopolskim nie wspomina.

⁵⁹ Wymowne są już tytuły lekcji poświęconych pierwszym miesiącom i latom II RP. W podręczniku Dłuskiej i Schoenbrenner jest to: *Walka Rad Delegatów Robotniczych o Polskę mas pracujących*, a w pracy Missalowej i Schoenbrenner *Walka o władzę Rad w odbudowanym Państwie Polskim*.

⁶⁰ G. Missalowa, J. Schoenbrenner, *Historia Polski...*, s. 261-265; *Historia Polski 1864-1945...*, s. 318.

⁶¹ „Burżuazyjno-obszarniczy rząd polski od razu wystąpił przeciw Radom delegatów, przeciw KPP. Do demonstrujących robotników strzelało wojsko, tym razem nie obce, zaborcze wojsko, lecz pozostające na usługach polskiej burżuazji wojsko polskie dowodzone przez reakcyjnych oficerów.” M. Dłuska, J. Schoenbrenner, *Historia dla klasy IV...*, s. 178.

⁶² M. Dłuska, J. Schoenbrenner, *Historia dla klasy IV...*, s. 180; G. Missalowa, J. Schoenbrenner, *Historia Polski...*, s. 267.

proletariackich”⁶³. Wszystkie książki podkreślają mocno pomoc jaką Polska uzyskała od innych „imperialistycznych krajów”, w tym między innymi Stanów Zjednoczonych, Francji i Anglii, które żywo zainteresowane były w „zdławieniu socjalistycznej rewolucji” w Rosji. Akcentuje się też niechęć mas ludowych wobec polskiej ekspansji na wschodzie. W opisach przebiegu wojny nie zamieszczano bezpośrednich wzmianek o bitwie warszawskiej. Zwycięska kontrofensywa Armii Czerwonej miała stracić swój impet w wyniku „zdradzieckiej taktyki Trockiego”. Tylko jeden podręcznik wspomina, iż odrzucenie rosyjskich wojsk miało miejsce na przedpolach Warszawy⁶⁴. Jako zwycięzcę konfliktu większość podręczników mniej lub bardziej bezpośrednio wskazuje stronę rosyjską⁶⁵. To bowiem polska burżuazja wyczerpana długą wojną godziła się na rozpoczęcie pokojowych rokowań. Niezrealizowane zostały też jej plany „ujarzmienia całego ukraińskiego i białoruskiego narodu”⁶⁶. W kontekście wojny z Rosją radziecką podręczniki podają informacje o rozstrzygnięciach dotyczących Śląska, Warmii i Mazur. Zawierają one oskarżenia polskiego rządu o całkowity brak zainteresowania tymi obszarami. Szczególnie dobitnie starano się to ukazać na przykładzie Śląska. Walczący o jego przyłączenie do Polski śląski proletariat miał się spotkać z obojętnością, niechęcią, a nawet wrogością burżuazyjnych władz polskiego państwa⁶⁷.

Niekwestionowanym bohaterem tego okresu jest KPP. Zaslugą partii było przede wszystkim organizowanie demonstracji przeciw wojnie, nawoływanie do walki z rządem oraz występowanie z apelami do polskich żołnierzy wzywających ich do dezercji z wojska i bratania się z Litwinami i Białorusinami⁶⁸. Podręczniki ponadto podkreślają waleczność śląskiego ludu, który domagał się ... Polski wolnej i ludowej⁶⁹. Z postaci, dobrze zasłużonych

⁶³ *Historia Polski 1864-1945...*, s. 324.

⁶⁴ G. Missalowa, J. Schoenbrenner, *Historia Polski...*, s. 268.

⁶⁵ Najbardziej zafałszowany przebieg wydarzeń prezentował podręcznik do klasy XI: „Po kilku dniach ofensywa wojsk Piłsudskiego została powstrzymana i wojska radzieckie zaczęły się szykować do nowego kontrataku. Lecz Piłsudski nie mając sił do kontynuowania wojny i oczekując z trwogą kontrofensywy zmuszony był zawrzeć rozejm, a po kilku miesiącach (18 III 1921) - traktat pokojowy w Rydze. Zgodnie z tym traktatem burżuazja polska musiała zgodzić się na zawieszenie broni, zrezygnować z prawobrzeżnej Ukrainy i Białorusi. Zatrzymała ona jednak zagrabione ziemie Ukrainy Zachodniej i Białorusi Zachodniej.” *Historia Polski 1864-1945...*, s. 332.

⁶⁶ „Od chwili wybuchu rewolucji w Berlinie górnicy i hutnicy Górnego Śląska rwali się do powstania. Chcieli Polski wolnej i ludowej. Ich powstańczy zapał tłumili polscy działacze burżuazyjni. Woleli oni dostać z rąk imperialistów Zachodu skrawek Śląska, niż dopuścić do wybuchu zbrojnego robotniczego powstania, do rewolucji.

Proletariat śląski miał przeciwko sobie niemieckich kapitalistów i bogatych chłopów, komisje alianckie i własną burżuazję.” G. Missalowa, J. Schoenbrenner, *Historia Polski...*, s. 268-269. Por. M. Dłuska, J. Schoenbrenner, *Historia dla klasy IV...*, s. 181; *Historia Polski 1864-1945...*, s. 337.

⁶⁸ M. Dłuska, J. Schoenbrenner, *Historia dla klasy IV...*, s. 180; *Historia Polski 1864-1945...*, s. 333-338.

⁶⁹ G. Missalowa, J. Schoenbrenner, *Historia Polski...*, s. 268.

dla spraw rewolucji, wzmiankowani są w większości podręczników członkowie rewolucyjnego rządu: Feliks Dzierżyński, Julian Marchlewski i Feliks Kon⁷⁰.

Czarnymi charakterami jawią się na kartach podręczników: burżuazja, obszarnicy, PPS i Józef Piłsudski. W stosunku do PPS formułuje się zarzut współpracy z burżuazją oraz ułatwienie jej przejęcia władzy⁷¹. Najcięższe zaś przewiny burżuazji i obszarników tego okresu to oprócz gnębienia ruchu rewolucyjnego: napaść na państwo radzieckie, zdrada śląskich mas ludowych, brak poparcia dla starań ludu polskiego na Mazurach⁷² tudzież przedkładanie interesów światowego imperializmu nad sprawy kraju. Podobne zarzuty jako przedstawicielowi polskiej burżuazji podręczniki przypisują Piłsudskiemu⁷³. W obozie przeciwników rewolucji, a więc po stronie zła występują jeszcze w zależności od konkretnego podręcznika: Moraczewski⁷⁴, Daszyński i Witos⁷⁵ oraz Paderewski⁷⁶.

Ikonografia załączona tylko do jednej z wymienianych książek przedstawia: manifestację KPRP w Łodzi w 1918 r., okładkę „Wiadomości” Rady Delegatów Robotniczych okręgu sosnowieckiego z grudnia 1918 r., biuletyn Rad Delegatów Zagłębia Dąbrowskiego z 11 maja 1919 r., demonstrację w Płocku przeciw wojnie z Rosją oraz śląskich powstańców⁷⁷.

Dla omawianego okresu nie została wyróżniona żadna data. 11 listopada 1918 r. pojawia się jedynie w książce przeznaczonej do XI klasy, ale nie symbolizuje on bynajmniej odrodzenia Polski. Narracja ogranicza się jedynie do informacji o przekazaniu w tym dniu władzy wojskowej Piłsudskiemu przez „burżuazyjno-obszarniczą Radę Regencyjną”⁷⁸.

II RP w powojennych podręcznikach ukazywana jest jako państwo przemocy i rażącej niesprawiedliwości społecznej. Dyskryminowana jest w niej znacząca większość obywateli - wielomilionowe masy robotnicze i chłopskie, pozbawione konstytucyjnych praw i

⁷⁰ Tamże; *Historia Polski 1864-1945...*, s. 336.

⁷¹ G. Missalowa, J. Schoenbrenner, *Historia Polski...*, s. 263.

⁷² Tamże, s. 270.

⁷³ „Piłsudski nienawidził rewolucji i bał się jej. Był nacjonalistą i imperialistą, pragnął zagarnąć cudze ziemie, ukraińskie i białoruskie, dla burżuazji i obszarników polskich.” Tamże, s. 263.

⁷⁴ „W ciągu dwóch miesięcy swego istnienia rząd Moraczewskiego wiernie spełnia zadanie, jakie postawiła mu burżuazja, tj. zadanie zduszenia rosnącej fali rewolucyjnej.” *Historia Polski 1864-1945...*, s. 315.

⁷⁵ „Wówczas burżuazja polska wysunęła do władzy bogatego chłopa, przedstawiciela burżuazji wiejskiej - kułaków, Witosa i ‘socjalistę’ Daszyńskiego.” G. Missalowa, J. Schoenbrenner, *Historia Polski...*, s. 268.

„W lipcu 1920 r. powstaje rząd koalicyjny, z Daszyńskim i Witosem na czele, którego zadaniem jest paraliżować walkę klasy robotniczej i mas chłopskich, oszukiwać je hasłami solidarystycznymi, obietnicami radykalnej reformy rolnej, reform społecznych itd.” *Historia Polski 1864-1945...*, s. 333.

⁷⁶ „W dniu 25 grudnia 1918 r. na angielskim okręcie wojennym w towarzystwie angielskiego pułkownika przybył do Gdańska znany ze swych prawicowych sympatii, ale popularny jako pianista Ignacy Paderewski, przewidziany przez imperialistów ententy, zwłaszcza USA, na polskiego premiera. (...) 16 stycznia ustąpił gabinet Moraczewskiego, a 17 stycznia powstał gabinet Paderewskiego, który wzmógł terror i prześladowanie ruchu rewolucyjnego.” Tamże, s. 319.

⁷⁷ G. Missalowa, J. Schoenbrenner, *Historia Polski*, Warszawa 1952, s. 261-269.

jakiegokolwiek opieki państwa⁷⁹. Uprzywilejowaną pozycję prawną, społeczną i gospodarczą w kraju zajmowała burżuazja i obszarnicy⁸⁰. Wywodzące się z ich przedstawiciele kolejne rządy koncentrowały się przede wszystkim na ochronie praw tych nielicznych warstw społecznych, stwarzaniu im możliwości dalszego bogacenia oraz walce z przejawami niezadowolenia społecznego⁸¹. Najgorszy okres w życiu niepodległej Polski to czasy po przewrocie majowym, kiedy to w państwie zapanowały faszystowskie rządy⁸². Cechowały się terrorem a także „okrutnymi prześladowaniami rewolucyjnego ruchu robotniczego oraz wszystkich postępowych ludzi”. Celowo niszczone polską gospodarkę i oświatę⁸³. Szykowano zamach na pracownicze prawa. Polskie fabryki, miasta i wsie stały się miejscem krwawych powstań i bitew⁸⁴. Wówczas to naród pod przewodem KPP bronił zagrożonej niepodległości państwa polskiego⁸⁵.

⁷⁸ *Historia Polski 1864-1945...*, s. 314.

⁷⁹ „Na pozór przeto wszyscy obywatel byli równi wobec prawa i mogli mieć wpływ na rządy. W życiu jednak było inaczej. Klasy posiadające nie krępowały się konstytucją. Zamiast wolności panowała policyjna samowola. Zamiast równości - ucisk innych narodów siłą wcielonych do burżuazyjnego państwa polskiego. Zamiast ochrony pracy - coraz gorszy wyzysk. Pod pozorami demokratycznej konstytucji kryła się naprawdę dyktatura burżuazji.” G. Missalowa, J. Schoenbrenner, *Historia Polski...*, s. 271.

⁸⁰ „Uchwalona w warunkach wzniesienia fali rewolucyjnej, konstytucja marcowa musiała zachować pozór demokratycznej, gwarantowała ona 8-godzinny dzień pracy, prawodawstwo społeczne, ochronę matki i dziecka, ochronę młodocianych, reformę rolną, równouprawnienie wszystkich obywateli bez względu na narodowość i wyznaczenie oraz swobodę słowa, druku, zebrania, sądy przysięgłych itd.

Wszystkie te prawa istniały jedynie na papierze, a ich demokracizm był formalny. Konstytucja marcowa była faktycznie listkiem figowym dla przykrycia dyktatury burżuazji i obszarników.” *Historia Polski 1864-1945...*, s. 338.

⁸¹ „Rząd nie troszczył się o gospodarkę kraju, dążył natomiast do zapewnienia jak największych zysków kapitalistom i obszarnikom, do zwiększenia wyzysku mas ludowych.” M. Dłuska, J. Schoenbrenner, *Historia dla klasy IV...*, s. 181.

⁸² „Burżuazja czuła, że w tym stanie rzeczy nie potrafi dłużej utrzymywać mas w posłuchu. Zdecydowała się więc na zmianę sposobów rządzenia, na przewrót faszystowski, aby tłumić wrzenie rewolucyjne i móc w bardziej brutalny sposób uciskać i wyzyskiwać szerokie masy ludowe.” G. Missalowa, J. Schoenbrenner, *Historia Polski...*, s. 275.

⁸³ „Rząd polski ulegając woli zagranicznych kapitalistów pozwalał już nie tylko na zamykanie naszych fabryk, lecz na niszczenie ich. Na rozkaz zagranicznych, często hitlerowskich kapitalistów, za zgodą polskich właścicieli fabryk i polskiego rządu zalewane były wodą kopalnie, niszczone urządzenia fabryczne.” M. Dłuska, J. Schoenbrenner, *Historia dla klasy IV...*, s. 186.

⁸⁴ „W otwartych bitwach wojsko strzelało do chłopów z karabinów maszynowych, z powietrza samoloty patrolowały obszar objęty walką. Dzielnie walczyli chłopci. Rozproszeni w jednej bitwie zbierali się znów, zdobywali karabiny, granaty. Po chatach kryli rannych, w tajemnicy grzebali zabitych.

W okrutny sposób faszystowskie władze polskie stłumiły chłopskie powstanie. Aresztowanych przywódców na śledztwie dręczono, bito, aby następnie skazać trzech spośród nich na śmierć, jednego na dożywotnie więzienie.” M. Dłuska, J. Schoenbrenner, *Historia dla klasy IV...*, s. 187.

„W miastach i osiedlach robotniczych raz po raz wybuchały masowe demonstracje pod hasłem: ‘chleba, wolności i pokoju’. Manifestantów atakowały policja i wojsko. Dochodziło do walk ulicznych. (...)

Na wsiach dochodziło do prawdziwych bitew. Np. w powiecie leskim 10 tysięcy ukraińskich chłopów przez dwa tygodnie odpierało wojska i policję. W województwie krakowskim i lwowskim 100 tysięcy chłopów przez cały miesiąc broniło się orężnie przeciwko licytacjom (przymusowej sprzedaży majątku za bezcen) za zaległości podatkowe. Przeciwko walczącej ludności rząd wysyłał karne oddziały policji dla przeprowadzenia tzw. pacyfikacji (uśmierzenia). Polegały one na tym, że policjanci niszczyli zbiory, palili stodoły, a często i chaty. Niszczono nieraz całe wsie.” G. Missalowa, J. Schoenbrenner, *Historia Polski...*, s. 293.

⁸⁵ Ratowaniu zagrożonej niepodległości poświęcone były odrębne tematy lekcyjne: *Naród polski pod przewodem KPP w walce z faszystowskim rządem o uratowanie niepodległości kraju* (podręcznik M. Dłuskiej, J.

Kwestie społeczne i polityczne zdominowane są przez opisy robotniczych wystąpień i manifestacji krwawo tłumionych przez aparat represji⁸⁶. I tak najważniejszym wydarzeniem tego okresu na kartach podręczników dla szkół podstawowych są społeczne protesty w Krakowie w 1923 r., określane mianem „powstania krakowskiego”⁸⁷. Narracje koncentrują się też ponadto na przedstawianiu fatalnych warunków życia i pracy mas robotniczych i chłopskich oraz dysproporcjach między nimi a warunkami bytowania klas posiadających⁸⁸. Oddzielne fragmenty poświęcone są tragicznej sytuacji dzieci robotników i chłopów⁸⁹. Nie brakuje też przykładów gnębienia najuboższych obywateli przez kolejne polskie rządy⁹⁰. Podkreśla się ponadto poczucie krzywdy pracujących mas oraz powszechne praktyki łamania praw pracowniczych i brak reakcji na nie ze strony państwa.

We fragmentach poświęconych życiu gospodarczemu akcent położono na ukazanie braku suwerenności i całkowitego podporządkowania polskiej gospodarki interesom zagranicznych kapitalistów. Doprowadzić to miało do wyniszczenia ekonomicznego Polski i uczynienia z niej kraju biednego i zacofanego⁹¹. Świadczyć o tym miały dane odnoszące się

Schoenbrenner); *Pod przewodem Komunistycznej Partii Polski (KPP) w walce z faszyzmem o uratowanie ojczyzny* (podręcznik Missalowej i Schoenbrenner); *KPP na czele mas w walce o front jednolity i antyfaszystowski front ludowy w obronie niepodległości Polski* (podręcznik pod red. Kormanowej).

⁸⁶ Zob. np. *Historia Polski 1864-1945...*, s. 389-394.

⁸⁷ M. Dłuska, J. Schoenbrenner, *Historia dla klasy IV...*, s. 181; G. Missalowa, J. Schoenbrenner, *Historia Polski...*, s. 273-275; *Historia Polski 1864-1945...*, s. 350.

⁸⁸ „Tysiące rodzin robotniczych było bezdomnych, gnieździło się w rozmaitych budach, w ponurych, wilgotnych domach, bez żadnej nadziei na poprawę losu. Głód, choroby, przedwczesna śmiertelność pochłaniały olbrzymie ofiary. Nikt nie troszczył się o los robotników, ich troski obojętne były rządowi.

Na wsi tylko obszarnicy i bogaci chłopi żyli w dostatku. Garstka obszarników posiadała blisko połowę ziemi w kraju. W chatach małorolnych i bezrolnych chłopów panowała stale bieda, z karłowatego gospodarstwa nie można było wyżyć. Kułacy i obszarnicy wykorzystywali bezrolnych i małorolnych, płacili za ciężką pracę biedocie nędzne grosze, bo rąk do pracy na wsi był nadmiar. ‘Zbytecznych’ bo nie mających zarobku ludzi na wsi było wtedy kilka milionów. Nie mogli się chłopi ratować szukaniem pracy w fabrykach, bo przemysł się nie rozwijał i w kraju panowało stale bezrobocie. A tu jeszcze rząd bezlitośnie ścigał od chłopów podatki zabierając za zaległości ostatnią krowę i sprzęty domowe. A bogatym przemysłowcom, obszarnikom, i kułakom udzielał ulg w płaceniu podatków i dawał wysokie pożyczki.” M. Dłuska, J. Schoenbrenner, *Historia dla klasy IV...*, s. 182; por. G. Missalowa, J. Schoenbrenner, *Historia Polski...*, s. 272.

⁸⁹ „Ciężkie warunki życia pociągały za sobą krzywdę dziecka chłopskiego i robotniczego. Burżuazyjny rząd polski nie dbał o oświatę, nie myślał o utworzeniu bezpłatnej, powszechnej szkoły dla wszystkich dzieci. Po wsiach zakładane były przeważnie jednoizbowe szkółki. Uczeń po skończeniu szkoły 4-klasowej często słabo czytał, a nieraz szybko później zapominał, czego się w szkole nauczył. W miastach były wprawdzie szkoły 7-klasowe, ale i tam tylko nieduża część dzieci kończyła pełne 7 klas. Dzieci robotnicze, jak również i chłopskie często nie miały obuwia i ubrania ciepłego i zimą przerywały naukę szkolną. Rodzice nie mogli im kupować podręczników, zeszytów, książek. Wiele dzieci musiało wcześniej szukać pracy. Wiejskie dzieci pasły bydło, pomagały w polu, nie miały czasu na odrabianie lekcji. W miastach chłopcy sprzedawali gazety, bywali gońcami, dziewczynki szły na służbę do bogatych domów.

Dzieci te pozbawione były prawa do nauki, do rozrywki, nie mogły też kształcić się dalej. Szkoły średnie bowiem były płatne”. M. Dłuska, J. Schoenbrenner, *Historia dla klasy IV...*, s. 183.

⁹⁰ „Masy pracujące burzyły się przeciw krzywdzie. Widziały one jasno, że rząd w niepodległej, ale burżuazyjnej Polsce prześladowa ludzi pracy podobnie, jak to czyniły zaborcze rządy.” Tamże.

⁹¹ „Bezrobocie szerzyło się niosąc robotnikom głód i nędzę. Fabryki zamykano, robotnicy byli pozbawiani pracy. Żądały tego międzynarodowe związki najbogatszych kapitalistów zwane kartelami; do związków tych należeli także polscy kapitaliści i polscy obszarnicy.

do rozwoju przemysłu, inflacji, bezrobocia⁹². Tylko niektóre podręczniki zamieszczają wzmiankę o czołowych inwestycjach tego okresu - Gdyni i COP-ie. Towarzyszył im jednak komentarz, dyskredytujący po części ich wartość i rangę.

Równie negatywnie oceniana jest działalność państwa polskiego na polu szkolnictwa i oświaty. Jako największe porażki na tym polu wymienia się: nie wprowadzenie powszechnego szkolnictwa⁹³, nierówne możliwości kształcenia dzieci wiejskich i robotniczych oraz deficyt miejsc w szkołach. Dla zobrazowania złego stanu polskiego szkolnictwa zamieszczane są dane o liczbie analfabetów oraz informacje o likwidowanych zwłaszcza po zamachu majowym szkołach i zwalnianych z pracy nauczycielach⁹⁴.

Sprawom polityki zagranicznej podręczniki poświęcają niewiele miejsca. Przeważnie ograniczają się one do jednego wydarzenia - polsko-niemieckiego paktu o nie stosowaniu siły. Podpisanie tego układu, nazywanego w zależności od podręcznika porozumieniem bądź przymierzem podawane jest jako przykład zdrady narodowej jakiej dopuściły się władze II RP⁹⁵. Wszystkie prace bowiem jednoznacznie sugerują, iż było ono wymierzone bezpośrednio w Związek Radziecki. Niektóre pozycje wymieniają jeszcze polsko-radziecki układ o nieagresji. Podkreśla się jednak nieszczerłość polskiego rządu, który nigdy nie traktował tego porozumienia poważnie⁹⁶. Krytycznie odnosząc się do polskiej polityki zagranicznej podręczniki podkreślały, iż zorientowana była ona przede wszystkim na budzenie nienawiści do Związku Radzieckiego⁹⁷.

Zarządy tych związków mieściły się daleko od naszego kraju, w Berlinie, Londynie, w Nowym Jorku. Tam cudzoziemscy kapitaliści i bankierzy postanawiali, które fabryki lub kopalnie w Polsce zamknąć, ilu robotników skazać na głód, nędzę, bezrobocie. Nie chcieli oni, aby u nas rozwijały się huty, fabryki maszyn, samochodów, chcieli natomiast, by Polska była stale krajem biednym, zacofanym, bez własnego przemysłu, by zawsze była od nich uzależniona." Tamże, s. 181-182.

⁹² „Po kryzysie nastąpił długotrwały okres wyczerpania i osłabienia życia gospodarczego (depresji), który trwał od r. 1933 prawie bez przerwy do wybuchu wojny w r. 1939. W tych latach zamiera przemysł włókienniczy, produkcja żelaza spada o połowę, wywóz zagraniczny - o dwie trzecie. Bezrobocie szalało, w r. 1936 było w Polsce 1 milion bezrobotnych w mieście i na wsi, w r. 1937 - ponad 2 miliony. Jednocześnie rosła zyski karteli. Corocznie z nękanego kryzysem kraju wywożono milionowe zyski." G. Missalowa, J. Schoenbrenner, *Historia Polski...*, s. 288. Por. *Historia Polski 1864-1945...*, s. 339-341, 356-357, 376-379.

⁹³ Był to informacja nieprawdziwa. II RP zapewniała powszechne, bezpłatne szkolnictwo na poziomie szkoły powszechnej.

⁹⁴ Tamże, s. 377.

⁹⁵ „W r. 1934 sanacyjny rząd zawarł przymierze z hitlerowskimi Niemcami. Wszedł na drogę jawnej faszystacji kraju. Polityce tej, polityce wyraźnej zdrady interesów narodu polskiego, przeciwstawiało się całe uczciwe społeczeństwo polskie z klasą robotniczą i KPP na czele." G. Missalowa, J. Schoenbrenner, *Historia Polski...*, s. 289.

⁹⁶ *Historia Polski 1864-1945...*, s. 404.

⁹⁷ „Zależna gospodarczo od monopolii sanacja prowadziła też politykę zagraniczną w ich interesie. Była zawsze w tym obozie imperialistycznym, który cechuje największa wrogość wobec Związku Radzieckiego. Nie przestawała szkalować ZSRR. Usiłowała wraz z endecją i klerem wychowywać naród cały w nienawiści do pierwszego na świecie państwa socjalistycznego." G. Missalowa, J. Schoenbrenner, *Historia Polski...*, s. 189.

Ilustracje obecne, podobnie jak w przypadku wcześniej opisywanego okresu, tylko w jednym podręczniku przedstawiają: robotników na zdobytej pancerce w listopadzie 1923 r., domostwo bezrobotnych w Będzinie, patrole policji w czasie łódzkiego strajku włóknarzy, strajkujących robotników w fabryce „Semperit” w 1936 r., pogrzeb robotników, poległych w czasie policyjnej interwencji, okładkę „Czerwonego Sztandaru” (organu KPP) z 1934 r. oraz pierszomajowy pochód w Warszawie⁹⁸.

Dla okresu Polski międzywojennej podręczniki wskazują jako bohaterów osoby, które wykazały się odwagą w wystąpieniach przeciwko polskiemu rządowi. Byli to, skazani na wyroki śmierci, działacze Komunistycznego Związku Młodzieży Engel i Naftali Botwin oraz członkowie KPP i KZM Henryk Hibner, Władysław Kaniewski i Władysław Rutkowski⁹⁹. Nie wszystkie jednak omawiane przez nas pozycje zamieszczały ich nazwiska. Na przykład podręcznik Missalowej i Schoenbrenner dla omawianych czasów w ogóle nie wyszczególnia żadnej osoby, godnej upamiętnienia.

Z przeprowadzonej analizy treści międzywojennych i powojennych podręczników do historii wynika iż, komunistyczne władze Polski fundowały najmłodszym pokoleniom społeczeństwa polskiego wersję pamięci zbiorowej diametralnie różniącą się od tej zastanej. Zmiany dotyczyły zarówno sfery całościowych obrazów, jak też konkretnych miejsc pamięci. Fundamentalnym obszarem podlegającym zmianie był przede wszystkim ten odnoszący się do mechanizmów stawania się historii. Centralną stawała się tutaj walka klas. Jako motor dziejów decydowała ona o dążeniach i aspiracjach jednostek oraz bytów zbiorowych (państw, narodów, grup społecznych)¹⁰⁰. Elementy tego obrazu widoczne są zarówno w warstwie tekstowej (szerokie spektrum zjawisk i zależności wyjaśnia się przy pośrednim i/lub bezpośrednim odwołaniu do walki klas), jak i w (ubogiej zresztą) obudowie dydaktycznej (ilustracje, tytuły rozdziałów i podrozdziałów ewidentnie perswadujące ogląd dziejów w takiej właśnie optyce).

Konsekwencją powyższego była radykalna reinterpretacja społeczeństwa i narodu polskiego. Była to zbiorowość podzielona, w swoisty sposób „pęknięta” wzdłuż linii klasowego konfliktu. Wyróżniano w niej dwie zantagonizowane (pozostające w nieustannej konfrontacji) części - klasy posiadające i lud. Nie tworzyły one w żadnym momencie historii, nawet tych najbardziej tragicznych chwilach (np. I wojna światowa, zagrożenie bolszewickie

⁹⁸ Tamże, s. 274, 288, 290-295.

⁹⁹ M. Dłuska, J. Schoenbrenner, *Historia dla klasy IV...*, s. 185; *Historia Polski 1864-1945...*, s. 362. Imię działacza Engela nie jest w żadnej pracy podane.

w 1920 r.) autentycznej wspólnoty połączonej tymi samymi, nadrzędnymi celami i wartościami. Jedynym spajającym je elementem był fakt posługiwania się polską mową i zamieszkiwania na określonym terytorium. Opisy i ilustracje przedstawiające polskie społeczeństwo we wspólnych wysiłkach i inicjatywach tak często obecne w podręcznikach międzywojennych zostały zastąpione tymi, które przedstawiały rozbieżność społecznych i politycznych oczekiwań, podziały, napięcia, walki i niepokoje. Każdej z wyróżnionych części „polskiego społeczeństwa” został przypisany „na stałe” aksjologiczny znak. Lud czy też wymiennie z nim używane pojęcie „mas ludowych” zawsze, bez względu na okoliczności reprezentuje dobro, zaś wyszczególnione w klasach posiadających - burżuazja, obszarnicy i bogaci chłopci są synonimem zła. Za ukazaniem niezwykle ostrego podziału na złą mniejszość i szlachetną większość oraz krytyką, piętnowaniem i oskarżaniem tych pierwszych, ujawnia się tendencja kreowania nowej wspólnoty - „naszego narodu”, „naszego społeczeństwa”, poza ramami którego pozostają przeciwstawne komunistom grupy społeczne¹⁰¹.

Podzielone wewnątrznie społeczeństwo/naród nie mogło występować jako podmiot sprawczy w procesie dziejowym. Znikła więc jego czynna rola np. w procesie odzyskania niepodległości po I wojnie światowej czy w walkach o kształt polskich granic. To już nie Polacy w dużej mierze wywalczyli sobie niepodległość, jak przedstawiały to międzywojenne podręczniki, ale była ona swoistym „darem” bolszewickiego zamachu stanu i rewolucyjnych wrzeń w Niemczech i Austrii.

Kolejne znaczące reinterpretacje dotyczyły już konkretnych obrazów odnoszących się do poszczególnych okresów historycznych. Wydaje się, że najważniejszym z nich był dla komunistów ten dotyczący II Rzeczypospolitej. Program ideowy i praktyka polityczna nowych powojennych władz pozostawała bowiem w rażącej sprzeczności z tym, co w kraju działo się przed wrześniem 1939 r. Należało zatem tak ukształtować pamięć o tym okresie, aby antytetyczne wobec jego dziedzictwa działania nowej ekipy jawiły się jako zasadne i prawomocne. II Rzeczpospolita musiała więc zostać ukazana jako jeden z najgorszych okresów w dziejach istnienia państwa polskiego. Oprócz pojawiających się i w innych epokach argumentu ciemnienia mas ludowych przez bogaczy doszły jeszcze nowe, kompromitujące ówczesne władze: wysługiwanie się obcym elitom finansowym, zdrada interesów narodowych oraz co w ówczesnych powojennych czasach mogło mieć niezwykle silną moc perswazyjną: współpraca z faszystowskimi władzami Niemiec.

¹⁰⁰ Dyrektywę takiego właśnie ujęcia *explicite* formułowały programy nauczania i ministerialne instrukcje w odniesieniu do wszystkich epok dziejowych. Zob. np. B. Jakubowska, *op. cit.*, s. 237 i nast.; M. Hoszowska, *op. cit.*, s. 109-109 i nast.

¹⁰¹ Por. A. Szpociński, *Kanon historyczny...*, s. 139.

Radykalne zmiany w kształcie zbiorowych wyobrażeń oprócz całościowych obrazów dotyczyły także miejsc pamięci. Utrwalone w międzywojennych podręcznikach znaczące dla polskiego narodu i państwa wydarzenia, postaci i daty zostały w większości wypadków usunięte z powojennych narracji podręcznikowych. Najważniejsze z nich to: odzyskanie przez Polskę niepodległości (11 listopada 1918 r.), obrona Lwowa i bitwa warszawska (15 sierpnia 1920 r.). Nieliczne pojawiły się, ale ze zmienionym znakiem aksjologicznym. Najbardziej spektakularnym przypadkiem w tej grupie jest *casus* Józefa Piłsudskiego. Była to postać najwyraźniej niesłyszana „niewygodna” dla autorów powojennych podręczników. Z jednej bowiem strony występowały tendencje do całkowitego wypierania go z pamięci (w podręczniku Dłuskiej i Schoenbrenner w ogóle nie istnieje), z drugiej zaś do przypisywania mu fenomenalnej mocy sprawczej jako spersonalizowanej „emanacji” burżuazyjnego zła, podstępny i obłudny. Decydując się na wybór tej drugiej strategii autorzy podręczników zapewne wbrew swoim intencjom czynili go pierszoplanową postacią swoich prac. Tak dużo bowiem miejsca zajmowało opisywanie wszystkich „niegodziwości”, których miał się on dopuścić. Inne utrwalone w międzywojennych podręcznikach miejsce „dobrej pamięci”, które po wojnie pełniło rolę nośnika antywartości to wojna polsko-radziecka. Do rzadkości natomiast należała sytuacja dołączenia do „nowego kanonu historycznego” miejsca pamięci obecnego w międzywojennych podręcznikach. Z przeprowadzonej analizy wynika, iż przypadek ten dotyczył tylko śląskich powstań. Zabieg ten możliwy był jednak tylko po wcześniejszej znaczącej reinterpretacji pojęcia „śląscy powstańcy”. Nie oznaczało już ono jak to było w przedwojennych podręcznikach mieszkańców Górnego Śląska, którzy zbrojnie występowali o przyłączenie tej ziemi do Polski, ale rewolucyjny lud śląski, który walczył o Polskę nie tylko wolną, ale i ludową.

Procesowi rugowania „starych” miejsc pamięci towarzyszył proces kreowania nowych. Celebracja rocznic wydarzeń, upamiętnianie związanych z nimi bohaterów stanowi bowiem niezwykle ważną rolę w komunikowaniu i ugruntowywaniu nowej zbiorowej pamięci. Miejsca pamięci można porównać do swoistych rezonatorów podnoszących się i „słyszalność” w tym przypadku „odgórnie” perswadowanych treści społecznych wyobrażeń. Wydają się jednak, iż autorzy szkolnych, powojennych podręczników (i nie tylko zresztą oni) napotkali w tym przypadku wielorakie trudności. Okazuje się bowiem, iż całkowicie nie udało się na przykład próba wyszukania w gronie „przodków” swojej grupy (tj. komunistów) tej jednej osoby, której zasługi, pozycja i ranga mogłaby być porównywalna z tymi, jakimi obdarzony został w międzywojennych podręcznikach Józef Piłsudski. Powojenne pozycje nie „wylansowały” nowego narodowego bohatera dla okresu 1918-1939. Nie odnaleziono też w

historii kształtowania się „naszego społeczeństwa” równoważnych odpowiedników dla daty 11 listopada 1918 r. Próbowano, nie do końca jednak skutecznie, zastąpić ją internacjonalistycznym 1 maja (bez jednak konkretnego odniesienia rocznego).

Nie powiodły się także wysiłki wykreowania kanonu bohaterów dla okresu II RP¹⁰². W niektórych podręcznikach zbiór pozytywnych postaci - Polaków tego okresu pozostaje pusty. Wymienianym najczęściej w tej kategorii Naftalim Botwinie i Władysławie Rutkowski i Henrykowi Hibnerze nie towarzyszą specjalne zabiegi kreacyjne. Rzecz sprowadza się jedynie do jednozdaniowych wzmianek, w których wymieniane są zasługi bohaterów (doznane prześladowania od polskiego rządu).

Fundowana na nowych wartościach i ideach zbiorowa pamięć Polaków doby powojennej miała stanowić ważny argument w uzasadnieniu głoszonego przez komunistów twierdzenia, iż to właśnie oni polscy komuniści są najbardziej do sprawowania władzy w Polsce powołani. Należało zatem przede wszystkim wykazać w niej zasługi swojej grupy oraz zdyskredytować politycznych przeciwników. Owa jednak dyskredytacja pociągała za sobą ważne konsekwencje. Nie chodziło bowiem w niej o wskazanie li tylko politycznych błędów czy niedojrzałości. Oponentów należało ukazać w taki sposób aby społeczeństwo poczuło do nich odrazę, złość, a nawet nienawiść. Tylko takie przedstawienie stwarzało szansę na całkowitą eliminację przeciwnika z gry. Jednak nie można było tego uczynić bez gruntownej przebudowy dotychczasowego, podzielanego przez Polaków systemu wartości. Ośmieszony i poddany doktrynalnej krytyce patriotyzm - rozumiany jako duma z osiągnięć własnego narodu czy gotowość do ofiar i poświęceń w obronie ojczyzny - ustąpił miejsca internacjonalizmowi i klasowo zinterpretowanej społecznej sprawiedliwości. Były to zupełnie nowe, nieznane dotychczasowym polskim podręcznikom szkolnym idee. Podobnie zresztą jak dychotomiczne ujęcie historii narodu polskiego, sprowadzające się *de facto* do wyrzucenia poza jego ramy licznych, w tym o doniosłej roli kulturotwórczej warstw społecznych.

¹⁰² Por. B. Szacka, *O pamięci społecznej...*, s. 71.