

Zbigniew Osieński

Nauczanie historii w szkołach podstawowych w Polsce w latach 1944–1989



DOM WYDAWNICZY
DUET

ZBIGNIEW OSIŃSKI

**NAUCZANIE HISTORII
W SZKOŁACH PODSTAWOWYCH W POLSCE
W LATACH 1944-1989.
UWARUNKOWANIA ORGANIZACYJNE ORAZ
IDEOLOGICZNO-POLITYCZNE.**

LUBLIN 2010

Wydanie drugie, poprawione i rozszerzone.

Wydanie pierwsze ukazało się w roku 2006 nakładem Wydawnictwa DUET z Torunia.

ISBN 83-89706-66-0

ISBN 978-83-89706-66-9

Recenzenci wydania pierwszego:

Prof. dr hab. Tadeusz Radzik

Prof. dr hab. Alojzy Zielecki

Spis treści

Spis treści	4
Wstęp	6
Rozdział I. Charakterystyka przemian w szkolnictwie podstawowym w latach 1944-1989.	14
1. Przemiany w szkolnictwie podstawowym w okresie walki o władzę w latach 1944-1947.	14
1.1. Poszukiwanie nowego modelu oświaty i edukacji historycznej.	14
1.2. Początki ideologizacji pracy nauczycieli i działalności szkół.	20
2. Przemiany w szkolnictwie podstawowym w okresie stalinowskim w latach 1948-1956.	28
2.1. Wdrożenie jedenastoletniej szkoły średniej.	28
2.2. Stalinizm w oświacie.	31
3. Przemiany w szkolnictwie podstawowym w Polsce w latach 1957-1970.	45
3.1. Od jedenastoletniej szkoły średniej do ośmioklasowej szkoły podstawowej.	45
3.2. Nowe oblicze ideologizacji pracy nauczycieli.	49
4. Przemiany w szkolnictwie podstawowym w Polsce w latach 1971-1980.	61
4.1. Przemiany organizacyjne w oświacie i edukacji historycznej.	61
4.2. Ideologiczne uwarunkowania pracy nauczycieli.	66
5. Przemiany w szkolnictwie podstawowym w okresie rozpadu ustroju socjalistycznego w Polsce w latach 1980-1989.	75
5.1. Przemiany organizacyjne w oświacie i edukacji historycznej.	75
5.2. Ideologiczne uwarunkowania pracy nauczycieli.	78
Rozdział II. Cele nauczania historii w szkołach podstawowych w Polsce w latach 1944-1989.	91
1. Poszukiwanie nowych celów nauczania 1944-1947.	91
2. Ideologizacja celów nauczania historii w latach 1948-1956.	96
3. Kształtowanie celów nauczania historii w latach 1957-1970.	103
4. Cele nauczania historii w latach 1971-1980.	115
5. Cele nauczania historii w latach 1981-1989.	126
Rozdział III. Programy nauczania historii w szkołach podstawowych w latach 1944-1989.	140

1. Poszukiwania programowe z lat 1944-1948.....	140
2. Program jedenastoletniej szkoły ogólnokształcącej.....	158
3. Program ośmioklasowej szkoły podstawowej.....	181
4. Prace nad programem dziesięcioletniej szkoły ogólnokształcącej.....	193
5. Programy nauczania historii w latach osiemdziesiątych.....	210
Rozdział IV. Podręczniki do nauczania historii w szkołach podstawowych w latach 1944-1989.	222
1. Podręczniki z lat 1944-1948.....	222
2. Podręczniki dla szczebla podstawowego jedenastoletniej szkoły średniej.....	232
3. Podręczniki dla ośmioklasowej szkoły podstawowej.....	248
Rozdział V. Indoktrynacja i propaganda w edukacji historycznej – główne motywy oraz skutki.	265
Zakończenie.....	293
Bibliografia.....	296
Indeks osobowy.....	326

Wstęp

Celem pracy jest ukazanie warunków organizacyjnych i ideologiczno-politycznych, w jakich nauczano historii w szkołach podstawowych w okresie funkcjonowania ustroju socjalistycznego w Polsce. Zamiarem autora było także wskazanie pośrednich i bezpośrednich przyczyn oraz skutków funkcjonowania badanego modelu edukacji historycznej.

Zakres chronologiczny rozprawy pokrywa się z wydarzeniami zapoczątkowanymi narzuceniem nowego ustroju społeczno-politycznego w Polsce w lipcu 1944 r., a zakończonymi jego upadkiem w 1989 r.

Do warunków organizacyjnych pracy nauczycieli zaliczono umiejscowienie nauczania historii w planie pracy szkoły podstawowej wraz z przydziałem określonej liczby godzin oraz zawartość obowiązujących programów i podręczników do historii. Do warunków ideologiczno-politycznych zaliczono, postawione przez władze partyjno-państwowe, cele nauczania historii, a także całe otoczenie ideologiczno-polityczne pracy nauczycieli w postaci dodatkowych obowiązków nakładanych przez władze oraz poglądy pedagogów, dydaktyków i przedstawicieli władz na temat roli historii w propagowaniu socjalistycznego modelu wychowania i zasad ideologii marksistowsko-leninowskiej, które pojawiały się w publikacjach przeznaczonych dla nauczycieli.

Powyższe zagadnienia badane były pod kątem zaleceń, nakazów i obowiązków nakładanych przez władze na szkoły podstawowe i nauczycieli oraz pod kątem poglądów głoszonych przez pedagogów, dydaktyków i przedstawicieli władz. W systemie totalitarnym miały one charakter instruktażu obowiązującego zarówno nauczycieli, jaki i twórców programów i podręczników do nauczania historii .

Zakres pracy nie obejmuje analizy codziennej pracy szkół, metod pracy nauczycieli oraz szczegółowych rezultatów pracy dydaktyczno-wychowawczej. Uwarunkowane jest to specyfiką materiałów źródłowych. Dzienniki lekcyjne, protokoły z posiedzeń rad pedagogicznych, plany pracy i sprawozdania z ich wykonania oraz materiały pokontrolne rzadko oddają prawdziwy obraz pracy szkoły. Nauczyciele, w wytwarzanych przez siebie dokumentach, starali się pokazać stan rzeczy zgodny z oczekiwaniami władz, jak najkorzystniejszy dla siebie. Władze szkolne różnych szczebli w trakcie okazjonalnych wizytacji szkół nie były w stanie dogłębnie zbadać metod i rezultatów pracy nauczycieli, zwłaszcza, że w dużym stopniu opierały się na dokumentach wytworzonych w szkole. Analizując dokumentację powstałą w trakcie pracy typowej szkoły można dojść do wniosku, że nauczyciele pracowali zgodnie z wytycznymi władz i z roku na rok osiągnęli

coraz lepsze rezultaty. O tym, że rzeczywistość była inna wie każdy, kto miał do czynienia z socjalistyczną szkołą.

Badania zostały ograniczone do edukacji historycznej – tak zwanej edukacji „oficjalnej” - odbywającej się w ramach podstawowego szczebla nauczania. Przedmiotem badań były te kanały transmisji wiedzy o przeszłości, które kontrolowało państwo. Ponadto, konieczność ograniczenia rozmiarów rozprawy do rozsądnych granic, wpłynęła na wyłączenie z zakresu badań szkolnictwa podstawowego dla dorosłych oraz innych form doksztalcania w zakresie szkoły podstawowej.

Podstawą metodologiczną badań była strategia jakościowa, w ramach której dokonywane były wyjaśnienia idiograficzne i genetyczne. Metodą prowadzenia badań była analiza i krytyka źródeł historycznych.

Rozprawa ma strukturę problemowo-chronologiczną. Składa się z pięciu rozdziałów (z tym, że piąty dodany został w drugim wydaniu książki). W rozdziale pierwszym pt. „Charakterystyka przemian w szkolnictwie podstawowym na tle przemian politycznych w państwie” zastosowano podział na pięć okresów: 1944-1947, 1948-1956, 1957-1970, 1971-1980 i 1980-1989, wiążących się z przemianami politycznymi w Polsce. Podział ten wynika z tego, że polska edukacja historyczna okresu powojennego była pod silnym wpływem czynników politycznych i ideologicznych, a jej rozwój przebiegał w rytm zmian dokonujących się w tych dziedzinach. Okres pierwszy - odbudowa polskiej edukacji z jednoczesnym przystosowywaniem jej do nowych warunków politycznych panujących w Polsce. Jest to okres ścierania się różnych wizji oświaty i różnych wizji przeszłości. Okres drugi - czasy stalinizacji polskiego życia umysłowego, a zwłaszcza historiografii i edukacji historycznej. To okres zniewolenia oświaty przez ideologię i politykę. Okres trzeci charakteryzował się początkowym odrodzeniem szkolnej edukacji historycznej, a następnie powrotem do jej propagandowo-politycznego wykorzystywania. Okres czwarty był kontynuacją poprzedniego. Ostatni charakteryzował się powolnym rezygowaniem przez władze z podporządkowywania pracy szkoły racjom politycznym i ideologicznym. Działo się to m.in. pod wpływem rozwoju edukacji nieoficjalnej, której podporą była działalność opozycyjna i „drugi obieg” literatury.

W ramach każdego okresu omówione są dwie grupy zagadnień:

- kształt organizacyjny szkolnictwa podstawowego ze szczególnym uwzględnieniem miejsca historii w planie nauczania,
- ideologizacja i upolitycznienie pracy nauczycieli tzn. dodatkowe obowiązki nakładane przez władze na tę grupę zawodową oraz poglądy pedagogów, dydaktyków i przedstawicieli władz na temat roli szkoły i nauczania historii w propagowaniu socjalistycznego ideału wychowawczego i zasad ideologii marksistowsko-leninowskiej.

Rozdział drugi „Cele nauczania historii” posiada taki sam podział na okresy jak rozdział pierwszy. W ramach każdego okresu przedstawiono ogólne i ideowo-wychowawcze cele nauczania historii stawiane szkołom przez władze państwowe. Omówiono także poglądy na ten temat głoszone przez pedagogów, dydaktyków i przedstawicieli władz. W zakres rozdziału nie wchodziły szczegółowe cele nauczania, wiążące się z konkretnymi tematami lekcji. Układ taki podyktowany został rezultatami badań, z których wynika, że władze preferowały realizowanie w pracy szkół celów zwanych ideowo-wychowawczymi, a będących faktycznie celami ideologiczno-politycznymi. Można odnieść wrażenie, że w rozprawie przesadnie uwypuklono cele wychowawcze i sprowadzono zarządzanie oświatą do narzucania szkole dyrektyw politycznych, ideologicznych i światopoglądowych. Jednakże nie jest to fałszowanie rzeczywistości. Wręcz przeciwnie, analizując cele stawiane przed edukacją historyczną starano się zachować proporcje stosowane przez władze oświatowe w programach nauczania i różnych zarządzeniach. Cele wychowawcze zdecydowanie dominują w tych dokumentach nad celami poznawczymi i kształcącymi.

W rozdziale trzecim „Programy nauczania” omówiono poszukiwania programowe z lat 1944-1948, programy jedenastoletniej szkoły ogólnokształcącej, programy ośmioklasowej szkoły podstawowej, prace nad programem dziesięcioletniej szkoły ogólnokształcącej oraz programy z lat osiemdziesiątych. Przedstawiono zawartość treściową poszczególnych programów oraz omówiono dyskusje nad programami prowadzone na łamach prasy nauczycielskiej. W zakres badań nie weszła analiza przekazywanego przez szkołę obrazu dziejów, ponieważ jest to temat na oddzielną, obszerną pracę.

Tematyka rozdziału czwartego „Podręczniki do nauczania historii” dotyczy podręczników, z których korzystano w trakcie szkolnych lekcji historii. Obejmuje ona pierwsze podręczniki powojenne z lat 1944-1948, podręczniki dla jedenastoletniej szkoły ogólnokształcącej, podręczniki dla ośmioklasowej szkoły podstawowej, podręczniki z lat osiemdziesiątych. Omawiając poszczególne podręczniki przedstawiono okresy w jakich były użytkowane oraz zawartość treściową i obudowę metodyczną. Ponadto, w rozdziale tym uwzględniono również poglądy pedagogów i dydaktyków na temat kształtu podręczników historii, a także oceny wystawiane podręcznikom przez nauczycieli.

Ostatni, piąty rozdział, jest efektem badań na indoktrynacyjnym wykorzystaniu edukacji historycznej, które autor prowadził po opublikowaniu pierwszego wydania tej książki. Zawiera analizę głównych motywów propagandowych występujących w programach i podręcznikach, oraz próbę przybliżenia skutków takiego modelu edukacji, który funkcjonował w PRL.

Badania przydatne do niniejszej pracy prowadzone były w oparciu o archiwalia Ministerstwa Oświaty, Polskiej Partii Robotniczej oraz zespół Centralnego Archiwum Komitetu

Centralnego Polskiej Zjednoczonej Partii Robotniczej znajdujące się w Archiwum Akt Nowych w Warszawie, dokumenty Kuratorium Okręgu Szkolnego Lubelskiego i Inspektoratu Szkolnego Lubelskiego znajdujące się w Archiwum Państwowym w Lublinie, dokumenty z Archiwum Zakładowego Szkoły Podstawowej w Radzięcinie, źródła drukowane, takie jak: zarządzenia ministra oświaty publikowane w Dzienniku Urzędowym Ministerstwa Oświaty, programy nauczania historii i podręczniki. Pomocne okazały się również artykuły zamieszczane w prasie nauczycielskiej oraz publikacje książkowe skierowane do tej grupy zawodowej. Ponadto, uwzględniono dotychczas opublikowane wyniki badań nad przemianami w oświacie w okresie powojennym.

W Archiwum Akt Nowych w Warszawie kwerendą objęto materiały Resortu Oświaty PKWN z 1944 r., Ministerstwa Oświaty z lat 1945-1966, Polskiej Partii Robotniczej z lat 1944-1948 i Centralnego Archiwum KC PZPR z lat 1948-1966. Natrafiono w nich m.in. na protokoły posiedzeń Komisji Oceny Podręczników, Komisji Oceny Wydawnictw Szkolnych, Komisji Historycznej do Spraw Pomocy Naukowych, protokoły komisji programowych odnoszące się do spraw nauczania historii, maszynopisy podręczników, komentarze metodyczne oraz opracowania i wytyczne ministerstwa w sprawie ideologicznego wychowania młodzieży, popularyzacji dziejów ruchów rewolucyjnych i lewicowych, propagowania w szkołach reformy rolnej i innych ustrojowych posunięć władz, protokoły i sprawozdania z konferencji nauczycieli członków PPR/PZPR, sprawozdania z wyjazdów instruktorów partyjnych „w teren”, referaty i notatki urzędników Ministerstwa Oświaty oraz protokoły z posiedzeń różnych organów kolegialnych. W niniejszej rozprawie nie przytoczono opinii komisji ministerialnych, ogniw ZNP i zebrań nauczycielskich na temat projektów programów nauczania i podręczników historii gdyż badano wyłącznie produkt finalny, w wersji dostępnej dla nauczycieli.

W Archiwum Państwowym w Lublinie korzystano z zespołu Kuratorium Okręgu Szkolnego Lubelskiego, zawierającego materiały z lat 1944-1950, zespołu Inspektoratu Szkolnego Lubelskiego, zawierającego materiały z lat 1944-1952 oraz zespołu Prezydium Wojewódzkiej Rady Narodowej - Wydział Oświaty, zawierającego materiały z lat 1951-1973, z którego udostępniono do badań jedynie archiwalia wytworzone do połowy lat sześćdziesiątych. W udostępnionych aktach znaleziono nie publikowane okólniki i instrukcje ministra oświaty, materiały z konferencji nauczycielskich, zjazdów kuratorów i inspektorów szkolnych oraz sprawozdania z uroczystości szkolnych.

Archiwum Zakładowe Szkoły Podstawowej w Radzięcinie zawiera szczątkowe i nieuporządkowane materiały, spośród których interesujące były te, które dotyczyły okresu stanu wojennego.

Archiwalia zgromadzone w Lublinie i Radzięcinie potraktowano jako przykładowe i reprezentatywne dla całej oświaty, zdając sobie sprawę z tego, że w państwie totalitarnym władze oświatowe niższego szczebla realizowały wytyczne władz wyższego szczebla i odbywało się to jednakowo na terenie całego kraju. Słuszność takiego założenia potwierdza kwerenda jaką przeprowadziła Mariola Hoszowska w archiwach w Rzeszowie, Tarnowie i Przemyślu. Zgromadzone tam zespoły akt kuratoriów oświaty, prezydiów wojewódzkich rad narodowych, okręgowych ośrodków metodycznych i niektórych szkół średnich zawierają materiały prawie identyczne do tych, które znajdują się w archiwum lubelskim.

Wymienione archiwa państwowe oraz Kuratorium Oświaty w Zamościu odmówiły udostępnienia materiałów wytworzonych od połowy lat sześćdziesiątych. Fakt ten niewątpliwie utrudnił badania, jednakże nie przyczynił się do ich zubożenia. Materiały zgromadzone w archiwach były przydatne głównie przy analizowaniu ideologizacji pracy szkół. Występowanie tego problemu w ostatnim dwudziestopięcioleciu PRL można było zbadać na podstawie materiałów zamieszczonych w Dzienniku Urzędowym Ministerstwa Oświaty, w prasie nauczycielskiej i w licznych publikacjach książkowych skierowanych do tej grupy zawodowej. Okazało się to możliwe, ponieważ ideologizacja oświaty badana była wyłącznie od strony wymagań stawianych szkołom przez władze. Oparto się, przede wszystkim, na dokumentach, które dzięki temu, że zostały opublikowane, realnie wpłynęły na kształt szkolnej edukacji historycznej.

W trakcie badań dokładnie przeanalizowano zarządzenia i wytyczne ministra oświaty zamieszczone w resortowym dzienniku urzędowym, programy nauczania, podręczniki, poradniki dla nauczycieli oraz publikacje skierowane do nauczycieli, zamieszczane w prasie oświatowej. Szczególnie dokładnie zapoznano się z kolejnymi rocznikami „Wiadomości Historycznych”. Jest to podstawowe czasopismo metodyczne dla nauczycieli historii. Ukazuje się od 1948 roku z inicjatywy Departamentu Reformy Szkolnej Ministerstwa Oświaty. W latach 1953-1957, po połączeniu z czasopismem „Polska i Świat Współczesny”, wychodziło pod tytułem „Historia i Nauka o Konstytucji”. Zamieszczane w nim artykuły, z jednej strony odzwierciedlały poglądy władz oświatowych na temat nauczania historii, a z drugiej kształtowały codzienną praktykę szkolną.

Pomocną okazała się także specyficzna literatura przedmiotu, którą stanowią książkowe wypowiedzi twórców kolejnych reform szkolnych lub raportów o stanie oświaty oraz decydentów

oświatowych.¹ Pozwalają one lepiej poznać mechanizm reform oświatowych oraz ideologizacji pracy szkoły.

Obecny stan badań nad dziejami edukacji historycznej w Polsce po drugiej wojnie światowej jest niezadowolający. W większości są to publikacje pochodzące sprzed 1989 roku i w niewielkim stopniu mające punkty styżne z niniejszą rozprawą. Dotyczą one, przede wszystkim, różnych aspektów reform szkolnych, organizacji oświaty i pracy wychowawczej.² Dostarczają dużej ilości wiedzy, jednakże niektóre problemy omawiają w sposób jednostronny, charakterystyczny dla historiografii państwa niedemokratycznego.

Niektóre publikacje poruszają w sposób wolny od naleciałości ideologicznych tematykę, która szerzej przedstawiona została w niniejszej rozprawie. W 1985 r. ukazała się praca zbiorowa pod redakcją Tadeusza Wróbla „*Idee przewodnie w programach szkoły ogólnokształcącej w latach 1918-1978*”. Można w niej znaleźć opis reform oświatowych, analizę koncepcji wykształcenia ogólnego i ideału wychowawczego oraz zestawienie celów nauczania z poszczególnych programów nauczania. Z kolei Anna Glimos-Nadgórska zajmowała się podręcznikami. W swoich artykułach zamieszczonych w „*Wiadomościach Historycznych*” (*Krytyczna analiza koncepcji dydaktycznej podręczników szkolnych historii dla szkoły podstawowej obowiązujących w Polsce Ludowej w latach 1945-1980*, 1984, nr 1 i *Treści podręczników do historii z lat 1945-1980 a świadomość historyczna uczniów*, 1989, nr 2) przedstawiła obudowę metodyczną podręczników, zmiany

¹ Władysław Bieńkowski, *Drogi przebudowy oświaty w Polsce*, Warszawa 1957; Stanisław Dobosiewicz, *Reforma szkoły podstawowej*, Warszawa 1971; Stanisław Frycie, *Nauczanie historii w 10-letniej szkole średniej (Prace nad projektem programu)*, Kalisz 1976; Henryk Jabłoński, *Szkoła, nauczyciele, wychowanie*, Warszawa 1962; Henryk Jabłoński, *Uwagi o polskim systemie szkolnictwa podstawowego i średniego*, Warszawa 1971; Jerzy Kuberski, *Aktualne i perspektywiczne problemy polityki oświatowej*, Warszawa 1974; Eustachy Kuroczko, *Na trudnej drodze nauczyciela*, Warszawa 1962; Eustachy Kuroczko, *O postawę ideologiczną nauczyciela*, Warszawa 1947; Stanisław Skrzyszewski, *Podstawowe zadania oświatowe*, Warszawa 1948; Bogdan Suchodolski, *Aktualne zagadnienia oświaty i wychowania*, Warszawa 1959; Bogdan Suchodolski, *Edukacja narodu 1918 – 1968*, Warszawa 1970; Bogdan Suchodolski, *Szkoła podstawowa w społeczeństwie socjalistycznym*, Wrocław 1963; Bogdan Suchodolski, *Wychowanie dla przyszłości*, Warszawa 1959; Waław Tułodziecki, *Założenia reformy szkoły podstawowej*, Warszawa 1965; Czesław Wycech, *Podstawowe problemy polityki oświatowej*, Warszawa 1946.

² Można tu wspomnieć o następujących pracach: *Historia wychowania. Wiek XX*, red. Józef Miąso, Warszawa 1984; Wiktor Czerniewski, *Rozwój dydaktyki polskiej w latach 1918-1954*, Warszawa 1963; Antoni Gładysz, *Oświata-kultura-nauka w latach 1947-1959. Węzłowe problemy polityczne*, Warszawa - Kraków 1981; Antoni Gładysz, *Oświata, kultura i nauka w Polsce w latach sześćdziesiątych*, Warszawa-Kraków 1987; Józef Jakubowski, *Polityka oświatowa Polskiej Partii Robotniczej 1944-1948*, Warszawa 1975; Józef Jakubowski, *Z problemów polityki oświatowej PZPR w latach 1948 – 1960*, „*Z Pola Walki*”, 1980, nr 1; Maksymilian Maciaszek, *Treści kształcenia i wychowania w reformach szkolnych PRL*, Warszawa 1980; Stanisław Mauersberg, *Reforma szkolnictwa w Polsce w latach 1944-1948*, Wrocław-Warszawa-Kraków-Gdańsk 1974; Wincenty Okoń, *Oświata i wychowanie w Polsce Ludowej*, Warszawa 1968; *Osiągnięcia i problemy rozwoju oświaty i wychowania w XX-leciu Polski Ludowej*, red. Bogdan Suchodolski, Warszawa 1966; Mieczysław Pęczerski, *Szkoła ogólnokształcąca w Polsce Ludowej*, Warszawa-Wrocław-Kraków 1970; Mieczysław Pęczerski, Mirosław Świątek, *Organizacja oświaty w Polsce w latach 1917-1977. Podstawowe akty prawne*, Warszawa 1978; Wojciech Pomykało, *Kształtowanie ideału wychowawczego w Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej w latach 1944-1976*, Warszawa 1977; Bolesław Potyrała, *Szkoła podstawowa w Polsce 1944-1984*, Warszawa 1987; Andrzej Świecki, *Oświata i szkolnictwo w XXX-leciu PRL*, Warszawa 1975; Klemens Trzebiatowski, *Organizacja szkolnictwa w Polsce Ludowej*, Warszawa 1972.

w nazewnictwie faktów i zjawisk oraz w stosunku autorów do poszczególnych zagadnień i postaci historycznych. Problemem ideologizacji i upolitycznienia podręczników dla szkoły podstawowej zajęła się także Joanna Wojdon.³ Hanna Kostrzyńska, na łamach „Wiadomości Historycznych” (*Nauczanie historii na stopniu propedeutycznym w świetle programów szkolnych w Polsce Ludowej*, 1980, nr 3) scharakteryzowała programy dla klasy III i IV szczebla podstawowego, obowiązujące w latach 1946-1963. O zmianach w programach nauczania w latach 1977-1991 pisał Stanisław Frycie w książce *„Przemiany w treściach kształcenia ogólnego. Kompleksowa modernizacja programów w latach 1977-1991”*, wydanej w 1989 r. Z kolei Janusz Gęsicki, w wydanej w 1993 roku książce *„Gra o nową szkołę”*, przedstawił rys historyczny reform oświatowych w PRL.

W ostatnich latach problematyką dziejów nauczania historii w Polsce powojennej zajmowała się Barbara Jakubowska i Bolesław Potyrała. Barbara Jakubowska w książce *„Przeobrażenia w szkolnej edukacji historycznej w Polsce w latach 1944-1956”*, Warszawa 1986, jak też w cyklu artykułów opublikowanych w „Wiadomościach Historycznych” (*Nauczanie historii w latach 1944-1948*, 1988, nr 5, *Szkolna wizja dziejów narodowych i powszechnych w Polsce w latach 1948-1950*, 1989, nr 2, *Przeobrażenia nauczania historii w okresie <szturmu ideologicznego> w Polsce w latach 1950-1956*, 1989, nr 3) przedstawiła zmiany struktury szkoły, przemiany programowe, kształtowanie się celów wychowawczych oraz ideału wychowawczego, a także uzależnienie oświaty od polityki. Ponadto przeanalizowała treści nauczania zawarte w programach i podręcznikach. Jej prace dotyczą wyłącznie okresu 1944-1956 i obejmują oprócz szkolnictwa podstawowego, także średnie ogólnokształcące.

Bolesław Potyrała w pracy *„Oświata w Polsce 1949-56”* opublikowanej w „Acta Universitatis Wratislaviensis, Prace Pedagogiczne”, 1992, nr 1229 zaprezentował zmiany organizacyjne jakie następowały w szkolnictwie w okresie stalinowskim oraz model wychowawczy ówczesnej szkoły. Przeanalizował także, w sposób pobieżny, kolejne programy i podręczniki, codzienną pracę szkół oraz kształcenie i doksztalcanie nauczycieli. Publikacja ta różni się od niniejszej rozprawy nie tylko węższym zakresem chronologicznym, ale także tym, że B. Potyrała na nauczanie historii nie zwrócił szczególnej uwagi.

Kompleksowy obraz polskiego szkolnictwa z lat 1944-1956 zawiera praca Stanisława Mauersberga i Mariana Walczaka, *„Szkolnictwo polskie po drugiej wojnie światowej (1944-*

³ Joanna Wojdon, *Propaganda polityczna w podręcznikach dla szkół podstawowych Polski Ludowej (1944-1989)*, Toruń 2001.

1956)”.⁴ Z najnowszych badań dotyczących nauczania historii w szkole na uwagę zasługuje także rozprawa doktorska Marioli Hoszowskiej „*Metody nauczania historii w ogólnokształcącej szkole średniej w latach 1944 – 1966*”.⁵ Autorka przedstawiła w niej dzieje nauczania historii od strony codziennej pracy szkół i nauczycieli. Omówiła wytyczne programowe związane z edukacją historyczną oraz ich recepcję przez uczących i uczniów, system kształcenia przyszłych nauczycieli i doksztalcania już pracujących oraz stosowanie metod i form nauczania historii w szkołach średnich.

Oprócz tego w ostatnich latach ukazało się szereg publikacji z zakresu historii wychowania traktujących głównie o ideologizacji oświaty w okresie 1944-1956.⁶ Na szczególną uwagę zasługuje praca Małgorzaty Kosiorek, „*Pedagogika autorytarna. Geneza, modele, przemiany*”⁷, w której zaprezentowana została teoria wychowania autorytarnego, będąca podstawą funkcjonowania polskiej oświaty w latach 1948-1989.

⁴ Stanisław Mauersberg, Marian Walczak, *Szkolnictwo polskie po drugiej wojnie światowej (1944-1956)*, Warszawa 2005.

⁵ Fragment pracy wydany pod tytułem: *Praktyka nauczania historii w Polsce 1944-1956*, Rzeszów 2002.

⁶ *Edukacja polityczna w nowej Europie*, red. Cz. Mojsiewicz, Toruń 1992; Teresa Hejnicka-Bezwińska, *Zarys historii wychowania (1944-1989)*. *Oświata i pedagogika pomiędzy dwoma kryzysami*, Kielce 1996; Krzysztof Kosiński, *O nową mentalność. Życie codzienne w szkołach 1945-1956*, Warszawa 2000; Elwira J. Kryńska, *Indoktrynacja młodzieży szkolnej w Polsce w latach 1945-1956*, Białystok 2003; Czesław Lewandowski, *Kierunki tak zwanej ofensywy ideologicznej w polskiej oświacie, nauce i szkołach wyższych w latach 1944-1948*, Wrocław 1993; Ferdynand Mielczarek, *Ideologiczno-polityczna indoktrynacja nauczycieli w Polsce w latach 1945-1956*, Opole 1997; *Oblicze ideologiczne szkoły polskiej 1944-1956*, red. Edward Walewander, Lublin 2002; *Polacy wobec przemocy 1944-1956*, red. B. Otwinowska, J. Żaryn, Warszawa 1996.

⁷ Małgorzata Kosiorek, *Pedagogika autorytarna. Geneza, modele, przemiany*, Kraków 2007.

Rozdział I. Charakterystyka przemian w szkolnictwie podstawowym w latach 1944-1989.

1. Przemiany w szkolnictwie podstawowym w okresie walki o władzę w latach 1944-1947.

1.1. Poszukiwanie nowego modelu oświaty i edukacji historycznej.

Po wyzwoleniu Lubelszczyzny, Białostockiego i Rzeszowskiego obóz polityczny skupiony wokół Krajowej Rady Narodowej i Polskiego Komitetu Wyzwolenia Narodowego, który przejmował władzę z rąk Armii Czerwonej, zaczął organizować szkolnictwo wszystkich rodzajów i szczebli. Nowym władzom zależało na jak najszybszym otwarciu szkół, więc nie miały czasu na opracowywanie i wdrażanie własnego modelu oświaty w roku szkolnym 1944-1945. Musiały oprzeć się na przedwojennej strukturze szkolnictwa, nie oznaczało to jednak aprobaty dla niej. Perspektywicznym celem nowej władzy była nie tylko zmiana poprzedniego systemu szkolnego, lecz także pełne opanowanie oświaty, sterowanie jej rozwojem zgodnie z potrzebami rządzącej partii i ustroju. Szkoły miały stać się najważniejszym czynnikiem budowania nowej mentalności i nowego człowieka oraz kształtowania młodych ludzi na budowniczych socjalizmu. Koncepcja taka wyrastała z podstawowych założeń państwa totalitarnego, dążącego do panowania nie tylko nad rzeczywistością społeczno-polityczną i ekonomiczną, lecz także nad świadomością jednostki i całego społeczeństwa.

Ustawa o szkolnictwie z marca 1932 r. powoływała siedmioletnią szkołę powszechną i wyróżniała trzy jej rodzaje: szkołę I stopnia, realizującą elementarny zakres wykształcenia ogólnego oraz podstawowe elementy przysposobienia społeczno-obywatelskiego i gospodarczego, szkołę II stopnia będącą rozszerzeniem i pogłębieniem szkoły I stopnia oraz szkołę III stopnia, czyli pełną, siedmioletnią szkołę powszechną realizującą pełny program nauczania. Ostatnia, siódma klasa w szkole powszechnej przeznaczona była dla uczniów, którzy nie podejmą nauki w gimnazjum. Jej zadaniem było przysposobienie młodzieży do udziału w życiu społeczno-obywatelskim. Po ukończeniu klasy szóstej szkoły powszechnej młody człowiek miał do wyboru gimnazjum ogólnokształcące lub zawodowe oraz szeroką gamę szkół zawodowych (zasadnicze

szkoły zawodowe stopnia niższego, szkoły przysposobienia zawodowego, szkoły mistrzów i nadzorców, kursy zawodowe).⁸

Nauczanie historii w szkole I i II stopnia było bardzo uproszczone. Normalny program realizowała tylko szkoła III stopnia. Zakładał on nauczanie historii od klasy V do VII. W klasie V i VI plan nauczania przewidywał 3 lekcje historii tygodniowo. Plan klasy VII zakładał nauczanie tego przedmiotu tylko w drugim semestrze w wymiarze 4 godzin tygodniowo.⁹

Taki system nauczania uznawany był przez lewicę za niesprawiedliwy i krzywdzący, głównie dzieci wiejskie. Poddawany był krytyce przed wojną i w czasie wojny. Poza tym, ze względów ideologicznych po wojnie nie był akceptowany żaden z dominujących w okresie międzywojennym modeli wychowawczych – ani wychowanie państwowe, ani narodowe. Lewica wysuwała projekty innego systemu szkolnego. W deklaracji programowej PPR „O co walczymy” mowa była o szkole opartej na zasadach demokratycznych, bezpłatnej, dostępnej dla dzieci z rodzin robotniczych i chłopskich na wszystkich szczeblach nauki oraz powszechnej i obowiązkowej dla dzieci do 16 roku życia.¹⁰ O bezpłatnej, powszechnej i obowiązkowej szkole mówił także Manifest PKWN. Do tych koncepcji nawiązywał program oświatowy KRN opublikowany w połowie lipca 1944 r. w czasopiśmie „Rada Narodowa”. Przewidywał on utworzenie jednolitej i bezpłatnej, ośmioletniej szkoły podstawowej.¹¹ Podobne postulaty wysuwała Tajna Organizacja Nauczycielska. Trochę odmienną koncepcję prezentowała w czasie okupacji Robotnicza Partia Polskich Socjalistów. Opowiadała się za bezpłatną, obowiązkową, dziesięcioletnią szkołą powszechną, jednakowo dostępną dla wszystkich warstw społecznych, likwidującą podział na inteligencję i „prosty lud”.¹²

Zdając sobie sprawę z tego, że do czasu reformy oświaty, szkoły muszą funkcjonować według ustawy z 1932 roku, nowe władze oświatowe - Resort Oświaty PKWN, na czele którego stał Stanisław Skrzeszewski, przybyły z ZSRR członek Polskiej Partii Robotniczej - starały się zmienić te postanowienia ustawy, które uznano za najbardziej niesprawiedliwe, a zwłaszcza trójstopniowość szkoły powszechnej oraz egzaminy do gimnazjum. Przystąpiono też do działań zmierzających do stworzenia nowego systemu szkolnego i profilu wychowawczego. W połowie września 1944 r. Resort Oświaty wydał „Wytyczne organizacji publicznych szkół powszechnych

⁸ Ustawa z dnia 11.03.1932 r. o ustroju szkolnictwa, Dziennik Ustaw Rzeczypospolitej Polskiej (dalej Dz. U.), 1932, nr 38, poz.389.

⁹ Rozporządzenie Ministra Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego z dnia 12.07.1934 r. o nowym programie nauki w publicznych szkołach powszechnych trzeciego stopnia z polskim językiem nauczania, Warszawa b. d.

¹⁰ Wojciech Pomykało, Kształtowanie ideału wychowawczego w PRL w latach 1944-1976, Warszawa 1977, s.53.

¹¹ Józef Jakubowski, Polityka oświatowa Polskiej Partii Robotniczej 1944-1948, Warszawa 1975, s.32.

¹² W. Pomykało, Kształtowanie ideału ... , s.57.

w roku szkolnym 1944-45”.¹³ Umożliwiały one wprowadzenie do szkół o różnych stopniach organizacyjnych jednakowego programu nauczania i jednorocznych klas. Szkoły I stopnia z jednym nauczycielem przekształcono w szkoły niepełne o 3 lub 4 początkowych klasach jednorocznych. Dzieci starsze zalecano kierować do pobliskich szkół pełnych. Szkoły I stopnia z dwoma nauczycielami przekształcono w szkoły niepełne realizujące program 5 lub 6 klas. Klasę VII miały dzieci realizować w najbliższej szkole pełnej. Szkoły II stopnia polecono zmienić w pełne szkoły siedmioklasowe. Jak z tego wynika, tylko część szkół mogła w roku szkolnym 1944-1945 prowadzić nauczanie historii. Pełny program historii mogły realizować tylko pełne, siedmioklasowe szkoły. Pozostałe, których było zdecydowanie więcej, realizowały tylko fragment programu lub nie prowadziły nauczania tego przedmiotu.

Nowa władza już latem 1944 r. podjęła próbę pozyskania nauczycieli, bez których niemożliwe było uruchomienie szkół. W dniu 1 sierpnia kierownik Resortu Oświaty PKWN wydał „*Wezwanie do nauczycielstwa polskiego*”, w którym oprócz apelu o wzięcie udziału w odbudowie szkolnictwa, znalazły się słowa uznania za tajne nauczanie i zapewnienie o poszanowaniu wolności przekonań¹⁴. Jednakże, wielu nauczycieli i uczniów popierało zbrojne i polityczne podziemie antykomunistyczne. Niektórzy działali w konspiracji, nosili przy sobie broń, kolportowali pisma i ulotki opozycyjne, a w efekcie tego wielu uczniów i nauczycieli było aresztowanych przez Urząd Bezpieczeństwa. Władze zmierzały nie tylko do spacyfikowania środowiska oświatowego, lecz także do wprzęgnięcia go proces kształtowania „nowego człowieka”, popierającego, a nawet budującego nowy ustrój. Odbudowywano także terenową administrację szkolną. Oświatą wojewódzką zarządzał w tym czasie kurator okręgu szkolnego, a powiatową, gminną i miejską inspektorzy szkolni (organy rządowej administracji niezespalonej).

Dla opracowania zasad reformy szkolnictwa powołano, w listopadzie 1944 r., Wydział Reformy Szkolnej Resortu Oświaty PKWN, na czele którego stanął Eustachy Kuroczko, przybyły z ZSRR. W styczniu 1945 r., po przekształceniu PKWN w Rząd Tymczasowy, w ramach Ministerstwa Oświaty utworzono Departament Reformy Szkolnej i Programów, kierowany przez przybyłą z ZSRR Żannę Kormanową (fakt, iż kierownictwo resortu oświaty przybyło z ZSRR jest dosyć istotny, wymienione osoby w tamtejszych szkołach nabyły doświadczenie w zakresie sowietyzacji dzieci). Pierwsze wyniki prac przedstawiono na sesji KRN, która odbyła się 5 maja 1945 r.¹⁵ Szkoła podstawowa miała być powszechna, bezpłatna i ośmioletnia. Była to realizacja

¹³ Wytyczne organizacji publicznych szkół powszechnych w roku szkolnym 1944-45, Dziennik Urzędowy Resortu Oświaty PKWN, 1944, nr 1-4.

¹⁴ Marian Giermakowski, Szkoła im. Hetmana Jana Zamoyskiego w Lublinie w latach 1915-1990, Lublin 1995, s. 135.

¹⁵ J. Jakubowski, Polityka oświatowa ... , s.87.

koncepcji PPR, popieranej przez Polską Partię Socjalistyczną i Stronnictwo Ludowe. Partie te uważały, że szkoła ośmioletnia może być tylko pierwszym etapem na drodze do szkoły dziesięcioletniej. Ministerstwo Oświaty i Komitet Centralny PPR zaproponowały zwołanie zjazdu nauczycielskiego celem poddania pod dyskusję nowych zasad programowych i organizacyjnych szkoły.

Zjazd taki odbył się w Łodzi w dniach 18-22 czerwca 1945 r. Koncepcja reformy została przedstawiona w referatach: Stanisława Skrzyszewskiego „Podstawowe zagadnienia wychowania i oświecenia publicznego w nowej Polsce”, Władysława Bieńkowskiego „Zasady reformy ustroju szkolnego”, Żanny Kormanowej „Zasady przebudowy programów szkolnych” i Mariana Falskiego „Zagadnienia sieci szkół i kadr nauczycielskich w związku z realizacją nowego ustroju”.¹⁶

Dla umożliwienia zdobycia wykształcenia średniego przez te warstwy społeczne, które do tej pory były upośledzone, zaproponowano utworzenie publicznej, powszechnej, bezpłatnej i jednolitej jedenastoletniej szkoły średniej. Miała ona składać się ze szkoły podstawowej obejmującej pięcioletni kurs podstawowy i trzyletni kurs gimnazjalny oraz trzyletniego liceum. Pierwsze dwa szczeble obejmujące osiem lat nauki miały być obowiązkowe. Skrócenie o rok cyklu szkoła powszechna - gimnazjum - liceum motywowano chęcią przyspieszenia wykształcenia znacznej grupy inteligencji pochodzenia robotniczego i chłopskiego, której poglądy i postawy zostaną ukształtowane już w nowych warunkach ustrojowych. Było to ważniejsze niż zapewnienie odpowiedniej jakości kształcenia. Świadczą o tym słowa Żanny Kormanowej wypowiedziane na konferencji nauczycieli członków PPR, w dniach 13-14.05.1945 r.: „*Nie ma dziś czasu i miejsca na nowalijki metodyczne(...).Przy budowaniu szkoły masowej musimy zrezygnować z jakości(...), postęp wprowadzimy później*”.¹⁷

W prasie nauczycielskiej projekt reformy reklamowali Władysław Bieńkowski i Stefan Żółkiewski. Pisali oni, że zniesiony będzie podział na szkołę powszechną i średnią jako „*przeżytek czasów przedwojennych, gdy szkoła powszechna była dla mas, a średnia dla elit*”.¹⁸ Do przedstawionego projektu krytycznie ustosunkował się Związek Nauczycielstwa Polskiego. Kazimierz Maj, wiceprezes Związku, twierdził, iż trudności materialne doprowadzą do tego, że na wsi będzie realizowany tylko pierwszy etap szkoły jedenastoletniej - pięcioletni kurs podstawowy. Obawiał się utrwalenia podziału na szkoły miejskie - wyżej zorganizowane i szkoły wiejskie - niżej zorganizowane i zapewniające niski poziom nauczania. Zaproponował ośmioletnią, jednolitą szkołę

¹⁶ Historia wychowania. Wiek XX, red. Józef Miąso, Warszawa 1984, s.298-299.

¹⁷ Archiwum Akt Nowych w Warszawie (dalej AAN), Zespół Polskiej Partii Robotniczej (dalej PPR), sygn.295/XVII-45, Sprawozdanie z konferencji nauczycieli członków PPR odbytej w dn.13, 14 V 1945, s. 4.

podstawową i czteroletnie liceum.¹⁹ Ostatecznie, Zjazd w swojej rezolucji opowiedział się za ośmioletnią i ośmioklasową, obowiązkową i jednolitą pod względem programowym i organizacyjnym szkołą powszechną.²⁰

W czerwcu 1945 r. po powstaniu Tymczasowego Rządu Jedności Narodowej, ministrem oświaty został Czesław Wycech, przedwojenny działacz Związku Nauczycielstwa Polskiego, w czasie wojny dyrektor Departamentu Oświaty i Kultury Delegatury Rządu na Kraj, członek SL „Roch”, po wojnie członek władz Polskiego Stronnictwa Ludowego. Miał on inne poglądy na temat reformy oświaty niż S. Skrzyszewski. Uważał, że najpierw należy upowszechnić szkołę siedmioletnią, a dopiero później przekształcić ją w ośmioletnią. Nie wydał żadnych aktów prawnych wprowadzających reformę proponowaną przez S. Skrzyszewskiego.

Postulaty dotyczące jednolitości, bezpłatności, powszechności i obowiązkowości szkolnictwa powszechnego uwzględniała instrukcja o organizacji nowego, 1945-1946 roku szkolnego.²¹ Położyła ona kres trójstopniowości organizacyjnej szkoły powszechnej, wprowadzała zasadę klas jednorocznych i jednaki program dla wszystkich szkół danego szczebla. Zachowywała natomiast przedwojenny podział na siedmioklasową szkołę powszechną, czteroklasowe gimnazjum i dwuklasowe liceum. Do czasu opracowania nowego, miał obowiązywać plan i program nauczania wzorowany na planie i programie przedwojennej szkoły III stopnia. Zmiany te zostały usankcjonowane „Dekretem z dnia 23.11.1945 r. o organizacji szkolnictwa w okresie przejściowym”.²² Dostosował on „Ustawę z dnia 11.03.1932 r. o ustroju szkolnictwa” do nowych warunków funkcjonowania oświaty.

Nowe plany i programy nauczania pojawiły się już w trakcie roku szkolnego 1945-1946.²³ Uwzględniając realia, opracowano oddzielny plan dla szkół pełnych i oddzielny dla niepełnych, w których zachodziła konieczność łączenia klas. Plan zasadniczy zakładał wdrażanie uczniów do nauki historii w ramach czytanek historycznych na lekcjach języka polskiego w klasie III i IV. Właściwa nauka historii zaplanowana została w klasach V i VI w wymiarze 3 lekcji tygodniowo i w klasie VII w wymiarze 2 lekcji tygodniowo.

¹⁸ Władysław Bieńkowski, O nowy ustrój szkolny, „Nowa Szkoła”, 1945, nr 1-2, s. 10-12 oraz Stefan Żółkiewski, Sytuacja na froncie reformy szkolnej, „Głos Nauczycielski”, 1945, nr 1.

¹⁹ Kazimierz Maj, Referat na Zjeździe Łódzkim. [w:] Ogólnopolski Zjazd Oświatowy w Łodzi, 18-22 czerwiec 1945 r., Warszawa 1945, s. 99.

²⁰ Rezolucja Ogólnopolskiego Zjazdu Oświatowego. [w:] Ogólnopolski Zjazd..., s. 247.

²¹ Zarządzenie Ministra Oświaty z dnia 16. 07. 1945 r. w sprawie organizacji roku szkolnego 1945-46 w szkolnictwie ogólnokształcącym i zakładach kształcenia nauczycieli, Dziennik Urzędowy Ministerstwa Oświaty (dalej Dz. Urz. MO), 1945, nr 2, poz. 62.

²² Dekret z dnia 23.11.1945 r. o organizacji szkolnictwa w okresie przejściowym, Dz. Urz. MO, 1946, nr 1, poz. 2.

²³ Plan godzin i materiały programowe na rok szkolny 1945-46 dla szkół powszechnych i I klas gimnazjów, Warszawa 1945.

Z chwilą powstania TRJN rozpoczęto pracę nad nową ustawą oświatową. Projekt był gotów w lutym 1946 r. Opracowała go grupa działaczy oświatowych na czele z Wacławem Schayerem, działaczem ZNP. Projekt przewidywał wprowadzenie ośmioletniej, obowiązkowej szkoły podstawowej i czteroletniego liceum. Było to powtórzenie postulatów ZNP ze zjazdu oświatowego. Wstępnie zaplanowano wdrożenie tej koncepcji na rok szkolny 1947-1948. Jednakże kierownictwo PPR i Komisja Oświaty KRN zajęły nieprzychylnie stanowisko wobec tego projektu, co spowodowało, że został odłożony „do szuflady”. Motywowano taką postawę tym, że projekt nie rozstrzygał wielu istotnych dla oświaty spraw, dopuszczał istnienie szkół prywatnych i nic nie mówił o ideale wychowawczym szkoły.²⁴

Naciski ZNP spowodowały, że władze oświatowe podjęły próbę wprowadzenia ośmioklasowej szkoły podstawowej mimo braku uregulowań prawnych. Nastąpiło to z początkiem roku szkolnego 1946-1947. W niektórych powiatach, charakteryzujących się dobrym stanem bazy materialnej oświaty i odpowiednim poziomem kadry nauczycielskiej, dodano klasę VIII w szkołach siedmioklasowych. W razie pozytywnego przebiegu tego eksperymentu, podobne posunięcie miano przeprowadzić w całym kraju.²⁵

Plany i programy nauczania na rok szkolny 1946-1947 uwzględniały klasę VIII. Nauczanie historii rozpoczynało się teraz w klasie III, gdzie z języka polskiego wydzielono pogadanki historyczne, realizowane w drugim półroczu w wymiarze 2 godzin tygodniowo. Klasy IV-VII miały 3 godziny historii tygodniowo, a klasa VIII 2 godziny. Nauka do klasy V miała charakter propedeutyczny, a w klasach wyższych systematyczny.²⁶

Po wyborach do sejmu w 1947 r. kierownictwo nad Ministerstwem Oświaty niepodzielnie przejęła PPR. Ministrem ponownie został S. Skrzyszewski. Ze stanowisk kierowniczych w oświacie usunięto członków PSL. Dotyczyło to również stanowisk kuratorów i inspektorów. Minister Skrzyszewski powrócił do swojej koncepcji szkoły ośmioletniej. W roku szkolnym 1947-1948 zalecił fakultatywne wprowadzenie klasy VIII na obszarze całej Polski, w tych szkołach, które miały do tego odpowiednie warunki.²⁷

²⁴ J. Jakubowski, *Polityka oświatowa...*, s. 155-157.

²⁵ Zarządzenie Ministra Oświaty z dnia 11.05.1946 r. w sprawie organizacji roku szkolnego 1946-47 w szkolnictwie ogólnokształcącym, *Dz. Urz. MO*, 1946, nr 5, poz. 138.

²⁶ *Plany godzin i programy przejściowe na rok szkolny 1946-47 dla szkół powszechnych*, Warszawa 1946.

²⁷ Instrukcja z dnia 14.05.1947 r. w sprawie organizacji roku szkolnego 1947-48 w szkolnictwie powszechnym, *Dz. Urz. MO*, 1947, nr 10, poz. 252.

1.2. Początki ideologizacji pracy nauczycieli i działalności szkół.

W całym okresie 45 lat istnienia Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej władze partyjno-państwowe wykorzystywały szkoły do propagowania ideologii komunistycznej, swojego programu społeczno-politycznego i gospodarczego oraz do zdobywania poparcia dla bieżących działań politycznych. Szkoły stały się narzędziem w ręku rządzącej partii, mającym zapewnić poparcie społeczeństwa dla władzy i ustroju oraz ukształtować nowy model człowieka akceptującego i wspierającego ustrój oparty na ideologii komunistycznej. Praca dydaktyczno-wychowawcza szkoły stała się częścią propagandy ideowo-politycznej komunistów, a nauczyciele - zwłaszcza historii - mieli prowadzić indoktrynację młodzieży. Stopień nasilenia tych zjawisk był różny w poszczególnych okresach PRL, największy w latach 1948-1956. Także okres 1944-1947 nie był wolny od prób ideologizacji szkoły. Był wstępem do tego, co działo się w latach następnych.

Już w listopadzie 1944 r. przedstawiciel Resortu Oświaty PKWN, Eustachy Kuroczko, na naradzie dyrektorów i inspektorów szkół, która odbyła się w Lublinie, zakwestionował apolityczność szkoły. Stwierdził, że zagadnienia wychowawczo-polityczne muszą odgrywać dużą rolę w życiu szkoły, a także powinna być uwzględniana nowa sytuacja społeczno-polityczna kraju.²⁸

Konsekwencją takich poglądów władz oświatowych były zalecenia wydawane szkołom. Nauczyciele zostali zobowiązani do przeprowadzenia na lekcjach pogadank wyjaśniających cele i zasady reformy rolnej. Miały one odbywać się w klasach IV-VII, a ich treści egzekwowano od uczniów, jak z każdego przedmiotu szkolnego nauczania.²⁹

Okólnikiem Resortu Oświaty PKWN z dnia 3.10.1944 r. szkoły zostały zobowiązane do uroczystego obchodzenia święta państwowego Związku Radzieckiego przypadającego w listopadzie.³⁰ Przedwojennemu polskiemu świętu państwowemu, obchodzonemu 11 listopada, nadano nowe znaczenie. Na uroczystych akademiach nauczyciele musieli powiązać rocznicę 11 listopada z pokonaniem Niemiec, a na tym tle ukazać zasługi „rządu lubelskiego” w walce z Niemcami oraz porównać doniosłość listopada 1918 roku z lipcem 1944 roku.³¹

²⁸ J. Jakubowski, *Polityka oświatowa...*, s 54-55.

²⁹ Archiwum Państwowe w Lublinie (dalej APL), Kuratorium Okręgu Szkolnego Lubelskiego (dalej KOSL), sygn. 1037, Okólnik Resortu Oświaty PKWN z dnia 15.12.1944 r. w sprawie organizacji pogadank o reformie rolnej.

³⁰ J. Jakubowski, *Polityka oświatowa...*, s 47.

³¹ APL, KOSL, sygn. 16, Pismo Kuratora Okręgu Szkolnego Lubelskiego z dnia 25.10.1944 r. do inspektorów szkolnych w sprawie obchodzenia uroczystych rocznic.

W roku 1945, oprócz tradycyjnego święta 3 Maja, polecono uroczysto świętować dzień 1 maja. Młodzież szkolna miała brać udział w uroczystych pochodach oraz akademiach, podczas których nauczyciele musieli podkreślać znaczenie mas ludowych w Polsce.³²

Odpowiedzialnymi za przygotowanie wszelkich rocznicowych akademii oraz tematycznych pogadanek byli najczęściej nauczyciele historii - przedmiotu, który został poddany największemu naciskowi ideologicznemu ze strony nowych władz.

Kolejne akcenty ideologiczne pojawiły się w wystąpieniach przedstawicieli władz oświatowych na Zjeździe Oświatowym, który odbył się w Łodzi w 1945 roku. Zapowiedzieli oni, że nowe programy nauczania muszą zawierać w sobie elementy antyfaszystowskie, kształtować człowieka o nowym obliczu ideowo-moralnym i naukowym poglądzie na świat oraz pokazywać, że źródłem awansu i miernikiem wartości człowieka jest jego praca. Poinformowali ponadto nauczycieli o wprowadzeniu nowych przedmiotów nauczania - języka rosyjskiego i innej niż przed wojną wersji nauki o Polsce i świecie współczesnym, których ideologicznego charakteru nie ukrywano.³³

Po utworzeniu Tymczasowego Rządu Jedności Narodowej wpływ na oświatę zyskali działacze związani z Polskim Stronnictwem Ludowym. Mimo to członkowie Polskiej Partii Robotniczej zachowali poważne wpływy w Ministerstwie Oświaty. Wiceministrem był Władysław Bieńkowski, a Departamentem Reformy Szkolnej i Programów kierowała Żanna Kormanowa. Przez półtora roku trwała w oświacie walka ideologiczna i programowa pomiędzy działaczami obu partii. Oddanie resortu oświaty ludowcom komuniści traktowali jako chwilową konieczność. Przygotowując powrót, starali się poszerzyć społeczne zaplecze. Ż. Kormanowa zaleciła skierowanie oddziaływania propagandowego na absolwentów kursów pedagogicznych - przyszłych nauczycieli. Uważała, że za otrzymaną od nowej władzy szansę awansu społecznego, zrewanżują się poparciem polityki partii.³⁴ Jednakże, do stycznia 1947 r. wpływy PPR wśród nauczycieli były niewielkie. Większość nauczycieli nie chciała angażować się w pracę partyjną. Ci, którzy należeli do PPR byli w swoich środowiskach izolowani. Panował wśród nich nastrój przygnębienia. Próbowali to zmienić funkcjonariusze centralnego aparatu partyjnego, którzy wizytując poszczególne terenowe placówki PPR obiecywali przejęcie, w bliskiej przyszłości, wszystkich stanowisk decyzyjnych. Przygotowywano nawet listy osób zajmujących kierownicze stanowiska

³² Tamże, Pismo Inspektora Szkolnego Lubelskiego z dnia 19.04.1945r. do kierowników szkół.

³³ J. Jakubowski, *Polityka oświatowa...*, s. 109-110.

³⁴ AAN, PPR, sygn. 295/XVII-45, Protokół z II Krajowej Konferencji Nauczycieli PPR-owców w Warszawie w KC PPR w dniach 7-8.X.1945, s. 20.

w strukturach oświatowych, nie będących komunistami i przewidzianych do zwolnienia z pracy.³⁵ Ponadto szukano sojuszników wśród młodzieży. Urzędy bezpieczeństwa wciągały do współpracy uczniów szkół średnich, którzy pewni bezkarności, donosili na swoich nauczycieli i kolegów, informując organy bezpieczeństwa o treściach lekcji i koleżeńskich rozmów.³⁶

Minister Oświaty, Czesław Wycech z PSL, nie akceptował modelu wychowawczego szkoły preferowanego przez działaczy PPR. Jednakże, nie występował otwarcie przeciwko postulatом oświatowym tej partii. Opowiadał się jedynie za apartyjnością szkoły. Motywował to złymi doświadczeniami z okresu przedwojennego, kiedy nauczyciele wciągani do działalności Bezpartyjnego Bloku Współpracy z Rządem, prowadzili pracę partyjną kosztem swoich obowiązków służbowych.³⁷ Był także przeciwnikiem ideologizacji oświaty. Na Konferencji Pedagogicznej, która odbyła się w Łodzi 14.02.1946 r. zapowiedział, że przy opracowywaniu nowych programów nauczania władze oświatowe będą się kierowały zasadą dostarczania uczniowi rzetelnej i obiektywnej wiedzy, wychowania w oparciu o wielkie ideały ludzkości oraz nie podporządkowywania pracy szkoły tej czy innej ideologii.³⁸

Ministerstwo Oświaty kierowane przez Cz. Wycecha musiało zmagać się z naciskami pochodzącymi nie tylko od komunistów. Drugą grupą domagającą się uwzględnienia w pracy szkoły swojej ideologii był Kościół katolicki. Koła kościelne bardzo ostro sprzeciwiały się wszelkim próbom podważenia uprzywilejowanej pozycji religii katolickiej jako przedmiotu nauczania. Organizowano akcje protestacyjne przeciwko wprowadzonej przez poprzedniego ministra - Stanisława Skrzyszewskiego - zasadzie dobrowolności uczęszczania na lekcje religii.

W początkach 1946 roku na łamach prasy katolickiej miała miejsce burzliwa dyskusja wokół wprowadzenia prehistorii do programów szkolnych. Twierdzono, że nie da się pogodzić wiadomości o pochodzeniu człowieka od małpy oraz przyrodniczo-lękowej genezy wierzeń z zasadami religii katolickiej.³⁹ Jednakże naciski Kościoła i świeckich środowisk katolickich nie wpłynęły w sposób widoczny na kształt ideowo-wychowawczy pracy szkoły.

Okres kierowania Ministerstwem Oświaty przez ministra ludowca zaowocował, odmiennymi niż na przełomie lat 1944-1945, zaleceniami dotyczącymi rocznic, które mają być

³⁵ AAN, PPR, sygn. 295/XVII-3, Sprawozdanie z wyjazdu instruktora Wydziału Propagandy do KW w Rzeszowie od dnia 20.VI do 26.VI.1946 roku, s. 54-56 oraz Sprawozdanie z wyjazdu delegatki z ramienia Sekcji Oświatowej KC do Poznania w dn. 28.II – 3.III.1947, s. 49-50.

³⁶ Mariola Hoszowska, Metody nauczania historii w ogólnokształcącej szkole średniej w latach 1944-1966, Rzeszów 1997 (maszynopis pracy doktorskiej), s.33.

³⁷ Tamże, s.175.

³⁸ Czesław Wycech, Podstawowe zagadnienia pracy ideowo-wychowawczej szkół, Warszawa 1946, s.19-26.

³⁹ Barbara Jakubowska, Przeobrażenia w szkolnej edukacji historycznej w Polsce w latach 1944-1956, Warszawa 1986, s. 124.

świętowane w szkołach. W lutym 1946 roku polecono nauczycielom organizować pogadanki i uroczystości z okazji dwusetnej rocznicy urodzin Tadeusza Kościuszki. Na lekcjach historii oraz na specjalnych apelach nauczyciele musieli przedstawić tę postać jako demokratę i patriotę walczącego o niepodległość i postęp społeczny.⁴⁰ W następnym miesiącu mieli przeprowadzić pogadanki na temat powstania krakowskiego w 1846 roku i jego przywódcy Edwarda Dembowskiego. Uczniowie powinni się z nich dowiedzieć, że powstanie było jednym z ważniejszych etapów walki o wolność i prawa Polaków, a Dembowski oddał swoje życie dla sprawy wolności Polski i ludu polskiego.⁴¹ W listopadzie 1946 roku dotarły do szkół okólniki mówiące o rocznicy powstania listopadowego i święcie narodowym Jugosławii. Z okazji rocznicy powstania listopadowego miały odbyć się na lekcjach pogadanki o walce narodu polskiego z caratem jako uosobieniem ucisku, o serdecznym stosunku innych narodów słowiańskich do powstania oraz o powiązaniu wystąpienia Polaków z ruchami wolnościowymi i demokratycznymi w Europie. Na temat święta narodowego Jugosławii uczniowie powinni dowiedzieć się, że zostało ono ustanowione dla upamiętnienia utworzenia Antyfaszystowskiego Zgromadzenia Wyzwolenia Narodowego Jugosławii, a dla Polaków jest symbolem podobieństwa dążeń obu państw.⁴²

Przejściowe osłabienie nacisku ideologicznego na oświatę skończyło się po wyborach do sejmu w styczniu 1947 roku i utworzeniu komunistycznego rządu, w którym ministrem oświaty został ponownie Stanisław Skrzeszewski. W marcu 1947 r. PPR postawiła przed Ministerstwem Oświaty zadanie przebudowy ideologicznej środowiska nauczycielskiego w przeciągu najbliższych kilku lat.⁴³ Elementem nowej strategii oświatowej stała się specyficzna polityka kadrowa. Ustalono, że o zajmowaniu stanowisk kierowniczych powinna decydować postawa polityczna.⁴⁴

Nowe władze oświatowe przystąpiły do wzmożonego nacisku na wdrażanie w szkołach ideału wychowawczego, zgodnego z ideologią komunistyczną. Przykładem stosunku działaczy PPR do zadań szkoły był artykuł B. Orłowskiego zamieszczony w „Głosie Nauczycielskim”. Autor stwierdził w nim, że *„powojenna szkoła miała wprowadzać do programu zagadnienia polityczne, zapoznawać z gospodarką planową, wyjaśniać zasady współżycia i współpracy narodów*

⁴⁰ APL, KOSL, sygn. 1039, Okólnik Ministra Oświaty z dnia 24.01.1946 r. w sprawie uczczenia 200 rocznicy urodzin Tadeusza Kościuszki.

⁴¹ Tamże, Okólnik Kuratora Okręgu Szkolnego Lubelskiego z dnia 19.03.1946 r. w sprawie rocznicy powstania z 1846 roku.

⁴² Tamże, Okólnik Ministerstwa Oświaty z dnia 16.11.1946 r. w sprawie rocznicy Powstania Listopadowego i Święta Narodowego Jugosławii.

⁴³ AAN, PPR, sygn. 295/XVII-43, Protokół nr 2 z posiedzenia Kolegium Oświatowo-Kulturalnego KC PPR w dn. 7.III.1947 r., s. 10-11.

⁴⁴ AAN, PPR, sygn. 295/XVII-43, Protokół nr 1 z posiedzenia Kolegium Oświatowo-Kulturalnego KC PPR w dn. 27.II.1947 r., s. 7-8.

zaprzyjaźnionych z Polską. Szkoła powinna odtąd, poprzez pokazywanie zjawisk ekonomicznych i społecznych, dawać wychowankowi zdrowe podstawy pod budowę światopoglądu”.⁴⁵

KW PPR w Rzeszowie ocenił stan ideowy nauczycieli i młodzieży jako zastraszający, czego przejawem miały być publiczne, antyrządowe wystąpienia i wrogie zachowania się.⁴⁶ Z kolei Biuro Polityczne KC PPR za najpilniejsze zadanie w oświacie uznało zmianę atmosfery politycznej i ideowej szkoły. Konieczna do tego ofensywa ideologiczna miała równocześnie służyć podniesieniu poziomu nauczania. Rozpoczęto ją w kwietniu 1947 roku od masowych szkoleń ideologicznych nauczycieli, które tylko w okresie wakacji objęły blisko 20 tys. osób oraz od powołania specjalnych zespołów recenzentów weryfikujących, pod kątem przydatności ideologicznej, podręczniki i lektury szkolne. Przeanalizowano około 2600 pozycji, zalecając ich częściową zmianę lub eliminację.⁴⁷ Wizytatorzy położyli nacisk na kontrolowanie realizowania przez szkoły celów wychowawczych, a głównie ideologiczno-propagandowych. Żądali uwzględniania, w podawanych przez nauczycieli treściach, aktualnych przemian społeczno-politycznych i stosowania aktualizacji wiedzy, która miała mieć polityczne zabarwienie. Padały wyraźne ostrzeżenia: „*nauczyciel winien dostosować się do dzisiejszej rzeczywistości i raczej ustąpić jeśli mu ta rzeczywistość nie odpowiada*”.⁴⁸ O znaczeniu ideologizacji oświaty dla kierownictwa PPR najlepiej świadczy fakt powołania do życia, w lutym 1947 roku, Komisji Oświatowo-Kulturalnej Biura Politycznego.⁴⁹

Rok 1947 był pierwszym rokiem zdecydowanej ofensywy ideologicznej w oświacie, a zarazem ostatnim ukazywania się publikacji proponujących szkołę wolną od wpływów politycznych i ideologicznych partii politycznych (oczywiście dotyczy to pierwszych lat PRL). Do takich publikacji należy zaliczyć książkę Bogdana Suchodolskiego „*Wychowanie dla przyszłości*”.⁵⁰ Za najważniejsze zadania szkoły i nauczycieli autor uznał przygotowanie uczniów do życia i pracy w nadchodzących czasach, wyrobienie w nich takich cech jak: bezinteresowność w postawach, dążenie do zdobycia wszechstronnego wykształcenia, traktowanie pracy jako drogi

⁴⁵ B. Orłowski, O upolitycznieniu, „Głos Nauczycielski”, 1947, nr 8.

⁴⁶ AAN, PPR, sygn.295/XVII-37, Wyjątki z protokołu Egzekutywy KW PPR w Rzeszowie z 20.III.1947 r., s. 4-6.

⁴⁷ J. Jakubowski, Polityka oświatowa..., s. 222 i 226 oraz Antoni Gładysz, Oświata – kultura – nauka w latach 1947-1959. Węzłowe problemy polityczne, Warszawa – Kraków 1981, s. 23.

⁴⁸ Cyt. za M. Hoszowska, Metody nauczania..., s. 33.

⁴⁹ Po Kongresie Zjednoczeniowym utworzono Wydział Oświaty KC PZPR, który funkcjonował do stycznia 1957 r. Potem, do początku 1960 r. oświatę nadzorowała Komisja Oświaty KC PZPR. W 1960 r. utworzony został Wydział Nauki i Oświaty. Sprawy oświaty podlegały konkretnemu sekretarzowi KC, który najczęściej był także członkiem Biura Politycznego. Charakterystyczne jest to, że ten sekretarz najczęściej zajmował się nie tylko oświatą, nauką i kulturą, co naturalne, lecz także propagandą, prasą, wydawnictwami, ideologią i historią partii. Jest to wyraźny dowód na tezę, że dla rządzącej partii edukacja była elementem ideologicznej nadbudowy, ważną sferą indoktrynacji społeczeństwa.

⁵⁰ Bogdan Suchodolski, Wychowanie dla przyszłości, Warszawa 1947.

do uzyskania intelektualnej i społecznej dojrzałości oraz wyrobienie motywacji do ciągłego aktualizowania wiedzy i kompetencji zawodowych. Jednakże takie poglądy nie były brane pod uwagę przez komunistów. Model wychowawczy wprowadzony przez nich do szkół daleko odbiegał od postulatów pedagogów.

Przede wszystkim podjęto działania zmierzające do zastraszenia nauczycieli i narzucenia im ideologii komunistycznej. W kwietniu 1947 roku Biuro Polityczne KC PPR podjęło uchwałę, która zapowiadała ofensywę polityczną w szkołach i stała się podstawą weryfikacji kadr oświatowych. Ten temat rozwinął minister S. Skrzyszewski w przemówieniu na rozpoczęcie roku szkolnego 1947-1948. Stwierdził, że w niektórych szkołach panuje „wroga atmosfera”, że potrzeba więcej czujności, że należy walczyć o „duszę nauczycielstwa”.⁵¹ Ponadto wezwał nauczycieli sprzyjających komunistom, by czynnie poparli nowy porządek. Oświadczył m.in.: „*Nauczyciele patrioci, nauczyciele demokraci, muszą nadawać ton w szkole. Plotka złośliwa, dowcipy i uśmieszki znaczące i podrywające wiarę w nową Polskę muszą się spotkać z natychmiastowym odporem demokratycznej większości nauczycieli. Koledzy demokraci muszą rozwinąć ideologiczną ofensywę, przekonywać nierozumiejących i błędzących kolegów*”.⁵² Przedstawiciele organów bezpieczeństwa mieli pretensje do nauczycieli, że odmawiają współpracy i nie informują o tym co dzieje się w szkołach. Odmowę współpracy nazywali zbrodnią. Jednocześnie zachęcali do donosicielstwa: „*Nauczycielstwo (...), uważa nas za wilkołaków, których zadaniem jest wyrządzanie krzywdy młodzieży. Nie było wypadku by nauczycielstwo zwróciło się do nas, że w jego szkole źle się dzieje. A przecież to jest jedyna droga by uchronić młodzież przed drogą występku*”.⁵³

Nauczyciele otwarcie występujący przeciwko nowej ideologii byli usuwani z pracy. Tylko z ministerstwa oświaty, kuratoriów i inspektoratów do września 1947 r. zwolniono prawie sześćset osób związanych z PSL.⁵⁴ Peperowcy domagali się obsadzania zwolnionych stanowisk, bez przestrzegania kryterium wykształcenia i formalnych kwalifikacji.⁵⁵

Większość musiała pracować w atmosferze zastraszenia. Praca została sformalizowana, tak by poczynania nauczycieli mogły być dokładnie kontrolowane. Wszystkich nauczycieli obowiązywał dokładny konspekt każdej lekcji; szczegółowy rozkład materiału - okresowy i roczny; tygodniowe, kwartalne i roczne plany pracy wychowawczej oraz miesięczne i roczne plany pracy kół zainteresowań. Z realizacji większości planów obowiązywały pisemne sprawozdania. Rosła presja władz, zmuszających nauczycieli do stosowania coraz surowszych kar wobec uczniów, za

⁵¹ Anna Radziwiłł, *Ideologia wychowawcza w Polsce w latach 1948-1956*, Warszawa 1981, s. 27.

⁵² W dniu rozpoczęcia roku szkolnego, „*Rzeczpospolita*”, 1947, nr 243.

⁵³ Cyt. za M. Hoszowska, *Metody nauczania...*, s. 35.

⁵⁴ J. Jakubowski, *Polityka oświatowa ...*, s. 224-226 oraz A. Gładysz, *Oświata – kultura – nauka ...*, s. 23.

wszelkie przejawy opozycyjności. Jednocześnie, przyjmowanie przez tę grupę zawodową roli propagandy i pomocnika systemu komunistycznego sprawiało, że młodzi ludzie poszukiwali oparcia i wiedzy w Kościele. Inną metodą antagonizowania atmosfery w szkołach było wykorzystywanie młodzieżowych organizacji – Związku Walki Młodych i Związku Młodzieży Wiejskiej „Wici” do politycznego szantażowania uczniów i nauczycieli niechętnych nowej władzy i ustrojowi.⁵⁶

W wytycznych, jakie otrzymały szkoły na rok 1947-1948, znalazły się „obowiązkowe święta” w ilości większej niż w latach poprzednich. Oprócz 1 i 3 maja, pojawił się Dzień Zwycięstwa - 9 maja, Tydzień Ziem Zachodnich w kwietniu, święto ludowe w maju, rocznica bitwy pod Lenino w październiku oraz, ponownie, święto państwowe Jugosławii w listopadzie.

Na akademiach z okazji 1 maja uczniowie mieli się dowiedzieć, że jest to święto pracy, obchodzone na całym świecie jako symbol pokoju i współpracy między narodami. Święto pierwszomajowe należało ukazać w kontekście aktualności niebezpieczeństwa niemieckiego i znaczenia sojuszu z ZSRR dla Polski.⁵⁷ Rocznicą 3 maja powinna być ukazywana jako symbol postępowych idei i umacniania państwa z jednoczesnym zaznaczeniem niedostatków Konstytucji 3 Maja w sprawie chłopskiej.⁵⁸ W czasie obchodów Tygodnia Ziem Zachodnich nauczyciele na lekcjach mieli ukazywać historyczne powiązania tych ziem z Polską i ich znaczenie dla państwowości polskiej.⁵⁹ W okólniku dotyczącym udziału delegacji szkół w święcie ludowym zaznaczono, że można uczestniczyć wyłącznie w uroczystościach organizowanych przez Stronnictwo Ludowe. Okólnik zakazywał uczestniczenia delegacji szkół w imprezach organizowanych przez organizacje spoza Bloku Demokratycznego.⁶⁰ Obchody czwartej rocznicy bitwy pod Lenino nakazano zorganizować w szkołach 11 października z udziałem przedstawicieli wojska. Z okolicznościowego referatu uczniowie mieli dowiedzieć się, jaka była myśl polityczna obozu organizującego wojsko polskie w sojuszu z ZSRR, jakie jest znaczenie tego sojuszu, zwłaszcza jako gwaranta granic Polski. Dodatkowo, na lekcjach historii, nauczyciele musieli omówić szlak bojowy I Armii Wojska Polskiego oraz znaczenie militarne i moralne bitwy pod Lenino. Sama bitwa powinna być porównana do bitwy pod Grunwaldem.⁶¹ Podczas uroczystości

⁵⁵ M. Hoszowska, *Metody nauczania...*, s. 34.

⁵⁶ M. Hoszowska, *Metody nauczania...*, s. 38-39.

⁵⁷ APL, KOSL, sygn. 17, Zarządzenie Ministra Oświaty z dnia 16.04.1947 r. w sprawie uroczystych obchodów 1, 3 i 9 maja.

⁵⁸ Tamże.

⁵⁹ Tamże, sygn. 1040, Okólnik Ministra Oświaty z dnia 3.04.1947 r. w sprawie obchodów Tygodnia Ziem Zachodnich 13-20.04.1947.

⁶⁰ APL, Inspektorat Szkolny Lubelski (dalej ISL), sygn. 17, Okólnik Ministra Oświaty z dnia 20.05.1947 r. w sprawie udziału delegacji młodzieży w święcie ludowym 25-26.1947 r.

⁶¹ Tamże, Okólnik Ministra Oświaty z dnia 29.09.1947 r. w sprawie obchodów 4 rocznicy bitwy pod Lenino.

święta państwowego Jugosławii, przypadającego 29 listopada, na lekcjach historii miały odbyć się pogadanki o walce narodowo-wyzwoleńczej Jugosłowian pod przywództwem J. Tito.⁶²

Dodatkowym zadaniem ideologicznym nałożonym na nauczycieli w 1947 roku było zorganizowanie pogadek w starszych klasach o celach i założeniach ustawy amnestyjnej. Nauczyciele mieli przekonać swoje środowiska lokalne, za pośrednictwem uczniów, o konieczności dobrowolnego ujawnienia się.⁶³

⁶² APL, KOSL, sygn. 4, Okólnik Ministra Oświaty z dnia 20.11.1947 r. w sprawie obchodów Święta Państwowego Jugosławii.

⁶³ Tamże, sygn.1040, Okólnik Ministra Oświaty z dnia 19.04.1947 r. w sprawie pogadek o ustawie amnestyjnej.

2. Przemiany w szkolnictwie podstawowym w okresie stalinowskim w latach 1948-1956.

2.1. Wdrożenie jedenastoletniej szkoły średniej.

W roku szkolnym 1948-1949 władze oświatowe musiały zrezygnować z prób wdrożenia ośmioletniej szkoły podstawowej. Stało się tak na skutek braku warunków materialnych i kadrowych w zdecydowanej większości szkół. Uważano, że dodanie do siedmioletniej szkoły klasy VIII upodobni ją do szkoły średniej oraz, że do realizacji takiego pomysłu potrzebne są pracownice przedmiotowe, biblioteki i przygotowani nauczyciele, a tego wszystkiego brakuje.⁶⁴ Na wniosek Biura Politycznego KC PPR z marca 1948 r. grupa działaczy oświatowych PPR skupionych wokół Władysława Bieńkowskiego przystąpiła do opracowania nowej reformy szkolnej. W kwietniu projekt przedstawiono na zjeździe kuratorów okręgów szkolnych, a w maju kierownictwo PPR podjęło decyzję o wdrożeniu reformy od 1.09.1948 r. Powołano do życia jedenastoletnią szkołę średnią, składającą się z siedmioklasowej szkoły podstawowej i czteroletniego liceum ogólnokształcącego. Szkoła podstawowa składała się z dwóch cykli: propedeutycznego - klasy I-IV i systematycznego - klasy V-VII. Plany i programy szkoły ośmioklasowej miały być dostosowane do potrzeb nowej szkoły w ciągu trzech lat. Nauczanie historii zaczynało się w klasie III od pogadanek historycznych. W klasach IV-VII historia występowała w wymiarze 3 lekcji tygodniowo.⁶⁵ Utworzenie takiego modelu szkoły uzasadniano względami społecznymi i gospodarczymi. Skrócenie nauki miało być konieczne dla potrzeb gospodarki, której brakowało wyspecjalizowanych kadr. U podłoża tej decyzji leżała także chęć skrócenia czasu nauki w szkołach ponadpodstawowych z takiego oto powodu: *„Każde wydłużenie choćby o rok – mówił minister Oświaty Stanisław Skrzyszewski – odpycha od niej dzieci masy pracującej. Szkoła długo trwająca jest szkołą elitarną”*.⁶⁶ Powoływano się także na potrzeby szkolnictwa zawodowego, traktowanego przez aparat partyjny jako czynnik warunkujący sprawną odbudowę Polski. Uznano, że *„pilne i palące potrzeby życia gospodarczego żądają możliwie*

⁶⁴ Stanisław Skrzyszewski, O realizację reformy szkolnej w Polsce. „Nowa Szkoła” nr 9-10 z 1948 r., s.13.

⁶⁵ Zarządzenie Ministra Oświaty z dnia 10.06.1948 r. w sprawie przejściowego programu nauczania w jednolitej szkole średniej na rok szkolny 1948-49. Dz. Urz. MO Nr 7, poz. 127.

⁶⁶ Cyt. za Jacek Witold Wołoszyn, Chronić i kontrolować. UB wobec środowisk i organizacji konspiracyjnych młodzieży na Lubelszczyźnie (1944-1956), Warszawa 2007, s. 49.

i dopuszczalnie najwcześniejszego kierowania młodzieży do szkół zawodowych".⁶⁷ W związku z tym rozbudowane miało być szkolnictwo zawodowe na podbudowie siedmioklasowej szkoły podstawowej.

W okresie stalinowskim szkoła podstawowa funkcjonowała jako siedmiolatka w ramach jedenastoletniej szkoły ogólnokształcącej. Model taki przetrwał do roku szkolnego 1962-1963. Plan nauczania uległ w tym czasie kilkakrotnym niewielkim zmianom. W roku szkolnym 1949-1950 nauczanie historii w klasie IV rozszerzono do czterech lekcji tygodniowo, a w klasie VII ograniczono do dwóch lekcji.⁶⁸

Następne zmiany w planie nauczania dokonywane były w związku z dochodzącymi ze szkół sygnałami o przeładowaniu programu. W roku szkolnym 1953-1954 zmniejszono o jedną godzinę tygodniowo wymiar nauczania historii w klasie IV i V.⁶⁹ Kolejnego skrócenia czasu nauczania historii w klasie IV dokonano w roku szkolnym 1955-1956. W tej klasie oraz w klasie V pozostało po dwie godziny tygodniowo, a w klasie VI i VII po trzy godziny.⁷⁰

Poza dążeniem do likwidacji nadmiernego obciążenia uczniów treściami programowymi i ilością lekcji, nowy minister oświaty, Witold Jarosiński, doprowadził do położenia dużego nacisku na politechnizację nauczania i przygotowanie uczniów do zadań związanych z planem sześcioletnim i forsowną industrializacją kraju. Ponadto, tworzył warunki do rozwoju takich przedmiotów jak: matematyka, biologia, chemia i fizyka, ponieważ uważał, że kształtują one światopogląd naukowy.⁷¹

Szkoły nie ominęła fala bezkrytycznego chwaleń i prób naśladowania wszystkiego co radzieckie. W 1955 roku Mieczysław Pęcherski na łamach „Nowej Szkoły” odświeżył pomysł upowszechnienia w Polsce szkoły dziesięcioletniej, wzorowanej na szkole radzieckiej.⁷² Pomysł ten nie został podchwycony przez środowisko nauczycielskie.

Kilkakrotne zmiany w planie i programie nauczania historii spowodowały, że podręczniki wydawane na przełomie lat czterdziestych i pięćdziesiątych były słabo skorelowane z programem. Ten fakt oraz przeładowanie programów nadmierną ilością szczegółów i ogólna słabość

⁶⁷ Cyt. za Romuald Grzybowski, *Przełomy polityczne jako momenty zwrotne w polityce oświatowej*. [w] *Oświata, wychowanie i kultura fizyczna w rzeczywistości społeczno-politycznej Polski Ludowej (1945-1989)*, red. R. Grzybowski, Toruń 2004, s. 51.

⁶⁸ Zarządzenie Ministra Oświaty z dnia 2.08.1949 r. w sprawie przejściowego programu nauczania w 11-letniej szkole ogólnokształcącej na rok szkolny 1949-50. Dz. Urz. MO nr 12, poz. 209.

⁶⁹ Zarządzenie Ministra Oświaty z dnia 23.03.1953 r. w sprawie organizacji roku szkolnego 1953-54. Dz. Urz. MO nr 4, poz. 30.

⁷⁰ Zarządzenie Ministra Oświaty z dnia 19.05.1955 r. w sprawie przejściowego planu nauczania w szkołach podstawowych i liceach ogólnokształcących na rok szkolny 1955-56. Dz. Urz. MO nr 8, poz. 69.

⁷¹ Witold Jarosiński, *Realizacja planu sześcioletniego w dziedzinie oświaty*, „Nowa Szkoła”, 1951, nr 1-2, s. 129-142.

metodyczna programów i podręczników, spowodowały, że w 1954 roku środowiska nauczycielskie zaczęły delikatnie krytykować politykę władz oświatowych. Początkowo było to narzekanie na słabe wyniki nauczania spowodowane wymienionymi czynnikami. Następnie, krytykowano program za niezrozumiałe dla uczniów hasła programowe i treści podręcznikowe. Nie atakowano wprost tzw. „słusznych treści”, lecz ich zbyt naukowe podanie.⁷³ Dyskusja i krytyka odnosząca się do oświaty, aż do 1956 roku, dotyczyła głównie spraw metodycznych i niskiego poziomu nauczania. Władze nie reagowały na postulaty nauczycieli i nie dokonały jakichkolwiek zmian struktury szkoły, nie wymienili programów ani podręczników.

W 1950 roku, na fali likwidowania dualizmu administracyjnego (na szczeblu województw, miast i powiatów administracja rządowa istniała równolegle do administracji samorządowej) zlikwidowano odrębność administracji szkolnej w postaci kuratoriów i inspektoratów. Szkoły podlegały teraz bezpośrednio wydziałom oświaty przy prezydiach rad narodowych. Wydzielono też specjalne komórki zajmujące się sprawami osobowymi nauczycieli, których głównym celem było „poznanie kadr” i „studiowanie akt personalnych”. Ważnym orężem w rękach pracowników komórek personalnych była ustawa o socjalistycznej dyscyplinie pracy z 1950 roku, pozwalająca łatwo zaszeregować wszelkie niedociągnięcia w pracy do rangi „wrogiej roboty” oraz instrukcja w sprawie zabezpieczenia tajemnicy państwowej z 1951 roku, utajniająca prawie wszystkie dokumenty wewnątrzszkolne. Podstawowym zadaniem dyrekcji szkół, nauczycieli i administracji, w takiej sytuacji, była ciągła mobilizacja i czujność.

Od 1947 roku nadrzędnym, nad administracją oświatową, szczeblem zarządzania oświatą był aparat partyjny (swoista partia w partii). Wynikało to z typowej dla państwa totalitarnego nieformalnej zasady nadrzędności władz rządzącej partii nad władzami państwowymi. Już w początkach lat pięćdziesiątych struktury partyjne tak zostały rozbudowane, że w praktyce dublowały administrację państwa. Każde ministerstwo miało w Komitecie Centralnym PZPR odpowiadający mu wydział⁷⁴. Pozycja ministra była przy tym w hierarchii władzy niższa niż

⁷² Mieczysław Pęcherski, Perspektywy rozwojowe szkoły ogólnokształcącej w Polsce Ludowej. „Nowa Szkoła”, 1955, nr 5, s. 485-486.

⁷³ List Miecia, „Nowa Szkoła”, 1954, nr 51-52, s.12.

⁷⁴ Pierwszymi partyjnymi strukturami powołanymi do strategicznego kierowania oświatą była Komisja Oświatowo-Kulturalna Biura Politycznego KC PPR (powstała w lutym 1947 r.) oraz Wydział Oświaty i Kultury KC PPR (utworzony w marcu 1947 r.). Wiosną 1947 roku we wszystkich komitetach wojewódzkich zorganizowano sekcje nauczycielskie oraz komisje kulturalno-oświatowe. Po Kongresie Zjednoczeniowym funkcjonował Wydział Oświaty KC PZPR, który w 1956 roku został zlikwidowany na fali redukcji aparatu partyjnego. Od 1957 r. sprawami szkolnictwa zajmowała się Komisja Oświaty i Nauki składająca się z partyjnych działaczy oświatowych pracujących społecznie. W 1959 r. ponownie zaczęto rozbudowywać aparat partyjny i utworzono m.in. Wydział Oświaty i Nauki KC PZPR nie likwidując przy tym Komisji Oświaty i Nauki, która stała się organem doradczo-opiniotwórczym. Do zadań Wydziału należało m.in. utrwalanie kierowniczej roli partii oraz kontrolowanie wykonywania uchwał i dyrektyw partyjnych władz w oświacie, a także pomoc organizacjom partyjnym w szkołach w kształtowaniu polityki kadrowej.

pozycja kierownika wydziału. Również w terenie partyjni sekretarze wraz w komitetami odpowiedniego szczebla, a także ich egzekutywami i wydziałami, sprawowali realną władzę. Wynikała ona nie tyle z rozwiązań prawnych, ile z nieformalnych sieci zależności i podległości⁷⁵.

2.2. Stalinizm w oświacie.

Rok 1948 przyniósł oświacie zdecydowane nasilenie ideologizacji. W „Nowej Szkole” (organie Ministerstwa Oświaty) nauczyciele mogli przeczytać wypowiedź Zygmunta Mysłakowskiego, który bardzo lapidarnie, lecz dosadnie określił miejsce oświaty w komunistycznym państwie. Napisał, że *„wychowanie stanowi odmianę polityki, prowadzoną innymi środkami”*. Zauważył, że o treściach wychowania zawsze decydują potrzeby ustroju, ponieważ wychowanie musi dać ludzi ukształtowanych zgodnie z potrzebami ustroju, którzy umieliby realizować ten ustrój. Prawo do decydowania o oświacie przyznał politykom – ludziom stojącym najbliżej spraw ustrojowych. Tylko oni mieli posiadać *„kompetencje i autorytet w dziedzinie celów wychowania”*. Natomiast rola nauczycieli i pedagogów miała być sprowadzona do zajmowania się techniką pedagogiczną. Podsumowując napisał, że między polityką a wychowaniem nie może być sprzeczności.⁷⁶

Artykuł Z. Mysłakowskiego był teoretycznym uzasadnieniem rosnących tendencji do upolitycznienia pracy szkół. Tendencje te znalazły swoje odzwierciedlenie na II Zjeździe delegatów ZNP, który odbył się w Poznaniu w maju 1948 roku. Władysław Bieńkowski, reprezentujący na zjeździe PPR, następująco sformułował posłannictwo nauczycieli: *„Wasze zadanie to przeobrażenie wewnętrzne, ideologiczne naszej młodzieży, to szerzenie ewangelii, która nazywa się twórczą pracą”*.⁷⁷ Żanna Kormanowa zaatakowała przedwojenny ideał wychowawczy, zorientowany na rozwój osobowości ucznia, któremu zarzuciła izolowanie od problemów społeczno-politycznych. Przeciwwstawiła mu ideał wychowawczy, nacechowany ludowym patriotyzmem, nowym stosunkiem do pracy, traktowanej jako zaszczyt oraz poczuciem

W 1989 r. ponownie próbowano odejść od wydziałowego na rzecz komisyjnego modelu pracy aparatu partyjnego. Obsługą pracy Komisji Nauki i Oświaty zajmowała się wtedy struktura nazwana wydziałem-sekretariatem. W ciągu całego okresu istnienia PZPR bieżącą pracą aparatu partyjnego kierował Sekretariat KC PZPR. Obowiązywał w nim podział obowiązków pomiędzy poszczególnych sekretarzy. Podział ten był dosyć płynny, jednakże zawsze sprawy oświaty podlegały konkretnemu sekretarzowi KC, który najczęściej był także członkiem Biura Politycznego. Charakterystyczne jest to, że ten sekretarz najczęściej zajmował się nie tylko oświatą, nauką i kulturą, co naturalne, lecz także propagandą, prasą, wydawnictwami, ideologią i historią partii. Jest to wyraźny dowód na tezę, że dla rządzącej partii edukacja była elementem ideologicznej nadbudowy, ważną sferą indoktrynacji społeczeństwa.

⁷⁵ Krzysztof Dąbek, PZPR – retrospektywny portret własny, Warszawa 2006, s. 114-127.

⁷⁶ Zygmunt Mysłakowski, Spór kompetencyjny o wychowanie, „Nowa Szkoła”, 1948, nr 1.

słowiańskiej jedności, symbolizowanej przez „czerwone gwiazdy na basztach Kremla(...), ku którym zwracają się utęsknione oczy uciemionych ludów(...)”.⁷⁸ Realizacja przedstawionego ideału wymagała, zdaniem Kormanowej, opracowania nowej teorii pedagogicznej, wykorzystującej „postępowe tradycje” pedagogiki polskiej i przede wszystkim radzieckiej. Innym ważnym zadaniem była szybka zmiana składu klasowego uczącej się młodzieży. Podczas obrad wspomnianego zjazdu Ż. Kormanowa zapowiedziała, że młodzież do szkół średnich i wyższych przyjmowana będzie według kryteriów klasowych. Podkreśliła, że położy to kres uczniowskim wystąpieniom wobec nowej władzy i ustroju.⁷⁹

Prasa nauczycielska dużo pisała w tym czasie o ingerencji kleru w pracę szkół i jego dążeniu do uzyskania dominującego wpływu na umysły młodzieży i nauczycieli. Atakowano obecność religii i księży w szkołach. Bardzo ostro zaatakowano Kościół na naradzie aktywu nauczycielskiego PPR, która odbyła się w Warszawie w maju 1948 roku. Mówiono tam o sojuszu Kościoła z faszyzmem w walce z demokracją, o sojuszu kleru z warstwami posiadającymi. Podawano argumenty, za pomocą których nauczyciele mieli ukazywać uczniom nieprawdziwość religii.⁸⁰ Nasilenie tendencji antykościelnych nastąpiło w drugiej połowie 1948 r. przy okazji przetasowań wewnątrz PPR, zwanych „walką z odchyleniem pravicowo - nacjonalistycznym” oraz przy okazji kampanii propagandowej przed zjednoczeniem PPR i PPS. Podjęto wtedy ofensywę propagandową zmierzającą do wyprowadzenia religii ze szkół i wyeliminowania wpływu kleru na wychowanie dzieci i młodzieży. Opracowano specjalne tezy mówiące o sposobach walki z Kościołem na terenie szkół.⁸¹ Prowadzono silną agitację, przy pomocy organizacji młodzieżowych, mającą nakłonić uczniów do korzystania z prawa nieuczęszczania na lekcje religii. W miejsce modlitw przed i po lekcjach wprowadzono w 1954 r. poranne apele dla omówienia spraw organizacyjnych i wychowawczych. Władzom udało się doprowadzić do tego, że w roku szkolnym 1954-1955 nie było lekcji religii już w 81% szkół podstawowych.⁸²

Nasilono presję na nauczycieli. Oceniano, że atmosfera ideologiczno-polityczna w tej grupie zawodowej jest niezadowolająca. Poprawę miała przynieść zmiana postaw nauczycieli osiągnięta drogą masowego szkolenia ideologicznego. W związku z tym zmuszano pracowników oświaty do brania udziału w kursach ideologicznych organizowanych przez szkolne komórki PPR. Podstawą

⁷⁷ Historia wychowania..., s. 337.

⁷⁸ AAN, Ministerstwo Oświaty (dalej M Ośw.), sygn.4212, Polityka oświatowa i teoria pedagogiczna w Polsce Ludowej – referat Ż. Kormanowej na Zjazd ZNP, s. 102-122.

⁷⁹ AAN, M Ośw., sygn.4212, s. 99-101.

⁸⁰ B. Jakubowska, Przeobrażenia w szkolnej..., s. 225.

⁸¹ J. Jakubowski, Polityka oświatowa..., s. 237.

⁸² AAN, Centralne Archiwum KC PZPR (dalej CA KC PZPR), sygn. 237/XVII-343, Dane statystyczne dotyczące nauki religii w szkołach opracowane przez Komitety Wojewódzkie PZPR, wrzesień 1955 r.

kształcenia były wybrane fragmenty „dzieł” klasyków marksizmu-leninizmu. Wraz z podstawami materializmu dialektycznego i historycznego, szerzono wśród nauczycieli znajomość podstaw pedagogiki i psychologii radzieckiej. W roku szkolnym 1947-1948 wzięło w nich udział 25% nauczycieli.⁸³

Jesienią 1948 roku zreorganizowano system dokształcania nauczycieli, tworząc jednolitą strukturę z podziałem na ośrodki okręgowe i rejonowe. Instytucją nadrzędną był Centralny Ośrodek Doskonalenia Kadr Pedagogicznych w Otwocku. Do celów jego działania zaliczono m.in.: doskonalenie nauczycieli pod względem ideowo-politycznym, upowszechnianie osiągnięć szkolnictwa w ZSRR oraz inspirowanie prac naukowo-badawczych opartych na filozofii marksistowskiej. Zasady, na których miało opierać się dokształcanie nauczycieli przedstawił minister Skrzyszewski na ogólnokrajowej konferencji kierowników ośrodków dydaktyczno – naukowych w sierpniu 1949 roku. Zaproponował zmianę kryteriów oceny pracy nauczycieli. Już nie metody nauczania lecz osiągnięcie wyników „uwarunkowanych właściwym ujęciem programu”, stawało się podstawowym wyznacznikiem efektywności działań podejmowanych przez nauczycieli. Dlatego też, wśród zadań postawionych ośrodkom dydaktyczno-naukowym znalazło się wpajanie historykom, a za ich pośrednictwem uczniom, marksistowskiej interpretacji dziejów oraz dostarczanie uczącym materiałów historycznych, umożliwiających odpowiednie realizowanie haseł programowych.⁸⁴

Rozbudowany system doskonalenia zawodowego nauczycieli obejmował konferencje i kursy centralne dla nadzoru pedagogicznego, szkolenia ideologiczne nauczycieli, konferencje sierpniowe, odczyty pedagogiczne, różnorodne kursy wakacyjne i zimowe oraz zespoły metodyczne. Od października 1949 r. szkolenia ideologiczne stały się obowiązkowe i kończyły się egzaminem przeprowadzonym przez Zakładowe Organizacje Związkowe. Były to komórki ZNP opanowane przez członków PZPR, utworzone w roku 1949 dla nadzorowania „atmosfery wychowawczej” w szkołach.⁸⁵ Od uczestniczenia w kursie, zakończonego pomyślnie zdanym egzaminem, uzależniona była dalsza praca w zawodzie.

Praktyczną stroną zmiany politycznych postaw nauczycieli i uczniów zajmowali się społeczni obserwatorzy, „znani z demokratycznych przekonań”, którzy weszli w skład maturalnych komisji egzaminacyjnych z prawem weta. Oceniali oni przygotowanie uczniów do życia w Polsce Ludowej, czego przejawem miała być znajomość „*postępowych tradycji walk o demokrację*”

⁸³ J. Jakubowski, *Polityka oświatowa...*, s. 246.

⁸⁴ K.S., *Sprawozdanie z ogólnopolskiej konferencji kierowników ośrodków dydaktyczno-naukowych*, „Wiadomości Historyczne” 1949, nr 5, s. 63-64.

⁸⁵ A. Radziwiłł, *Ideologia wychowawcza...*, s.31.

i aktualne miejsce Polski w świecie oraz zrozumienie polityki sojuszu ze Związkiem Radzieckim i zjednoczenia Bloku Stronnictw Demokratycznych dla normalizacji życia". Zadaniem obserwatorów było zlustrowanie postaw politycznych nauczycieli oraz wywarcie presji na ich zmianę w pożądanym kierunku. Przedstawiciele resortu oświaty przyznawali, że chodzi o polityczny nadzór nad szkołami i wgląd w ich pracę wychowawczą.⁸⁶

Sprawa „odchylenia pravicowo-nacjonalistycznego” spowodowała, że w oświacie ogłoszono walkę z obcymi wpływami ideologicznymi. Przed partyjnym aktywem oświatowym postawiono zadanie oczyszczenia programów z wpływów „nacjonalistyczno - pravicowych”. Zalecono przy tym korzystanie z dorobku nauki i doświadczeń oświaty radzieckiej.⁸⁷ Duże niezadowolenie władz budziły podręczniki szkolne. Na naradzie aktywu oświatowego PPR, która odbyła się 30.10.1948 r. w Warszawie, zarzucano autorom „*mylne pojmowanie procesu historycznego, brak znajomości podstaw marksizmu oraz idealistyczne stanowisko*”. Uchwalono konieczność rewizji istniejących podręczników, zwłaszcza do przedmiotów humanistycznych.⁸⁸ Minister Skrzyszewski stwierdził, że resort oświaty popełniał błędy w kierowaniu szkolnictwem. Oprócz sprawy podręczników, zaliczył do nich opieszale zmiany programowe, lekceważenie socjalistycznego wychowania oraz „tolerowanie wstecznych teorii pedagogicznych”.⁸⁹

Uczestnicy narady krytykowali dotychczasową politykę oświatową za opóźnianie przebudowy ideologicznej szkół w stosunku do przemian, które zaszły w kraju, pobłażliwość wobec „fałszywych i reakcyjnych” teorii naukowych i wychowawczych oraz „uginanie się pod presją ideologii drobnomieszczańskiej”. W rezolucji końcowej stwierdzono, że droga do socjalizmu wiedzie przez zaostrzoną walkę klasową, która w oświacie oznaczać powinna wypieranie z treści nauczania i wychowania elementów obcych klasowo i ideologicznie. Postulowano oparcie systemu wychowawczego na zasadach marksizmu-leninizmu oraz powiązanie pracy wychowawczej z pracą organizacji młodzieżowych.⁹⁰

Podobna krytyka, dotycząca oświaty, pojawiła się w referatach i dyskusji na Kongresie Zjednoczeniowym PPR i PPS w grudniu 1948 r. Wielu mówców podkreślało potrzebę ofensywy ideologicznej, polegającej na doprowadzeniu do zmiany postaw ideologicznych nauczycieli oraz wprowadzeniu do procesu dydaktycznego nowych - marksistowskich treści ideowo – politycznych. Wyjątkowo silnie postulowano potrzebę laicyzacji systemu oświatowego. Domagano się takich

⁸⁶ W. Michajłow, U progu nowego roku szkolnego, „Trybuna Wolności”, 1947, nr 31.

⁸⁷ AAN, M Ośw., sygn. 108-4, Wytyczne dla pracy nad programami nauczania. Pismo wewnętrzne z dnia 16.11.1948 r.

⁸⁸ AAN, PPR, sygn. 295/XVII-44, Rezolucja narady oświatowej PPR 30 X 1948 r.

⁸⁹ Stanisław Mauersberg, Walka o kierunek pracy wychowawczej w szkole polskiej, „Rozprawy z Dziejów Oświaty” 1972, tom XV, s.182.

⁹⁰ Historia wychowania..., s.353.

metod pracy, aby uczniowie zrozumieli doniosłość dokonujących się zmian społeczno-politycznych, rolę i znaczenie toczącej się walki klasowej ideologicznej oraz zainteresowali się bieżącymi sprawami politycznymi.⁹¹

Czasopisma nauczycielskie, takie jak: „Głos Nauczycielski” i „Nowa Szkoła” gorąco zachęcały nauczycieli do przyswojenia zasad ideologii marksistowsko-leninowskiej, do czerpania z dorobku pedagogiki radzieckiej. Domagały się przekładania na język polski i wydawania w dużych nakładach książek radzieckich z zakresu pedagogiki.

Za swoiste podsumowanie ideologizacyjnych wysiłków władz oświatowych w tym okresie można uznać przemówienie ministra S. Skrzyszewskiego, wygłoszone na Kongresie Zjednoczeniowym w grudniu 1948 r. Postulował on dokonanie radykalnego zwrotu w upolitycznianiu szkoły poprzez eksponowanie spraw politycznych w pracy wychowawczej. Zapowiedział oparcie wychowania dzieci na wzorcach działaczy rewolucyjnego ruchu robotniczego, walkę z nacjonalizmem i szowinizmem w programach i podręcznikach, kształtowanie naukowego światopoglądu oraz korzystanie z doświadczeń pedagogiki radzieckiej. Twierdził, że uczeń będzie musiał zrozumieć pojęcie klasy i walki klasowej, wyzysk w ustroju kapitalistycznym, istotę niebezpieczeństwa imperializmu, podstawowe cechy ustroju socjalistycznego i jego przewagę nad kapitalistycznym.⁹² Podobne zapowiedzi umieścił S. Skrzyszewski w książce „*Podstawowe zadania oświatowe*”, wydanej w 1948 roku. Napisał w niej: „*Zagadnienie oceny naszej tradycji, nasilenie walki klasowej, wypieranie elementów kapitalistycznych, problemy wiejskie, zwiększenie produkcji rolnej, spółdzielczość produkcyjna, mechanizacja, agro- i zootechnika, wychowanie w duchu rewolucyjnego internacjonalizmu i popularyzowanie ZSRR, walka z imperializmem i nacjonalizmem, wypieranie z programów elementów filozofii idealistycznej, a w szczególności fideizmu, oto tylko przykłady, a nie kompletny spis nowych zadań, które muszą być zrealizowane w programach szkolnych*”.⁹³

Inne publikacje pedagogiczne wydawane w 1948 roku podpowiadały nauczycielom podobne sposoby ideologizacji pracy szkoły. Przykładem może być książka Józefa Chałasińskiego „*Spoleczeństwo i wychowanie. Socjologiczne zagadnienia szkolnictwa i wychowania w społeczeństwie współczesnym*”.⁹⁴ Autor zawarł w niej pochwałę wychowania, jakie może otrzymać człowiek w organizacji typu komunistycznego. Za wzór postawił model wychowania lansowany przez młodzieżową organizację w ZSRR. W pracy wychowawczej szkoły zalecał

⁹¹ Józef Jakubowski, Z problemów polityki oświatowej PZPR w latach 1948 – 1960, „Z Pola Walki”, 1980, nr 1, s. 44.

⁹² Przemówienie Ministra Oświaty dr Stanisława Skrzyszewskiego, „Nowa Szkoła”, 1949, nr 5-6.

⁹³ Stanisław Skrzyszewski, Podstawowe zadania oświatowe, Warszawa 1948, s. 22.

identyfikowanie człowieka z pracą, uspołecznienie człowieka w toku pracy i działań społecznych oraz upowszechnienie cech chłopów i robotników jako klas społecznych, a także cech poszczególnych działaczy chłopskich i robotniczych.

Logicznym następstwem ofensywy ideologicznej w oświacie były zmiany w zestawie rocznic o charakterze ideologicznym, które miały być uroczyście obchodzone w szkołach. Zrezygnowano z obchodów rocznicy 3 maja i 11 listopada, a jednocześnie znacznie rozszerzono ilość uroczystości w porównaniu z rokiem 1947. Dnia 23 lutego w szkołach miały się odbywać uroczystości z okazji trzydziestolecia armii radzieckiej. Podczas pogadank i akademii uczniowie mieli dowiedzieć się, w jaki sposób i w jakich warunkach Polska odzyskała niepodległość w 1945 roku - oczywiście wyłącznie dzięki armii radzieckiej i LWP, jakie siły i układy stanowią gwarancję tej wolności oraz jaka była rola Armii Czerwonej w wyzwoleniu krajów słowiańskich.⁹⁵ Na 1 kwietnia wyznaczono uroczyste świętowanie pierwszej rocznicy śmierci gen. Karola Świerczewskiego, przypadającej na 28 marca. Podczas akademii i pogadank sylwetka Świerczewskiego miała być pokazana w sposób nie pozostawiający wątpliwości, że był to wzór żołnierza bez skazy, bohater walki o wolność i sprawiedliwość na wszystkich frontach oraz najbardziej niezłomna postać w naszej historii.⁹⁶ Na wiosennych lekcjach historii nauczyciele byli zobowiązani przeprowadzić pogadanki na temat tradycji i ideałów Wiosny Ludów. Miało to związek z setną rocznicą tych wydarzeń.⁹⁷ W kwietniu dotarł do szkół okólnik w sprawie rocznicy polsko-radzieckiego traktatu o przyjaźni, wzajemnej pomocy i współpracy. Dnia 21 kwietnia miały odbyć się z tej okazji pogadanki o znaczeniu traktatu dla rozwoju stosunków polsko-radzieckich.⁹⁸ Organizowanemu corocznie świętu ludowemu nadano nowe znaczenie. Stało się ono symbolem zbratania ludzi pracy miasta i wsi, symbolem zjednoczenia wszystkich postępowych sił wokół dzieła budowania Polski Ludowej oraz wyzwolenia ruchu ludowego spod wpływów mikołajczykowskich.⁹⁹

Nowy, 1948-1949, rok szkolny rozpoczął się od święta narodowego Bułgarii. Na lekcjach 9 września uczniowie mieli dowiedzieć się, że jest to rocznica przejęcia władzy w Bułgarii przez Front Ojczyzny kierowany przez Dymitrowa, że jest to początek budowania socjalizmu w tym

⁹⁴ Józef Chałasiński, *Spółczesność i wychowanie. Socjologiczne zagadnienia szkolnictwa i wychowania w społeczeństwie współczesnym*, Warszawa 1948.

⁹⁵ APL, KOSL, sygn. 5, Okólnik Ministra Oświaty z dnia 17.02.1948 r. w sprawie obchodu 30-lecia Armii Radzieckiej.

⁹⁶ APL, ISL, sygn. 18, Okólnik Ministra Oświaty z dnia 13.03.1948 r. w sprawie uczczenia pierwszej rocznicy śmierci gen. Karola Świerczewskiego

⁹⁷ Tamże, sygn. 19, Okólnik Ministra Oświaty z dnia 10.03.1948 r. w sprawie obchodów 100-lecia Wiosny Ludów.

⁹⁸ APL, KOSL, sygn. 1041, Okólnik Ministra Oświaty z dnia 13.04.1948 r. w sprawie rocznicy polsko-radzieckiego traktatu o przyjaźni, wzajemnej pomocy i współpracy.

⁹⁹ APL, ISL, sygn. 20, Okólnik Ministra Oświaty z dnia 11.05.1948 r. w sprawie obchodów święta ludowego.

państwie. Mieli także poznać rolę Armii Czerwonej w wyzwaniu Bułgarii.¹⁰⁰ Od 7 października do 7 listopada szkoły żyły Miesiącem Pogłębienia Przyjaźni Polsko-Radzieckiej zorganizowanym przez Towarzystwo Przyjaźni Polsko-Radzieckiej. Uroczystości odbywały się dla upamiętnienia rewolucji październikowej. Miały służyć zacieśnieniu więzów przyjaźni i ugruntowaniu współpracy na polu kulturalno-społecznym oraz wzajemnym poznaniu i zbliżeniu narodu polskiego z narodami ZSRR. W szkołach organizowano pogadanki o decydującej roli ZSRR w odzyskaniu przez Polskę niepodległości i Ziemi Zachodnich oraz utrzymaniu pokoju.¹⁰¹ Miesięczne świętowanie kończyły obchody rocznicy rewolucji październikowej, nazywanej Wielką Socjalistyczną Rewolucją Październikową. Uroczystości z tej okazji organizowano w szkołach 6 listopada. Nauczyciele mieli uświadomić uczniom, że rewolucja stworzyła fundament pod budowę socjalizmu w ZSRR i innych krajach, że umożliwiła odzyskanie przez Polskę niepodległości w 1918 roku oraz mieli podkreślić pomoc, jakiej Związek Radziecki udzielił przy odbudowie ze zniszczeń wojennych.¹⁰² Wskutek konfliktu jugosłowiańsko-radzieckiego święto Jugosławii nie znalazło się w wykazie obowiązkowych uroczystości.

Oprócz szczegółowego wykazu uroczystości, które nauczyciele musieli zorganizować według narzuconego przez władze scenariusza, dodatkowym elementem pracy ideologicznej w szkołach w 1948 roku były pogadanki o kongresie zjednoczeniowym PPR i PPS. Na drugi dzień po otwarciu kongresu, w szkołach na lekcjach historii należało omówić proces zjednoczenia ruchu robotniczego i historyczne znaczenie tego faktu. Nauczyciele mieli podkreślić korzyści wynikające z likwidacji ponad pięćdziesięcioletniego rozbitcia ruchu robotniczego w Polsce oraz wpływ zjednoczenia na spotęgowanie sił narodu do szybkiej przebudowy ustroju i budowania socjalizmu.¹⁰³

Po kongresie zjednoczeniowym nastąpiło ostre nasilenie ideologizacji pracy szkoły. Sygnałem do tego były przemówienia wygłoszone na kongresie przez B. Bieruta i S. Skrzyszewskiego, w których mówili o konieczności upolitycznienia oświaty. Podobny postulat zawierała jedna z kongresowych rezolucji, która ponadto nakładała na szkołę obowiązek szerzenia naukowego światopoglądu, kształtowania braterstwa z narodami ZSRR, czerpania z dorobku pedagogiki radzieckiej i oparcia procesu wychowania na wzorach działaczy ruchu robotniczego.¹⁰⁴

¹⁰⁰ APL, KOSL, sygn. 1042, Okólnik Ministra Oświaty z dnia 26.08.1948 r. w sprawie pogadank na dzień Święta Narodowego Bułgarii.

¹⁰¹ Tamże, Okólnik Ministra Oświaty z dnia 27.09.1948 r. w sprawie Miesiąca Pogłębienia Przyjaźni Polsko-Radzieckiej.

¹⁰² APL, ISL, sygn. 20, Okólnik Ministra Oświaty z dnia 26.10.1948 r. w sprawie 31 rocznicy Wielkiej Socjalistycznej Rewolucji Październikowej.

¹⁰³ Tamże, Okólnik Ministra Oświaty z dnia 26.11.1948 r. w sprawie Kongresu Zjednoczeniowego PPR i PPS.

¹⁰⁴ B. Jakubowska, *Przeobrażenia w szkolnej...*, s. 198.

W prasie nauczycielskiej nasiliły się ataki na powojenne programy i podręczniki. Zarzucano im obce naleciałości ideologiczne, obciążenie mitem o wyższości kulturalnej i cywilizacyjnej Zachodu, oportunistyczny stosunek do ZSRR, a przede wszystkim niezgodność z komunistycznymi dogmatami ideologicznymi.¹⁰⁵ Krytykowane programy i podręczniki z okresu poprzedzającego wprowadzenie jedenastolatki zostały zastąpione nowymi, zawierającymi dużą ilość ideologicznych haseł. Założenia ideowe nowych programów przedstawił Józef Barbag, dyrektor departamentu w Ministerstwie Oświaty, na I Ogólnopolskim Zjeździe Inspektorów Szkolnych, który odbył się w maju 1949 roku w Warszawie. Stwierdził on, że światopoglądową podstawą wychowania w szkołach będzie ideologia marksizmu-leninizmu, a treści programowe będą musiały przekazywać materialistyczny pogląd na świat i przekonywać, że socjalizm jest wyższą formą ustroju społeczno-gospodarczego. Zapowiedział ścisłe łączenie treści poznawczych i wychowawczych, eksponowanie budowania socjalizmu, walki klasowej i uspołecznienia środków produkcji, przybliżenie ZSRR, ukazywanie destrukcyjnej roli imperializmu oraz pokazywanie na konkretnym przykładzie, jak nacjonalizm, będący narzędziem w ręku klas posiadających, paraliżował walkę wyzwolenczą mas ludowych.¹⁰⁶

Rozważania o nowym modelu wychowawczym szkoły często gościły na łamach prasy nauczycielskiej. Pojawiły się nowe pomysły na ideologizację oświaty. Józef Kowalczyk, w latach 1949-1953 kierownik Wydziału Oświaty KC PZPR, zaproponował zapoznanie młodzieży z życiem Lenina i Stalina w sposób mogący nauczyć młodzież „oceniać i kochać tych wielkich przyjaciół narodu polskiego”, a przy okazji „uświadomić tą podstawową prawdę, że odbudowę niepodległości dwukrotnie zawdzięczamy ZSRR”.¹⁰⁷ Duże oddziaływanie w tym okresie miała publicystyka Kazimierza Mariańskiego na łamach „Nowej Szkoły” i „Ruchu Pedagogicznego”. Pisał on, że programy nauczania muszą wyznaczać kierunek, w jakim powinna zmierzać interpretacja wiedzy. Chwalił wyrazistość sądów i właściwą interpretację zawartą w programach szkoły jedenastoletniej.¹⁰⁸ Proponował stosowanie zasady, w myśl której szkoły powinny kształtować u uczniów negatywny stosunek do państw, organizacji i postaci uznanych za wrogów obozu socjalistycznego.

Od 1949 roku rozpoczęła się w Polsce szeroka i systematyczna popularyzacja dorobku szkoły i pedagogiki radzieckiej. „Nowa Szkoła” prawie w każdym numerze z lat 1949-1956 drukowała przegląd publikacji pedagogicznych z prasy radzieckiej. Na język polski przetłumaczono

¹⁰⁵ Stanisław Dobosiewicz, O masową i publiczną krytykę programów, „Nowa Szkoła”, 1950, nr 3-4.

¹⁰⁶ Józef Barbag, Zagadnienie programów szkolnych i wyników nauczania. Referat wygłoszony na Ogólnopolskim Zjeździe Inspektorów Szkolnych w Warszawie w maju 1949 r., Warszawa 1949 r.

¹⁰⁷ Józef Kowalczyk, Pilne zadania, „Praca Szkolna”, 1949, nr 9-19.

najważniejsze dzieła pedagogów radzieckich - Makarenki, Kairowa i Tiepłowa. Polscy pedagodzy omawiali w swoich publikacjach dorobek szkoły i pedagogiki radzieckiej w bardzo pochlebnym tonie. Przodowali w tym A. Lewin, W. Okoń, B. Suchodolski, T. Tomaszewski i A. Kamiński. Radzieckie myśli i zasady pedagogiczne próbowano przeszczepić do szkoły polskiej. Zalecano je nauczycielom jako obowiązkowe do stosowania w codziennej pracy dydaktyczno-wychowawczej. Najbardziej popularnym pomysłem radzieckim w okresie stalinowskim było traktowanie wychowania jako procesu kolektywnego, w myśl zasady - przez kolektyw i dla kolektywu. Ponadto, starano się wypracować model szkoły, w której łączone byłoby wykształcenie ogólne z zawodowym. Silnie akcentowano wychowanie politechniczne, wpajano zasadę służby na rzecz ustroju socjalistycznego, patriotyzm ściśle łączono z internacjonalizmem, a organizację młodzieżową uważano za główne miejsce i źródło wychowania. Pełny model wychowawczy według wzorów radzieckich zawierał podręcznik pod redakcją I. Karowa „*Pedagogika*”, wydany w 1950 roku. Autorzy wyraźnie napisali, że wychowanie, jego kierunek i kształt powinno być wytyczane przez aktualną politykę partii. Zalecali, by człowieka poddać wychowaniu umysłowemu, służącemu wyrobieniu umiejętności walki i określeniu przekonań; kształceniu politechnicznemu i wychowaniu moralnemu, na które składa się patriotyzm, humanizm czyli szacunek dla mas, kolektywizm, socjalistyczny stosunek do pracy i własności społecznej, świadoma dyscyplina i bolszewickie zalety woli i charakteru. Na dalszym planie umieścili wychowanie fizyczne i estetyczne. Uważali, że „*o moralnym obliczu człowieka decyduje ostatecznie jego ideowość, jego przekonania albo zasady, które z kolei zależą od warunków społecznych, a w kraju radzieckim wynikają z ogólnopolitycznych zadań budownictwa socjalistycznego*”.¹⁰⁹

Praktycznemu poznaniu radzieckich rozwiązań oświatowych miały służyć kilkutygodniowe wyjazdy pedagogów, nauczycieli i pracowników administracji szkolnej do ZSRR, organizowane od 1952 roku przez Ministerstwo Oświaty. W Centralnym Instytucie Doskonalenia Nauczycieli w Leningradzie mieli oni poznać funkcjonowanie szkolnictwa ogólnokształcącego, metodologię prac programowych, formy kształcenia lekcyjnego i pozalekcyjnego, system dokształcania nauczycieli oraz radzieckie opracowania metodyk szczegółowych.¹¹⁰

Po 1948 roku szkoły były miejscem, gdzie szczególnie gorliwie szukano wroga klasowego. Zwalniano z pracy nauczycieli, których poglądy władze uznały za „reakcyjne”, którzy nie chcieli agitować swojego środowiska za planem sześcioletnim, za spółdzielczością wiejską

¹⁰⁸ Kazimierz Mariański, Nowe programy - orężem przełomu wychowawczego, „Ruch Pedagogiczny”, 1949, nr 3.

¹⁰⁹ Pedagogika, red. Iwan Kairow, Warszawa 1950, s.12.

¹¹⁰ AAN, CA KC PZPR, sygn. 237/XVII-10, Wnioski dotyczące wymiany osobowej z ZSRR na rok 1952 w zakresie Ministerstwa Oświaty, s. 44-45; Tamże, Notatka dla Sekretariatu w sprawie wyjazdu do ZSRR, s. 51-52.

i współzawodnictwem pracy. Rozliczano ich z tego, czy podczas lekcji stosują „aktualizację”, czy lekcje mają bojowy i zaangażowany charakter. Nauczyciele musieli walczyć z „przeżytkami kapitalizmu” w świadomości młodzieży oraz z „błędными poglądami przynoszonymi do szkoły”.¹¹¹ Ponadto, zgodnie z zaleceniami B. Bieruta, powinni dążyć do zmiany składu klasowego uczniów szkół, zwłaszcza średnich i wyższych. Pomocą miał służyć pomysł wprowadzenia opłat za naukę dla dzieci ze środowisk niepracowniczych.¹¹²

Podobnie jak w latach poprzednich, szczególną rolę w pracy szkół odgrywały obchody odpowiednich rocznic. Ich zestaw został w większości ustalony w 1949 roku. W latach następnych dochodziły jedynie okazjonalne rocznice lub uroczystości związane z jakąś postacią lub wydarzeniem. Z rocznic obchodzonych w 1948 r. zachowano w latach 1949-1956 rocznicę powstania Armii Czerwonej, obchodzoną 23 lutego, rocznicę śmierci gen. Świerczewskiego, obchodzoną 28 marca, rocznicę podpisania polsko-radzieckiego układu o przyjaźni, wzajemnej pomocy i współpracy, obchodzoną 21 kwietnia, święto pracy - 1 maja, Dzień Zwycięstwa - 9 maja, święto ludowe - pod koniec maja, święto narodowe Bułgarii, przypadające 9 września, rocznicę bitwy pod Lenino, przypadającą w październiku oraz Miesiąc Pogłębiania Przyjaźni Polsko-Radzieckiej zakończony obchodami rocznicy rewolucji październikowej, obchodzony od 7 października do 7 listopada.

Nowym, wprowadzonym w 1949 roku, świętem była rocznica wyzwolenia Warszawy, przypadająca na 17 stycznia. Z tej okazji w szkołach miały odbyć się uroczyste apele, podczas których należało wytłumaczyć uczniom (zgodnie z interpretacją radziecką), dlaczego nie wyzwolono Warszawy w sierpniu-wrześniu 1944 roku. Ponadto, należało przedstawić Powstanie Warszawskie jako zbrodnię popełnioną przez „obóz londyński” dla zagarnięcia władzy w stolicy. Przy tej okazji nauczyciele powinni ukazać w pozytywnym świetle rolę Armii Czerwonej w wyzwoleniu ziem polskich i postawę „ludu pracującego” przy odbudowie stolicy.¹¹³ W dniach 7-14 marca obchodzono Tydzień Przyjaźni Polsko-Czechosłowackiej, a w jego ramach rocznicę podpisania umowy o przyjaźni i wzajemnej pomocy pomiędzy Polską a Czechosłowacją, przypadającą na 10 marca. Uroczystości te miały być wykorzystane do pokazania podobieństwa ustrojów obu państw i ich roli w walce o pokój u boku ZSRR oraz do propagowania budownictwa socjalistycznego w Czechosłowacji.¹¹⁴

¹¹¹ B. Jakubowska, *Przeobrażenia w szkolnej...*, s.237.

¹¹² J. Jakubowski, *Z problemów polityki...*, s.45.

¹¹³ APL, KOSL, sygn. 1043, Okólnik Ministra Oświaty z dnia 16.01.1949 r. w sprawie rocznicy wyzwolenia Warszawy.

¹¹⁴ Tamże, Okólnik Ministra Oświaty z dnia 24.02.1949 r. w sprawie Tygodnia Przyjaźni Polsko-Czechosłowackiej.

Kolejnym nowym świętem był Międzynarodowy Dzień Kobiet, obchodzony 8 marca. Oprócz uroczystych akademii, szkoły miały organizować pogadanki dla uczniów, w których należało przypomnieć, że równość praw dla kobiet i mężczyzn postulowali Marks, Engels i Lenin, że w działaniach partii marksistowskich kwestii kobiecej poświęcano zawsze dużo uwagi oraz, że drogą do pomyślności kobiet jest plan sześcioletni. Należało również podkreślić, że święto kobiet ustanowione zostało w 1910 roku przez Międzynarodowy Kongres Socjalistyczny w Kopenhadze oraz, że kobiety polskie współpracują z radzieckimi w codziennej pracy i walce o pokój.¹¹⁵

W 1950 wprowadzono obchody rocznicy urodzin (w kwietniu) i śmierci (w styczniu) Lenina. Szkoły miały przy tej okazji pogłębiać wiadomości młodzieży o tej postaci, uzmysłowić rolę jaką Lenin odegrał w dziejach świata, przypomnieć, że był teoretykiem i przywódcą rewolucji w Rosji, budowniczym pierwszego państwa socjalistycznego oraz wodzem postępowej ludzkości i przyjacielem mas pracujących w Polsce.¹¹⁶ Oprócz wymienionych świąt, w szkołach obchodzono jeszcze: święto Chin - 1 października, święto NRD - 7 października, Dzień Młodzieży - 10 listopada, święto Albanii - 29 listopada, święto górnika - 4 grudnia, rocznicę powstania PZPR - 15 grudnia, święto Rumunii - 30 grudnia, rocznicę powstania KRN - 1 stycznia, dzień walki z kolonializmem - 21 lutego, rocznicę Komuny Paryskiej - 18 marca, rocznicę śmierci Marchlewskiego - 23 marca, święto Węgier - 4 kwietnia, rocznicę śmierci Miczurina - 7 czerwca. W szczytowym okresie „świętowania” - w latach 1953-1955 - obchodzono w szkołach około 40 różnych rocznic i świąt w trakcie jednego roku szkolnego.

Oprócz świętowania wielu rocznic, szkoły otrzymywały inne zadania o charakterze ideologicznym, wynikające z bieżących wydarzeń w kraju i na świecie. W 1952 roku Ministerstwo Oświaty zaleciło zaangażowanie uczniów do ogólnopolskiej dyskusji nad projektem konstytucji. Na lekcjach historii nauczyciele mieli nawiązywać do zadań, jakie państwo przyjmowało na siebie w konstytucji oraz do utrwalonych w tym dokumencie osiągnięć i zdobyczy ustrojowych. Przede wszystkim, mieli podkreślać prawa i obowiązki obywatela państwa socjalistycznego. Uczniowie mieli być zapoznani nie tylko z poszczególnymi artykułami konstytucji, ale również związani uczuciowo z ustrojem, który dekretowała. Omawianie tego dokumentu należało wykorzystać do przypomnienia tradycji komunistycznej, walki o wyzwolenie narodowe i społeczne, walki o wykonanie planu sześcioletniego, do pogłębiania sojuszu robotniczo-chłopskiego oraz do pokazania konkretnych przykładów rewolucyjnych zmian, które zaszły w środowisku lokalnym.

¹¹⁵ Tamże, Okólnik Kuratora Okręgu Szkolnego Lubelskiego z dnia 3.03.1949 r. w sprawie Międzynarodowego Dnia Kobiet.

Szczególną uwagę polecono zwrócić na artykuły 61,62 i 68 projektu konstytucji. Na ich podstawie uczniowie mieli wskazywać, co im dała Polska Ludowa, co im gwarantuje konstytucja oraz jakie otwiera przed nimi perspektywy. Rezultatem takiej pracy z uczniami miało być przekonanie, że projekt konstytucji „*wyrósł z najbardziej postępowych tradycji naszego narodu, z wiekowej tradycji walk klasowych, a przede wszystkim klasy robotniczej; jest utrwaleniem i podsumowaniem tych wielkich przemian, jakie zaszły w naszym kraju od chwili wyzwolenia go z faszystowskiej niewoli przez zwycięską Armię Radziecką i Wojsko Polskie, dzięki bohaterskiemu wysiłkowi narodu polskiego w oparciu o pomoc i przykład Związku Radzieckiego; utrwała ustawowe podstawy naszego dalszego rozwoju na drodze do socjalizmu; jest wyrazem woli jak najszerzej pojętych interesów mas pracujących miast i wsi; zapewnia każdemu obywatelowi rozwój i udział w realizacji wielkiego dzieła budowy socjalizmu w naszym kraju; umacnia siły naszego państwa, zabezpiecza naszą suwerenność i niepodległość; zapewnia urzeczywistnienie naszych wielkich planów gospodarczych i naszego wkładu w walce o utrwalenie pokoju*”.¹¹⁷

Kolejną okazją do ideologicznych uroczystości były takie rocznice jak: dziesięciolecie PPR, przypadające w styczniu 1953 r. oraz dziesięciolecie PRL, obchodzone na początku roku szkolnego 1954-1955. Obie rocznice wykorzystano do ukazania „*dorobku PPR-PZPR i klasy robotniczej na polu gospodarczym, społecznym i kulturalnym*”. Podkreślano pomoc ZSRR i rysujące się nadzieje na przyszłość.¹¹⁸

Pogłębieniem ideologizacji nauczania było zastosowanie marksistowskiej terminologii i periodyzacji dziejów w programach nauczania i podręcznikach wydawanych od 1950 roku oraz zalecenie, by nauczyciele w pracy dydaktyczno-wychowawczej wykorzystywali dzieła Stalina, a zwłaszcza „*Krótki kurs historii WKP (b)*”¹¹⁹ Opieranie się na pracach Stalina było także zalecane dla nauczycieli historii przy interpretowaniu procesów historycznych, a w szczególności przy omawianiu procesu kształtowania się socjalistycznych narodów.¹²⁰

Na straży prawidłowej realizacji ideologicznych zaleceń stali dyrektorzy szkół i inspektorzy szkolni. Podstawowym zadaniem każdego dyrektora szkoły było „*dbanie, aby praca nauczycieli, tak w zakresie nauczania jak i wychowania, była realizacją zasadniczego celu szkoły, którym jest*

¹¹⁶ APL, ISL, sygn. 21, Okólnik Ministra Oświaty z dnia 29.01.1950 r. w sprawie rocznicy śmierci W. Lenina oraz APL, KOSL, sygn. 1044, Okólnik Kuratora Okręgu Szkolnego Lubelskiego z dnia 17.04.1950 r. w sprawie rocznicy zawarcia polsko-radzieckiego traktatu o przyjaźni, współpracy i pomocy wzajemnej oraz 80-lecia urodzin W. I. Lenina.

¹¹⁷ Okólnik nr 4 Ministra Oświaty z dnia 15.02.1952 r. w sprawie udziału młodzieży szkolnej w ogólnonarodowej dyskusji nad projektem Konstytucji PRL, Dz. Urz. MO nr 2, poz. 20.

¹¹⁸ Okólnik nr 26 Ministra Oświaty z dnia 31.08.1954 w sprawie X-lecia Polski Ludowej, Dz. Urz. MO nr 12, poz. 101.

¹¹⁹ Eustachy Kuroczko, Krótki kurs historii WKP(b), „Głos Nauczycielski”, 1950, nr 39.

¹²⁰ Zarządzenie Ministra Oświaty z dnia 16.06.1951 r. w sprawie instrukcji programowej i podręcznikowej dla 11-letniej szkoły ogólnokształcącej na rok szkolny 1951-52, Dz. Urz. MO nr 11, poz. 135.

wychowanie młodzieży na budowniczych socjalizmu w Polsce”.¹²¹ Zadania inspektorów szkolnych zostały ustalone bardziej szczegółowo. Musieli oni „ustalić, w jakim stopniu w procesie nauczania i wychowania kształtuje się podstawy światopoglądu naukowego i moralności socjalistycznej i jak przygotowuje się młodzież do roli budowniczych socjalizmu w Polsce”.¹²² Inspektor szkolny miał także interesować się doksztalaniem ideologicznym i zawodowym nauczycieli oraz ich udziałem w podnoszeniu poziomu ideologiczno-politycznego szkoły.

Polityka kadrowa w oświacie polegała w tym czasie na awansowaniu ludzi związanych z partią przy jednoczesnym usuwaniu z zawodu nauczycieli, których poglądy uznano za reakcyjne. Mimo czystek przeprowadzonych w latach 1947-1949, komuniści dalej nie byli zadowoleni ze stanu kadr oświatowych. W 1953 roku z powodów politycznych zwolniono z zawodu 4100 nauczycieli, a rok później kolejnych 1000 osób.¹²³

Partia wymagała od nauczycieli szczególnej aktywności politycznej i społecznej. Byli oni odpowiedzialni za organizację i przebieg wielu akcji o charakterze ideologicznym, nie tylko na terenie szkół, lecz także w środowisku lokalnym. Podstawą oceny pracy nauczyciela była wtedy jego aktywność społeczna. Zdecydowanie mniejszą uwagę zwracano na poziom wykształcenia i jakość pracy pedagogicznej.

Opisany kształt ideologiczny szkoły utrzymał się do końca roku szkolnego 1955-1956. Powolne odchodzenie od stalinizmu, widoczne w Polsce od 1955 roku, nie miało zauważalnego wpływu na oświatę. Nie nastąpiło odejście od ścisłej ideologizacji treści nauczania i wychowania, nie zlikwidowano uzależnienia pracy szkoły od nakazów ideologicznych i bieżącej polityki.

Zmiany programowe, jakie w tym czasie następowały, związane były z koniecznością usunięcia nadmiaru szczegółowych treści. Nie wystąpiła publiczna krytyka dotychczasowego modelu wychowawczego szkoły. Pojawiające się wątpliwości dotyczyły jedynie słabych wyników nauczania, przeładowania programów i dużego stopnia trudności wiedzy. Reperkusje wydarzeń politycznych nie ominęły szkoły, jednakże nie przybrały formy konkretnych działań ze strony nauczycieli lub władz oświatowych. Wprost przeciwnie, Kazimierz Mariański ostrzegał, że nie należy lekceważyć osiągnięć polskiej szkoły, zakłócać proporcji między sukcesami i brakami. Przestrzegał nauczycieli przed „krytykanctwem” i osłabieniem entuzjazmu.¹²⁴ „Nowa Szkoła”, oficjalny organ Ministerstwa Oświaty, komentując dyskusję, która toczyła się na łamach tego

¹²¹ APL, KOSL, sygn. 7, Instrukcja Ministra Oświaty z dnia 12.04.1950 r. w sprawie pracy hospitacyjnej dyrektorów szkół.

¹²² Tamże, Instrukcja Ministra Oświaty z dnia 12.04.1950 r. w sprawie wizytacji szkół podstawowych przez inspektorów szkolnych.

¹²³ AAN, CA KC PZPR, sygn. 237/XVII-311, Notatka w sprawie ruchu służbowego w oświacie.

¹²⁴ Kazimierz Mariański, O silniejszą więź szkoły z życiem, „Nowa Szkoła”, 1955, nr 1.

czasopisma, pisała: „*nie w założeniach wychowawczych i nie w systemie należy szukać zła, lecz w niewłaściwych formach oddziaływania wychowawczego stosowanych w ramach słusznego systemu*”.¹²⁵

¹²⁵ Ida Altszuler, Sprawy pedagogiczne na łamach prasy polskiej, „Nowa Szkoła”, 1956, nr 2.

3. Przemiany w szkolnictwie podstawowym w Polsce w latach 1957-1970.

3.1. Od jedenastoletniej szkoły średniej do ośmioklasowej szkoły podstawowej.

Przemiany polityczne, które zaszły w Polsce w 1956 roku, przyniosły ze sobą dyskusje o potrzebie reform systemu oświatowego. Miały one miejsce, między innymi, w środowisku nauczycielskim. Poddawano krytyce główne wady szkoły jedenastoklasowej: zbyt niski, w stosunku do potrzeb społeczeństwa, poziom wykształcenia ogólnego, przestarzały, przeładowany program, który nie uwzględniał najnowszego stanu wiedzy, wysoką drugoroczność, niezadawalającą sprawność nauczania, stosowanie werbalnych metod oraz powierzchowność w opanowaniu wiedzy przez uczniów.¹²⁶

W pierwszych miesiącach 1957 r. toczyła się na łamach prasy dyskusja nad reformą szkolnictwa przed, zwołanym na maj, zjazdem oświatowym. W przedzjazdowych wnioskach domagano się wydłużenia czasu kształcenia podstawowego do ośmiu lat lub upowszechnienia dziesięcioletki dającej wykształcenie średnie jako podbudowę dla dwuletniego liceum ogólnokształcącego. Postulowano także wyłączenie administracji szkolnej spod wpływów rad narodowych. Najszybciej, bo w kwietniu 1958 r. zrealizowano ten ostatni postulat, przywracając funkcjonowanie kuratoriów oświaty. Władze partyjne uznały, że „w Radach Narodowych jest niesłuchanie dużo ludzi z podstawowym wykształceniem, co utrudnia kierowanie oświatą”.¹²⁷

Na Ogólnopolskim Zjeździe Oświatowym, który obradował w Warszawie w dniach 2-5 maja 1957 r. prezes ZNP Teofil Wojeński powiedział, że błędna organizacja systemu oświaty dała rezultat w postaci znacznej liczby młodzieży w wieku 14-16 lat, która znajduje się poza szkołą i nie pracuje, gdyż szkołę podstawową opuszcza w wieku 14 lat, a pracę można podjąć od 16 roku życia. Skrytykował również szkołę za wyposażenie uczniów w niedostateczny zasób wiedzy, doprowadzenie do wyczerpania fizycznego pracą oraz niewyrobienie postaw ideowych i moralnych. Winą za taką sytuację obarczył władze oświatowe, które ujmowały problemy szkolne w płaszczyźnie aktualnych potrzeb politycznych i gospodarczych oraz doprowadziły do przeładowania programów nauczania przestarzałym materiałem naukowym.¹²⁸ W sprawozdaniu

¹²⁶ Stanisław Dobosiewicz, *Reforma szkoły podstawowej*, Warszawa 1971, s. 43.

¹²⁷ AAN, CA KC PZPR, sygn. 237/XVII-350, Protokół nr 2 (24) z posiedzenia Podkomisji Oświaty KC w dniu 26.IX.1957 r., s. 6.

¹²⁸ Zjazd Oświatowy 2-5 maja 1957 r., Warszawa b. d. s. 14-15.

z obrad Komisji Ustroju i Organizacji Szkolnictwa wymieniono jeszcze inne wady oświaty: niedorozwój sieci szkolnej na wsi, niedostosowanie materiału nauczania do rozwoju psychicznego dzieci, braki materialne, obniżenie pozycji i autorytetu nauczyciela.¹²⁹

W trakcie obrad zjazdu zaproponowano kilka wariantów reformy oświaty. Większość dyskutantów oraz władze ZNP opowiedziało się za wprowadzeniem dziesięcioletniej ogólnokształcącej szkoły średniej, na podbudowie której uczniowie mogliby kontynuować naukę w szkołach zawodowych lub dwuletnim liceum. Minister Oświaty Władysław Bieńkowski był zwolennikiem ośmioletniej szkoły podstawowej i czteroletniej szkoły średniej. Proponowano także dziewięcioletnią szkołę podstawową i trzyletnią szkołę średnią. Mimo różnorodności propozycji reform, wszyscy byli zgodni co do potrzeby odejścia od siedmioletniej szkoły powszechnej w kierunku wydłużenia obowiązku szkolnego.¹³⁰

Dalsza dyskusja nad tymi projektami miała miejsce na Krajowej Naradzie Partyjnego Aktywu Oświatowego, która odbyła się 24 września 1958 r. w Warszawie. I sekretarz KC PZPR, Władysław Gomułka, wygłosił tam referat, w którym uzasadnił potrzebę zmian systemowych w oświacie. Motywował je koniecznością dostosowania szkolnictwa do potrzeb „budownictwa socjalistycznego” oraz potrzebę zapełnienia dwuletniej próżni w życiu tej części absolwentów szkoły powszechnej, która nie podejmuje nauki w ogólnokształcącej lub zawodowej szkole średniej i nie może podjąć pracy ze względu na wiek.¹³¹

Władysław Gomułka uważał, że potrzebne jest przedłużenie obowiązku szkolnego przez dodanie do siedmioklasowej szkoły powszechnej dwóch lat nauczania w zakresie przysposobienia zawodowego dla uczniów, którzy nie kontynuują nauki w szkołach średnich. Twierdził, że reforma oświaty powinna dać uczniom lepsze przygotowanie do pracy, wiązać szkołę z życiem, znosić podziały między pracownikami fizycznymi i umysłowymi, zapewnić szkole nadążanie za postępem technicznym oraz powiązać wykształcenie ogólne z pracą produkcyjną. Zalecił korzystanie z doświadczeń radzieckich.¹³²

Powszechne było wtedy przekonanie, że przy forsownej industrializacji Polakowi nie wystarczy wykształcenie otrzymane w szkole siedmioletniej. Pojawiły się propozycje zwiększenia w programach nauczania ilości wiedzy matematyczno-przyrodniczej, a w przedmiotach

¹²⁹ Tamże, s. 69.

¹³⁰ Bolesław Potyrała, *Szkoła podstawowa w Polsce 1944-1984*, Warszawa 1987, s. 80 oraz Antoni Gładysz, *Oświata - kultura - nauka ...*, s.47.

¹³¹ Referat Władysława Gomułki wygłoszony na Krajowej Naradzie Partyjnego Aktywu Oświatowego w Warszawie, „Nowa Szkoła”, 1958, nr 10, s. 3-5.

¹³² *Życie dyktuje reformy. Materiały z narady oświatowej 24 IX 1958*, Warszawa 1958, s. 8-15.

humanistycznych położenia większego nacisku na zagadnienia współczesne oraz te procesy, które bezpośrednio poprzedziły współczesność.¹³³

Następnymi etapami dyskusji o reformie oświaty były: XII Plenum KC PZPR w listopadzie 1958 r., III Zjazd PZPR w marcu 1959 r., którego uchwała zalecała przebudowanie ustroju szkolnego oraz IV Plenum KC PZPR w 1960 r. Charakterystyczne jest to, że od 1958 r. partia miała faktyczny monopol na dyskusje o reformie oświaty. Podjęcie ostatecznej decyzji nastąpiło na VII Plenum KC PZPR, które obradowało w dniach 20-21 stycznia 1961 r. Minister oświaty, Wacław Tułodziecki, stwierdził, że konieczne jest przedłużenie obowiązku szkolnego o jeden rok dla dotrzymania kroku krajom przodującym w postępie nauki i techniki, zwiększenia aktywności społeczeństwa, wzmocnienia wychowania socjalistycznego i stworzenia lepszej podstawy dla kształcenia w szkołach średnich.¹³⁴ Wszyscy dyskutanci byli zgodni, że dotychczasowy system oświaty nie gwarantuje zaspokojenia kadrowych potrzeb gospodarki i w związku z tym należy przedłużyć naukę w szkole podstawowej do ośmiu lat. Dzięki temu miała powstać lepsza podstawa dla dalszego kształcenia w całym systemie szkolnictwa.¹³⁵

Biuro Polityczne KC PZPR także opowiedziało się za ośmioletnią szkołą podstawową, w której 48% godzin nauczania przeznaczone zostanie na przedmioty matematyczno-przyrodnicze, a 26% na zajęcia związane z wychowaniem estetycznym i fizycznym. Uchwała VII Plenum zatwierdziła tę propozycję i stała się podstawą dalszych prac nad reformowaniem oświaty.¹³⁶

Decyzję KC PZPR skrytykował B. Suchodolski za to, że nie wychodziła naprzeciw potrzebom rozwojowym społeczeństwa. Zaproponował wprowadzenie powszechnego wykształcenia średniego. Postulat ten uznano za nierealny.¹³⁷ Kolejna krytyka projektu reformy miała miejsce na posiedzeniu sejmowej Komisji Oświaty i Nauki podczas prac nad ustawą wprowadzającą tę reformę. Tadeusz Mazowiecki, z Koła Znak, krytykował przymusowe wychowanie w duchu ideologii marksistowskiej i obowiązkowe kształtowanie światopoglądu materialistycznego.¹³⁸

Ustawa o rozwoju systemu oświaty i wychowania w Polsce Ludowej, uchwalona przez sejm 15.07.1961 r., stała się podstawą prawną przebudowy szkolnictwa w myśl zaleceń VII Plenum. Podstawą systemu kształcenia stała się ośmioklasowa szkoła podstawowa. Obowiązek szkolny zaczynał się w siódmym roku życia i trwał do ukończenia szkoły podstawowej, najdłużej jednak do

¹³³ W. Pomykało, *Kształtowanie ideału...*, s. 207.

¹³⁴ Wacław Tułodziecki, *Założenia reformy szkoły podstawowej*, Warszawa 1965, s. 10

¹³⁵ VII Plenum KC PZPR, Warszawa 1961, s. 21 i 424.

¹³⁶ S. Dobosiewicz, *Reforma szkoły...*, s. 51.

¹³⁷ Antoni Gładysz, *Oświata, kultura i nauka w Polsce w latach sześćdziesiątych. Wybrane problemy*, Warszawa - Kraków 1987, s. 49.

końca roku szkolnego w tym roku kalendarzowym, w którym uczeń kończył 17 lat. Ustawodawca wyrażał nadzieję, że przyczyni się do lepszego przygotowania ucznia do dalszego kształcenia, do zacieśnienia więzi szkoły z życiem i ogólnego podniesienia poziomu wiedzy i kultury.¹³⁹

Realizację reformy rozłożono na kilka lat. Rozpoczęto ją w roku szkolnym 1962-1963 od wprowadzenia nowych programów dla klas I-IV, które tworzyły pierwszy szczebel nauczania - nauczanie propedeutyczne. W kolejnych latach nowe programy wprowadzano dla coraz wyższych klas. Klasę VIII wprowadzono w roku szkolnym 1966-1967. Program dla klas I-IV nie przewidywał oddzielnego przedmiotu historia, a tylko pogadanki historyczne w ramach języka polskiego w klasach III-IV. W klasach V-VIII nauczanie historii występowało w wymiarze 2 godzin tygodniowo w każdej klasie.¹⁴⁰ Taki plan nauczania historii przetrwał aż do roku szkolnego 1980-1981.

Reforma oświaty rozszerzyła zakres nauczania przedmiotów matematyczno-przyrodniczych. Nastąpiła politechnizacja nauczania kosztem przedmiotów humanistycznych. Z programów usunięto treści przestarzałe oraz znacznie rozszerzono tematykę związaną z teraźniejszością. Całokształt nauczania i wychowania otrzymał, wzorem lat ubiegłych, świecki charakter. Szkoła miała kształtować światopogląd naukowy. Duży nacisk położono na wychowanie patriotyczne ściśle łączone z internacjonalizmem. Wiedza humanistyczna miała służyć wyrobieniu zrozumienia i akceptacji ustroju socjalistycznego. Treści i metody nauczania były narzucone nauczycielom i szkołom, podobnie jak w okresie wcześniejszym, odgórnie przez władze oświatowe. Prowadziło to do tego, że uczniów raczej trenowano niż wychowywano i uczono.

Postawa władz i wielu nauczycieli powodowała zniechęcenie uczniów do nauki i szkoły – na lekcjach nie dopuszczano do dyskusji, zmuszano do akceptowania dogmatów ideologicznych. Kontrolę nad oświatą sprawowała PZPR za pomocą „oficjalnej listy mianowań”, czyli systemu nomenklatury. Kierownicze stanowiska obsadzone były, za aprobatą odpowiedniego komitetu partyjnego, najczęściej przez członków PZPR, albo przynajmniej ZSL lub SD. Kierownicy niższego szczebla nie mogli wykazywać się samodzielnością i inicjatywą. Musieli wykonywać szczegółowe polecenia kierowników wyższego szczebla.

¹³⁸ Tamże, s. 50.

¹³⁹ Ustawa z dnia 15.07.1961 r. o rozwoju systemu oświaty i wychowania w Polsce Ludowej, Dz. U. nr 32, poz. 160.

¹⁴⁰ Zarządzenie Ministra Oświaty z dnia 28.05.1962 r. w sprawie organizacji roku szkolnego 1962-63, Dz. Urz. MO nr 5, poz. 64.

3.2. Nowe oblicze ideologizacji pracy nauczycieli.

Przełom, który nastąpił w Polsce w 1956 roku, tylko częściowo zmienił ideologiczne uwarunkowania pracy nauczycieli szkół podstawowych. Dydaktyczno-wychowawcze oddziaływanie na uczniów w dalszym ciągu musiało opierać się na założeniach ideologii marksistowsko-leninowskiej, służyć tej ideologii, afirmować ustrój i władzę oraz uzasadniać bieżące posunięcia polityczne. Zmiana polegała na złagodzeniu ideologicznego nacisku na oświatę oraz rezygnacji z najbardziej dogmatycznych treści i metod.

Po VIII Plenum KC PZPR (październik 1956 r.) w środowisku oświatowym pojawiła się pierwsza publiczna krytyka ideologizacji i upolitycznienia celów oraz treści nauczania. Nowy minister oświaty, Władysław Bieńkowski, skrytykował podporządkowanie dydaktyki propagandzie. Do negatywnych zjawisk występujących w oświacie przed 1956 rokiem zaliczył propagandowe oddziaływanie szkoły na społeczeństwo, ideologiczną indoktrynację uczniów, wychowanie konformistów oraz rozmijanie się z prawdą przez nauki społeczno-ekonomiczne.¹⁴¹

Poglądy te, wydrukowane na łamach miesięcznika „Nowa Szkoła” - oficjalnego organu Ministerstwa Oświaty - ośmieliły wielu nauczycieli do krytyki pracy szkoły w okresie przed 1956 rokiem. Powszechnie potępiano wulgaryzację procesu wychowawczego i zastępowanie naukowych metod nauczania i wychowania przez system agitacji i przymusu. Pedagogice powojennej zarzucano, że traktując działalność wychowawczą jako sferę nadbudowy, zgubiła z pola widzenia wychowanka i jego potrzeby. Postulowano oparcie nauczania na obiektywnych kryteriach wpływających z dorobku nauki oraz odejście od aktualizacji i przedstawiania wiedzy społeczno-politycznej w czarno-białych barwach. Podczas Ogólnopolskiego Zjazdu Oświatowego, który obradował w Warszawie w dniach 2-5 maja 1957 r., domagano się wprowadzenia zasady apolityczności szkoły, negowano dorobek pedagogiki radzieckiej oraz proponowano powrót do przedwojennego systemu oświatowego.¹⁴²

Nadzieję na uzdrowienie oświaty widziano w koncepcjach francuskiego pedagoga Celestyna Freineta. Postulowano korzystanie z jego koncepcji pedagogicznych przy tworzeniu nowego modelu dydaktyczno-wychowawczego szkoły.¹⁴³

Na przełomie 1956 i 1957 roku władze oświatowe próbowały odchodzić od niektórych, najbardziej krytykowanych, praktyk z minionych lat. Zniesiono mocno nasycony treściami

¹⁴¹ Władysław Bieńkowski, Droga przebudowy w oświacie, „Nowa Szkoła”, 1957, nr 1, s. 1-13.

¹⁴² A. Gładysz, Oświata - kultura - nauka..., s. 42 i 44.

¹⁴³ Stanisław Dobosiewicz, Maria Oszczepalska, Celestyn Freinet i jego system nauczania i wychowania, „Nowa Szkoła”, 1957, nr 1, s. 95-103.

ideologicznymi przedmiot nauczania - naukę o konstytucji, przywrócono nauczanie religii jako przedmiotu nadobowiązkowego, zaniechano ideologicznych szkoleń nauczycieli, zamarła działalność szkolnych kół Związku Młodzieży Polskiej oraz nauczycielskich organizacji partyjnych.

Nie oznaczało to jednak, że władze i czołowi dydaktycy dopuszczali możliwość uniezależnienia pracy szkół od ideologii i bieżącej polityki. Na wspomnianym już Zjeździe Oświatowym, Bogdan Suchodolski z jednej strony skrytykował system wychowawczy z minionych lat za to, że zawierał liczne uproszczenia, był dogmatyczny i sekciarski, przez co nie stał się „chlebem powszednim” pracowników oświaty i drogowskazem ich pracy. Jednakże z drugiej strony miał za złe nauczycielom, że wzrastająca fala prowadzonej przez nich krytyki uderzała nie tylko w wypaczenia i błędy obowiązującej do tej pory teorii i praktyki wychowania socjalistycznego, lecz również w samą istotę tego wychowania. Krytykował także nawiązanie do zachodnioeuropejskich koncepcji wychowawczych. Stwierdził, że szkoła powinna nauczyć patrzenia w przyszłość, która będzie lepsza, przygotować autentycznych budowniczych socjalizmu - członków socjalistycznej wspólnoty oraz przekładać wielkie ideały socjalizmu na codzienne życie konkretnych ludzi.¹⁴⁴

W przemówieniu podsumowującym obrady zjazdu minister oświaty Władysław Bieńkowski odrzucił postulaty apolityczności szkoły i neutralności ideologicznej procesu wychowania. Jednocześnie zapowiedział, iż *„żywemy i działamy w społeczeństwie socjalistycznym i absurdem jest myślenie, że możemy wychować kogo innego, jak człowieka, który ten ustrój będzie rozumiał, który będzie go w przyszłości kształtował”*.¹⁴⁵ Oceniał, że *„wszystkie pomysły o jakimś takim bezpartyjnym, apolitycznym wychowaniu to pomysły nie z tej ziemi, to jakieś głosy zmartwychwstałe sprzed wojny”*.¹⁴⁶ Starał się przekonać nauczycieli, że wychowanie człowieka i wychowanie komunisty nie jest czymś różnym. Powiedział, że *„musimy wreszcie przestać przeciwstawiać sobie wychowanie „komunisty” i wychowanie „porządnego człowieka”, ponieważ przeciwstawienie to jest co najmniej niemądre”*.¹⁴⁷

Korzystając ze względnej liberalizacji, Kościół katolicki próbował odzyskać swoje wpływy w oświacie. W czerwcu 1957 r. episkopat zorganizował pielgrzymkę nauczycieli na Jasną Górę. W wygłoszonych przemówieniach przeor klasztoru i prymas podkreślali prześladowania nauczycieli w przeszłości, zmuszające do życia w kłamstwie oraz formułowali program na przyszłość, sprowadzający się do *„walki z zawałem współczesnego bezbożnictwa”*. Kardynał Wyszyński apelował, by po powrocie religii do szkół, domagać się oparcia procesu dydaktyczno-

¹⁴⁴ Zjazd Oświatowy..., s. 53 i 56.

¹⁴⁵ Tamże, s. 120.

¹⁴⁶ Tamże.

¹⁴⁷ Tamże, s. 121.

wychowawczego na pedagogice katolickiej. Wzywał wychowawców do wykorzystywania w obronie swoich religijnych przekonań, struktur związkowych. W złożonym ślubowaniu nauczyciele zobowiązali się do wychowywania młodzieży w duchu religijno-patriotycznym.¹⁴⁸

Nadzieje nauczycieli na nieideologiczną przebudowę oświaty rozwiął ostatecznie I sekretarz KC PZPR Władysław Gomułka. Przystąpił on do zdecydowanego powstrzymania, niekorzystnych dla partii i ustroju, procesów zachodzących w państwie, a w tym i oświacie. Podczas obrad IX Plenum KC PZPR w maju 1957 r. ostro skrytykował odchodzenie od pedagogiki marksistowskiej i przeszczepienie do Polski dorobku pedagogów zachodnioeuropejskich. Zapowiedział umocnienie roli partii i ideologii marksistowskiej w oświacie. Ideał wychowawczy szkoły utożsamiał z programem przeobrażeń, który nazwał „polską drogą do socjalizmu”. Zapowiedział, że demokracja socjalistyczna nie będzie służyć do rozprzestrzeniania idei wrogich socjalizmowi, a na terenie szkół nie będzie tolerować się wolnej gry sił politycznych i tendencji antyradzieckich.¹⁴⁹

Podobne stwierdzenia padały na naradzie aktywu oświatowego PZPR we wrześniu 1958 r., na XII Plenum KC PZPR w marcu 1959 r. i na II Zjeździe PZPR, obradującym w 1959 r. W przemówieniu wygłoszonym na naradzie aktywu oświatowego PZPR we wrześniu 1958 r. Władysław Gomułka stwierdził, że oświata jest najważniejszym narzędziem przekształcania stosunków społecznych i zbudowania socjalizmu, że szkoła tylko w warunkach ustroju socjalistycznego ma najpełniejsze warunki rozwoju, stając się jednocześnie podstawowym motorem tego ustroju. Do podstawowych zadań, które musi realizować szkoła zaliczył przyspieszenie procesu przekształcania świadomości młodzieży, wychowanie jej w duchu idei socjalistycznych, wyrobienia przeświadczenia, że stary - kapitalistyczny - świat chyli się ku upadkowi, przekonanie uczniów o nieograniczonych możliwościach rozumu ludzkiego oraz opieranie się na założeniach materializmu dialektycznego i zasadach moralno-politycznych socjalizmu. Silnie akcentował potrzebę odbudowy organizacji partyjnych w szkołach i aktywnego działania nauczycieli - członków partii. Powiedział, że organizacje partyjne w szkołach muszą zadbać o ponowne objęcie szkoleniami ideologicznymi jak największych grup nauczycieli, muszą interesować się jak przebiega doksztalcenie fachowe nauczycieli na różnych kursach, zwłaszcza w zakresie treści ideowych i politycznych. Nauczycielom - członkom partii zalecił czynne realizowanie linii partii oraz demaskowanie i zwalczanie „*infiltracji tendencji obskuranckich i obcych socjalizmowi*”.¹⁵⁰

¹⁴⁸ AAN, CA KC PZPR, sygn. 237/XVII-350, Notatka sprawozdawcza z pielgrzymki nauczycieli do Częstochowy dnia 30.VI.1957 roku, s. 40-42.

¹⁴⁹ Referat Władysława Gomułki na IX Plenum: Węzłowe problemy polityki partii, „Nowe Drogi”, 1957, nr 6, s. 3-55.

¹⁵⁰ Życie dyktuje reformy. Materiały z narady oświatowej, 24 IX 1958. Warszawa 1958, s. 5, 18 i 30-31.

Określenie to odnosiło się do aktywności szkolnych katechetów. Obecność w szkołach nadobowiązkowego nauczania religii, pozytywny stosunek większości uczniów do tego przedmiotu oraz aktywność katechetów polegająca na wieszaniu krzyży w salach lekcyjnych i organizowaniu zbiorowej modlitwy podczas lekcji była negatywnie przyjmowana przez władze. Podczas wspomnianej narady aktywu oświatowego minister Władysław Bieńkowski zalecił nauczycielom pogłębianie pracy wychowawczej, zmierzającej do wyzwolenia młodzieży z „pozostałości średniowiecza” oraz prowadzenie walki z klerykalizmem i zacofaniem. Skrytykował ich za to, że zamiast walczyć z „głębokim zacofaniem, atmosferą zaśniedziałości i kołtuństwa” sami jej ulegają.¹⁵¹

Przedstawiona postawa władz partyjnych i oświatowych przyczyniła się do upadku, w 1958 r., dyskusji nad przebudową oświaty oraz zahamowała proces przemian w szkołach. Po krótkim okresie „wolności” z lat 1956-1957, szybko powróciło uzależnienie pracy szkół od panującej ideologii i wymogów bieżącej polityki. Powróciła także polityka konfrontacji z Kościołem i religią. Już w styczniu 1957 r. jako przeciwwagę dla wpływów religijnych utworzono Towarzystwo Szkoły Świeckiej, które miało walczyć o laickie wychowanie młodzieży. W roku szkolnym 1958-1959 zdejmowano krzyże w salach lekcyjnych, a w roku 1961-1962 zlikwidowano lekcje religii. Od tej pory nasilił się nacisk na nauczycieli, o wyraźnym ostrzu antyklerykalnym. Wymagano od nich, by posiadali informacje o uczniach aktywnych religijnie, zwracali uwagę na praktyki religijne mieszkańców internatów, utrudniali bezmięsną dietę w piątki, ograniczali udział uczniów w zajęciach organizowanych przez księży, a nawet odciągali ich od Kościoła oraz tak układali plany lekcji, by uniemożliwić korzystanie z zajęć religijnych przed południem.¹⁵²

Zmiany w programach nauczania, wprowadzone w latach 1956-1957, a zwłaszcza odejście od ideologicznych i zwulgaryzowanych ocen, korelacja historii powszechnej z historią Polski oraz szersze uwzględnienie roli jednostki w dziejach, zostały zaatakowane przez W. Gomułkę na XIII Plenum KC PZPR w lipcu 1963 r. Uznał on, że jest to zamazywanie socjalistycznego oblicza ideowego szkoły. Skrytykował jako zgubne i niedopuszczalne wszelkie tendencje do neutralności światopoglądowej.¹⁵³

Na krajowej naradzie kuratorów i dyrektorów okręgowych ośrodków metodycznych w październiku 1963 r. minister oświaty nawiązując do wystąpienia W. Gomułki na XIII Plenum, powiedział, że praktyka nauczania i wychowania musi ulec takim przeobrażeniom, by służyła „*umacnianiu więzi młodego pokolenia z partią, z wysiłkiem klasy robotniczej i najlepszych sił*

¹⁵¹ Tamże, s. 61-63.

¹⁵² M. Hoszowska, *Metody nauczania...*, s. 177-178.

narodu". Z uwagi na fakt uczenia się młodzieży przez naśladownictwo, podkreślił znaczenie postawy ideowo-politycznej nauczyciela jako wzoru dla ucznia.¹⁵⁴ Wystąpienia te, z uwagi na rangę ich autorów, tworzyły atmosferę dyspozycyjności edukacji w służbie ideologii i polityki, znaną z okresu stalinowskiego.

Ustawa o systemie oświaty i wychowania wprowadzająca ośmioklasową szkołę podstawową, uchwalona przez sejm 15.07.1961 r., zdecydowanie zapowiadała, że „szkoły i inne placówki oświatowo-wychowawcze wychowują w duchu socjalistycznej moralności i socjalistycznych zasad współżycia społecznego”, a „system kształcenia i wychowania ma na celu przygotowanie (...) świadomych budowniczych socjalizmu”.¹⁵⁵ W podobnym tonie zostały napisane programy nauczania dla szkoły ośmioklasowej. Można w nich przeczytać, iż treści nauczania i metody pracy muszą być podporządkowane głównemu celowi szkoły - kształtowaniu światopoglądu materialistycznego, wychowaniu w duchu socjalistycznej moralności, zasad współżycia społecznego, poczucia obowiązku i dyscypliny wobec socjalistycznego państwa, a także patriotyzmu łączonego z internacjonalizmem oraz braterstwem z państwami socjalistycznymi.¹⁵⁶

Przykładem „wychowania patriotycznego”, realizowanego w szkołach w latach sześćdziesiątych, może być propozycja lekcji poświęconej orędziu biskupów polskich do niemieckich, zamieszczona na łamach „Wiadomości Historycznych”.¹⁵⁷ Autor tej propozycji zalecał, by na lekcjach historii odpowiednio skomentować ten list i wykorzystać go do „patriotycznej” analizy stosunków polsko-niemieckich. Analiza miała wykazać wieczną zaborczość i nienawiść Niemców wobec Polaków i udowodnić, że Polacy nie mają za co przepraszać Niemców. Lekcja miała wykazać brak zasadności prośby o przebaczenie, zawartej w liście biskupów oraz ich niepatriotyczną postawę.

Typowym elementem pracy szkoły, dzięki któremu można określić stopień ideologizacji oddziaływań dydaktyczno-wychowawczych tej instytucji, były obowiązkowe uroczystości. Każda z uroczystości poświęcona została rocznicy wydarzenia ważnego z punktu widzenia władzy i ustroju. W latach 1957-1970 zestaw rocznic był w miarę stały i obejmował: we wrześniu zaległą rocznicę ogłoszenia manifestu PKWN traktowaną jako rocznicę utworzenia PRL, rocznicę agresji Niemiec na Polskę oraz ogłoszenia reformy rolnej, w październiku święto wojska i milicji, w listopadzie rocznica rewolucji październikowej, w styczniu upamiętniano utworzenie PPR

¹⁵³ W. Gomułka, O aktualnych problemach ideologicznych partii, Warszawa 1963, s. 63-65.

¹⁵⁴ AAN, M Ośw., sygn. 288, Zadania szkół i innych placówek oświatowo – wychowawczych w świetle wytycznych XIII Plenum KC PZPR oprac. przez Gabinet Ministra 2.X.1963 r., s. 4, 12.

¹⁵⁵ Ustawa z dnia 15.07.1961 r. o rozwoju systemu oświaty...

¹⁵⁶ Zarządzenie Ministra Oświaty z dnia 9.07.1962 r. w sprawie wprowadzenia programu nauczania dla klas I-IV w 8-klasowej szkole podstawowej, Dz. Urz. MO Nr 8, poz. 93.

i wyzwolenie Warszawy, w kwietniu Dni Leninowskie i rocznicę polsko-radzieckiego traktatu o przyjaźni, w maju Święto Pracy i Dzień Zwycięstwa.

Szczególnie uroczyscie obchodzono tzw. „okrągłe rocznice”. W styczniu 1962 roku była to dwudziesta rocznica utworzenia PPR. Z tej okazji szkoły miały pogłębiać wśród uczniów znajomość roli i znaczenia tej partii w historii Polski. Zalecano, by uroczystość ta była wykorzystana dla „*jak najmocniejszego związania uczuciowego młodzieży z ideami organizatorów, przywódców, działaczy i bohaterów PPR. W ich dążeniach i pragnieniach, w ich życiu i działalności dorastające pokolenie powinno znaleźć wzory patriotyzmu, ofiarności dla ojczyzny i narodu, mądrości politycznej, solidarności z międzynarodowym ruchem robotniczym, związania swego życia z rewolucją socjalistyczną. W PZPR młodzież powinna widzieć spadkobiercę i kontynuatora dzieła PPR, realizatora jej planów społeczno-politycznych, gospodarczych i kulturalnych*”.¹⁵⁸

W kwietniu 1960 roku uroczyscie obchodzono dziewięćdziesiątą rocznicę urodzin Lenina i piętnastą rocznicę układu z ZSRR. Szkoły musiały wykorzystać te rocznice dla „*popularyzacji idei marksizmu-leninizmu, umocnienia jedności, przyjaźni i braterstwa Polski z ZSRR, przedstawiania sukcesów budownictwa socjalistycznego w Polsce, szerokiego zapoznania z dorobkiem Kraju Rad, pogłębienia wiedzy o ZSRR, o tradycjach przyjaźni i braterstwa między rewolucjonistami polskimi i rosyjskimi oraz dla uświadomienia znaczenia sojuszu polsko-radzieckiego dla bezpieczeństwa i pomyślnego rozwoju Polski*”.¹⁵⁹

Piętnastolecie powstania PRL szkoły świętowały we wrześniu 1959 roku. Podczas apeli nauczyciele mieli „*wskazać osiągnięcia władzy ludowej we wszystkich dziedzinach życia społecznego, gospodarczego i kulturalnego, podkreślając że są one wynikiem pracy całego społeczeństwa, a przede wszystkim klasy robotniczej*”.¹⁶⁰

Obchody dwudziestolecia PRL trwały w szkołach znacznie dłużej, bo przez cały rok 1964 i 1965. W tym czasie nauczyciele musieli ukazać osiągnięcia PRL, popularyzować ludzi zasłużonych, upowszechniać przeświadczenie, że ochrona i pomnażanie własności społecznej jest podstawowym obowiązkiem obywatelskim i warunkiem wzrostu dobrobytu, przekonywać, że propaganda państw zachodnich jest zakłamana i antypolska, umacniać poczucie braterskiej więzi z ZSRR i innymi państwami socjalistycznymi, popularyzować osiągnięcia tych państw oraz

¹⁵⁷ Marian Przewozowski, Orędzie biskupów na lekcji historii w klasie VI, „Wiadomości Historyczne”, 1966, nr 6.

¹⁵⁸ Okólnik nr 23 Ministra Oświaty z dnia 11.09.1961 r. w sprawie obchodów 20-lecia powstania PPR, Dz. Urz. MO nr 11, poz. 146.

¹⁵⁹ Okólnik nr 9 Ministra Oświaty z dnia 14.01.1960 r. w sprawie obchodu Dni Leninowskich i rocznicy układu o przyjaźni, pomocy i współpracy polsko-radzieckiej, Dz. Urz. MO nr 1, poz. 11.

¹⁶⁰ Okólnik nr 19 Ministra Oświaty z dnia 4.06.1959 r. w sprawie obchodu XV-lecia PRL, Dz. Urz. MO nr 5, poz. 70.

przekonywać o wyższości socjalizmu nad kapitalizmem. Zakładano, że „*obchody Dwudziestolecia Polski Ludowej powinny przyczynić się do głębszego zrozumienia chlubnych tradycji walki o postęp społeczny i wyzwolenia narodowe, historycznego dorobku władzy ludowej i PZPR*”.¹⁶¹

Piętnastolecie utworzenia Ludowego Wojska Polskiego obchodzono w październiku 1958 roku, a dwudziestolecie w październiku 1963 roku. Przy tych okazjach szkoły miały pogłębiać znajomość u uczniów tradycji LWP, udziału I i II armii LWP w walce z najeźdźcą hitlerowskim oraz umacniać więź społeczeństwa z wojskiem i braterską przyjaźń z ZSRR. Obchody dwudziestolecia LWP włączono do obchodów Tysiąclecia Państwa Polskiego.¹⁶²

W listopadzie 1957 roku przypadła czterdziesta rocznica, a w 1967 roku pięćdziesiąta rocznica rewolucji październikowej. Z tej okazji szkołom zalecono: „*w oparciu o materiały i utwory z tamtego okresu należy ukazać młodzieży patos rewolucyjnego zrywu mas walczących o swoje wyzwolenie. Należy przypomnieć młodzieży, że ludowa, socjalistyczna rewolucja była dążeniem wszystkich wybitnych umysłów i gorących patriotycznych serc w naszym narodzie - Mickiewicza, Mochnackiego, Dembowskiego, Kamińskiego i wielu innych, że za socjalistyczne ideały oddawały życie tysiące bojowników o narodowe i społeczne wyzwolenie. Należy wskazać młodzieży, iż dzięki zwycięstwu ustroju socjalistycznego Związek Radziecki mógł z kraju zacofanego stać się w krótkim czasie krajem o wysoko rozwiniętym, potężnym przemyśle. Tylko dzięki temu stało się możliwe rozgromienie hord hitlerowskich, ocalenie od zagłady Polski i Europy. Należy uświadomić młodzieży aktualną sytuację polityczną w świecie i rolę Związku Radzieckiego jako państwa stojącego na czele walki o pokój*”.¹⁶³

Rocznica najbardziej uroczystie świętowaną w latach sześćdziesiątych było Tysiąclecie Państwa Polskiego Wprawdzie przypadała w roku 1966, ale w szkołach organizowano różne imprezy z nią związane już w 1960 roku. Minister oświaty zalecił nauczycielom, by Tysiąclecie Państwa Polskiego wykorzystali do wzmożonej pracy nad kształtowaniem patriotyzmu młodzieży oraz ugruntowaniem przekonania, że Polska Ludowa jest spadkobiercą wszystkich postępowych i twórczych dążeń polskiej przeszłości. Młodzież miała być zapoznana z osiągnięciami polskiej nauki i kultury oraz przyczynami siły i słabości Polski, źródłami zwycięstw i klęsk. Poznanie przeszłości miało służyć zrozumieniu, że Polska Ludowa realizuje najśmielsze marzenia

¹⁶¹ Okólnik nr 34 Ministra Oświaty z dnia 16.10.1963 r. w sprawie obchodów XX-lecia Polski Ludowej, Dz. Urz. MO nr 11, poz. 119.

¹⁶² Okólnik nr 29 Ministra Oświaty z dnia 11.08.1958 r. w sprawie obchodów 15-lecia Ludowego Wojska Polskiego, Dz. Urz. MO nr 10, poz. 142 oraz Okólnik nr 14 Ministra Oświaty z dnia 5.04.1963 r. w sprawie obchodów XX-lecia powstania Ludowego Wojska Polskiego, Dz. Urz. MO nr 5, poz. 43.

¹⁶³ APL, Prezydium Wojewódzkiej Rady Narodowej w Lublinie, Wydział Oświaty (dalej PWRN w L, WO), sygn. 4, Okólnik Ministra Oświaty z dnia 4.10.1957 r. w sprawie obchodów 40-lecia Wielkiej Socjalistycznej Rewolucji Październikowej.

i najszlachetniejsze dążenia swych najlepszych synów. Należało także uświadomić uczniom, że źródłem tych przemian w życiu narodu jest socjalizm, który zapewnia jednocześnie możliwość dalszego rozwoju.¹⁶⁴ Szkoły musiały przekazywać młodzieży naukową i laicką interpretację formowania się państwa polskiego, podkreślać znaczenie powrotu piastowskich i północnych ziem do Polski oraz znaczenie przyjaznych stosunków z sąsiadami i sojuszu z ZSRR dla suwerenności i nienaruszalności granic.¹⁶⁵

Częścią obchodów Tysiąclecia Państwa Polskiego była czterdziesta rocznica III Powstania Śląskiego, przypadająca w maju 1961 roku. Z tej okazji szkoły miały przypomnieć młodzieży „*tradycje łączenia walki o wyzwolenie narodowe z walką o wyzwolenie społeczne, pokazać codzienny wysiłek klasy robotniczej w budowie socjalizmu*”.¹⁶⁶

Duży wpływ na ideologizację pracy nauczycieli miały niektóre publikacje książkowe poświęcone sprawom dydaktyki i wychowania. Jako przykład służyć może, wydana w 1957 r. praca Bogdana Suchodolskiego „*U podstaw materialistycznej teorii wychowania*”.¹⁶⁷ Zawarta w niej była teza o konieczności oparcia pedagogiki na zasadach materializmu dialektycznego i historycznego. Zasady pedagogiczne miały być ściśle związane z rewolucyjną walką klasy robotniczej o socjalistyczne społeczeństwo. Proces wychowania połączył autor z udziałem człowieka w walce z kapitalizmem o ustanowienie socjalizmu, a kształtowanie się osobowości człowieka ze zjawiskami występującymi w jego otoczeniu. B. Suchodolski uznał, że wychowanie nie jest indywidualnym procesem zależnym głównie od kompetencji wychowawcy, lecz zjawiskiem kolektywnym uzależnionym od rozwoju społecznego. Podkreślał przy tym, że pedagogika zdeterminowana jest rozwojem sił i stosunków społecznych. Określił również ideał wychowawczy szkoły - wychowanie bojownika o zbudowanie ustroju socjalistycznego, człowieka zaangażowanego w przebudowę struktury społecznej oraz aktywnego w walce o ideały socjalistyczne.

Problem zadań i celów pracy dydaktyczno-wychowawczej szkół rozwinął Bogdan Suchodolski w innych książkach wydanych w latach sześćdziesiątych.¹⁶⁸ Pisał, że szkoła powinna zmniejszać rozbieżności jakie zachodzą między jakością samych ludzi, a obiektywnymi warunkami

¹⁶⁴ List Ministra Oświaty do nauczycieli w sprawie udziału szkół i innych placówek oświatowo-wychowawczych w obchodach Tysiąclecia Państwa Polskiego, Dz. Urz. MO nr 3 z 1960 r., poz.30.

¹⁶⁵ Okólnik nr 2 Ministra Oświaty z dnia 22.02.1966 r. w sprawie obchodów Tysiąclecia Państwa Polskiego, Dz. Urz. MO nr 2, poz.24.

¹⁶⁶ Okólnik nr 7 Ministra Oświaty z dnia 14.04.1961 r. w sprawie udziału szkół w obchodach 40 rocznicy III Powstania Śląskiego, Dz. Urz. MO nr 4, poz. 42.

¹⁶⁷ Bogdan Suchodolski, *U podstaw materialistycznej teorii wychowania*, Warszawa 1957 r.

¹⁶⁸ Bogdan Suchodolski, *Rola wychowania w społeczeństwie socjalistycznym*, Warszawa 1967 oraz tegoż autora, *Podstawy wychowania socjalistycznego*, Warszawa 1967.

ich życia. Dopomóc im w dorośnięciu do zadań jakie stawia im historyczny rozwój cywilizacji, by wykorzystali wszystkie możliwości rozwoju i coraz pełniejszego życia, jakie otwiera im socjalizm. Uważał, że proces wychowania powinien przygotować młodzież do życia w społeczeństwie, do pracy zawodowej oraz uczestniczenia w życiu kulturalnym. Przygotowanie do życia w społeczeństwie miało polegać na wychowaniu patriotycznym w sensie przywiązania do ojczyzny, gotowości jej obrony, akceptacji ustroju socjalistycznego i politycznej sytuacji państwa, umiejętności kształtowania stosunków międzyludzkich, kultury współżycia i współdziałania w zespole, kształtowania społecznych postaw i społecznej aktywności oraz przygotowaniu do zaangażowanego działania.

Konieczność ideologizacji wychowania wyjaśnił nauczycielom Jerzy Wiatr w książce „*Ideologia i wychowanie*”.¹⁶⁹ Napisał on, że od wpojenia młodzieży socjalistycznych zasad zależy kontynuacja tego kierunku rozwoju kraju, który został zapoczątkowany po wojnie. Stwierdził, że cały proces socjalistycznego wychowania opiera się na zasadach ideologicznych i jest procesem kształtowania socjalistycznych postaw ideologicznych. Doradził, by proces wychowania nie ograniczał się do wyrabiania cech charakteru, zwanych „cechami dobrego człowieka”, lecz kształtował także cechy budowniczego socjalizmu.

Uzasadnieniu obecności ideologii marksistowsko-leninowskiej w szkołach poświęcona była publicystyka Wacława Tułodzieckiego. W artykułach zamieszczonych na łamach „*Nowej Szkoły*” w pierwszej połowie lat sześćdziesiątych, a potem zebranych w książce „*Założenia reformy szkoły podstawowej*”¹⁷⁰, przekonywał, że szkoła nie może przedłożyć uczniowi pełnego zestawu idei, poglądów i systemów filozoficznych, zostawiając „niedojrzałemu umysłowi” przypadkowy wybór i nie dając mu żadnej „busoli dla orientacji”.¹⁷¹ W ten sposób opowiedział się przeciwko neutralności ideologicznej systemu oświatowego. Był również przeciwnikiem obecności lekcji religii w szkołach. Pisał, że ze względu na rozbieżności pomiędzy światem nauki a światem wiary, ze względu na to, że szkoła jest świecka i ma wychowywać ludzi myślących racjonalistycznie, dla prawidłowego przebiegu procesu nauczania konieczne jest, by lekcje religii odbywały się poza szkołą.¹⁷²

Wacław Tułodziecki był zdecydowanym przeciwnikiem organizacji i ruchów młodzieżowych niezależnych od władzy i szkoły. Pisał, że uwadze nauczycieli nie może uchościć negatywne zjawisko ideowe, występujące wśród części młodzieży, jakim są pozaszkolne kluby

¹⁶⁹ Jerzy J. Wiatr, *Ideologia i wychowanie*, Warszawa 1965.

¹⁷⁰ Wacław Tułodziecki, *Założenia reformy szkoły podstawowej*, Warszawa 1965.

¹⁷¹ Tamże s. 27.

¹⁷² Tamże s. 28.

skupiające młodzież. Uważał, że młodzież ta ulega indyferentyzmowi, pustce ideowej i nastrojom egoistycznym. Za niecelowe uznał istnienie tych klubów. Opowiedział się za istnieniem wyłącznie organizacji oficjalnych, działających w szkołach.¹⁷³ Zachwalał wychowanie za pomocą „prac użyteczno-społecznych”, które jak uważał, powinny służyć wdrażaniu młodzieży do aktywnej postawy wobec życia codziennego i wpajać przekonanie, że wszystko co jest niezbędne do życia i rozwoju człowieka, daje praca.¹⁷⁴

Popularnym nurtem w pedagogice lat sześćdziesiątych była teoria o wychowaniu dla pracy i przez pracę. Jej propagatorzy, Tadeusz Nowacki i Wiktor Szczerba, twierdzili że głównym celem życia człowieka jest praca. Tylko przez pracę człowiek może realizować swoje dążenia. Pracę traktowano jako źródło postępu i najwyższe dobro. W związku z tym za główny cel działań szkoły uznawano przygotowanie uczniów do pracy i wszczepienie im odpowiedniego stosunku do niej.¹⁷⁵

Wielki spór o ideał wychowawczy i model szkoły rozgorzał po ukazaniu się książki Adama Schaffa „*Marksizm a jednostka ludzka*”.¹⁷⁶ Autor lansował w niej model państwa i ideał wychowawczy inny niż przyjęty przez władze partyjno-państwowe. Za utopijną uznał koncepcję ludowładztwa, będącą podwaliną ustroju socjalistycznego. Uważał, że w związku z rozwojem techniki i cywilizacji, społeczeństwo podzieli się na elitę - decydentów i siłę roboczą. W związku z tym, władzę powinien sprawować nie anonimowy lud poprzez partię, lecz specjaliści licencjonowani dyplomami dobrych szkół. Szkoła powinna być miejscem selekcjonowania, a potem przygotowania do funkcjonowania w ramach tych dwóch grup społecznych.

W związku z gorącymi sporami wywołanymi przez tę książkę, w październiku 1965 roku redakcja „Nowych Dróg” zorganizowała dyskusję nad treściami w niej zawartymi. Brali w niej udział zarówno zwolennicy poglądów A. Schaffa - S. Żółkiewski, B. Baczek, K. Martel, J. Jarosławski i inni, jak i jego przeciwnicy ideologiczni - A. Werblan i T. M. Jaroszewski. Ci ostatni podkreślali, że w socjalizmie praca jest źródłem satysfakcji i wszechstronnego rozwoju człowieka uczestniczącego w procesie wytwarzania. Z tej zasady wywodzili słuszność rządzenia państwem nie przez elity, lecz przez przedstawicieli wytwórców. Przekonanie to było jednym z filarów ideału wychowawczego szkoły komunistycznej.¹⁷⁷

¹⁷³ Tamże s. 165.

¹⁷⁴ Tamże s. 158.

¹⁷⁵ Tadeusz Nowacki, *Kształcenie politechniczne*, Warszawa 1956 oraz tegoż autora, *Praca produkcyjna uczniów w Związku Radzieckim*, Warszawa 1960, a także Wiktor Szczerba, *O wychowaniu przez pracę*, Warszawa 1961.

¹⁷⁶ Adam Schaff, *Marksizm a jednostka ludzka*, Warszawa 1965.

¹⁷⁷ W. Pomykało, *Kształtowanie ideału...*, s. 213-215.

Jeszcze większą dyskusję wywołała książka Zbigniewa Załuskiego *„Siedem polskich grzechów głównych”*.¹⁷⁸ Autor przeciwstawił się w niej przedstawianiu historii Polski XIX i XX wieku jako pasma nieszczęść, zachowań nieracjonalnych, a nawet głupoty. Twierdził, że wyciąganie negatywnych wniosków o polskich cechach narodowych na podstawie dziejów oręża polskiego w ostatnich 150 latach jest niczym nieuzasadnioną krzywdą dla Polaków. Spór, jaki wywołała ta książka stał się sporem o wartości, o kształt pedagogiki oraz ideał wychowawczy szkoły. Zwolennicy poglądów Załuskiego krytykowali oświatę za odwrót od propagowania postawy bohaterstwa na rzecz wychowania mieszczańskiego, pozytywistycznego oraz szyderstwa z postaw społecznych i zaangażowanych. Ludzi o innych poglądach nazywano „szydercami” i „kosmopolitami”. Przodowała w tym „Trybuna Ludu” i czasopisma wojskowe.

Przedstawione publikacje książkowe nie stanowiły dla nauczycieli obowiązkowej wykładni pracy dydaktyczno-wychowawczej, tak jak zarządzenia władz oświatowych czy programy nauczania. Jednakże tworzyły ideologiczną atmosferę, która niewątpliwie wpływała na pracę szkół i nauczycieli. Propagandowy nacisk tworzony przez niektóre książki i dyskusje, jakie wywołała ich treść, spowodowały określone ukształtowanie się modelu wychowawczego, w którym eksponowano wojny, powstania, bohaterskich żołnierzy, gdzie duży nacisk położono na patriotyzm rozumiany na sposób „żołnierski” i socjalistyczno-internacjonalistyczny.

Bezpośrednimi realizatorami ideologicznych planów PZPR wobec oświaty i młodzieży mieli być nauczyciele. Na początku lat sześćdziesiątych stanowili najbardziej upartyjnioną grupę inteligencji. Liczba nauczycieli, członków PZPR wzrosła w latach 1949-1960 z ok. 20000 do 43800.¹⁷⁹ Z końcem 1960 roku dokonano w KC PZPR oceny sytuacji w tym środowisku. Przyznano, że popularne były wśród uczących poglądy „rewizjonistyczne”, wyrażające się w przekonaniu, że *„ideałem jest szkoła wychowująca porządnym ludzi i wolna od ingerencji tzw. czynników politycznych”*. Skutecznym środkiem na zlikwidowanie mitu apolitycznej szkoły miała być odpowiednia polityka kadrowa, realizowana według następujących kryteriów: *„Szczególnie w zakresie doboru kadry wizytatorów zastrzeżone winny być kryteria ideowo-polityczne. Stanowiska dyrektorów szkół, odpowiedzialnych pracowników administracji nie mogą być obsadzone przez ludzi mających tylko lojalny stosunek do naszej polityki. [...] Polityka personalna prowadzona przez władze musi być przedmiotem szczególnej troski i czujności ponieważ stanowi ona jedno z zasadniczych narzędzi polityki w ogóle”*. Krytykowano rozpowszechnioną w szkołach postawę nauczyciela – bezstronnego obserwatora, wyrażającą się w unikaniu kwestii światopoglądowych,

¹⁷⁸ Zbigniew Załuski, *Siedem polskich grzechów głównych*, Warszawa 1962.

¹⁷⁹ J. Jakubowski, *Z problemów polityki...*, s. 58.

gdy materiał nauczania dawał okazję do ich poruszania, utrudniającą młodzieży „dokonywanie trafnego wyboru moralnego i politycznego”. Program wychowania porządnego człowieka i lojalnego obywatela nazywano „*bzdurami burżuazyjnej ideologii, którą winniśmy w całej pracy wychowawczej z żelazną konsekwencją zwalczać i eliminować ze świadomości nauczyciela*”.¹⁸⁰ Edukacja była zbyt ważną dla PZPR dziedziną, by partia ta chciała tolerować na jej gruncie ostrą krytykę i różne koncepcje dydaktyczno – wychowawcze sprzeczne z ideologią marksistowską.

¹⁸⁰ AAN, CA KC PZPR, sygn. 237/XVI-295, Nauczyciele w partii (uwagi ogólne) – 1960, s. 1-8; Tamże, Zadania Podstawowych Organizacji Partyjnych – 30.XII.1960 r., s. 12-21.

4. Przemiany w szkolnictwie podstawowym w Polsce w latach 1971-1980.

4.1. Przemiany organizacyjne w oświacie i edukacji historycznej.

Na początku lat siedemdziesiątych system oświaty, oparty na ośmioklasowej szkole podstawowej, był krytykowany za nieefektywność i przeładunek programów. W związku z tym w styczniu 1971 r. minister oświaty i szkolnictwa wyższego - Henryk Jabłoński - powołał Komitet Ekspertów dla opracowania raportu o stanie oświaty. Przewodniczącym Komitetu został Jan Szczepański. Do głównych zadań grupy ekspertów należało przeanalizowanie systemu szkolnego i innych form oświaty w Polsce, ustalenie propozycji modyfikacji tego systemu oraz opracowanie projektu przyszłego modelu oświaty. Rezultatem prac Komitetu, zakończonych w 1973 r., był „Raport o stanie oświaty w PRL”.¹⁸¹ Jego autorzy uznali, że konieczne jest podniesienie ogólnego poziomu wykształcenia społeczeństwa poprzez upowszechnienie wykształcenia średniego. Zaproponowano cztery warianty powszechnej szkoły średniej. Wariant 1A zakładał upowszechnienie wykształcenia średniego w ramach istniejącej struktury szkolnictwa. Nauką w szkołach średnich mieli być objęci wszyscy absolwenci szkół podstawowych, którzy by tego chcieli. Wariant 1B proponował wprowadzenie powszechnego wykształcenia średniego w ramach dwunastoletniej szkoły średniej. Zakładano zmianę proporcji kształcenia w różnych typach szkół średnich. Do liceów ogólnokształcących uczęszczałoby 50% absolwentów szkół podstawowych. W wariantcie IIA proponowano dziesięcioletnią szkołę, składającą się z trzyletniego stopnia początkowego, pięcioletniego stopnia średniego i dwuletniego końcowego, zróżnicowanego na kilka kierunków. Szkoła taka dawałaby prawo przyjęcia na wstępny rok studiów wyższych. Wariant IIB zakładał wprowadzenie powszechnej i jednolitej szkoły jedenastoletniej. Ukończenie tej szkoły dawałoby prawo do uczenia się w szkole dającej zawód lub do studiów wyższych.

Prace studyjne nad stanem oświaty prowadziła także Główna Komisja Prognozowania Resortu Oświaty i Wychowania, powołana przez ministra Henryka Jabłońskiego we wrześniu 1971 r. Rezultatem prac tej Komisji była „Prognoza rozwoju oświaty i wychowania” wydana w maszynopisie w 1973 r.¹⁸² Komisja doszła do wniosku, że działalność szkoły należy oprzeć na zasadzie, iż kształcenie nie jest magazynowaniem wiedzy, lecz przede wszystkim opanowaniem

¹⁸¹ Raport o stanie oświaty w PRL, Warszawa 1973.

¹⁸² Andrzej Świecki, Oświata i szkolnictwo w XXX leciu PRL, Warszawa 1975, s. 104-105.

metody myślenia pozwalającej ciągle odtwarzać i wzbogacać zasób wiedzy. Stwierdziła, że należy kształtować umiejętność współdziałania, dyscypliny, intensywności pracy, rozbudzać wszechstronne zainteresowania humanistyczne, mające stanowić przeciwwagę dla ujemnych stron cywilizacji technicznej oraz pielęgnować wartości kulturalne świadczące o tożsamości kulturalnej narodu. Zalecano rozwijanie wychowania ideologicznego i politycznego, bez którego obywatele nie mogliby w codziennej pracy realizować zasad ustroju, a także kształcenie oparte na osiągnięciach nauki i techniki, dające wiedzę i metody sprawnej pracy. Do głównych zadań systemu oświaty Komisja zaliczyła zapewnienie dzieciom równego startu w zakresie kształcenia, stworzenie modelu nauczania zapewniającego pełną drożność poziomą i pionową, unowocześnienie metod, środków i treści nauczania, wypracowanie takich metod pracy wychowawczej, które dadzą realne możliwości kształcenia i rozwoju indywidualnych cech osobowości ucznia. System oświatowy miał umożliwić dziecku wybór szkoły i kierunku kształcenia zgodnie z indywidualnymi możliwościami i aspiracjami, umożliwić rozwój uzdolnień i zamiłowań, działalność samorządową, organizować różne formy opieki nad uczniem, w tym także nad uczniem specjalnej troski, przedłużyć okres kształcenia na wiek przedszkolny i początkowy okres pracy zawodowej.

O wyborze systemu oświaty dyskutowano na VIII Plenum KC PZPR w lutym 1971 r. i na VI Zjeździe PZPR w grudniu 1971 r. Podczas Zjazdu zdecydowano, że nowy model oświaty musi uwzględniać postulat powszechności kształcenia średniego. Problemy te znalazły się również na VII Plenum KC PZPR w listopadzie 1972 r. – określono wówczas ideał wychowawczy szkoły.

Gremia partyjne opowiedziały się za wprowadzeniem dziesięcioletniej ogólnokształcącej szkoły średniej. Duży wpływ na taką decyzję miało dążenie do upodobnienia polskiej oświaty do modelu radzieckiego. Przyznał to minister oświaty i wychowania Jerzy Kuberski na sesji naukowej zorganizowanej w 1973 r. z okazji pięćdziesięciolecia ZSRR.¹⁸³

O innych motywach dążenia do upowszechnienia wykształcenia średniego można przeczytać w uchwałach VI Zjazdu PZPR. Stwierdzono w nich, że konsekwencją „dynamicznego rozwoju społeczno-gospodarczego kraju” oraz wkraczania do Polski „rewolucji naukowo-technicznej” musi być podniesienie ogólnego poziomu wykształcenia społeczeństwa. Za jedną z przyczyn konieczności reform w oświacie uznano umacnianie się w Polsce „socjalistycznych stosunków społecznych” przy jednoczesnym utrzymaniu się konfrontacji ideologicznej dwóch odmiennych ustrojów społeczno-ekonomicznych.¹⁸⁴

¹⁸³ Jerzy Kuberski, Słowo wstępne. [w:] Rola radzieckiej pedagogiki i oświaty w kształtowaniu osobowości komunistycznej. Materiały sesji naukowej 50-lecia ZSRR, Warszawa 1973, s. 5-10.

¹⁸⁴ Kazimierz Parucki, Zarys systemu edukacji narodowej, „Nowa Szkoła”, 1974, nr 7-8, s. 31.

Na łamach „Nowej Szkoły” Jerzy Kuberski, za główny powód decyzji o wprowadzeniu powszechnej szkoły średniej, uznał niski stan organizacyjny szkolnictwa na wsi i konieczność wyrównania nauki w szkołach miejskich i wiejskich. Uważał, że przy dotychczasowym modelu oświaty, w którym szkoła podstawowa i średnia tworzyły odrębne całości, upowszechnienie szkoły średniej wśród młodzieży wiejskiej odbywało się za pośrednictwem miasta. Wychowanie młodego człowieka ze wsi odbywało się w internacie, a nie w rodzinie, co było przyczyną wielu patologii. Pobyt ucznia w internacie miał wiele złych konsekwencji. Ponadto, prężna intelektualnie młodzież wiejska, po ukończeniu szkoły średniej, nie wracała na wieś. Doprowadziło to do kryzysu obecności młodzieży na wsi. Kuberski zakładał, że po wprowadzeniu powszechnej szkoły średniej młodzież wiejska będzie miała dostęp do wykształcenia średniego u siebie na miejscu. Uznał on, że taki system jest jedyną możliwością przybliżenia młodzieży wiejskiej wykształcenia średniego, które jest niezbędne w nowoczesnym świecie.¹⁸⁵ Decyzja w sprawie dalszego trybu prac nad reformą oświaty zapadła 20.02.1973 r. na posiedzeniu Biura Politycznego KC PZPR.¹⁸⁶

Formalnym zapoczątkowaniem reformy oświaty była „Uchwała Sejmu PRL z dnia 13.10.1973 r. w sprawie systemu edukacji narodowej”.¹⁸⁷ Stwierdziła ona, że konieczność intensyfikacji produkcji dóbr materialnych wymaga podniesienia poziomu wykształcenia obywateli. Proces ten dokonać się ma poprzez upowszechnienie ogólnokształcącej szkoły średniej, w której nauka ma trwać 10 lat. W uchwale zapisano, że dotychczasowy system oświatowy jest niewystarczający wobec perspektywy rewolucji naukowo-technicznej, potrzeby przygotowania młodzieży do rozwiązywania zadań wynikających z szybko zmieniających się warunków życia i pracy oraz konieczności wychowania świadomych i ideowych budowniczych socjalizmu. Wdrożenie reformy zapowiedziano na rok 1978.

Koncepcja dziesięcioletniej szkoły była krytykowana przez licznych specjalistów - pedagogów. Szczególnie ostro uwidoczniło się to podczas Ogólnopolskiego Kongresu Pedagogicznego, który obradował w październiku 1977 r. Podobnie było na spotkaniu specjalistów z zakresu ekonomiki oświaty i socjologii wychowania, w Tykocinie w czerwcu 1978 r. W. Jacker i M. Kutyma zaprezentowali tam wyniki swoich badań socjologicznych, z których wynikało, że reforma różni się z oczekiwaniami społecznymi.¹⁸⁸ Istotę reformy skrytykował również Mikołaj Kozakiewicz twierdząc, że nie ma sensu upowszechnianie pełnego wykształcenia średniego skoro tylko 30%

¹⁸⁵ Reforma oświaty - bilans i problemy. Jerzy Kuberski - głos w dyskusji redakcyjnej, „Nowa Szkoła”, 1978, nr 12, s. 16.

¹⁸⁶ Jerzy Kuberski, Aktualne i perspektywiczne problemy polityki oświatowej, Warszawa 1974, s. 30.

¹⁸⁷ Uchwała Sejmu z dnia 13.10.1973 r. w sprawie systemu edukacji narodowej. Monitor Polski (dalej MP) nr 44, poz. 260.

absolwentów obecnych szkół średnich kształci się dalej na studiach wyższych. Mówił, że dziesięciolatka nie da uprawnień szkoły średniej, a dla zdobycia zawodu lub prawa do zdawania egzaminów na studia wyższe konieczne będzie ukończenie dwuletniej szkoły uzupełniającej. Stwierdził on, że dodanie dodatkowych lat nauki do szkoły podstawowej jest bezcelowe.¹⁸⁹ Z kolei Podolski ostrzegł, że upowszechnienie szkoły dziesięcioletniej przyczyni się do dewaluacji zawodów robotniczych, nie wymagających takiego obszernego i długotrwałego wykształcenia ogólnego. Twierdził, że mniej osób kończących taką szkołę, w porównaniu z dotychczasową, będzie chciało być robotnikami. Ostrzegł przed tym, że 25% uczniów może nie zdołać ukończyć powszechnej szkoły średniej.¹⁹⁰ Podsumowując dyskusję w Tykocinie W. Niciuński stwierdził, że w perspektywie 10-15 lat nie będzie społeczno-ekonomicznych i społeczno-kulturowych przesłanek do realizacji w Polsce powszechnej szkoły średniej.¹⁹¹

Za pozostawieniem ośmioletniej szkoły podstawowej opowiedzieli się także eksperci PAN, którzy w swej „Ekspertyzie” zalecali udoskonalenie istniejącego systemu oświatowego poprzez zwrócenie szczególnej uwagi na losy absolwentów szkoły podstawowej i odpowiednie ich ukształtowanie.¹⁹²

W drugiej połowie lat siedemdziesiątych władze oświatowe starały się zablokować te dyskusje i diagnozy, w których zawarta była krytyka dziesięciolatki. Jednocześnie rozpoczęto intensywne prace nad planami i programami. W 1976 r. ukazały się dwie propozycje: jedna przygotowana przez Instytut Programów Szkolnych, a druga przez Instytut Historyczny Uniwersytetu Warszawskiego (dotyczy planu i programu nauczania historii). Obie propozycje zakładały nauczanie historii od klasy IV do X w wymiarze 2 godzin tygodniowo w klasach IV-IX i 1 godziny w klasie X.¹⁹³ W rezultacie krytycznych dyskusji oba projekty stały się podstawą do ostatecznej wersji programu nauczania, przedstawionej ministrowi oświaty i wychowania do zatwierdzenia przez IPS. Miejsce historii w planie nauczania nie uległo zmianie.¹⁹⁴

W roku szkolnym 1978-1979 nowe programy nauczania wprowadzono do I klasy, która miała być pierwszą klasą szkoły dziesięcioletniej. W kolejnych latach reformą chciano objąć

¹⁸⁸ Zbigniew Kwieciński, *Konieczność - niepokój - nadzieja. Problemy oświaty w latach siedemdziesiątych*, Warszawa 1982, s. 109.

¹⁸⁹ Tamże s. 133.

¹⁹⁰ Tamże s. 135.

¹⁹¹ Tamże s. 144.

¹⁹² Ekspertyza dotycząca sytuacji i rozwoju oświaty w PRL. Warszawa 1979, s. 79-80.

¹⁹³ Program nauczania historii w klasach IV-X. Wstępna wersja programu dziesięcioletniej szkoły średniej opracowana w Instytucie Programów Szkolnych, „Wiadomości Historyczne”, 1976, nr 1 oraz Projekt programu historii dla 10-letniej szkoły średniej opracowany przez zespół Instytutu Historycznego Uniwersytetu Warszawskiego, „Wiadomości Historyczne”, 1976, nr 2.

¹⁹⁴ Program powszechnej szkoły średniej. Historia klasy IV-X, Warszawa 1977.

wyższe klasy. Jej zakończenie powinno nastąpić w roku szkolnym 1987-1988, kiedy to planowano wprowadzić klasę X.¹⁹⁵

Drugą reformą szkolnictwa z lat siedemdziesiątych było wprowadzenie zbiorczych szkół gminnych. Tworzyły je przedszkola, szkoły podstawowe i inne, z wyjątkiem techników, położone na terenie gminy. Siedzibą szkoły gminnej była ta szkoła podstawowa, w której zatrudniony był gminny dyrektor szkół. Integralną częścią ZSG były szkoły filialne, realizujące program klas I-IV. Reformę tę wprowadzono w 1973 r. zarządzeniem ministra oświaty i wychowania.¹⁹⁶ Władze oświatowe liczyły, że w ten sposób zapewnią uczniom wyższy poziom nauczania, większą możliwość dostania się do szkoły średniej, regularne posiłki, możliwość odrabiania prac domowych pod kierunkiem nauczyciela w świetlicy, lekcje prowadzone wyłącznie przez nauczycieli specjalistów w pracowniach przedmiotowych, możliwość korzystania z sal gimnastycznych, boisk i basenów oraz możliwość pełniejszego rozwoju zainteresowań na zajęciach pozalekcyjnych.

W praktyce nie udało się zapewnić oczekiwanych korzyści. Zbiorcze szkoły gminne zostały przyjęte bardzo nieufnie przez środowiska wiejskie. W kilkudziesięciu gminach doszło do okresowego odmawiania posyłania dzieci do szkoły zbiorczej. Problem ten został następnie zbadany przez grupę naukowców z PAN pod kierunkiem M. Kozakiewicza. Okazało się, że organizowanie szkół zbiorczych naruszało stabilny układ przestrzenny sieci szkolnej, oddalając szkołę w pełni zorganizowaną od domu ucznia. Zagroziło to wyrwaniem dorastających dzieci ze środowiska rodzinnego, na wsi nie tylko wychowawczego, ale i produkcyjnego. Zagroziło to także stanowi niższego poziomu wymagań szkoły wiejskiej, akceptowanemu przez społeczność wiejską. Rodzice byli przyzwyczajeni do krótkiego pobytu dziecka w szkole, co dawało im możliwość popołudniowego wykorzystania jego pomocy przy pracach gospodarczych. Ponadto, posiadanie szkoły pełnej było dla wsi wyznacznikiem prestiżu.¹⁹⁷

Zbiorcze szkoły gminne, podobnie jak koncepcja dziesięciolatki, spotkały się z powszechną krytyką pedagogów, dydaktyków i rodziców. Również hierarchia Kościoła katolickiego zajęła negatywne stanowisko w tej sprawie, uważając, że reforma ta doprowadzi do rozluźnienia więzów rodzinnych i wzrostu ateizacji. Krytyka zmian w szkolnictwie nie mogła ujawnić się publicznie w związku z funkcjonowaniem cenzury, która nie dopuszczała do środków masowego przekazu głosów niezgodnych z polityką władz. Dopiero wydarzenia w latach 1980-1981 pozwoliły na ujawnienie rzeczywistego stosunku społeczeństwa do reform oświatowych z lat siedemdziesiątych.

¹⁹⁵ Zarządzenie Ministra Oświaty i Wychowania z dnia 16.03.1978 r. w sprawie organizacji kształcenia i wychowania w roku szkolnym 1979-80, Dz. Urz. MO i W nr 2, poz. 7.

¹⁹⁶ Zarządzenie Ministra Oświaty i Wychowania z dnia 17.03.1973 r. w sprawie organizacji zbiorczej szkoły gminnej, Dz. Urz. MO i W nr 5, poz. 28.

4.2. Ideologiczne uwarunkowania pracy nauczycieli.

Ekipa partyjna rządząca w Polsce w latach siedemdziesiątych starała się sprawiać wrażenie bardziej pragmatycznej, otwartej i nowocześniejszej od poprzedników. W niektórych kręgach społeczeństwa mogło to rodzić nadzieje na rozluźnienie ideologicznego gorsetu mocno zaciśniętego wokół takich dziedzin jak kultura, oświata, nauka i środki masowego przekazu. Jednakże, przyglądając się bliżej ideologicznym uwarunkowaniom pracy nauczycieli szkół podstawowych, można zauważyć, że - przynajmniej w oświacie - władze nie miały zamiaru rezygnować z ideologicznego monopolu. W dalszym ciągu szkoły służyły indoktrynacji społeczeństwa w duchu ideologii i celów politycznych preferowanych przez PZPR.

Oświata była silnym bastionem władzy komunistycznej w Polsce. Świadczy o tym fakt, że w szkołach działało ponad 7 tys. podstawowych organizacji partyjnych, 40% nauczycieli należało do partii i stanowili oni jedną z najbardziej aktywnych ideologicznie grup zawodowych.¹⁹⁸

Na terenie szkół szczególnie wyraźnie widoczne było zjawisko polegające na tym, że realną władzę w zakładach pracy i w terenie posiadali sekretarze partyjni i egzekutywy komitetów różnych szczebli. Zalecenia skierowane przez Sekretariat KC PZPR do instancji partyjnych w szkołach wyjaśniały na czym ma polegać sprawowanie kierowniczej roli przez partię. Nauczyciele - członkowie partii - powinni wspólnie ustalać opinie o najważniejszych problemach swojej szkoły. Ich zadaniem było wdrażanie polityki partii do praktyki szkolnej, intensywne pogłębianie znajomości wiedzy marksistowsko-leninowskiej i polityki partii oraz przekonywanie do niej innych nauczycieli. Organizacje partyjne miały za zadanie uczestniczenie w planowaniu pracy szkół, w analizie wyników tej pracy, inspirowanie rad pedagogicznych do realizacji przyjętych zadań, prowadzenie pracy ideowo-wychowawczej zmierzającej do wdrażania socjalistycznego systemu wychowawczego oraz nadzorowanie zgodności pracy szkół z tym systemem. Ponadto, instancje partyjne uczestniczyły w prowadzeniu polityki kadrowej, miały wymagać od swoich członków, aby każdy z nich aktywnie opowiadał się za partyjnymi racjami ideologicznymi i politycznymi, eksponował problemy filozofii i etyki marksistowskiej w konkretnych sytuacjach szkolnych oraz na okresowych zebraniach prowadziły ocenę poglądów i postaw ideowo-moralnych i politycznych młodzieży i nauczycieli. Generalnie, wszystkie problemy wewnątrzszkolne miały być omawiane na

¹⁹⁷ Z. Kwieciński, *Konieczność - niepokój - nadzieja...*, s. 234-236.

¹⁹⁸ Czesław Banach, *Podstawowe problemy polityki oświatowej partii*, Warszawa 1976, s. 33.

posiedzeniach Podstawowych Organizacji Partyjnych.¹⁹⁹ W roku szkolnym 1973-1974 przywrócono powszechne doksztalcanie ideologiczno-polityczne nauczycieli, nie tylko członków PZPR. Przybrało ono charakter szkoleń partyjno-związkowych organizowanych systematycznie w każdej gminie. Na program składały się problemy etyki, filozofii i socjologii w ujęciu marksistowsko-leninowskim.²⁰⁰

Początek lat siedemdziesiątych był okresem dyskusji o potrzebie reform oświatowych. Różne partyjne gremia wypowiadały się na temat modelu ideologicznego i wychowawczego szkoły. Początkowo dużo uwagi poświęcano celom dydaktyczno-wychowawczym, które nie wynikały wprost z założeń ideologii marksistowsko-leninowskiej. Przykładem może być VI Zjazd PZPR, obradujący w grudniu 1971 r., który zaprezentował odmienne od dotychczasowego - z lat sześćdziesiątych - podejście do celów pracy szkoły. Omawiając problemy oświaty zwrócono uwagę przede wszystkim na gruntowne przygotowanie ucznia do życia, rozbudzenie zainteresowań, wyrabianie umiejętności samodzielnego uczenia się oraz dostrzegania i rozwiązywania problemów. Wątki ideologiczne były mniej widoczne. Mówiono o konieczności kształtowania socjalistycznego stosunku do pracy i mienia społecznego oraz socjalistycznej dyscypliny. Wspomniano o wpajaniu zasad ideologii socjalistycznej, patriotyzmu i internacjonalizmu.²⁰¹

Również podczas VII Plenum KC PZPR, które obradowało w listopadzie 1972 r., część wypowiedzi dotyczących oświaty miała charakter neutralny ideologicznie. Dotyczyły one wychowania młodzieży w duchu propaństwowym, przez co rozumiano rozwijanie takich cech jak: poczucie odpowiedzialności za kraj, poszanowanie władzy i umiejętność codziennego z nią współżycia, zdyscyplinowanie, respektowanie zasad ładu i porządku oraz dążenie do sprawnej organizacji i wyższej wydajności pracy. Mówiono także o rozwijaniu w młodym pokoleniu nowatorstwa i innowacji, twórczego myślenia, zwracaniu uwagi na uczniów zdolnych oraz rozwijaniu takich cech jak: dokładność, solidność, prawdomówność oraz szacunek dla starszych.²⁰²

Inna wymowę miały oficjalne dokumenty VII Plenum. W „Tezach programowych” wymieniono następujące cele wychowania młodzieży: ugruntowanie świadomości decydującego znaczenia i historycznej słuszności wprowadzenia w Polsce ustroju socjalistycznego, ukazywanie socjalistycznych perspektyw jako celu, o który warto walczyć, przekonanie o wyższości ustrojowej socjalizmu, przedstawianie patriotyzmu jako miłości do kraju ojczystego niepodzielnie związanej z internacjonalizmem, uodpornienie na obce wpływy ideologiczne, ukształtowanie aktywnej

¹⁹⁹ Wytuczne Sekretariatu KC PZPR do pracy podstawowych organizacji partyjnych w szkołach i placówkach opiekuńczo-wychowawczych, Warszawa 1973, s. 144-153.

²⁰⁰ Cz. Banach, Podstawowe problemy..., s. 111.

²⁰¹ VI Zjazd PZPR. Stenogram. Warszawa 6-11.12.1971 r., Warszawa 1972, s. 600.

postawy wobec socjalistycznych przeobrażeń oraz wychowanie przez pracę, wynikające z istoty socjalizmu.²⁰³ Rezultatem takiego wychowania miało być ukształtowanie osobowości „współczesnego budowniczego socjalizmu”. Człowiek ten miał się charakteryzować socjalistycznym patriotyzmem, gotowością służenia sprawie socjalistycznej Polski, umiejętnością wartościowania zjawisk i rozumienia świata w oparciu o zasady naukowego socjalizmu, niezłomną afirmacją socjalizmu, wrażliwością społeczną oraz znajomością zasad marksizmu-leninizmu.²⁰⁴

Tezy VII Plenum KC PZPR stały się podstawą uchwały sejmu z dnia 12.04.1973 r. o zadaniach narodu i państwa w wychowaniu młodzieży i jej udziale w budowie socjalistycznej Polski.²⁰⁵ Sejm przyjął tezy programowe VII Plenum za podstawę ogólnego programu wychowania młodego pokolenia. Uznał, że wychowanie socjalistyczne jest jednym z najważniejszych zadań polityki oświatowej. W uchwale znalazło się stwierdzenie o potrzebie opracowania i wcielenia w życie jednolitego systemu wychowawczego, którego fundamentem będą idee wychowawcze zawarte w dokumentach programowych PZPR. Za główne zadania systemu wychowawczego uznano: wyrobienie aktywności społecznej w budowaniu „drugiej Polski”, wyrobienie postawy miłości do własnego kraju, ofiarnej pracy dla ojczyzny, przywiązania do kultury narodowej, rozwijanie poczucia odpowiedzialności za przyszłość i rozwój ojczyzny, za umacnianie socjalistycznych stosunków społecznych, przygotowanie do rozwijania bezpośrednich kontaktów i współpracy z krajami socjalistycznymi, przygotowanie do odrzucania obcych i wrogich socjalizmowi wzorów ideologicznych, wyrobienie przekonania, że w socjalizmie praca i jej wyniki są zasadniczym miernikiem społecznej wartości i godności człowieka, przeciwstawianie się postawom konsumpcyjnym oraz przygotowanie do życia w rodzinie.²⁰⁶

Ministerstwo Oświaty i Wychowania w „*Programie działania na lata 1972-1975*” zapowiedziało, że jednolity system wychowania, o którym mówiła uchwała sejmowa, zostanie opracowany przez, specjalnie do tego celu utworzoną, Radę do Spraw Wychowania.²⁰⁷ Miał się on opierać na współpracy szkoły, rodziny, zakładów pracy, organizacji młodzieżowych, środków masowego przekazu i innych instytucji wychowawczych. Podstawą systemu miało być wychowanie przez pracę - dla pracy, wychowanie przez naukę i działalność społeczną jako źródła perspektyw życiowych.

²⁰² VII Plenum KC PZPR 27-28.11.1972 r. Podstawowe dokumenty i materiały, Warszawa 1973.

²⁰³ Tamże s. 79-91.

²⁰⁴ Tamże.

²⁰⁵ Uchwała sejmu PRL z dnia 12.04.1973 r. o zadaniach narodu i państwa w wychowaniu młodzieży i jej udziale w budowaniu socjalistycznej Polski. [w:] J. Kuberski, Aktualne i perspektywiczne problemy..., s. 285-288.

²⁰⁶ Tamże.

²⁰⁷ Ministerstwo Oświaty i Wychowania. Program działania na lata 1972-1975, Warszawa 1972, s. 14-16.

Dokumenty Ministerstwa Oświaty i Wychowania, a zwłaszcza zarządzenia w sprawie organizacji kolejnych lat szkolnych, tradycyjnie eksponowały ideologiczne aspekty pracy szkoły. Nakładano na nauczycieli obowiązek kształtowania socjalistycznych postaw ideowo-moralnych, wdrażania jednolitego, socjalistycznego systemu wychowawczego, kształtowania postaw ideowego zaangażowania oraz aktywności społecznej, upowszechniania teorii marksizmu-leninizmu, a także ukazywania osiągnięć PRL i wkładu ZSRR w utrwalanie pokoju.²⁰⁸ Nakazywano szkołom zaangażowanie się w realizację przyjętych przez zjazdy i plena PZPR programów, kształtowanie u uczniów zaangażowania w budowę rozwiniętego społeczeństwa socjalistycznego oraz rozwijanie poczucia więzi i braterstwa z ZSRR.²⁰⁹

Po przyjęciu przez ONZ 15.12.1978 r. „Deklaracji o wychowaniu społeczeństw w duchu pokoju”, zgłoszonej przez I sekretarza KC PZPR, Edwarda Gierka, szkoły musiały uwzględniać w pracy dydaktyczno-wychowawczej zawarte w niej treści.²¹⁰ W publicystyce pedagogicznej podkreślano, że pokojowe wychowanie polega na stwarzaniu atmosfery przyjaźni i zrozumienia między narodami, na pokazywaniu młodzieży tego, co łączy narody o różnych ustrojach gospodarczych i politycznych, przy jednoczesnym nieukrywaniu przyczyn i skutków niesprawiedliwości społecznej. Zalecano wytwarzanie w świadomości uczniów negatywnego stosunku do wszelkiej agresji, a zwłaszcza do walk zaborczych i przemocy zbrojnej. W koncepcji wychowania dla pokoju na pierwszy plan wysuwano dokonywanie pozytywnych zmian w świadomości ludzkiej oraz kształtowanie takiej postawy społecznej, w której zabraknie miejsca na kult przemocy i wojny, na nietolerancję, szowinizm i rasizm. Istotną rolę w powodzeniu całej koncepcji przyznawano nauczaniu historii. Wiedza historyczna miała dostarczać informacji o wojnie i pokoju, miała dawać uzasadnienia, przykłady i ostrzeżenia.²¹¹

Ważnym elementem ideologicznej pracy szkół były, jak zawsze w okresie powojennym, rocznice związane z ruchem komunistycznym. W latach siedemdziesiątych eksponowano takie święta jak: 1 maja, 22 lipca, rocznicę wybuchu i zakończenia II wojny światowej, Dzień Wojska Polskiego, rocznicę rewolucji październikowej, powstania KPP, PPR oraz utworzenia PZPR. Szczególnie uroczystości obchodzono w szkołach tzw. „okrągłe” rocznice, np.: trzydziesto

²⁰⁸ Zarządzenie Ministra Oświaty i Wychowania z dnia 1.02.1973 r. w sprawie organizacji kształcenia i wychowania w roku szkolnym 1973-74, Dz. Urz. MO i W nr 3, poz. 15.

²⁰⁹ Zarządzenie Ministra Oświaty i Wychowania z dnia 22.03.1976 r. w sprawie organizacji kształcenia i wychowania w roku szkolnym 1976-77, Dz. Urz. MO i W nr 4, poz.24.

²¹⁰ Zarządzenie Ministra Oświaty i Wychowania z dnia 20.02.1979 r. w sprawie organizacji kształcenia i wychowania w roku szkolnym 1979-80, Dz. Urz. MO i W nr 2, poz.7.

²¹¹ S. Długolecki, Wychowanie dla pokoju. „Nowa Szkoła”, 1979, nr 1; Z. Łomny, U podstaw pedagogiki pokoju, „Nauczyciel i Wychowanie”, 1980, nr 4; J. Błuszkowski, B. Ratuś, Wychowanie dla pokoju w szkolnictwie PRL, „Nowa Szkoła”, 1979, nr 10; Wychowanie dla pokoju w polskich szkołach i placówkach oświatowo-wychowawczych, „Oświata i Wychowanie”, 1979, nr 17.

i trzydziestopięcioletnie powstania PRL, pięćdziesięcioletnie powstania ZSRR oraz trzydziestopięcioletnie utworzenia Ludowego Wojska Polskiego.

Dla podkreślenia wagi uroczystości rocznicowych i innych o charakterze ideologicznym organizowanych w szkołach, władze oświatowe opracowały ceremoniał, według którego musiały być one przeprowadzane. Scenariusz był tak opracowany, by uroczystości oddziaływały emocjonalnie na uczniów „w duchu wychowania patriotycznego” i „kształtowały postawę socjalistycznego patriotyzmu”.²¹² Szkoły musiały posługiwać się tym ceremoniałem od wiosny 1973 r., aż do przemian ustrojowych w 1989 r.

Na terenie szkół działały różnorodne organizacje młodzieżowe - Towarzystwo Przyjaźni Polsko-Radzieckiej, Związek Harcerstwa Polskiego, Związek Młodzieży Socjalistycznej i Związek Młodzieży Wiejskiej, których zadaniem było kształtowanie socjalistycznych postaw młodzieży. Działalność tych organizacji miała polegać, między innymi, na podnoszeniu poziomu wiedzy ideologicznej i społeczno-politycznej uczniów, na przygotowywaniu do udziału w życiu kraju i rozwoju socjalistycznego społeczeństwa oraz na przekonywaniu, że PZPR jest kierowniczą siłą narodu. Organizacje młodzieżowe miały prowadzić szkolenia polityczne, wieczory pytań i odpowiedzi oraz kluby wiedzy o ZSRR.²¹³

Motywy ideologiczne można zauważyć w takich przedsięwzięciach władz oświatowych jak wprowadzenie w 1973 roku obowiązku społecznej pracy fizycznej dla uczniów od klasy V oraz wdrożenie w 1975 roku Kodeksu Ucznia. Praca fizyczna uczniów była elementem realizacji socjalistycznej teorii wychowawczej o wychowaniu dla pracy przez pracę. Miała zapoznać dzieci z typowo robotniczym, w domyśle - najbardziej wartościowym - rodzajem pracy. Kodeks Ucznia był elementem kształtowania w szkołach „socjalistycznych stosunków międzyludzkich” oraz modelowania uczniów na „budowniczych rozwiniętego społeczeństwa socjalistycznego”.

Nad wdrażaniem do praktyki szkolnej, m. in. programów partyjnych i ideologicznych zaleceń władz oświatowych, czuwał rozbudowany system nadzoru nad nauczycielami i szkołami. Na początku lat siedemdziesiątych system ten składał się z Ministerstwa Oświaty i Wychowania, kuratoriów okręgów szkolnych (od 1958 r. w ramach prezydium wojewódzkich rad narodowych, od 1975 r. przy urządach wojewódzkich). W czerwcu 1972 r. utworzono Główną Inspekcję Szkolną jako niezależny organ kontrolujący wszystkie przejawy pracy szkoły i nauczyciela. We wrześniu 1972 r. przystąpiono do tworzenia zespołów wizytatorów przedmiotowo-metodycznych

²¹² Zarządzenie Ministra Oświaty i Wychowania z dnia 18.06.1973 r. w sprawie zasad organizowania przez szkoły i inne placówki oświatowo-wychowawcze uroczystości państwowych i szkolnych. Dz. Urz. MO i W Nr 11, poz. 90.

²¹³ Komunikat Ministra Oświaty i Szkolnictwa Wyższego z dnia 30.06.1971 r. w sprawie głównych kierunków pracy szkolnych organizacji ZMS, ZMW i ZHP. Dz. Urz. MO i Sz W Nr B-10, poz. 62.

podporządkowanych inspektorom szkolnym, których zadaniem było wizytowanie każdego nauczyciela przynajmniej raz na trzy lata. Od września 1973 roku zaczęto organizować podobne zespoły na szczeblu kuratorów. W tym samym roku stworzono jeszcze jeden organ nadzoru - gminnych dyrektorów szkół oraz rozbudowano GIS, tworząc w każdym województwie okręgowe inspekcje szkolne.²¹⁴

O tym, że jednym z najważniejszych zadań wymienionych organów i instytucji było czuwanie nad ideologiczną stroną pracy szkół i nauczycieli, świadczy charakterystyka pracownika nadzoru pedagogicznego zamieszczona w książce „*Program i metody pracy inspekcji szkolnej*”.²¹⁵ Autor tej charakterystyki, Zbigniew Radwan, do podstawowych cech pracownika nadzoru pedagogicznego zaliczył: wysoki poziom ideowo-polityczny stanowiący podstawę prawidłowego rozumienia celów procesu dydaktyczno-wychowawczego, postawę identyfikacji z polityką partii oraz poczucie odpowiedzialności za socjalistyczną treść pracy w nadzorowanych szkołach.

W tej samej książce Wincenty Okoń instruował wizytatorów, wyjaśniając im cechy systemu szkolnego i wychowawczego jakiego mają być podporą. Twierdził, że ideą przewodnią systemu szkolnictwa w Polsce jest założenie, iż podstawowy typ osobowości oraz podstawowe typy zachowań ludzi muszą być zgodne ze strukturą i wewnętrzną logiką stosunków wytwórczo-społecznych formacji ekonomiczno-społecznej, w której ludzie żyją. Ustrój socjalistyczny zwyciężył w Polsce zanim u ogółu obywateli ukształtował się typ osobowości zharmonizowany z zasadami gospodarki i ideologii socjalistycznej. W związku z tym zalecał, by „*proces edukacji socjalistycznej doprowadzić do takiego stanu, aby nastąpiła wewnętrzna zgodność między potrzebami gospodarki i zasadami ideologii socjalistycznej a motywacjami i sposobami zachowania się ludzi*”. Stwierdził, że „*zadaniem systemu oświaty i wychowania jest więc wychować ogół obywateli na ludzi epoki socjalizmu*”.²¹⁶ W tekście Wincentego Okonia znaleźć można pewną sugestię, na co mają zwracać uwagę wizytatorzy w swojej pracy. Napisał on, że nauczyciele nie dość konsekwentnie uświadamiają sobie „oczywistą prawdę”, iż „*socjalizm - ze względów racjonalnych i emocjonalnych - jest ustrojem najbardziej postępowym, najpomyślniej realizującym zagadnienia pracy, posiadania, praw i obowiązków człowieka względem społeczeństwa*”.²¹⁷

Sugestie dotyczące „czujności ideologicznej” można spotkać również w tym fragmencie „*Programu i metod pracy inspekcji szkolnej*”, który został napisany przez Andrzeja Szcześniaka. Opisuując swoje doświadczenia jako wizytatora nauczycieli historii stwierdził, że nauczyciele

²¹⁴ Program i metody pracy inspekcji szkolnej, Warszawa 1974, s. 128-173.

²¹⁵ Tamże s. 80.

²¹⁶ Tamże s. 35.

²¹⁷ Tamże s. 36.

próbują zmienić brzmienie tematów lekcji w ten sposób, iż zmienia się idea przewodnia takiego zapisu, co prowadzi do emocjonalnego angażowania się uczniów „po niewłaściwej stronie”. Napisał także, że nauczyciele opuszczają tematy i zagadnienia niosące „wielkie wartości ideowo-wychowawcze”.²¹⁸

Nacisk na nauczycieli, by w swojej pracy realizowali cele ideologiczne, pochodził również ze strony wielu dydaktyków. Partyjne teorie przedstawiali oni językiem pedagogiki i adaptowali je na potrzeby praktyki szkolnej. Heliodor Muszyński, Aleksandra Jasińska i Renata Siemieńska wyjaśniali, że podstawą celów i ideałów lansowanych przez szkołę musi być ideologia socjalistyczna. Za główne zadanie oświaty uważali przygotowanie młodych ludzi do czekających ich ról społecznych w socjalistycznym społeczeństwie, formowanie socjalistycznej osobowości oraz preferowanie takich postaw ideowych jak: humanizm, internacjonalizm, egalitaryzm, społeczne zaangażowanie, ideowość, umiłowanie wolności, szacunek dla pracy, patriotyzm, społeczna użyteczność, dyscyplina i kolektywizm.²¹⁹

Czesław Banach okazał się zwolennikiem leninowskiej koncepcji oświaty, według której funkcjonowanie szkoły musi opierać się na kanonie jedności ideologii, polityki i pedagogiki. Napisał, że cele wychowania są pochodną ideologii. Wynikają z dążeń ideowo-politycznych i ustrojowych społeczeństwa. Za Heliodorem Muszyńskim powtórzył, że *„cele wychowania są zawsze odbiciem i konsekwencją przyjętej ideologii społecznej i są budowane na jej podłożu”*.²²⁰ Przybliżając nauczycielom model „człowieka socjalizmu”, Czesław Banach wymienił następujące jego cechy: twórczy stosunek do rzeczywistości społecznej i przyrodniczej, zaangażowanie ideowo-polityczne, rozumienie procesów społeczno-ekonomicznych, aktywne uczestnictwo w życiu publicznym i społeczne zaangażowanie, naukowy światopogląd, postawa zgodna z zasadami moralności socjalistycznej, poczucie tożsamości z socjalistycznym społeczeństwem, patriotyzm socjalistyczny połączony z solidarnością z postępowymi ruchami społecznymi oraz internacjonalizmem proletariackim, a także prawidłowe rozumienie socjalistycznej integracji państw Europy Środkowo-Wschodniej. Przestrzegał nauczycieli, że w pracy wychowawczej *„nie można tracić z pola widzenia obcych socjalizmowi tendencji drobnomieszczańskich, czy prób zamazywania walki klasowej”*.²²¹ Wyjaśniał, że *„główną płaszczyzną walki klasowej jest walka w sferze ideologii i dlatego też krytyka kapitalizmu powinna stanowić ważną część naszej ofensywy*

²¹⁸ Tamże s. 336-337.

²¹⁹ Heliodor Muszyński, *Ideał i cele wychowania*, Warszawa 1974; Aleksandra Jasińska, Renata Siemieńska, *Wzory osobowe socjalizmu*, Warszawa 1975.

²²⁰ Cz. Banach, *Podstawowe problemy...*, s. 38.

²²¹ Tamże s. 44.

ideologicznej”.²²² Przypominał o konieczności walki z „przeżytkami starego” w świadomości społecznej, o tym, że w walce ideologicznej nie ma „zawieszenia broni”, dlatego trzeba stworzyć jednolity system nauczania i wychowania - wspólny front instytucji uczestniczących w kształtowaniu oblicza młodego pokolenia.²²³

Kolejną porcję ideologicznych zaleceń otrzymali nauczyciele w 1978 roku, gdy Ministerstwo Oświaty i Wychowania wydało program „Wychowanie dla pokoju”.²²⁴ Realizacja tego programu miała służyć umocnieniu przekonania, że pokój jest najwyższym dobrem ludzi i warunkiem wszechstronnego rozwoju społeczeństw, uświadamianiu złożoności zjawisk i problemów współczesnego świata, ukazaniu celów socjalizmu oraz warunków niezbędnych do ich urzeczywistnienia i umacniania przekonania o doniosłej roli międzynarodowego ruchu robotniczego, jedności i zawartości ideologicznej państw socjalistycznych i międzynarodowego ruchu komunistycznego dla utrwalania pokoju i postępu. Plany pracy szkół miały zakładać rozbudzanie uczucia satysfakcji z pokojowego rozstrzygnięcia konfliktów międzynarodowych, utrwalania poczucia więzi z całą ludzkością, kształtowanie więzi uczuciowej z dorobkiem kulturalnym ludzkości oraz rozwijanie gotowości do współżycia i współpracy na zasadach przyjaźni z innymi narodami. Program wychowania dla pokoju zakładał także wyrabianie szacunku dla postaw patriotycznych, uświadamianie zgodności zasady pokojowego współistnienia państw o różnych ustrojach z założeniami ideologii socjalizmu i strategią ruchu komunistycznego, ukazanie podporządkowania polityki zagranicznej PRL interesom narodu polskiego, kształtowanie przekonania o internacjonalistycznym obowiązku narodu polskiego wnoszenia wkładu w dzieło budowy nowego świata oraz kształtowanie przekonania, że wszystkie narody mają równe prawa, należy respektować ich integralność terytorialną i niezawisłość polityczną. Wychowanie dla pokoju, w ujęciu Ministerstwa Oświaty i Wychowania PRL, zakładało także przekonywanie uczniów o konieczności stosowania rewolucyjnych środków przez „siły postępu i socjalizmu” dla „urzeczywistnienia swoich doniosłych celów”.²²⁵

Wychowanie dla pokoju miało również wpłynąć na nauczanie poszczególnych przedmiotów. Nauczyciele historii, podczas lekcji poświęconych dziejom starożytnego Egiptu i Rzymu, dziejom Cesarstwa Niemieckiego i Wielkiej Brytanii mieli podkreślać nietrwałość mocarstw zbudowanych na ucisku i przemocy oraz niewoli innych narodów. Mieli także eksponować dorobek małych narodów - zwłaszcza w kulturze i nauce, podkreślać ciągłą dążność

²²² Tamże.

²²³ Tamże, s. 45-46.

²²⁴ Eugenia Anna Wesołowska, *Wychowanie dla pokoju w pracy szkoły*, Warszawa 1989, s. 111-114.

²²⁵ Tamże.

ludów i narodów do wyzwolenia się spod ucisku i poddaństwa, konsekwentne wyzwalanie się człowieka z przemocy fizycznej i ekonomicznej oraz ze zniewolenia świadomości strachem przed nieznanym. Na lekcjach historii negatywnej ocenie miały podlegać takie zjawiska jak polityka wobec Indian amerykańskich i plemion afrykańskich, polityka Niemiec hitlerowskich wobec Polaków, Żydów i Cyganów, wojny religijne w Europie i wszelkie przejawy antyhumanizmu, rasizmu, faszystów, nacjonalizmu i szowinizmu. Przeciwnościem zjawisk negatywnych miały być przykłady pozytywne, zaczerpnięte z historii, to jest sylwetki postaci godnych do naśladowania, zasłużonych dla rozwoju ludzkości i idei postępu, myślicieli Renesansu oraz wielkich filozofów i naukowców. Pozytywnymi przykładami miały być również niektóre zjawiska historyczne, takie jak tolerancja wyznaniowa w Polsce i udzielanie schronienia Żydom w Polsce w XI-XV wieku.²²⁶

Cechą charakterystyczną pracy nauczycieli i szkół w latach siedemdziesiątych było przeplatanie się celów i zadań o charakterze ideologicznym, z celami i zadaniami, które odnosiły się do wartości szerszych - ogólnoludzkich. Jednakże praca szkół, podobnie jak w latach wcześniejszych, zdominowana była przez ideologię i politykę.

²²⁶ Tamże, s. 147-156.

5. Przemiany w szkolnictwie podstawowym w okresie rozpadu ustroju socjalistycznego w Polsce w latach 1980-1989.

5.1. Przemiany organizacyjne w oświacie i edukacji historycznej.

Na fali wydarzeń z lat 1980-1981 powróciła krytyka powszechnej szkoły dziesięcioletniej i zbiorczych szkół gminnych. Najwięcej zastrzeżeń zgłaszali nauczyciele - członkowie „Solidarności”. W listopadzie 1980 r. w Gdańsku miał miejsce dziesięciodniowy strajk nauczycieli, skierowany przeciwko dotychczasowej polityce oświatowej. Zakończył się on podpisaniem 17.11.1980 r. porozumienia z ministrem oświaty Krzysztofem Kruszewskim. Jeden z postulatów nauczycieli, przyjęty przez ministra brzmiał: *„Wobec istotnych braków kadry nauczycielskiej, w bazie szkolnej, w wyposażeniu w podręczniki i pomoce naukowe, wstrzymać realizację reformy szkolnej i poddać jej zasadność dyskusji ogólnonarodowej”*.²²⁷ Ponadto, władze oświatowe obiecały, że pozostawią dotychczasowy podział na szkołę podstawową i średnią o łącznym czasie nauki wynoszącym 12 lat. Jednocześnie zapowiedziano kontynuację reformy programowej.²²⁸

Kolejne sygnały o możliwości zrezygnowania przez władze z dziesięcioletki nadeszły z IX Nadzwyczajnego Zjazdu PZPR, który obradował w lipcu 1981 r. Uchwała zjazdowa mówiła o tym, że odstępianie od reformy strukturalnej oświaty nie może oznaczać zahamowania procesu upowszechniania wykształcenia średniego. Jednocześnie zalecała upowszechnienie tego wykształcenia przez doskonalenie ówczesnego systemu oświaty.²²⁹

Początek roku szkolnego 1981-1982 nie wskazywał, by władze istotnie zrezygnowały z wprowadzenia dziesięcioletki. Zarządzeniem ministra oświaty z dnia 10.03.1981 r. reforma wchodziła do kolejnej, czwartej, klasy. Nowy plan dla tej klasy przewidywał nauczanie historii w wymiarze dwóch godzin tygodniowo. Pozostałe klasy miały uczyć się tego przedmiotu według dotychczasowych zasad, czyli każda w wymiarze dwóch godzin tygodniowo.²³⁰

Brak konkretnej decyzji o rezygnacji z reformowania oświaty na wzór radziecki, wywołał nową falę protestów nauczycieli zrzeszonych w „Solidarności”. Krajowa Sekcja Oświaty i Wychowania NSZZ „Solidarność” wystosowała list do Komisji Oświaty i Wychowania Sejmu

²²⁷ Teresa Bochwic, Sprawy oświaty, „Tygodnik Solidarność”, 1980, nr 17, s. 9.

²²⁸ Tamże.

²²⁹ Czesław Banach, Główne kierunki polityki oświatowej w latach 1982-85, Zielona Góra 1983, s. 5.

PRL, w którym zaprotestowała przeciwko niezrealizowaniu porozumienia z listopada 1980 r.²³¹ Dnia 20.10.1981 r. odbyły się na ten temat rozmowy pomiędzy przedstawicielami nauczycielskiej „Solidarności” a prezydium sejmowej Komisji Oświaty i Wychowania. Nie przyniosły one konkretnych rezultatów, satysfakcjonujących nauczycieli. W związku z tym, w listopadzie 1981 r. doszło do kolejnych strajków nauczycielskich, tym razem na Lubelszczyźnie. Strajkujący domagali się rezygnacji z reformy oświatowej, wdrażanej przez władze od 1978 r.

Działania nauczycielskiej „Solidarności” przerwane zostały wprowadzeniem stanu wojennego. Jednakże, wcześniejsze naciski na władze zaowocowały już na początku 1982 r. Na jednym z pierwszych „wojennych” posiedzeń sejm przyjął uchwałę o wstrzymaniu reformy strukturalnej w oświacie. Umotywowano ją w sposób podobny do tego, w jaki wcześniej robiła „Solidarność”. Stwierdzono, że brak jest materialnych warunków do prawidłowego i skutecznego wdrażania reformy.²³² Wstrzymanie zmian strukturalnych nie przerwało jednak wprowadzenia nowych planów i programów nauczania do kolejnych klas szkoły podstawowej. Wdrażano plany i programy przygotowane dla szkoły dziesięcioletniej, oczywiście zmodyfikowane i przystosowane do warunków organizacyjnych szkoły ośmioletniej. Nauczanie historii prowadzone było od klasy IV do VIII w wymiarze 2 godzin tygodniowo w każdej klasie.²³³

Rozwiązanie takie nie satysfakcjonowało dydaktyków i nauczycieli, ponieważ zdawali oni sobie sprawę z tego, że jest to zbyt mała liczba godzin, by prawidłowo zrealizować obszerny program nauczania. Instytut Pedagogiki i Psychologii WSP w Rzeszowie zaproponował rozszerzenie wymiaru godzin nauczania historii do trzech tygodniowo w każdej klasie.²³⁴ Władze oświatowe nie zdecydowały się ani na zwiększenia liczby godzin nauczania historii, ani na okrojenie programu nauczania.

Sytuacja taka utrzymała się do końca lat osiemdziesiątych, kiedy to wobec krytyki zbyt dużego obciążenia uczniów podjęto działania polegające na wykreśleniu niektórych zagadnień z programów i zmniejszeniu ilości godzin przeznaczonych dla poszczególnych przedmiotów. W nauczaniu historii zmniejszono wymiar godzin w klasie IV do jednej tygodniowo.

²³⁰ Zarządzenie Ministra Oświaty i Wychowania z dnia 10.03.1981 r. w sprawie kształcenia i wychowania w roku szkolnym 1981-82, Dz. Urz. MO i W nr 2, poz. 8.

²³¹ List do Komisji Oświaty i Wychowania Sejmu PRL, „Tygodnik Solidarność”, 1981, nr 35.

²³² Uchwała Sejmu PRL z dnia 26.01.1982 r. w sprawie wstrzymania reformy strukturalnej w oświacie, MP nr 5, poz. 21.

²³³ Zarządzenie Ministra Oświaty i Wychowania z dnia 27.01.1982 r. w sprawie wprowadzenia do szkół podstawowych i liceów ogólnokształcących nowych planów nauczania, Dz. Urz. MO i W nr 3, poz. 23.

²³⁴ Raport z dyskusji nad założeniami programowo - organizacyjnymi kształcenia i wychowania w szkole podstawowej. [w:] Założenia programowo-organizacyjne wychowania i kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół. Dokumenty i materiały, Warszawa 1984, s. 297.

Ostatnią znaczącą zmianą strukturalną w szkolnictwie podstawowym okresu socjalizmu była likwidacja zbiorczych szkół gminnych.²³⁵ W ten sposób, pod koniec 1984 r. model oświaty podstawowej powrócił do stanu z pierwszej połowy lat sześćdziesiątych. Można powiedzieć, że pierwsza połowa lat osiemdziesiątych to dla oświaty okres odchodzenia od eksperymentów z okresu budowania „drugiej Polski”.

Fala krytyki oświaty polskiej, która narastała w drugiej połowie lat osiemdziesiątych oraz niepowodzenie eksperymentów z lat siedemdziesiątych, zmusiły władze do utworzenia kolejnej grupy ekspertów, której zadaniem było zdiagnozowanie stanu oświaty i opracowanie koncepcji reform. W lutym 1987 r. Rada Ministrów powołała do życia 34 osobowy Komitet Ekspertów do Spraw Edukacji Narodowej, na czele z Czesławem Kupisiewiczem.²³⁶ Raport opracowany przez ten zespół ujawnił, że od końca lat siedemdziesiątych oświata przeżywała widoczny regres. Przejawiał się on takimi zjawiskami jak: tylko 50% dzieci w wieku 3-6 lat objętych było opieką przedszkolną, tylko 43% absolwentów szkół podstawowych kontynuowało naukę w szkołach średnich z maturą, tylko 10% młodzieży w wieku 19 lat rekrutowało się do szkół wyższych, wskaźnik absolwentów szkół wyższych na 100 tys. mieszkańców stawiał Polskę na końcu państw europejskich, w gronie takich państw jak Rumunia i Albania, 130 tys. nauczycieli miało niskie kwalifikacje lub nie miało kwalifikacji do pracy w szkole.²³⁷ Do kryzysowych zjawisk występujących w oświacie zaliczono także negatywną selekcję do zawodu nauczyciela, pauperyzację szkół i nauczycieli, znaczną fluktuację na stanowiskach kierowniczych, niski poziom uzyskiwanych przez szkoły wyników nauczania i wychowania, programy przeładowane wiedzą encyklopedyczną i przestarzałą, organizacja pracy szkół i stosowane metody niezgodne z wymaganiami nadchodzących czasów, spadek poziomu opanowania podstawowych umiejętności - czytania, pisania zgodnego z zasadami ortografii i gramatyki, zasobu słownictwa, operacji matematycznych, brak powiązania wiedzy z życiem, program niedostosowany do możliwości intelektualnych uczniów oraz ograniczenie ilości i form pracy pozalekcyjnej.²³⁸ Komitet ustalił, że kryzys w oświacie spowodowany został przez realizowanie koncepcji oświaty ukształtowanej w 1961 r., która nie odpowiadała potrzebom lat osiemdziesiątych. Do innych przyczyn kryzysu zaliczono niedofinansowanie, nieefektywny system kształcenia i motywowania nauczycieli oraz

²³⁵ Zarządzenie Ministra Oświaty i Wychowania z dnia 31.12.1984 r. w sprawie uchylecia zarządzenia o organizacji zbiorczej szkoły gminnej, Dz. Urz. MO i W nr 11, poz. 70.

²³⁶ Edukacja narodowym priorytetem. Raport o stanie i kierunkach rozwoju edukacji narodowej w PRL, Warszawa - Kraków 1989, s. 399.

²³⁷ Tamże, s. 82.

²³⁸ Tamże, s. 84-85.

brak powiązania systemu szkolnego z rodziną, środowiskiem lokalnym i instytucjami kształcenia równoległego, a także biurokratyczne kierowanie szkołami.²³⁹

5.2. Ideologiczne uwarunkowania pracy nauczycieli.

W lata osiemdziesiąte oświata polska weszła z bagażem ideologizacji treści nauczania i wychowania oraz uzależnienia od aktualnych potrzeb politycznych władzy. Przeciwno takiemu modelowi oświaty zdecydowanie wystąpili nauczyciele, którzy zaangażowali się w działalność NSZZ „Solidarność”. Krytykowali oni uzależnienie treści programowych i działań wychowawczych szkoły od potrzeb i założeń ideologii marksistowsko-leninowskiej. Zwracali uwagę na kłamstwa zawarte w programach i podręcznikach do historii, wychowania obywatelskiego i języka polskiego. W uchwale I Zjazdu Delegatów NSZZ „Solidarność” postawiono następującą diagnozę: *„System oświaty i wychowania, zmonopolizowany przez państwo, służył dotychczas wyłącznie interesom politycznym, ideologicznym i ekonomicznym narzuconej społeczeństwu władzy. Był on obcy aspiracjom i wartościom narodu polskiego”*.²⁴⁰ W związku z tym domagano się przełamania monopolu partyjno-państwowego w systemie oświatowym poprzez otwarcie możliwości tworzenia niezależnych instytucji opiekuńczo-wychowawczych i kształcących, respektowania praw dzieci do życia w prawdzie oraz do pełnego umysłowego i duchowego rozwoju. Żądano, by system edukacji narodowej nie służył więcej doraźnym i koniunkturalnym interesom władzy politycznej.²⁴¹ Program NSZZ „Solidarność” uchwalony przez I Zjazd stwierdzał, że kultura i oświata nie mogą być wykorzystywane dla narzucania jednolitych przekonań oraz kształtowania postaw uległości i bierności. Zapowiadał poparcie związku dla wszelkich niezależnych poczynań zmierzających do samorządności w kulturze i edukacji, wspieranie wszelkich działań na rzecz uczenia prawdy o naszych dziejach i upowszechnianie treści pomijanych lub fałszowanych w nauczaniu państwowym.²⁴²

Podczas strajków nauczycielskich z lat 1980-1981 często pojawiał się postulat odkłamania historii oraz wymiany dotychczasowych programów i podręczników. Krytykowano także uroczyste obchodzenie w szkołach rocznic o charakterze ideologicznym. Jednym z większych był strajk, który

²³⁹ Tamże, s. 86.

²⁴⁰ Uchwała nr 51/81 Pierwszego Zjazdu Delegatów NSZZ "Solidarność" o edukacji narodowej, [w] „Zeszyty Edukacji Narodowej”, 1982, nr 1, (nielegalne Wydawnictwo Spotkania), s. 5.

²⁴¹ Tamże.

²⁴² Fragmenty programu NSZZ "Solidarność" uchwalonego przez I Krajowy Zjazd Delegatów 07.10.1981 r., [w] „Zeszyty Edukacji Narodowej”, 1982, nr 1, (nielegalne Wydawnictwo Spotkania), s. 6.

miał miejsce w szkołach lubelskich w listopadzie 1981 r. Doszło do niego na skutek niezrealizowania przez władze wcześniejszych uzgodnień. Nauczyciele z „Solidarności” domagali się wydrukowania odkłamanych podręczników do historii i języka polskiego, odwołania ze stanowisk społecznie nieakceptowanej, partyjnej kadry kierowniczej szkół, zrezygnowania z polityki oświatowej sprzecznej z interesem społecznym oraz zgody na rozwój samorządności nauczycielskiej i uczniowskiej.²⁴³

Podkreślano, że społeczeństwo musi mieć wpływ na funkcjonowanie oświaty, a uwolnienie szkolnictwa od panowania biurokracji partyjno-państwowej może dokonać się jedynie poprzez rozwój inicjatyw oddolnych, których celem będzie uspołecznienie oświaty. Zasady takich działań, mających zreformować polską szkołę przyjęto podczas XIII Zjazdu Krajowego Delegatów Regionalnych Rad Sekcji Oświaty i Wychowania NSZZ "Solidarność" , który obradował w Gdańsku w dniach 24-26.08.1981 r. W trakcie zjazdu przypomniano, że do kryzysu w oświacie doprowadził monopol państwowej biurokracji, która przez 36 lat podporządkowywała pracę szkoły politycznym, ideologicznym i ekonomicznym interesom rządzącej partii. *„W rezultacie umacniał się typ szkoły nieudolnie lub fałszywie realizującej cele kształcące i wychowawcze, szkoły propagującej sprzeczne ze sobą normy i wzory zachowań, szkoły uczącej obłudy i bezmyślnego posłuszeństwa. Tworzono system oświaty wymuszony na społeczeństwie, obcy jego aspiracjom i wartościom”* pisano w zjazdowych tezach.²⁴⁴ W odezwie "Do Narodu Polskiego" nauczyciele oskarżyli władze o wieloletnie zaniedbania w zakresie polityki oświatowej, które doprowadziły do zachwiania moralnego stanu społeczeństwa i zagrożenia bytu narodowego. Zaapelowali do społeczeństwa o czynne włączenie się w proces odnowy szkoły i tworzenie rad społecznych, których zadaniem będzie czuwanie nad systemem oświaty.²⁴⁵

Stan wojenny przerwał te reformatorskie dążenia i zepchnął je do inicjatyw i wydawnictw „podziemnych”. W połowie 1982 roku powstała w Warszawie tajna Rada Edukacji Narodowej.²⁴⁶ Apelowała ona do nauczycieli, by nie poddali się, lansowanej przez władze, koncepcji nauczyciela - urzędnika państwowego, którego pierwszą powinnością jest realizowanie celów wyznaczonych przez jego pracodawcę - państwo. Przypomniała, że szkoła istnieje nie dla państwa lecz dla uczniów i musi pomóc im ukształtować charakter i przygotować do życia w skomplikowanym świecie dorosłych. Pisała: *„Szkoła jest jednym z miejsc, w którym powinien dokonywać się, przede wszystkim, proces wtajemniczania dzieci i młodzieży w świat wartości, uczenia się szacunku dla*

²⁴³ Krzysztof Sawicki, O odkłamanie historii i języka polskiego, „Biuletyn Informacyjny Regionu Środkowo-Wschodniego <Solidarność>”, 1981, nr 57, s.5.

²⁴⁴ Bronisław Kowalski, Uspołecznienie oświaty, „Wprost. Biuletyn Związkowy”, 1981, nr 45, s.5.

²⁴⁵ Tamże.

*swojej i cudzej godności, dla prawdy, dla wolności myślenia. Wszystkie inne cele jakie szkoła sobie wyznacza, muszą być podporządkowane temu celowi podstawowemu, jakim jest pomoc w kształtowaniu człowieczeństwa młodych ludzi. Budzenie patriotyzmu, ducha obywatelskiego, lojalności wobec państwa to także ze wszech miar słuszne cele wychowawcze. Ale cele te ulegają natychmiast zwyrodnieniu, skoro tylko próbuje się dążyć do nich poprzez wypaczenie prawdy i przemilczenia, w pogardzie dla sprawiedliwości i godności ludzkiej, poprzez niedopuszczalne kompromisy”.*²⁴⁷ Cytat ten dobrze oddaje poglądy niezależnych od władzy środowisk nauczycielskich na rolę szkoły w nowoczesnym państwie. Do najważniejszych zadań nauczycieli w warunkach stanu wojennego zaliczono: służyć wychowankom poprzez służyć wartościom ogólnoludzkim; pomoc w poszukiwaniu przez młodych ludzi sposobu na „bycie po stronie wartości”; pomoc w poszukiwaniu prawdy, ale nie prawdy oznaczającej gotową receptę, będącej zestawem poglądów „jedynie słusznych” lecz prawdy wynikającej z obiektywnych wiadomości o świecie; rozwijanie potrzeb poznawczych, budzenie wątpliwości, które są źródłem twórczych poszukiwań; chronienie młodzieży przed działaniami dyktowanymi przez nienawiść; rozbudzenie odwagi cywilnej, zdolności do pełnienia odpowiedzialnej służby społecznej, umiejętności odważnego przeciwstawiania się złu oraz pokazywanie możliwości działań, które będąc budowaniem, wyrazem postawy konstrukcyjnej - nie będą zarazem kolaboracją z władzą.²⁴⁸ Uświadamiano nauczycielom, że to od nich zależy, czy na lekcjach nie będą przemilczać prawdy historycznej, czy nie będą organizować propagandowych akademii, czy będą bronić uczniów prześladowanych za światopogląd, przekonania polityczne lub praktyki religijne.

Spółeczny nacisk zmusił władze oświatowe do dokonania, w 1981 r., niewielkiej nowelizacji programów nauczania i usunięcia tych haseł programowych, które były najbardziej przesiąknięte ideologią. Wyraźny postęp w odchodzeniu od ideologizacji treści nauczania nastąpił dopiero podczas wprowadzania programów przeznaczonych pierwotnie dla dziesięciolatki. Oczywiście, był to postęp w porównaniu z latami siedemdziesiątymi. W nowych programach nie występowały już treści najbardziej krytykowane przez nauczycielską „Solidarność”, jednakże wpływ ideologii marksistowsko-leninowskiej był w dalszym ciągu widoczny, zwłaszcza w przedmiotach humanistycznych. Podobnie przedstawiała się sytuacja z podręcznikami. Nowe, wprowadzone w połowie lat osiemdziesiątych, były bardziej obiektywne i bardziej niezależne od założeń ideologicznych, niż podręczniki z lat siedemdziesiątych.

²⁴⁶ Oświadczenie. [w] „Zeszyty Edukacji Narodowej”, 1982, nr 1, (nielegalne Wydawnictwo Spotkania), s. 9.

²⁴⁷ Apel Rady Edukacji Narodowej do nauczycieli i wychowawców. [w] „Zeszyty Edukacji Narodowej”, 1982, nr 1, (nielegalne Wydawnictwo Spotkania), s. 9 - 10.

²⁴⁸ Tamże s. 10-11.

O ile w sprawie programów nauczania i podręczników władze częściowo ustąpiły przed społecznym naciskiem, o tyle założenia pracy wychowawczej w dalszym ciągu podporządkowane były celom ideologicznym i bieżącym potrzebom politycznym.

Zasady wychowawczej działalności szkół miały opierać się na uchwałach zjazdów i plenów PZPR, uwzględniać kierunki polityki oświatowej władz oraz założenia ideologii marksistowsko-leninowskiej. Do głównych celów pracy wychowawczej zaliczono, tak jak w latach siedemdziesiątych, kształtowanie naukowego światopoglądu, zapoznanie z pokojowymi inicjatywami Polski, ZSRR i innych krajów socjalistycznych, upowszechnianie idei przyjaźni z tymi państwami, popularyzowanie tradycji i współczesnej roli ruchu robotniczego i Ludowego Wojska Polskiego, poszerzanie zainteresowania służbą wojskową oraz upowszechnianie potrzeby umacniania obronności państwa.²⁴⁹

Często przypominano nauczycielom, że na lekcjach przedmiotów humanistycznych powinni wyjaśniać uczniom aktualne problemy społeczne, w interpretacji podawanej przez władze. Zalecano przy tym korzystanie z pomocy działaczy partyjnych, oficerów wojska i milicji oraz działaczy takich organizacji jak Towarzystwo Przyjaźni Polsko-Radzieckiej, Towarzystwo Krzewienia Kultury Świeckiej i Towarzystwo Wiedzy Powszechnej.²⁵⁰ Podkreślano, że wychowanie ma odbywać się w duchu umiłowania ojczyzny jako państwa socjalistycznego oraz poszanowania Konstytucji PRL jako konstytucji państwa socjalistycznego.²⁵¹

Wobec częstych głosów domagających się neutralności światopoglądowej szkoły, władze partyjne przypominały, że oświata jest instytucją państwa socjalistycznego, dlatego też nigdy nie zrezygnuje ono z wyznaczenia socjalistycznych celów i programów edukacji. Biuro Polityczne KC PZPR jednoznacznie oświadczyło, że szkoły nie mogą być miejscem wolnej gry sił politycznych, że musi być respektowana zasada świeckości szkoły, a nauczyciele muszą gwarantować realizację tej zasady. Zapowiedziało, że kształcenie młodego pokolenia nie zostanie oddane w ręce przeciwnika ideologicznego, ponieważ w żadnym państwie na świecie nie ma takich praktyk.²⁵²

Tradycyjnym elementem indoktrynacji uczniów było uroczyste świętowanie wybranych rocznic. W latach osiemdziesiątych obchodzono systematycznie rocznicę wybuchu i zakończenia

²⁴⁹ Zarządzenie Ministra Oświaty i Wychowania w sprawie organizacji kształcenia i wychowania, publikowane corocznie w Dz. Urz. MO i W, np.: nr 3 z 1982 r., poz. 24, nr 2 z 1984 r., poz. 13, nr 2 z 1985 r., poz. 11, nr 2 z 1987 r., poz. 10, nr 2 z 1989 r., poz. 12.

²⁵⁰ Zarządzenie Ministra Oświaty i Wychowania z dnia 10.03.1981 r. w sprawie organizacji kształcenia i wychowania w roku szkolnym 1981-82, Dz. Urz. MO i W nr 2, poz. 8; oraz Zarządzenie Ministra Oświaty i Wychowania z dnia 15.02.1983 r. w sprawie organizacji i kształcenia w roku szkolnym 1983-84, Dz. Urz. MO i W nr 3, poz. 14.

²⁵¹ Zarządzenie Ministra Oświaty i Wychowania z dnia 23.02.1982 r. w sprawie organizacji kształcenia i wychowania w roku szkolnym 1982-83, Dz. Urz. MO i W nr 3, poz. 24.

²⁵² Sprawy młodzieży. IX Plenum KC PZPR w 1982 roku, Warszawa 1982, s. 34.

II wojny światowej, Dzień Wojska Polskiego, rocznicę rewolucji październikowej i wyzwolenia Warszawy oraz święto 1 Maja. Corocznie, w kwietniu organizowano uroczystości związane z Miesiącem Pamięci Narodowej. Przeciwnicy polityczni rządzącej partii łączyli ten miesiąc z rocznicą mordu oficerów polskich w Katyniu, który to fakt był negowany przez władze.

W poszczególnych latach bardzo uroczyście obchodzono „okrągłe” rocznice. Rok szkolny 1983-1984 przyniósł ze sobą obchody trzystulecia odsieczy wiedeńskiej, czterdziestolecie powstania KRN i LWP oraz stulecie polskiego ruchu robotniczego.²⁵³ W następnym roku szkolnym nakazano nauczycielom eksponowanie czterdziestolecia PRL, czterdziestej piątej rocznicy napaści Niemiec na Polskę, czterdziestej rocznicy zwycięstwa nad faszyzmem, czterdziestolecia układu o przyjaźni, współpracy i pomocy wzajemnej z ZSRR oraz trzydziestej rocznicy powstania Układu Warszawskiego.²⁵⁴ Do 1989 roku uroczystości szkolne dobierane były według takiego samego - ideologicznego - kryterium.

W latach osiemdziesiątych, tak jak w okresie poprzednim, w szkołach funkcjonowały organizacje młodzieżowe. W szkołach podstawowych ideologiczny charakter miało TPRR oraz ZHP. Współdział tych organizacji w wychowaniu uczniów służyć miał kształtowaniu socjalistycznych wartości i ideałów, odpowiednich postaw ideowo-moralnych uczniów, rozwijaniu ich zainteresowań społeczno-politycznych, rozwijaniu braterstwa i przyjaźni między narodami oraz pogłębianiu wiedzy o ZSRR i osiągnięciach tego państwa w walce o pokój i w budownictwie komunistycznym. Organizacje młodzieżowe miały mieć wpływ na kształtowanie planów pracy szkół, a dyrektorzy musieli uwzględniać ich opinie przy podejmowaniu decyzji.²⁵⁵

Duży wpływ na ideologizację pracy szkół, w omawianym okresie, miało wdrażanie do codziennej praktyki programu „*Główne kierunki i zadania w pracy wychowawczej szkół*”.²⁵⁶ Dokument ten został opracowany przez Ministerstwo Oświaty i Wychowania, a w 1982 roku Rada Ministrów zaakceptowała jego wdrażanie od września 1983 r. Był on zbiorem wytycznych do pracy wychowawczej, obowiązkowym dla wszystkich szkół, na podstawie którego miały one tworzyć własne plany pracy. Obowiązywał jeszcze w roku szkolnym 1988-1989. Wymieniał cele wychowania jakie powinny być realizowane w szkołach oraz najważniejsze zadania pracy wychowawczej, pogrupowane w następujące bloki: przygotowanie do udziału w życiu społeczno-politycznym, przygotowanie do pracy i obowiązków zawodowych, rozwijanie zainteresowań nauką,

²⁵³ Zarządzenie Ministra Oświaty i Wychowania z dnia 15.02.1983 r. w sprawie organizacji kształcenia i wychowania w roku szkolnym 1983-84, Dz. Urz. MO i W nr 3, poz. 14.

²⁵⁴ Zarządzenie Ministra Oświaty i Wychowania z dnia 20.02.1984 r. w sprawie organizacji kształcenia i wychowania w roku szkolnym 1984-85, Dz. Urz. MO i W nr 2, poz. 13.

²⁵⁵ Zarządzenie Ministra Oświaty z dnia 1.02.1984 r. w sprawie współdziałania szkół z młodzieżowymi organizacjami ideowo - wychowawczymi i innymi organizacjami społecznymi. Dz. Urz. MO i W nr 2, poz. 11.

techniką i ochroną przyrody, uczestnictwo w kulturze, rozwój kultury fizycznej i turystyki oraz wychowanie zdrowotne, opieka psychologiczna nad dziećmi i młodzieżą oraz przeciwdziałanie niedostosowaniu społecznemu i demoralizacji, rozwój samorządnej działalności uczniów oraz współpraca z rodzicami i środowiskiem. Wymieniał także formy organizacyjne pracy wychowawczej oraz jej metody.

Ideologizacyjna rola programu „*Główne kierunki...*” widoczna jest najbardziej w części poświęconej celom wychowania szkolnego oraz przygotowaniu do udziału w życiu społeczno-politycznym. Do pracy wychowawczej miały być wykorzystane treści poszczególnych przedmiotów nauczania. Szkoła powinna była przygotować uczniów do czynnego udziału w życiu socjalistycznej Polski. Realizacja tego zadania to przede wszystkim kształtowanie uczucia miłości do ojczyzny, uświadamianie powinności patriotycznych, zrozumienie potrzeby umacniania państwa jako organizatora życia narodu, powodowanie poparcia dla inicjatyw sprzyjających jednoczeniu się narodu, a zarazem kształtowanie dezaprobaty dla wszystkich prób antagonizowania społeczeństwa, kształtowanie szacunku dla Konstytucji PRL, zrozumienie służebnej roli organów państwa wobec obywateli, zrozumienie roli jaką odgrywa PZPR, przekonanie o dużym znaczeniu ruchu związkowego i samorządowego w życiu społecznym kraju, umiejętne wartościowanie różnych zjawisk życia społecznego „w świetle socjalistycznych zasad ideologicznych i moralnych”, zrozumienie istoty wiodącej roli klasy robotniczej w życiu narodu, rozbudzenie szacunku dla ludzi aktywnych i bezinteresownych, upowszechnianie świadomości prawnej i kultury politycznej, przygotowanie do obrony kraju i służby wojskowej, prezentowanie roli i znaczenia LWP, rozszerzanie kontaktów z jednostkami wojskowymi i kołami ZBoWiD, wykorzystywanie szkolnych izb pamięci do kształtowania patriotyzmu, poznawanie zasadniczych problemów współczesnego świata, kształtowanie postaw internacjonalistycznych, zrozumienie znaczenia „*więzi klasowych i ideowych oraz współpracy i przyjaźni z ZSRR*”, a także rozwijanie przyjaźni i solidarności z walczącymi o wyzwolenie narodowe i społeczne.²⁵⁷ Pozornie neutralny ideologicznie zapis wielu z tych celów i zadań szkoły może sugerować odchodzenie władz od praktyk z lat wcześniejszych. Jednakże, gdy przypomnimy sobie jakie znaczenie nadawali komuniści tym sformułowaniom, to w pełni zobaczymy obraz szkoły jako organizacji realizującej bieżące cele polityczne władzy.

Kolejnym dokumentem, który narzucał szkole ideologiczne cele pracy były „*Założenia programowo-organizacyjne kształcenia i wychowania w szkole podstawowej*”, zatwierdzone na posiedzeniu Prezydium Kolegium MOiW w dniu 14.06.1983 r., obowiązujące od roku szkolnego

²⁵⁶ *Główne kierunki i zadania w pracy wychowawczej szkół*, Warszawa 1983.

²⁵⁷ Tamże s. 5-9.

1983-1984.²⁵⁸ Dokument ten wskazywał, że działania szkoły podstawowej powinny zmierzać do tego, aby jej absolwent służył socjalistycznej ojczyźnie, był przywiązany do postępowych tradycji, przejawiał postawę internacjonalistyczną - rozumianą jako szacunek dla innych narodów i ich dorobku, solidarność i braterska przyjaźń z ZSRR i innymi państwami socjalistycznymi. Absolwent szkoły podstawowej powinien także doceniać podstawowe wartości socjalizmu: równość i sprawiedliwość społeczną, cenić i szanować pracę, być zdyscyplinowanym, dostrzegać problemy innego człowieka, przejawiać umiejętność współżycia w zespole, być tolerancyjnym, wykazywać umiejętność dalszego kształcenia się, być przygotowanym do odbioru dzieł kultury, starać się chronić przyrodę, być uczciwym, rzetelnym, lojalnym, dotrzymywać danego słowa oraz mieć ukształtowane zainteresowania. Taki zapis celów pracy szkoły jest typowy dla lat osiemdziesiątych - wymieszanie celów ideologicznych z ogólnoludzkimi. Spowodowane to było z jednej strony coraz silniejszą świadomością klęski oddziaływań wychowawczych, opartych na ideologii marksistowsko-leninowskiej, a z drugiej strony zadziwiająca niemożnością rezygnacji z socjalistycznych sloganów, które dla większości społeczeństwa nie miały jakiegokolwiek pozytywnego znaczenia.

Na straży realizacji programu wychowawczego przesiąkniętego ideologią socjalistyczną i uzasadnieniem polityki władz partyjno-państwowych stał, rozbudowany w latach siedemdziesiątych, aparat nadzoru pedagogicznego, którego podstawowym elementem był dyrektor szkoły. W latach osiemdziesiątych, podobnie jak w okresie wcześniejszym, było to stanowisko podlegające nomenklaturze partyjnej. Kandydat na dyrektora szkoły (w nomenklaturze partyjnej istniało pojęcie „rezerwa kadry kierowniczej”) musiał być członkiem PZPR lub tzw. „partii sojuszniczej”, czynnie akceptować zasady ustroju socjalistycznego i charakteryzować się „właściwą postawą ideowo-moralną”.²⁵⁹

Nauczyciel był nie tylko nadzorowany, pod kątem „właściwej” realizacji planów i programów dydaktyczno-wychowawczych. Był także szkolony, by „właściwie” interpretować te plany i programy. Od roku szkolnego 1982-1983 Ministerstwo Oświaty i Wychowania przysyłało do szkół centralnie przygotowane tematy szkoleń ideologicznych. Były one prowadzone na posiedzeniach rad pedagogicznych, które często łączono ze szkoleniami partyjnymi

²⁵⁸ Założenia programowo-organizacyjne wychowania i kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół..., s. 39-41.

²⁵⁹ Zarządzenie Ministra Oświaty i Wychowania z dnia 15.02.1983 r. w sprawie organizacji kształcenia i wychowania w roku szkolnym 1983-8, Dz. Urz. MO i W nr 3, poz. 14.

i związkowymi.²⁶⁰ Udział w takich szkoleniach był obowiązkowy dla wszystkich nauczycieli, nawet tych, którzy nie należeli do PZPR i ZNP.

Szczególnie silnej presji ideologicznej, popartej presją administracyjną, poddano szkoły w okresie stanu wojennego. Powstające w miastach i gminach Obywatelskie Komitety Odrodzenia Narodowego interesowały się pracą szkół i wzywały nauczycieli, by ci wraz z rodzicami tworzyli grupy inicjatywne wspierające OKON-y i władze stanu wojennego.²⁶¹ W sierpniu 1982 r. dyrektorzy szkół otrzymali pisma nakazujące im informowanie władz oświatowych o wszelkich nieprawidłowościach związanych z postawą nauczycieli wobec stanu wojennego i ustroju socjalistycznego.²⁶² Ponadto, gminni dyrektorzy szkół opracowali harmonogramy działań związanych ze stanem wojennym. Dokumenty te zalecały dyrektorom szkół przeciwstawianie się wszelkiej działalności godzącej w „interesy społeczno-gospodarcze państwa”, eliminowanie „niewłaściwych i tendencyjnych” interpretacji zjawisk społecznych przez nauczycieli, nadzorowanie przestrzegania prawa stanu wojennego, stały nadzór nad pracą nauczycieli historii i wiedzy o społeczeństwie w zakresie interpretacji treści programowych oraz powierzanie funkcji wychowawczych nauczycielom o sprecyzowanej, pro socjalistycznej postawie ideowo-moralnej.²⁶³

Po odwołaniu stanu wojennego, gdy dla wszystkich widoczny był brak poparcia większości społeczeństwa dla PZPR i ustroju socjalistycznego, gdy coraz bardziej widać było bankructwo ideologii marksistowsko-leninowskiej i opartej na niej centralistycznej gospodarki, nacisk ideologiczny na oświatę stawał się coraz słabszy. W drugiej połowie lat osiemdziesiątych szkoła i nauczyciele mogli prowadzić pracę dydaktyczno-wychowawczą niezależnie od wymogów ideologii i bieżących racji politycznych. Mogli wychowywać zgodnie z ideałami ogólnoludzkimi. Taka postawa nie narażała ich, w przeciwieństwie do okresu stanu wojennego, na represje i zwolnienie z pracy. Jednakże, to czy szkoła wyzwoliła się od wpływów ideologii narzuconej w połowie lat czterdziestych, zależało od odwagi i osobowości dyrektorów i nauczycieli.

Podobnie wyglądała sytuacja w publikacjach pedagogiczno-dydaktycznych, które zawsze wywierały wpływ na postawy i pracę nauczycieli. Coraz mniej książek zawierało w sobie elementy ideologii socjalistycznej, a coraz więcej było neutralnych ideologicznie.

Ferdynand Iniewski pisał, że w wychowaniu patriotycznym ważne jest przeciwstawianie się przeżytkom tradycji nacjonalistycznej, szowinistycznym mitom mesjanistycznym i narodowej

²⁶⁰ Czesław Banach, *Oświata polska w latach osiemdziesiątych*, Warszawa 1984, s. 36.

²⁶¹ Archiwum Zakładowe Szkoły Podstawowej w Radzięcinie (dalej AZ SPR), Pismo Prezydium OKON we Frampolu z dnia 2.04.1982 r. do nauczycieli.

²⁶² AZ SPR, Pismo gminnego dyrektora szkół we Frampolu z dnia 10.08.1982 r. do dyrektorów szkół.

megalomanii. Uważał, że konieczne jest przezwyciężenie kosmopolityzmu i nihilizmu narodowego, kultu cudzoziemszczyzny i kompleksu niższości wobec innych kultur i krajów. Patriotyzm ściśle łączył z internacjonalizmem, rozumianym jako poszanowanie prawa innych narodów do wolności i szczęścia oraz zrozumienie znaczenia międzynarodowej solidarności robotników jako warunku wyzwolenia narodowego i społecznego. Szkoła, według Ferdynanda Iniewskiego, ma umożliwiać uczniowi znalezienie odpowiedzi na pytanie, jakie wnioski wynikają z naszych dziejów ojczystych dla rozwoju budownictwa socjalistycznego. Jednym z takich wniosków powinno być przekonanie, że anarchia społeczna zawsze była czynnikiem, który przyczyniał się do osłabienia państwa, a w konsekwencji do utraty własnej państwowości. Jako przykład przydatności wiedzy o dziejach ojczystych dla rozumienia obowiązków obywatelskich podawał wychowawcze oddziaływanie informacji o prywatnie szlachty, która doprowadziła do zdrady i dezintegracji państwowej. Historię uznał za przedmiot odgrywający decydującą rolę w kształtowaniu świadomości narodowej i naukowego światopoglądu. Realizacja tych celów wymaga głębokiego zrozumienia tego, co w dziejach było piękne i postępowe, bo służyło interesom narodu oraz tego, co wyrażało egoistyczne interesy klas wstecznych, hamowało rozwój Polski, prowadziło do klęsk i tragedii. Zalecał, by ucząc historii mocno eksponować to, co pokazuje metody i motywy działań społecznych, wyraźnie zaznaczać krytyczny stosunek wobec jednych wydarzeń i afirmujący wobec drugich. Uważał, że doświadczenia historyczne i tradycje narodowe nie stanowią gotowego wzoru postępowania, lecz należy je traktować jako tworzywo, które trzeba zmienić na społecznie pożądaną dyrektywę praktycznego działania. Należy selektywnie eksponować tradycje narodowe, rekonstruować przeszłość w taki sposób, aby była ona wolna od ocen sprzecznych z kryteriami postępu społecznego. Ferdynand Iniewski zalecał eksponowanie tych wydarzeń, które zadecydowały o polskiej współczesności i pokazywanie, że Polska była często krajem wyróżniającym się gospodarnością i rozmachem postępowych reform społecznych.²⁶⁴

Kolejnym pedagogiem piszącym w latach osiemdziesiątych o wychowaniu patriotycznym była Eugenia Anna Wesołowska.²⁶⁵ Zachęcała ona nauczycieli do kształtowania krytycznej i racjonalnej postawy wobec różnorodnych haseł i wezwań stosowanych w masowych środkach informacji i wykorzystywanych nierzadko do antyhumanistycznych i antynarodowych celów. Wesołowska pisała, że dla dobra wychowania patriotycznego postacie historyczne nie powinny być

²⁶³ AZ SPR, Harmonogram działań w zakresie stabilizacji i umacniania dyscypliny pracy, bezpieczeństwa, ładu porządku oraz stwarzania warunków dla rozwijania szerokiej działalności wychowawczej w szkołach na terenie gminy Frampol. Opracowany dnia 11.08.1982 r. przez gminnego dyrektora szkół we Frampolu.

²⁶⁴ Ferdynand Iniewski, Ogólne prawidłowości wychowania patriotycznego uczniów w szkole, Warszawa 1985, s. 81-105.

²⁶⁵ Eugenia Anna Wesołowska, Wychowanie patriotyczne w szkole, Warszawa 1988.

przedstawiane bezkrytycznie, z pozycji „na klęczkach”. Przestrzegała, że nie można ośmieszać przeszłości Polaków, ale jednocześnie, nawet do celów wychowania patriotycznego, nie należy historii podbarwiać faktograficznie lub emocjonalnie. W wychowaniu patriotycznym duże znaczenie ma rzetelne wyjaśnienie treści historycznych, wyjaśnianie, że dzieje żadnego państwa nie posiadają wyłącznie stron jasnych, że z wydarzeń nagannych należy wyciągać wnioski dla kształtowania dalszych losów narodu. Za ważne dla wychowania patriotycznego uznała uświadamianie uczniom, że Polska Ludowa jest aktualnym wcieleniem państwowości polskiej w tysiącletniej historii, dziedzictwem i ojczyzną wszystkich Polaków. Historia ukształtowała dany ustroj Polski, co nie zmienia faktu, że jest to państwo Polaków, jedyne jakie mają i ich obowiązkiem moralnym jest umacniać je i doskonalić. Wesołowska napisała, że ważnym wnioskiem, który powinien wynikać z nauczania historii, jest uświadomienie ogromnej zależności losów narodu i państwa od zjawisk i procesów zachodzących w bliższym i dalszym otoczeniu, w związku z czym należy uświadomić uczniom konieczność poszanowania tych uzależnień. Pozwoli to racjonalnie oceniać współczesność bez złudzeń i niepotrzebnych mitów.²⁶⁶

Przytoczone wyżej poglądy są charakterystyczne dla drugiej połowy lat osiemdziesiątych lecz ich nie wyczerpują. Nadal wielu pedagogów i dydaktyków uważało, iż szkoła powinna kształtować u ucznia akceptację dla ustroju socjalistycznego oraz władzy PZPR. Jednakże język, w jakim te poglądy wyrażano, znacznie odbiegał od języka publikacji z lat wcześniejszych. Zmienił się również charakter argumentacji. Na pierwszy plan wysuwano patriotyzm utożsamiany z brakiem dążenia do zmiany ustroju, z brakiem buntu przeciwko aktualnej władzy oraz pogodzeniem się z międzynarodową pozycją Polski - narzuconą przez dzieje.

²⁶⁶ Tamże, s. 114-128.

Tabela 1. Ministrowie oświaty

Okres sprawowania funkcji	Imię i nazwisko	Przynależność partyjna	Wykształcenie, zawód
VII 1944-VI 1945	Stanisław Skrzyszewski	PPR	doktor filozofii, przedwojenny nauczyciel, działacz partyjny
VI 1945-II 1947	Czesław Wycech	PSL	absolwent Instytutu Nauczycielskiego w Warszawie, przedwojenny nauczyciel historyk, działacz partyjny
II 1947-VII 1950	Stanisław Skrzyszewski	PPR/PZPR	doktor filozofii, przedwojenny nauczyciel, działacz partyjny
VII 1950-VIII 1956	Witold Jaroński	PZPR	wyższe – polonistyka, przedwojenny nauczyciel, działacz partyjny
IX 1956-XI 1956	Feliks Baranowski	PZPR	średnie, działacz partyjny, przed nominacją przez kilka miesięcy był kierownikiem Wydziału Oświaty KC
XI 1956-X 1959	Władysław Bieńkowski	PZPR	wyższe - filozofia, publicysta, nauczyciel we Lwowie w latach 1939-1941, działacz partyjny
X 1959-XI 1966	Wacław Tułodziecki	PZPR	wyższe – pedagogika, przedwojenny nauczyciel, działacz partyjny
XI 1966-III 1972	Henryk Jabłoński	PZPR	profesor historyk, nauczyciel akademicki na Uniwersytecie Warszawskim, działacz partyjny
III 1972-II 1979	Jerzy Kuberski	PZPR	profesor nauk humanistycznych, pedagog, działacz partyjny
II 1979-IV 1980	Józef Tejchma	PZPR	wyższe – historyk po Wyższej Szkole Nauk Społecznych KC PZPR, działacz partyjny
IV 1980-II 1981	Krzysztof Kruszewski	PZPR	profesor nauk humanistycznych, pedagog, nauczyciel akademicki na Uniwersytecie Warszawskim, działacz partyjny
II 1981-XI 1985	Bolesław Faron	PZPR	profesor nauk humanistycznych, historyk literatury polskiej, nauczyciel akademicki w WSP w Krakowie, działacz partyjny
XI 1985-X 1987	Joanna Michałowska - Gumowska	PZPR	wyższe – polonistyka, działacz partyjny,
X 1987-IX 1988	Henryk Bednarski	PZPR	profesor nauk humanistycznych, socjolog, nauczyciel akademicki w WSP w Bydgoszczy, działacz partyjny, ostatni prezes Towarzystwa Przyjaźni Polsko - Radzieckiej
X 1988-VIII 1989	Jacek Fisiak	PZPR	profesor nauk humanistycznych, anglista, nauczyciel akademicki na Uniwersytecie im. A. Mickiewicza w Poznaniu

Źródło danych: *Tadeusz Mołdawa, Ludzie władzy 1944-1991, Warszawa 1991.*

Tabela 2. Kierownicy struktur KC PPR i KC PZPR odpowiedzialnych za oświatę.

Okres	Imię i nazwisko	Nazwa struktury
X 1948-XII 1948	Jerzy Albrecht	Dział Propagandy, Kultury i Oświaty KC PPR
XII 1948-V 1950	Jerzy Albrecht	Dział Propagandy, Kultury i Oświaty KC PZPR
XII 1948-VI 1953	Józef Kowalczyk	Wydział Oświaty KC PZPR
VIII 1953-I 1956	Pelagia Lewińska	Wydział Oświaty KC PZPR
I 1956-IX 1956	Feliks Baranowski	Wydział Oświaty KC PZPR
II 1957-VII 1957	Zofia Zemankowa	Komisja ds. Oświaty, Nauki i Kultury KC PZPR
VII 1957-IV 1959	Zofia Zemankowa	Komisja Oświaty i Nauki KC PZPR
IV 1959-XI 1959	Henryk Garbowski	Komisja Oświaty i Nauki KC PZPR
I 1960-II 1963	Andrzej Werblan	Wydział Nauki i Oświaty KC PZPR
II 1963-IX 1964	Zenon Wróblewski	Wydział Nauki i Oświaty KC PZPR
IX 1964-III 1971	Andrzej Werblan	Wydział Nauki i Oświaty KC PZPR
III 1971-I 1975	Romuald A. Jezierski	Wydział Nauki i Oświaty KC PZPR
I 1975-III 1981	Jarema Maciszewski	Wydział Nauki i Oświaty KC PZPR
III 1981-XI 1983	Eugeniusz Duraczyński	Wydział Nauki i Oświaty KC PZPR
II 1984-XII 1985	Bronisław Ratuś	Wydział Nauki i Oświaty KC PZPR
V 1985-VII 1986	Henryk Bednarski	Komisja Nauki i Oświaty KC PZPR
XII 1985-II 1989	Bogusław B. Kędzia	Wydział Nauki, Oświaty i Postępu Technicznego KC PZPR
II 1989-XII 1989	Bogusław B. Kędzia	Wydział-Sekretariat Komisji Nauki i Oświaty KC PZPR

Źródło danych: Janowski Włodzimierz, Kochański Aleksander, *Informator o strukturze i obsadzie personalnej centralnego aparatu PZPR 1948-1990*, Warszawa 2000.

Tabela 3. Sekretarze KC PZPR odpowiedzialni za oświatę.

Okres	Imię i nazwisko, funkcja
III 1950-XII 1952	Edward Ochab, z-ca członka BP, sekretarz KC
XII 1952-III 1954	Jakub Berman, sekretarz KC
III 1954-I 1955	Edward Ochab, członek BP, sekretarz KC
I 1955-III 1956	Władysław Matwin, sekretarz KC
III 1956-VIII 1956	Jerzy Albrecht, sekretarz KC

VIII 1956-X 1956	Jerzy Morawski, sekretarz KC
X 1956-V 1957	Witold Jarosiński, sekretarz KC
V 1957-II 1960	Jerzy Morawski, członek BP, sekretarz KC
II 1960-XI 1968	Witold Jarosiński, sekretarz KC
XI 1968-XII 1970	Józef Tejchma, członek BP, sekretarz KC
XII 1970-XII 1971	Stefan Olszowski, członek BP, sekretarz KC
XII 1971-VI 1974	Franciszek Szlachcic, członek BP, sekretarz KC
VI 1974-XII 1980	Andrzej Werblan, członek BP, sekretarz KC
XII 1980	Roman Ney, z-ca członka BP, sekretarz KC
XII 1980-VII 1981	Andrzej Werblan, członek BP, sekretarz KC
VII 1981-XI 1982	Hieronim Kubiak, członek BP, sekretarz KC
XI 1982-VII 1986	Józef Czyrek, członek BP, sekretarz KC
VII 1986-II 1989	Tadeusz Porębski, członek BP, sekretarz KC
II 1989-VIII 1989	Marian Orzechowski, członek BP, sekretarz KC
VIII 1989-1990	Sławomir Wiatr, sekretarz KC

Źródło danych: *Janowski Włodzimierz, Kochański Aleksander, Informator o strukturze i obsadzie personalnej centralnego aparatu PZPR 1948-1990, Warszawa 2000.*

Rozdział II. Cele nauczania historii w szkołach podstawowych w Polsce w latach 1944-1989.

1. Poszukiwanie nowych celów nauczania 1944-1947.

Nauczyciele rozpoczynający nauczanie historii na terenach wyzwolonych spod okupacji hitlerowskiej mieli do dyspozycji programy, podręczniki i publikacje metodyczne pochodzące z okresu przedwojennego. Ówczesna szkoła, zreformowana przez ministra Janusza Jędrzejewicza, zakładała prowadzenie pracy, której celem było wychowanie propaństwowe. Miała ona kształtować twórczych, świadomych swoich obowiązków obywateli, odpowiedzialnych za własne czyny i zdyscyplinowanych. Obywateli zdolnych do ponoszenia ofiar na rzecz społeczeństwa. Uczeń miał otrzymać wiedzę o państwie i uwarunkowaniach życia społecznego. Na pierwszy plan wysuwano postać Józefa Piłsudskiego, którego przedstawiano jako wzór cnót obywatelskich i moralnych, przykład do naśladowania. W nauczaniu przedmiotów humanistycznych duży nacisk kładziono na sprawę społeczności lokalnej i regionu. Decydującą rolę w programie nauczania historii przyznawano dziejom Polski. Wydarzenia i zjawiska historyczne rozpatrywano przez pryzmat interesów polskich.²⁶⁷

Do 1947 roku podstawowe dokumenty szkolne - programy nauczania - nie zawierały jakichkolwiek celów nauczania historii. Nie oznacza to jednak, że nauczyciele mogli w codziennej pracy realizować cele nauczania umieszczone w programie przedwojennym. Na początku 1945 roku władze oświatowe uświadomiły im, że cele nauczania i wychowania nie mogą być sprzeczne ze współczesnymi prądami społeczno-politycznymi i do czasu wydania instrukcji w sprawie programów nauczania muszą odpowiednio zmodyfikować cele zapisane w przedwojennych programach. Nowe cele miały uwzględniać sytuację wynikającą z przemian ustrojowych i powojennego stosunku do Niemców.²⁶⁸

Nowe programy nauczania przygotowywała Komisja Programowa powołana przez ministra oświaty w 1945 roku. Komisja otrzymała dyrektywy do prac programowych. Wymieniono w nich również cele nauczania historii. Nauczanie tego przedmiotu miało dać uczniowi całokształt wiedzy historycznej w zakresie dziejów ojczystych i powszechnych. Wyrobić w nim umiejętność wiązania

²⁶⁷ Barbara Jakubowska, *Przeobrażenia polskiej edukacji historycznej w Polsce w latach 1944-1956*, Warszawa 1986, s.23-27.

w czasie i przestrzeni dziejów Polski z powszechnymi. Uczeń powinien zrozumieć, że analogiczne formy ustrojowe i takie same prądy dziejowe znaczą granice epok w dziejach wszystkich narodów. Nauczanie historii miało wyrobić umiejętność dostrzegania współzależności poszczególnych ogniw w chronologicznym łańcuchu faktów z organizacją pracy wytwórczej, z właściwym danej epoce zróżnicowaniem społeczeństwa. Miało zapewnić pojmowanie przyczynowego uwarunkowania wydarzeń i ich rozwojowego następstwa oraz wykształcić trwale dyspozycje historycznego myślenia. Za bardzo ważne uznano realizowanie celów wychowawczych, a zwłaszcza ukazanie, w świetle historii walk społecznych, wiekowej niedoli chłopskiej, źródeł zastoju i zacofania, błędów polityki zagranicznej szlacheckiej Rzeczypospolitej oraz przekonanie uczniów, że budowanie życia polskiego na zdrowych przesłankach sprawiedliwości społecznej i postępu kulturalnego jest słuszne i konieczne. Historia ojczysta powinna być źródłem dumy narodowej opartej o znajomość polskiego wkładu do dorobku kulturalnego ludzkości.²⁶⁹

Ministerialne propozycje celów nauczania przedstawiła nauczycielom dyrektor Departamentu Reformy Szkolnictwa Ministerstwa Oświaty, Żanna Kormanowa, na Ogólnopolskim Zjeździe Oświatowym, który odbył się w czerwcu 1945 r. w Łodzi. Zapowiedziała, że treści i cele nauczania są funkcją panującego układu społecznego i nowa rzeczywistość musi znaleźć w nich odbicie. Cele nauczania powinny uwzględniać tradycję i kulturę ludu polskiego i klasy robotniczej oraz szerzej ukazywać elementy słowiańskie. Ideologiczny trzon stanowić miały tradycje postępu i historyczny dorobek demokracji polskiej powiązany z nazwiskami Staszica, Kołłątaja, Lelewela, Mochnackiego, Worcella, Konarskiego itp.²⁷⁰

Szczegółowe cele nauczania historii przedstawiło Ministerstwo Oświaty Komisji Historycznej Zjazdu jako tezy do dyskusji. Zakładano w nich, że poprzez kurs propedeutyczny i dwustopniową systematykę przekaże się uczniowi całokształt wiedzy historycznej w zakresie dziejów ojczystych i powszechnych. Zapowiedziano kształcenie umiejętności umieszczania wydarzeń w czasie i przestrzeni, powiązania dziejów ojczystych z powszechnymi, zrozumienia, że takie same prądy dziejowe i analogiczne formacje ustrojowe znaczą granice epok w dziejach wszystkich narodów. Uczniowie powinni zrozumieć bogactwo i wielorakość procesu dziejowego, przyczynowe uwarunkowania wydarzeń i ich następstw, mieli też osiąść umiejętność dostrzegania współzależności poszczególnych ogniw z chronologicznego łańcucha faktów z organizacją pracy wytwórczej, ze zróżnicowaniem społeczeństwa, z obyczajami, prawem oraz nawykami życia

²⁶⁸ APL, KOSL, sygn. 1038, Okólnik Kuratora Szkolnego Lubelskiego z dnia 2.01.1945 r. w sprawie akcji wychowawczej w szkołach.

²⁶⁹ Żanna Kormanowa, Założenia ideowe i naukowe nowego programu historii dla szkoły podstawowej, „Wiadomości Historyczne”, 1848, nr 1, s. 19-20.

codziennego. Zakładano wykształcenie u uczniów trwałych dyspozycji myślenia historycznego oraz umiejętność dostrzegania perspektywy dziejowej. Miano wytworzyć podstawy dla zrozumienia złożonej współczesności i perspektyw jej rozwoju. Za główne cele wychowawcze uznano ukazanie w obiektywnym świetle historii walk społecznych, wiekowej niedoli chłopskiej, źródeł zastoju i zacofania Polski przedwojennej, błędów polityki zagranicznej polegającej na ekspansji na wschód oraz uświadomienie konieczności budowania życia społecznego na sprawiedliwości i postępie.²⁷¹ Tezy te były dokładnym powtórzeniem dyrektyw jakie otrzymała Komisja Programowa przygotowująca nowy program nauczania historii.

Wytycznymi do pracy nauczycieli w roku szkolnym 1945-1946 było zarządzenie ministra oświaty z 18.08.1945 r. w sprawie przejściowego programu nauczania w szkołach powszechnych i I klasie gimnazjum ogólnokształcącego na rok szkolny 1945-1946, które wskazywało, że najważniejszym celem nauczania historii jest ukazanie walki o prawa ludu pracującego miast i wsi, rewolucji październikowej i jej skutków ideologicznych oraz wspomnień z lat wojny i okupacji. Za bardzo ważny cel uznano przeciwstawienie się domowej edukacji historycznej ucznia, zwłaszcza dotyczącej dziejów najnowszych. Uważano, że wspomnienia zasłyszane w domu lub u sąsiadów deformują prawdę historyczną i wypaczają obraz II wojny światowej.²⁷²

Dyskusja nad modelem oświaty, w tym celami nauczania, zapoczątkowana na Zjeździe Oświatowym w Łodzi w 1945 roku, kontynuowana była na Zjeździe Pedagogicznym ZNP, który odbył się w Łodzi w lutym 1946 roku. W wielu wygłoszonych tam referatach mowa była o pożądanym celach nauczania. Czesław Wycech twierdził, że na cele nauczania mają wpływ takie wydarzenia jak ustalenie nowych granic Polski, przyjaźń i współpraca z ZSRR oraz reforma rolna i nacjonalizacja przemysłu. Kazimierz Maj postulował, by cele nauczania nie były przepojone ideologią, lecz ideami humanistycznymi i demokratycznymi. Żanna Kormanowa mówiła o konieczności takiego formułowania celów, by uwzględniony był twórczy wkład robotników i chłopów do kultury polskiej oraz bohaterskie walki tych klas o powstanie Polski Ludowej. Rezolucja uchwalona przez Zjazd, w części dotyczącej nauczania i wychowania, postulowała, by ideał wychowawczy i cele nauczania uwzględniały sojusz i przyjaźń z ZSRR oraz dokonujące się w Polsce reformy.²⁷³

²⁷⁰ Ogólnopolski Zjazd Oświaty w Łodzi 18-22 czerwca 1945 r., Warszawa 1945, s. 78.

²⁷¹ AAN, M Ośw., sygn.4206, Materiały ze Zjazdu Oświatowego w Łodzi w 1945 r., k. 26, Cele nauczania historii w szkole. Maszynopis też do dyskusji przedstawionych Komisji Humanistycznej Zjazdu Oświatowego w Łodzi w 1945 roku przez Ministerstwo Oświaty.

²⁷² Bolesław Potyrała, Szkoła podstawowa w Polsce w latach 1944-1984, Warszawa 1987, s. 31 - 32.

²⁷³ Stanisław Mauersberg, Reforma szkolnictwa w Polsce w latach 1944-1948, Warszawa 1974, s. 148-150.

Poglądy dotyczące celów nauczania historii pojawiły się także na łamach prasy nauczycielskiej. Józef Syska sugerował, że historia musi uzupełniać język polski w procesie repolonizacji mieszkańców ziem odzyskanych. Ukazywać im, że Polska wraca na ziemie, które kiedyś niebacznie utraciła, że jest to sprawiedliwość dziejowa. Przeszłość Polski miała być przedstawiana w takich obrazach, które budziły by poczucie pełnowartościowości powracających do niej ziem i ich mieszkańców. J. Syska uważał, iż ciemne strony historii ojczystej powinny być pokazywane w taki sposób, by nie kształtować pesymistycznego wyobrażenia o moralnych wartościach narodu polskiego, o jego zdolnościach i siłach twórczych.²⁷⁴

Pełniejszy zestaw celów jakie powinny być realizowane na lekcjach historii w przełomowym dla narodu okresie zaprezentował Franciszek Zawadzki na łamach „Nowej Szkoły”.²⁷⁵ Uważał on, iż szkoła powinna działać na rzecz demokracji poprzez:

- kształtowanie uczciwości i rzetelności intelektualnej,
- rozbudzenie do rzetelnego poszukiwania prawdy,
- zainteresowanie życiem narodu własnego, ale także i innych narodów,
- zainteresowanie twórczością i pracą w innych epokach,
- wyośnienie myślenie kategoriami społeczeństwa, narodu, państwa i ludzkości,
- zainteresowanie procesem opanowywania sił przyrody rozumem i wiedzą,
- przedstawienie wojen jako siły niszczącej dorobek ludzkości,
- wyośnienie szacunku dla pracy ludzkiej i przywiązania do własnej ziemi,
- ukazanie państwa jako czynnika postępu kulturalnego i gospodarczego,
- wpojenie przekonania, że każda jednostka swoim postępowaniem i działaniem wpływa dodatnio lub ujemnie na bieg życia zbiorowego,
- budzenie odpowiedzialności za życie swojego środowiska,
- wyośnienie zdolności myślenia kategoriami społecznymi i państwowymi,
- dostrzeganie związków przyczynowo-skutkowych pomiędzy różnymi zjawiskami życia społecznego,
- zrozumienie istoty nowoczesnego państwa jako organizacji społeczeństwa oraz zależności stanu państwa od kultury moralnej obywateli,
- uświadczenie znaczenia wykształcenia i przygotowania fachowego obywatela dla państwa,
- obudzenie chęci do samokształcenia,
- wyośnienie poczucia godności narodowej i wiary w twórcze siły narodu,

²⁷⁴ Józef Syska, Historia i geografia Polski jako czynnik repolonizacji, „Praca Szkolna”, 1946, nr 6, s. 211-213.

-poprzez umożliwienie zrozumienia przeszłości, doprowadzenie do zrozumienia teraźniejszości. Pełne wyliczenie celów nauczania historii, zaproponowanych przez F. Zawadzkiego wynika z tego, że była to unikalna koncepcja w czasach, gdy nauczanie historii zaczęto wykorzystywać dla ideologicznych i politycznych potrzeb rządzącej partii.

Dostosowywanie modelu oświaty i celów nauczania do nowej rzeczywistości ustrojowej nasiliło się w 1947 roku po przejęciu pełni władzy w Polsce przez komunistów. Wypowiedzi posłów na sejm, członków Biura Politycznego KC PPR oraz przedstawicieli rządu tworzyły atmosferę ideologicznego i politycznego nacisku na oświatę (szerzej o tym problemie w rozdziale pierwszym).

Zdopingowane tymi wypowiedziami oraz polityczną atmosferą w kraju, nowe kierownictwo Ministerstwa Oświaty, na czele z członkami PPR, rozpoczęło ofensywę ideologiczną w dziedzinie nauczania i wychowania. Początkowo były to tylko wypowiedzi niektórych członków kierownictwa ministerstwa. Pierwsze pochodzą z 1947 roku. Żanna Kormanowa twierdziła, że cele nauczania i wychowania służyć muszą umacnianiu fundamentów nowej rzeczywistości społeczno-politycznej - sojuszowi robotniczo-chłopskiemu i demokracji ludowej.²⁷⁶ Włodzimierz Michajłow nawoływał do czujnej postawy wobec tego, co w pracy wychowawczej dzieje się w murach szkoły.²⁷⁷

Mimo takich zapowiedzi, pierwszy program nauczania historii, w którym sprecyzowano cele nauczania tego przedmiotu, „*Program nauki w 8-letniej szkole podstawowej*” wydany w 1947 roku, wolny był od politycznych i ideologicznych naleciałości. Rozróżniał on cele poznawcze, w tym kształcące, a także wychowawcze. Nauczania historii, według tego programu, powinno dać uczniowi ściśle i w miarę wyczerpujące wiadomości w zakresie objętych programem dziejów ojczyrstych i powszechnych. Jest to niezbędne, żeby umożliwić uczniowi zdobywanie dalszej wiedzy, wyrobić w nim przyzwyczajenie do wiązania każdego faktu historycznego z określonym miejscem i czasem, przygotować go do właściwego rozumienia faktów w ogóle, jak również do rozumienia podstawowej w dziejach roli stosunków gospodarczych i ich związku z formami ustroju społecznego. Nauczanie historii miało wdrożyć ucznia do szeregowania faktów historycznych w następstwie czasowym oraz dać mu podstawy do ustalenia związku historycznego pomiędzy faktami. Dzięki temu uczeń powinien zdobyć wiedzę o przeszłości możliwie zgodną z wynikami badań naukowych. Powinien być przygotowany do rozumienia procesu dziejowego i zjawisk życia współczesnego. W dziedzinie kształcenia formalnego nauczanie historii miało rozwinąć pamięć

²⁷⁵ Franciszek Zawadzki, Obecny moment dziejowy a cele nauczania historii w szkole polskiej, „Nowa Szkoła”, 1946, nr 3, s. 1-15.

²⁷⁶ Żanna Kormanowa, Zagadnienie demokratycznej przebudowy szkolnictwa, „Nowe Drogi”, 1947, nr 4.

²⁷⁷ Włodzimierz Michajłow, U progu nowego roku szkolnego, „Trybuna Wolności”, 1947, nr 31.

uczni, rozbudzić i kształcić krytycyzm w myśleniu oraz wdrożyć do samodzielnej pracy umysłowej. Za główne cele wychowawcze uznano odpowiednie akcentowanie dziejów ojczystych, tak by pobudzić i utrwaląć uczucie przynależności do narodu i państwa, wytworzyć zrozumienie dla walki narodu o swój byt niepodległy, a wraz z podziwem dla bohaterstwa wzbudzić gotowość do ponoszenia ofiar dla dobra ojczyzny. Ukazując uczniowi różnorodne przejawy gwałtu i przemocy z jednej strony, a krzywdy z drugiej, nauczanie historii miało wzbudzić w uczniu szacunek dla walki w imię ideałów sprawiedliwości i demokracji. Powinno dać mu zrozumienie roli wysiłku zbiorowego w dziejach ludzkości oraz przyczynić się do wytworzenia w nim świadomej i czynnej postawy społecznej.²⁷⁸

W pierwszych powojennych latach nie podjęto próby stworzenia spójnego systemu celów nauczania historii. Władze oświatowe skupiły się na eliminowaniu celów pochodzących z okresu przedwojennego i wprowadzeniu na ich miejsce celów wynikających z aktualnych potrzeb nowego ustroju i nowej władzy. Jedynie „*Program nauki w 8-letniej szkole podstawowej*” z 1947 roku korzystnie odbiegał od powyższej zasady. Niestety, cele nauczania w nim zapisane nie utrwały się w praktyce szkolnej z powodu zmian politycznych. Komuniści przystąpili do działań zmierzających do wykorzystania oświaty w realizacji swoich celów ideologiczno-politycznych.

2. Ideologizacja celów nauczania historii w latach 1948-1956.

Początkiem okresu wyraźnej ideologizacji i upolitycznienia celów i treści nauczania był rok szkolny 1948-1949. We wrześniu 1948 roku, z okazji rozpoczęcia nowego roku szkolnego, ówczesny minister oświaty Stanisław Skrzeszewski powiedział m.in.: „*Jeżeli nie chcecie, aby na krwi, zdrowiu i pracy waszych ojców tuczył się kapitalistyczny czy obszarniczy wyzyskiwacz, jeżeli nie chcecie, aby ziemię waszych ojców znowu odebrał obszarnik, jeżeli chcecie, aby Polska była silna, zamożna i wolna, to musicie zwalczać wszelkimi siłami wrogów Polski Ludowej*”.²⁷⁹

W podobnym tonie utrzymane było zarządzenie wprowadzające przejściowy program nauczania na rok szkolny 1948-1949. Mowa w nim o tym, że szkoła musi wykształcić u uczniów braterstwo wobec „narodów miłujących pokój”, a zwłaszcza wobec narodów słowiańskich, wyrobić przywiązanie do idei postępu i sprawiedliwości społecznej, a także opór wobec wszelkich form

²⁷⁸ Program nauki w 8-letniej szkole podstawowej. Projekt. Historia, Warszawa 1947, s. 5-6.

²⁷⁹ Przemówienie ministra Skrzeszewskiego z okazji rozpoczęcia nowego roku szkolnego, „Rzeczpospolita”, 1947, nr 242.

wstecznictwa i wyzysku. Uczeń miał kochać ludowe państwo jako realizatora demokracji politycznej i społecznej.²⁸⁰

W trakcie roku szkolnego 1948-1949 często pojawiały się żądania upolitycznienia oświaty. Przykładem może być krajowa rada aktywu oświatowego PPR z października 1948 r., której przebieg i rezultaty omówione są w rozdziale pierwszym. W podobnym duchu przebiegała w listopadzie 1948 r. krajowa konferencja aktywu oświatowego PPS. Zarzucono na niej szkolnictwu uleganie teorii apolityczności oświaty oraz bezkrytyczny stosunek do „nauki burżuazyjnej”. Jako podstawowy cel wychowawczy wysunięto przygotowanie aktywnych i twórczych budowniczych socjalizmu.²⁸¹

Rezultaty tej krytyki widoczne były w pracach nad nowym programem nauczania. W listopadzie 1948 r. Ministerstwo Oświaty wydało dla autorów pracujących nad przygotowaniem tych programów „Wytyczne dla pracy nad programami nauczania”. Zawierały one m.in. ogólne cele nauczania. Uczeń miał poznawać postępowe nurty przeszłości i terażniejszości, zrozumieć, że naturalnymi sojusznikami Polski jest ZSRR i kraje demokracji ludowej. Należało go przekonać, że fałszywe jest przekonanie o kulturze zachodniej jako przodującej, a kulturze wschodniej jako uboższej i zacofanej. Powinien zrozumieć, że nauka i sztuka radziecka jest przodująca. Konkretnym celem nauczania historii miało być zapoznanie z dziejami według marksistowskiej periodyzacji.²⁸²

Zgodnie z tymi wytycznymi, wprowadzony od roku szkolnego 1949-1950, „Program nauki 11-letniej szkole ogólnokształcącej” przesycony był treściami i celami ideologicznymi. Celem nauczania historii stało się „możliwie pełne i naukowe poznanie przez uczniów przeszłości świata i Polski, przede wszystkim od strony poznania pracy ludzkiej, życia mas ludowych, klas pracujących, ich walki o postęp i sprawiedliwość społeczną w oparciu o metodę materializmu historycznego i dialektycznego”.²⁸³ Nauczanie, oparte na ostatnich osiągnięciach nauki, miało kształcić myślenie historyczne i nasycić proces wychowania elementami socjalizmu. Nauczyciel historii musiał dążyć do osiągnięcia takich celów jak: kształtowanie naukowego poglądu na świat, opartego na fundamencie osiągnięć materializmu historycznego i dialektycznego; kształtowanie moralności socjalistycznej; wychowanie w szczerym ludowym patriotyzmie i internacjonalizmie, w socjalistycznym stosunku do własności społecznej, do pracy i twórczej myśli naukowej jako instrumentów postępu; w humanizmie socjalistycznym i umiejętności współżycia w kolektywie i świadomej dyscyplinie; wychowanie uczniów na aktywnych obywateli, świadomych swoich

²⁸⁰ Zarządzenie Ministra Oświaty z dnia 10.06.1948 r. w sprawie przejściowego programu nauczania w jednolitej szkole średniej na rok szkolny 1948-49, Dz. Urz. MO nr 7, poz. 127.

²⁸¹ S. Mauersberg, *Reforma szkolnictwa...*, s. 236.

²⁸² Tamże, s. 238-239.

obowiązków wobec ludowej ojczyzny, oddanych pracy nad jej rozwojem i umacnianiem, czujnych wobec wroga klasowego i gotowych do najwyższych ofiar w jej obronie, dumnych z jej osiągnięć w budowaniu podstaw socjalizmu, kochających kraj rodzinny i mowę ojczystą, znających postępowe tradycje narodowe i otaczających czcią narodowych bohaterów walk o wyzwolenie społeczne i narodowe. Nauczanie historii miało „*rozwijać umiłowanie postępowych i rewolucyjnych tradycji klasy robotniczej całego świata, postaci wielkich rewolucjonistów i postępowych twórców w dziedzinie nauki i sztuki*” oraz „*rozwijać poczucie solidarności z obozem postępu i socjalizmu walczącym pod przewodnictwem ZSRR o pokój, postęp i wolność z imperializmem niosącym narodom ucisk, wojnę i nędzę*”, a także „*rozwijać uczucie miłości i szacunku dla ZSRR, najlepszego przyjaciela Polski Ludowej, kraju zwycięskiego socjalizmu, wzoru dla wszystkich krajów i narodów (...), rozwijać przekonanie o wyższości gospodarki uspołecznionej krajów socjalistycznych nad gospodarką kapitalistyczną, opartą na wyzysku i krzywdzie społecznej*”.²⁸⁴ Oprócz dużej dawki celów o charakterze wychowawczym, wskazujących jak interpretować proces historyczny i poszczególne fakty, umieszczono w programie nauczania także cele kształcące, sformułowane pod kątem potrzeb ideologicznych. Uczniowie mieli opanować pamięciowo ważniejsze fakty i procesy historyczne tak, aby mogli poznać strukturę gospodarczą poszczególnych epok i zrozumieć oparty na tej podstawie ustrój społeczny, polityczny, formy życia kulturalnego i wzajemną ich współzależność. Ucząc się historii powinni zrozumieć współczesną rzeczywistość jako jeden z etapów w procesie dziejowym oraz rewolucyjne perspektywy jego dalszego rozwoju. Mieli także zrozumieć prawa rządzące procesem dziejowym; poznać dokładnie dzieje Polski i ich współzależność z dziejami powszechnymi, z walką klasową mas ludowych świata, a zwłaszcza Rosji carskiej, „Wielką Rewolucją Socjalistyczną” oraz budownictwem socjalistycznym w ZSRR. Nauczanie historii powinno kształtować umiejętność dialektycznego ujmowania zjawisk historycznych oraz umiejętność precyzowania pojęć i posługiwania się właściwą terminologią naukową.²⁸⁵

Cele nauczania wymienione w programie szkoły jedenastoletniej przyjmowały jako światopoglądowo-wychowawczą i metodologiczną podstawę nauczania marksizm i wymogi bieżącej polityki. Miały umożliwić ukształtowanie młodzieży na wyznawców materialistycznego poglądu na świat, służyć wytworzeniu przekonania, że socjalizm oznacza wyższą formę ustroju społecznego i gospodarczego, lepsze i sprawiedliwsze formy współżycia ludzi, przekonać, że gospodarka uspołeczniona jest bardziej efektywna, że społeczeństwa rozwijają się na drodze walki

²⁸³ Program nauki w 11-letniej szkole ogólnokształcącej. Projekt. Historia, Warszawa 1950, s. 3-4.

²⁸⁴ Tamże.

klasowej, że ZSRR przoduje na świecie pod każdym względem. Takie zadania przed nowym programem nauczania postawiła „Instrukcja programowa na rok szkolny 1949-50”.²⁸⁶

Władze oświatowe dużą wagę przykładają do właściwego zrozumienia przez nauczycieli nowych celów i treści nauczania. Konferencje sierpniowe w 1949 roku poświęcone były omówieniu zadań jakie stoją przed nauczycielami w związku z wprowadzeniem nowego programu nauczania. Otwarcie przyznawano, że „w programach wydanych obecnie uwzględniono przede wszystkim czystość ideologiczną treści nauczania”, pogłębiono elementy materializmu historycznego i dialektycznego w tematyce poszczególnych przedmiotów, wysunięto nową ocenę i klasyfikację wielu faktów. Zdecydowanie zerwano z obiektywizmem i tradycjonalistycznym formułowaniem tematyki.²⁸⁷ Uczulono nauczycieli historii, że „historia w nowej szkole ma ogromne znaczenie, dlatego program opiera ją na metodzie materializmu historycznego, który wiąże ściśle każdy nieomal fakt historyczny z jego tłem społecznym, obrazem rozgrywającej się w danym okresie walki klasowej. Historia bowiem ma być szkołą ludowego patriotyzmu i zarazem internacjonalizmu. Ma rozwijać poczucie dumy z tego co było postępowe w przeszłości narodu i służyć jego interesom. Pokazuje dalej historia na konkretnych przykładach jak wybujały nacjonalizm paraliżował dążności wyzwolenicze mas ludowych, będących w ucisku możnych czy kapitalistów, a kierował je przeciw innym ludom, by odwracać od siebie niebezpieczeństwo”.²⁸⁸

Nowe cele nauczania były wyjaśniane i omawiane na łamach „Wiadomości Historycznych”. W wyjaśnieniach szczególny nacisk kładziono na cele wynikające z metodologii marksistowskiej, nakazujące nauczycielowi przedstawiać dzieje zgodnie z marksistowską teorią procesu historycznego i zgodnie z potrzebami politycznymi.²⁸⁹

Kolejny, 1950-1951, rok szkolny był drugim rokiem wprowadzania do praktyki szkolnej programu szkoły jedensatoletniej i celów nauczania zawartych w tym programie. Dlatego nauczyciele spotkali się z zaleceniami dotyczącymi realizacji celów nauczania takimi samymi jak rok wcześniej. Zarówno instrukcja o organizacji roku szkolnego, jak i konferencje sierpniowe zawierały treści takie, jak omówione powyżej.²⁹⁰

²⁸⁵ Tamże s. 5.

²⁸⁶ Instrukcja programowa na rok szkolny 1949-50, Dz. Urz. MO nr 12, poz. 209.

²⁸⁷ APL, Prezydium Wojewódzkiej Rady Narodowej, Wydział Oświaty (dalej PWRN WO), sygn. 120, Konferencje sierpniowe 1949-52. Szreniawski, Założenia ideologicznej wychowawcze nowych programów na rok szkolny 1949-50. Referat przedstawiony na konferencji nauczycielskiej w Lublinie 28-30.08.1949 r.

²⁸⁸ Tamże.

²⁸⁹ Nowy program historii, „Wiadomości Historyczne”, 1949, nr 4, s. 4-10 oraz Program historii na rok szkolny 1950-51, „Wiadomości Historyczne”, 1950, nr 4, s. 29-31.

²⁹⁰ Zarządzenie Ministra Oświaty z dnia 12.04.1950 r. w sprawie organizacji roku szkolnego 1950-51 w szkołach ogólnokształcących stopnia podstawowego, Dz. Urz. MO nr 6, poz. 84 oraz APL, PWRN WO, sygn. 120, Konferencje

W ciągu następnych lat instrukcje programowe i zarządzenia o organizacji roku szkolnego zawierały ogólne cele nauczania, wspólne dla wszystkich przedmiotów. Były to, przede wszystkim, cele ideologiczno-polityczne, a więc obowiązujące głównie nauczycieli przedmiotów humanistycznych, uznawanych przez władze za przedmioty społeczno-polityczne. Ogólne cele nauczania, zapisane w poszczególnych instrukcjach i zarządzeniach, były konkretyzowane dla potrzeb nauczania historii na łamach „Wiadomości Historycznych”, a w latach 1953-1956 na łamach „Historii i Nauki o Konstytucji”.

Rok szkolny 1951-1952 przyniósł nakaz „wzmożenia wysiłków zmierzających do wychowania młodego pokolenia na aktywnych i ofiarnych bojowników o pokój i realizację Planu 6-letniego w wielkim froncie narodowym”.²⁹¹ Szkołom nakazano „w myśl wskazań Prezydenta Bieruta - tak zorganizować pracę dydaktyczno-wychowawczą, aby każdy uczeń znał plan i program budownictwa socjalizmu, stał się jego oddanym i ofiarnym realizatorem.(...) Praca wychowawcza powinna zmierzać do utwierdzenia młodzieży w głębokim przekonaniu, że wykonanie zadań Planu 6-letniego oznacza równocześnie najwłaściwszą formę walki o pokój. Realizacja naszego planu budownictwa socjalizmu, wzrost sił obronnych, gospodarczych oraz politycznych Polski Ludowej stanowi bowiem wzmocnienie obozu pokoju i postępu.(...) Należy wychować młodzież w entuzjazmie dla zadań Planu, stawiając jej za wzór jego przodujących realizatorów. Trzeba rozwijać w młodzieży patriotyzm, miłość ojczyzny, pogłębiać uczucie uzasadnionej dumy narodowej płynącej ze świadomości, że Polska dała światu Feliksa Dzierżyńskiego i Różę Luksemburg. Umacniając nasz front narodowy, pogłębiać uczucie uzasadnionej dumy narodowej, należy hasła patriotyczne wiązać jak najściślej z hasłami internacjonalistycznymi, wychować młodzież w duchu solidarności klasy robotniczej całego świata, w miłości do narodów socjalistycznych Wielkiego Związku Radzieckiego”.²⁹²

Zadania jakie dla nauczycieli historii wynikają z cytowanego zarządzenia przedstawiła na łamach „Wiadomości Historycznych” Kinga Szymborska. Napisała, że nauczyciel historii ma kształtować światopogląd wychowanków - przyszłych budowniczych socjalizmu, „pogłębiać pojęcie walki klasowej oraz ukazywać cele tej walki”.²⁹³ Autorka przyznała, że historia odgrywa przodującą rolę „jeżeli chodzi o front ideologiczny, w walce o świadomość socjalistyczną”, ponieważ jest to nauka, „która wyjaśnia prawa rozwoju społecznego, wskazuje na motory przemian

sierpniowe. Róża Zielińska, Nauczanie historii w szkole podstawowej z omówieniem programów i podręczników. Referat wygłoszony na konferencji nauczycielskiej w Kraśniku 27.08.1950.

²⁹¹ Zarządzenie Ministra Oświaty z dnia 6.04.1951 r. w sprawie organizacji roku szkolnego 1951-52, Dz. Urz. MO nr 7, poz. 78.

²⁹² Tamże.

i pozwala zrozumieć współczesność jako etap procesu historycznego".²⁹⁴ Nauczyciel który musiał włączyć się w realizację planu sześcioletniego miał, według autorki, „*związać Plan 6-letni jako wyraz ideologii klasy robotniczej z naszą pracą szkolną*”. To zadanie powinno być realizowane poprzez odpowiednie cele nauczania. Przede wszystkim, na lekcjach historii nauczyciel musiał „*wykazać, że dzieje ludzkości to dzieje producentów dóbr materialnych, to dzieje ich walk klasowych, to rozwój sił wytwórczych i ich wpływ na stosunki produkcyjne w poszczególnych formacjach*”. Do innych ważnych celów nauczania historii zaliczyła autorka „*wykazanie, że za każdym faktem historycznym kryją się interesy poszczególnych klas społecznych, że każde wystąpienie nowej postępowej klasy jest związane z walką o wiedzę i oświatę, że klasy panujące nie odchodzą bez oporu, a im bliżej klęski tym ostrzejsza walka*”. Nauczanie historii miało pomóc uczniowi zrozumieć, że „*walka klasowa ma różne formy, może być jawna lub ukryta, że konieczna jest likwidacja drobnomieszczactwa i kulaństwa w warunkach budowy ustroju socjalistycznego, że brak sojuszu z klasą robotniczą powodował klęski chłopów*”. Ponadto celem nauczania tego przedmiotu było wykazanie, że „*przyjaźń z ZSRR jest podstawową przesłanką trwania i rozkwitu Polski Ludowej, że proletariacki patriotyzm jest przeciwieństwem nacjonalizmu i kosmopolityzmu oraz, że burżuazyjne narody mają tendencję do ekspansji na cudze terytoria dla rozszerzenia swojego terytorium*”.²⁹⁵ Rozwinięciem wymienionych celów nauczania historii były zalecenia zawarte w zarządzeniach władz oświatowych i artykułach w prasie nauczycielskiej z lat 1952-1955.

W roku szkolnym 1952-1953 nauczanie miało osiągnąć cele stawiane szkole przez VII Plenum KC PZPR, takie jak: „*przygotowanie kadr realizatorów naszych planów gospodarczych, zapewnienie do ich wykonania siły roboczej, kwalifikowanej i kulturalnej, kształtowanie socjalistycznego charakteru młodzieży*”. Nauczyciel musiał wychowywać uczniów „*na wzorach Kościuszki, Mickiewicza, Dąbrowskiego, Waryńskiego, Dzierżyńskiego, Nowotki i Świerczewskiego*”, a w celach i treściach nauczania uwzględnić wskazania zawarte w pracy J. Stalina „*W sprawie marksizmu w językoznawstwie*” oraz w referatach B. Bieruta wygłoszonych na VI i VII Plenum KC PZPR i III Krajowym Zjeździe ZNP.²⁹⁶

Sposoby wykorzystania prac Stalina w nauczaniu historii omówił Jerzy Dowiat na łamach „*Historii i Nauki o Konstytucji*”. Stwierdził, że nieocenioną pomocą dla zrozumienia i stosowania marksistowskiej wykładni historii są takie prace Stalina jak: „*W sprawie marksizmu w językoznawstwie*” oraz „*Ekonomiczne problemy socjalizmu w ZSRR*”. Za podstawowy cel

²⁹³ Kinga Szyborska, *Walka o realizację Planu 6-letniego i frontu narodowego w nauczaniu historii*, „*Wiadomości Historyczne*”, 1951, nr 4, s. 38-45.

²⁹⁴ Tamże.

²⁹⁵ Tamże.

nauczania historii, który można osiągnąć dzięki wymienionym pracom, uznał autor kształtowanie naukowego poglądu na świat opartego na fundamencie współczesnych osiągnięć materializmu historycznego i dialektycznego. Z dalszej części artykułu Jerzego Dowiata nauczyciele mogli dowiedzieć się, że zadaniem historii nie jest opis zdarzeń ujmowanych jako fakty jednostkowe, niepowtarzalne, lecz przede wszystkim zbadanie i wykrycie praw rządzących produkcją, praw rozwoju sił wytwórczych i stosunków produkcji oraz praw ekonomicznego rozwoju człowieka. W związku z takim pojmowaniem historii, zaczerpniętym z prac Stalina, celem nauczania tego przedmiotu w szkołach było poznanie konkretnych procesów historycznych, które jednak należało objaśnić odnajdując w nich prawidłowości wykryte przez marksistowską naukę o społeczeństwie. Nauczanie historii miało wykazać, w myśl teorii stalinowskiej, że *„ludzie sami tworzą swoją historię, (...) tworzą ją nie dobrowolnie, lecz zgodnie z obiektywnymi, materialnymi warunkami swego bytu”*. Ponadto nauczyciele mieli *„podnosić rolę tych klas społecznych, które potrafiły te prawa wykorzystać w interesie społeczeństwa. Szczególnie podkreślać tu rolę proletariatu, ponieważ jego interesy splatają się z interesami większości społeczeństwa, a jego rewolucja znosi wszelki wyzysk”*.²⁹⁷

Szczegółowe cele, jakie należy osiągnąć nauczając według modelu stalinowskiego, przedstawiła Kinga Szymborska na łamach „Wiadomości Historycznych”. Stwierdziła ona, że dla wychowania uczniów w duchu światopoglądu marksistowskiego i ukształtowania w nich moralności socjalistycznej, konieczne jest odpowiednie naświetlanie niektórych wydarzeń i procesów historycznych. Postulowała *„wykazanie ograniczoności najbardziej postępowych działaczy wywodzących się z klas eksploratorskich”*, *„dowodzenie, że burżuazja polska nie była nosicielem rzeczywistego patriotyzmu ani obrońcą interesów ogólnonarodowych”*, *„wykazanie, że proletariatu, masy pracujące, lud polski są spadkobiercami i kontynuatorami postępowych tradycji postępowej kultury ludzkości”* oraz *„wskazywanie dążeń wyzyskiwaczy tak, by wychować młodzież w duchu nienawiści do ideologii burżuazyjnego kosmopolityzmu i nacjonalizmu”*.²⁹⁸

Zalecenia władz oświatowych dotyczące celów nauczania pozostały praktycznie niezmienione aż do 1956 roku. Zdecydowaną większością celów, które musiał osiągnąć nauczyciel w procesie nauczania historii, stanowiły cele ideologiczno-polityczne, zaliczane do wychowawczych. Cele poznawcze i kształcące były rzadko wymieniane w publikacjach okresu 1949-1956. Do wyjątków należy *„Instrukcja programowa i podręcznikowa dla 11-letniej szkoły*

²⁹⁶ Instrukcja programowa dla 11-letnich szkół ogólnokształcących na rok szkolny 1952-53, Warszawa 1952, s. 8-9.

²⁹⁷ Jerzy Dowiata, Nieśmiertelne nauki Stalina - wytyczną pracy nad kształtowaniem naukowego światopoglądu młodzieży, „Historia i Nauka o Konstytucji”, 1953, nr 1, s. 31-33.

*ogólnokształcącej na rok szkolny 1954-55*²⁹⁹, która krótko stwierdzając, że cele i założenia ideologiczne nauczania pozostają bez zmian, szerzej wymieniała cele kształcące i poznawcze. Dowiadujemy się z niej, że uczeń powinien zrozumieć klasowy podział społeczeństwa, elementarne pojęcia walki klasowej, poznać różnicę między ustrojem socjalistycznym a kapitalistycznym oraz ważniejsze fakty z dziejów walk w obronie ojczyzny i walk o wyzwolenie społeczne i narodowe. Miał także nauczyć się umieszczać daty w stuleciu. Wymienione cele należało osiągnąć w klasie IV. W klasie V uczeń miał nabyć umiejętność wskazywania na mapie i określenia słowami położenia państw starożytnych oraz Polski za pierwszych Piastów, poznać współczesną rachubę czasu, umieć opowiedzieć o życiu i pracy w państwach starożytnych, umieć rozpoznać na obrazkach budowle starożytne, opowiadać o życiu i pracy chłopca poddanego, organizowaniu państw średniowiecznych, początkach państwa polskiego i nauce w szkole klasztornej. Dla klasy VI przewidziane były następujące cele: umiejętność opowiadania o rozwoju miast, odkryciach geograficznych, pracy w manufakturze, rewolucji przemysłowej w Anglii, tworzeniu się proletariatu i burżuazji, przemian politycznych i społecznych w Polsce w okresie Odrodzenia, rozwoju kapitalizmu, wyzysku proletariatu, rozwoju ruchu robotniczego, rozpadzie państwa polskiego, wojnach napoleońskich i walkach narodowowyzwoleńczych Polaków. Ponadto uczeń miał osiągnąć umiejętność czytania mapy i zapamiętać określone daty. W klasie VII musiał umieć przedstawić znaczenie takich wydarzeń jak: komuna paryska, międzynarodówki, rewolucje w Rosji, działalność KPP, walka PPR z okupantem, zwycięstwo ZSRR nad faszyzmem, powstanie Polski Ludowej i jej sojusz z ZSRR. Uczeń powinien także wskazywać na mapie nowe granice Polski, granice państw demokracji ludowej oraz zapamiętać określone daty.

3. Kształtowanie celów nauczania historii w latach 1957-1970.

Rezultatem przemian, jakie zaszły w 1956 roku, było chwilowe odideologizowanie i odpolitycznienie nauczania w szkołach, a w tym i celów nauczania. W instrukcjach programowych oraz zarządzeniach o organizacji roku szkolnego z lat 1956-1958 brak było jakichkolwiek celów nauczania powiązanych z ideologią marksistowską lub bieżącymi sprawami politycznymi. Przypominano jedynie nauczycielom podstawowe sprawności jakie uczniowie mieli zdobyć w procesie nauczania. Również na łamach „Historii i Nauki o Konstytucji”, a następnie

²⁹⁸ Kinga Szymborska, Uwagi o programie historii w roku szkolnym 1952-53, „Wiadomości Historyczne”, 1952, nr 4, s. 221.

²⁹⁹ Instrukcja programowa i podręcznikowa dla 11-letniej szkoły ogólnokształcącej na rok szkolny 1954-55, Warszawa 1954, s. 13.

„Wiadomości Historycznych”, nie publikowano w tym okresie artykułów przypominających nauczycielom o realizowaniu ideologicznych i politycznych celów nauczania. Pojawiły się natomiast głosy krytykujące dotychczasowy zestaw celów.

W 1957 roku ukazała się praca „Z metodyki nauczania historii”, w której Adela Bornholtzowa skrytykowała cele nauczania historii z pierwszej połowy lat pięćdziesiątych. Stwierdziła, że nie wyrastały one z przebadanych i przeanalizowanych potrzeb społeczeństwa, nie uwzględniały możliwości ucznia i nauczyciela, słabo uwzględniały specyfikę nauki, stanowiły wyspekulowaną teorię, dawały wizję idealnego absolwenta szkoły zapominając o realnym dziecku, żyjącym w konkretnych warunkach. Zarzuciła ówczesnym celom nauczania także to, że były ambitne i imponujące ale mało realne, często niejasne i nie skonkretyzowane, a przede wszystkim brak było porad jak je osiągnąć.³⁰⁰

W wymienionej wyżej pracy Wanda Moszczeńska zamieściła artykuł, w którym przedstawiła swoje poglądy na temat celów nauczania historii, jakie powinny być realizowane w nowych warunkach społecznych. Za główny cel uznała poznanie przez ucznia procesu dziejowego. Dla osiągnięcia tego celu postulowała zapoznanie ucznia z elementami przeszłości i związkami czasowo-egzystencjalnymi pomiędzy nimi, ze związkami przyczynowymi między faktami i procesami oraz z przekrojami przez proces dziejowy. Za najważniejsze cele nauki, na szczeblu propedeutycznym, uznała ukazywanie elementów rzeczywistości dziejowej jako pozostających ze sobą w związku czasowym i dziejących się w konkretnym miejscu, dostrzeganie obok jednostek całych grup ludzkich w działaniu oraz wykształcenie umiejętności dostrzegania zmian, jakie zaszły w określonym przedziale czasu.³⁰¹

W roku 1959 wydany został „Program nauczania w szkole podstawowej”, zawierający oprócz szczegółowych celów poznawczych i kształcących także ogólne cele wychowawcze o charakterze ideologiczno-politycznym. Jednakże stanowiły one mniej niż połowę wszystkich celów i były znacznie mniej podbudowane metodologią marksistowską i bieżącymi hasłami politycznymi niż cele nauczania z pierwszej połowy lat pięćdziesiątych. Za podstawowy cel nauczania historii w szkole podstawowej autorzy „Programu..” uznali ukształtowanie wyobrażeń i pojęć historycznych, które pozwolą uczniowi wytworzyć sobie obraz życia i zmian, jakie zachodziły na świecie i w Polsce w przeszłości i lepiej zrozumieć „doniosłość rewolucyjnej

³⁰⁰ Adela Bornholtzowa, Podstawy dydaktyczne nauczania historii w szkole. [w:] Z metodyki nauczania historii, Warszawa 1957, s. 63-64.

³⁰¹ Wanda Moszczeńska, Podstawy metodyczne nauczania historii w szkole. [w:] Z metodyki nauczania historii, Warszawa 1957, s. 9 i 16.

przemiany w dziejach naszego narodu, jaką jest wejście Polski na drogę socjalizmu".³⁰² Do najważniejszych celów wychowawczych zaliczono budzenie w uczniach miłości do ojczyzny, poczucia dumy i godności narodowej, wytwarzanie świadomej i czynnej postawy obywatelskiej wobec „zadań budownictwa socjalistycznego”, budzenie szacunku i zrozumienia dla innych narodów, doprowadzenie do zrozumienia przez uczniów obecnej sytuacji na świecie oraz dążeń „obozu sił postępowych” i roli, jaką w tym obozie odgrywa Polska, ukształtowanie przeświadczenia, że zdobycze kultury i cywilizacji zawdzięcza ludzkość pracy i twórczości wielu pokoleń, że istnieje stały postęp, że budowa socjalizmu oraz współczesne stosunki w Polsce i na świecie są wynikiem dokonującego się rozwoju i postępu oraz, że ustroj socjalistyczny w Polsce był konieczną i naturalną konsekwencją ekonomiczno-społecznego rozwoju. Oprócz celów wychowawczych w „*Programie...*” wymieniono również ogólne cele kształcące. Stwierdzały one, że nauczanie historii w szkole podstawowej powinno oswoić uczniów z perspektywą historyczną i wyrobić w nich wyobrażenie o zmienności warunków życia w różnych czasach, wytworzyć umiejętność ujmowania zjawisk i faktów historycznych we wzajemnym ich powiązaniu, doprowadzić do zrozumienia roli pracy w tworzeniu dóbr materialnych i duchowych oraz dać podstawę do orientacji w zasadniczych przejawach życia gospodarczego, społecznego, kulturalnego i politycznego. Ponadto, dla każdej klasy, wymienione były szczegółowe cele poznawcze i kształcące. Uczniowie mieli osiągnąć znajomość charakterystycznych obrazów z życia poszczególnych grup społecznych, znajomość wymienionych w programie postaci bohaterów narodowych, działaczy społecznych, uczonych, królów, wodzów i ich najważniejszych czynów, zapamiętać najważniejsze daty i fakty, poznać najważniejsze pamiątki i wygląd zabytków historycznych miejscowości i regionu oraz zapamiętać nazwy i wygląd najważniejszych zabytków historycznych w kraju. Powinni również rozumieć związki przyczynowo-skutkowe między poznanymi faktami i zjawiskami, zrozumieć mechanizm przemian gospodarczych i społecznych na przykładzie prezentowanych na lekcji wydarzeń, poznać rozwój kultury w poszczególnych epokach, zdobyć sprawność w orientowaniu się na mapie historycznej oraz osiągnąć umiejętność posługiwania się pojęciami z zakresu chronologii, ustroju gospodarczego, społecznego, politycznego, kultury materialnej i duchowej.

Na początku lat sześćdziesiątych ideologizacja celów nauczania historii powróciła do dokumentów władz oświatowych. Zarządzenie ministra oświaty w sprawie organizacji roku szkolnego 1960-1961 przypominało, że „*najważniejszym zadaniem szkół i placówek oświatowych w roku szkolnym 1960-61 jest dalsze umacnianie socjalistycznego kierunku wychowania, przede*

³⁰² Program nauczania w szkole podstawowej. Historia, Warszawa 1959, s. 264.

wszystkim przez zacieśnianie więzi szkoły z życiem i budownictwem socjalistycznym w naszym kraju oraz pogłębianie oddziaływania wychowawczego na młodzież w duchu moralności socjalistycznej”. Materiał nauczania oraz zakładane cele, zwłaszcza przedmiotów humanistycznych, miały być wykorzystywane „do kształtowania u młodzieży podstaw naukowego poglądu na świat”, a ich interpretacja powinna być zgodna z „zasadami materializmu historycznego”. Celem nauczania i wychowania stało się również „wpajanie zasady internacjonalizmu, uczucia braterstwa i solidarności wszystkich ludzi, którzy pragną pokoju i walczą o postęp społeczny oraz podkreślenie roli Związku Radzieckiego, Polski i innych państw socjalistycznych w walce o utrwalenie pokoju i umacnianie zasady zgodnego współżycia między narodami”.³⁰³

W tym okresie pojawiły się w czasopismach metodycznych artykuły ukazujące nauczycielom jak należy kształtować światopogląd naukowy. Antoni Podraza, na łamach „Wiadomości Historycznych”, pisał jak należy to robić w ramach nauczania historii. Stwierdził, że „historia ma wyjaśniać w sposób naukowy rozwój społeczeństw ludzkich, ma dać interpretację dziejów człowieka oczyszczoną z interpretacji fideistycznej”. Za bardzo ważny cel nauczania historii uznał autor „wyjaśnianie roli, jaką wierzenia religijne odgrywały w rozmaitych okresach” i krytyczną ocenę tej roli. Uważał, że wdrożenie światopoglądu naukowego na lekcjach historii można osiągnąć „ukazując stosunek kościoła do odkryć i wynalazków naukowo-technicznych, stosunek kościoła do genialnych naukowców, w tym Kopernika”, „ukazując, że walka z ograniczeniami stawianymi rozumowi ludzkiemu przez instytucje religijne tworzyła podstawy współczesnej nauki”, „ukazując, że instytucje religijne zwalczały każdy przejaw ruchu rewolucyjnego, przyczyniały się do utrwalania ustrojów przeżytych, hamując dalszy rozwój społeczeństw”. Autor omawianego artykułu proponował ponadto, by na lekcjach historii podkreślać „wykorzystywanie religii do politycznych celów, nadużywanie ludzkiego zaufania do instytucji religijnych dla realizacji ziemskich celów” oraz, że „poszczególne systemy religijne powstawały w konkretnej, historycznej sytuacji, pod bezpośrednim wpływem religii starszych”.³⁰⁴

Zwiększenie nacisku ideologicznego na cele nauczania nastąpiło w okresie realizacji reformy oświatowej, wprowadzającej ośmioklasową szkołę podstawową. Uchwała VII Plenum KC PZPR z 1961 r., mówiąca o reformie oświaty, zalecała prowadzenie w szkołach „ofensywnej walki ideologicznej przeciw obcym socjalizmowi poglądom ideowym, przeciw wpływom burżuazyjnej świadomości i moralności, walki o przesycenie całego procesu kształcenia i wychowania

³⁰³ Zarządzenie Ministra Oświaty z dnia 27.04.1960 r. w sprawie organizacji roku szkolnego 1960-61, Dz. Urz. MO nr 6, poz. 97.

³⁰⁴ Antoni Podraza, Rola historii w kształtowaniu racjonalistycznego, laickiego poglądu na świat, „Wiadomości Historyczne”, 1960, nr 1, s. 4-9.

socjalistyczną treścią ideową". W myśl tej uchwały szkoła podstawowa miała „*wychowywać ludzi (...) oddanych sprawie socjalizmu, identyfikujących własne dążenia i cele z potrzebami i celami społeczeństwa budującego socjalizm (...), przepojonych duchem internacjonalizmu, braterskiej solidarności z krajami obozu socjalizmu, z ludźmi pracy całego świata*”.³⁰⁵

Podobne zadania dla szkoły zapisane zostały w „*Ustawie o rozwoju systemu oświaty i wychowania w Polsce Ludowej*”, uchwalonej przez sejm w lipcu 1961 r. (szerzej o tym w rozdziale pierwszym). Zarządzenia władz oświatowych, następujące po tej ustawie, nakazywały, by „*treści, formy i metody pracy dydaktyczno-wychowawczej zmierzały do szerszego oddziaływania szkoły na uczniów, kształtowania naukowego poglądu na świat i wychowania w duchu socjalistycznej moralności, patriotyzmu i braterstwa z ludźmi pracy wszystkich krajów*”. Nauczyciele w swojej pracy mieli skoncentrować się na „*kształtowaniu ideowej postawy młodzieży przez zbliżenie jej do współczesnego życia i budownictwa socjalistycznego*”.³⁰⁶

O celach i zadaniach szkoły wypowiedział się również IV Zjazd PZPR obradujący w czerwcu 1964 roku. W dokumentach zjazdowych podkreślano, że wiedza powinna służyć „*umacnianiu więzi młodego pokolenia z Partią i Narodem, kształtowania naukowego poglądu na świat oraz patriotycznych i internacjonalistycznych postaw*”. Wskazywano na „*konieczność kształtowania postaw ideowo-politycznych, co w kontakcie z życiem najpełniej odda wielkość budownictwa socjalistycznego*”.³⁰⁷

Władze partyjne, przy stawianiu celów oświacie, chętnie posługiwały się w latach sześćdziesiątych takimi pojęciami jak: świadomość udziału w budownictwie socjalistycznym, kształtowanie więzi partii z narodem oraz kształtowanie naukowego poglądu na świat. Wydany w 1963 roku program nauczania dla zreformowanej, ośmioklasowej szkoły podstawowej uwzględniał wszystkie te hasła, zarówno w ogólnych jak i szczegółowych celach nauczania historii. Nauczanie tego przedmiotu miało „*pozwolić zrozumieć uczniom, że aktualny układ stosunków ekonomiczno-społecznych w Polsce jest wynikiem długiego rozwoju, którego siłą motoryczną jest walka klas, oraz że walka ta prowadzi do zwycięstwa socjalizmu na całym świecie*”. Celem nauczania było także „*kształtowanie uczuć patriotyzmu i internacjonalizmu, świadomej i czynnej postawy obywatelskiej wobec zadań budownictwa socjalistycznego, sympatii i szacunku dla innych narodów oraz solidarności z ludami walczącymi o społeczne i narodowe wyzwolenie*”.³⁰⁸ Program wymieniał także takie cele nauczania, które nie były mocno przesiąknięte ideologią. Uczniowie

³⁰⁵ VII Plenum KC PZPR, Warszawa 1961, s. 411 i 419.

³⁰⁶ Zarządzenie Ministra Oświaty z dnia 28.05.1963 r. w sprawie organizacji pracy dydaktyczno-wychowawczej w szkołach ogólnokształcących w roku szkolnym 1963-64, Dz. Urz. MO nr 6, poz. 51.

³⁰⁷ IV Zjazd PZPR. Podstawowe materiały i dokumenty, Warszawa 1964, s. 19.

musieli być zaznajomieni z dziejami Polski i z wybranymi elementami historii powszechnej, z rozwojem środków i stosunków produkcji, rolą mas i wybitnych jednostek w historii, z dziejami klas i walki klasowej, z najwybitniejszymi osiągnięciami naszego narodu i dziedzinie nauki i kultury, mieli zrozumieć zasadnicze zależności między poszczególnymi dziedzinami życia społecznego. Ponadto w trakcie nauki uczniowie powinni poznać pojęcia historyczne, nauczyć się korzystać z mapy ściennej oraz map w podręczniku i atlasie, rozwijać wyobrażenia historyczne, nauczyć się wykorzystywać ilustracje, eksponaty muzealne, fotografie itp., poznać zabytki architektury i sztuki, oraz dzieje własnego regionu. Wiadomości prezentowane na lekcjach miały budzić emocjonalny stosunek uczniów do minionych wydarzeń, a zwłaszcza do walki narodowowyzwoleńczej, okupacji hitlerowskiej i budownictwa socjalizmu.

Program nauczania z 1963 roku zawierał również cele nauczania, które powinny być osiągnięte w poszczególnych klasach. Ich treść wskazywała nie tylko jakie wiadomości i umiejętności ma poznać uczeń, ale także jak powinien nauczyciel interpretować poszczególne hasła programowe. W klasie V w wyniku opanowania materiału nauczania z historii uczniowie powinni uświadomić sobie, co współcześni zawdzięczają ludom starożytnym, co ludy te wniosły do naszej kultury i techniki. Ponadto, mieli zorientować się, że swoje osiągnięcia ludy starożytne w dużej mierze zawdzięczają pracy niewolników. Tematy o kulturze prasłowiańskiej miały uświadomić, że historia Polaków nie zaczyna się od Mieszka I, że początki cywilizacji sięgają daleko poza czasy chrześcijaństwa. Informacje o przechodzeniu z niewolnictwa lub wspólnoty rodowej do feudalizmu, a także informacje pojawiające się w starszych klasach o przechodzeniu z jednych do drugich formacji społeczno-ekonomicznych powinny ułatwić uczniom zrozumienie tego, że każda nowa formacja społeczno-ekonomiczna stanowiła postęp w rozwoju społeczeństwa. Ponadto uczniowie klasy V mieli zrozumieć, że powstanie państwa polskiego było rezultatem zjednoczenia plemion polskich, że umacnianie państwowości polskiej postępowało w ostrych starciach z napierającymi feudałami niemieckimi, że odbudowa jedności państwowej w XIV wieku nastąpiła dla obrony przed naporem krzyżackim.

W klasie VI przy omawianiu kultury Odrodzenia uczniowie powinni dostrzec jej świecki charakter i postępową treść, przejawiającą się m.in. w zainteresowaniu człowiekiem, zarzuceniu więzów kępujących postęp w nauce i życiu oraz krytyczny stosunek do Kościoła uwarunkowany m.in. badaniem przyrody. Ucząc się o odkryciach geograficznych mieli uświadomić sobie ich światopoglądowe znaczenie. Reformację powinni rozumieć jako ruch społeczny występujący pod hasłem reformy Kościoła w celu walki z uciskiem, a w Polsce jako ruch polityczny podejmujący

³⁰⁸ Program nauczania ośmioklasowej szkoły podstawowej (tymczasowy), Warszawa 1963, s. 264.

walkę z możnowładztwem i Kościołem o gruntowną reformę państwa. Załamanie się Reformacji w Polsce i wielu państwach Europy należało utożsamiać z zahamowaniem rozwoju, wzrostem sił reakcji i nietolerancją. Działalność i losy Kopernika, Galileusza i Giordano Bruno musiały kojarzyć się z walką o naukowy pogląd na świat, z odwagą i wytrwałością uczonych w walce o prawdę naukową oraz z metodami, które Kościół stosował dla zwalczania myśli postępowej. Analizując odwrót Rzeczypospolitej szlacheckiej od polityki zachodniej, niedoceniając sprawę bałtyckiej, wielonarodowościowy charakter państwa po unii lubelskiej, wolne elekcje oraz wzrost politycznej roli magnaterii uczniowie powinni, według twórców programu, dojść do wniosku, że były to czynniki wpływające na osłabienie państwa. Mieli także uświadomić sobie, że polityka gospodarcza i zagraniczna magnaterii była sprzeczna z interesami Rzeczypospolitej, wciągała państwo w długotrwałe i niszczące wojny, prywatę, a nawet zdradę narodową. Pozytywny i emocjonalny miał być stosunek uczniów do wybitnych jednostek broniących państwo przed najazdami i próbujących zreformować ustrój. Gospodarka folwarczna powodująca ruinę chłopstwa miała kojarzyć się z zacofaniem gospodarczym Rzeczypospolitej. Szkolnictwo jezuickie z drugiej połowy XVII wieku należało przedstawić jako synonim nietolerancji religijnej i antynaukowego fanatyzmu. Uczeń powinien być przekonany, że rezultatem tych wszystkich czynników, pokazanych jako negatywne, był upadek cywilizacyjny i kulturalny Rzeczypospolitej, a następnie upadek państwowości polskiej.

W klasie VII lekcje poświęcone rewolucji francuskiej miały wykazać, że istnieje prawo koniecznej zgodności stosunków produkcji z charakterem sił wytwórczych. Poznając działalność Komisji Edukacji Narodowej, reformy Sejmu Czteroletniego i uniwersał połaniecki uczniowie powinni przekonać się o ich wielkiej wadze i pozytywnym znaczeniu. Tematy dotyczące walki narodowo-wyzwoleńczej w XIX wieku musiały uświadomić, że była ona prowadzona w oparciu o rewolucyjne siły Europy oraz, że coraz szersze warstwy społeczeństwa przekonywały się o konieczności powiązania tej walki z walką o wyzwolenie społeczne chłopstwa polskiego. Należało ucznia przekonać, że głównym wrogiem narodu polskiego, a także rosyjskiego był carat i dlatego walka z nim była prowadzona wspólnie przez rewolucjonistów polskich i rosyjskich. Tematy poświęcone historii gospodarczej miały pomóc uczniowi zrozumieć rolę Marksa i Engelsa oraz Manifestu Komunistycznego w procesie organizowania i kierowania walką klasy robotniczej o wyzwolenie społeczne. Komunę Paryską powinni uczniowie zrozumieć jako początek nowego etapu historycznego, jako pierwszą próbę zdobycia władzy przez proletariat. Należało wykształcić w nich emocjonalny stosunek do bohaterstwa komunistów. Na tle tych wydarzeń uczniowie powinni dostrzec i zrozumieć znaczenie wzrostu aktywności klasy robotniczej. Szczególnie podkreślano znaczenie wyrobienia u uczniów przekonania o tym, że proletariat polski prowadził

walkę o wyzwolenie narodowe w ścisłym powiązaniu z walką o wyzwolenie społeczne. Ponadto uczniowie mieli zrozumieć co łączyło i co dzieliło poszczególne odłamy klasy robotniczej i jakie były konsekwencje tego rozbicia. Innym celem nauczania historii w klasie VII było przekonanie uczniów, że naród polski w walce z zaborami miał sojuszników w klasie robotniczej tych państw, a szczególnie w rosyjskim ruchu robotniczym.

W klasie VIII, analizując wydarzenia z 1905 roku, należało uświadomić uczniom, że zwycięstwo Polaków w walce z caratem nie było możliwe bez zwycięstwa rewolucji w Rosji. Przy omawianiu sprawy polskiej podczas pierwszej wojny światowej nauczyciel miał przekonać uczniów, że tylko klęska wszystkich zaborców i zwycięstwo rewolucji w Rosji mogły przynieść wyzwolenie narodowe Polski, a rewolucja anulując traktaty rozbiorowe, pierwsza stanęła na stanowisku prawa Polski do niepodległości. Analizując rewolucję rosyjską uczniowie powinni zrozumieć z jakimi trudnościami musiał uporać się Związek Radziecki, zanim zostały stworzone warunki do budowy socjalizmu. Podczas nauczania historii dwudziestolecia międzywojennego, należało przekonać uczniów, że konsekwencją wzrostu fali rewolucyjnej w Europie była demokratyzacja społeczeństwa. Omawianie dziejów Polski w tym okresie miało doprowadzić do zrozumienia przez uczniów, że procesowi budowy państwowości polskiej towarzyszyły ostre walki klasowe, że tendencja do przesuwania granicy daleko na wschód była niesłuszna, że zagarniecie ziem zamieszkałych w większości przez ludność niepolską stało się źródłem słabości państwa, że uzależnienie naszego przemysłu od obcego kapitału przyczyniło się do wzrostu trudności gospodarczych oraz, że walce o realizację postępowych postulatów przewodziła KPP i PPS-Lewica, przy wydatnym udziale elementów chłopskich. Uczniowie powinni także zrozumieć zasadność podziału tego okresu w dziejach Polski na dwa etapy: do 1926 r. – burżuazyjno -demokratyczny, po roku 1926 - postępującej faszycyzacji kraju. Polityka zagraniczna Polski powinna jawić się jako zgubna, walka z sanacją jako postępową, a klęska wrześniowa jako wynik polityki antyradzieckiej ówczesnego rządu. Podczas omawiania II wojny światowej należało przekonać uczniów o decydującej roli ZSRR w wyzwoleniu Polski oraz szczególnym znaczeniu polsko-radzieckiego braterstwa broni. Uczeń kończący szkołę podstawową miał być zorientowany w aktualnej sytuacji w kraju i na świecie, rozumieć współczesną problematykę polityczną, potrafić zająć właściwą postawę w konkretnych sytuacjach. Powinien być przekonany, że wpływy świata kapitalistycznego kurczą się, że w jego obozie występują sprzeczności i konflikty, że jest on w fazie ostrego kryzysu. Inaczej miał być postrzegany obóz socjalistyczny. Należało przekonywująco uświadomić uczniom, że w krajach socjalistycznych zdobycze nauki i techniki użytkowane są dla dobra ludzkości i postępu, że w tych krajach nauka i technika mają nieograniczone możliwości rozwoju, że narody socjalistyczne sprzeciwiają się agresywnym planom imperializmu, a w szczególności Stanów

Zjednoczonych, że droga do socjalizmu, którą wybrał naród polski jest jedyną drogą, która prowadzi do zlikwidowania wyzysku i niesprawiedliwości społecznej oraz tworzy warunki do szybkiego wydzwignięcia się z zacofania gospodarczego, a także pozwoli żyć bezpiecznie w nowych granicach.³⁰⁹

W drugiej połowie lat sześćdziesiątych nastąpiła stabilizacja programów i celów nauczania historii. W dokumentach oświatowych pojawiały się tylko ogólne cele przeznaczone dla wszystkich przedmiotów nauczania. Swą treścią nie odbiegały w zasadzie od tych, które występowały w pierwszej połowie lat sześćdziesiątych. Nowością było polecenie wykorzystywania obchodów Tysiąclecia Państwa Polskiego „*dla poznania i zrozumienia (...) bohaterstwa i poświęcenia partyzantów w walce z okupantem, chwały bojowej Ludowego Wojska Polskiego i polsko-radzieckiego braterstwa broni*”.³¹⁰ Również inne rocznice o charakterze ideologicznym, przypadające w omawianym okresie, szkoły musiały wykorzystać w pracy dydaktyczno-wychowawczej (szerzej o tym w rozdziale pierwszym). Treści ideologiczne, związane z tymi rocznicami, korespondowały z celami nauczania, zwłaszcza historii.

Lata sześćdziesiąte zaowocowały teoretycznymi rozważaniami dotyczącymi celów nauczania historii. Ukazały się dwie książki, w których poruszony był ten problem. W 1962 roku, nakładem PZWS, ukazał się „*Poradnik nauczyciela historii*” Wandy Zwolskiej.³¹¹ Za istotę celu poznawczego uznała autorka przekazywanie uczniom pewnego zasobu wiedzy w ogólnych zarysach. Stwierdziła, że cel ten ujawnia się w treści tematu lekcji, który informuje o wiadomościach jakie będą przekazane na lekcji. Za cel kształcący uznała wyrabianie nawyków i techniki pracy umysłowej, rozwijanie samodzielności pracy i myślenia, umiejętność logicznej konstrukcji i poprawnego formułowania wypowiedzi. Z realizacją celów dydaktycznych powiązała Wanda Zwolska realizację celów wychowawczych, które, jak uznała, powinny wynikać z tematyki lekcji. W każdej partii wiadomości historycznych nauczyciel powinien dostrzec i zaakcentować wielkie możliwości oddziaływania wychowawczego.

Drugą książką poruszającą problem celów nauczania historii była „*Metodyka nauczania historii*” Tadeusza Słowikowskiego.³¹² Podzielił on cele, podobnie jak inni dydaktycy, na poznawcze, kształcące i wychowawcze. Celem poznawczym było, według niego, dążenie do tego, by uczeń poznał materiał jaki został przeznaczony przez program nauczania. Zadaniem nauczyciela było doprowadzenie do tego, by każdy uczeń zrozumiał materiał, przyswoił go i zapamiętał. Cel

³⁰⁹ Tamże s.193-306.

³¹⁰ Zarządzenia Ministra Oświaty z dnia 26.03.1966 r. w sprawie organizacji roku szkolnego 1966-67, Dz. Urz. MO nr 4, poz. 42.

³¹¹ Wanda Zwolska, *Poradnik nauczyciela historii*, Warszawa 1962.

kształcający, według autora, to rozwijanie i kształcenie zdolności poznawczych ucznia, przede wszystkim myślenia odtwórczego i twórczego, obserwacji, wyobraźni, uwagi i pamięci, głębsze rozumienie pojęć historycznych, kształcenie myślenia historycznego, kształtowanie sądów wartościujących, umiejętności oceny faktów i postaci, rozwijanie i ćwiczenie sprawności posługiwania się podręcznikiem, mapą, ilustracją i innymi pomocami dydaktycznymi. Celem wychowawczym nauczania historii uznał Tadeusz Słowikowski kształtowanie materialistycznego światopoglądu ucznia, jego laickiej postawy, patriotyzmu, internacjonalizmu, ofiarności obywatelskiej, kultury życia codziennego oraz uczynienie z ucznia pełnego poświęcenia budowniczego socjalizmu. Koncepcja celów nauczania historii zaprezentowanych przez Wandę Zwolską i Tadeusza Słowikowskiego zdominowała dydaktykę historii na następne dwadzieścia lat.

Nowelizacja programu nauczania w 1970 roku przyniosła ze sobą niewielką nowelizację celów nauczania zawartych w programie z 1963 roku. Ogólne cele nauczania historii pozostawiono takie same. Również cele nauczania w poszczególnych klasach pozostały praktycznie takie same. Jednakże zauważyć można silny nacisk na kształtowanie patriotyzmu na przykładzie takich wydarzeń jak; wojny obronne toczone z feudałami niemieckimi, wojny z Krzyżakami, Tatarami, Szwedami i Turkami, powstania narodowe z XIX wieku, powstanie z 1905-1907 roku, walka z najazdem i okupacją hitlerowską oraz wprowadzenie reform ustrojowych i gospodarczych w Polsce po II wojnie światowej. Zalecono podkreślanie głębokiego patriotyzmu żołnierzy i partyzantów walczących z faszyzmem.³¹³

Znacznie więcej informacji i wskazań dotyczących celów nauczania otrzymali nauczyciele historii w artykule napisanym przez trzech dydaktyków i opublikowanym w „Wiadomościach Historycznych” z 1970 roku.³¹⁴ Kazimierz Augustynek, Czesław Majorek i Tadeusz Słowikowski przedstawili w nim klasyfikację celów nauczania historii i wyjaśnili jaka i dlaczego powinna być treść tych celów. Swoje wywody zaczęli od przypomnienia, że naczelnym zadaniem szkoły socjalistycznej jest wychowanie ludzi o przekonaniach i postawach na miarę potrzeb socjalistycznego państwa, że szkoła odpowiada nie tylko za wiedzę uczniów, ale także za ich poglądy i postawy życiowe oraz, że w szkole socjalistycznej system wychowawczy jest częścią systemu społeczno-politycznego państwa. Zanegowali pogląd mówiący, że oświata, nauka i kultura są autonomiczne wobec ustroju społeczno-politycznego. Stwierdzili, że prezentowane na lekcjach treści nauczania muszą pozwolić uczniom zrozumieć istotę i obiektywny charakter dokonujących

³¹² Tadeusz Słowikowski, *Metodyka nauczania historii. Podręcznik dla studium nauczycielskiego*, Warszawa 1967.

³¹³ Program nauczania ośmioklasowej szkoły podstawowej (tymczasowy). *Historia klasy V-VIII*, Warszawa 1970, s. 30.

³¹⁴ Kazimierz Augustynek, Czesław Majorek, Tadeusz Słowikowski, *Miejsce i zadania przedmiotu historii w realizacji celów dydaktyczno-wychowawczych szkoły podstawowej i średniej*, „Wiadomości Historyczne”, 1970, nr 5-6.

się w kraju przemian oraz wyrobić w nich przekonanie o wyższości socjalistycznego układu stosunków społeczno-ekonomicznych nad układem kapitalistycznym. Dla takiego ukształtowania poglądów uczniów szczególnie przydatna jest historia z tej przyczyny, że ciągle ukazuje walkę o postęp społeczny i budowę socjalizmu. Autorzy artykułu przyznali, że przedmiot ten ma wybitne walory wychowawcze i ideologiczne. Za podstawowy warunek wykorzystania tych walorów uznali odpowiednie postawienie celów nauczania historii, a następnie ich konsekwentne realizowanie. Wszystkie cele nauczania podzielili na cele perspektywiczne, częściowe i etapowe oraz na poznawcze, kształcące i wychowawcze. Cele perspektywiczne to przygotowanie uczniów do poznania procesu dziejowego i wyrobienie sprawności w posługiwaniu się zdobytą wiedzą. Wśród celów częściowych wymienili: wyrobienie sprawności uogólniania faktów, analizowania i systematyzowania zjawisk historycznych, wyrobienie sprawności samodzielnej obserwacji zjawisk historycznych samodzielnego wartościowania faktów, emocjonalne wzmocnienie motywów oceny rzeczywistości społeczno-politycznej oraz spostrzeganie tej rzeczywistości jako kontynuacji postępowych tradycji narodu. Cele etapowe, według autorów, to: przyzwyczajanie ucznia do rozpatrywania rzeczywistości historycznej w stosunkach czasowych - współwystępowania lub następstwa, umiejscawianie wydarzeń w przestrzeni dziejowej, doprowadzenie do tego, by uczeń widział poszczególne wydarzenia jako efekt działań nie jednostki lecz grupy społecznej, takie przekazywanie treści programowych, by uczeń dostrzegł zmiany jakie zaszły w społeczeństwie w procesie rozwoju historycznego. Celem poznawczym nauczania historii uznano zakres materiału jaki uczeń powinien przyswoić w myśl wskazań programu. Cel kształcący to rozwijanie zdolności poznawczych, myślenia, obserwacji, wyobraźni, pamięci i uwagi. Cel wychowawczy miał polegać na kształtowaniu naukowego światopoglądu, wychowaniu w duchu patriotyzmu i internacjonalizmu oraz wyrabianiu takich cech, których żąda socjalistyczne państwo. Na zakończenie, autorzy artykułu przypomnieli nauczycielom, że wymienione cele należy realizować łącznie.

Wykorzystanie nauczania historii do kształtowania naukowego światopoglądu opisał Edmund Fryckowski.³¹⁵ Na podstawie kilkunastoletniej pracy w szkole uznał, że historia należy do najbardziej ideologicznych i politycznych przedmiotów, ponieważ oparta jest na założeniach filozofii marksistowskiej i pełni wiodącą rolę w realizacji światopoglądowych zadań szkoły, a dobór celów i materiału nauczania tego przedmiotu sprzyja wyprowadzaniu „prawidłowych” wniosków o charakterze światopoglądowym. Uzasadniając konieczność kształtowania na lekcjach

historii właśnie światopoglądu materialistycznego-marksistowskiego, E. Fryckowski napisał, iż jest to jedyny typ światopoglądu opartego na naukowej wiedzy o przyrodzie i społeczeństwie. Powstanie materializmu dialektycznego uznał za przełomowy moment w rozwoju światopoglądu. Zaznaczył przy tym, że tylko marksizm-leninizm udziela rzeczywistej odpowiedzi na pytania, przed którymi stanęła ludzkość i daje perspektywę rozwiązania podstawowych problemów współczesności. W dalszej części artykułu podał zestaw celów, których realizacja miałyby doprowadzić do wytworzenia u uczniów emocjonalnego stosunku do „światopoglądu klasy robotniczej i jej partii marksistowsko-leninowskiej”, aby w konsekwencji przyjęli go jako swój własny pogląd na świat, który będzie dla nich wytyczną zaangażowanego postępowania. Tak więc do wiodących zadań historii zaliczył:

- uświadomienie uczniom, że ich miejsce jest po stronie „obozu pokoju, postępu i socjalizmu”,
- wykazanie, że proces dziejowy prowadzi poprzez kolejne formacje społeczno-ekonomiczne do ustroju socjalistycznego,
- ukształtowanie przekonania, że główną treścią obecnej epoki jest przechodzenie od kapitalizmu do socjalizmu, że tocząca się w świecie walka klasowa doprowadzi w konsekwencji do zwycięstwa socjalizmu w całym świecie,
- wykazywanie słuszności socjalistycznej drogi rozwoju oraz słuszności polityki zagranicznej polegającej na sojuszu z ZSRR, jako gwarancji niepodległości Polski,
- wpajanie uczniom przekonania o wyższości ustroju socjalistycznego nad kapitalistycznym,
- ukazywanie młodzieży wizji socjalistycznej i komunistycznej przyszłości,
- wyjaśnianie mechanizmu działania podstawowego prawa rozwoju społecznego - prawa koniecznej zgodności stosunków produkcji z charakterem sił wytwórczych,
- kształtowanie umiejętności wartościowania ideologii, odróżniania na danym etapie historycznym ideologii postępowych od wstecznych,
- wykazywanie, że historia jest przede wszystkim historią mas ludowych, gdyż one tworzą dobra materialne i kulturalne, ich praca produkcyjna decyduje o rozwoju społeczeństwa,
- zapoznavanie uczniów z dziejami klas i walki klasowej na różnych etapach historycznych, ze szczególnym podkreśleniem roli klasy robotniczej w walce o wyzwolenie narodowe i społeczne,
- wyjaśnianie, że walka klasowa spełnia funkcję siły napędowej rozwoju społecznego i jest ważnym czynnikiem postępu społecznego,

³¹⁵ Edmund Fryckowski, Problematyka kształtowania światopoglądu naukowego na lekcjach historii i wychowania obywatelskiego w szkole podstawowej i średniej, „Prace Wydziału Nauk Humanistycznych Bydgoskiego Towarzystwa Naukowego”, seria A, 1970, nr 9, s. 63-91.

-wychowanie ateistyczne poprzez ukazywanie materialnych i społecznych źródeł wierzeń religijnych, wyjaśnianie społecznej i politycznej funkcji chrystianizmu i innych religii jako instrumentu ucisku mas ludowych oraz unaocznianie hamującej i destrukcyjnej roli Kościoła wobec postępu nauki.

Przytoczone powyżej cele nauczania historii nie są dziełem jednego nauczyciela, lecz wynikają z analizy dokumentów partyjnych, dotyczących oświaty, przeprowadzonej przez E. Fryckowskiego. Dowodzą, że polityka oświatowa państwa w latach sześćdziesiątych, podobnie jak w okresie stalinowskim, sprowadziła nauczanie historii do roli środka indoktrynacji uczniów w duchu ideologii marksistowskiej.

4. Cele nauczania historii w latach 1971-1980.

Dokumenty władz oświatowych z lat siedemdziesiątych, mówiące o celach nauczania, wymieniają głównie cele wychowawcze, przesiąknięte ideologią marksistowską, podobnie jak w drugiej połowie lat sześćdziesiątych. W zarządzeniu w sprawie organizacji kształcenia i wychowania z 1973 r. minister oświaty przypomniał nauczycielom, że podstawowym celem ich pracy jest *„pogłębienie pracy ideowo-wychowawczej, rozwijanie aktywności społecznej oraz kształtowanie socjalistycznych postaw ideowo-moralnych i obywatelskich dzieci i młodzieży”*. Nauczyciele, szczególnie historii, mieli: *„w pracy lekcyjnej, pozalekcyjnej i pozaszkolnej wykorzystywać aktualne wydarzenia i ważne rocznice, a w szczególności 30 rocznicę powstania PRL, 30-lecie LWP, Rok Nauki Polskiej, 500-lecie urodzin Mikołaja Kopernika i 200-lecie Komisji Edukacji Narodowej”* oraz *„wykazywać historyczny dorobek i przemiany zachodzące we wszystkich dziedzinach życia naszego kraju oraz perspektywy rozwojowe, których urzeczywistnienie zależeć będzie od rzetelnej pracy młodych pokoleń”*. Innym celem lekcji było *„szerokie ukazywanie młodzieży osiągnięć Polski Ludowej i wkładu państw socjalistycznych, zwłaszcza ZSRR, w realizację idei współżycia i współpracy narodów, w utrwalenie pokoju na świecie, pogłębianie socjalistycznego patriotyzmu i internacjonalizmu”*.³¹⁶

W 1975 roku dodano jeszcze inny cel nauczania, podporządkowany bieżącym wymogom politycznym - nauczyciele mieli *„kształtować poczucie więzi z Partią i całą klasą robotniczą,*

³¹⁶ Zarządzenie Ministra Oświaty i Wychowania z dnia 1.02.1973 r. w sprawie organizacji kształcenia i wychowania w roku szkolnym 1973-74, Dz. Urz. MO i W nr 3, poz. 15.

przyjaźń z narodami wielkiej wspólnoty państw socjalistycznych, a szczególnie przyjaźń i braterstwo z narodami ZSRR".³¹⁷

Rok później przyszedł nakaz „*kształtowania patriotycznych i internacjonalistycznych postaw uczniów, ich świadomości historyczno-społecznej i uczuciowego zaangażowania w budowę rozwiniętego społeczeństwa socjalistycznego przez (...) zapoznanie z nową wersją konstytucji i wynikającą z niej istotę państwa socjalistycznego jako najwyższego dobra narodowego*".³¹⁸

W roku 1977 należało przekonać uczniów, że naczelnymi wartościami ustrojowymi socjalizmu są: humanizm, patriotyzm, internacjonalizm, szacunek dla postępowych tradycji, wolność i równość społeczna. Ważnym zadaniem było wtedy „*wykorzystanie w procesie wychowania młodzieży treści ideowo-wychowawczych ważniejszych rocznic*".³¹⁹

Następny rok szkolny przyniósł kolejny cel wychowawczy o charakterze ideologicznym - „*rozszerzenie jednolitego oddziaływania ideowo-wychowawczego na dzieci i młodzież*". Dodano również kolejne rocznice, które, zwłaszcza na lekcjach historii, miały być potraktowane w sposób szczególny.³²⁰ Dokładny zestaw obowiązujących rocznic podany jest w rozdziale pierwszym.

Omawiane wyżej zarządzenia władz oświatowych mówiły jedynie o ogólnych celach nauczania i kładły nacisk na cele wychowawcze, które wynikały z ideologii marksistowskiej i wymogów politycznych. Konkretyzowanie tych celów dla potrzeb nauczania historii odbywało się w latach siedemdziesiątych na łamach „Wiadomości Historycznych”.

W 1975 roku Tadeusz Słowikowski i Kazimierz Augustynek wyjaśnili jak należy rozumieć jeden z najważniejszych celów nauczania tamtych lat, kształtowanie naukowego poglądu na świat. Za podstawę swoich rozważań przyjęli twierdzenie, że światopogląd to zespół przekonań określających stosunek poznawczo-uczuciowy człowieka do przyrody oraz wyznaczający jego postępowanie. Rozwijając to twierdzenie, za światopogląd naukowy uznali zespół sądów, twierdzeń i ocen, za pomocą których człowiek tłumaczy sobie sens zjawisk świata, wyznaczając własny stosunek do nich - oparty o empiryczne badania i wiedzę dającą się zweryfikować naukowo. Ponadto za nieodłączny składnik światopoglądu naukowego uznali marksizm-leninizm jako filozofię, ekonomię polityczną i teorię naukowego socjalizmu oraz ideologię społeczną opartą o marksizm-leninizm, która formułuje ideał społeczeństwa i kształtuje postawę ludzi wobec świata

³¹⁷ Zarządzenie Ministra Oświaty i Wychowania z dnia 10.02.1975 r. w sprawie organizacji kształcenia i wychowania w roku szkolnym 1975-76, Dz. Urz. MO i W nr 2, poz. 15.

³¹⁸ Zarządzenie Ministra Oświaty i Wychowania z dnia 22.03.1976 r. w sprawie organizacji kształcenia i wychowania w roku szkolnym 1976-77, Dz. Urz. MO i W nr 4, poz. 24.

³¹⁹ Zarządzenie Ministra Oświaty i Wychowania z dnia 14.02.1977 r. w sprawie organizacji kształcenia i wychowania w roku szkolnym 1977-78, Dz. Urz. MO i W nr 2, poz. 12.

³²⁰ Zarządzenie Ministra Oświaty i Wychowania z dnia 16.03.1978 r. w sprawie organizacji kształcenia i wychowania w roku szkolnym 1978-79, Dz. Urz. MO i W nr 2, poz. 7.

oraz ich poglądy społeczne i polityczne. Najważniejszą rolę w kształtowaniu naukowego światopoglądu w szkole autorzy przyznali historii, która pozwala zrozumieć procesy społeczne oraz ukazuje źródła religii. Zaznaczyli przy tym, że realizacja tego celu jest możliwa tylko wtedy, gdy nauczyciel nie zapomni o innym celu nauczania - kształtowaniu emocjonalnego stosunku do wydarzeń i postaci historycznych. Wymienili również szereg innych celów etapowych, których realizacja warunkuje osiągnięcie celu głównego - kształtowanie naukowego poglądu na świat. Stwierdzili, że w procesie nauczania historii uczeń powinien poznać niezbędną ilość wyobrażeń o rzeczach, ludziach i zjawiskach stanowiących podstawę do zrozumienia najważniejszych zagadnień gospodarczych, społecznych, kulturalnych i politycznych. Powinien poznać związki między faktami, pozwalające mu zrozumieć podstawowe prawidłowości rozwojowe, musi nauczyć się dostrzegać cechy wydarzeń oraz czasowo-egzystencjalne i przyczynowo-skutkowe związki między nimi. Według autorów omawianego artykułu, nauczyciele historii mieli tak dobierać fakty, by uczniowie mogli dostrzec powiązanie życia człowieka z warunkami jego środowiska naturalnego, by dostrzegali wpływ środowiska na przyspieszenie lub zwalnianie rozwoju społecznego, by uświadomili sobie wpływ klas społecznych na rozwój i losy społeczeństw, a zwłaszcza rolę walki klas w dziejach, by rozumieli klasowy charakter i zmienność wierzeń religijnych oraz spostrzegali współczesność jako obiektywny rezultat rozwoju procesu historycznego.³²¹

O kształtowaniu światopoglądu naukowego pisał również Jerzy Maternicki. Przypomniał on, że socjalistyczna szkoła musi wcielać w życie idee oświatowe Lenina i rewolucji rosyjskiej takie jak: kształtowanie naukowego poglądu na świat, łączenie nauczania z wychowaniem, odejście od apolityczności szkoły i zaangażowanie jej w rozwiązywanie problemów współczesności, kształtowanie właściwych poglądów i postaw prowadzących do wychowania młodzieży w duchu socjalistycznym oraz internacjonalizmie proletariackim, rozwijanie moralności socjalistycznej, przywiązania do socjalizmu i wrażliwości na krzywdę społeczną. Stwierdził też, że „*idee oświatowe Wielkiej Socjalistycznej Rewolucji Październikowej mogą i powinny być drogowskazem w naszej pracy nad doskonaleniem edukacji historycznej*”.³²² Sugerował, że zapoznanie uczniów z najważniejszymi wydarzeniami z dziejów narodu i państwa polskiego oraz z dziejów ludzkości nie jest celem nauczania historii samym w sobie, że w świetle idei oświatowych rewolucji rosyjskiej jest to tylko punkt wyjścia do realizacji celów nadrzędnych. Według Jerzego

³²¹ Tadeusz Słowikowski, Kazimierz Augustynek, Kształtowanie naukowego światopoglądu w procesie nauczania historii, „Wiadomości Historyczne”, 1975, nr 5-6.

³²² Jerzy Maternicki, Cele nauczania historii we współczesnym świecie w świetle idei oświatowych Wielkiej Socjalistycznej Rewolucji Październikowej, „Wiadomości Historyczne”, 1977, nr 5-6.

Maternickiego poznawanie wydarzeń i zjawisk historycznych ma sens o tyle, o ile służyć będzie poznaniu ewolucji dziejowej ludzkości, jej formacji społeczno-ekonomicznych, postępu w zakresie życia społeczno-gospodarczego oraz form ustrojowych. Za bardzo ważny cel nauczania historii uznał ukazywanie związków bazy z nadbudową, akcentowanie klasowego charakteru ideologii i programów politycznych oraz właściwe ukazanie roli mas i jednostek w dziejach.

Druga grupa artykułów ukazujących się w „Wiadomościach Historycznych” w latach siedemdziesiątych, a dotyczących celów nauczania historii, skupiała się na kształceniu patriotyzmu i internacjonalizmu, przy czym oba pojęcia traktowano nierozdzielnie. Maria Łazarska pisała, że *„w socjalistycznym systemie wychowawczym czołowe miejsce zajmuje kształtowanie ideowej postawy, rozumianej jako zespół cech, które wyznaczają stosunek jednostki do podstawowych założeń ideologii społecznej i socjalistycznych ideałów”*. Nauczyciel w takim systemie to *„pierwszy budowniczy autorytetu państwa w świadomości dzieci i młodzieży, główny wychowawca w duchu ideałów przyświecających naszemu społeczeństwu”*. Historii, jako jednemu z przedmiotów „ideologicznych”, wyznaczyła autorka szczególne zadanie. Było nim *„kształtowanie postaw patriotycznych i internacjonalistycznych”*.³²³ Maria Łazarska postulowała, by lekcje poświęcone dziejom walk narodowowyzwoleńczych zawierały w sobie element solidaryzowania się z narodami walczącymi o swoje prawa, gdyż jest to najlepszy sposób na kształtowanie internacjonalistycznych postaw. Lekcje historii, według niej, powinny wskazywać fakty, które są zaszczytne i budzą dumę narodową oraz fakty, które doprowadziły do klęsk. Poprzez odpowiednią interpretację, nauczyciel miał ukształtować patriotyzm uczniów oraz ich postawę obywatelską. Autorka radziła także, by lekcje historii przyciągały uwagę uczniów i były interesujące, gdyż tylko w ten sposób można osiągnąć cel, jakim jest ukształtowanie postaw patriotycznych i internacjonalistycznych.

Popularnym sloganem z lat siedemdziesiątych była „jedność ideowo-moralna narodu”. Pojawił się on także w publikacjach dydaktycznych dotyczących celów nauczania. W jednym z artykułów Czesław Banach twierdził, że praca szkoły ma *„przyczyniać się do umacniania jedności ideowo-moralnej narodu na bazie programu budowy rozwiniętego społeczeństwa socjalistycznego, którego treścią jest zespolenie osiągnięć rewolucji naukowo-technicznej z walorami ustroju socjalistycznego”*. Ponadto uważał, że szkoła powinna wychowywać w duchu patriotyzmu i internacjonalizmu, gdyż są to główne czynniki *„kształtowania socjalistycznego sposobu życia i wcielania socjalistycznych idei społecznych”*. Ważną rolę przy realizacji takiego modelu wychowania przyznał historii. Sądził, że patriotyzm można kształtować w oparciu

³²³ Maria Łazarska, *Kształtowanie postaw ideowo-moralnych i patriotycznych w nauczaniu historii i wychowania obywatelskiego*, „Wiadomości Historyczne”, 1978, nr 1.

o tradycje rewolucyjne kraju i regionu oraz szczególne eksponowanie walki o Polskę Ludową. Temu celowi miało służyć również zapewnienie na lekcjach historii zrozumienia przez uczniów istoty kierowniczej roli partii, sojuszu robotniczo-chłopskiego, roli związków zawodowych i organizacji młodzieżowych oraz Frontu Jedności Narodu. Osiągnięcie celu jakim było ukształtowanie postaw patriotycznych uważał Czesław Banach za szczególnie ważne, gdyż *„obserwuje się zjawisko odrywania aspiracji narodowych od realiów życia codziennego i możliwości rozwojowych kraju, co powoduje u niektórych zniecierpliwienie i niezadowolenie”*. Postulował przeciwstawienie się tym „nierealnym aspiracjom” poprzez wyjaśnianie praw i mechanizmów życia społecznego i gospodarczego. Kolejnym argumentem przemawiającym według autora za *„koniecznością wzmożenia walki o ukształtowanie patriotyzmu socjalistycznego”* było istnienie „wstecznych” koncepcji i idei takich jak postawy i poglądy nacjonalistyczne, nihilistyczne, kosmopolityczne i drobnomieszczańskie. Jako cel tych oddziaływań widział *„aprobatę socjalistycznej rzeczywistości”* przez uczniów.³²⁴

Niektóre artykuły zamieszczone w „Wiadomościach Historycznych” mówiły o celach nauczania w sposób ogólny i nie wyróżniały celów nauczania historii. Jednakże sam fakt umieszczenia takiego artykułu w metodycznym piśmie dla nauczycieli historii powodował, że zawarte w nim treści traktowane były jako odnoszące się do nauczania historii. Duża przewaga celów wychowawczych była wskazówką dla nauczycieli, która z trzech grup celów jakie należy osiągnąć podczas lekcji historii, była najważniejsza z punktu widzenia władz oświatowych.

Kolejną grupę dokumentów oświatowych z lat siedemdziesiątych, w których mowa była o celach nauczania historii stanowiły projekty programu nauczania dla dziesięcioletniej szkoły średniej. Każdy z tych projektów poprzedzony był uwagami wstępnymi, w których wymienione były cele kształcenia i wychowania proponowane dla historii jako przedmiotu nauczania szkolnego.

Projekt opracowany przez Instytut Programów Szkolnych zakładał, że historia wraz z innymi przedmiotami humanistycznymi służyć będzie przygotowaniu uczniów do aktywnego i świadomego udziału w życiu politycznym, społecznym i kulturalnym kraju *„zgodnie z ideałami marksistowskiego humanizmu oraz socjalistycznego patriotyzmu i internacjonalizmu”*.³²⁵ Do ogólnych celów nauczania tego przedmiotu zaliczono kształtowanie materialistycznego poglądu na świat, przygotowanie do rozumienia genezy powstania i przyczyn zanikania poszczególnych formacji społeczno-ustrojowych, ukazanie stosunków produkcji, walki klasowej oraz roli mas i jednostek w dziejach, budzenie szacunku dla państwa socjalistycznego, ukazanie genezy

³²⁴ Czesław Banach, Patriotyzm i internacjonalizm w procesie wychowania, „Wiadomości Historyczne”, 1978, nr 1.

współczesności i głębsze jej zrozumienie, ukazanie społecznych wartości twórczej działalności człowieka, wzorów postępowania na przykładzie wybitnych jednostek, pogłębienie indywidualnych zainteresowań historycznych uczniów i umożliwienie zdobycia wiedzy historycznej uczniów o regionie i rodzinnej miejscowości. Innymi celami nauczania o charakterze światopoglądowym były propozycje, by lekcje historii umożliwiały wychowanie patriotyczne poprzez ukazywanie osiągnięć narodu i państwa polskiego na przestrzeni dziejów oraz walk o wyzwolenie narodowe i społeczne, a także przykładów twórczej i ofiarnej pracy dla narodu i państwa, wychowanie internacjonalistyczne poprzez umacnianie więzi i solidarności z innymi narodami oraz kształtowanie poczucia dumy z osiągnięć narodu przy jednoczesnym kształtowaniu krytycznej postawy wobec ujemnych stron życia społecznego i politycznego na przestrzeni dziejów. Nauczanie historii miało również służyć kształtowaniu u uczniów takich postaw i wartości jak: humanizm socjalistyczny, patriotyzm i internacjonalizm, umiłowanie praw człowieka, wolności i równości społecznej, szacunek dla postępowych tradycji, przeciwdziałanie złu społecznemu, wierność ideałom i poszanowanie najcenniejszych tradycji narodu polskiego i innych narodów, gotowość do poświęceń dla ojczyzny i przywiązanie dla kultury narodowej, duma z bohaterskiej przeszłości i wkładu narodu polskiego do kultury i cywilizacji ogólnoludzkiej, kultywowanie tradycji braterstwa i przyjaźni z innymi narodami, wrażliwość na krzywdę społeczną i wszelką dyskryminację ludzi, dążenie do poznawania przeszłości swojego kraju, jego tradycji i kultury oraz postaci wybitnych Polaków, duma z przynależności do narodu polskiego i poczucie odpowiedzialności za losy kraju.

Oprócz celów nauczania o charakterze wychowawczo-ideologicznym propozycja programowa IPS zawierała także cele poznawcze i kształcące. Na lekcjach historii uczniowie mieli poznać podstawowe fakty, wydarzenia, pojęcia historyczne, daty, nazwiska oraz prawidłowości rozwoju społecznego niezbędne dla zrozumienia procesu historycznego od starożytności do współczesności. Ponadto powinni poznać formacje społeczno-ustrojowe, systemy i mechanizmy sprawowania władzy w różnych okresach historycznych, kierunki przeobrażeń społecznych i gospodarczych, kształtowanie się i zanikanie różnych klas społecznych, formy walki klasowej, prądy ideowe, a zwłaszcza ideologię marksistowską, elementy dziejów kultury, nauki i techniki, dzieje państwa i narodu polskiego w powiązaniu z historią powszechną, genezę i przyczyny przemian zachodzących na przestrzeni wieków, najwybitniejsze osiągnięcia polskiej myśli społeczno-ekonomicznej, kultury, gospodarki, nauki i techniki. Do celów kształcących zaliczono

³²⁵ Program nauczania historii w klasach IV-X. Wstępna wersja projektu programu dziesięcioletniej szkoły średniej opracowana w Instytucie Programów Szkolnych, „Wiadomości Historyczne”, 1976, nr 1, s. 63-64.

kształtowanie u uczniów umiejętności umieszczania faktów w czasie i przestrzeni, gromadzenie informacji z różnych źródeł i samodzielne posługiwanie się nimi, dostrzegania związków przeszłości z teraźniejszością, prowadzenia analiz i uogólnień historycznych oraz posługiwanie się argumentacją historyczną, odróżnianie marksistowskiego ujęcia historii od idealistycznego, dostrzegania analogii i różnic w zjawiskach historycznych oraz umiejętność samokształcenia

Również projekt programu nauczania historii w szkole dziesięcioletniej opracowany przez Instytut Historyczny Uniwersytetu Warszawskiego zawierał cele nauczania tego przedmiotu. Tradycyjnie, największy nacisk położono na cele wychowawcze, akcentując ideologiczne znaczenie nauczania historii. Przedmiot ten miał stanowić, razem z językiem polskim, podstawę humanistycznego wykształcenia młodzieży, a zarazem miał być głównym oparciem dla jej wychowania „na aktywnych, świadomych swych patriotycznych obowiązków, nowocześnie myślących obywateli Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej - przyszłych budowniczych rozwiniętego społeczeństwa”.³²⁶

Do najważniejszych celów nauczania historii zaliczono zapoznanie uczniów z głównymi etapami i przejawami ewolucji dziejowej ludzkości, a także państwa i narodu polskiego, wdrożenie do rozumienia procesu historycznego, a przede wszystkim zdolności do globalnego i nomotetycznego ujmowania zjawisk społecznych. Nauczanie historii miało dać młodzieży pewien zasób wiedzy ogólnej o społeczeństwie, państwie, kulturze, gospodarce a także wzajemnych powiązaniach pomiędzy nimi. Absolwent szkoły dziesięcioletniej powinien zdawać sobie sprawę z relacji jednostka - masa, klasa - naród, naród - ludzkość, region - kraj, Polska - Europa, Europa - świat, miał być wprowadzony w świat, w którym żyje, w genezę współczesnej kultury, gospodarki, nauki i techniki oraz istniejących systemów społeczno-ustrojowych i aktualnego układu sił politycznych na świecie. Zakładano także, że nauczanie historii będzie wiązać wychowanków z postępowymi tradycjami polskiego życia narodowego i państwowego, wzbudzać szacunek dla tych pokoleń, które walczyły o wyzwolenie Polski, a następnie dźwigały ją z gruzów po 1945 roku. Uczeń miał nie tylko poznać przeszłość swojej ojczyzny, ale także być z nią emocjonalnie związany, czuć się dumny z przynależności do narodu polskiego i rozumieć swoje obowiązki obywatelskie. Treści historyczne poznawane przez młodzież powinny wyrabiać szacunek dla innych narodu i ich dorobku kulturalnego, miały kształtować wrażliwość na krzywdę społeczną oraz wychować w duchu „szczytnych ideałów humanizmu, socjalizmu i demokracji”. Cele kształcące umieszczone w omawianym projekcie związane były głównie z przygotowaniem

³²⁶ Projekt programu historii dla dziesięcioletniej szkoły średniej opracowany przez Zespół Instytutu Historycznego Uniwersytetu Warszawskiego, „Wiadomości Historyczne”, 1976, nr 2, s. 98-99.

uczniów do edukacji permanentnej. Główny nacisk położono na wdrażanie uczniów do korzystania z podręczników, atlasów i map, encyklopedii, słowników, biografii, literatury popularnonaukowej i pięknej, podstawowych rodzajów źródeł i głównych zasad ich analizy. Nauczanie historii miało również za zadanie rozwijanie wyobraźni historycznej oraz takich zdolności jak: umiejętność samodzielnej interpretacji faktów i zjawisk historycznych, ich porównania, uogólnienie i wartościowanie oraz dostrzegania powiązań między przeszłością a teraźniejszością.

Program nauczania przeznaczony do wstępnych wdrożeń, opracowany na podstawie propozycji Instytutu Programów Szkolnych i Instytutu Historycznego Uniwersytetu Warszawskiego zawierał cele nauczania historii będące powtórzeniem celów występujących w obu propozycjach. Za główne zadanie historii jako przedmiotu nauczania uznano zapoznanie uczniów z dziejami narodu i państwa polskiego, a także z najważniejszymi wydarzeniami z historii powszechnej; ukazanie rozwoju cywilizacyjnego ludzkości oraz genezy współczesnych stosunków społeczno-gospodarczych, ustrojowych, politycznych i kulturalnych; ukazanie związków pomiędzy różnymi dziedzinami życia społecznego oraz powiązań historii ojczystej z dziejami powszechnymi, a także stopniowe wdrażanie do myślenia nomotetycznego, do dostrzegania i rozumienia podstawowych prawidłowości rozwoju historycznego. Realizacja tych celów powinna wyrobić u uczniów racjonalny stosunek do przeszłości oraz ukształtować naukowy pogląd na dzieje narodu i państwa polskiego oraz historię powszechną. Nauczanie historii miało przygotować uczniów do aktywnego i świadomego udziału w życiu politycznym, społecznym, gospodarczym i kulturalnym oraz do „*twórczej pracy dla dobra socjalistycznej ojczyzny*”.³²⁷

Szczególne znaczenie przyznawano realizacji takich celów wychowawczych takich jak: wdrażanie do myślenia kategoriami życia społecznego, pogłębianie więzi uczuciowej z postępowymi tradycjami polskiego życia narodowego i państwowego, ukazywanie twórczego wkładu Polaków do dorobku kulturalnego ludzkości, budzenie szacunku dla rewolucyjnych tradycji polskiego ruchu robotniczego i dla socjalistycznego państwa, budzenie dumy z jego osiągnięć na polu społeczno-gospodarczym i kulturalnym, budzenie szacunku dla innych narodów, rozwijanie wrażliwości na krzywdę społeczną, wychowanie w duchu humanizmu, tolerancji i zbliżenia między narodami, a także budzenie przywiązania do tradycji internacjonalistycznych polskiego ruchu robotniczego i „*braterskiej współpracy krajów socjalistycznych*”. Za najważniejszy cel kształcący uznano przygotowanie uczniów do edukacji permanentnej poprzez rozbudzanie zainteresowania dziejami powszechnymi i historią Polski, rozwijanie indywidualnych zainteresowań historycznych

³²⁷ Program powszechnej szkoły średniej. Historia klasy IV-X. Warszawa 1977, s. 164-165.

oraz kształtowanie odpowiednich nawyków i umiejętności w zakresie pracy z różnymi źródłami wiedzy historycznej.

W raporcie omawiającym rezultaty wdrażania wyżej omówionego programu w klasach czwartych wybranych szkół, Jerzy Centkowski i Janusz Rulka napisali, że cele programowe zgodne są z celami kierunkowymi nauczania historii w powszechnej szkole średniej. Ponadto, są one dostosowane do możliwości percepcyjnych uczniów klasy IV.³²⁸ W trakcie badań nad wdrażaniem programu historii w klasach czwartych nauczyciele byli proszeni o podanie celów dydaktyczno – wychowawczych jakie mogli osiągnąć dzięki stosowaniu tego programu. Najczęściej wymienianym celem wychowawczym (przez 19% badanych) było rozwijanie uczuć patriotycznych poprzez poznawanie dziejów ojczystych. Od 9% do 11% nauczycieli podało rozwijanie wrażliwości na krzywdę społeczną; ukazanie piękna zabytków historycznych i uświadomienie konieczności ich obrony; wyrabianie szacunku dla tradycji narodu polskiego i postaci historycznych walczących o wolność i niepodległość oraz ukazanie nauki jako źródła wszelkiej wiedzy i postępu społecznego. Poniżej 6% podało ukazanie twórczego wkładu Polaków do dorobku kultury ludzkości; kształtowanie miłości do ojczyzny jako rzetelnej pracy i poświęcenia dla jej dobra; wyrabianie szacunku dla chlubnych tradycji oręża polskiego; kształtowanie szlachetnych cech charakteru na przykładzie wybitnych postaci oraz rozbudzanie zainteresowań historycznych. Niewielu nauczycieli (poniżej 3%) podało wykazanie, że mądra polityka władców jest gwarancją siły i autorytetu państwa; pokazanie znaczenia pracy dla egzystencji człowieka i jego rozwoju; kształtowanie szacunku dla państwa socjalistycznego oraz uzasadnionej dumy z jego osiągnięć; budzenie szacunku dla rewolucyjnych tradycji polskiego ruchu robotniczego; rozwijanie patriotyzmu i internacjonalizmu; umiłowanie swojej miejscowości poprzez poznawanie jej historii; rozbudzenie zainteresowań kolekcjonerstwem źródeł historycznych; kształtowanie naukowego poglądu na świat; kształtowanie właściwych postaw moralno – społecznych oraz poszanowanie podręczników i książek.³²⁹ Najczęściej podawanymi celami kształcącymi (przez ponad 8% badanych) były następujące umiejętności: szeregowanie ważniejszych epizodów w kolejności chronologicznej; samodzielna obserwacja; korzystanie z podręcznika i wskazanie na mapie określonej miejscowości. Od 4% do 7% podało wypowiedzianie się na określony temat; ocenę postaci historycznych; porównywanie i prawidłowe wnioskowanie; porównywanie warunków życia dawniej i dziś; koncentrowanie uwagi na głównym wątku opowiadania oraz interpretację omawianych wydarzeń z określeniem czasu i miejsca. Poniżej 4% podało próbę wartościowania faktów historycznych;

³²⁸ Raport z badań nad programami klasy IV dziesięcioletniej szkoły średniej. Część II, Warszawa 1980, s. 307.

³²⁹ Tamże, s. 268 – 269.

umiejętność operowania poznanymi pojęciami historycznymi; umiejętność określania prostych związków przyczynowych; uzupełnianie wiadomości informacjami ze źródeł pozaszkolnych; przedstawienie treści przeczytanego tekstu własnymi słowami; umiejętność wyrażania swoich myśli pełnymi zdaniami; kształtowanie zainteresowań historycznych; kształtowanie umiejętności rozumienia pojęć historycznych; umiejętność gromadzenia źródeł historycznych oraz sporządzania notatek.³³⁰

Według autorów raportu nauczyciele tylko częściowo zrozumieli cele nauki propedeutycznej historii. Najważniejsze cele tej nauki wymienione były przez niewielki odsetek nauczycieli. Z kolei większość wymieniała takie cele, które trudno zrealizować ze względu na szczupłość materiału faktograficznego oraz brak predyspozycji intelektualnych u uczniów klasy IV. Badania wykazały, że większość nauczycieli nie potrafiła samodzielnie sformułować prawidłowych, wychowawczych celów nauczania historii w klasie IV. Niektóre sformułowania pochodziły z pogranicza zwulgaryzowanej aktualizacji.³³¹

Przy okazji prac nad koncepcją szkoły dziesięcioletniej, dyskutowano także o celach nauczania. Przykładem może być książka Jerzego Topolskiego „*Walory dydaktyczne historii i jej rola w wychowaniu socjalistycznym*”.³³² Autor napisał w niej, że do świadomego udziału społeczeństwa w tworzeniu historii potrzebne jest odwoływanie się do tradycji historycznych, ożywianie ich, sprawianie, by stawały się motywacjami postaw i elementami działania. Najpełniejszą możliwość upowszechniania tradycji narodowych i rewolucyjnych daje, według Jerzego Topolskiego, nauczanie historii. Ponadto, proces ten ma istotne znaczenie dla kształtowania socjalistycznego narodu. W związku z tym Topolski uznał, że do głównych celów nauczania historii należy propagowanie tradycji myśli obywatelskiej, czyli poglądów charakteryzujących się rozpatrywaniem różnych dziedzin życia z punktu widzenia narodu i państwa. Jako przykład podał poglądy Mikołaja Kopernika, Andrzeja Frycza Modrzewskiego, Hugona Kołłątaja, Stanisława Staszica, organizatorów powstania kościuszkowskiego, Ludwika Waryńskiego, działaczy SDKPiL i PPS-Lewicy, KPP i PPR. Za godne propagowania na lekcjach historii uznał autor także tradycje dobrego gospodarowania, myśli racjonalistycznej i świeckiej oraz walki „o wolność naszą i waszą”. Przykładem może być „właściwa” ocena tradycji romantycznej, zbyt silnie tkwiącej w świadomości historycznej Polaków, wkład polskich twórców kultury i nauki w rozwój postępu cywilizacyjnego, walki zbrojne w obronie niepodległości, z podkreśleniem międzynarodowych

³³⁰ Tamże, s. 271 – 272.

³³¹ Tamże, s. 269 – 270.

³³² Jerzy Topolski, *Walory dydaktyczne historii i jej rola w wychowaniu socjalistycznym*, Kalisz 1976.

i internacjonalistycznych aspektów tych walk oraz tradycje ruchu robotniczego w walce o wyzwolenie społeczne i narodowe.

O celach nauczania historii pisano także w wydawanych w drugiej połowie lat siedemdziesiątych przewodnikach metodycznych dla nauczycieli historii. Jerzy Centkowski i Jerzy Skowronek na pierwszym miejscu wymienili cele wychowawcze. Za najważniejsze uznali doprowadzenie do poznania i zrozumienia genezy współczesności, zwłaszcza w zakresie stosunków społeczno-gospodarczych i politycznych oraz zrozumienia, że współczesna rzeczywistość jest prawidłowością procesu historycznego, konsekwencją przemian dokonujących się w procesie dziejów i świadomego wysiłku kolejnych pokoleń ludzi walczących o lepsze warunki życia, o ograniczenie zła i o bardziej humanitarne stosunki między ludźmi i narodami. Innymi celami wychowawczymi, wymienionymi przez autorów, były postulaty przekonania uczniów o wartości ideałów moralnych, o potrzebie obrony i wzbogacenia wartości i osiągnięć minionych pokoleń, umacniania przekonania o wielkich walorach pracy ludzkiej. Jerzy Centkowski i Jerzy Skowronek twierdzili, że należy przekonać uczniów o wielkiej wartości humanizmu socjalistycznego, budzić w nich uczucia sympatii i solidarności z walką przeciwko niesprawiedliwości i krzywdzie, umacniać nowoczesny patriotyzm oraz wskazywać na związki między walką o niepodległość, a dążeniami do likwidacji niesprawiedliwości społecznej i do przeprowadzenia reform społecznych i politycznych. Zalecali umacnianie pozytywnego stosunku do postępowych przemian, eksponowanie pozytywnych wzorów osobowych, za które uznali postacie: K. Marksa, F. Engelsa, W. Lenina, E. Dembowskiego, P. Scięgiennego, J. Dąbrowskiego, L. Waryńskiego i J. Marchlewskiego. Pisali o umacnianiu przekonania o ostatecznym zwycięstwie słusznych idei i dążeń społecznych, ukazywaniu źródeł ideologii socjalistycznej i wskazywaniu jej obiektywnego charakteru, wychowywaniu w duchu internacjonalistycznym oraz umacnianiu duchowej więzi ucznia ze współczesnym dorobkiem ojczyzny. Do podstawowych celów dydaktycznych nauczania historii autorzy zaliczyli: zapoznanie uczniów z głównymi etapami przemian w dziejach, doprowadzenie do zrozumienia podstawowych mechanizmów procesu historycznego, rozwijanie myślenia historycznego, a zwłaszcza rozumienia wzajemnych związków między faktami i zjawiskami, wzbogacenie wiedzy w zakresie pojęć historycznych oraz doprowadzenie do zrozumienia zmienności treści i funkcji wielu pojęć w różnych okresach historycznych. Innymi, ważnymi według autorów, celami dydaktycznymi było wdrożenie do samodzielnej analizy

i syntezy zjawisk historycznych, wyrobienie umiejętności pracy z pomocami dydaktycznymi oraz zapoznanie z głównymi mechanizmami przemian ustrojowych w dziejach świata.³³³

Autor innego przewodnika metodycznego Andrzej Leszek Szcześniak zalecał, by na lekcjach historii kształtować naukowy światopogląd, przygotować uczniów do możliwie pełnego uczestniczenia w procesie budownictwa socjalistycznego oraz starać się umożliwić im dokładniejsze zrozumienie współczesności i perspektyw przyszłości. Wymienił także takie cele nauczania historii jak: rozwijanie ogólnych zdolności poznawczych, kształtowanie patriotyzmu i internacjonalizmu, umożliwienie zrozumienia ogólnych prawidłowości rozwoju społecznego, kształtowanie odpowiednich nastawień i przekonań do różnych postaci historycznych, grup społecznych i wartości kulturowych oraz wyrabianie umiejętności posługiwania się wiedzą historyczną w nowych sytuacjach poznawczych.³³⁴

Nauka historii według programu szkoły dziesięcioletniej rozpoczęła się w roku szkolnym 1980-1981. Wszedł wtedy do użytku nowy program historii dla klasy IV. Nie zawierał on celów nauczania o charakterze wychowawczo-ideologicznym. Odmienne, niż omówione wcześniej projekty programów dla szkoły dziesięcioletniej, zawierał on tylko cele poznawcze i kształcące. Nauczanie historii w klasie IV miało umożliwić uczniom poznanie barwnych obrazów z przeszłości Polski oraz rozwinąć zainteresowania historyczne. Powinno również kształtować pojęcie czasu historycznego w oparciu o rozumienie dla uczniów zmiany w kulturze materialnej, obrazujące życie ludzi w różnych okresach. Ważnym celem było przygotowanie uczniów do systematycznego uczenia się historii poprzez coraz lepsze rozumienie perspektywy czasu i wzbogacenie pojęć historycznych. Nauczanie epizodyczne, stosowane w klasie IV, miało również kształtować wyobraźnię historyczną.³³⁵

5. Cele nauczania historii w latach 1981-1989.

Wydarzenia z lat 1980-1981 wywarły pewien wpływ na treść celów nauczania historii. Pod naciskiem nauczycieli z „Solidarności” zrezygnowano z celów o wyraźnym charakterze politycznym i ideologicznym. Zarządzenie ministra oświaty i wychowania w sprawie organizacji kształcenia i wychowania w roku szkolnym 1981-1982 nakazywało, by w procesie nauczania i wychowania kształtować patriotyzm i emocjonalny stosunek do spraw ojczyzny, upowszechnić

³³³ Jerzy Centkowski, Jerzy Skowronek, Nauczania historii w klasie VII. Przewodnik przedmiotowo-metodyczny, Warszawa 1978, s. 88-95.

³³⁴ Andrzej Leszek Szcześniak, Nauczanie historii w klasie VIII, Warszawa 1979, s. 4-5.

³³⁵ Program szkoły podstawowej. Historia klasa IV, Warszawa 1981, s. 3.

humanistyczne normy współzycia, tolerancję i poszanowanie godności ludzkiej, kształtować poczucie dyscypliny i obowiązku, rozwijać samorządność uczniów oraz wychowywać w duchu respektowania zasad sprawiedliwości społecznej, przestrzegania norm moralnych w życiu publicznym oraz kształtować kulturę polityczną.³³⁶

Podobną niezależność od treści politycznych i ideologicznych zachowali twórcy programu nauczania historii w klasach V-VIII przeznaczonego do realizacji w roku szkolnym 1981-1982. Wymieniono w tym programie następujące zadania dla historii jako przedmiotu nauczania: zaznajomienie z dziejami Polski i wybranymi elementami historii powszechnej, z najwybitniejszymi osiągnięciami narodu polskiego i ludzkości w dziedzinie nauki i kultury, zaznajomienie z elementami rozwoju środków produkcji i stosunków społecznych, zapoznanie z dziejami walki klasowej na różnych etapach historycznych, stopniowe doprowadzenie do zrozumienia zasadniczych zależności między poszczególnymi dziedzinami życia społecznego, doprowadzenie do zrozumienia przez uczniów przeszłości swojego narodu, jego sukcesów i chlubnych tradycji oraz przyczyn niepowodzeń i upadków, budzenie uzasadnionej dumy z osiągnięć narodu polskiego na polu gospodarczym, społecznym i kulturalnym w różnych epokach oraz ukazanie we właściwym świetle roli i miejsca Polski w przeszłości i we współczesnym świecie, ugruntowanie miłości ojczyzny, związanie młodzieży z postępowymi tradycjami, rozwinięcie uczucia przyjaźni i szacunku do innych narodów oraz poczucia solidarności z ludźmi walczącymi o społeczne i narodowe wyzwolenie.³³⁷

Kolejnym programem nauczania historii, którego cele nauczania pozbawione były ideologiczno-politycznych naleciałości był program dla klasy V szkoły dziesięcioletniej, mający wejść w życie w roku szkolnym 1982-1983, a wydrukowany w 1981 roku. Za najistotniejsze zadanie nauczania historii w klasie V uznano uświadomienie uczniom znaczenia dorobku świata antycznego w dziedzinie nauki i kultury dla epok późniejszych oraz podkreślenie żywotności wielu istotnych elementów kultury w czasach współczesnych (alfabet, teatr, architektura, literatura). Ponadto celem nauczania historii, według autorów programu, było uświadomienie uczniom, że doskonalenie narzędzi i metod pracy doprowadziło do podniesienia poziomu życia, że położenie geograficzne miało wpływ na życie ludzi i charakter ich zajęć, że igrzyska olimpijskie miały humanitarne założenia oraz, że na wspólny dorobek cywilizacyjny ludzkości składają się osiągnięcia różnych ludów. Uczeń miał ponadto zrozumieć następstwa pojawienia się nierówności

³³⁶ Zarządzenie Ministra Oświaty i Wychowania z dnia 10.03.1981 r. w sprawie organizacji kształcenia i wychowania w roku szkolnym 1981-82, Dz. Urz. MO i W nr 2, poz. 8.

³³⁷ Program szkoły podstawowej. Historia klasy V-VIII, Warszawa 1981, s. 3.

majątkowych, społecznych i politycznych oraz zrozumieć zasadnicze różnice ustrojowe świata starożytnego.³³⁸

Wprowadzenie stanu wojennego i związane z tym zmiany polityczne spowodowały powrót do szkół celów nauczania i wychowania uzależnionych od aktualnych potrzeb politycznych. Zarządzenie ministra oświaty i wychowania w sprawie organizacji kształcenia i wychowania w roku szkolnym 1982-1983 stwierdza, że jednym z celów szkoły jest wykształcenie u uczniów poszanowania Konstytucji PRL jako państwa socjalistycznego, systematyczne wyjaśnianie aktualnych problemów społecznych i politycznych oraz umożliwienie kontaktu z działaczami politycznymi, oficerami LWP, aktywnym organizacją młodzieżowych, działaczami TPPR oraz lektorami TKKS i TWP.³³⁹

Stosunek władz stanu wojennego do celów nauczania historii przedstawił Marian Orzechowski na łamach „Nowych Drog” w 1982 r. Stwierdził, że świadomość historyczna kształtowana na lekcjach historii była stałym przedmiotem walki między „*siłami socjalizmu a siłami antykomunizmu i kontrrewolucji*”. Jako przykłady podał próby odideologizowania nauczania historii podejmowane przy okazji tworzenia programów dla szkoły dziesięcioletniej oraz zmiany programowe wprowadzone w 1981 roku. Ubolewał, że „*działalność sił antysocjalistycznych dokonała wielkiego spustoszenia w świadomości młodzieży*”. W celu zmiany tej sytuacji zaproponował realizowanie następujących celów na lekcjach historii: odrabianie „*szkód i spustoszeń dokonanych przez działalność sił antysocjalistycznych, kształtowanie naukowego, racjonalnego rozumienia przeszłości, kształtowanie prosocjalistycznych postaw, odzyskanie rocznic, tradycji, symboli i postaci historycznych zaanektowanych przez siły antysocjalistyczne*”, a także kształtowanie i utrwalenie socjalistycznego systemu wartości oraz pożądanych dla narodu i państwa predyspozycji intelektualnych. Innymi, proponowanymi przez Mariana Orzechowskiego, celami nauczania historii były postulaty rozwijania i utrwalania patriotyzmu i internacjonalizmu, poczucia sprawiedliwości społecznej i praworządności, uwypuklania wielorakich konsekwencji utraty państwa lub jego osłabienia, kształtowanie wiedzy o tym co w dziejach sprzyjało rzeczywistej sile państwa, przekonywania, że prawda historyczna dotycząca jednego obszaru społecznej rzeczywistości nie zawsze służy prawdzie o szerszym wymiarze społecznym oraz

³³⁸ Program szkoły podstawowej. Historia klasa V, Warszawa 1981, s. 7-8.

³³⁹ Zarządzenie Ministra Oświaty i Wychowania z dnia 23.02.1982 r. w sprawie organizacji i kształcenia i wychowania w roku szkolnym 1982-83, Dz. Urz. MO i W nr 3, poz. 24.

traktowania przeszłości w sposób całościowy, globalny, syntetyczny, a nie cząstkowy i wybiórczy.³⁴⁰

Zupełnie inne zalecenia, dotyczące nauczania historii znalazły się w „Wiadomościach Historycznych” z 1984 roku. Zamieszczona tam została „Opinia Zespołu Partyjnego Historyków przy KC PZPR” opracowana przez Jerzego Maternickiego, Jerzego Centkowskiego, Antoniego Czubińskiego, Jareme Maciszewskiego, Adama Suchońskiego i Mariana Wojciechowskiego w czerwcu 1983 roku.³⁴¹ Autorzy „Opinii...” stwierdzili, że cele nauczania historii są nazbyt przesiąknięte pierwiastkami emocjonalnymi, należy je gruntownie przemyśleć i zmienić w kierunku uczynienia z historii nauki pozwalającej na zrozumienie współczesnych zjawisk społecznych oraz uczącej politycznego i racjonalnego myślenia. Zaproponowali, by podczas lekcji historii pokazywać uczniom co sprzyjało sile państwa, a co je osłabiało, odsłaniać skutki anarchicznych zjawisk i postaw, na przykładach wodzów, żołnierzy i mężów stanu uczyć ofiarności, zdyscyplinowania, służby i pracy dla Polski oraz ugruntować ideologię socjalistyczną poprzez niezamazywanie konfliktów klasowych. Do celów nauczania historii zaliczyli także ukazywanie świeckiej wykładni dziejów Kościoła i jego roli w dziejach Polski, popularyzowanie ruchu robotniczego poprzez pokazanie sylwetek działaczy jako żywych ludzi, kształtowanie racjonalnego poglądu na stosunki międzynarodowe oraz rozwijanie takich predyspozycji intelektualnych jak; dociekliwość, krytycyzm i samodzielność myślenia.

Swoistą próbą uwspółcześnienia i dostosowania do nowych realiów społeczno-politycznych celów nauczania historii była książka Mariana Giermakowskiego „Osiągnięcie celów wychowawczych poprzez emocjonalne aktywizowanie uczniów w procesie nauczania historii” wydana w 1984 r.³⁴² Autor zalecał w niej rozwijanie umiejętności rozumienia roli walki klasowej w dziejach, kształtowanie patriotycznej, humanistycznej i socjalistycznej postawy, wychowanie „człowieka - syna” miłującego nie tylko słowami swoją „Matkę - Ojczyznę”, emocjonalnie związanego z tysiącletnią przeszłością oraz współczesnością, mającego poczucie więzi nie tylko ze zwycięskimi, ale i tragicznymi dniami w dziejach Polski, umiejącego działać i myśleć kategoriami państwa i narodu, przejawiającego troskę o wspólne losy narodu i sprawy gospodarcze kraju, szanującego pracę jako czynnik determinujący rozwój narodu, doceniającego dorobek własnego i innych narodów, wrażliwego na niesprawiedliwość społeczną oraz szanującego godność każdego człowieka.

³⁴⁰ Marian Orzechowski, Świadomość historyczna jako płaszczyzna walki ideologicznej, „Nowe Drogi”, 1982, nr 4, s.45 i 54-57.

³⁴¹ Opinia Zespołu Partyjnego Historyków przy KC PZPR. „Wiadomości Historyczne”, 1984, nr 5-6.

Kompleksowe ujęcie celów wychowawczych szkoły, w których mieściły się cele nauczania historii, znalazło się w broszurze Ministerstwa Oświaty i Wychowania „*Główne kierunki i zadania w pracy wychowawczej szkół*”, która dotarła do szkół w 1983 roku, a której treści były obowiązujące w szkołach aż do końca istnienia ustroju socjalistycznego w Polsce.³⁴³ Historia została potraktowana przez autorów tej broszury jako przedmiot, którego treści nauczania należy wykorzystywać w pracy wychowawczej, a zwłaszcza w przygotowaniu uczniów do „czynnego udziału w życiu socjalistycznej Polski”. Realizacja tego celu miała polegać na upowszechnianiu takich wartości jak: ogólnoludzkie normy moralne i zasady postępowania, których przyswojenie pozwala na dokonanie prawidłowego wyboru w różnych sytuacjach życiowych; powinności niezbędne do utrwalenia i rozwoju socjalistycznego państwa; naczelne wartości socjalizmu, upowszechnienie których powinno przyczynić się do urzeczywistnienia jego ideałów w życiu społecznym; świadomy i odpowiedzialny stosunek do pracy będącej terenem twórczej samorealizacji człowieka oraz decydującym czynnikiem postępu, a także czynne uczestnictwo w kulturze oraz rozwijanie wrażliwości i aktywności kulturalnej. Przygotowanie uczniów do udziału w życiu społeczno-politycznym miało polegać na kształtowaniu uczucia miłości do ojczyzny, uświadomieniu powinności patriotycznych, zrozumieniu potrzeby umocnienia państwa jako organizatora życia narodu, a zarazem kształtowaniu dezaprobaty dla wszystkich prób antagonizowania społeczeństwa, kształtowaniu szacunku dla Konstytucji PRL, zrozumieniu roli jaką odgrywa PZPR, zrozumieniu służebnej roli organów państwa wobec obywateli, przekonanie o dużym znaczeniu ruchu związkowego i samorządowego w życiu kraju, umiejętnym wartościowaniu różnych zjawisk życia społecznego „w świetle socjalistycznych zasad ideologicznych i moralnych”, zrozumieniu istoty wiodącej roli klasy robotniczej w życiu narodu, rozbudzenia szacunku dla ludzi aktywnych i bezinteresownych, upowszechnianiu świadomości prawnej i kultury politycznej, przygotowaniu do obrony kraju i służby wojskowej, prezentowaniu roli i znaczenia LWP, rozszerzeniu kontaktów z jednostkami wojskowymi i kołami ZBoWiD, wykorzystaniu szkolnych izb pamięci do kształtowania postaw patriotycznych, poznaniu zasadniczych problemów współczesnego świata, kształtowaniu postaw internacjonalistycznych, zrozumieniu znaczenia „więzi klasowych i ideowych oraz współpracy i przyjaźni z ZSRR” oraz budzeniu uczucia przyjaźni i solidarności z walczącymi o wyzwolenie narodowe i społeczne. Wdrażanie wymienionych tu zasad zalecone było przez władze oświatowe, w zarządzeniach o organizacji roku szkolnego, prawie do końca lat osiemdziesiątych.

³⁴² Marian Giermakowski, *Osiąganie celów wychowawczych poprzez aktywizowanie uczniów w procesie nauczania historii*, Lublin 1984, s. 5-6.

Program nauczania historii, obowiązujący po rezygnacji władz oświatowych z koncepcji szkoły dziesięcioletniej, który z niewielkimi skrótami obowiązywał do końca ustroju socjalistycznego w Polsce, konkretyzował i łagodził ideologiczną wymowę celów nauczania zawartych w broszurze „*Główne kierunki i zadania pracy wychowawczej szkół*”, a także przystosowywał je do potrzeb nauczania historii. Za główne zadania historii jako przedmiotu nauczania uznano zapoznanie uczniów z dziejami państwa i narodu polskiego oraz wybranymi elementami historii powszechnej, ukazanie najważniejszych etapów rozwoju cywilizacyjnego ludzkości i genezy współczesności, ukazanie związków między różnymi dziedzinami życia społecznego, kształtowanie racjonalnego poglądu na miejsce Polski w świecie, stopniowe wdrażanie do rozumienia podstawowych prawidłowości rozwoju historycznego oraz rozwijanie samodzielności myślenia. Ponadto nauczanie historii miało rozwijać zainteresowania historyczne uczniów, przygotować ich do dalszej nauki, kształtować krytycyzm i samodzielność myślenia oraz umiejętność korzystania z podręcznika i innych źródeł informacji. Za najważniejsze cele wychowawcze uznano kształtowanie emocjonalnych i racjonalnych więzi z postępowymi tradycjami polskiego życia narodowego i państwowego, wdrażanie do myślenia kategoriami życia społecznego i państwowego, ukazywanie twórczego wkładu Polski i Polaków do dorobku kulturowego świata, kształtowanie szacunku dla państwa socjalistycznego i dla innych narodów, rozwijanie wrażliwości na niesprawiedliwość i krzywdę społeczną oraz wychowanie w duchu humanizmu, tolerancji i zbliżenia między narodami.³⁴⁴

W latach osiemdziesiątych często dyskutowano na łamach „Wiadomości Historycznych” na temat celów nauczania historii. Była to dyskusja tak bogata i różnorodna jak nigdy dotąd w całym okresie istnienia tego czasopisma. Pod wpływem wydarzeń w latach 1980-1981, a zwłaszcza występującej wówczas ostrej krytyki nauczania historii, Jerzy Maternicki krytycznie odniósł się do stanowiska władz oświatowych i partyjnych z lat siedemdziesiątych w sprawie celów nauczania historii. Skrytykował naciski tych władz na kształtowanie podczas lekcji historii określonych poglądów, postaw i nastawień politycznych, określonego stosunku do aktualnych problemów świata współczesnego, a często nawet do bieżących wydarzeń politycznych. Potępił takie instrumentalne traktowanie historii. Za bliższe sobie uznał Jerzy Maternicki takie traktowanie historii, w którym kładzie się nacisk na rozwijanie tych predyspozycji umysłowych, które są niezbędne dla prawidłowej orientacji we współczesnym świecie, kształtuje się kulturę polityczną, dostarcza się ogólnej wiedzy o funkcjonowaniu państwa, systemach ustrojowych, partiach

³⁴³ *Główne kierunki i zadania w pracy wychowawczej szkół*. Warszawa 1983, s. 5-9.

³⁴⁴ Program nauczania szkoły podstawowej. *Historia klasy IV-VIII*. Warszawa 1984, s. 330-331.

politycznych, stosunkach międzynarodowych oraz wzajemnych relacjach między polityką, kulturą i ekonomią.³⁴⁵ Autor omawianego artykułu stwierdził, że podczas lekcji historii powinno się przygotowywać uczniów do świadomego uczestnictwa w życiu politycznym, a wymaga to kształtowania takich cech jak: dociekliwość, samodzielność myślenia, krytycyzm, odwaga intelektualna i otwartość umysłu. Za wadę takiego traktowania historii w szkole uznał Jerzy Maternicki niedocenianie pierwiastka emocjonalnego, bez którego nie można prawidłowo kształtować osobowości ucznia. Uznał, że tylko poprzez emocjonalne oddziaływanie nauczania historii można kształtować takie potrzebne cechy jak; umiłowanie ojczyzny, poszanowanie godności człowieka, szacunek dla innych narodów, wrażliwość na krzywdę społeczną, tolerancję dla odmiennych poglądów i postaw oraz przywiązanie do idei demokracji i suwerenności narodowej. Za istotne cele nauczania historii uznał także wyrobienie przekonania, że państwo jest dobrem ogólnym, o które powinni dbać wszyscy obywatele oraz kształtowanie przekonania, że jednostka może wywrzeć określony wpływ na sprawy polityczne.

Krytykę wykorzystania nauczania historii do doraźnych celów politycznych, traktowania historii w sposób instrumentalny oraz pochwałę wykorzystania tego przedmiotu do rozwijania określonych predyspozycji umysłowych i przygotowania uczniów do życia społecznego zawarł Jerzy Maternicki również w innych artykułach zamieszczonych w „Wiadomościach Historycznych”.³⁴⁶ Ponadto propagował on ideę historii w służbie społeczeństwa i państwa. Uważał, że nauczanie historii w szkole powinno zapewnić społeczeństwu, niezbędne ze społecznego punktu widzenia, pensum wiedzy historycznej oraz stwarzać możliwość upowszechnienia w społeczeństwie naukowego myślenia o przeszłości. Według Jerzego Maternickiego szkolna edukacja historyczna miała przyczynić się do zracjonalizowania świadomości historycznej społeczeństwa, podniesienia jego kultury historycznej, kształtowania takich umiejętności i nawyków, które ułatwią dalszą edukację historyczną, np.: krytycyzm, umiejętność korzystania z źródeł historycznych i różnych gatunków pisarstwa historycznego itp. Nauczania historii, wychodząc poza rejestr faktów, miało pobudzać młodzież do głębszej refleksji na temat mechanizmów życia społecznego, np.: warunki determinujące pomyślny byt narodu, rola państwa w życiu społecznym, wpływ pracy na sytuację materialną społeczeństwa oraz czynniki kształtujące wzajemne stosunki między państwami i narodami. Edukacja historyczna powinna, według Jerzego Maternickiego, przygotować uczniów do samodzielnej analizy zjawisk życia politycznego, nauczyć myślenia kategoriami politycznymi, wyeliminować z obszaru historycznego

³⁴⁵ Jerzy Maternicki, Nauczanie historii a rozwój demokracji, „Wiadomości Historyczne”, 1982, nr 1, s. 65-68.

myślenia wszelkie mity i legendy, uświadomić od czego zależy siła państwa i jakie ma ona znaczenie dla obywateli, nauczyć analizować przesłanki działań podejmowanych przez animatorów wydarzeń historycznych oraz pomóc w zrozumieniu spraw aktualnych dziejących się na świecie i w kraju.³⁴⁷

Jerzy Maternicki w swoich publikacjach opisał rolę historii w nowoczesnym systemie wykształcenia ogólnego. Przykładem może być książka „*O nowy kształt edukacji historycznej*”.³⁴⁸ Napisał w niej, że poszczególne przedmioty wnoszą pewien zasób wartości w wykształcenie ogólne, wspólnie tworzą wykształconego człowieka. W związku z tym muszą być ze sobą zespolone i podporządkowane ogólnej koncepcji wykształcenia. Nie mogą być autonomiczne. W przypadku historii, poznanie przeszłości nie jest celem samym w sobie, lecz jedynie środkiem służącym poznaniu życia społecznego. Ponadto, celem nauczania historii jest, według Jerzego Maternickiego, rozwijanie ważnych cech osobowości, takich jak zdolność do dynamicznego, globalnego i nomotetycznego myślenia o życiu społecznym, czyli tzw. myślenie historyczne. Takie potraktowanie nauczania historii powinno umożliwić uczniom zdobycie umiejętności myślenia perspektywicznego, rozumienia współczesnego świata oraz mechanizmów życia społecznego. Powinno także wprowadzić ucznia w świat wartości akceptowanych w życiu społecznym, nauczyć myślenia kategoriami życia zbiorowego, pozwolić zrozumieć wartość sprawiedliwości społecznej, tolerancji i pracy ludzkiej. Do innych, ważnych celów nauczania historii zaliczył Maternicki uczuciowe związanie młodzieży z dawnymi pokoleniami, uczenie szacunku dla osiągnięć narodu i ludzkości, dla walki klas uciśnionych o zniesienie krzywdy społecznej, wzbogacenie życia duchowego człowieka, ułatwienie dostępu do dóbr kultury oraz wdrożenie do naukowej analizy zjawisk społecznych.

Cechą charakterystyczną piśmiennictwa z zakresu dydaktyki historii, zwłaszcza od połowy lat osiemdziesiątych, było odchodzenie od porad praktycznych na rzecz przemyśleń teoretycznych. Widać to wyraźnie na przykładzie wypowiedzi poświęconych celom nauczania historii. Czesław Nowarski omówił na łamach „Wiadomości Historycznych” wartościowanie treści historycznych. Na podstawie swoich obserwacji, do głównych sposobów wartościowania faktów, zjawisk i postaci zaliczył przypisywanie im różnej doniosłości, podkreślanie lub bagatelizowanie skutków, posługiwanie się słownictwem o dodatnim lub ujemnym zabarwieniu emocjonalnym oraz ocenianie wprost. Zalecił przy tym, by głównym składnikiem oceny było kryterium postępu, a sama ocena

³⁴⁶ Jerzy Maternicki, Miejsce i rola historii w edukacji historycznej społeczeństwa, „Wiadomości Historyczne”, 1985, nr 5-6, s. 387-389 i nr 1 z 1986 r., s. 3-12.

³⁴⁷ Jerzy Maternicki, Szkoła a edukacja historyczna społeczeństwa, „Wiadomości Historyczne”, 1983, nr 2, s. 160-168.

³⁴⁸ Jerzy Maternicki, O nowy kształt edukacji historycznej, Warszawa 1984.

dotyczyła przede wszystkim zamierzeń i skutków działań ludzkich. Wartościowanie i ocenianie uznał Czesław Nowarski za podstawowy element realizowania celów wychowawczych na lekcjach historii.³⁴⁹

Czesław Majorek zajął się poszukiwaniem modelu nauczania historii po upadku koncepcji dziesięcioletniej Wyróżnił przy tym szkolną mikrohistorię i makrohistorię. Za właściwą dla szkoły podstawowej uznał mikrohistorię, czyli wszystkie te świadectwa historyczne z otoczenia ucznia, z którymi styka się na co dzień i które obiektywnie towarzyszą jego życiu, a których nie dostrzega z uwagi na brak potrzeby genetycznego rozpatrywania otaczających go faktów i rzeczy oraz z powodu niedostatecznej wykształconej dyspozycji w kierunku rozumowania dyskursywnego. Konsekwencją tego poglądu było przydzielenie szkole podstawowej określonych celów nauczania historii. Za podstawowy cel uznał Czesław Majorek wprowadzenie uczniów do natury historii, jej istoty i specyfiki jako dyscypliny opowiadającej o przeszłości. Uczniowie powinni w związku z tym nabyć umiejętność analizowania i interpretowania świadectw historycznych, zidentyfikowania pamiątek przeszłości w swoim otoczeniu oraz przekonać się, że historia jest użytecznym przedmiotem uczenia się. W procesie nauczania historii należało uświadomić uczniom, że przedmiot ten dotyczy tego co ludzie powiedzieli i zrobili w przeszłości, że jego uczenie się pociąga za sobą konieczność poszukiwania i badania świadectw aktywności ludzi w przeszłości, że istnieje wiele typów tych świadectw, że każde świadectwo rozpatrywane osobno jest niewystarczające dla w pełni adekwatnego odtworzenia rzeczywistości historycznej oraz, że rozpatrywanie spraw ludzkich pociąga za sobą pytania o motywy działań i ich konsekwencje. Czesław Majorek uważał, że realizacja tak dobranych celów nauczania historii doprowadzi uczniów do lepszego i głębszego poznania współczesnego świata, zrozumienia ludzi i ich problemów, zrozumienia zasady dynamizmu historycznego, pojęcia istoty walki o postęp, gry interesów i reguł pojawiania się konfliktów.³⁵⁰

Odpowiadając na pytanie: po co uczyć historii?, Czesław Majorek napisał, że podstawowym celem nauczania historii w szkole podstawowej jest wprowadzenie uczniów w naturę historii, jej istotę i specyfikę jako dyscypliny opowiadającej o przeszłości oraz przekonanie uczniów, że historia jest użytecznym przedmiotem uczenia się, który może odegrać ważną rolę w ogólnym wykształceniu i życiu człowieka. Napisał także o konieczności uświadomienia uczniom, że historia dotyczy ludzi i tego co zrobili w przeszłości, uczenie się historii pociąga za sobą konieczność poszukiwania i badania aktywności ludzi w przeszłości, istnieje wiele różnorodnych typów

³⁴⁹ Czesław Nowarski, Wartościowanie szkolnych treści historycznych w aspekcie wychowawczym, „Wiadomości Historyczne”, 1984, nr 5-6, s. 432-440.

świadectw przeszłości o różnej wartości dla odtworzenia dawnej rzeczywistości oraz, że rozpatrywanie spraw ludzkich z przeszłości pociąga za sobą pytania o motywy i konsekwencje ich działań.³⁵¹

Bardzo interesującą propozycję przedstawił Henryk Suchojad. Opracował on hierarchiczną klasyfikację celów nauczania historii. Wszystkie cele podzielił na trzy poziomy: wiadomości, umiejętności i postawy wraz z przekonaniem, które odpowiadały dotychczasowemu podziałowi na cele poznawcze, kształcące i wychowawcze. W ramach wymienionych trzech poziomów wyróżnił kategorie: zapamiętywanie wiadomości, rozumienie wiadomości, stosowanie wiadomości w sytuacjach typowych, stosowanie wiadomości w sytuacjach nowych, stosunek do przeszłości i teraźniejszości oraz potrzeby i aspiracje. Kategorie składały się z kilku podkategorii, które w sposób szczegółowy wymieniały co to znaczy np.: zapamiętywanie wiadomości, jakie rodzaje wiadomości należy zapamiętać. Hierarchizacja przedstawiona przez Henryka Suchojada umożliwia nauczycielom nie tylko opracowanie wszystkich rodzajów celów nauczania do każdego konkretnego tematu lekcji, lecz także sformułowanie ich w sposób operacyjny.³⁵²

Propozycja Henryka Suchojada uzyskała przychylną opinię Czesława Nowarskiego, który na łamach „Wiadomości Historycznych” stwierdził, że utrzymanie sztucznego podziału na cele poznawcze, kształcące, wychowawcze przynosi mało pożytku. Sugeruje bowiem nauczycielowi konieczność takiego prowadzenia lekcji, by osiągnąć trzy pozornie niezależne od siebie cele, sugeruje trzy różne drogi postępowania przy realizacji tego samego tematu lekcji. Skutecznym lekarstwem na to, według Czesława Nowarskiego, jest hierarchizacja celów opracowana przez Henryka Suchojada, która umożliwiła połączenie różnych celów w pewną całościową strukturę. Umożliwiła ona także odejście od maksymalizmu w formułowaniu celów lekcji na rzecz wyraźnego wskazania jakie wiadomości, umiejętności i postawy staną się przedmiotem szczególnej troski na danej lekcji. Konkretność celów i ich dostosowanie do wiadomości występujących na danej lekcji uznał Czesław Nowarski za warunek konieczny poprawienia efektywności nauczania historii.³⁵³

Wychowawczej roli historii poświęcona była konferencja naukowa zorganizowana w Krakowie w kwietniu 1986 r. przez Sekcję Historii Oddziału Doskonalenia Nauczycieli w Krakowie. Niektóre z wygłoszonych tam referatów prezentowały nowatorskie podejście do celów nauczania historii. Czesław Nowarski napisał o przydatności wizji człowieka zakładanej przez

³⁵⁰ Czesław Majorek, Cele szkolnej mikro- i makrohistorii, „Wiadomości Historyczne”, 1983, nr 2, s.173-174.

³⁵¹ Czesław Majorek, Bogacenie i przekształcanie świadomości historycznej jako cel nauczania historii. [w:] Po co uczyć historii? red. Czesław Majorek, Warszawa 1988, s. 274-275.

³⁵² Henryk Suchojad, Taksonomia celów a nauczanie historii, „Wiadomości Historyczne”, 1986, nr 5, s. 436-437.

³⁵³ Czesław Nowarski, Między maksymalizmem a realizmem w formułowaniu celów kształcenia historycznego uczniów, „Wiadomości Historyczne”, 1988, nr 5, s. 423-428.

teorię wychowania polskiej szkoły połowy lat osiemdziesiątych.³⁵⁴ Nad jej urzeczywistnieniem powinien pracować także nauczyciel historii. Charakteryzując model człowieka przyszłości, stwierdził, że będzie to jednostka o rozwijającym się ciągle systemie potrzeb i wzbogacającym się zasobie wiedzy i umiejętności; o rozwiniętym mechanizmie kontroli własnego zachowania; zdolna do efektywnego i świadomego sterowania własnym rozwojem i postępowaniem; przygotowana do efektywnego rozwiązywania problemów, przysposobiona do twórczego myślenia oraz skłonna do współpracy z innymi. Nawiązując do „pedagogiki pokoju” z końca lat siedemdziesiątych, Czesław Nowarski stwierdził, że nauczyciele historii mają możliwość włączenia się w realizację jej założeń. Na przykładzie dziejów ojczystych i powszechnych mogą wychować ucznia potępiającego wszelkie formy przemocy i wojen, czujnego na zbrodnicze zapędy totalitaryzmów, rozumiejącego ich przewrotne idee i mechanizm. Powinni w tym celu tak przedstawiać wojny, by pozbawić je uroku przygody i romantyzmu, a wyeksponować ludzki lęk, nieszczęście i śmierć.

W trakcie wspomnianej konferencji Marian Giermakowski mówił o wychowawczym oddziaływaniu na emocje w trakcie lekcji historii.³⁵⁵ Wyraził przekonanie, że osiągnięcie celów wychowawczych nie może ograniczać się tylko do strony poznawczej, czyli ukazania przykładów godnych naśladowania. O efektach wychowawczych decyduje bowiem wiązanie treści poznawczych z przeżyciami uczniów. Nauczyciel powinien wyzwalać przeżycia uczuciowe poprzez stwarzanie odpowiednich sytuacji wychowawczych. Dla emocjonalnego zaktywizowania uczniów Marian Giermakowski radził wykorzystywać odpowiednio dobrane środki dydaktyczne.

Najpełniejsze zbiory celów nauczania historii można było znaleźć w podręcznikach dla nauczycieli i poradnikach metodycznych. Niektóre z nich powtarzały i uszczegóławiały cele zapisane w programie nauczania, a w innych można było znaleźć pewne rozważania teoretyczne i próbę systematyki. Podręcznikiem, który w latach osiemdziesiątych przedstawił problematykę celów nauczania historii w sposób najbardziej pełny była praca zbiorowa pod redakcją Czesława Majorka *„Metodyka nauczania historii w szkole podstawowej”*.³⁵⁶ Rozdział poświęcony celom nauczania napisany został przez Józefa Ruchałę. Autor rozpoczął swoje rozważania od stwierdzenia, że wśród licznych ról przypisywanych historii na pierwszy plan wysuwa się rola nauczycielki życia, a człowiek poszukuje w historii mądrości życiowej na własny użytek. Stwierdził również, że znajomość historii niezbędna jest do dokonywania oceny teraźniejszości. W związku z tym na cele nauczania historii ma wpływ nie tylko funkcja jaką ten przedmiot spełnia

³⁵⁴ Czesław Nowarski, O możliwościach wychowawczego wpływu na uczniów w procesie kształcenia historycznego. [w] Miejsce i rola historii w wychowaniu młodzieży, red. Zofia Serwa, Kraków 1988.

³⁵⁵ Marian Giermakowski, Osiągnięcie celów wychowawczych przez emocjonalne aktywizowanie uczniów w procesie nauczania historii. [w] Miejsce i rola historii w wychowaniu młodzieży, red. Zofia Serwa, Kraków 1988.

w społeczeństwie, ale również panująca w tym społeczeństwie ideologia zawierająca swoistą wizję zarówno przeszłości jak i przyszłości oraz koncepcję człowieka będącego budowniczym tej przyszłości. O ile ideologia wpływa, według autora, na cele ogólne, o tyle cele szczegółowe kształtowane są przez politykę, która jest funkcją ideologii. Spowodowane jest to tym, że dla władzy nie jest obojętne jak opisuje się sposoby sprawiania władzy i metody jej zdobywania występujące w przeszłości. W związku z tym dysponenci władzy państwowej i podporządkowanej jej oświatowej kierowali pod adresem historii określone wymagania. Oczekiwali, że idee wpajane w procesie nauczania historii pozwolą łatwiej realizować cele polityczne, że cele ideologiczne wytyczą ideał wychowawczy. Wracając do rzeczywistości polskiej, Józef Ruchała uznał, że nauczanie historii ma szczególną rolę w realizowaniu socjalistycznego ideału wychowawczego, ponieważ wszystkie niemal postawy wchodzące w skład tego ideału znajdują swoje odniesienie w przeszłości społeczeństwa. W szczególności historia predestynowana jest, według autora, do wpajania humanizmu, egalitaryzmu, demokratyzmu, umiłowania wolności, odwagi osobistej, patriotyzmu, internacjonalizmu, umiłowania pokoju, tolerancji, dążenia do doskonałości, szacunku dla pracy, godności osobistej oraz optymizmu.

Józef Ruchała przedstawił czynniki, które według niego kształtują cele nauczania, a które nazwał źródłami celów. Zaliczył do nich proces dziejowy, w trakcie którego powstawał duchowy i materialny dorobek ludzkości, historię jako naukę, która pozwala korzystać z byłych osiągnięć ludzkości oraz rozwija u ludzi właściwości intelektualne sprzyjające lepszemu rozumieniu teraźniejszości, panującą ideologię, wcielany w danym społeczeństwie ideał wychowawczy, wiedzę o intelektualnych możliwościach ucznia i jego potrzebach emocjonalnych oraz konieczność dostosowania historii do szkolnego systemu przedmiotów nauczania. Następnie przedstawił swoje rozumienie charakteru celów poznawczych, kształcących i wychowawczych. Stwierdził, że cele poznawcze są odbiciem celów historii naukowej, prowadzą do ukształtowania w umysłach wychowanków określonego modelu dziejów. Stworzenie takiego uproszczonego modelu dziejów uznał autor za podstawowy cel poznawczy. Dla jego osiągnięcia konieczne jest zrealizowanie celów częściowych takich jak: dostarczenie uczniom informacji o najważniejszych faktach i zjawiskach, ukazanie tych faktów i zjawisk we właściwych proporcjach uwzględniających podział na dzieje powszechne i narodowe oraz różne dziedziny życia, uzmysłowienie uczniom powiązań między różnymi dziedzinami życia społecznego, ukazanie postępu cywilizacyjnego, wyposażenie uczniów w rozbudowaną i usystematyzowaną wiedzę o dziejach Polski oraz ukazanie tych zjawisk, które miały wpływ na aktualną sytuację społeczno-polityczną i gospodarczą.

³⁵⁶ *Metodyka nauczania historii w szkole podstawowej*, red. Czesław Majorek, Warszawa 1988.

Za istotę celów kształcących uznał ukształtowanie i rozwijanie zdolności oraz umiejętności poznawczych uczniów, a w szczególności samodzielności w zdobywaniu wiedzy i umiejętności posługiwania się nią w praktyce. Do najważniejszych cząstkowych celów kształcących zaliczył Józef Ruchała wyrabianie umiejętność obserwacji elementów procesu dziejowego, rozwijanie wyobraźni historycznej, kształtowanie umiejętności historycznego myślenia, wyrobienie nawyku rozpatrywania faktów we wzajemnym powiązaniu przyczynowym, dostarczenie elementarnej wiedzy o źródłach historycznych i ich krytyce, zapoznanie z rodzajami pisarstwa historycznego, wyrobienie umiejętności wykorzystania informacji z różnych źródeł, wyrobienie nawyku posługiwania się wcześniej poznanymi pojęciami, wyrobienie umiejętności dyskusowania, ukształtowanie umiejętności wartościowania faktów i zjawisk oraz przyzwyczajanie uczniów do wykorzystywania wiadomości historycznych na lekcjach innych przedmiotów.

Cele wychowawcze, według tego autora, wynikają z danej epoki w jakiej żyją uczniowie i z ideologii panującej w danym społeczeństwie. Na plan pierwszy wysunął cele patriotyczne takie jak: ugruntowanie miłości do ojczyzny, wytworzenie więzi uczuciowej z postępowymi tradycjami polskiego życia państwowego i narodowego oraz budzenie poszanowania dla socjalistycznego ustroju i państwa. Za bardzo ważne uznał także cele internacjonalistyczne - kształtowanie emocjonalnej więzi z ludami całego świata, ukazywanie internacjonalistycznych tradycji walk narodowowyzwoleńczych i międzynarodowego ruchu robotniczego, wskazywanie na konieczność braterskiej współpracy między państwami socjalistycznymi oraz docenienie osiągnięć innych państw i narodów w różnych dziedzinach życia. Wymienione cele uznał autor za ogólne, odnoszące się do całego cyklu nauczania w danej klasie. Nauczyciel powinien uwzględnić wyznaczony dla danej klasy materiał nauczania oraz poziom rozwoju intelektualnego uczniów. Powinien także pamiętać o zgodności celów szczegółowych z ogólnymi. Na zakończenie swojej wypowiedzi Józef Ruchała poradził nauczycielom, by spróbowali z celów poznawczych, kształcących i wychowawczych stworzyć organiczną jedność, która wyrażać się będzie w sformułowaniu głównego celu lekcji uwzględniającego zadania dydaktyczne i wychowawcze.³⁵⁷

W drugiej połowie lat osiemdziesiątych, w ramach badań nazwanych Resortowym Programem Badań Podstawowych „Unowocześnianie procesu dydaktycznego: model dydaktyk szczegółowych”, kierowanych przez Bolesława Niemierkę, realizowana była problematyka badawcza zatytułowana „Unowocześnianie dydaktyki historii”. Szczegółowa problematyka tego zadania obejmowała m.in. cele nauczania – uczenia się historii. Powstała w wyniku tych badań

³⁵⁷ Józef Ruchała, Cele nauczania historii w szkole podstawowej. (w) *Metodyka nauczania historii w szkole podstawowej*, red. Czesław Majorek, Warszawa 1988, s.28-62.

publikacja zawierała diagnozę ówczesnej rzeczywistości oświatowej oraz propozycje zmian.³⁵⁸ Ustalono, że formułowanie celów edukacyjnych odbywało się na szczeblu centralnych władz oświatowych i było podporządkowane aktualnym założeniom światopoglądowym i bieżącej sytuacji społeczno-politycznej. Dominowały cele społeczne wywiedzione z potrzeb ideologiczno-politycznych państwa, zaś potrzeby jednostki zepchnięte zostały na dalszy plan. Analiza programów nauczania pokazała występowanie podziału celów na trzy grupy: poznawcze, kształcące i wychowawcze, z wyraźną dominacją tych ostatnich. Jednakże praktyka szkolna doprowadziła do zdecydowanego preferowania celów poznawczych kosztem pozostałych. Jedną z prawdopodobnych przyczyn był fakt, iż w przeciwieństwie do celów poznawczych, kształcące i wychowawcze formułowane były bardzo ogólnikowo. Nie wskazywały na jakiegokolwiek mierzalne osiągnięcia ucznia. Tylko szczegółowe informacje (daty, fakty, postacie) do opanowania wymieniane były konkretnie. Kierowało to uwagę nauczyciela na materiał nauczania, potraktowany jako zbiór szczegółowej wiedzy przeznaczonej do przyswojenia przez ucznia, a nie na kompletny zbiór celów edukacyjnych, potraktowanych jako zbędny dodatek do treści podręcznikowych.

W związku z tym postulowano zdecydowaną reorientację celów edukacji historycznej. Za punkt wyjścia proponowano przyjąć cel podstawowy, którym miało być kształtowanie świadomości historycznej. Wyjaśniono, że chodzi o taki stan świadomości, w którym wiedza historyczna wpływa na ludzkie działania i dążenia do określonych, społecznie akceptowanych wartości. Z takiego celu podstawowego miały wywodzić się cele kierunkowe i etapowe, które powinny opierać się na potrzebach człowieka takich jak: potrzeba zrozumienia współczesnego świata, rozszerzania kontaktów z innymi ludźmi, zrozumienia ewolucji problemów ludzkości, rozwijania własnych zainteresowań oraz potrzeba rozwijania umiejętności krytycznej oceny zjawisk społecznych. Przeorientowanie celów edukacji historycznej powinno być łatwiejsze dzięki wprowadzeniu pojęć mikrohistorii i makrohistorii. Pierwsze z tych pojęć oznacza wszystkie świadectwa o przeszłości znajdujące się w najbliższym otoczeniu ucznia, czyli dzieje rodzinne i lokalne. Makrohistoria zaś to zespół informacji, uogólnień i ocen dotyczących zjawisk dziejowych, obrazujących całokształt przeszłość ludzkości we wszystkich przejawach jej aktywności. Postulowano, by mikrohistoria stała się podstawą wprowadzania ucznia szkoły podstawowej w wiedzę historyczną i związane z nią umiejętności. Postulowano także odejście od formułowania tradycyjnych celów edukacyjnych na rzecz taksonomii opracowanej przez Bolesława Niemierkę i operacjonalizacji celów.

³⁵⁸ Czesław Majorek, Czesław Nowarski, Józef Ruchała, Unowocześnianie dydaktyki historii, Kraków 1990.

Rozdział III. Programy nauczania historii w szkołach podstawowych w latach 1944-1989.

1. Poszukiwania programowe z lat 1944-1948.

Rok szkolny 1944-1945 rozpoczynał się w warunkach wojennego chaosu i braku jakiegokolwiek przygotowania do wznowienia nauki. Brak było, między innymi, programów nauczania, z wyjątkiem przedwojennych. Nowe władze zostały zmuszone do zaakceptowania tego faktu. Resort Oświaty PKWN nakazał przywrócenie przedwojennego programu nauczania szkoły powszechnej III stopnia.³⁵⁹ Odrzucono programy szkół I i II stopnia dążąc do objęcia jednakowym programem nauczania wszystkich uczniów, bez względu na to jaki był stopień organizacyjny szkoły, do której uczęszczali. Traktowano to jako początek reformowania przedwojennej struktury szkolnictwa, uznawanej przez lewicę za niesprawiedliwą. Zalecany program nauczania historii przewidywał dwu i pół roczny cykl nauki - klasa V i VI oraz II półrocze w klasie VII.

Program nauki w klasie V przewidziany był do realizacji w wymiarze 3 godzin tygodniowo i obejmował sześć podstawowych działów. Pierwszy z nich: „Budowa Państwa Polskiego” zawierał wiadomości o życiu dawnych Słowian, chrzcie Polski, świętym Wojciechu, życiu w grodzie i na podgrodziu w czasach Mieszka I i Bolesława Chrobrego, walkach prowadzonych przez tych władców z Niemcami, zjeździe w Gnieźnie, wyprawie Chrobrego na Kijów, życiu na wsi wczesnośredniowiecznej i obowiązkach poddanych wobec władcy. Dział ten zawierał także wiadomości o Bolesławie Krzywoustym i jego czasach, o obyczajach rycerskich, walkach Krzywoustego z Niemcami i Pomorzanami i o jego testamencie.

Dział drugi „Upadek jedności Państwa Polskiego” dotyczył rozbicia dzielnicowego. Zawarte w nim były problemy dotyczące sprowadzenia Krzyżaków do Polski, najazdów tatarskich, zakładania miast i wsi ze szczególnym uwzględnieniem Krakowa, życia w klasztorach oraz średniowiecznych ksiąg, a zwłaszcza żywotów świętych.

Dział trzeci „Odrodzenie i wzmocnienie Państwa Polskiego” dotyczył panowania Władysława Łokietka i Kazimierza Wielkiego. Zawarta w nim była problematyka zjednoczenia ziem polskich przez Łokietka, jego koronacji, walk z Krzyżakami, odzyskania Rusi Czerwonej,

³⁵⁹ Wytyczne organizacji publicznych szkół powszechnych w roku szkolnym 1944-45, Dziennik Urzędowy Resortu Oświaty PKWN, 1944, nr 1-4.

założenia Lwowa, wkładu Kazimierza Wielkiego w rozwój państwa, opieki króla nad chłopami i Żydami, życia mieszczan krakowskich oraz założenia Akademii Krakowskiej.

Dział czwarty „Rozwój potęgi Państwa Polskiego” poświęcony był dynastii Jagiellonów. Zawierał tematy mówiące o małżeństwie Jadwigi i Władysława Jagiełły, unii polsko-litewskiej, wojnach z Krzyżakami i Turkami oraz o odzyskaniu Pomorza Gdańskiego przez Kazimierza Jagiellończyka. Dział ten zawierał również dużo zagadnień gospodarczych, kulturalnych i ustrojowych. Była w nim mowa o gospodarczej roli Gdańska, gospodarce folwarcznej, handlu zbożem, życiu w mieście średniowiecznym, rozwoju cechów rzemieślniczych, fortyfikacjach miejskich na przykładzie Krakowa, Akademii Krakowskiej i życiu żaków, pierwszych książkach drukowanych w Polsce, twórczości Jana Długosza i Wita Stwosza oraz o formowaniu się podstaw demokracji szlacheckiej.

Dział piąty „Złoty wiek w Polsce” zawierał tematy dotyczące najważniejszych problemów XVI wieku w Polsce. Eksponowane były kontakty polsko-włoskie, życie na dworze ostatnich Jagiellonów, hołd pruski, zacieśnienie związków polsko-litewskich, pierwsze wojny z Rosją, funkcjonowanie sejmików ziemskich i sejmu walnego, zajęcie Inflant, początki polskiej floty wojennej oraz testament Zygmunta Augusta.

Dział szósty „Państwo Polskie w walce o utrzymanie potęgi” dotyczył okresu panowania pierwszych królów elekcyjnych. Położono w nim nacisk na wojny prowadzone przez Polskę z Rosją, ze Szwedami, z Turcją i z Kozakami. Ponadto zawierał tematy dotyczące wolnych elekcji, piechoty wybranieckiej, działalności Jana Zamojskiego, wsi pańszczyźnianej, przeniesienia stolicy do Warszawy, wielkich wodzów wojsk polskich, wybudowania Wilanowa oraz życia szlachty z podkreśleniem wzrostu roli magnaterii i osłabienia pozycji mieszczan.

Program dla klasy VI przewidziany był do realizacji w wymiarze trzech godzin tygodniowo. Obejmował okres XVIII, XIX i początków XX wieku. Materiał podzielony był na cztery działy. W dziale pierwszym „Czasy odradzania się i upadku Państwa Polskiego” znajdowały się tematy poświęcone czasom saskim, projektom reform Stanisława Konarskiego i jego szkole, pierwszemu rozbiorowi Polski, wybitnym postaciom takim jak: Rejtan, Pułaski, Kościuszko, działaniom Komisji Edukacji Narodowej, kulturotwórczej roli Stanisława Poniatowskiego, powstawaniu pierwszych fabryk, działalności Sejmu Czteroletniego, Konstytucji 3-go Maja, wojnie z Rosją i drugiemu rozbiorowi oraz Powstaniu Kościuszkowskiemu i trzeciemu rozbiorowi.

Dział drugi „Pierwszy okres walk o niepodległość” obejmował dzieje pierwszej połowy XIX wieku. Szczególny nacisk położony był na problematykę wojen napoleońskich i walki Polaków u boku Napoleona oraz dziejów legionów Dąbrowskiego i Księstwa Warszawskiego. Kolejne tematy dotyczyły konspiracji w Królestwie Polskim oraz Powstania Listopadowego. Oprócz historii

politycznej występowały także tematy dotyczące dziejów kultury i gospodarki. Mowa w nich była o liceum krzemienieckim, kulturotwórczej roli puławskiego dworu Czartoryskich, początkach rewolucji przemysłowej na ziemiach polskich, gospodarczej działalności Staszica oraz rozwoju przemysłu na przykładzie Żyrardowa.

Dział trzeci „Czasy niewoli i nowych walk” obejmował okres II połowy XIX wieku. Większość tematów dotyczyła Powstania Styczniowego, rozwoju gospodarczego ziem polskich, przebudzenia narodowego na Śląsku, Warmii i Mazurach, emigracji zarobkowej za ocean oraz walki z germanizacją i rusyfikacją.

Ostatni, czwarty dział, „Odzyskanie niepodległości i odrodzone Państwo Polskie” dotyczył pierwszych dwudziestu lat XX wieku. Zawierał on problematykę działalności Józefa Piłsudskiego przed pierwszą wojną, dzieje kompanii kadrowej, Legionów i POW. Inne tematy dotyczyły symbolicznego znaczenia dnia 11 listopada 1918 roku, wyzwania się poszczególnych dzielnic Polski, wojny polsko-radzieckiej, tworzenia się podstaw ustroju Polski oraz konstytucji z 1921 roku i jej zmiany w 1926 r. Znalazły się tam również tematy poświęcone odbudowie Polski na przykładzie Gdyni oraz współpracy Polski z innymi państwami na forum Ligi Narodów.

Program w klasie VII przewidziany był do realizacji w II półroczu w wymiarze czterech godzin tygodniowo. Nie był to typowy kurs historii, lecz raczej nauka o funkcjonowaniu państwa. Całość materiału podzielona była na trzy działy. Dział pierwszy „Współżycie ludzi w państwie - ustrój Państwa Polskiego” zawierał tematy wyjaśniające trójpodział władzy, konieczność silnej organizacji państwowej oraz podział na władzę i podwładnych, wszystko to w ujęciu historycznym. Pozostałe tematy dotyczyły równości obywateli, podziału na grupy społeczne, tolerancji narodowościowej i religijnej, organów władzy państwowej i samorządu lokalnego.

Dział drugi „Obowiązki obywateli polskich wobec Państwa” zawierał tematy mówiące o obronności kraju i powszechnej służbie wojskowej, organizacjach paramilitarnych, podatkach i ich przeznaczeniu, roli ustaw i rozporządzeń oraz o obowiązkach publicznych obywateli.

Dział trzeci „Prawa obywateli polskich i opieka Państwa nad nimi” dotyczył wolności i praw obywateli, możliwość ich ograniczania i zawieszania, praw pracowniczych i socjalnych, ubezpieczeń społecznych i różnych świadczeń państwa dla obywateli.³⁶⁰

Podsumowując, należy stwierdzić, że przedwojenny program nauczania historii ograniczał się prawie wyłącznie do dziejów Polski, a raczej do najważniejszych fragmentów tych dziejów. Opierał się na omówieniu najważniejszych wydarzeń i postaci historycznych. Główne procesy

³⁶⁰ Program nauki w publicznych szkołach powszechnych trzeciego stopnia z polskim językiem nauczania, Warszawa 1934.

i zjawiska historyczne wyjaśniane były na nielicznych przykładach. Program klasy VII to raczej program nauki o funkcjonowaniu państwa, a nie program historii. Program nauczania historii w przedwojennej szkole podstawowej pozwalał uczniom na poznanie podstaw dziejów ojczystych, ale prawie wcale nie zapoznawał ich z dziejami powszechnymi.

Rok szkolny 1944-1945 był szczególny ze względu na to, że uczniowie przystępowali do nauki po kilkuletniej przerwie spowodowanej wojną i okupacją. Duża część dzieci i młodzieży nie zetknęła się z tajnym nauczaniem, a program oficjalnej szkoły nie przewidywał wtedy nauczania historii. Nie było więc możliwe rozpoczęcie nauki dokładnie według programu. Władze oświatowe wydały odpowiednie zalecenia, które miały pomóc nauczycielom w odrobieniu zaległości wojennych. Zalecono podwojenie wymiaru godzin w klasach VI i VII. Na pierwszych lekcjach w klasie V nauczyciele mieli zapoznawać uczniów z pogadankami historycznymi według programu języka polskiego z klas III-IV. Miało to na celu wdrożenie uczniów do poznawania historii. Nauczanie w klasie VI obejmowało program klasy V i VI, a w klasie VII najważniejsze zagadnienia z całości programu V-VII.

Przedwojenny program nauczania, ze względów ideologicznych i politycznych, nie odpowiadał nowym władzom. Dotyczyło to zwłaszcza programu nauczania historii. W związku z tym nakazano nauczycielom, by uwzględniali przemiany w życiu społecznym, jakie nastąpiły w czasie wojny i okupacji. W programie klasy V mieli uwydatnić elementy prastarej kultury słowiańskiej, stosunki polsko-niemieckie przedstawić jako zmagania narodu polskiego z odwiecznym wrogiem. W klasie VI przy omawianiu odzyskania niepodległości mieli nie ograniczać się do działalności jednostek lub jednej grupy narodu, lecz na szerszym społecznym tle omówić walkę różnych polskich formacji i wysiłki wszystkich Polaków. Do programu klasy VII zalecono wprowadzić szereg nowych zagadnień, które stały się aktualne w związku z nową sytuacją w kraju. Uczeń miał być przygotowany do zrozumienia współczesnych stosunków politycznych i społecznych. Nakazano odrzucenie tematów, których treści stały się nieaktualne, a wprowadzenie wiadomości z dziejów najnowszych łącznie z wydarzeniami aktualnymi.³⁶¹ Ponadto, zwrócono nauczycielom uwagę, że programy przedwojenne przedstawiały raczej historię stanu szlacheckiego niż historię narodu.³⁶² Nauczyciele mieli przygotować programy nauczania zgodne z przedstawionymi zaleceniami, a następnie przedstawić je do zatwierdzenia przez władze szkolne.³⁶³

³⁶¹ APL, KOSL, sygn.1. Wytyczne w sprawie nauczania języka polskiego, historii i geografii w publicznych szkołach powszechnych w 1944-45 roku szkolnym.

³⁶² Ludwik Bandura, Uwagi o programie historii w szkołach powszechnych, „Życie Szkoły”, 1946, nr 8-9, s. 195.

³⁶³ APL, KOSL, sygn. 1, Pismo Resortu Oświaty PKWN z dnia 5.09.1944 r.

Zezwalając na chwilowe korzystanie z programów przedwojennych jednocześnie przystąpiono do opracowania nowych, które miały być wprowadzone jak najszybciej. Od 1944 r. władze oświatowe tworzyły komisje programowe, do których wciągnięto prawie pół tysiąca nauczycieli i naukowców.³⁶⁴ W 1945 r. Ministerstwo Oświaty powołało komisję programową, której zadaniem było przygotowanie propozycji nowych programów na szczeblu centralnym. Miała ona uwzględniać dyrektywy, które ministerstwo zgłosiło na Zjeździe Oświatowym w Łodzi. Nowa szkoła, według tych dyrektyw, powinna dać całokształt wiedzy historycznej w zakresie dziejów ojczystych i powszechnych. Nauka historii winna wykształcić umiejętność wiązania w czasie i przestrzeni dziejów Polski z dziejami powszechnymi. Nieść zrozumienie bogactwa i wielorakości procesu historycznego, pojmowanie przyczynowego uwarunkowania wydarzeń i ich rozwojowego następstwa. Powinna wykształcić umiejętność dostrzegania związków między poszczególnymi ogniwami w łańcuchu faktów oraz umiejętność historycznego myślenia. Według tych dyrektyw nauka historii powinna być podstawą do zrozumienia współczesności. Miała ukazywać w obiektywnym świetle walki społeczne oraz źródła zaoferowania kraju.³⁶⁵

Podczas obrad Komisji Humanistycznej zjazdu łódzkiego Żanna Kormanowa przedstawiła tezy jakimi Ministerstwo Oświaty chciało kierować się przy doborze treści nauczania historii. Przede wszystkim historia, w dalszym ciągu, miała być przedmiotem samodzielnym. W jego zakresie, w większym niż dotychczas stopniu, miała być uwzględniona historia powszechna, dzieje słowiańszczyzny zachodniej, wschodniej i południowej oraz dzieje obszarów pozaeuropejskich. Historia gospodarcza, społeczno-ustrojowa i kulturalna powinny być od siebie wzajemnie uzależnione. Planowano zmianę kryteriów doboru faktów historycznych. Dzieje ustroju chciano sprowadzić do opisu przemian zgodnie z teorią marksistowską - pojawianie się i zanikanie formacji ustrojowych: niewolnictwa, feudalizmu, kapitalizmu i socjalizmu. W historii gospodarczej miały dominować problemy związane z organizacją i techniką pracy wytwórczej, w historii społecznej dzieje klas społecznych, w historii powszechnej stosunki słowiańsko-niemieckie, a w dziejach kultury wkład mas ludowych w rozwój kultury.³⁶⁶

Dydaktycy historii związani z nowym ustrojem nie tylko przedstawili propozycje nowych programów i treści nauczania, lecz także ostro skrytykowali przedwojenny program. Twierdzili, że zastosowany dobór wiedzy jest tendencyjny i nie da się naukowo uzasadnić. Jest też przestarzały i nieprzydatny dla współczesnego państwa. Sprowadza wykształcenie historyczne młodzieży do

³⁶⁴ AAN, M Ośw., sygn. 4212, Problemy i aktualny stan reformy szkolnictwa w Polsce. Referat z-cy dyr. Departamentu Reformy Szkolnictwa i Wychowania Ministerstwa Oświaty dr Włodzimierza Michajłowa.

³⁶⁵ Księga Zjazdowa Zjazdu Oświatowego w Łodzi, Warszawa 1946r., s. 143-145.

„lichej propedeutyki historii ojczystej z kilkoma wtrętami z dziejów powszechnych”. Wywołuje krzywdę klasową u dużej części społeczeństwa. Krytyce próbowano nadać naukowe brzmienie, czego najlepszym przykładem może być fragment artykułu Żanny Kormanowej, która tak podsumowała ten program: „*W dostrzeganiu, stosowaniu i wdrażaniu zasad myślenia historycznego nie wybiegał poza rewizjonizm nauki mieszczańskiej, poza socjologizm tzw. szkoły historycznej, poza przykrojone na użytek schyłkowego kapitalizmu teorie procesu historycznego Windelbanda, Rikkerta, Troeltscha, a w najlepszym razie Dopscha czy Pirenne'a*”.³⁶⁷ Autorka krytykowała przedwojenny program za rozpoczynanie historii Polski od daty chrztu, pomijanie dziejów Azji oraz państw uzależnionych kolonialnie, za nierównomierne traktowanie poszczególnych warstw społecznych, a zwłaszcza za uprzywilejowanie szlachty i kleru oraz pomijanie krzywdy społecznej robotników wyzyskiwanych przez burżuazję. Krytykowała także brak dziejów walk o sprawiedliwość społeczną, brak informacji o wydarzeniach z roku 1846 i 1905 oraz brak takich postaci jak: Dembowski, Worcel, Dąbrowski, Waryński, Kasprzak i Okrzeja.

W instrukcji o organizacji roku szkolnego 1945-1946 Ministerstwo Oświaty ponowiło zalecenia nauczania według programów przedwojennych, zastrzegając przy tym, że może to trwać tylko do czasu wydania nowych programów nauczania.³⁶⁸ Zostały one wprowadzone jako programy przejściowe i miały być realizowane w tych szkołach do których dotrą.

Kurs historii, według nowego programu, rozpoczynano w klasie V i podzielono go na 108 tematów realizowanych w ciągu trzech lat. W klasie III i IV w drugim półroczu występowały pogadanki historyczne włączone do programu języka polskiego.³⁶⁹ Program dla klasy III obejmował czytanki zawierające wspomnienia z czasów najnowszych, tematy dotyczące pamiątek historycznych w najbliższej okolicy oraz legendy o Kraku, Wandzie, Lechu, Popielu i Piaście. W klasie IV występowały czytanki mówiące o zbrodniach niemieckich z okresu wojny oraz obrazki historyczne o Bolesławie Chrobrym, Bolesławie Krzywoustym, Władysławie Jagiellu, Kazimierzu Jagiellończyku, Zygmuncie Starym, o obronie Westerplatte i Warszawy we wrześniu 1939 roku oraz o walce z Niemcami w czasie wojny.

Nauka historii w klasie V została zaplanowana w wymiarze trzech godzin tygodniowo i obejmowała okres od początków panowania Mieszka I do czasów Jana III Sobieskiego,

³⁶⁶ AAN, M Ośw., sygn. 106-2, t.1, Uwagi do programów historii w szkole ogólnokształcącej. Sprawozdanie z obrad komisji kongresowych. Komisja Humanistyczna 21 i 22 VI 1945r.

³⁶⁷ Żanna Kormanowa, Założenia naukowe i ideowe nowego programu nauczania historii dla szkoły podstawowej, „Wiadomości Historyczne”, 1948, nr 1, s. 16-20.

³⁶⁸ Zarządzenie Ministra Oświaty z dnia 16.07.1945 r. w sprawie organizacji roku szkolnego 1945-46 w szkolnictwie ogólnokształcącym i zakładach kształcenia nauczycieli, Dz. Urz. MO nr 2, poz. 62.

³⁶⁹ Plany godzin i materiały programowe na rok szkolny 1945-46 dla szkół powszechnych i I klas gimnazjów ogólnokształcących, Warszawa 1945 r.

podzielony na 46 tematów. Pierwsze tematy dotyczyły dziejów Słowian, budowy państwa polskiego, życia w państwie wczesnopiastowskim oraz wojen prowadzonych przez pierwszych Piastów. Kolejna grupa tematów dotyczyła rozbicia dzielnicowego i ponownego zjednoczenia ziem polskich. Następnie kilka tematów poświęcone było panowaniu dynastii Jagiellonów, a zwłaszcza walkom z Krzyżakami, życiu w państwie średniowiecznym oraz kulturze polskiej tego okresu. Ostatnia grupa tematów dotyczyła czasów pierwszych władców elekcyjnych. Mowa w nich była o wojnach ze Szwedami i z Rosją, życiu chłopów pańszczyźnianych, wojnach z Turcją i z Kozakami, funkcjonowaniu „liberum veto” oraz upadku miast pod koniec XVIII wieku.

Program klasy VI obejmował okres od początku XVIII wieku do Wiosny Ludów. Podzielony był na 32 tematy, a nauka odbywała się w wymiarze trzech godzin tygodniowo. Pierwsze tematy dotyczyły potęgi państwa rosyjskiego i pruskiego, słabości Polski w czasach saskich, prób reform ustrojowych oraz pierwszego rozbioru Polski. Następne poświęcone były panowaniu Stanisława Augusta Poniatowskiego, a zwłaszcza rozwojowi kultury i oświaty, próbom zreformowania państwa, walkom w jego obronie oraz upadkowi Rzeczypospolitej. Kolejne tematy dotyczyły walki Polaków o niepodległość w okresie napoleońskim oraz dziejów Księstwa Warszawskiego. Ostatnia grupa tematów mówiła o dziejach Królestwa Polskiego, rozwoju kultury i gospodarki polskiej w tym okresie, konspiracji antyzaborczej oraz pierwszych powstaniach narodowych.

Program klasy VII był realizowany w wymiarze dwóch godzin tygodniowo i obejmował okres od Powstania Styczniowego do wybuchu wojny w 1939 roku. Całość podzielona była na 30 tematów. Początkowe dotyczyły Powstania Styczniowego, walki z germanizacją, rozwoju gospodarczego ziem polskich oraz sytuacji życiowej robotników. Kolejne poruszały problematykę polskiego ruchu robotniczego, życia ludności w Galicji, początków polskiego ruchu ludowego, rozwoju polskiej kultury i oświaty w II połowie XIX wieku oraz wydarzeń z lat 1905-1907. Ostatnie kilkanaście tematów mówiło o I wojnie światowej, rewolucji w Rosji, odzyskaniu niepodległości przez Polskę oraz sytuacji w Polsce i Europie w okresie międzywojennym. Podkreślano kryzys gospodarczy, powstanie i rozwój faszyzmu oraz przyczyny II wojny światowej.

Każdy temat w tym programie podzielony był na szczegółowe zagadnienia z przeznaczeniem do realizacji na dwóch - trzech jednostkach lekcyjnych. Nie było podziału na okresy historyczne lub działy tematyczne. Duży nacisk położono na dzieje Polski, przedstawianie w sposób bardziej szczegółowy niż w programie przedwojennym. Historia powszechna występowała w niewielkich ilościach i tylko wtedy gdy było to potrzebne do pełniejszego przedstawienia dziejów Polski. Zauważalne było dostosowanie treści programowych do poglądów na historię jakie prezentowały nowe władze oświatowe i państwowe. Duży nacisk położono na

historię gospodarczą i społeczną. Podkreślano ciężkie położenie chłopów, a później i robotników w różnych okresach historycznych. Wprowadzono nowe postacie historyczne takie jak: Kostka Napierski, ks. Piotr Ściegienny, Jarosław Dąbrowski, ks. Lompa, Ludwik Waryński, Bolesław Limanowski. Zrezygnowano natomiast z przedstawiania sylwetki świętego Wojciecha oraz żywotów świętej Kingi, świętej Salomei i świętego Jacka.

Mimo zwiększenia ilości godzin przeznaczonych na nauczanie historii zrezygnowano z części faktów i zjawisk. Ograniczono ilość informacji o działalności Józefa Piłsudskiego przed i w czasie I wojny światowej. Pobieźnie omawiano wojnę polsko-radziecką. Największych skrótów dokonano w opisie II Rzeczypospolitej. Oprócz wspomnianej już historii społeczno-gospodarczej różnych okresów historycznych, nowy program największy nacisk kładł na dzieje stosunków polsko-niemieckich. Ponadto dużo uwagi poświęcał wzrostowi potęgi Prus i Rosji. Pojawiły się też wiadomości o rewolucji we Francji, Kongresie Wiedeńskim, uwłaszczeniu chłopów, konspiracji antyzaborczej, rabacji galicyjskiej, Wiośnie Ludów, Komunie Paryskiej i udziale w niej Polaków, rozwoju polskiego ruchu robotniczego i ludowego, wydarzeniach z 1905 roku, rewolucji w Rosji oraz rozwoju faszyzmu.

W programie tym, zauważyć można takie formułowanie tematów, które narzuca interpretację faktu lub zjawiska historycznego zgodnie z panującą ideologią. Przykładem może być następujący zapis jednego z tematów - „Poprzez krzywdę chłopów do folwarcznej gospodarki szlachty”.³⁷⁰ Inny temat, dotyczący sytuacji w II Rzeczypospolitej otrzymał brzmienie - „Chłop w Odrodzonej Polsce, jego krzywda i walka”.³⁷¹ Podsumowując, należy stwierdzić, że program nauczania historii z 1945 r. był opracowany na podstawie programu przedwojennego ze zmianami wynikającymi z poglądów lewicowej władzy na dzieje Polski.

Został on pozytywnie oceniony w prasie nauczycielskiej. Tadeusz Manteuffel do plusów nowego programu zaliczył stworzenie ogólnodziejowego tła dla zjawisk historycznych w Polsce, uwzględnienie zjawisk natury ustrojowej i społeczno-gospodarczej, zerwanie z obrazowym sposobem prezentacji wiedzy charakterystycznym dla programu przedwojennego oraz pokazanie wpływu procesów społeczno-politycznych na dzieje polityczne.³⁷²

Henryk Dobrowolski zauważył, że dzięki nowym rozwiązaniom programowym szkoła przestanie utrzymywać starszszlacheckie tradycje, a także pokaże nierówności i tarcia społeczne. Nowy program miał ponadto naprawić poważny błąd przedwojennej edukacji, jakim było przedstawianie chłopów jako istot godnych pogardy. Mieli zostać teraz pokazani w pozytywnym związku z kulturą

³⁷⁰ Tamże s. 79.

³⁷¹ Tamże s. 136.

narodu, jako pełnoprawni członkowie społeczeństwa wnoszący pokaźny wkład w jego rozwój kulturalny. Kolejną grupą społeczną, jakoby krzywdzoną przez program przedwojenny, byli wg H. Dobrowolskiego robotnicy, a w nowym programie dorobek proletariatu uczyniony został wartością ogólnonarodową.³⁷³

Dla Wł. Martynowiczówny analiza programu historii obowiązującego od 1945 r. stała się okazją do ogólnej refleksji, która dobrze oddaje sposób myślenia nauczycieli związanych z nowymi władzami. Pisała ona, że punktem wyjścia przy doborze materiału programowego były aktualne potrzeby związane z radykalną przebudową życia gospodarczego i stosunków społecznych. Przybyło tematów o treści społeczno-gospodarczej, zwiększyła się ilość obrazów krzywdy społecznej, a także działań ruchów rewolucyjnych. Zmiana terytorium państwa wpłynęła na zmniejszenie liczby tematów dotyczących ziem wschodnich, a zwiększenie ilości wiedzy o dziejach tzw. „ziem odzyskanych”. Wł. Martynowiczówna przyznała, że program jest kompromisem między możliwie pełnym i obiektywnym obrazem przeszłości, a aktualnymi potrzebami politycznymi i poglądami ideologicznymi jego twórców. Ponadto jest kompromisem pomiędzy zainteresowaniami i możliwościami uczniów, a założeniami ideologicznymi. Przyznała także, iż przewaga założeń ideologicznych doprowadziła do tego, że program jest zbyt trudny dla uczniów.³⁷⁴

Wprowadzenie pierwszego powojennego programu nauczania historii było dla Kazimierza Mariańskiego położeniem kresu pstrokacizmie programowej skazującej dzieci wiejskie na upośledzenie oraz „wyróżniającej troskliwe wychowanie próżniaczej elity od okruchów wiedzy przeznaczonych dla pracującego społeczeństwa”.³⁷⁵

W październiku 1945 r. grupa krakowskich archeologów wystosowała do Ministerstwa Oświaty memoriał o potrzebie nauczania prehistorii w połączeniu z nauką o początkach kultury ludzkiej. Motywowano, że dzięki temu będzie można udowodnić społeczeństwu, iż „*jesteśmy na tych ziemiach (chodzi o ziemie zachodnie) autochtonami od epoki lodowej włącznie*”.³⁷⁶ Ponadto autorzy memoriału uważali, że społeczeństwo polskie wykazuje duży stopień ignorancji w tej dziedzinie, a wiedza z prehistorii wzbogaci naród o znajomość przebytej ewolucji gatunku ludzkiego. W styczniu 1946 r. ukazało się zarządzenie Ministra Oświaty wprowadzające pogadanki prehistoryczne w III i IV klasie szkoły powszechnej. W zarządzeniu podano 26 tematów

³⁷² Tadeusz Manteuffel, Nowy program historii, „Praca Szkolna”, 1946, nr 3, s. 50-53.

³⁷³ Henryk Dobrowolski, Uwagi na temat nowego programu historii, „Nowa Szkoła”, 1945, nr 3, s. 46.

³⁷⁴ Wł. Martynowiczówna, Uwagi dotyczące realizacji programu historii, „Praca Szkolna”, 1946, nr 3, s. 56-63.

³⁷⁵ Kazimierz Mariański, Dziesięć lat walki o nową treść programów, „Głos Nauczycielski”, 1954, nr 28-29, s.5.

³⁷⁶ AAN, M Ośw., sygn. 108-2, Memoriał w sprawie potrzeby nauczania o początkach kultury ludzkiej w gimnazjach i liceach ogólnokształcących. Kraków 2 X 1945 r.

mówiących o rozniecaniu ognia, ewolucji broni i narzędzi, sposobów zdobywania pożywienia, pasterstwa, rolnictwa, górnictwa, odzieży, chowania zmarłych, czczenia bogów, domostw i wspólnot rodowych.³⁷⁷ Posuniecie to wywołało wiele uwag krytycznych. Na łamach „Życia Szkoły” zarzucano programowi prehistorii powodowanie konfliktów z doktryną religijną³⁷⁸, niedostosowanie do możliwości uczniów oraz brak korelacji z innymi przedmiotami.³⁷⁹

Rok szkolny 1946-1947 przyniósł kolejne zmiany w programie nauczania historii. Ministerstwo Oświaty wydało „*Plany godzin i programy przejściowe na rok szkolny 1946-47 dla szkół powszechnych*”, które wyodrębniały w drugim semestrze III klasy oddzielny przedmiot - pogadanki historyczne, przesuwając treści programowe z klas V-VII do klas IV-VI, a w klasie VII i dodatkowo w VIII wprowadzały systematyczny kurs historii powszechnej od starożytności do końca I wojny światowej.³⁸⁰

Program dla klasy III przewidziany był do realizacji w wymiarze dwóch godzin tygodniowo i obejmował 26 tematów będących obrazami historycznymi. Tematy nie zawierały szczegółowych zagadnień. Dotyczyły okresu od pojawienia się człowieka na Ziemi do powstania państwa polskiego w X wieku. Uczniowie dowiadywali się jak żyli, polowali, pracowali na roli najdawniejsi ludzie, jak zmieniała się ich broń, narzędzia, odzież, siedziby, jakie mieli wierzenia. Tematyka tych pogadanek była podobna do dodatkowego programu prehistorii, ale różna od tematyki czytanek historycznych, które w poprzednim roku szkolnym uczniowie poznawali na lekcjach języka polskiego.

W klasie IV program przewidziany był do realizacji w wymiarze trzech godzin tygodniowo i obejmował okres od początków państwa polskiego do potopu szwedzkiego. Podzielony był na 44 tematy, z których każdy posiadał szczegółowe zagadnienia i przeznaczony był na 2-3 lekcje. Pierwsze tematy dotyczyły budowy i umocnienia państwa przez pierwszych Piastów oraz życia społeczeństwa w tych czasach. Następne mówiły o panowaniu Bolesława Krzywoustego, rozbiciu dzielnicowym i sprowadzeniu Krzyżaków do Polski. Często omawiano walki polsko-niemieckie. Kolejne tematy dotyczyły okresu zjednoczenia Polski przez Łokietka, działań Kazimierza Wielkiego, walk tych władców z Krzyżakami, początków dynastii Jagiellonów, kultury późnośredniowiecznej, rozwoju miast oraz odzyskaniu przez Polskę Pomorza Gdańskiego i znaczeniu tego faktu. Ostatnia grupa tematów mówiła o rozwoju gospodarki folwarcznej, tworzeniu się demokracji szlacheckiej, kulturze odrodzeniowej w Polsce, wolnych elekcjach oraz

³⁷⁷ Tamże, Zarządzenie Ministra Oświaty z dnia 24.01.1946 r. w sprawie wprowadzenia pogadanek z prehistorii w III i IV klasach szkół powszechnych w II półroczu 1945-46 r.

³⁷⁸ G. Leńczyk, Prehistoria w szkole, „Życie Szkoły”, 1946, nr 8-9, s. 192.

³⁷⁹ J. Jankowski, Uwagi krytyczne o programie prehistorii, „Życie Szkoły”, 1946, nr 6, s. 177-180.

wojnach prowadzonych przez władców polskich w drugiej połowie XVII wieku. Program ten był bardzo podobny do programu klasy V z poprzedniego roku szkolnego.

W związku z tym, że uczniowie którzy przyszedli do klasy V, w roku szkolnym 1945-1946 nie mieli systematycznego kursu historii w klasie IV, musieli rozpocząć naukę od zapoznania się z tematami, które w obecnym programie były przewidziane dla klasy IV. Następnie mieli poznawać czasy od odsieczy wiedeńskiej do kongresu wiedeńskiego. Tak więc program klasy V, oprócz powtórzenia 44 tematów z klasy IV, obejmował dodatkowo 19 tematów. Mowa w nich była o wojnach Sobieskiego z Turkami, konsekwencjach wojen z XVII wieku, wzroście potęgi Rosji i Prus, próbach reform ustrojowych w Rzeczypospolitej, czasach saskich, rozwoju kultury i oświaty w czasach Stanisława Augusta Poniatowskiego, rozbiorach Polski, rewolucji francuskiej, próbach zreformowania ustroju w okresie rozbiorów, Powstaniu Kościuszkowskim, życiu Polaków pod zaborami, walce u boku Napoleona, dziejach Księstwa Warszawskiego oraz postanowieniach Kongresu Wiedeńskiego. Druga część programu klasy V była prawie dokładnym powtórzeniem pierwszej części programu klasy VI z poprzedniego roku szkolnego.

W klasie VI program obejmował część tematów z programu klasy V. Spowodowane to było tym, że uczniowie, którzy w roku szkolnym 1946-1947 przyszedli do klasy VI, w klasie V zakończyli nauczanie historii na czasach Jana III Sobieskiego. Musieli więc, dla zachowania ciągłości procesu historycznego, poznać okres od czasów saskich do kongresu wiedeńskiego na podstawie programu klasy V obowiązującego w roku szkolnym 1946-1947. Dopiero po tym mogli przejść do tematów przewidzianych dla klasy VI. Obejmowały one okres od utworzenia Królestwa Polskiego do wybuchu II wojny światowej, podzielony na 45 tematów. Nauczanie odbywało się w wymiarze trzy godzin tygodniowo. Łącznie w klasie VI były 62 tematy podzielone na szczegółowe zagadnienia.

Pierwsze 17 tematów było dokładnym powtórzeniem ostatnich 17 tematów z programu klasy V. Następne dotyczyły dziejów Królestwa Polskiego, a zwłaszcza rozwoju gospodarki, kultury i oświaty, konspiracji antyrosyjskiej, Powstania Listopadowego oraz emigracji popowstaniowej. Kolejne tematy poświęcone były działaniom Polaków na emigracji, tajnym spiskom na ziemiach polskich, Powstaniu Krakowskiemu, Wiośnie Ludów, Powstaniu Styczniowemu, uwłaszczeniu chłopów, rusyfikacji i germanizacji, Komunie Paryskiej, rozwojowi gospodarczemu ziem polskich, budzeniu się świadomości narodowej na Śląsku, Warmii i Mazurach, rozwojowi klasy robotniczej i ruchu robotniczego, powstaniu ruchu ludowego, emigracji zarobkowej oraz kulturze polskiej z drugiej połowy XIX wieku. Ostatnia grupa tematów

³⁸⁰ Plany godzin i programy przejściowe na rok szkolny 1946-47 dla szkół powszechnych, Warszawa 1946, s. 37-205.

dotyczyła pierwszej połowy XX wieku. Była w nich mowa o wydarzeniach z 1905 roku, walce o język polski w szkołach, pierwszej wojnie światowej, walce Polaków o niepodległość, rewolucji w Rosji, tworzeniu niepodległego państwa polskiego, powojennej sytuacji w Europie, walkach o granice Polski, konfliktach społecznych w Polsce oraz kulturze okresu międzywojennego. Kończyły program tematy o powstaniu faszystów i wybuchu II wojny światowej. Tematy i zagadnienia programu obowiązującego w roku szkolnym 1946-1947 w klasach IV-VI były dokładnie takie same jak tematy i zagadnienia obowiązujące rok wcześniej w klasach V-VII.

Program dla klasy VII został radykalnie zmieniony. Zakładał on nauczanie zarysu historii starożytnej. Jednakże, w związku z tym, że w poprzednim roku szkolnym uczniowie obecnej klasy VII zakończyli kurs historii na wydarzeniach Wiosny Ludów, program zalecał dokończenie tego kursu przed przystąpieniem do nauczania historii starożytnej. Uczniowie mieli poznać czasy od Wiosny Ludów do wybuchu II wojny światowej. W tym celu program zalecał zapoznanie ich z ostatnimi trzydziestoma tematami obowiązującymi w roku szkolnym 1946-1947 w klasie VI. Nauka odbywała się w wymiarze 3 godzin tygodniowo.

Kurs historii starożytnej podzielony był na trzy działy: „Obrazy z życia starożytnego Wschodu”, „Obrazy z dziejów starożytnej Grecji” i „Obrazy z dziejów starożytnego Rzymu”. Każdy z tych działów składał się z kilku do kilkunastu szczegółowych zagadnień. W dziale pierwszym zawarte były wiadomości o życiu ludzi w Egipcie, Fenicji i Persji, o głównych zajęciach ludności oraz o najważniejszych wydarzeniach z dziejów tych państw. Dział drugi mówił o życiu i zajęciach Greków, ich wierzeniach i mitach, ustrojach politycznych, kulturze i wojnach z Persami. Ostatni dział zawierał zagadnienia mówiące o początkach Rzymu, wierzeniach i życiu codziennym ludności, podbojach, funkcjonowaniu republiki i cesarstwa, niewolnictwie, początkach chrześcijaństwa i upadku cesarstwa zachodniorzymskiego.

W związku z planowanym wprowadzeniem klasy VIII do szkoły powszechnej, w programie nauczania przewidziano również porcję materiału dla tej klasy. Na rok szkolny 1946-1947 przygotowano dwa warianty nauczania historii w klasie VIII. Dla tych, którzy mieli za sobą tylko niepełny kurs historii Polski przewidziany był wariant A obejmujący 36 tematów. Dotyczyły one najważniejszych faktów i procesów z historii powszechnej od starożytności do połowy XIX wieku. Miały stanowić podbudowę do nauki o Polsce i świecie współczesnym. Wariant B przewidziany był jako projekt przyszłego programu nauczania historii w klasie VIII. Zawierał tematy z historii powszechnej i Polski z lat 1815-1919. W roku szkolnym 1946-47 nauczyciel mógł wybrać jeden z tych wariantów. Charakteryzowały się one położeniem nacisku na przemiany społeczne i ustrojowe.

Pierwsze tematy wariantu A dotyczyły cywilizacji starożytnych. Mówiły o cywilizacji państwa nadrzecznego na przykładzie Egiptu, obrazie Grecji w utworach Homera, opartej na niewolnictwie i demokracji greckiej, militarnej arystokracji spartańskiej, wojnach Greków z Persami, cywilizacji hellenistycznej, wojnach prowadzonych przez Rzym i przemianach ustrojowych w tym państwie oraz początkach chrześcijaństwa. Następne tematy dotyczyły dziejów średniowiecznych. Poszczególne zagadnienia mówiły o rozwoju Kościoła chrześcijańskiego, powstawaniu islamu, najstarszych państwach słowiańskich, tworzeniu się państw w Europie Zachodniej, ustroju feudalnym, walce cesarstwa z papieżem, początkach parlamentaryzmu w Anglii, wojnie stuletniej. Kolejne tematy poświęcone były wielkim odkryciom geograficznym, kulturze Odrodzenia, Reformacji, absolutyzmowi we Francji, rewolucji angielskiej w XVIII wieku, powstaniu Stanów Zjednoczonych, rewolucji francuskiej z XVIII wieku, wojnom napoleońskim, walkom narodowo-wyzwoleńczym i społecznym z pierwszej połowy XIX wieku, Wiosnie Ludów, zjednoczeniu Włoch, tworzeniu się kapitalizmu oraz powstaniu kolonialnej potęgi Anglii. Dodatkowo wariant A zawierał 20 tematów z historii Polski i powszechnej okresu 1871-1919. Były podzielone na cztery działy. Pierwszy, zatytułowany „Zaostrzenie przeciwieństw klasowych i narodowych. Polacy w walce o swój byt narodowy” zawierał tematy dotyczące Komuny Paryskiej, parlamentaryzmu w Anglii i innych państwach, rozwoju kapitalizmu, ruchu związkowego i robotniczego, wydarzeń z lat 1905-1907, polityki wynaradawiania Polaków, walki o polskość Śląska i Wielkopolski oraz emigracji zarobkowej. Dział drugi „Współzależność gospodarcza świata” mówił o rozwoju techniki, nauki, przemysłu, wejściu Japonii do polityki międzynarodowej, tworzeniu się potęg przemysłowych, wzroście pozycji USA oraz kształtowaniu się kapitalizmu międzynarodowego. Dział trzeci „Ekspansja europejska i pokój zbrojny” poświęcony był ekspansji kolonialnej wielkich mocarstw, rywalizacji o strefy wpływów i wyścigowi zbrojeń. Ostatni rozdział „Pierwsza wojna światowa” dotyczył genezy I wojny światowej, jej przebiegu, walki Polaków o niepodległość, rewolucji w Rosji, rezultatów i skutków wojny oraz powstania państwa polskiego.

Wariant B składał się z trzech zasadniczych części podzielonych na działy oraz szczegółowe tematy. Część pierwsza „Europa w okresie industrializacji i liberalizmu 1815-1848” składała się z trzech działów, na które przeznaczono 13 lekcji. Dział pierwszy „Czasy restauracji. Rządy reakcyjne i ruchy wolnościowe” zawierał tematy mówiące o Kongresie Wiedeńskim, Świętym Przymierzu, ruchach narodowo - wyzwoleńczych i społecznych w pierwszej połowie XIX wieku, rozwoju przemysłu w Anglii oraz sytuacji w Rosji. Dział drugi „Utrwalenie przewagi burżuazji w ramach monarchii konstytucyjnej” dotyczył rewolucji lipcowej we Francji, rozwoju przemysłu, początków ruchu robotniczego, powstaniu socjalizmu, parlamentaryzmu angielskiego oraz

pierwszych konfliktów pomiędzy potęgami kolonialnymi. Dział trzeci „Stosunki na ziemiach polskich. Powstanie Listopadowe” poświęcony był dziejom Królestwa Polskiego, rozwojowi oświaty i gospodarki, ruchom konspiracyjnym, przebiegowi Powstania Listopadowego oraz emigracji popowstaniowej.

Część druga „Czasy kapitalizmu i ruchów narodowo - społecznych 1848-1871” składał się z czterech działów, na które przeznaczono 17 lekcji. Dział pierwszy „Wiosna Ludów” dotyczył genezy i przebiegu Wiosny Ludów oraz udziału w niej Polaków. Dział drugi „Zjednoczenie narodów i powstanie nowych państw” zawierał tematy mówiące o zjednoczeniu Włoch i Niemiec oraz wojnie secesyjnej w Stanach Zjednoczonych. Dział trzeci „Utrwalenie ustroju kapitalistycznego w Europie Zachodniej. Powstanie potęgi światowej Anglii” informował o rozwoju kapitalizmu, rywalizacji pomiędzy potęgami gospodarczymi, wojnie krymskiej, przemianach w życiu ludzi wywołanych powstaniem przemysłu, sytuacji robotników oraz poglądach i działalności Karola Marksa. Czwarty dział „Europa środkowo-wschodnia u progu kapitalizmu. Zmiany w stosunkach agrarnych” mówił o podziale Europy na część uprzemysłowioną i rolniczą, sytuacji chłopów na ziemiach polskich, Powstaniu Styczniowym oraz uwłaszczeniu chłopów.

Trzecia część programu, „Epoka imperializmu. O podział świata i jego dóbr” składała się z czterech działów, które miały być realizowane na 23 lekcjach. Dział pierwszy „Zaostrzenie przeciwieństw klasowych i narodowych. Polacy w walce o swój byt narodowy” mówił o Komunie Paryskiej, rozwoju parlamentaryzmu w Anglii, rozwoju kapitalizmu, związków zawodowych i ruchu robotniczego, wydarzeniach z 1905-1907, polityce wynaradawiania stosowanej wobec Polaków, walce o polskość Śląska, Pomorza i Wielkopolski oraz emigracji zarobkowej. Zakres tematyczny tego działu oraz trzech następnych: „Współzależność gospodarcza świata”, „Ekspansja europejska i pokój zbrojny” oraz „Pierwsza wojna światowa” był identyczny jak zakres dodatkowej części wariantu A. Takie same były tytuły działów i szczegółowe tematy.

Program nauczania w roku szkolnym 1946-1947 był programem przejściowym, którego głównym zadaniem było stworzenie pomostu między programem przedwojennym a nowym programem, zgodnym z założeniami nowego ustroju. Pierwszą próbą dostosowania programu nauczania historii do wymogów ideologii socjalistycznej był program dla klasy VIII. Kładł on silny nacisk na historię społeczno-gospodarczą za szczególnym uwzględnieniem tego wszystkiego co uznawano za przejawy walki klasowej. Rozwój społeczny oraz przemiany ustrojów politycznych przedstawiono w tym programie zgodnie z założeniami ideologii marksistowskiej. Dobór faktów, ich nazewnictwo i interpretacja miały uzasadniać słuszność tej ideologii.

Następny, 1947-1948 rok szkolny nie przyniósł zmian w doborze tematów i szczegółowych treści nauczania historii. Został tylko zmieniony przydział tematów dla poszczególnych klas. Program pogadanek historycznych dla klasy III pozostał bez zmian. W klasie IV obowiązywały tematy 1-44 z programu tej klasy w poprzednim roku szkolnym oraz tematy 45-58, które należały wtedy do programu klasy V. W sumie uczniowie klasy IV poznawali dzieje Polski od czasów Mieszka I do trzeciego rozbioru.

W klasie V obowiązywały tematy 45-63 wprowadzone do programu tej klasy w roku szkolnym 1946-47 oraz tematy 64-108 obowiązujące wcześniej w klasie VI. Nowy przydział tematów dla klasy V obejmował teraz czasy od odsieczy wiedeńskiej do wybuchu II wojny światowej. Była to druga część kursu historii Polski.

Program klasy VI składał się z dwóch części: pierwsza to tematy 64-108 z poprzedniego roku, a druga to zarys kursu historii starożytnej według ubiegłorocznego programu klasy VII. Uczniowie tej klasy, zanim przystąpili do poznawania dziejów starożytnych, musieli dokończyć kurs historii Polski i poznać czasy od powstania Królestwa Polskiego do wybuchu II wojny światowej. Powtarzanie pewnych partii materiału w sąsiednich klasach było konieczne dla zachowania ciągłości procesu historycznego.

Dla klasy VII program przewidywał tematy 1-26 z wariantu A ubiegłorocznego programu klasy VIII. Był to kurs historii powszechnej od starożytnego Egiptu do rewolucji francuskiej w XVIII wieku. Program klasy VIII obejmował tematy 11-57 ze wspomnianego już wariantu A. Uczniowie poznawali w tej klasie historię powszechną z elementami dziejów Polski od upadku cesarstwa zachodniorzymskiego do zakończenia I wojny światowej.³⁸¹

Omówione do tej pory programy nauczania opracowane były przed wyborami do sejmu w styczniu 1947 roku, które w znacznym stopniu zmieniły sytuację polityczną w Polsce. Wśród nauczycieli związanych z władzami komunistycznymi pojawiły się opinie, mówiące że dotychczasowe programy nie odpowiadają nowemu obliczu ideowemu Polski i należy doprowadzić do szybkiej ich zmiany.³⁸² Zastępca dyrektora Departamentu Reform Szkolnych Ministerstwa Oświaty, Włodzimierz Michajłow, twierdził nawet, że programy sprzed 1948 roku są przestarzałe pod względem treściowym i ideowym oraz idą na zbyt daleko posunięte kompromisy z treściami i ideami przedwojennymi.³⁸³

³⁸¹ Zarządzenie Ministra Oświaty z dnia 21.04.1947 r. w sprawie przejściowego programu nauczania w szkołach powszechnych na rok szkolny 1947-48, Dz. Urz. MO nr 4, poz.90.

³⁸² Żanna Kormanowa, Programy nauczania i zagadnienie podręcznika, „Nowa Szkoła”, 1947, nr 2-3, s. 61.

³⁸³ AAN, M Ośw., sygn. 106-15, Włodzimierz Michajłow, Nowe programy szkolne. Referat wygłoszony 2.01.1948 r.

Mniej „kompromisowy” i mniej „przestarzały” był program nauczania historii, który miał obowiązywać w roku szkolnym 1948-1949.³⁸⁴ Był on opracowany na podstawie programu obowiązującego w roku szkolnym 1947-1948. Przewidywał pogadanki prehistoryczne w klasie III. Tematy tych pogadanek nie uległy zmianie w porównaniu z poprzednim programem. Jedynie dodano do nich szczegółowe zagadnienia. Program dla klasy IV i V obejmował propedeutyczny kurs historii Polski od powstania państwa do wybuchu II wojny światowej. Tematy i szczegółowe zagadnienia były takie same jak w poprzednim programie.

Dla klas VI-VIII program został zmieniony. Uczniowie tych klas mieli poznawać historię powszechną z elementami historii Polski od czasów starożytnego Egiptu do wybuchu II wojny światowej. Dla klasy VI przeznaczona była historia starożytna. Całość problematyki podzielona została na trzy działy.

W dziale pierwszym znajdowały się tematy dotyczące starożytnego Wschodu. Na ich realizację przeznaczono 8 lekcji. Poszczególne tematy zawierały wiadomości o Egipcie jako przykładzie cywilizacji nadrzecznej, Mezopotamii jako przykładzie nadmorskiej cywilizacji żeglarzy, Persji jako przykładzie despotycznej monarchii wschodniej oraz Palestynie jako ojczyźnie monoteizmu.

Dział drugi zawierał tematy o starożytnej Grecji, na realizację których przeznaczono 38 lekcji. Mowa w nich była o początkach cywilizacji greckiej, rozwoju kultury, religii, ustrojach społeczno-politycznych, życiu codziennym, igrzyskach olimpijskich, kolonizacji greckiej, wojnach z Persami, wojnach wewnętrznych o hegemonię oraz podboju przez Macedonię. Ostatnie tematy tego działu dotyczyły Aleksandra Macedońskiego i jego podbojów oraz tworzenia się państw hellenistycznych i ich kulturze.

Na dział trzeci przewidziano 48 lekcji dotyczących starożytnego Rzymu. Początkowe tematy mówiły o cywilizacji Etrusków, początkach Rzymu, życiu codziennym, religii i kulturze Rzymian oraz o powstawaniu i funkcjonowaniu ustroju republikańskiego. Następne tematy dotyczyły wojen punickich i tworzenia imperium rzymskiego, omawiana była hellenizacja kultury i rozwój niewolnictwa. Dalsze tematy poświęcone były reformom Grakchów, wojnom domowym, formowaniu się cesarstwa oraz życiu codziennemu i kulturze rzymskiej. Ostatnie tematy dotyczyły przenikania barbarzyńców do państwa rzymskiego, rozpowszechnienia się chrześcijaństwa i podziału cesarstwa na wschodnie i zachodnie.

Program klasy VII obejmował okres od początków średniowiecza do początku XVIII wieku i podzielony był na sześć działów. Dział pierwszy „Okres przenikania nowych ludów i tworzenia

³⁸⁴ Program nauki w 8-letniej szkole podstawowej. Projekt. Historia, Warszawa 1947, s. 20-35.

nowych form życia na gruzach cywilizacji starożytnej. Wieki V-X” przeznaczony był do realizacji na 12 lekcjach. Pierwsze tematy mówiły o tworzeniu się państw germańskich, rozwoju monarchii Karola Wielkiego, powstaniu islamu i ekspansji arabskiej oraz cesarstwie bizantyjskim. Ostatnie tematy tego działu dotyczyły powstawania państw w Europie Środkowowschodniej.

Dział drugi „Europa w okresie tworzenia się i rozkwitu porządku średniowiecznego. Wieki X-XIII” miał być realizowany na 25 lekcjach. Zawierał tematy o rozpadzie monarchii Karola Wielkiego, systemie lennym, podziałach społecznych we wczesnym średniowieczu, przemianach gospodarczych tego okresu, życiu codziennym poszczególnych grup społecznych, wyprawach krzyżowych, rozwoju uniwersytetów, podporządkowaniu nauki i kultury wymogom religii, walce papieża z cesarstwem o dominację, ekspansji niemieckiej na wschód, powstaniu i umacnianiu się państwa polskiego, upadku i odradzaniu się tego państwa w XI wieku, rządach Bolesława Krzywoustego, walce Polaków z Niemcami oraz najazdach Mongołów na Europę.

Na dział trzeci „Europa w okresie późnego feudalizmu i monarchii stanowej. Wieki XIII-XV” przeznaczone było 18 lekcji. Poszczególne tematy dotyczyły walk władców z panami feudalnymi, powstania społeczeństwa stanowego, początków parlamentaryzmu w Anglii i Stanów Generalnych we Francji, wojny stuletniej, dziejów Węgier pod rządami Andegawenów, Czech pod rządami Luksemburgów i Polski pod rządami ostatnich Piastów, sojuszu polsko-litewskiego i wspólnych walk z Krzyżakami, przemian społecznych i gospodarczych w państwie Jagiellonów, kształtowania się demokracji szlacheckiej oraz wtargnięcia Turków do Europy.

Dział czwarty „Odrodzenie i Reformacja. Wieki XV-XVI” obejmował 16 lekcji. Tematy dotyczyły wielkich odkryć geograficznych i ich skutków, wzrostu zainteresowań starożytnością, usamodzielnieniu się nauki wobec Kościoła, wynalazku druku i jego znaczenia, mecenatu artystycznego, sztuki Odrodzenia, wpływów włoskich w Polsce i rozwoju polskiego Odrodzenia, podłoża ruchów reformatorskich w Kościele, powstania nowych wyznań oraz przebiegu Reformacji w Polsce.

Dział piąty „Okres ekspansji europejskiej za ocean i nowe lądy. Wieki XVI-XVII” był przeznaczony do realizacji na 16 lekcjach. Zawierał tematy mówiące o gospodarczych skutkach odkryć geograficznych, wojnach między mocarstwami kolonialnymi, wzroście siły państwa moskiewskiego, ekspansji tego państwa ku Bałtykowi, unii lubelskiej, wolnych elekcjach, rozwoju handlu polskiego, wojnach polsko-szwedzkich, wojnie trzydziestoletniej, buntach kozackich w Polsce, wojnach Jana III Sobieskiego z Turkami oraz osłabieniu Rzeczypospolitej w II połowie XVII wieku.

Ostatni, szósty dział, „Czasy absolutyzmu i rozpadu stosunków feudalnych. Wieki XVII-XVIII” przeznaczony był na 8 lekcji. Zawierał tematy dotyczące monarchii absolutnej we Francji,

rewolucji w Anglii, emigracji Europejczyków do Ameryki, wzrostu znaczenia Rosji i Prus, wojny siedmioletniej i jej skutków.

Ten program oparty był na tematach 12-26 z wariantu A programu dla klasy VIII z roku szkolnego 1946-1947. Jednakże został bardzo rozbudowany, zarówno jeżeli chodzi o ilość tematów jak i o dodanie do nich szczegółowych zagadnień. Największa zmiana polegała na dodaniu tematów z dziejów Polski.

Program w klasie VIII był kontynuacją programu klasy VII. Obejmował dzieje powszechne i Polski od XVIII wieku do wybuchu II wojny światowej. Całość materiału podzielona była na sześć działów.

W pierwszym „Rozkład starego i tworzenie się nowego porządku na Zachodzie. Wiek XVIII” zawarte były tematy dotyczące rewolucji przemysłowej, niepodległości Stanów Zjednoczonych oraz sytuacji we Francji w przededniu rewolucji. Dział drugi „Czasy wielkiej rewolucji francuskiej i cesarstwa, 1789-1815” dotyczył początków i przebiegu rewolucji francuskiej, upadku Rzeczypospolitej, wojen napoleońskich oraz udziału w nich Polaków. Dla pierwszego działu przyznano 9 lekcji, a dla drugiego 17.

Trzeci dział „Europa w okresie industrializacji i liberalizmu, 1815-1848” przewidziany był do realizacji na 13 lekcjach i zawierał tematy mówiące o Kongresie Wiedeńskim, Świętym Przymierzu, ruchach rewolucyjnych, rozwoju przemysłu fabrycznego i tworzeniu się ruchu robotniczego, o ideologii socjalistycznej, reformach ustrojowych w Anglii i we Francji, o dziejach Królestwa Polskiego oraz o Powstaniu Listopadowym.

W dziale czwartym „Czasy kapitalizmu i ruchów narodowo-społecznych, 1848-1871”, na który przeznaczono 17 lekcji, znalazły się tematy poświęcone Wiośnie Ludów, ruchom zjednoczeniowym we Włoszech i Niemczech, wojnie secesyjnej w Stanach Zjednoczonych, rywalizacji Anglii i Francji z Rosją oraz wojnie krymskiej, działalności K. Marksa, sytuacji Polaków w poszczególnych zaborach, Powstaniu Styczniowym i uwłaszczeniu chłopów.

Piąty dział „Epoka imperializmu. O podział świata i jego dóbr, 1871-1919” mówił o Komunie Paryskiej, rozpowszechnieniu się rządów parlamentarnych, rozwoju ruchu robotniczego i związkowego, rewolucji 1905 roku, walce Polaków z wynaradawianiem, rozwoju nauki i techniki pod koniec XIX wieku, o konfliktach między mocarstwami europejskimi, przyczynach i przebiegu I wojny światowej, udziale w niej Polaków, rewolucji w Rosji, skutkach wojny i początkach nowego ustroju w Rosji. Na ten dział przewidziane było 23 lekcje.

Ostatni dział „Świat pomiędzy pierwszą a drugą wojną światową” miał być realizowany na 11 lekcjach. Dotyczył on wojny domowej w Rosji Radzieckiej, walki o granice Rzeczypospolitej, funkcjonowania socjalizmu w Związku Radzieckim, powstania i rozwoju ustroju faszystowskiego,

najważniejszych problemów gospodarczych, społecznych i politycznych II Rzeczypospolitej, agresji państw faszystowskich oraz wybuchu II wojny światowej.

Jak już wspomniano, omówiony powyżej program, dostosowywał przekaz treści historycznych, zwłaszcza w klasach VII-VIII, do ideologicznych i politycznych wymogów nowego ustroju. Wprowadzona została marksistowska periodyzacja dzieląca dzieje na formacje społeczno-ekonomiczne. Eksponowano zagadnienia społeczno-gospodarcze dla zilustrowania tezy o walce klasowej jako motorze napędzającym historię. Dobór faktów miał uzasadniać słuszność tej tezy oraz zasadność związanych z nią ocen i interpretacji. Historia społeczno-gospodarcza przedstawiona była jako walka wyzyskiwanych z klasami wyzyskiwaczy. W historii politycznej eksponowano ruch robotniczy oraz te fakty, które mogły potwierdzić określanie polityki państw zachodnich mianem imperialistycznej. Mimo tego, w następnych latach program był mocno krytykowany za swoją stronę ideologiczną. Kazimierz Mariański ocenił, że jego twórcy znali historię według „burżuazyjnego szablonu”. Ponadto, byli przesyceni teoriami idealistycznymi, tęsknili za kapitalistyczną przeszłością i liczyli na jej powrót.³⁸⁵

2. Program jedenastoletniej szkoły ogólnokształcącej.

W roku szkolnym 1948-1949 miał być pierwotnie realizowany program nauczania historii, będący częścią programu szkoły ośmioletniej. Jednakże wprowadzono wtedy koncepcje szkoły jedenastoletniej, w której wydzielony został stopień podstawowy obejmujący pierwsze siedem lat nauki. Program historii przewidziany dla szkoły ośmioklasowej musiał zostać dostosowany do nowej koncepcji. Ministerstwo Oświaty zarządziło, by okres 1948-1951 poświęcony był dostosowaniu programu ośmioletniej szkoły podstawowej do potrzeb jedenastoletniej szkoły ogólnokształcącej. Nauka w tym okresie miała odbywać się według zmodyfikowanego programu z roku szkolnego 1947-1948.³⁸⁶ W nauczaniu historii wprowadzono pewne zmiany w programie klasy VI i VII. Klasa VIII przestała należeć do podstawowego stopnia nauczania.

Nowy program dla klasy VI obejmował czasy od starożytności do końca XVIII wieku i podzielony był na sześć działów. Na dział pierwszy „Cywilizacja starożytna” przeznaczono 25 lekcji. Poszczególne tematy dotyczyły cywilizacji Dalekiego Wschodu na przykładzie Chin, cywilizacji państwa nadrzecznego na przykładzie Egiptu, Grecji w epoce Homera, demokracji

³⁸⁵ K. Mariański, *Dziesięć lat...*

ateńskiej opartej na niewolnictwie, arystokracji militarnej na przykładzie Sparty, wojen Greków z Persami, cywilizacji uniwersalnej na przykładzie monarchii Aleksandra Wielkiego, wojen Rzymu z Kartaginą, przemian ustrojowych w państwie rzymskim, niewolnictwa w Rzymie oraz upadku tego państwa.

Dział drugi „Cywilizacja średniowieczna” obejmował tematy poświęcone roli Kościoła w Europie, powstaniu islamu i jego ekspansji, monarchii Karola Wielkiego, początków historii Słowian, feudalizmu w Europie, walki cesarstwa z papiestwem oraz najazdów Mongołów. Na te tematy przeznaczono 14 lekcji.

Trzeci dział „Europa w okresie późnego feudalizmu i monarchii stanowej. Wiek XIII- XIV” miał być realizowany na 16 lekcjach. Poszczególne tematy dotyczyły walki władców z feudałami, początków parlamentaryzmu w Anglii i Stanów Generalnych we Francji, wojny stuletniej, rozwoju państw w Europie Środkowej, rozkwitu Polski za ostatnich Piastów, unii polsko-litewskiej i walk z Krzyżakami, rozwoju demokracji szlacheckiej w Polsce, pojawienia się Turków w Europie oraz upadku Konstantynopola.

Dział czwarty „Odrodzenie i Reformacja. Wieki XV-XVI” zawierał materiał na 14 lekcji. Poszczególne tematy mówiły o wielkich odkryciach geograficznych i ich skutkach, genezie Odrodzenia i jego twórcach, cechach kultury odrodzeniowej w Polsce i Europie, podłożu ruchów reformatorskich w Kościele oraz powstaniu nowych wyznań i wojnach religijnych.

Dział piąty „Okres ekspansji europejskiej na Ocean i Nowe Łądy. Wieki XVI-XVII” był przeznaczony na 15 lekcji i zawierał tematy poświęcone skutkom gospodarczym wielkich odkryć, kolonizacji odkrytych ziem, uwolnieniu się Rusi spod władzy tatarskiej, rywalizacji polsko-moskiewskiej o Inflanty, zacieśnieniu sojuszu polsko-litewskiego, wolnym elekcjom, wojnom polsko-szwedzkim, wojnie trzydziestoletniej, wojnom Jana III Sobieskiego z Turkami oraz osłabieniu Rzeczypospolitej w czasach saskich.

Ostatni dział nosił tytuł „Czasy absolutyzmu i rozpadu stosunków feudalnych. Wiek XVII-XVIII”. Na jego realizację przewidziano 8 lekcji. Poszczególne tematy poświęcone były monarchii absolutnej we Francji, rewolucji angielskiej z XVII wieku, emigracji z Europy do Ameryki, wzrostowi potęgi Prus i Rosji oraz wojnie siedmioletniej.

Program klasy VII obejmował okres od początków średniowiecza do wybuchu II wojny światowej. Podzielony był na sześć działów. Pierwszy z nich, przewidziany na 19 lekcji, nosił tytuł „Cywilizacja średniowieczna”. Obejmował tematy wyłącznie z historii powszechnej. Dotyczyły one

³⁸⁶ Zarządzenie Ministra Oświaty z dnia 10.06.1948 r. w sprawie przejściowego programu nauczania w jednolitej szkole średniej na rok szkolny 1948-49, Dz. Urz. MO nr 7, poz. 127.

roli Kościoła we wczesnym średniowieczu, powstania i ekspansji islamu, monarchii Karola Wielkiego, początków historii Słowian, rozwoju feudalizmu w Europie, walki cesarstwa z papieżem, najazdów Mongołów, początków parlamentaryzmu w Anglii, wojny stuletniej, wielkich odkryć geograficznych, Odrodzenia oraz Reformacji.

Dział drugi „Czasy nowe, okres absolutyzmu i rozpadu stosunków feudalnych. Wieki XVII-XVIII” przeznaczony był do realizacji na 10 lekcjach. Poszczególne tematy poświęcone były Francji za czasów Ludwika XIV, rewolucji angielskiej w XVII wieku, Oświeceniu, powstaniu Stanów Zjednoczonych, rewolucji francuskiej w XVIII wieku oraz wojnom napoleońskim.

Dział trzeci „Europa w okresie industrializacji i liberalizmu 1815-1848” mówił o Kongresie Wiedeńskim, Świętym Przymierzu, rozwoju przemysłu fabrycznego, ruchach rewolucyjnych z lat trzydziestych XIX wieku, początkach ruchu robotniczego, powstaniu ideologii socjalistycznej, rozwoju parlamentaryzmu w Anglii, antagonizmach między mocarstwami europejskimi, o dziejach Królestwa Polskiego, pierwszych fabrykach na ziemiach polskich oraz Powstaniu Listopadowym i jego skutkach.

Czwarty dział „Czasy kapitalizmu i ruchów narodowo-społecznych 1848-1871” zawierał tematy przeznaczone na 17 lekcji. Poświęcone były Wiośnie Ludów, działalności Polaków na emigracji, ruchom zjednoczeniowym we Włoszech i Niemczech, wojnie secesyjnej w Ameryce, rozwojowi techniki, rywalizacji Francji i Anglii z Rosją, działalności K. Marksa, Powstaniu Styczniowemu oraz uwłaszczeniu chłopów na ziemiach polskich.

Dział piąty „Epoka imperializmu. O podział świata i jego dóbr, 1871-1919” był przeznaczony do realizacji na 21 lekcjach. Zawierał tematy dotyczące Komuny Paryskiej, rozwoju parlamentaryzmu w Europie, rozwoju ruchu robotniczego i związkowego, rewolucji z 1905, polityki wynaradawiania Polaków, rozwoju nauki i techniki, włączenia się Niemiec do rywalizacji gospodarczej i politycznej, ekspansji gospodarczej Stanów Zjednoczonych, rywalizacji między mocarstwami kolonialnymi, wojen bałkańskich, genezy i przebiegu I wojny światowej, skutków wojny, rewolucji w Rosji oraz udziału Polaków w wojnie i rewolucji.

Ostatni dział „Świat pomiędzy pierwszą a drugą wojną światową” był przeznaczony na 10 lekcji i poruszał problematykę wojny domowej w Rosji, walki o granice Polski, nowego ustroju w Związku Radzieckim, powstania faszyzmu, głównych problemów politycznych, gospodarczych i społecznych II Rzeczypospolitej, światowego kryzysu gospodarczego, agresji faszyzmu oraz wybuchu II wojny światowej.

Omówiony program nauczania historii w roku szkolnym 1948-1949 stanowił mieszaninę tematów z programów funkcjonujących w poprzednich dwóch latach. Przeważały rozwiązania zastosowane w projekcie wydanym na jesieni 1947 roku, przeznaczonym dla szkoły ośmioklasowej

na rok szkolny 1948-1949, który nie został wdrożony ze względu na wprowadzenie szkoły jedenastoletniej. Stopień uzależnienia tego programu od wymogów ideologicznych, przy omawianiu dziejów nowożytnych, był wysoki. Potwierdzenie takiego wniosku można znaleźć w artykule Janiny Schoenbrenner zamieszczonym w „Wiadomościach Historycznych”.³⁸⁷ Skrytykowała ona dotychczasową periodyzację dziejów Polski, opartą na okresach panowania dynastii królewskich oraz przeładowanie programu klas młodszych wiadomościami o władcach i warstwach uprzywilejowanych. Rezultatem takiego programu nauczania historii miało być powszechne wśród dzieci przekonanie, że na lekcjach historii uczą się o królach i magnatach. Według J. Schoenbrenner historia powinna być nauką o masach ludowych i walkach klasowych, historią pracy i ludzi pracy. Dzieje Polski powinny być podzielone według periodyzacji marksistowskiej, opierającej się na rozwoju form produkcji. Autorka pozytywnie oceniła ostatnie zmiany programowe. Stwierdziła, że dzięki nim będzie można pokazać uczniom politykę szlachty polskiej, która w XVI-XVIII wieku zanieczyliwała obronę ziem zachodnich dla ekspansji na wschód oraz występowanie takich samych tendencji w Polsce w latach 1918-1921. Ponadto będzie można łączyć rozwój przywilejów szlacheckich ze wzrostem ucisku chłopów i mieszczan, powstanie Chmielnickiego pokazać nie jako bunt, lecz walkę o narodowe, społeczne i religijne wyzwolenie ludu ukraińskiego oraz udowodnić, że renesansowe dwory magnackie wyrastały z pańszczyźnianej pracy chłopów.

Rok szkolny 1949-1950 był drugim rokiem dostosowywania programu nauczania do potrzeb szkoły jedenastoletniej. Na kształt programu nauczania historii, który został wtedy wprowadzony, miały wpływ czynniki związane z przemianami jakie zaszły w kraju w latach 1947-1948 w wyniku wyborów do sejmu, sierpniowego Plenum KC PPR z 1948 r. oraz połączeniu PPR i PPS w PZPR. Przemiany te zaowocowały opanowaniem wszystkich dziedzin życia społeczno-politycznego, kulturalnego, oświatowego i naukowego przez teorię i dogmaty ideologii marksistowsko-leninowskiej. Komuniści dużą wagę przykładali do odpowiedniego ukształtowania umysłów młodzieży i w związku z tym szczególny nacisk położyli na przystosowaniu treści nauczania w szkołach do założeń swojej ideologii.

Podczas VII Zjazdu Historyków Polskich, który odbył się w 1948 we Wrocławiu postulowano opracowanie dziejów w myśl wskazań marksizmu. Domagano się, by historia była nauczana w oparciu o materializm historyczny.³⁸⁸ W podobnym duchu sformułowana była treść rezolucji uchwalonej na krajowej naradzie aktywu oświatowego PPR, która odbyła się

³⁸⁷ Janina Schoenbrenner, Nowy program historii. Klasy III i IV, „Wiadomości Historyczne”, 1949, nr 4, s. 41-46.

w październiku 1948 r. Domagano się tam następujących zmian: „przeprowadzić rewizję programów nauczania na wszystkich szczeblach szkolnictwa w kierunku bezwzględного usunięcia ideologii reakcyjnych, napelnienia ich ideologią materializmu historycznego oraz wzbogacenia problematyki dotyczącej Związku Radzieckiego z uwypukleniem jego przodującej roli w walce o pokój i demokrację”.³⁸⁹

Konieczność zmian programowych wyjaśniała nauczycielom redakcja „Wiadomości Historycznych”: „szkoła musi kroczyć w pierwszym szeregu walki o postęp, o nowy naukowy pogląd na świat i stąd konieczność przebudowy naszych powojennych programów”.³⁹⁰ Bardzo ostrą krytykę dotychczasowych programów zamieściła „Nowa Szkoła”. W artykule Stanisława Dobosiewicza możemy przeczytać, że programy obowiązujące do 1948 roku były obciążone akcentami nacjonalistycznymi, wyolbrzymiały niekiedy koncepcję „polskiej drogi do socjalizmu”, nieśmiało podejmowały tematykę ZSRR i jego kluczową rolę dla nowej Polski. Autor zarzucał im „podtrzymywanie mitu o wyższości kulturalnej Zachodu”, „szowinistyczną czkawkę pogardliwie-protekcyjnego stosunku do Wschodu”, brak jasnego obrazu walki klasowej, brak jasnej koncepcji „państwa demokracji ludowej” oraz „celowe zamazywanie toczącej się walki klasowej”. Postulował położenie szczególnego nacisku na tematykę ZSRR i jego „przodującej roli w świecie” oraz ukazywanie „antyspołecznego i antyludowego oblicza imperializmu”.³⁹¹

Ministerstwo Oświaty opracowało wytyczne do pracy nad nowymi programami, które miały zapobiec dotychczasowym „błędom”. Napisano w nich, że w nowym programie „musi ulec całkowitej, bezkompromisowej zmianie dotychczasowy, z gruntu fałszywy, pokutujący i w naszych programach stosunek do tzw. kultury zachodniej, jakoby przodującej i do tzw. kultury wschodniej, jakoby uboższej i zacofanej”.³⁹² Ponadto w wytycznych zalecano szersze korzystanie z dorobku kultury i nauki radzieckiej, mówiono o konieczności usunięcia wszystkich elementów nacjonalistycznych takich jak wiara w mocarstwowość i wyjątkowość państwa polskiego oraz misję dziejową narodu polskiego. Twórcy programów mieli bardziej systematycznie ukazywać dzieje państw słowiańskich, zwłaszcza Rosji i ZSRR; szerzej pokazywać kolonializm, międzynarodowy i polski ruch robotniczy oraz rozwinąć pojęcie imperializmu w oparciu o dzieła Lenina.

³⁸⁸ Bolesław Dunikowski, Programy historii w Polsce burżuazyjnej i Polsce Ludowej, „Wiadomości Historyczne”, 1952, nr 4, s. 230.

³⁸⁹ Rezolucja Krajowej Narady Aktywu Oświatowego PPR, która odbyła się 30 października 1948 roku w Warszawie, „Wiadomości Historyczne”, 1948, nr 4, s. 2.

³⁹⁰ Nowy program historii, „Wiadomości Historyczne”, 1949, nr 4, s. 4.

³⁹¹ Stanisław Dobosiewicz, O masową i publiczną krytykę programów, „Nowa Szkoła”, 1950, nr 3-4, s. 131.

³⁹² AAN, M Ośw., sygn. 108-4, Wytyczne dla pracy nad programami nauczania. Pismo wewnętrzne Ministerstwa Oświaty z dnia 16.11.1948 r.

Program nauczania historii opracowany według tych wytycznych przez Zofię Podkowińską, Janinę Schoenbrenner, Marię Turlejską, Weronikę Gostyńską i Gustawa Markowskiego³⁹³ wydany został w 1949 roku i miał obowiązywać od roku szkolnego 1949-1950.³⁹⁴ Zyskał on wiele pochwał ze względów ideologicznych. Redakcja „Wiadomości Historycznych” ujęła to w następujący sposób: *„podkreślić należy całkowite zerwanie naszego programu z eklektyzmem teoriopoznawczym programów historii nie tylko przedwojennych, ale i przejściowych, stanowiących podstawę nauczania do chwili obecnej. (...). Nowy program oparty jest wyraźnie na materializmie dialektycznym i historycznym, posiada więc określoną, jednolitą podstawę filozoficzną”*. Głównym celem tego programu było, według redakcji, *„doprowadzenie młodzieży do znajomości istotnej klasowej treści faktów i procesów historycznych, bo tylko na tej drodze młodzież może poznać strukturę gospodarczą właściwą dla poszczególnych okresów dziejowych oraz źródła, kierunki i istotę społeczną jej ciągłych przemian, a zatem zrozumieć jej powiązania z opartym na tej podstawie ustrojem społecznym, politycznym, formami życia kulturalnego i ich wzajemną współzależnością”*.³⁹⁵

Nowy program utrzymywał obrazowe nauczanie prehistorii w drugim semestrze III klasy w wymiarze dwóch godzin tygodniowo. Całość materiału podzielono na pięć działów. Pierwszy z nich, „Wiadomości wstępne” zawierał tematy dotyczące życia i zajęć ludzi w czasach prehistorycznych oraz zmian na Ziemi w tym okresie. Dział drugi „Starsza epoka kamienna czyli paleolit” mówił o ewolucji sposobów zdobywania pożywienia, broni i narzędzi oraz wierzeniach. Dział trzeci „Młodsza epoka kamienna czyli neolit” zawierał tematy mówiące o początkach rolnictwa, rzemiosła, górnictwa, pierwszych wynalazkach technicznych oraz obrzędach związanych z chowaniem zmarłych. Tematy działu czwartego „Epoka metali” mówiły o ewolucji rzemiosła związanej z wytapianiem metali, rozwoju rolnictwa, pierwszych podróży, pojawieniu się handlu wymiennego oraz o pierwszych osadach na przykładzie Biskupina. Ostatni, piąty dział zawierał tematy dotyczące życia, zajęć i wierzeń najdawniejszych Słowian.

Nauczanie w klasie IV miało odbywać się w wymiarze czterech godzin tygodniowo i obejmowało dzieje Polski od czasów najdawniejszych do 1948 roku. Materiał podzielono według marksistowskiej periodyzacji dziejów na: epokę wspólnoty pierwotnej, wytwarzanie się stosunków feudalnych, epokę feudalizmu, formowanie się kapitalizmu, kapitalizm, imperializm oraz czasy wiodące „ku socjalizmowi”.

³⁹³ AAN, M Ośw., sygn. 108-5, Pismo J. Barbağa, dyrektora gabinetu ministra oświaty do H. Jabłońskiego wiceministra oświaty z dnia 19.08.1949 r.

³⁹⁴ Program nauki w 11-letniej szkole ogólnokształcącej. Projekt. Historia, Warszawa 1949, s. 7-31.

³⁹⁵ Nowy program historii. „Wiadomości Historyczne”, 1949, nr 4, s. 5.

Wydzielono dwanaście działów. Epoce wspólnoty pierwotnej poświęcony był tylko jeden, omawiający życie Słowian w dawnych czasach. Epoce wytwarzaniu się stosunków feudalnych w Polsce poświęcony był dział „Kształtowanie się feudalnego państwa polskiego w wiekach X-XIII”. Zawierał on tematy mówiące o panowaniu pierwszych Piastów aż do rozbitcia dzielnicowego. Poruszane były problemy walk z Niemcami, rozwarstwienia społecznego, powstań ludowych przeciwko możnym i Kościołowi, czasowego uzależnienia od Niemców oraz podziału Polski na dzielnice.

Epoka feudalizmu omawiana była w czterech działach. Pierwszy z nich „Czasy rozdrobnienia feudalnego Polski” zawierał tematy dotyczące osłabienia dzielnicowej Polski, sytuacji poszczególnych grup ludności, sprowadzenia Krzyżaków, najazdu tatarskiego, powstawania miast oraz zjednoczenia ziem polskich w XV wieku. Kolejny dział „Tworzenie się państwa szlacheckiego” mówił o budowaniu monarchii stanowej, odbudowie kraju przez Kazimierza Wielkiego, rozwoju Krakowa jako nowej stolicy, początkach dynastii Jagiellonów, powstaniu folwarku pańszczyźnianego oraz wojnach z Krzyżakami. Dział „Rozkwit Polski szlacheckiej” dotyczył zdobywania przez szlachtę przywilejów, Reformacji na ziemiach polskich, kultury odrodzeniowej, zacieśnienia związków z Litwą, ostatecznego pokonania Krzyżaków, wolnych elekcji oraz pierwszych wojen z Rosją i ze Szwedami. Następny dział zawierał tematy mówiące o wojnach w XVII wieku oraz wpływie tych wojen na państwo polskie.

Epoka kształtowania się kapitalizmu omówiona była w dwóch działach. Pierwszy z nich dotyczył upadku państwa polskiego, zamiany pańszczyzny na czynsz, powstawania manufaktur oraz walki Polaków o uratowanie państwa. Drugi „Czasy walk narodowowyzwoleńczych” zawierał tematy mówiące o walce Polaków u boku Napoleona, dziejach Księstwa Warszawskiego i Królestwa Polskiego, o powstaniu listopadowym, krakowskim, wiośnie ludów i powstaniu styczniowym, a także o udziale Polaków w Komunie Paryskiej.

Epoka kapitalizmu omówiona była w dziale „Czasy kapitalizmu na ziemiach polskich pod zaborami 1848-1900. Zawierał on tematy poświęcone rozwojowi przemysłu na ziemiach polskich, początkowi ruchu robotniczego oraz działalności Marksa i Engelsa.

Epoka imperializmu była szeroko ujęta w trzech działach. Pierwszy z nich „Początki imperializmu na ziemiach polskich pod zaborami” dotyczył rewolucji 1905 roku, ruchu robotniczego w Rosji, genezy i przebiegu I wojny światowej, rewolucji w Rosji oraz udziału Polaków w tych wydarzeniach. Drugi dział „Rzeczpospolita burżuazyjno-obszarnicza 1918-1939” zawierał tematy mówiące o odzyskaniu niepodległości przez Polskę, walce o granice, stosunkach gospodarczych i społecznych, przemianach ustrojowych, polityce zagranicznej, budowie nowego ustroju w ZSRR, powstaniu faszyzmu oraz wojnie domowej w Hiszpanii. Dział trzeci „Polska

w latach drugiej wojny światowej 1939-1945” poświęcony był najazdowi niemieckiemu na Polskę, sytuacji Polaków pod okupacją, najazdowi niemieckiemu na ZSRR, działalności lewicy polskiej w kraju i w ZSRR, wyzwoleniu Polski i wprowadzeniu nowego ustroju.

Czasy „ku socjalizmowi” opisane były w jednym dziale zatytułowanym „W Polsce Ludowej”. Dotyczył on reformy rolnej i nacjonalizacji przemysłu, referendum i wyborów do sejmu w 1947 roku, sojuszu z ZSRR, zjednoczenia ruchu robotniczego, planów gospodarczych, rozwoju oświaty i kultury oraz przemian na świecie po II wojnie światowej.

Materiał przeznaczony dla klasy V przewidziany był do realizacji na 3 lekcjach tygodniowo. Zawierał wiadomości o dziejach starożytnych i średniowiecznych. Był to początek systematycznego kursu historii Polski i powszechnej.

Dzieje starożytne podzielono na cztery działy. Pierwszy z nich „Ustrój rodowy” mówił o organizacji społeczeństwa w epoce kamiennej. Drugi „Państwa nadrzeczne oparte na niewolnictwie” dotyczył dziejów Mezopotamii, Egiptu, Indii i Chin. Zawarte w nim były informacje o położeniu geograficznym pierwszych państw starożytnych, o ustrojach i prawach tych państw oraz o ich kulturze i wierzeniach. Dział trzeci „Starożytna Grecja” poświęcony był środowisku geograficznemu Grecji, życiu codziennemu w epoce Homera, powstaniu miast-państw, kolonizacji greckiej, Sparcie i Atenom jako przykładom dwóch różnych ustrojów politycznych, wojnom z Persami, kulturze greckiej, niewolnictwu, wojnom domowym, popadnięciu w zależność od Macedonii, oraz podbojom Aleksandra Macedońskiego. Dział czwarty „Starożytny Rzym” dotyczył najdawniejszych dziejów Rzymu, podboju Italii, wojen z Kartaginą, tworzenia imperium rzymskiego, przemian gospodarczych i społecznych, niewolnictwa, upadku republiki, rządów pierwszych cesarzy, organizacji imperium rzymskiego, kultury i techniki rzymskiej oraz pojawienia się chrześcijaństwa. Końcowe tematy mówiły o kryzysie cesarstwa, najazdach plemion barbarzyńskich, podziale cesarstwa i upadku jego zachodniej części. Wiadomości dotyczące średniowiecza składały się z dwóch działów. Pierwszy „Wczesne średniowiecze, przejście od ustroju niewolnictwa do feudalizmu” poruszał problemy dziejów państwa Karola Wielkiego, powstawania państw europejskich na gruzach monarchii karolińskiej, powstawania pierwszych państw słowiańskich, zasad gospodarki feudalnej, rozpadu cesarstwa bizantyjskiego, powstania islamu i podbojów arabskich, walk Słowian z Niemcami, powstania państwa polskiego, panowania Bolesława Chrobrego oraz kryzysu państwa polskiego w XI wieku. Dział drugi „Europa w okresie rozkwitu feudalizmu” dotyczył życia codziennego w średniowieczu, roli poszczególnych grup społecznych, znaczenia Kościoła i klasztorów, rozwoju kultury i życia umysłowego, tworzenia się miast, walk cesarstwa z papieżem, walk wewnętrznych w Polsce za czasów Bolesława Śmiałego,

feudalnych stosunków gospodarczych w Polsce, walk Bolesława Krzywoustego z Niemcami i Pomorzanami, wypraw krzyżowych oraz wzrostu znaczenia papieża.

Program klasy VI obejmował dzieje Polski i powszechne od XII do połowy wieku XIX i był przeznaczony do realizacji na 3 godzinach tygodniowo. Materiał został podzielony na pięć działów. Pierwszy z nich obejmował tematy poświęcone zmianom gospodarczym w XII wieku, pojawieniu się zainteresowania kulturą świecką oraz naporowi Niemców na Wschód.

Dział drugi „Polska w epoce feudalizmu” zawierał tematy mówiące o rozbiu dzielnicowym i jego następstwach, dziejach Francji w XII-XIV wieku jako przykładzie monarchii stanowej, dziejach Anglii w tym samym okresie z podkreśleniem początków parlamentaryzmu, dziejach Hiszpanii, Cesarstwa Niemieckiego i Czech. Były w nim także tematy mówiące o zjednoczeniu Polski i jej wzmocnieniu przez ostatnich Piastów, dziejach Rusi, sojuszu polsko-litewskim, walkach tych państw z Krzyżakami, powstaniu folwarku szlacheckiego, odzyskaniu przez Polskę Pomorza Gdańskiego, upadku Bizancjum oraz o przemianach we Włoszech w XIV i XV wieku.

Trzeci dział „Feudalna Europa w okresie Odrodzenia, Reformacji i reakcji katolickiej” dotyczył odkryć geograficznych i ich następstw, kultury renesansowej, przyczyn Reformacji, pojawienia się nowych wyznań, wojen religijnych, przeciwdziałania Kościoła katolickiego, początków gospodarki kapitalistycznej w Anglii, wzmocnieniu Rosji za czasów Iwana Groźnego, kultury odrodzeniowej i Reformacji w Polsce, wojen Polski z Rosją i ze Szwecją, wolnych elekcji, wojny trzydziestoletniej, wojen z Kozakami i z Turcją oraz początków osłabienia i upadku Rzeczypospolitej.

Kolejny dział „Europa feudalna w okresie pierwszych rewolucji burżuazyjnych, początki kapitalizmu” zawierał tematy poświęcone rewolucji angielskiej z XVII wieku, absolutyzmowi we Francji, reformom Piotra Wielkiego w Rosji, utworzeniu Królestwa Pruskiego oraz powstaniu Stanów Zjednoczonych.

Ostatni dział „Rozwój kapitalizmu w Europie” zawierał tematy dotyczące rewolucji we Francji w XVIII wieku, rozbiorów Polski, prób uratowania państwa polskiego, wojen napoleońskich i udziału w nich Polaków, dziejów Księstwa Warszawskiego i Królestwa Polskiego, Powstania Listopadowego, pojawienia się socjalizmu utopijnego, działalności Polaków na emigracji oraz Powstania Krakowskiego.

Program klasy VII obejmował okres od Wiosny Ludów do zakończenia I wojny światowej. Całość materiału podzielono na sześć działów przeznaczonych do realizacji w wymiarze trzech lekcji tygodniowo.

Pierwszy dział „Rewolucja 1948” składał się z tematów poświęconych działalności Marksa i Engelsa, przebiegowi wydarzeń z lat 1848-1849 oraz udziałowi w nich Polaków. Dział drugi „Rozwój kapitalizmu” poruszał problemy rozwoju gospodarczego Anglii, wojny domowej w Stanach Zjednoczonych, zjednoczenia Włoch i Niemiec, rozwoju ruchu robotniczego w Rosji, utworzenia I Międzynarodówki, Powstania Styczniowego oraz uwłaszczenia chłopów. Dział trzeci „Komuna Paryska 1871” dotyczył wojny francusko-pruskiej i działalności Komuny Paryskiej. Dział czwarty „Okres imperializmu 1870-1914” zawierał informacje o kolonialnej polityce mocarstw, o konfliktach pomiędzy tymi państwami, powstaniu w Chinach, wojnie rosyjsko-japońskiej, działalności Lenina i Stalina oraz o rewolucji z 1905 roku. Piąty dział „Kapitalizm i początki imperializmu na ziemiach polskich pod zaborami 1864-1918” dotyczył wynaradawiania Polaków, rozwoju polskiego ruchu robotniczego, autonomii galicyjskiej, powstania ruchu ludowego oraz przyczyn i przebiegu I wojny światowej. Ostatni dział „Wielka Socjalistyczna Rewolucja 1917” informował o rewolucji lutowej i październikowej, pierwszych dekretach bolszewików, udziale Polaków w rewolucji oraz stosunku walczących stron do sprawy polskiej.

Przemiany jakie zaszły w Polsce w latach 1947-1948 wycisnęły swoje piętno na programie nauczania historii. Wprowadzono nową periodyzację dziejów, uwzględniającą dzieje społeczno-gospodarcze w ujęciu marksistowskim. W 1951 roku Ministerstwo Oświaty w instrukcji o organizacji roku szkolnego przedstawiło dokładnie zasady tej periodyzacji i przypomniało, że obowiązkiem nauczyciela jest ich stosowanie w nauczaniu. Oddzielnie przedstawiono periodyzację dziejów Polski i dziejów powszechnych.

Historię Polski podzielono na cztery epoki: wspólnoty pierwotnej, feudalizmu, kapitalizmu i socjalizmu. Oprócz pierwszej i ostatniej z tych epok, dwie pozostałe miały podział na szczegółowe okresy. Epoka feudalizmu podzielona została na: okres wytwarzania się stosunków feudalnych do 1138 roku, okres rozdrobnienia feudalnego 1138-1320, okres odbudowy jedności państwowej Polski i kształtowanie się stanów w procesie walk klasowych 1320-1454, okres rozkwitu gospodarczego i kulturalnego Rzeczypospolitej szlacheckiej 1454-1472, okres zahamowania rozwoju sił produkcyjnych i załamania się demokracji szlacheckiej w okresie reakcji katolickiej 1472-1648, okres kryzysu Rzeczypospolitej szlacheckiej w okresie rządów oligarchii magnackiej: połowa XVII - połowa XVIII, okres kształtowania się stosunków kapitalistycznych: II połowa XVIII - I połowa XIX wieku, który dodatkowo podzielono na lata upadku szlacheckiego, wielonarodowościowego państwa - do 1795 r. oraz lata postępowych walk narodowo-wyzwoleńczych na tle kształtowania się kapitalizmu w trzech zaborach - 1795-1864.

Epokę kapitalizmu datowaną na lata 1864-1944 podzielono na następujące okresy: kapitalizm przedmonopolistyczny 1864-1900, okres imperializmu 1900-1944 z dodatkowym

podziałem na imperializm w warunkach zaborów 1900-1918, Wielką Socjalistyczną Rewolucję Październikową 1917 r. i jej przełomowe znaczenie dla losów dziejowych narodu polskiego, imperialistyczne państwo polskie w epoce rewolucji socjalistycznej i powszechnego kryzysu kapitalizmu 1918-1939 oraz Polskę w latach II wojny światowej.

Dzieje powszechne podzielono na pięć epok: wspólnoty pierwotnej, niewolnictwa, feudalizmu, kapitalizmu i socjalizmu. Podobnie jak przy periodyzacji dziejów Polski, wszystkie epoki oprócz pierwszej i ostatniej, podzielone były na okresy. Epokę niewolnictwa podzielono na dzieje starożytnego Wschodu, Grecji i Rzymu. Feudalizm podzielono na okres kształtowania się feudalizmu w V-X wieku, rozkwit feudalizmu w XI-XV wieku i rozkład feudalizmu od końca XV wieku do rewolucji burżuazyjnej w Anglii. Kapitalizm podzielono na okresy: od rewolucji burżuazyjnej w Anglii do rewolucji burżuazyjnej we Francji, zwycięstwa i rozkwitu kapitalizmu 1789-1848, kapitalizmu wolnokonkurencyjnego 1848-1871, kształtowania się imperializmu 1871-1900 oraz imperializmu 1900-1918.³⁹⁶

Program nauczania historii w 11-letniej szkole ogólnokształcącej oraz przedstawiona periodyzacja dziejów Polski i powszechnych wskazywały jakie fakty i procesy historyczne mają być omówione na lekcjach oraz jaka ma być ich ocena i interpretacja. Informacje o tym jak to robić zawarte były w nazwach nadawanych poszczególnym faktom, procesom i epokom historycznym oraz treści tematów i szczegółowych zagadnień umieszczonych w programie. W klasie IV uczniowie mieli dowiedzieć się, że skutkiem rewolucji francuskiej z XVIII wieku była „zmiana formy wyzysku feudalnego na nową formę wyzysku”.³⁹⁷ Podczas omawiania dziejów Komuny Paryskiej należało uświadomić czwartoklasistom, że niechęć dużej części społeczeństwa do działalności Komuny to „zdrada interesów ojczyzny przez burżuazję francuską”.³⁹⁸ Podczas omawiania rozwoju ruchu robotniczego na przełomie XIX i XX wieku nauczyciel miał zestawić obok siebie nazwiska Lenina i Stalina. Musiał także podkreślać, że w polskim ruchu robotniczym tylko SDKPiL była partią prawdziwie rewolucyjną, „najbliższą partii bolszewickiej”.³⁹⁹ Działalność J. Piłsudskiego i obozu niepodległościowego w czasie I wojny światowej program kwituje tylko jednym zdaniem, że ludzie ci byli „w obozie imperializmu austro-niemieckiego”.⁴⁰⁰ Nie było przewidziane, by uczeń klasy IV poznał takie postacie jak Piłsudski, Paderewski itp. oraz takie organizacje jak POW, Legiony itp. Poznać natomiast miał postacie Dzierżyńskiego

³⁹⁶ Zarządzenie Ministra Oświaty z dnia 16.06.1951 r. w sprawie instrukcji programowej i podręcznikowej dla 11-letniej szkoły ogólnokształcącej na rok szkolny 1951-52, Dz. Urz. MO nr 11, poz.135.

³⁹⁷ Program nauki w 11-letniej szkole..., s. 20.

³⁹⁸ Tamże s. 24.

³⁹⁹ Tamże s. 27.

⁴⁰⁰ Tamże.

i Świerczewskiego przy omawianiu rewolucji w Rosji. Miał również dowiedzieć się, że „zwycięska rewolucja przekreśla rozbiory Polski i przywraca narodowi polskiemu niepodległość”.⁴⁰¹ W ten sposób uczeń miał poznać zarówno skutki rewolucji dla Polaków jak też przyczyny odzyskania niepodległości. Inne informacje na te tematy nie były przewidziane. Polska okresu międzywojennego była „Rzeczpospolitą burżuazyjno-obszarniczą” i znajdowała się „w obozie imperializmu”.⁴⁰² Wojna z Rosją Radziecką w obronie niepodległości to „imperialistyczny najazd obszarników polskich i polskiej burżuazji”, a postawa komunistów polskich to „wystąpienie w obronie Republiki Rad”. Przy omawianiu tego okresu należało podkreślić, iż władze polskie zajęte wojną na wschodzie „zaniedbały sprawę plebiscytów na Mazurach w 1920 r., i na Śląsku w 1921 r.”⁴⁰³ W podobnym tonie podane były informacje o gospodarce II Rzeczypospolitej. Uczeń miał się dowiedzieć, że w Polsce „kapitał decyduje o życiu gospodarczym” i występowało „zaprzeczenie przemysłu polskiego cudzoziemcom”. Największe polskie budowy tego okresu to „przygotowanie do wojny: rozbudowa portu w Gdyni, COP”.⁴⁰⁴ Czwartoklasistom należało wyjaśnić, że konstytucja z 1921 roku zapewniała „wyłączny wpływ klas posiadających na rządy”, przewrót majowy miał charakter „faszystowski”, a polityka zagraniczna charakteryzowała się „wzrostem wpływów imperialistycznych” oraz „przymierzem z faszystowskimi Niemcami”.⁴⁰⁵ Ustrój panujący w Polsce po 1926 roku należało przedstawić jako „faszyzm”, ziemie wschodnie Rzeczypospolitej jako „ukraińskie i białoruskie półkolonie Polski”, KPP jako partię „stojącą na czele robotników i chłopów” i trwającą „w walce o zjednoczenie ruchu robotniczego i o utworzenie antyfaszystowskiego frontu ludowego w obronie niepodległości”.⁴⁰⁶ Inne ruchy polityczne uznano za zbędne w programie klasy IV. Natomiast dużo miejsca poświęcono w tym programie dziejom ZSRR, państwa w którym praca stała się „sprawą honoru, męstwa i bohaterstwa”, w którym nastąpiła „likwidacja kryzysów i bezrobocia”. Było to „socjalistyczne mocarstwo przemysłowo-kołchozowe”, w którym „wykorzeniono wszelki wyzysk i ucisk” i w którym nastąpił „wzrost dobrobytu mas pracujących”.⁴⁰⁷ Omawiając kampanię wrześniową w Polsce nauczyciel miał przeciwstawić „bohaterską walkę narodu polskiego” „ucieczce dowództwa i rządu”.⁴⁰⁸ Za jedyną postać z tych wydarzeń, godną umieszczenia w programie uznano Mariana Buczka. Podobnie, omawiając polski ruch oporu należało wspomnieć tylko takie organizacje jak PPR, KRN oraz takie

⁴⁰¹ Tamże s. 28.

⁴⁰² Tamże.

⁴⁰³ Tamże.

⁴⁰⁴ Tamże s. 40.

⁴⁰⁵ Tamże.

⁴⁰⁶ Tamże

⁴⁰⁷ Tamże s. 30.

⁴⁰⁸ Tamże s. 31.

postacie jak Nowotko, Bierut, Fornalska, Krasicki, Sawicka. Ze wszystkich oddziałów wojsk polskich walczących na różnych frontach, w programie umieszczono jedynie te, które utworzone były przez ZPP i walczyły u boku Armii Czerwonej. Spośród dowódców wspomniano tylko Konstantego Rokossowskiego. W podobnie jednostronny sposób przedstawiał ten program dzieje pierwszych powojennych lat. Zauważyć można następującą prawidłowość - im bliżej współczesności tym bardziej jednostronny dobór faktów.

Podobna sytuacja występowała w programie dla klas V-VII. W klasie V uczniowie dowiadywali się, że „podstawowe przeciwieństwa społeczeństwa greckiego to walka niewolników z właścicielami oraz bogatych z biednymi”.⁴⁰⁹ Natomiast kultura grecka, podobnie jak rzymska, „miała charakter klasowy”.

Program dla klasy VI już w XII-XIV wieku zauważa istnienie języka i kultury białoruskiej na terenach, które w XV wieku stały się częścią Rzeczypospolitej.⁴¹⁰ Kонтрреформacja, według tego programu, „miała klasowe oblicze”, gdyż stawiała sobie za cel „obronę feudalizmu”.⁴¹¹

W klasie VII przyczyn klęski Wiosny Ludów zalecano szukać w „zdradzie burżuazji i jej sojuszu z feudalną reakcją”.⁴¹² Stalina nazywano „najbliższym współpracownikiem Lenina”, a omawiając wydarzenia z 1905 roku podkreślano, oprócz dużej roli Lenina, także wielką rolę Stalina.⁴¹³ W temacie dotyczącym walki o polskość Śląska, Pomorza i Wielkopolski zauważono tylko „rolę klasy robotniczej”.⁴¹⁴

Dzieje Polski i powszechnie po 1918 roku zostały pominięte w systematycznym kursie historii. Ponadto zauważyć w nim można przewagę dziejów powszechnych nad dziejami Polski, położenie nacisku na sprawy społeczno-gospodarcze, rozbudowanie faktografii tych wydarzeń, które można zaliczyć do walk klasowych oraz pomijanie postaci i ruchów politycznych, których poglądy i programy odbiegały od komunistycznych, a które chciano skazać na zapomnienie. Interpretacja wszystkich faktów i procesów historycznych była opracowana na podstawie komunistycznych założeń ideologicznych i metodycznych, które w nauce i oświacie polskiej stały się obowiązujące od 1948 roku.

Omawiany program nie mógł wejść w życie w roku szkolnym 1949-1951 w przedstawionej formie. Dla zachowania ciągłości nauczania pomiędzy poszczególnymi klasami wprowadzono w nim pewne tymczasowe zmiany dostosowawcze. Klasa V do lutego 1950 r. miała realizować

⁴⁰⁹ Tamże s. 39.

⁴¹⁰ Tamże s. 54.

⁴¹¹ Tamże s. 56.

⁴¹² Tamże s. 70.

⁴¹³ Tamże s. 73.

⁴¹⁴ Tamże s. 75.

program klasy IV, od tematu poświęconego Powstaniu Kościuszkowskiemu do tematu dotyczącego zjednoczenia partii robotniczych w powojennej Polsce. Dopiero po tym miał być realizowany właściwy program klasy V. Na okres luty-czerwiec 1950 r. przewidziane były do realizacji pierwsze cztery działy, czyli te, w których omawiano dzieje państw starożytnych.

Klasa VI miała poznać dzieje starożytne, średniowieczne oraz nowożytna Polski i powszechne do połowy XVIII wieku. Była to skrócona wersja programu dla klasy VI. Klasa VII w pierwszym etapie miała realizować program klasy VI od tematu dotyczącego rewolucji francuskiej w XVIII wieku do końca. W drugim etapie uczniowie mieli poznać tematy z właściwego programu dla klasy VII. W związku z tym, że program był opracowany z myślą o realizacji na trzech lekcjach tygodniowo, a uczniowie klasy VI w roku szkolnym 1949-1950 mieli tylko dwie lekcje historii, nauczyciele, by zrealizować program mieli zalecone łączenie ze sobą sąsiednich tematów po dwa, a nawet po trzy.⁴¹⁵ Był to drugi etap przystosowania nauczania historii do programu szkoły jedenastoletniej.

Trzeci etap nastąpił w roku szkolnym 1950-1951. Wydana w tym roku instrukcja programowa nakazywała, by nauczanie historii w klasach III-V odbywało się ściśle według „Programu nauki w 11-letniej szkole ogólnokształcącej” z 1949 roku. Nauczanie w klasach VI-VII miało odbywać się również według tego programu, jednakże z pewnymi przesunięciami. Klasa VI na początku miała uczyć się z programu klasy V i poznać tematy od „Państwo Franków” do „Wyprawy krzyżowe”. Następnie miała realizować wszystkie tematy z programu dla klasy VI. Klasa VII początkowo miała uczyć się zgodnie z programem klasy VI i poznać tematy od „Burżuazyjna rewolucja angielska w XVII wieku” do „Powstanie Krakowskie w 1846 roku”. w następnej kolejności miała poznać tematy przewidziane dla klasy VII.⁴¹⁶

Mimo dużego nasycenia treści programowych ideologią, redakcja „Wiadomości Historycznych” zgłosiła do omawianego programu kilka zastrzeżeń. Przede wszystkim domagała się, by program odzwierciedlał zmiany związane z realizacją planu sześcioletniego. Chciała, by „silnej podkreślać wzajemne oddziaływanie podbudowy i nadbudowy, rolę ideologii organizującej świadomość mas w okresach wzmożonych walk klasowych i przemian rewolucyjnych”, by „pogłębione zostało zagadnienie walki klasowej”. Postulowano, aby program pozwolił nauczycielowi historii „znaleźć się na froncie walki klasowej, wskazać uczniom istotę socjalizmu,

⁴¹⁵ Zarządzenie Ministra Oświaty z dnia 2.08.1949 r. w sprawie przejściowego programu nauczania dla 11-letniej szkoły ogólnokształcącej na rok szkolny 1949-50, Dz. Urz. MO nr 12, poz.209.

⁴¹⁶ Zarządzenie Ministra Oświaty z dnia 28.07.1950 r. w sprawie programu nauczania dla 11-letniej szkoły ogólnokształcącej na rok szkolny 1950-51, Dz. Urz. MO nr 13, poz.173.

jego treść”. Jednocześnie twierdzono, że nauczyciel „winien uczyć czujności wobec wrogów klasowych”.⁴¹⁷

Postulaty te zostały częściowo zrealizowane w „Instrukcji programowej i podręcznikowej dla 11-letniej szkoły ogólnokształcącej na rok szkolny 1951-52”. Nakazywała ona rozszerzenie programu klasy IV o następujące tematy: „Polska nasza ojczyzna”, „Konstanty Rokossowski”, „Front narodowy w walce o pokój” oraz „Plan 6-letni”. Ponadto wiele tematów zostało skreślonych lub przeredagowanych. Najczęściej skreślano pewne szczegółowe kwestie. W klasie IV skreślono zagadnienia dotyczące ślubu Jadwigi z Jagiełłą, luteranizmu oraz kalwinizmu w Polsce. W klasie V wykreślono zagadnienia dotyczące dziejów Asyrii i Babilonu, starożytnych Indii, wojen Rzymu z Kartaginą, roli Kościoła w Europie średniowiecznej, życia i kultury rycerzy oraz wypraw krzyżowych. Dodano natomiast wiadomości mówiące o współpracy niewolników i biedoty rzymskiej z barbarzyńcami napadającymi na Rzym. W klasie VI skreślono wiadomości o dziejach Hiszpanii w XI-XV wieku, średniowiecznych wyobrażeniach o kształcie Ziemi oraz o Reformacji w Szwajcarii. Dodano informacje o gromadzeniu kapitału przez mocarstwa europejskie w XVII wieku w następstwie grabieży kolonii i handlu niewolnikami. Ponadto do tematu o technice i nauce w XVI-XVII wieku dodano zagadnienie o walce Kościoła z nową nauką.⁴¹⁸

Część tych zmian wynikała z konieczności usunięcia zbytecznych szczegółów, występujących w nadmiernej ilości, jednakże większość zmian odpowiadała na zapotrzebowanie ideologiczne władz państwowych, ujawniane między innymi na łamach „Wiadomości Historycznych”.

W roku 1952 czasopismo to opublikowało kolejne artykuły zawierające postulaty zmian w programie nauczania historii. Bolesław Dunikowski napisał, że dzięki pracy Stalina „*W sprawie marksizmu w językoznawstwie*” oraz nowym pracom historyków radzieckich nad metodologią historii, dokonał się zwrot historii polskiej ku materializmowi historycznemu, rozwinęła się nauka historyczna jako służba masom pracującym, powstała marksistowska periodyzacja dziejów i w związku z tym w programie nauczania historii należy wysunąć na pierwszy plan wiadomości potrzebne do zrozumienia planu sześcioletniego.⁴¹⁹ Autor artykułu uważał, że program jeszcze zbyt słabo wysuwa linię walki klasowej, ujmuje problemy kulturalne bez klasowego oświecenia i często zawiera „ujęcia obiektywistyczne”. Postulował rozszerzenie programu klasy VII tak, aby obejmował epokę socjalizmu.

⁴¹⁷ Program historii na rok szkolny 1950-51, „Wiadomości Historyczne”, 1950, nr 4, s. 30.

⁴¹⁸ Zarządzenie Ministra Oświaty z dnia 16.06.1951 r. w sprawie instrukcji programowej i podręcznikowej dla 11-letniej szkoły ogólnokształcącej na rok szkolny 1951-52, Dz. Urz. MO nr 11, poz.135.

Podobne stanowisko prezentowała Kinga Szymborska. Uważała, że program szkoły jedenastoletniej obowiązujący od roku szkolnego 1949-1950 wykazuje braki, które są przewyżczone w miarę jak rozwija się marksistowska nauka oraz w miarę korzystania z radzieckiej nauki historii. Podkreślała również zaletę rozszerzenia programu klasy VII o dzieje okresu po 1918 roku, twierdząc że „*będzie można dzięki temu pokazać prawidłowości rozwoju społeczeństwa poprzez kolejne zmiany formacji społeczno-ekonomicznych aż do likwidacji w ZSRR antagonistycznych formacji i wejścia ludzkości w nową epokę - socjalizm*”.⁴²⁰

Zgodnie z tymi postulatami w roku szkolnym 1952-1953 rozszerzony został program klasy VII o kilkanaście tematów dotyczących historii Polski i powszechnej od roku 1918 do 1952. W związku z tym zaistniała konieczność przesunięcia wiadomości o okresie 1848-1871 z początku programu klasy VII na koniec programu klasy VI. Nowe tematy w klasie VII mówiły o budowie ustroju socjalistycznego w ZSRR, działalności KPP w Polsce, walkach społecznych, przewrocie majowym, rządach sanacji, „antyradzieckiej polityce władz polskich i odrzuceniu pomocy ZSRR w przededniu katastrofy wrześniowej”, o udziale komunistów polskich w kampanii wrześniowej, przebiegu okupacji hitlerowskiej, walce PPR z okupantem przeciwstawionej „hasłu stania z bronią u nogi lansowanemu przez AK”, „współpracy NSZ i kierownictwa AK z Gestapo”, o „mordowaniu członków PPR i GL”, działalności komunistów polskich w ZSRR, utworzeniu KRN i PKWN, o Powstaniu Warszawskim jako „wyzyskaniu patriotyzmu ludności dla celów antynarodowych”, formowaniu się powojennej Polski i jej sojuszy, budowaniu nowego ustroju i „utrwalaniu władzy ludowej”, osiągnięciach ZSRR po II wojnie światowej, utworzeniu obozu państw demokracji ludowej, „walce o pokój” prowadzonej przez ten obóz na czele z ZSRR oraz o „imperializmie amerykańskim w walce o panowanie nad światem”. Ostatni temat poświęcony był konstytucji polskiej z 1952 roku.⁴²¹

Nowy, 1953-1954, rok szkolny przyniósł zmiany w programach klas IV-V. Została zmniejszona ilość godzin przeznaczonych na nauczanie historii w tych klasach, w IV do trzech tygodniowo, a w V do dwóch. Była to odpowiedź na sygnały dochodzące ze szkół o znacznym przeładowaniu programu nauczania historii. W klasie IV program został ograniczony do zarysu dziejów Polski przedstawionego w 72 tematach, które obejmowały okres od początków państwa do lat po II wojnie światowej. Była to uproszczona wersja programu z 1949 roku. Program klasy V ograniczono do 50 tematów obejmujących dzieje państw starożytnych oraz dzieje Polski od

⁴¹⁹ Bolesław Dunikowski, Programy historii w Polsce burżuazyjnej i Polsce Ludowej, „Wiadomości Historyczne”, 1962, nr 2, s. 231-232.

⁴²⁰ Kinga Szymborska, Uwagi o programie historii w roku szkolnym 1952-53, „Wiadomości Historyczne”, 1952, nr 4, s. 218.

powstania państwa do rozbicia dzielnicowego.⁴²² W porównaniu z programem wyjściowym z 1949 roku zmniejszono ilość zagadnień dotyczących dziejów powszechnych średniowiecza.

Mimo dużego nasycenia programów nauczania ideologią, w prasie nauczycielskiej w dalszym ciągu pojawiały się artykuły krytykujące „nienadążanie za przemianami społecznymi w kraju”. M. Pęcherski na łamach „Nowej Szkoły” postulował, by w większym stopniu nasycić programy elementami wychowawczymi oraz wprowadzić takie treści, które pozwolą „*jak najszybciej wykorzenić z psychiki ludzkiej osad średniowiecznych poglądów oraz bakcyle zatruwające życie społeczne wypaczeniami okresu kapitalistycznego*”.⁴²³ Konieczność zmian motywował rozwojem nauki wynikającym z nowych prac Stalina. Ponadto domagał się ograniczenia programu do treści najbardziej istotnych, ograniczenia treści zbyt trudnych oraz zmniejszenia obciążenia uczniów lekcjami.

Podobne opinie pojawiały się w prasie nauczycielskiej dosyć często, zwłaszcza w latach 1953-1954. Maksymilian Dul zwrócił uwagę na fakt, że od opracowania aktualnych programów zaszły w kraju duże zmiany, a szkoła nie nadąża za nimi. Postulował, by programy częściej dostosowywać do potrzeb życia. Był on jednym z wielu zwolenników służebnej roli historii wobec polityki i ideologii. Z kolei na nadmierne obciążenie uczniów materiałem nauczania i duży stopień trudności przekazywanej wiedzy zwracał uwagę Jan Majewski w dyskusji na łamach „Nowej Szkoły”.⁴²⁴

W październiku 1953 r. w KC PZPR odbyła się narada na temat programów i podręczników nauczania z udziałem władz oświatowych, naukowców zajmujących się problemami oświaty oraz nauczycieli. Wnioski z dyskusji podkreślały konieczność usunięcia znacznych niedociągnięć występujących w programach nauczania. Krytykowano je głównie za przeładowanie nadmiarem szczegółów oraz częste niedostosowanie materiału programowego do możliwości uczniów.⁴²⁵

W roku szkolnym 1954-1955 dokonano pewnego uszczuplenia programu nauczania historii. W zarządzeniu ministra oświaty w sprawie instrukcji programowej i podręcznikowej stwierdzono, że dotychczasowy program jest przeładowany i zmusza nauczycieli do powierzchownego

⁴²¹ Realizacja programu historii w klasie VII w bieżącym roku szkolnym, „Wiadomości Historyczne”, 1953, nr 1, s. 37.

⁴²² Zarządzenie Ministra Oświaty z dnia 25.08.1953 r. w sprawie programu nauki historii w szkołach ogólnokształcących na rok szkolny 1953-54, Dz. Urz. MO nr 11, poz. 92.

⁴²³ M. Pęcherski, Założenia ideologiczne i dydaktyczne nowych programów nauki w szkole ogólnokształcącej, „Nowa Szkoła”, 1953, nr 6, s. 601.

⁴²⁴ Głosy dyskusyjne w związku z artykułem M. Pęcherskiego pt. „Założenia ideologiczne i dydaktyczne nowych programów w szkole ogólnokształcącej”, „Nowa Szkoła”, 1954, nr 1, s. 80-82.

⁴²⁵ M. Pęcherski, R. Radwiłowicz, Dyskusja nad programami i podręcznikami do szkoły ogólnokształcącej, „Nowa Szkoła”, 1954, nr 1, s. 39-45.

realizowania materiału. w związku z tym instrukcja programowa i podręcznikowa zawierała skrócony już program dla klas IV-VII.⁴²⁶

Program dla klas IV-V nie został skrócony ani zmieniony. Zmiany w programie dla klasy VI były niewielkie i polegały na usunięciu niektórych tematów. Nauczanie w tej klasie miało odbywać się w niezmienionym wymiarze 3 godzin tygodniowo. Obejmowało dzieje Polski i powszechne od XIII wieku do Powstania Styczniowego i utworzenia I Międzynarodówki. W skróconym programie nie było już tematu dotyczącego dziejów Hiszpanii w XIV-XV wieku, Reformacji we Francji i Szwajcarii, powstania państwa holenderskiego, wojny trzydziestoletniej, rewolucji w Anglii w XVII wieku, wydarzeń rewolucyjnych z 1830 roku, monarchii lipcowej we Francji, dziejów Anglii w latach 1815-1848, powstania socjalizmu utopijnego oraz emigracji Polaków po Powstaniu Listopadowym.

Program dla klasy VII był przewidziany do realizacji na dwie godziny tygodniowo i obejmował czasy od Komuny Paryskiej do uchwalenia konstytucji w Polsce w 1952 roku. Od programu pierwotnego różnił się głównie zmianami wprowadzonymi w roku szkolnym 1952-1953, czyli przesunięciami wiadomości o latach 1848-1871 do klasy VI i dodaniem okresu 1918-1952. Ponadto skreślone zostały tematy dotyczące dziejów Chin i Japonii w XIX wieku oraz dziejów Austro-Węgier na przełomie XIX i XX wieku.⁴²⁷

Rok szkolny 1955-1956 przyniósł kolejne, niewielkie zmiany w programie nauczania historii. Dotyczyły one IV i VII klasy. Polegały na redukcji programu nauczania i połączeniu w jeden program dotychczasowego programu historii w klasie VII z programem nauki o konstytucji.⁴²⁸

W programie klasy IV dokonano redukcji haseł programowych z 74 na 52. Jednocześnie zmniejszono tygodniowy wymiar godzin z trzech na dwie. Zrezygnowano z wiadomości o walkach Krzywoustego o Pomorze, życiu w mieście i na wsi w XIII wieku, rządach Kazimierza Wielkiego, Rzeczypospolitej w czasach saskich, legionach polskich we Włoszech, konspiracji w królestwie Polskim przed wybuchem Powstania Listopadowego, sytuacji Polaków po upadku Powstania Styczniowego, przebiegu okupacji hitlerowskiej w Polsce, planie sześcioletnim oraz sytuacji w Polsce po uchwaleniu konstytucji w 1952 roku. Ponadto, niektóre sąsiadujące tematy zastały połączone, tworząc jedną jednostkę lekcyjną.

⁴²⁶ Zarządzenie Ministra Oświaty z dnia 6.05.1954 r. w sprawie instrukcji programowej i podręcznikowej dla 11-letnich szkół ogólnokształcących na rok szkolny 1954-55, Dz. Urz. MO nr 7, poz. 53.

⁴²⁷ Instrukcja programowa i podręcznikowa dla 11-letniej szkoły ogólnokształcącej na rok szkolny 1954-55, Warszawa 1954, s. 5-37.

⁴²⁸ Zarządzenie Ministra Oświaty z dnia 5.07.1955 r. w sprawie zmian w programach nauczania dla szkół ogólnokształcących na rok szkolny 1955-56, Dz. Urz. MO nr 9, poz. 81.

W programie klasy VII zwiększono ilość haseł z 46 na 72 oraz tygodniowy wymiar godzin z dwóch na trzy. Dotychczasowe tematy nie uległy zmianie. Dodano natomiast tematy z dotychczasowego programu nauki o konstytucji. Dotyczyły one centralnych organów władzy w PRL, ustroju społeczno-gospodarczego, współdziałania wsi oraz praw i obowiązków obywateli.⁴²⁹

Przemiany polityczno-społeczne jakie zaszły w Polsce w 1956 roku nie pozostały bez wpływu na oświatę. Powszechnie zaczęto krytykować programy nauczania za ich przeładowanie szczegółami. Krytyczne artykuły publikowane były w czasopiśmie metodycznych, głównie w 1957 roku. Na łamach „Historii i Nauki o Konstytucji” Adela Bornholtzowa podsumowała dotychczasowe wyniki nauczania historii jako katastrofalne. Pisała, że uczniowie nie interesują się historią, mają skąpe wiadomości, wykazują brak orientacji w chronologii oraz operują mało zrozumiałymi sloganami. Przyczyn takiego stanu rzeczy autorka upatrywała w złych programach. Podkreślała, że dobór materiału jest jednostronny, nie liczący się z zainteresowaniami i możliwościami uczniów oraz „odpostaciawiający” historię.⁴³⁰ W kolejnym artykule Adela Bornholtzowa zarzuciła dotychczasowym programom, że „wyrastały z urojeń i złudzeń dydaktycznych, mitów dalekich od wymogów naukowych, z propagandowych sloganów”. Stwierdziła także, iż „obciążało się niedojrzałe umysły nadmiarem teoretycznych twierdzeń w postaci dogmatów i frazesów. Historię, nie tylko odpostaciowiono, ale także odrealniono”. Podsumowując stwierdziła, że: „Programy, podręczniki i recepty metodyczne uniemożliwiały rozumienie, rozumowanie i rozwój samodzielnego myślenia ucznia”.⁴³¹

Do krytyki programów przyłączył się Kazimierz Zajac, który napisał na łamach „Historii i Nauki o Konstytucji”, że: „Przyczyn niedomagania szukać należy w programach.(...) Obowiązujące dotychczas programy historii nie spełniły w pełni roli pozytywnej, obciążone były bowiem wieloma kardynalnymi błędami”.⁴³² Do podstawowych błędów zaliczył jednostronny dobór zagadnień, które skupiały się wokół walk społecznych z pominięciem innych, ważnych dla pełnego poznania przeszłości. Za niewłaściwe uważał także taki dobór tematów, który raził sztucznością i podyktowany był chęcią uzyskania łatwych i naiwnych przesłanek dla uzasadnienia z góry przedstawionych wniosków, często niezgodną z prawdą historyczną. Autor skrytykował wulgarną

⁴²⁹ Instrukcja programowa i podręcznikowa dla 11-letniej szkoły ogólnokształcącej na rok szkolny 1955-56, Warszawa 1955.

⁴³⁰ Adela Bornholtzowa, Dyskusja w sekcji do spraw młodego historyka, „Historia i Nauka o Konstytucji”, 1957, nr 1, s. 60-61.

⁴³¹ Adela Bornholtzowa, Z problematyki teorii programu nauczania historii w szkole, „Historia i Nauka o Konstytucji”, 1957, nr 3, s. 213.

⁴³² Kazimierz Zajac, W sprawie dotychczasowych programów historii i ich realizacji, „Historia i Nauka o Konstytucji”, 1957, nr 4-5, s. 355.

interpretację tezy o decydującej roli mas ludowych, co doprowadziło do zupełnego niemal pomijania dziejowej roli wybitnych jednostek. Uważał także, że obracanie się wyłącznie w kręgu stosunków społeczno-gospodarczych dokonywało się kosztem ważnych zagadnień politycznych i kulturalnych. Za błędne uznał preferowanie historii powszechnej kosztem dziejów Polski, daleko posuniętą fragmentaryczność i brak ciągłości w podawanym materiale oraz przeładowanie szczegółami wybranych tematów.

Oprócz krytyki pojawiły się również propozycje zmian. Podczas obrad zjazdu oświatowego, który obradował w maju 1957 r. w Warszawie, Prezes ZNP Teofil Wojeński podsumowując masową krytykę programów, stwierdził, że były one przeładowane materiałem nauczania i niedostosowane do możliwości psychicznych uczniów. Zarzucił autorom programów kierowanie się aktualnymi potrzebami politycznymi, posługiwanie się elementami propagandy, wprowadzanie treści zdezaktualizowanych i sloganów. Zaproponował usunięcie z programów elementów propagandowych, nadmiaru treści szczegółowych oraz dostosowanie ich do możliwości intelektualnych dzieci. Ponadto, uważał, że kształtowanie naukowego światopoglądu nie powinno odbywać się poprzez narzucanie poglądów w formie sloganów, ale przez takie metody pracy, by wraz ze zdobywaniem wiedzy kształtowały się pojęcia i sądy stanowiące podstawę tego światopoglądu.⁴³³

W sprawozdaniu z obrad Komisji Programów i Metod Nauczania, wspomnianego powyżej zjazdu, można przeczytać apel o przestrzeganie wskazań psychologii rozwojowej przy doborze treści programowych, wyodrębnienie treści obowiązkowych i fakultatywnych, umieszczenie w programach tylko treści bezspornych naukowo, ścisłe określenie wyników nauczania jakie powinny być osiągnięte oraz takie formułowanie programów, aby były zwięzłe i pozostawiały nauczycielom pewien margines swobody. Komisja zaleciła dobieranie takich wiadomości, które zawierają elementy pozytywnie świadczące o możliwościach rozwojowych człowieka i grup społecznych oraz umożliwiają poznanie podstaw cywilizacji europejskiej i kultury innych narodów.⁴³⁴

Następne dwa lata przyniosły duże zmiany w programach nauczania. Polegały one na dostosowaniu treści programowych do nowej sytuacji społeczno-politycznej oraz usunięciu najbardziej krytykowanych wad poprzedniego programu. Efektem tych zmian był „*Program nauczania historii w szkole podstawowej*” wydany w 1959 r.

⁴³³ Zjazd oświatowy 2-5 maja 1957 r. Warszawa, Warszawa b.d., s. 23.

⁴³⁴ Tamże s. 72.

Program nauczania w klasie IV zawierał obrazy z dziejów Polski od Mieszka I do odzyskania niepodległości w 1918 roku. Przewidziany był do realizacji w wymiarze dwóch godzin tygodniowo. Zawierał tylko hasła tematyczne bez szczegółowych zagadnień. Pierwsze tematy dotyczyły panowania Mieszka I, Bolesława Chrobrego, Bolesława Krzywoustego, Władysława Łokietka, Kazimierza Wielkiego i Władysława Jagiełły oraz najważniejszych wydarzeń jakie miały miejsce w tym okresie. Następne tematy poświęcono życiu w Krakowie w XV wieku, działalności Jana Długosza i Mikołaja Kopernika, Wawelowi, pierwszym drukarniom, wsi pańszczyźnianej, wojnom w XVII wieku, życiu magnatów, czasom Stanisława Augusta Poniatowskiego, Konstytucji 3 Maja, Powstaniu Kościuszkowskiemu oraz legionom polskim we Włoszech. Ostatnia grupa tematów dotyczyła dziejów Polski pod zaborami, a konkretnie powstań narodowych, polskiego ruchu robotniczego, walki z germanizacją oraz odzyskania niepodległości w 1918 roku. W omówionym zestawie tematów zwraca uwagę podkreślanie roli wielkich postaci w dziejach Polski, pozabawienie haseł programowych wyrażen ocenających i ideologicznych oraz pozostawienie nauczycielowi dużej swobody w dobrze konkretnych treści do poszczególnych tematów. Znowelizowany program nauczania historii dla klasy IV różnił się zdecydowanie od programów z lat poprzednich.

W programie klasy V, który stanowił początkowy etap systematycznego kursu historii, zrezygnowano z dziejów starożytnych oraz z większości tematów dotyczących średniowiecznych dziejów powszechnych. Nowy program obejmował głównie dzieje ziem polskich od czasów najdawniejszych Słowian do początku XVI wieku. Hasła programowe podzielona na cztery działy.

Pierwszy z nich „Słowianie. Kształtowanie się feudalizmu w Polsce” zawierał tematy mówiące o życiu plemion słowiańskich, utworzeniu państwa polskiego, panowaniu pierwszych Piastów, przemianach gospodarczych w tym okresie, trudnościach państwa w XI wieku oraz rozwoju kultury średniowiecznej. Dział drugi „Wzrost znaczenia wielkich feudałów w Polsce. Obrona Polski za Bolesława Krzywoustego” dotyczył rządów Bolesława Śmiałego i Bolesława Krzywoustego oraz najważniejszych wydarzeń z okresu ich panowania. Dział trzeci „Rozdrobnienie feudalne. Początki gospodarki czynszowej” zawierał materiał o dziejach rozbicia dzielnicowego. Poszczególne tematy dotyczyły ekspansji niemieckiej, sprowadzenia Krzyżaków, najazdu tatarskiego, rozwoju osadnictwa i kształtowania się gospodarki czynszowej. Dział ostatni „Zjednoczenie Polski. Początki przewagi szlachty” dotyczył panowania ostatnich Piastów i pierwszych Jagiellonów. Poszczególne tematy mówiły o zjednoczeniu ziem polskich, wzmocnieniu państwa przez Kazimierza Wielkiego, o unii z Litwą i wspólnych walkach z Krzyżakami, wojnie trzynastoletniej, pierwszych przywilejach szlacheckich, tworzeniu się folwarków pańszczyźnianych oraz rozwoju kultury polskiej późnego średniowiecza. Podsumowując

nowy program dla klasy V, można przytoczyć te same uwagi, które dotyczyły programu dla klasy IV. Jednakże należy zaznaczyć, że utrzymano marksistowską periodyzację dziejów.

W programie klasy VI dzieje powszechne nie zostały tak mocno ograniczone jak w programie klasy V. Jednakże wyraźnie więcej było tematów poświęconych dziejom Polski. Program ten obejmował czasy od początku XVI wieku od Powstania Styczniowego. Na jego realizację przydzielono trzy godziny tygodniowo. Całość podzielono na sześć działów. Pierwszy z nich, „Wielkie odkrycia geograficzne” zawierał informacje o największych odkrywcach, ich podróżach i skutkach odkryć. Dział drugi, „Rozkwit Rzeczypospolitej szlacheckiej. Gospodarka folwarczno-pańszczyźniana” dotyczył XVI wieku. Poszczególne tematy mówiły o rozwoju handlu zbożem i folwarku szlacheckiego, kulturze włoskiej z okresu Odrodzenia, Reformacji w Europie, hołdzie pruskim, Reformacji w Polsce, walce z uzależnieniem nauki od religii, wpływie dworu Zygmunta na rozwój kultury polskiej, „złotym wieku” kultury polskiej, unii lubelskiej, pierwszych wolnych elekcjach, rozwoju przywilejów szlacheckich oraz pierwszych wojnach z Rosją i ze Szwedami. Dział trzeci, „Kryzys Rzeczypospolitej szlacheckiej. Początek odrodzenia narodowego” obejmował okres XVII i XVIII wieku. Tematy dotyczyły powstania Chmielnickiego, najazdu szwedzkiego, wojen z Turkami, słabości Rzeczypospolitej w czasach saskich, wzmocnienia państw sąsiednich, wzrostu roli magnatów, pierwszych prób reformowania ustroju Rzeczypospolitej, pierwszego rozbioru oraz rozwoju szkolnictwa i kultury w czasach stanisławowskich. Czwarty dział, „Wojna o niepodległość w Ameryce Północnej. Wielka rewolucja francuska” zawierał wiadomości o walce kolonii amerykańskich o niepodległość, udziale Polaków w tej wojnie, życiu we Francji w XVIII wieku, wybuchu rewolucji francuskiej i jej reformach ustrojowych. Piąty dział, „Wzrost życia kulturalnego. Walka o naprawę Rzeczypospolitej i utrzymanie niepodległości państwa” zawierał wiadomości z dziejów upadku państwa polskiego. Poszczególne tematy mówiły o reformach Sejmu Wielkiego, drugim i trzecim rozbiorze, konfederacji targowickiej oraz Powstaniu Kościuszkowskim. Ostatni, szósty dział poświęcony był polskim powstaniom narodowym. Kolejne tematy dotyczyły legionów polskich we Włoszech, dziejów Księstwa Warszawskiego i Królestwa Polskiego, Powstania Listopadowego, konspiracji międzypowstaniowej, powstania przemysłu fabrycznego na ziemiach polskich, tworzenia się klasy robotniczej, poglądów Marksa i Engelsa, Wiosny Ludów, zniesienia pańszczyzny, Powstania Styczniowego oraz I Międzynarodówki.

Program klasy VII miał być realizowany w wymiarze dwóch godzin tygodniowo w I semestrze i trzech godzin tygodniowo w II semestrze. Obejmował wiadomości od II połowy XIX wieku do II połowy lat 50-tych XX wieku. W klasie VII, podobnie jak w klasach młodszych,

położono nacisk na dzieje Polski z zaznaczeniem najważniejszych wydarzeń z dziejów powszechnych. Całość materiału podzielono na sześć działów.

Pierwszy z nich, „Nierównomierny rozwój państw kapitalistycznych. Imperializm. Ugruntowanie się kapitalizmu na ziemiach polskich” obejmował II połowę XIX oraz początki XX wieku. Poszczególne tematy dotyczyły Komuny Paryskiej, rusyfikacji i germanizacji Polaków, autonomii galicyjskiej, rozwoju przemysłu i techniki, rozwoju ruchu robotniczego, rewolucji z 1905 roku. Kolejny, drugi dział „Pierwsza wojna światowa” zawierał tematy omawiające przyczyny i przebieg wojny, udział w niej Polaków oraz rewolucję w Rosji. Dział trzeci, „Zwycięstwo rewolucji proletariackiej w Rosji i jej międzynarodowe znaczenie” dotyczył czasów od rewolucji październikowej do wybuchu II wojny światowej. Poszczególne tematy mówiły o przebiegu rewolucji, zmianach ustrojowych w Rosji, rezultatach I wojny światowej, powstaniu niepodległej Polski, wojnie domowej w Rosji, walkach o granice Polski, kształcie ustrojowym państwa polskiego, powojennej odbudowie, konfliktach klasowych, przewrocie majowym i jego następstwach, powstaniu faszyzmu i jego agresjach, polityce zagranicznej Polski oraz sytuacji w Europie przed wybuchem II wojny światowej. Dział czwarty, „Druga wojna światowa” zawierał tematy o kampanii wrześniowej, podbojach niemieckich w Europie, okupacji w Polsce, działalności ruchu oporu, tworzeniu się obozu komunistów polskich, szlaku bojowym LWP, manifeście PKWN, zakończeniu wojny. Następny, piąty dział, „Świat po II wojnie światowej” dotyczył najważniejszych elementów powojennego układu sił. Poszczególne tematy mówiły o postanowieniach konferencji poczdamskiej, powstaniu ONZ, tworzeniu się obozu państw socjalistycznych, rozpadzie systemu kolonialnego oraz powstaniu przeciwstawnych paktów wojskowych. Ostatni dział, „Polska Ludowa” obejmował tematy dotyczące utrwalenia władzy komunistycznej, reformy rolnej i nacjonalizacji przemysłu, powojennej odbudowy, powstania PZPR, planu sześcioletniego, uchwalenia konstytucji oraz przemian po 1956 roku.⁴³⁵

Mimo zachowania marksistowskiej periodyzacji dziejów był to program, jak na ówczesne czasy, obiektywny i w dużym stopniu pozbawiony naleciałości ideologicznych. Oczywiście w mniejszym stopniu dotyczy to stwierdzenie programu dziejów najnowszych z klasy VII, gdzie dobór faktów i ich nazewnictwo pozostawia wiele do życzenia. Mimo to program spełniał większość postulatów zgłaszanych przez nauczycieli w latach 1956-1957.

Nie oznacza to jednak, że nie był przez nich krytykowany. Najwięcej zastrzeżeń odnosiło się do zlikwidowania części programu klasy V obejmującej czasy starożytne. Przykładem takiej krytyki była konferencja poświęcona nauczaniu historii, która odbyła się w ramach VIII Powszechnego

⁴³⁵ Program nauczania w szkole podstawowej. Historia, Warszawa 1959.

Zjazdu Historyków Polskich w Krakowie w 1958 r. W trakcie dyskusji mówiono o tym, że łatwiej uświadomić uczniom istotę patriotyzmu na przykładzie Termopil niż na przykładzie dwudziestolecia międzywojennego. Sugerowano, że pozbawienie dzieci wiejskich wiadomości o kulturze antycznej wpłynie na dalsze pogłębianie różnic między miastem a wsią. Przypominano, że historia starożytna odgrywa ogromną rolę w kształtowaniu intelektu ucznia. Przedstawiciel Ministerstwa Oświaty motywował decyzję o wycofaniu dziejów starożytnych z programu szkoły podstawowej słabymi rezultatami osiąganymi w nauczaniu tych dziejów, nienajlepszym przygotowaniem nauczycieli do nauczania historii starożytnej oraz koniecznością skupienia się na nauczaniu historii Polski. Stanowisko takie poparła część dyskutantów, zwracając uwagę na fakt, że pod koniec roku szkolnego dzieci nie rozumiały pojęć związanych z historią starożytną. Świadczy to o tym, że wiadomości o dziejach starożytnych były zbyt trudne dla uczniów.⁴³⁶

W programie nauczania historii wydanym w 1959 roku krytykowano również datę zamykającą naukę w klasie V - rok 1505. Jerzy Feliksiak na łamach „Wiadomości Historycznych” pisał, że rok 1505 to tylko pewien przełom w dziejach ustroju Rzeczypospolitej. Za właściwą datę końcową dla okresu, który kończy zajęcia historii w klasie V uznał rok 1572, początek rozkładu demokracji szlacheckiej.⁴³⁷

W kształcie omówionym powyżej program nauczania przetrwał bez zmian do reformy szkoły podstawowej, która zaczęła się w roku szkolnym 1962-1963.

3. Program ośmioklasowej szkoły podstawowej.

Prace nad nowym programem nauczania rozpoczęły się wraz z początkiem przygotowań do reformy szkolnictwa i wprowadzenia ośmioklasowej szkoły podstawowej. W 1960 roku czasopismo „Nowa Szkoła” ogłosiło ankietę „Co zmienić w programie nauczania” skierowaną do nauczycieli. Mieli oni odpowiedzieć na następujące pytania (każdy w zakresie swojego przedmiotu):

- które partie materiału są dla uczniów najtrudniejsze?
- które partie materiału są przez uczniów najbardziej lubiane?
- czy można wyeliminować pewne wiadomości jako nieprzydatne w życiu?
- czy można skomasować pewne tematy?

⁴³⁶ Sprawozdanie z konferencji poświęconej nauczaniu historii odbytej w ramach VIII Powszechnego Zjazdu Historyków Polskich w Krakowie 13.08.1958 r., „Wiadomości Historyczne”, 1958, nr 6, s. 460-461.

-czy obecny program obejmuje wszystkie wiadomości konieczne w dalszym życiu, jeżeli nie to jakich brak?

-czy program odpowiada obecnemu stanowi nauki?

-czy program wiąże teorię z praktyką?

-jakie momenty wychowawcze należy zaakcentować w nowym programie?⁴³⁸

Podsumowanie wyników tej ankiety opublikowano w 1961 roku. Oceniając dotychczasowy program historii nauczyciele wskazywali na przeładowanie materiałem programu klasy VI i VII, które nie pozwala na utrwalanie i powtarzanie wiadomości. Twierdzili, że tematy poświęcone ruchom społecznym i historii gospodarczej są zbyt trudne dla uczniów, a wiele pojęć spotykanych przy omawianiu spraw ideologicznych jest niezrozumiałych. Proponowano odciążenie programu poprzez wydłużenie kursu historii i objęcie nim klasy IV. Postulowano, by część tematów dotyczących historii kultury przesunąć do programu języka polskiego, by uczyć historii bardziej obrazowo niż pojęciowo, by wiązać młodzież z naszym kręgiem cywilizacyjnym poprzez zwiększanie ilości wiadomości z dziejów starożytnych, motywując to tym, że Grecja i Rzym to kolebki cywilizacji europejskiej. Pojawiał się również postulat, by lekcja historii dawała oprócz wiedzy także przeżycia emocjonalne, by wskazywała wzory osobowe do naśladowania.⁴³⁹

Problematyka nowych programów nauczania poruszana była także podczas obrad VII Plenum KC PZPR. Postulowano tam „zbliżenie do współczesności programów nauczania przedmiotów humanistycznych, a zwłaszcza historii”.⁴⁴⁰ Miało się to dokonać następującymi metodami:

-dobór materiału historycznego z dawniejszych czasów, który przyczyniłby się do zrozumienia zjawisk i stosunków współczesnych,

-dostatecznie szerokie uwzględnienie historii nowożytnej i najnowszej,

-zgodność materiału nauczania ze współczesnym stanem wiedzy.

Tezy te zostały rozwinięte przez Cecylię Petrykowską na łamach „Wiadomości Historycznych”.⁴⁴¹

Zaproponowała ona wprowadzenie do nowego programu nauczania elementów historii rozwoju sił wytwórczych pod postacią tematów z historii kultury materialnej, tak by można było pokazać ich wpływ na stosunki społeczne oraz ich związki z wydarzeniami politycznymi i kulturalnymi. Kolejny postulat autorki, to wprowadzenie elementów historii myśli ludzkiej w postaci historii nauki, nie tylko humanistycznej ale i ścisłej. Ponadto proponowała skrócenie tych wątków historii

⁴³⁷ Jerzy Feliksiak, Nad programem historii, „Wiadomości Historyczne”, 1962, nr 1, s. 40.

⁴³⁸ Co zmienić w programie nauczania?, „Nowa Szkoła”, 1960, nr 5.

⁴³⁹ Próbną sondą „Co zmienić w programie nauczania?”, „Nowa Szkoła”, 1961, nr 3, s. 26.

⁴⁴⁰ Cecylia Petrykowska, Problem unowocześnienia programów historii, „Wiadomości Historyczne”, 1962, nr 3, s. 176.

powszechnej, które straciły swą aktualność, a wprowadzenie takich, które pomagają zrozumieć współczesność oraz pomagają w wychowaniu współczesnego, aktywnego obywatela.

Rezultatem kilkuletnich dyskusji prowadzonych na łamach prasy i na różnych naradach oraz prac Departamentu Programów Nauczania Ministerstwa Oświaty był program nauczania ośmioklasowej szkoły podstawowej, którego generalne założenia zostały opublikowane pod koniec 1961 roku na łamach „Nowej Szkoły” i poddane pod publiczną dyskusję.⁴⁴² Jeżeli chodzi o nauczanie historii to planowano wprowadzenie elementów wiedzy historycznej do programu języka polskiego w klasach III-IV pod postacią obrazów z dziejów Polski. Systematyczny kurs historii obowiązywałby w klasach V-VIII w wymiarze dwóch godzin tygodniowo. Program klasy V miał obejmować propedeutyczne wiadomości z dziejów starożytnych oraz najważniejsze fragmenty z historii Polski i powszechnej okresu średniowiecza. W programie klasy VI miała znaleźć się historia do 1815 roku, w klasie VII okres 1815-1914, a w klasie VIII dzieje najnowsze po 1914 roku.

Opublikowanie tych założeń wywołało nową falę dyskusji na łamach czasopism nauczycielskich. Gustaw Markowski chwalił przesunięcie dziejów najnowszych do klasy VIII kiedy to młodzież jest bardziej dojrzała do zrozumienia pewnych problemów współczesności, zwłaszcza społeczno-gospodarczych i politycznych. Do pozytywnych zjawisk zaliczył również odrzucenie systematycznego kursu historii starożytnej, której dotychczasowa nauka nie przynosiła pożądanych efektów oraz położenie dużego nacisku w programie klasy VII na rozwój ruchu robotniczego i ludowego. Ponadto, zaproponował uwzględnienie w programie nauczania dziejów państw sąsiednich, które odegrały ważną rolę w dziejach Polski oraz rozwinięcie zagadnień dotyczących rozwoju sił wytwórczych i historii kultury.⁴⁴³

Bolesław Dunikowski, na łamach „Wiadomości Historycznych” poparł ideę odstąpienia od nauczania historii w klasie IV i wprowadzenia czytanek historycznych do programu języka polskiego w klasach III-IV.⁴⁴⁴ Motywował to negatywnymi doświadczeniami z nauczaniem propedeutycznym historii w tej klasie. Przeciwwstawiał się natomiast eliminowaniu historii starożytnej, która jego zdaniem niesie ogromny ładunek wychowawczy i jest bazą wyjściową dla naszej cywilizacji. Ponadto zaproponował, by nauczanie w klasie V objęło okres aż do roku 1572, kiedy to artykuły henrykowskie zamknęły łańcuch przywilejów szlacheckich, a demokracja

⁴⁴¹ Tamże s. 178-180.

⁴⁴² Plan i zakres materiału nauczania w 8-klasowej szkole podstawowej, „Nowa Szkoła”, 1961, nr 12, s. 3-4.

⁴⁴³ Gustaw Markowski, Historia w ośmioletniej szkole podstawowej, „Wiadomości Historyczne”, 1961, nr 5, s. 268-269.

⁴⁴⁴ Bolesław Dunikowski, Zasadnicze założenia programu historii, „Wiadomości Historyczne”, 1962, nr 2 z 1962, s. 98.

szlachecka zaczęła przejawiać oznaki rozkładu. Wcześniejsze kończenie kursu historii w tej klasie uznał za nielogiczne.

Nowemu programowi nauczania historii poświęcona była konferencja zorganizowana przez Polskie Towarzystwo Historyczne 29.11.1962 r. w Warszawie, z udziałem przedstawicieli władz oświatowych. W referacie wygłoszonym przez J. Bardacha znalazły się liczne postulaty dotyczące zawartości programu. Zalecał on zwiększenie ilości wiedzy z historii nowożytnej i najnowszej, integrowanie historii politycznej ze społeczno-gospodarczą, dodanie wiedzy o dziejach Azji, Afryki i Ameryki Południowej oraz o historii kultury. Był zdania, że w nauczaniu szkolnym należy rozwijać problematykę sił wytwórczych jako siły motorycznej rozwoju społecznego i kulturalnego, ukazywać ewolucję wierzeń religijnych, wyjaśniać genezę chrześcijaństwa, na tle twórczej roli mas w dziejach ukazywać postacie wybitnych rewolucjonistów i bojowników o wolność, a także wzmacniać akcenty internacjonalistyczne w walce z elementami nacjonalistycznymi w świadomości młodzieży.⁴⁴⁵

Rok szkolny 1962-1963 był pierwszym etapem reformy szkoły podstawowej. Wprowadzony został wtedy nowy program nauczania dla klas I-IV. Zgodnie z wcześniejszymi zapowiedziami nie było w tych klasach oddzielnego przedmiotu - historia. Dotychczasowa tematyka lekcji historii w klasie IV została włączona do programu języka polskiego w klasach III-IV.⁴⁴⁶

Pogadanki historyczne w klasie III obejmowały życie ludzi dawniej i dziś, obrazy z przeszłości okolicy, podania i legendy związane z regionem, opowiadania o walce z najeźdźcą hitlerowskim, czytanki o PPR jako organizatorze tej walki oraz o Władysławie Gomułce.

Opowiadania w klasie IV mówiły o grodzie Mieszka I, czasach Bolesława Chrobrego, obronie Głogowa, bitwie pod Grunwaldem, życiu żaków w Krakowie, odkryciu Mikołaja Kopernika, sytuacji chłopów w Rzeczypospolitej szlacheckiej, obronie kraju przed Szwedami, Konstytucji 3-Maja, Powstaniu Kościuszkowskim, legionach polskich we Włoszech, działalności niepodległościowej Adama Mickiewicza, Powstaniu Listopadowym, Ludwiku Waryńskim, walce z germanizacją, działalności Lenina, rewolucji w Rosji, odzyskaniu przez Polskę niepodległości w 1918 roku, walkach społecznych w Polsce międzywojennej, napaści Niemiec na Polskę, okupacji hitlerowskiej, walce prowadzonej przez PPR, GL i AL oraz o Powstaniu Warszawskim. Ostatnie czytanki dotyczyły walki Polaków na frontach II wojny światowej, bitwy pod Lenino, Karola Świerczewskiego, Manifestu PKWN, konstytucji z 1952 r., reformy rolnej i nacjonalizacji fabryk, powojennej odbudowy kraju oraz rozwoju wielkiego przemysłu.

⁴⁴⁵ Kinga Szymborska, Z dyskusji nad nowym programem historii, „Wiadomości Historyczne”, 1963, nr 2, s. 69-73.

W następnych latach sukcesywnie wprowadzano nowy program do kolejnych klas. W roku szkolnym 1963-64 wprowadzono go w klasie V, a klasy VI-VII pracowały według programu dotychczasowego.⁴⁴⁷

Program klasy V obejmował dzieje od starożytności do połowy XIV wieku i był przewidziany do realizacji podczas dwóch godzin tygodniowo. Wszystkie tematy podzielono na dziewięć działów. Pierwszy z nich, „Życie ludzi pierwotnych” obejmował wiadomości o warunkach życia najdawniejszych ludzi, doskonaleniu przez nich broni i narzędzi oraz o postępach w zdobywaniu i wytwarzaniu żywności. Dział drugi, „Starożytny Wschód” dotyczył dziejów Mezopotamii, Egiptu, Indii i Chin. Mowa w nim była o zajęciach poszczególnych grup ludności, o budowlach oraz o sposobach sprawowania władzy. Trzeci dział, „Starożytna Grecja” poświęcony był kolonizacji greckiej, wierzeniom Greków, ich mitom, walkom z Persami, rozwojowi Aten oraz podbojom Aleksandra Macedońskiego. W kolejnym dziale, „Starożytny Rzym” mowa była o podboju Italii przez Rzym, niewolnictwie, architekturze rzymskiej, różnorodności etnicznej i religijnej imperium rzymskiego, pojawieniu się chrześcijaństwa oraz powstaniu naszej rachuby czasu. Czwarty dział, „Słowianie” dotyczył najdawniejszych siedzib Słowian, ich życia codziennego, podziału na trzy grupy oraz powstania „bursztynowego szlaku”. W dziale szóstym, „Europa IX i X wieku” znajdowały się informacje o pierwszych państwach słowiańskich oraz o powstaniu państw w Europie Zachodniej.

Trzy ostatnie działy dotyczyły wyłącznie dziejów Polski. W siódmym, „Początki i umocnienie państwa polskiego” mowa była o zjednoczeniu plemion polskich, wojnach prowadzonych z Niemcami przez pierwszych Piastów, walkach o Pomorze, podziale dzielnicowym oraz o życiu społeczeństwa w tych czasach. Dział ósmy, „Polska w okresie rozbitcia dzielnicowego” dotyczył podboju ziem słowiańskich przez Niemców, sprowadzenia Krzyżaków do Polski, najazdu tatarskiego, rozwoju gospodarki czynszowej oraz życiu w mieście i na zamku rycerskim. W ostatnim dziale, „Zjednoczenie i umocnienie państwa polskiego” były informacje o zjednoczeniu państwa przez Władysława Łokietka oraz o panowaniu Kazimierza Wielkiego.⁴⁴⁸

W następnym, 1964-1965 roku szkolnym nowy program dotarł do klasy VI. Obejmował on okres od początku XV wieku do końca wieku XVIII i był przeznaczony do realizacji na dwóch godzinach tygodniowo. Tematy były skupione w dziewięciu działach.

⁴⁴⁶ Zarządzenie Ministra Oświaty z dnia 9.07.1962 r. w sprawie wprowadzenia programu nauczania klas I-IV w 8-klasowej szkole podstawowej, Dz. Urz. MO nr 8, poz. 93.

⁴⁴⁷ Zarządzenie Ministra Oświaty z dnia 1.07.1963 r. w sprawie wprowadzenia programu nauczania ośmioklasowej szkoły podstawowej, Dz. Urz. MO nr 9, poz.90.

⁴⁴⁸ Program nauczania ośmioklasowej szkoły podstawowej, Warszawa 1963, s. 265-268.

Pierwszy dział, „Wzrost znaczenia Polski w Europie” dotyczy unii Polski z Litwą, wojen z Krzyżakami i Turkami w XV wieku oraz kultury średniowiecznej. Dział drugi, „Europa w okresie Odrodzenia, wielkich odkryć geograficznych i Reformacji” zawierał tematy mówiące o wymienionych w tytule zjawiskach historycznych, ich przyczynach i skutkach. W trzecim dziale, „Rzeczpospolita szlachecka w Polsce w XVI wieku” mowa była o gospodarce folwarcznej, demokracji szlacheckiej, hołdzie pruskim, unii lubelskiej, Reformacji w Polsce oraz o „złotym wieku” kultury polskiej. Kolejny dział, „Polska i Rosja od XV do początków XVII wieku” poświęcony był powstaniu państwa rosyjskiego oraz wojnom Polski z tym państwem. Dział piąty, „Rzeczpospolita szlachecka w XVII wieku” dotyczył powstania Chmielnickiego, wojen ze Szwedami i Turkami oraz kultury barokowej. Następny dział, „Rosja i Prusy w pierwszej połowie XVIII wieku” mówił o wzroście potęgi wymienionych państw. W dziale siódmym, „Rozkład Rzeczypospolitej szlacheckiej i próby reform” znajdowały się informacje o gospodarce pańszczyźnianej, upadku znaczenia miast, wzroście roli magnaterii, pierwszych próbach reform ustrojowych, pierwszym rozbiórce Polski oraz działalności KEN. Ostatnie dwa działy dotyczyły rewolucji przemysłowej w Anglii oraz powstaniu Stanów Zjednoczonych.⁴⁴⁹

Klasa VII miała pracować według programu tymczasowego. Obejmował on okres od drugiej połowy XIX wieku do czasów po II wojnie światowej. Tematy podzielono na kilkanaście działów.

Pierwszy z nich, „Europa i ziemie polskie pod zaborami w drugiej połowie XIX i na początku XX wieku” zawierał informacje o Komunie Paryskiej, rozwoju przemysłu i klasy robotniczej, ekspansji kolonialnej, rusyfikacji i germanizacji Polaków, rozwoju ruchu robotniczego i ludowego na ziemiach polskich oraz rewolucji w 1905 roku. Dział drugi, „Pierwsza wojna światowa” i czwarty, „Zakończenie pierwszej wojny światowej” dotyczyły genezy, przebiegu i rezultatów wojny. Dział trzeci mówił o rewolucji w Rosji.

Piąty dział, „Odzyskanie przez Polskę niepodległości, początki burżuazyjnej Rzeczypospolitej Polskiej” zawierał wiadomości o początkach niepodległości polskiej, walkach o granice oraz o ukształtowaniu się ustroju politycznego. Kolejne dwa działy poświęcone były sytuacji w ZSRR i w Europie w latach dwudziestych. W ósmym dziale, „Przejawy faszycyzacji w Polsce” mowa była o zamachu majowym oraz walce Piłsudskiego z opozycją. Dział dziewiąty, „Sytuacja międzynarodowa w przededniu drugiej wojny światowej” informował o następstwach dojścia Hitlera do władzy oraz o polskiej polityce zagranicznej w tym okresie.

Następny dział, „Druga wojna światowa” zawierał tematy poświęcone przebiegowi działań wojennych i udziałowi Polaków w walkach, zwłaszcza na froncie wschodnim. Przedostatni dział,

⁴⁴⁹ Tamże s. 268-272.

„Polska i świat po drugiej wojnie światowej” dotyczył powstania obozu państw socjalistycznych, rywalizacji między Wschodem a Zachodem, sprawy niemieckiej oraz rozpadu systemu kolonialnego. W dziale ostatnim, „Wiadomości o Polsce współczesnej” umieszczone były informacje o ustroju politycznym i gospodarczym Polski powojennej.⁴⁵⁰

Nowy, stały program dla klasy VII wszedł do szkół w roku szkolnym 1965-1966. Przewidziany był do realizacji na dwóch godzinach tygodniowo i składał się z sześciu działów. Pierwszy z nich, „Wielka burżuazyjna rewolucja we Francji” zawierał tematy poświęcone genezie i przebiegowi rewolucji oraz karierze Napoleona Bonaparte. Drugi dział, „Walka o naprawę Rzeczypospolitej i zachowanie niepodległości” dotyczył gospodarki i kultury polskiej w czasach stanisławowskich, reform Sejmu Czteroletniego, drugiego rozwoju Polski, Powstania Kościuszkowskiego oraz trzeciego rozbioru. W trzecim dziale, „Europa w latach 1795-1815, próby odzyskania niepodległości Polski” znajdowały się informacje o legionach polskich we Włoszech, wojnach napoleońskich, Księstwie Warszawskim oraz o ostatecznej klęsce Napoleona. Czwarty dział, „Czasy reakcji i walk narodowowyzwoleńczych Polaków w latach 1815-1846” mówił o postanowieniach Kongresu Wiedeńskiego, ruchu spiskowym na ziemiach polskich, Powstaniu Listopadowym, Wielkiej Emigracji, działalności emisariuszy oraz o Powstaniu Krakowskim. W piątym dziale, „Walka burżuazji o władzę, początki ruchu robotniczego, Powstanie Styczniowe w Polsce” znalazły się tematy mówiące o przemianach gospodarczych i społecznych w Europie w pierwszej połowie XIX wieku, działalności Marksa i Engelsa, genezie i przebiegu Wiosny Ludów, ruchów konspiracyjnych na ziemiach polskich oraz Powstaniu Styczniowym. Ostatni dział „Europa i ziemie polskie pod zaborami w drugiej połowie XIX wieku i na początku XX wieku, rozwój ruchu robotniczego” dotyczył I Międzynarodówki, zjednoczenia Niemiec, Komuny Paryskiej, przemian społecznych, gospodarczych i naukowo-technicznych w drugiej połowie XIX wieku, ekspansji kolonialnej, działalności Lenina, germanizacji i rusyfikacji Polaków, autonomii galicyjskiej, ruchu robotniczego i ludowego na ziemiach polskich, rozwoju kultury polskiej oraz udziału Polaków w postępie naukowo-technicznym.⁴⁵¹

Zakończeniem reformy szkoły podstawowej oraz programów nauczania było wprowadzenie, w roku szkolnym 1966-1967, programu klasy VIII.⁴⁵² Program historii w tej klasie obejmował okres od rewolucji w 1905 roku do początku lat sześćdziesiątych. Był podzielony na jedenaście działów z przeznaczeniem do realizacji na dwóch godzinach tygodniowo. Dział pierwszy

⁴⁵⁰ Zarządzenie Ministra Oświaty z dnia 16.03.1964 r. w sprawie organizacji roku szkolnego 1964-65, Dz. Urz. MO nr 3, poz. 21.

⁴⁵¹ Program nauczania ośmioklasowej..., s. 272-277.

„Rewolucja 1905-1907 w Rosji i w Królestwie Polskim” zawierał informacje o genezie i przebiegu tych wydarzeń. Kolejne dziesięć działów miało tytuły i zakres tematyczny taki jak działy od drugiego do przedostatniego z tymczasowego programu klasy VII obowiązującego w poprzednim roku szkolnym.⁴⁵³

Mimo licznych postulatów nauczycieli, program nauczania historii w dalszym ciągu przeładowany był szczegółowymi informacjami oraz zawierał wiele wiadomości, które były zbyt trudne do zrozumienia przez ucznia szkoły podstawowej. Dotyczy to przede wszystkim tych fragmentów programu, które przesiąknięte były ideologia komunistyczną. Rozbudowane były te partie materiału, które mówiły o dziejach walk społecznych, przemianach gospodarczych, ruchu robotniczym oraz obozie socjalistycznym. Ogólnie można powiedzieć, że eksponowane były te fakty i zjawiska, które mogły służyć celom indoktrynacji ideologicznej. Natomiast fakty niewygodne były pomijane lub przedstawiane w krzywym zwierciadle. Przedmiotem takich manipulacji były informacje o innych niż robotniczy ruchach politycznych, o walce Polaków w czasie I wojny światowej, o dziejach II Rzeczypospolitej, niekomunistycznym ruchu oporu w czasie II wojny światowej, stosunkach polsko-radzieckich, przejmowaniu władzy przez komunistów oraz o dziejach powojennych świata. Im bliżej współczesności tym więcej procesów i faktów było w programie nauczania historii pominiętych lub sfalszowanych.

W okresie wprowadzania nowego programu historii, „Wiadomości Historyczne” publikowały często wypowiedzi dydaktyków radzących nauczycielom jak interpretować ten program zgodnie z potrzebami ideologii komunistycznej i wymogami bieżącej polityki.

Edwarda Szeplińska zajęła się głównie wykorzystaniem programu klasy V do walki z religią.⁴⁵⁴ Na początku stwierdziła, że kształtowanie naukowego poglądu na świat jest podstawowym zagadnieniem dydaktycznym historii, a nauczyciel musi podważać nienaukowy światopogląd. Następnie przedstawiła kilka możliwości jakie daje program klasy V. Stwierdziła, że powinno się przekonać ucznia o powolnym przekształcaniu się ludzi pierwotnych w istoty rozumne pod wpływem warunków zmuszających ich do konkretnego działania. Naczelnym wnioskiem z lekcji o powyższej tematyce miało być wytworzenie przekonania o nieprawdziwości mitu doskonałego, rajskiego człowieka, który umiał od razu mówić, pracować itp.

Tematy o starożytnym Wschodzie, Grecji i Rzymie radziła autorka wykorzystać doprowadzenia religioznawstwa w marksistowskim rozumieniu. Należało przekonać uczniów, że

⁴⁵² Zarządzenie Ministra Oświaty z dnia 26.03.1966 r. w sprawie organizacji roku szkolnego 1966-67, Dz. Urz. MO nr 4, poz. 42.

⁴⁵³ Program nauczania ośmioklasowej..., s. 277-284.

bogów stworzyli ludzie, bo nie rozumieli zjawisk przyrody i przypisywali im siły nadprzyrodzone. Naiwność ludzka była wykorzystywana przez kapłanów, którzy odpowiednio interpretując zjawiska przyrody, zmuszali ludzi do posłuszeństwa. Z takich lekcji uczniowie mieli wynieść przekonanie, że religia w Grecji i Rzymie była bardziej nowoczesna gdyż te społeczeństwa miały wyższy poziom życia i ich fantazja była w związku z tym bardziej pomysłowa. Każdy poziom i warunki życia stwarzały takie wierzenia jakie były ludziom potrzebne.

Porównując poszczególne wierzenia i ukazując ich ewolucję nauczyciele mieli ukazać genezę religii chrześcijańskiej. Według Edwardy Szaflńskiej powstała ona na zapotrzebowanie despotycznych władców. Zachęcała do uległości, posłuszeństwa i godzenia się z losem. Dlatego też została zaakceptowana przez władców, którym była potrzebna do utrzymania poddanych w posłuszeństwie.

Autorka omawianego artykułu dawała nauczycielom także inne rady dotyczące programu nauczania. Uważała, że zagadnienia historii politycznej należy ograniczać do problemów mogących umacniać uczucia patriotyczne i internacjonalistyczne, a wojny omawiać w ten sposób, by jednoznacznie uczeń odczuł po czyjej stronie była racja i wykształcił w sobie uczucia internacjonalistyczne. Uczeń powinien być przekonany, że racja jest po stronie tych, których dotyka krzywda społeczna. Historia gospodarcza miała być wykorzystywana do ukazywania jednego z marksistowskich dogmatów - rozwoju sił wytwórczych i stosunków produkcji.

Do zwalczania religii i Kościoła miała zamiar wykorzystać nowy program także Janina Schoenbrenner.⁴⁵⁵ Twierdziła, że nowoczesna wiedza historyczna z trudem toruje sobie drogę do szkół podstawowych. Często przekazywane są tam poglądy pochodzące z historiografii dziewiętnastowiecznej i kościelnej. Wiele trudności sprawiają nauczycielowi nienaukowe wyobrażenia o dziejach wyniesione przez uczniów z domu rodzinnego i lekcji religii. W związku z tym zalecała nauczycielom dokonanie naukowej interpretacji programu nauczania. Wyjaśniła ten postulat na przykładzie programu klasy V. Rok 966 należało uznać nie za chrzest Polski lecz Mieszka I i jego dworu. Nauczyciele powinni, według autorki, odmitologizować tą datę i wyjaśnić uczniom, że chrzest w 966 roku, wbrew temu co twierdzi Kościół, nie jest datą przełomową w formowaniu się państwa polskiego. Powinni także wyjaśnić, że chrześcijaństwo zaprowadzono w Polsce przez kilka wieków. Ponadto autorka przestrzegała nauczycieli, by nie nauczali historii w oparciu o stereotypy i wyobrażenia przeniesione z literatury pięknej XIX wieku.

⁴⁵⁴ Edwarda Szeplińska, Jak wykorzystam podręcznik G. Markowskiego w nauczaniu historii w klasie V, „Wiadomości Historyczne”, 1963, nr 4.

⁴⁵⁵ Janina Schoenbrenner, O nowoczesność interpretacji programu nauczania historii ośmioklasowej szkoły podstawowej, „Wiadomości Historyczne”, 1966, nr 1.

Najpełniejszą interpretację nowego programu historii podał, w cyklu artykułów, Gustaw Markowski. W artykule dotyczącym klasy VI sugerował nauczycielom, by przy omawianiu sporu polsko-krzyżackiego na soborze w Konstancji wykazali, iż ówczesne straszenie Europy widmem pogańskiego Wschodu ma analogię w obecnym straszeniu Zachodu widmem komunizmu.⁴⁵⁶ Przypominał, że celem historii jest potwierdzanie słuszności założeń ideologii marksistowskiej, takich jak decydująca rola mas jako wytwórców dóbr i twórców historii oraz prawo koniecznej zgodności stanu sił wytwórczych z charakterem stosunków produkcji.

Gustaw Markowski proponował nauczycielom gotową interpretację wielu wojen prowadzonych przez Polskę. Podzielił je na sprawiedliwe i niesprawiedliwe. Z wojen siedemnastowiecznych sprawiedliwymi były, według niego, wojny ze Szwedami i Turkami, a niesprawiedliwe z Rosją. Przy omawianiu wojen ze Szwedami zalecał podkreślanie, że szlachta łączyła się z najeźdźcą, a cały ciężar walki spadł na chłopów. Autor, w omawianym artykule, przyłączył się do walki toczonej w latach sześćdziesiątych z Kościołem. Proponował przedstawianie Odrodzenia jako zrzucenia religijnych więzów krępujących postęp w nauce i życiu. Twierdził, że potępienie odkryć Kopernika przez Kościół miało miejsce ponieważ odkrycie to eliminowało możliwości tłumaczenia różnych zjawisk siłami nadprzyrodzonymi.

W podobnym duchu interpretował Gustaw Markowski program dla klasy VII.⁴⁵⁷ Za przykład godny uwagi i polecenia uczniom uznał rewolucję francuską, której zwycięstwo miało być zgodne z prawami rozwoju społeczeństwa i oznaczało dostosowanie stosunków produkcji do charakteru sił wytwórczych. Szczególnie godnym uwagi fragmentem tej rewolucji była dla autora działalność jakobinów.

Ponadto zalecał ukazywanie wielkości Marksa i Engelsa jako twórców socjalizmu naukowego, wskazującego drogę wyzwolenia proletariatu. Gustaw Markowski uważał, że należy przekonać uczniów o tym, że klasa robotnicza już od połowy XIX wieku kierowała się zasadami socjalizmu naukowego. Uczniów należało przekonać również o przełomowej roli bolszewików i Lenina w dziejach świata, o tym, że powstanie ruchu robotniczego na ziemiach polskich to prawidłowość historyczna oraz o tym, że dla walki o rewolucyjne przemiany na świecie decydujące znaczenie miał rosyjski ruch robotniczy. Podsumowując, stwierdził, że młodzież musi zrozumieć, iż sztandar prawdziwej walki o wyzwolenie społeczne i narodowe chwyciła w swe ręce klasa robotnicza.

⁴⁵⁶ Gustaw Markowski, O niektórych wartościach programu historii w klasie VI, „Wiadomości Historyczne”, 1964, nr 3.

⁴⁵⁷ Gustaw Markowski, Niektóre wartości poznawcze i wychowawcze nowego programu historii dla klasy VII, „Wiadomości Historyczne”, 1965, nr 2.

Bardzo szczegółową interpretację niektórych wydarzeń historycznych zaproponował Gustaw Markowski omawiając nowy program dla klasy VIII.⁴⁵⁸ Były to raczej propozycje indoktrynacji młodzieży w duchu ideologii komunistycznej oraz propozycje wprzęgnięcia nauczania historii w służbę polityki. Przy omawianiu rewolucji z lat 1905-1907 proponował autor wytworzenie u uczniów przekonania, że była ona w interesie mas ludowych wszystkich narodów Rosji, dzięki niej wzrosła świadomość rewolucyjna mas oraz wychowały się i zahartowały kadry bojowników o zwycięstwo proletariatu. W sprawie I wojny światowej radził, by nie ujmować jej od strony przebiegu działań na frontach, lecz raczej pokazać drapieżność imperializmu niemieckiego jako głównego sprawcę wojny oraz imperializmu innych państw jako współwinnych. Spory orientacyjne między Polakami należało uznać za mało ważne, gdyż żadne z państw zaborczych nie miało zamiaru odbudować państwa polskiego. Lekcje o I wojnie światowej powinny doprowadzić do ukształtowania przekonania, że droga do niepodległości Polski prowadziła przez zwycięstwo rewolucji, do czego dążyła SDKPiL i PPS-Lewica. Uczniowie mieli zrozumieć, że tylko taka orientacja była słuszna i tylko działalność tych dwóch partii przyczyniła się do odzyskania przez Polskę niepodległości. Powinni także dowiedzieć się, że największym przełomem dla sprawy polskiej była rewolucja w Rosji i pierwsze dekryty nowej władzy. Nauczyciel miał ukazać, iż uczestnicy konferencji wersalskiej nie kierowali się sympatią do narodu polskiego, lecz interesami swoich państw. Przy okazji powinien unikać przeceniania roli jednostek w historii.

Omawianie walki o granice Rzeczypospolitej powinno wykazać, że wojna polsko-radziecka dała Polsce tereny etnograficzne niepolskie oraz uniemożliwiła wygranie plebiscytów na Warmii, Mazurach i Śląsku. Na tym tle powinno się wskazać na słuszność obecnych granic Polski. Historia dwudziestolecia międzywojennego była, według Gustawa Markowskiego, okazją do ukazania istoty ustroju kapitalistycznego przy pomocy omawiania walk klasowych oraz przygotowaniem gruntu do zrozumienia wielkości przełomu jakim było powstanie Polski Ludowej. Uczniowie mieli dowiedzieć się, że rozwiązanie trudności gospodarczych Polski nie było wtedy możliwe, bo była ona uzależniona od kapitału międzynarodowego. Ukazując los dzieci z biednych rodzin należało podkreślić znaczenie rewolucji kulturalnej w Polsce Ludowej.

Podczas omawiania rezultatów I wojny światowej należało podkreślić powstanie ZSRR jako pierwszego państwa socjalistycznego, nasilenie nastrojów rewolucyjnych i obawę kapitalistów przed nimi, postawę kapitalistów jako źródło faszyzmu oraz postawę Anglii i Francji jako źródło potęgi Niemiec hitlerowskich. Gustaw Markowski radził nauczycielom, by okres po zamachu

⁴⁵⁸ Gustaw Markowski, Uwagi o części pierwszej programu historii dla klasy VIII, „Wiadomości Historyczne”, 1966, nr 3 oraz tegoż autora: Uwagi o części drugiej programu historii dla klasy VIII. „Wiadomości Historyczne”, 1966, nr 4,

majowym w Polsce przedstawiali jako faszycyzację kraju, a politykę zagraniczną w tym okresie nazywali fałszywą teorią dwóch wrogów. Na podstawie błędów tej polityki należało ukazać słuszność aktualnej polityki zagranicznej PRL. Jako rezultat przedwojennej polityki zagranicznej należało pokazać osamotnienie Polski w czasie najazdu hitlerowskiego.

Z kolei, głównym rezultatem II wojny światowej było, według autora omawianych artykułów, przyłączenie do Polski ziem zachodnich. Za inne ważne cechy okresu powojennego uznał powstanie systemu socjalistycznego, szybkie tempo rozwoju ZSSR i perspektywę doścignięcia, a nawet prześcignięcia najbardziej rozwiniętych krajów kapitalistycznych. Nauczyciel powinien porównywać wskaźniki tempa wzrostu produkcji w Polsce i innych krajach socjalistycznych i na tej podstawie wysnuć wnioski o przewadze socjalistycznego sposobu gospodarowania. Lekcje poświęcone powojennym dziejom Polski powinny pokazywać przejęcie i zagospodarowanie ziem zachodnich oraz kształtować dumę z uzyskanych osiągnięć i pokonanych trudności. Powinny uzasadniać konieczność nacjonalizacji przemysłu i reformy rolnej oraz podkreślać wagę utworzenia PZPR. Natomiast lekcje dotyczące powojennych dziejów świata miały uwypuklać imperializm USA, wskazywać na NRF jako siedlisko neohitlerystyki i rewizjonizmu, a na NRD jako pierwsze pokojowe państwo niemieckie, podkreślać zacieśnienie współpracy między państwami socjalistycznymi oraz ukazywać agresywny charakter zachodnich paktów wojskowych.

Tematy i zagadnienia umieszczone w nowym programie nauczania historii umożliwiały przekazywanie wiedzy i prowadzenie pracy wychowawczej zgodnie ze wskazówkami Gustawa Markowskiego, które dokładnie odzwierciedlały oczekiwania władz państwowych i oświatowych wobec nauczania historii.

W roku szkolnym 1971-1972 nastąpiła modyfikacja programu nauczania wprowadzanego od 1963 roku. Motywowano to tym, że po pierwszym okresie realizacji i po nabyciu odpowiednich doświadczeń program należy poprawić.⁴⁵⁹

W programie kasy V w dziale „Starożytny Wschód” dodano legendę o początkach Rzymu, wiadomości o bursztynowym szlaku oraz o upadku państwa rzymskiego. Powstał także nowy dział, „Europa we wczesnym średniowieczu” zawierający wiadomości z dotychczasowych działów „Słowianie” i „Europa w IX i X wieku”. Dział „Polska w okresie rozdrobnienia dzielnicowego” powiększony został o informacje dotyczące zasady senioratu i głównych dzielnic Polski.

a także: Historia najnowsza w programie kasy VIII, „Wiadomości Historyczne”, 1967, nr 1.

⁴⁵⁹ Komunikat Ministra Oświaty i Szkolnictwa Wyższego w sprawie zweryfikowania programów nauczania szkoły podstawowej, Dz. Urz. MO i SzW nr B-10 z 1971, poz. 64.

Program klasy VI rozbudowano, dodając w dziale „Wzrost znaczenia Polski w Europie” informacje o sporze polsko-krzyżackim na soborze w Konstancji. Dział „Europa w okresie Odrodzenia, wielkich odkryć geograficznych i Reformacji” rozbito na cztery odrębne działy: „Wielkie odkrycia geograficzne i podboje kolonialne”, „Odrodzenie we Włoszech”, „Reformacja i kontreformaacja w Europie” oraz „Początki nowożytnej nauki”. Wiadomości dotyczące dziejów Polski od początku XVI wieku do pierwszego rozbioru zostały podzielone odmiennie niż w programie dotychczasowym. Pogrupowano je w następujące działy: „Złoty wiek w Polsce”, „Polska na szlakach wschodniej polityki”, „Polska i Szwecja w walkach o panowanie nad Morzem Bałtyckim”, „Rzeczypospolita w okresie utraty mocarstwowego znaczenia”, „Państwo brandenburgsko-pruskie” oraz „Pierwszy rozbiór Polski”. Ponadto z klasy VII do VI przesunięto wiadomości o rewolucji we Francji i sytuacji w Polsce w okresie rozbiorów. Tak więc zmodyfikowany program klasy VI obejmował okres od końca XIV wieku do trzeciego rozbioru Polski.

Program klasy VII obejmował teraz czasy od końca XVIII wieku do końca pierwszej wojny światowej. Do programu tej klasy przesunięto z programu klasy VIII wiadomości o rewolucji 1905-1907, I wojnie światowej, sprawie polskiej w czasie tej wojny oraz rewolucji w Rosji.

Program klasy VIII zaczynał się teraz od roku 1918. Połączono w nim dział „Świat kapitalistyczny po pierwszej wojnie światowej” z działem „Budowa socjalizmu w Związku Radzieckim”. Dział „Przejawy faszystacji w Polsce i walka sił postępowych o demokrację” miał zmieniony tytuł na „Polska pod rządami sanacji 1926-1939”. Ponadto dodano w nim informacje o kulturze, nauce i oświacie polskiej.⁴⁶⁰

Zmiany wprowadzone w 1971 roku polegały głównie na przesunięciach materiału programowego między poszczególnymi klasami, dodaniu niewielkiej ilości nowych wiadomości, uszczegółowieniu niektórych zapisów oraz usunięciu zewnętrznych objawów uzależnienia nauczania historii od ideologii i polityki. Ten ostatni element miał duże znaczenie dla nauczycieli, którzy chcieli nauczać obiektywnej historii. Program w tej postaci obowiązywał do końca roku szkolnego 1980-1981.

4. Prace nad programem dziesięcioletniej szkoły ogólnokształcącej.

W połowie 1973 roku rozpoczęły się prace przygotowawcze do kolejnej reformy polskiej oświaty, a wraz z nimi prace nad nowymi programami nauczania. Propozycje programu nauczania

historii przygotowywał od czerwca 1975 r. jeden z zespołów przedmiotowych Instytutu Programów Szkolnych oraz zespół programowy Instytutu Historycznego Uniwersytetu Warszawskiego, prowadzący prace w ramach tematu węzłowego „Modernizacja systemu oświaty w rozwiniętym społeczeństwie socjalistycznym”. Do nauczycieli praktyków oraz do pracowników nauki rozesłano kwestionariusz ankietowy, w którym mieli umieścić swoje propozycje zmian programowych.

Przedstawiciele władz oświatowych oraz instytucji pracujących nad nowymi programami często wypowiadali się na łamach prasy o zasadach, na których oparte będą programy szkoły dziesięcioletniej. Minister oświaty i wychowania, Jerzy Kuberski pisał, że podstawą prac są cele kształcenia i wychowania wytyczone uchwałą VI Zjazdu PZPR, VIII Plenum KC PZPR z października 1972 r. oraz uchwałami sejmowymi: z 12.04.1973 r. „*O zadaniach narodu i państwa w wychowaniu młodzieży i jej udziale w budownictwie socjalistycznej Polski*” i z 13.10.1973 r. „*O systemie edukacji narodowej*”.⁴⁶¹ Za bardzo istotne uznał wkomponowanie treści ideowych do procesu poznawczego oraz łączenie przekazywanych treści z poznawaniem przy ich pomocy otaczającej go rzeczywistości. Postulował, by treści umieszczone w programie formowały pożądaną osobowość ucznia, by eksponowano te treści, które uaktywniają ucznia intelektualnie i emocjonalnie. Zdobywanie wiadomości i umiejętności miało być łączone z ćwiczeniem wykorzystywaniu ich do realizacji wartościowych celów.

W innym artykule minister Kuberski pisał, że nowe programy powinny uwzględniać potrzeby dynamicznie rozwijającej się gospodarki, nowoczesnej techniki, współczesnej kultury oraz możliwości percepcyjne młodzieży.⁴⁶² Przekonywał, że muszą być opracowane w duchu ideologii marksistowskiej i uwzględniać wymogi marksistowskiej metodologii.

Przewodniczący zespołu programowego powołanego przez Instytut Historii Uniwersytetu Warszawskiego, Jerzy Maternicki zapowiedział, że jego zespół będzie dążył do zwiększenia ilości godzin przeznaczonych na naukę historii oraz będzie przeciwstawiał się stopniowemu, trwającemu od lat ograniczaniu edukacji historycznej. Omawiając przygotowany projekt programu stwierdził, że szeroko zostanie uwzględniona historia kultury i cywilizacji, rozbudowany zostanie wykład historii powszechnej, a w szczególności ZSSR, krajów socjalistycznych i „trzeciego świata”. Zapowiedział, że proporcje między historią powszechną a dziejami Polski wyniosą 3:2, co umożliwi prawidłowe osadzenie tych ostatnich w kontekście przemian powszechnodziejowych.⁴⁶³

⁴⁶⁰ Program nauczania ośmioklasowej szkoły podstawowej. Historia klasy V-VIII, Warszawa 1970, s. 4-27.

⁴⁶¹ Jerzy Kuberski, Reforma oświaty-program, realizacja, zadania, „Nowa Szkoła”, 1976, nr 7-8.

⁴⁶² Jerzy Kuberski, O potrzebie badań pedagogicznych dla reformującego się systemu edukacji narodowej, „Nowa Szkoła”, 1974, nr 2.

⁴⁶³ Jerzy Maternicki, Miejsce i rola historii w przyszłej, dziesięcioletniej szkole średniej, „Nowa Szkoła”, 1976, nr 5.

Dyrektor Instytutu Programów Szkolnych, Maksymilian Maciaszek, pisał, że jego pracownicy układają nowe programy nauczania starając się eksponować te treści, które doprowadzą do pogłębionego oddziaływania ideowo-wychowawczego na młodzież. W programach będą umieszczali tylko treści podstawowe dla danego przedmiotu, uwzględniając przy tym możliwości i zainteresowania uczniów.⁴⁶⁴

Propozycje programowe omawiane były także na sympozjach naukowych. Na VI Międzynarodowym Sympozjum Dydaktyków Historii Krajów Socjalistycznych, które odbyło się we wrześniu 1975 r., Kierownik Zakładu Przedmiotów Humanistycznych i Ideowo-Politycznych Instytutu Programów Szkolnych, Jerzy Centkowski, stwierdził, że naczelnym kryterium określającym dobór i układ treści nauczania historii są cele kształcenia i wychowania socjalistycznego. Za punkt wyjścia dla opracowanego przez IPS programu uznał studia porównawcze nad programami nauczania historii krajów socjalistycznych, „*Raport o stanie oświaty w PRL*” oraz ideały wychowawcze nakreślone przez VII plenum KC PZPR. Zwrócił uwagę na potrzebę ściślejszego zespolenia historii z aktualnymi potrzebami narodu i społeczeństwa, położenie nacisku na wychowanie patriotyczne i internacjonalistyczne oraz umiejętne łączenie strony poznawczej przedmiotu ze stroną ideowo-wychowawczą. Informował, że w pracach przygotowawczych wykorzystano wyniki badań ankietowych przeprowadzonych wśród nauczycieli i naukowców.⁴⁶⁵

W 1976 roku ukazały się dwie propozycje programu nauczania historii, jedna opracowana przez Instytut Programów Szkolnych, a druga przez Instytut Historyczny Uniwersytetu Warszawskiego. Członkowie Zespołu Historii IPS, Jerzy Centkowski, Elżbieta Czubaszek i Janina Rżysko przedstawili propozycję nauczania historii w klasach IV-X.⁴⁶⁶

W klasie IV zaproponowano nauczanie propedeutyczno-epizodyczne w wymiarze dwóch godzin tygodniowo. Kurs ten ujęty został w formę obrazów z dziejów ojczystych. Tematy ułożone zostały według następstwa czasowego. Poszczególne problemy były obrazami wydarzeń historycznych umieszczonych na odpowiednio zarysowanym tle historycznym. W doborze materiału dominowały wiadomości z zakresu dziejów kultury i cywilizacji oraz wiadomości o wybitnych Polakach.

Pierwsze tematy dotyczyły zabytków w najbliższej okolicy, wykopalisk i wiadomości jakich można uzyskać z tego źródła. Kolejne tematy zawierały informacje o Mieszku I, Bolesławie

⁴⁶⁴ Model dziesięcioletniej szkoły średniej. Rozmowa z doc. dr hab. Maksymilianem Maciaszkiem, „Nowa Szkoła”, 1975, nr 10.

⁴⁶⁵ Teresa Pióro, Nowoczesna koncepcja nauczania historii, „Nowa Szkoła”, 1976, nr 1.

Chrobrym, najważniejszych wydarzeniach z czasów tych władców, życiu i obyczajach rycerzy oraz mieszczan i chłopów w średniowieczu. Dalej znajdowały się tematy poświęcone Kazimierzowi Wielkiemu, Władysławowi Jagielle, handlowej roli Gdańska w XVI wieku, wynalazkowi druku, Mikołajowi Kopernikowi, życiu na Wawelu w czasach Zygmuntów, najazdowi szwedzkiemu, Janowi III Sobieskiemu, życiu magnatów w XVIII wieku, upadkowi państwa polskiego, Powstaniu Kościuszkowskiemu, legionom polskim we Włoszech, Powstaniu Listopadowemu i Styczniowemu, życiu robotników w XIX wieku, odzyskaniu niepodległości w 1918 r., budowie portu w Gdyni, kampanii wrześniowej i walce z okupantem hitlerowskim, tworzeniu wojska polskiego w ZSRR i walce Polaków na różnych frontach II wojny światowej. Ostatnie tematy mówiły o tworzeniu w Polsce państwa o ustroju socjalistycznym oraz powojennej odbudowie i rozbudowie kraju.

Program klasy V obejmował okres od czasów najdawniejszych do XI wieku. Pierwsze tematy dotyczyły życia ludzi w czasach najdawniejszych. Następne zawierały informacje o starożytnym Egipcie, Mezopotamii, Fenicji, Grecji i Rzymie. Były to informacje o warunkach życia w tych państwach, wierzeniach religijnych, prawach, piśmie, prowadzonych przez te państwa wojnach oraz osiągnięciach technicznych i naukowych. Ostatnie tematy mówiły o powstawaniu pierwszych państw w Europie Zachodniej i Środkowej oraz o wzroście roli Kościoła katolickiego.

W klasie VI program obejmował czasy od powstania państwa polskiego do XVI wieku. Poszczególne tematy zawierały informacje o dziejach Polski za czasów pierwszych Piastów, powstaniu mieszczaństwa w Europie Zachodniej, walkach papieża z cesarstwem, ekspansji niemieckiej na Wschód, tworzeniu się społeczeństwa stanowego, rozbiciu dzielnicowym w Polsce, sprowadzeniu do Polski Krzyżaków, unii z Litwą, kulturze średniowiecznej, wielkich odkryciach geograficznych, Odrodzeniu i Reformacji oraz kulturze polskiej okresu „złotego wieku”.

Program klasy VII obejmował okres XVII i XVIII wieku. Zawarte w nim tematy dotyczyły kultury Baroku, kontrreformacji, wzrostu roli magnaterii w Polsce, czasów saskich, idei oświeceniowych, prób reformowania ustroju Polski, rewolucji przemysłowej, powstania Stanów Zjednoczonych, rewolucji francuskiej, reform Sejmu Wielkiego, Powstania Kościuszkowskiego, rozbiórów Polski, okresu wojen napoleońskich, dziejów legionów polskich we Włoszech, Księstwa Warszawskiego oraz postanowień Kongresu Wiedeńskiego.

W klasie VIII omawiany był wiek XIX. Poszczególne tematy mówiły o rozwoju gospodarczym świata, powstaniu klasy robotniczej oraz ideologii socjalistycznej, Powstaniu Listopadowym, Wielkiej Emigracji, Powstaniu Krakowskim, Wiosnie Ludów, rozwoju ruchu

⁴⁶⁶ Program nauczania historii w klasach IV-X. Wstępna wersja programu dziesięcioletniej szkoły średniej opracowana w Instytucie Programów Szkolnych, „Wiadomości Historyczne”, 1976, nr 1, s. 63-79.

robotniczego w Europie, Powstaniu Styczniowym, zjednoczeniu Włoch i Niemiec, Komunie Paryskiej, wojnie domowej w Stanach Zjednoczonych, ekspansji kolonialnej wielkich mocarstw, kulturze i nauce polskiej, polskim ruchu robotniczym, rewolucji 1905 roku, I wojnie światowej i sprawie polskiej podczas tej wojny.

W klasie IX program obejmował czasy od rewolucji w Rosji do końca II wojny światowej. Zawarte w nim były tematy o przyczynach i następstwach rewolucji, skutkach I wojny światowej, odbudowie niepodległej Polski, powstaniu faszyzmu, wojnie domowej w Rosji Radzieckiej, przemianach ustrojowych i społecznych w Polsce, kryzysie gospodarczym w latach trzydziestych, przewrocie majowym w Polsce, rządach sanacji, sytuacji międzynarodowej w Europie przed wybuchem wojny, przebiegu II wojny światowej, okupacji w Polsce oraz działalności konspiracyjnej i walkach Polaków na różnych frontach.

Program klasy X zawierał wiadomości o formowaniu się Polski Ludowej, układzie sił w powojennej Europie, przemianach w PRL i na świecie w latach siedemdziesiątych.

Druga propozycja programu nauczania historii opracowana została przez Jerzego Maternickiego, Andrzeja Bartnickiego, Jerzego Kolendo, Edwarda Petkowskiego, Jerzego Skowronka, Józefa R. Szaflika, Jana Trynkowskiego, Tomasza Witucha oraz Zofię Zielińską z Instytutu Historycznego Uniwersytetu Warszawskiego.⁴⁶⁷ Ta propozycja programowa, podobnie jak poprzednia, zakładała nauczanie propedeutyczne w klasie IV oraz kurs liniowy od klasy V do X z podziałem na historię obrazową w klasach V-VI oraz wykład systematyczny w klasach starszych.

Jerzy Maternicki omawiając założenia tej propozycji programowej, wyjaśnił przyczynę powrotu do nauczania propedeutycznego w klasie IV. Stwierdził, że brak tego wstępnego etapu poznawania historii źle wpływa na kurs systematyczny. Uczniowie klasy V nie byli przystosowani do uczenia się historii, brak im było elementarnych umiejętności i wyobraźni historycznej.⁴⁶⁸

Program przygotowany przez pracowników Uniwersytetu Warszawskiego był bardziej obszerny od tego, który przygotowali pracownicy IPS. Zakładał także nauczanie w większym wymiarze godzin. Największy nacisk położono na historię nowożytną i najnowszą, chociaż historia starożytna została także rozbudowana. Znacznie został rozszerzony zakres informacji, zarówno z historii Polski jak i powszechnej. Dzieje ojczyste ujęto porównawczo w stosunku do dziejów powszechnych. Wprowadzono elementy demografii, rozbudowano dzieje nauki, oświaty, kultury i życia codziennego. Rozszerzono zakres wiadomości o państwach sąsiadujących z Polską oraz

⁴⁶⁷ Projekt programu historii dla dziesięcioletniej szkoły średniej opracowany przez Zespół Instytutu Historycznego Uniwersytetu Warszawskiego, „Wiadomości Historyczne”, 1976, nr 2, s. 101-138.

⁴⁶⁸ Jerzy Maternicki, Założenia programu historii dla 10-letniej szkoły średniej, „Wiadomości Historyczne”, 1976, nr 2, s. 96.

o historii Azji, Afryki i obu Ameryk. Kilka godzin w każdej klasie przeznaczono na historię regionalną.

Obrazy historyczne w klasie IV podzielono na dwa główne działy. Pierwszy z nich, „Z życia ludzi w dawnych czasach” zawierał wiadomości o przemianach w sposobie podróżowania, przekazywania wiadomości i mieszkania. Dział drugi, „Obrazy z dziejów naszej ojczyzny” składał się z kilkunastu obrazów pokazujących ważne wydarzenia z dziejów Polski takie jak: zjazd monarchów w Gnieźnie, bitwa pod Grunwaldem, najazd szwedzki, odsiecz wiedeńska, uchwalenie Konstytucji 3 Maja, Powstanie Kościuszkowskie, legiony polskie we Włoszech, Powstanie Listopadowe i Styczniowe, ruch robotniczy w Polsce, walka o język polski, odzyskanie niepodległości w 1918 roku, budowa portu w Gdyni, napad Niemiec na Polskę, walka Polaków na różnych frontach, Manifest PKWN oraz zdobycie Berlina.

Program klasy V obejmował okres od czasów najdawniejszych do wczesnego średniowiecza. Podzielony był na siedem działów. Pierwszy z nich zawierał wiadomości o zdobywaniu pożywienia, wyrabianiu narzędzi, hodowaniu zwierząt i budowaniu mieszkań przez najdawniejszych ludzi. Dział drugi „Starożytny Wschód” dotyczył dziejów Egiptu, Mezopotamii, Indii, Chin i Fenicji. W trzecim dziale „Starożytna Grecja” mowa była o życiu Greków, ich wierzeniach, literaturze, olimpiadach, kolonizacji, walce z Persami, o różnych ustrojach politycznych oraz kulturze i sztuce. Czwarty dział „Starożytny Rzym” zawierał tematy o powstaniu Rzymu, podboju Italii, walkach z Kartaginą, utworzeniu imperium, powstaniach niewolników, przemianach ustrojowych, osiągnięciach kulturalnych i technicznych, wierzeniach religijnych oraz upadku Cesarstwa Rzymskiego. Kolejny, piąty dział „Główne kręgi kultury i życia politycznego we wczesnym średniowieczu” dotyczył dziejów Cesarstwa Bizantyjskiego, Arabów i państwa Franków. W dziale szóstym „Kształtowanie się nowych państw w Europie w IX-X wieku” mowa była o powstaniu państw na gruzach państwa Franków, podbojach Wikingów oraz narodzinach pierwszych państw słowiańskich. Ostatni dział „Gospodarka, społeczeństwo i kultura we wczesnym średniowieczu” zawierał tematy o systemie lennym, sytuacji poszczególnych grup społecznych oraz o cechach kultury średniowiecznej.

W programie klasy VI umieszczono okres od początków państwa polskiego do czasów Renesansu. Wiadomości podzielono na osiem działów. Pierwszy z nich „Początki państwa polskiego, X-XII wiek” zawierał wiadomości o narodzinach państwa polskiego, rządach Mieszka I i Bolesława Chrobrego, stosunkach Polski z sąsiadami, kryzysie państwa w XI wieku, rządach Bolesława Krzywoustego, strukturze społeczeństwa polskiego w tym okresie oraz cechach polskiej kultury wczesnośredniowiecznej. W dziale drugim „Rozkwit Europy średniowiecznej, XI-XIII wiek” znalazły się tematy dotyczące pojawienia się gospodarki czynszowej, podbojów Normanów,

wypraw krzyżowych, cywilizacji arabskiej, zakonów rycerskich w Europie, rywalizacji cesarstwa z papieżem, rozwoju miast, ruchów heretyckich i inkwizycji oraz cech kultury średniowiecznej. Dział trzeci „Kryzys monarchii i rozwój społeczno-gospodarczy Polski” dotyczył rozbicia dzielnicowego, powstania państwa krzyżackiego, najazdów na ziemie polskie i utraty części z nich, kolonizacji na prawie niemieckim, prób zjednoczenia ziem polskich, działalności Władysława Łokietka oraz polskiej kultury w XIII-XIV wieku. Dział czwarty „Europa w okresie przemian, wiek XIV-XV” poświęcony był rozwojowi monarchii stanowych w Europie Zachodniej, zjednoczeniu ziem ruskich, konfliktom społecznym, wojnie stuletniej i zagrożeniu Europy przez Turków. Tematyka kolejnego, piątego działu, „Polska monarchia stanowa, rozkwit państwa, XIV-XV wiek” dotyczyła rządów Kazimierza Wielkiego, procesów z Krzyżakami, struktury społeczeństwa polskiego, unii z Litwą, wojen z Krzyżakami, unii z Węgrami, wojen z Turkami, odzyskania Pomorza Gdańskiego oraz kultury późnośredniowiecznej. W dziale szóstym „Kształtowanie się państw Europy nowożytnej” znalazły się informacje o początkach monarchii absolutnej we Francji, początkach demokracji szlacheckiej w Polsce, zjednoczeniu Czech i Węgier pod berłem Jagiellonów oraz początkach monarchii habsburskiej. Siódmy dział „Kultura i sztuka Renesansu” mówił o genezie Humanizmu i Renesansu, ich cechach charakterystycznych, Odrodzeniu w Polsce oraz twórcach tej epoki kulturalnej. Ostatni, ósmy dział, „Historia lokalna” zawierał zalecenie zapoznania uczniów z dziejami regionu, w którym mieszkają.

Program klasy VII obejmował okres od XVI do końca XVIII wieku. Podzielony był na trzynaście działów. Dział pierwszy „Kolonialna ekspansja europejska w XV i XVI wieku” zawierał wiadomości o Afryce, Azji i Ameryce przed wielkimi odkryciami, o największych wyprawach odkrywczych, kolonizacji zdobytych obszarów oraz konsekwencjach odkryć. W dziale drugim „Polska i kraje Europy Środkowo-Wschodniej w XVI wieku” znalazły się tematy mówiące o powstaniu folwarku pańszczyźnianego, ruchu egzekucyjnym i rozwoju demokracji szlacheckiej. Dział trzeci „Reformacja na Zachodzie i w Polsce” dotyczył genezy Reformacji, powstania nowych wyznań oraz następstw Reformacji dla kultury i oświaty. Czwarty dział „Układ sił politycznych w Europie w XVI wieku” mówił o rywalizacji mocarstw europejskich, rozwoju państwa moskiewskiego, unii lubelskiej, wzroście roli magnaterii w Polsce i pierwszych wolnych elekcjach. Dział piąty „Europa w pierwszej połowie XVII” zawierał informacje o wojnie trzydziestoletniej, rewolucji w Anglii, wojnach Polski ze Szwecją i Turcją oraz pierwszych wojnach z Rosją. W szóstym dziale, „Polska w połowie XVII wieku” mowa była o powstaniu Chmielnickiego, najeździe szwedzkim i wadach demokracji szlacheckiej. Siódmy dział, „Europa i Polska w drugiej połowie XVII wieku” poświęcony był absolutyzmowi we Francji, powstaniu monarchii parlamentarnej w Anglii, rządowi Jana III Sobieskiego w Polsce oraz kulturze barokowej

i klasycystycznej. Dział ósmy, „Europa i świat około 1700 roku” dotyczył mapy politycznej wszystkich kontynentów w tym okresie oraz życia codziennego mieszkających tam społeczeństw. W dziale dziewiątym, „Europa Środkowa i Północno-Wschodnia w pierwszej połowie XVIII wieku” znalazły się tematy dotyczące reform Piotra Wielkiego, wojny północnej, czasów saskich w Polsce oraz pierwszych prób reformowania Rzeczypospolitej. Dział dziesiąty, „Europa w dobie Oświecenia” dotyczył absolutyzmu oświeceniowego w Prusach, Austrii i Rosji, kultury oświeceniowej, pierwszego rozbioru Polski, rewolucji przemysłowej w Anglii oraz powstania Stanów Zjednoczonych. Dział jedenasty, „Wielka rewolucja burżuazyjna we Francji, 1789-1795” poświęcony był genezie i przebiegowi rewolucji. W dwunastym dziale, „Walka o ocalenie Rzeczypospolitej” znalazły się informacje o reformach Sejmu Czteroletniego, drugim rozbiorze, Powstaniu Kościuszkowskim i trzecim rozbiorze. Ostatni, trzynasty dział, podobnie jak w programie klasy VI, uwzględniał nauczanie historii regionalnej.

W klasie VIII program obejmował czasy od początku wojen napoleońskich do końca I wojny światowej. Znajdowało się w nim piętnaście działów tematycznych i szesnasty dział poświęcony historii regionalnej. W pierwszym dziale, „Świat około 1800 roku” zawarte były informacje o stosunkach społecznych i ustrojowych, układzie sił politycznych i różnicach w poziomie rozwoju cywilizacyjnego na wszystkich kontynentach. Dział drugi, „Europa w początkach XIX wieku” mówił o wojnach napoleońskich, polityce zaborców wobec społeczeństwa polskiego, legionach polskich we Włoszech, Księstwie Warszawskim i upadku Napoleona. Następne trzy działy, „Umocnienie reakcji i walki narodowowyzwoleńcze w latach 1815-1846”, „Wiosna Ludów w Europie” oraz „Europa i Stany Zjednoczone w latach 1849-1871” zawierały wiadomości o najważniejszych wydarzeniach politycznych i społecznych XIX wieku takich jak: powstanie Świętego Przymierza, początki uprzemysłowienia ziem polskich, działalność opozycyjna w Królestwie Polskim, Powstanie Listopadowe, dążenia niepodległościowe niektórych narodów Europy i Ameryki Łacińskiej, konsekwencje rewolucji przemysłowej, początki klasy robotniczej, pojawienie się idei socjalistycznej, Wielka Emigracja, represje popowstaniowe zaborców wobec Polaków, ruch spiskowy na ziemiach polskich, Powstanie Krakowskie, Wiosna Ludów, pojawienie się liberalizmu ekonomicznego, wojna krymska, powstanie Rumunii, zjednoczenie Włoch, Powstanie Styczniowe, wojna secesyjna w Stanach Zjednoczonych, powstanie I Międzynarodówki, Zjednoczenie Niemiec oraz Komuna Paryska. W dziale szóstym, „Przemiany społeczno-polityczne i kulturalne w okresie imperializmu 1871-1914” znajdowały się tematy dotyczące rozwoju nauki i techniki, zmian w stosunkach społecznych, rozwoju ruchu robotniczego, upowszechnienia się parlamentaryzmu w Europie, rywalizacji między głównymi mocarstwami, podboju kolonialnego Afryki, Azji i innych niezależnych terytoriów, wzrostu potęgi Stanów

Zjednoczonych, przemian w oświacie i życiu codziennym. Kolejne działy, „Ziemie polskie w okresie utrwalania kapitalizmu”, „Ziemie polskie na przełomie XIX i XX wieku”, „Rewolucja 1905-1907 r. w Rosji i na ziemiach polskich” oraz „Kultura polska na przełomie XIX i XX wieku” zawierały tematy charakteryzujące dzieje ziem polskich, a przede wszystkim sytuację Polaków po Powstaniu Styczniowym, walkę z germanizacją i rusyfikacją, powstanie ruchu robotniczego, emigrację zarobkową, powstanie ruchu ludowego i narodowego, autonomię galicyjską, wydarzenia z lat 1905-1907, wkład Polaków w rozwój nauki oraz życie codzienne i kulturalne na ziemiach polskich. Pięć ostatnich działów, „Świat u progu I wojny światowej”, „Obraz świata około 1913 roku”, „Pierwsza wojna światowa”, „Wielka Socjalistyczna Rewolucja Październikowa” oraz „Sprawa polska w okresie I wojny światowej”, zawierały tematy dotyczące genezy wojny, jej przebiegu, genezy i przebiegu rewolucji w Rosji oraz walki Polaków o niepodległość.

W klasie IX program obejmował okres od 1918 roku do 1945 roku. Całość materiału podzielono na dwadzieścia jeden działów tematycznych i dział poświęcony historii regionalnej. W dziale pierwszym, „Międzynarodowe znaczenie Rewolucji Październikowej”, trzecim, „Ustanowienie systemu wersalsko-waszyngtońskiego” i piątym, „Budowa podstaw socjalizmu w ZSRR” znajdowały się tematy mówiące o następstwach pierwszej wojny światowej i rewolucji rosyjskiej. Dział drugi, „Odbudowa niepodległego państwa polskiego” oraz czwarty, „Ustalenie granic Polski” dotyczyły się formowania państwa polskiego. Dział szósty, „Świat kapitalistyczny w latach dwudziestych” zawierał informacje o stosunku zwycięskich mocarstw do Niemiec oraz o powstaniu ruchu faszystowskiego we Włoszech. Funkcjonowanie demokracji parlamentarnej w Polsce oraz zamach majowy i walka Piłsudskiego z opozycją znalazły się w dziale siódmym, „Polska w okresie rządów parlamentarnych 1921-1926” i ósmym „Kryzys systemu parlamentarnego w Polsce”. W dziale dziewiątym, „Wielki kryzys gospodarczy 1929-1933” i dziesiątym „Polska w latach kryzysu gospodarczego 1929-1935” umieszczono tematy mówiące o genezie i przejawach kryzysu gospodarczego na świecie i w Polsce. Najważniejsze wydarzenia dwudziestolecia międzywojennego z terenu innych kontynentów umieszczono w dziale jedenastym „Kraje pozaeuropejskie w okresie międzywojennym. Walka z kolonializmem.” Dział dwunasty, „Faszyzm w Niemczech. Pierwsze agresje faszystowskie” i czternasty „Świat przed drugą wojną światową” poświęcone były zdobyciu władzy w Niemczech przez Hitlera, jego polityce, agresjom państw faszystowskich, funkcjonowaniu socjalizmu w ZSRR, wojnie domowej w Hiszpanii oraz stosunkowi mocarstw zachodnich do polityki Hitlera. W dziale trzynastym, „Rozwój nauki, techniki i kultury” i szesnastym, „Oświata, nauka i kultura w okresie II Rzeczypospolitej” omówiono główne kierunki w kulturze tych czasów oraz nowe rozwiązania i wynalazki naukowo-techniczne. Sytuacja w Polsce i na świecie w przededniu drugiej wojny światowej znalazła się

w dziale piętnastym, „Polska w przededniu II wojny światowej” oraz siedemnastym, „Obraz świata około 1938 roku”. Kolejne trzy działy, „Agresja Niemiec na Polskę. Początek II wojny światowej”, „Druga wojna światowa i walka narodu polskiego o niepodległość” oraz „Zwycięstwo nad faszyzmem” dotyczyły przebiegu wojny, jej rezultatów, okupacji w Polsce oraz walki Polaków na wszystkich frontach. W dziale dwudziestym pierwszym, „Kształtowanie się władzy ludowej w Polsce” zawarto informacje o genezie nowego ustroju w Polsce.

Program klasy X obejmował czasy po zakończeniu II wojny światowej. Materiał obejmujący okres do lat siedemdziesiątych podzielony był na piętnaście działów tematycznych i dział o historii regionalnej. W pierwszym dziale, „Powstanie światowego systemu socjalistycznego”, w siódmym, „Rozwój gospodarczy i wzrost znaczenia międzynarodowego krajów socjalistycznych 1949-1956”, dziesiątym, „Świat socjalistyczny w ostatnim dwudziestoleciu” oraz jedenastym, „Przeobrażenia w sytuacji międzynarodowej. Wzrost znaczenia państw socjalistycznych”, znalazły się wiadomości o powstaniu obozu państw socjalistycznych, przeobrażeniach społeczno-gospodarczych jakie zaszły w tych państwach, ich polityce międzynarodowej, współpracy gospodarczej i politycznej. Dział trzeci, „Świat kapitalistyczny po II wojnie światowej”, dwunasty, „Kryzys i załamanie się systemu kolonialnego” oraz trzynasty, „Problemy rozwoju świata kapitalistycznego w ostatnim dwudziestoleciu” dotyczą wzrostu międzynarodowej roli USA, powstania NATO, utworzenia Izraela, walk społecznych i narodowych w „trzecim świecie”, procesu dekolonizacji, ruchów kontestacyjnych w Europie Zachodniej oraz funkcjonowania EWG. W dziale drugim, „Polska w okresie umacniania się władzy ludowej 1945-1952”, piątym, „Przeobrażenia społeczne i gospodarcze w Polsce w okresie planu 6-letniego”, szóstym, „Rewolucja kulturalna w Polsce” oraz ósmym, „Polska w okresie budownictwa socjalistycznego 1956-1975”, mowa była o przemianach ustrojowych w Polsce powojennej, walce o władzę, powojennej odbudowie, funkcjonowaniu systemu socjalistycznego, realizacji planów społeczno-gospodarczych oraz przeobrażeniach społeczno-kulturalnych. O stosunkach Polski z Niemcami mówił dział czwarty, „Problem niemiecki po II wojnie światowej”. Główne prądy kulturalne i osiągnięcia naukowo-techniczne znalazły się w dziale dziewiątym, „Rozwój oświaty, nauki i kultury w PRL 1956-1975” i czternastym, „Rewolucja naukowo-techniczna i kultura współczesna”. Dział piętnasty, „Obraz świata około 1975 roku” zawierał informacje, które doskonale charakteryzuje jego tytuł.

Oba projekty były szeroko dyskutowane w środowisku nauczycielskim. Wyniki tej dyskusji przedstawił Jerzy Centkowski na łamach „Nowej Szkoły”. Według większości nauczycieli projekt Instytutu Programów Szkolnych był zbyt ogólny, brakowało w nim szczegółowego rozwinięcia haseł programowych. Projekt Instytutu Historycznego Uniwersytetu Warszawskiego oceniano

natomiast jako nadmiernie nasycony treściami szczegółowymi, wykraczającymi poza możliwości poznawcze uczniów i przez to nierealny w warunkach szkolnych. Gorąco poparto w obu projektach wprowadzenie nauki epizodycznej w klasie IV. Ponadto, padały propozycje, by w programie klasy V znajdowały się tylko wiadomości z historii starożytnej. Kurs liniowy proponowano zakończyć najpóźniej w połowie klasy IX, a resztę czasu poświęcić na wybrane tematy przekrojowe. Poddano krytyce europocentryzm historii powszechnej oraz występowanie wielu takich samych wiadomości w programie historii klas starszych i w programie propedeutyki wiedzy o społeczeństwie. Proponowano zredukowanie historii politycznej, a zwłaszcza wojen na rzecz dziejów kultury, oświaty i nauki. Z uznaniem przyjęto szerokie ujęcie tych zagadnień w programie Instytutu Historycznego UW. Inne propozycje nauczycieli to skrócenie i uproszczenie materiału ze średniowiecza, zwiększanie ilości dziejów Polski kosztem dziejów powszechnych oraz omawianie, przy okresie międzywojennym, oprócz ustroju faszystowskiego także demokracji burżuazyjnej.⁴⁶⁹

Wersja programu przygotowana w Instytucie Programów Szkolnych spotkała się z krytyką ze strony Polskiego Towarzystwa Historycznego. Podkreślano ogólnikowość projektu, pośpiech w jego tworzeniu, błędy konstrukcyjne i rzeczowe, oparcie się na tradycyjnym modelu historii i nieuwzględnienie najnowszych osiągnięć historiografii oraz przeznaczenie zbyt małej liczby godzin na nauczanie historii. Podobne zarzuty padały na zebraniu komitetu redakcyjnego „Wiadomości Historycznych” w maju 1976 r., w którym wzięli udział autorzy obu projektów, przedstawiciele Polskiej Akademii Nauk, Polskiego Towarzystwa Historycznego, nauczyciele i wiceminister oświaty Romuald Jezierski.⁴⁷⁰ Uczestnicy spotkania mówili o braku wyodrębnionych jednostek lekcyjnych, niekonsekwencjach chronologicznych oraz mało precyzyjnym ujęciu haseł z historii najnowszej.

Z zupełnie innym przyjęciem spotkał się program Instytutu Historycznego Uniwersytetu Warszawskiego. Polskie Towarzystwo Historyczne pozytywnie oceniło zaplanowanie odpowiedniego wymiaru godzin, nowoczesność treści i formy, integralne ujmowanie procesu historycznego, szerokie ujęcie historii kultury, rozszerzenie informacji z dziejów powszechnych oraz uwzględnienie zagadnień demograficznych. Do zalet tego programu zaliczono także szerokie uwzględnienie dziejów najnowszych i doprowadzenie ich do roku 1975, zarezerwowanie części lekcji na historię regionalną, wprowadzenie ujęć przekrojowych, umiejętne zróżnicowanie

⁴⁶⁹ Jerzy Centkowski, Wstępne wersje programów 10-letniej szkoły średniej w świetle ogólnopolskiej dyskusji, „Nowa Szkoła”, 1976, nr 11, s. 13.

⁴⁷⁰ Jerzy Maternicki, Nauczanie historii w przyszłej szkole dziesięcioletniej, Kalisz 1976, s. 2.

materiału nauczania w poszczególnych klasach oraz wprowadzenie lekcji przygotowujących uczniów do edukacji permanentnej.⁴⁷¹

Na wspomnianym już spotkaniu w redakcji „Wiadomości Historycznych” program Instytutu Historycznego UW spotkał się z pozytywnymi ocenami, chociaż nie zabrakło akcentów krytycznych. Za główne zalety programu uznano precyzyjne określenie celów nauczania, jednolity i zwarty układ haseł, dobrze rozłożone etapy dydaktyczne, nowatorskie potraktowanie dziejów kultury, wprowadzenie tematów przekrojowych, szerokie uwzględnienie dziejów najnowszych, pokazanie najnowszych osiągnięć badawczych, podział na logiczne jednostki dydaktyczne oraz uwzględnienie historii regionalnej. Skrytykowano natomiast przeładunek materiałem rzeczowym, zbyt małą liczbę godzin na powtórzenia oraz pomijanie ważnych wiadomości z historii Polski. Postulowano, by podstawą dalszych prac nad programem nauczania historii był ten właśnie projekt.

We wrześniu 1976 r. w Piotrkowie Trybunalskim, Kaliszu i Toruniu odbyły się spotkania członków zespołów programowych powołanych przez ministra oświaty i wychowania, na których dokonano weryfikacji projektów programów nauczania. W grudniu 1976 r. Prezydium Zespołu Przedmiotowego Historii w składzie: Jerzy Maternicki, Józef Ryszard Szaflik, Janusz Tazbir i Jerzy Centkowski, przedstawiło ministrowi oświaty i wychowania do zatwierdzenia projekt programu nauczania historii dla dziesięcioletniej szkoły średniej.⁴⁷² Projekt ten przewidywał nauczanie historii od klasy IV do połowy klasy X, w wymiarze dwóch godzin tygodniowo.⁴⁷³

Program klasy IV miał charakter epizodyczny. Podzielony był na trzy działy. Pierwszy z nich, „O czym będziemy się uczyć na lekcjach historii” zawierał informacje o zakresie przedmiotu, źródłach historycznych oraz zabytkach i legendach. Dział drugi, „Życie ludzi w dawnych czasach” składał się z epizodów ukazujących przemiany w życiu ludzi od epoki jaskiniowej do współczesności. W trzecim dziale, „Obrazy z dziejów Polski” znalazły się epizody dotyczące Mieszka I, Bolesława Chrobrego, Władysława Łokietka, Kazimierza Wielkiego, dynastii Jagiellonów, Jana Długosza, Wita Stwosza, Mikołaja Kopernika, Jana III Sobieskiego oraz takich wydarzeń jak potop szwedzki, odsiecz Wiednia, Konstytucja 3 Maja, Powstanie Styczniowe, ruch robotniczy, odzyskanie niepodległości w 1918 roku, budowa Gdyni, druga wojna światowa, formowanie się nowego ustroju w Polsce powojennej, odbudowa Warszawy i Zamku Królewskiego oraz budowa Nowej Huty.

W klasie V zaczynał się program liniowy. Obejmował on starożytność i wczesne średniowiecze. Podzielony był na pięć działów. W pierwszym, „Życie ludzi w okresie

⁴⁷¹ Tamże s. 3.

⁴⁷² Jerzy Maternicki, Program historii do wstępnych wdrożeń, „Wiadomości Historyczne”, 1977, nr 2, s. 56.

najdawniejszym” znalazły się informacje o najdawniejszych sposobach zdobywania żywności, pierwszych narzędziach i siedzibach. Drugi dział, „Starożytny Wschód” zawierał tematy o życiu, sposobach sprawowania władzy, religii i pracy w Egipcie, Mezopotamii, Fenicji i Chinach. Dział trzeci, „Starożytna Grecja” dotyczył warunków życia w tym państwie, wierzeń i mitów, kolonizacji innych ziem, walk z Persami, ustrojów społeczno-politycznych Sparty i Aten, kultury greckiej i podbojów Aleksandra Macedońskiego. W czwartym dziale, „Starożytny Rzym” umieszczono wiadomości o początkach Rzymu, podboju Italii, walkach z Kartagimą, tworzeniu imperium rzymskiego, powstaniu niewolników, utworzeniu cesarstwa, romanizacji prowincji, osiągnięciach kultury i techniki, wierzeniach religijnych, początkach chrześcijaństwa, kontaktach z innymi ludami oraz upadku cesarstwa. Ostatni dział, „Główne kręgi kultury i życia politycznego we wczesnym średniowieczu” poświęcony był Cesarstwu Bizantyjskiemu, Arabom i pierwszym państwom w Europie Zachodniej.

W klasie VI program obejmował już dzieje Polski i dotyczył okresu od X wieku do wielkich odkryć geograficznych. Materiał podzielono na siedem działów. Pierwszy z nich, „Początki i rozwój państwa polskiego X-XI w.” dotyczył wędrówek Słowian, pierwszych organizacji państwowych na ziemiach polskich, budowy państwa przez Mieszka I i Bolesława Chrobrego, stosunków z państwami sąsiednimi, kryzysu w XI wieku, wojen prowadzonych przez Bolesława Krzywoustego oraz struktury gospodarki i społeczeństwa w tym okresie. Dział drugi, „Kultura wczesnośredniowieczna Europy i Polski” mówił o stylu romańskim, wkładzie Kościoła w rozwój kultury oraz obyczajach różnych warstw społecznych. W trzecim dziale, „Europa średniowieczna XI-XIII wiek” znalazły się wiadomości o systemie lennym, kolonizacji pustek, rywalizacji cesarstwa z papieżem oraz powstania miast. Dział czwarty, „Polska dzielnicowa” zawierał informacje o podziale Polski na dzielnice, klęskach jakie spadły na Polskę w tym okresie, rozwoju gospodarki czynszowej, powstaniu miast, pierwszych próbach zjednoczenia państwa, działalności zjednoczeniowej Łokietka oraz rozwoju kultury polskiej w tym czasie. Dział piąty, „Polska i Europa w okresie monarchii stanowej. Rozkwit państwa polskiego w XIV-XV wieku” dotyczył początków parlamentaryzmu w Anglii, wojny stuletniej, rządów Kazimierza Wielkiego, stosunków Polski z Krzyżakami, formowania się społeczeństwa stanowego, unii Polski z Litwą, wojen z Krzyżakami, ruchu husyckiego, unii polsko-węgierskiej, wojen z Turkami, odzyskania Pomorza Gdańskiego oraz początków demokracji szlacheckiej. W szóstym dziale, „Kultura późnego średniowiecza Europy i Polski” znalazły się wiadomości o powstaniu uniwersytetów, rozwoju piśmiennictwa w języku polskim, twórczości Jana Długosza i Wita Stwosza oraz stylu gotyckim.

⁴⁷³ Program powszechnej szkoły średniej. Historia klasy IV-X, Warszawa 1977, s. 164-180.

Dział „Ekspansja kolonialna w XV-XVI wieku” mówił o cywilizacji ludów amerykańskich epoki przedkolumbowej, przyczynach i następstwach odkryć oraz największych odkrywcach.

Program klasy VII obejmował okres od Renesansu do końca XVIII wieku. Tematy podzielone były na dziewięć działów. Pierwsze dwa „Kultura europejskiego Odrodzenia” i „Reformacja w Europie i w Polsce” zawierały informacje o ważnych przemianach, takich jak pojawienie się humanizmu, literatury i sztuki renesansowej, narodziny reformacji i powstanie nowych wyznań. W dziale trzecim „Polska złotego wieku na tle europejskim” znalazły się informacje o rywalizacji Jagiellonów z Habsburgami, hołdzie pruskim, wojnach o Inflanty, unii lubelskiej, folwarku pańszczyźnianym, pierwszych wolnych elekcjach, ruchu egzekucyjnym, przywilejach szlacheckich oraz upowszechnianiu się kultury renesansowej. Czwarty dział „Przemiany społeczne i polityczne w Europie w XVII wieku” dotyczył wojny trzydziestoletniej, rządów Wazów w Polsce i prowadzonych przez nich wojen, monarchii absolutnej we Francji, monarchii parlamentarnej w Anglii, powstania Chmielnickiego, najazdu szwedzkiego, liberum veto, wojen prowadzonych z Turkami przez Jana III Sobieskiego oraz kultury i nauki w okresie Baroku. W dziale piątym „Polska i państwa sąsiednie w I połowie XVIII wieku” znalazły się tematy poświęcone wzrostowi potęgi Rosji, Austrii i Prus oraz osłabieniu Polski pod rządami Sasów. Dział szósty „Europa i Polska w dobie rozkwitu Oświecenia. Powstanie Stanów Zjednoczonych” obejmował wiedzę o rozwoju myśli oświeceniowej, absolutyzmie oświeconym, początkach panowania Stanisława Augusta Poniatowskiego, pierwszym rozbiórce Polski, oczyszczaniu chłopów, powstaniu manufaktur, piśmiennictwie politycznym w Polsce, rozwoju prasy oraz powstaniu Stanów Zjednoczonych. Dział siódmy „Wielka burżuazyjna rewolucja we Francji 1789-1794” dotyczył genezy i przebiegu tej rewolucji. W dziale ósmym „Walka o ocalenie Rzeczypospolitej” znalazły się informacje o reformach Sejmu Czteroletniego, Konstytucji 3 Maja, konfederacji targowickiej, drugim rozbiórce, Powstaniu Kościuszkowskim i ostatecznym upadku państwa polskiego. Ostatni, dziewiąty dział, „Europa i świat pod koniec XVIII wieku” poświęcony był sytuacji demograficznej, społecznej i politycznej na świecie.

W klasie VIII program obejmował dzieje XIX wieku. Podzielony był na dziesięć działów. Dział pierwszy „Europa w początkach XIX” wieku mówił o wojnach napoleońskich, legionach polskich we Włoszech, dziejach Księstwa Warszawskiego oraz upadku Napoleona. Dział drugi „Czasy reakcji. Walki narodowo-wyzwoleńcze i ruchy rewolucyjne w latach 1815-1846” dotyczył postanowień Kongresu Wiedeńskiego, utworzenia Świętego Przymierza, pojawienia się idei liberalizmu, dążeń zjednoczeniowych we Włoszech i w Niemczech, wyzwania się kolonii w Ameryce Południowej, sytuacji Polaków pod zaborami, rozwoju gospodarki i oświaty w Królestwie Polskim, działalności spiskowej na ziemiach polskich, Powstania Listopadowego,

Wielkiej Emigracji, represji popowstaniowych, działalności emisariuszy oraz Powstania Krakowskiego. Dział trzeci „Rozwój kapitalizmu w Europie Zachodniej w I połowie XIX wieku. Początki ruchu robotniczego” poświęcony był rewolucji przemysłowej i jej następstwom, powstaniu socjalizmu utopijnego i naukowego oraz tworzeniu się organizacji robotniczych. W dziale czwartym „Wiosna Ludów w Europie i na ziemiach polskich 1848-1849” znalazły się wiadomości o genezie, przebiegu Wiosny Ludów. Dział piąty „Przemiany polityczne i społeczne w Europie i Stanach Zjednoczonych w latach 1849-1871” zawierał informacje o wojnie krymskiej, wojnie secesyjnej, konspiracji w Królestwie Polskim, Powstaniu Styczniowym, I Międzynarodówce, zjednoczeniu Włoch i Niemiec oraz Komunie Paryskiej. W dziale szóstym „Świat w końcu XIX i na początku XX wieku” znalazły się tematy dotyczące urbanizacji i migracji, rozwoju i techniki, powstawania nowoczesnych partii politycznych, II Międzynarodówki, działalności Lenina, wojen bałkańskich i ekspansji kolonialnej. Dział siódmy „Ziemie polskie po Powstaniu Styczniowym - rozwój kapitalizmu” poświęcony był germanizacji i rusyfikacji, ideologii pozytywizmu, powstawaniu ruchu robotniczego i jego podziałowi na dwa nurty, powstawaniu partii politycznych, przemianom w gospodarce. W dziale ósmym „Rewolucja 1095-1907 w Rosji i na ziemiach polskich” znalazły się wiadomości o przebiegu wydarzeń umieszczonych w tytule działu. Dziewiąty dział „Rozwój nauki, oświaty, techniki i kultury w II połowie XIX wieku i na początku XX wieku” mówił o upowszechnieniu szkolnictwa, osiągnięciach różnych dziedzin nauki, największych wynalazkach technicznych, literaturze pozytywizmu, głównych kierunkach w sztuce, szkolnictwie polskim w Galicji i wkładzie Polaków w rozwój nauki i kultury. Ostatni, dziesiąty dział, „Świat u progu I wojny światowej” zawierał tematy poświęcone powstaniu Trójprzymierza i Trójporozumienia, głównym konfliktom między mocarstwami oraz układowi sił militarnych w świecie.

Program klasy IX obejmował okres od I wojny światowej do zakończenia II wojny światowej. Składał się z dwunastu działów. Pierwsze dwa działy, „Pierwsza wojna światowa 1914-1918. Ziemie polskie w czasie wojny” oraz „Wielka Socjalistyczna Rewolucja Październikowa i jej znaczenie” dotyczyły genezy i przebiegu wojny i rewolucji oraz udziału Polaków w tych wydarzeniach. W trzecim dziale, „Świat po pierwszej wojnie światowej. Powstanie ZSRR” omówiono układ sił powojennych, postanowienia traktatów pokojowych oraz proces formowania się nowego ustroju w ZSRR. Dział czwarty i piąty, „Odrodzenie niepodległego państwa polskiego” i „Polska w okresie rządów parlamentarnych 1921-1925. Przewrót majowy” zawierały informacje o tworzeniu się niepodległego państwa polskiego, walce o granice, różnorodności koncepcji politycznych dotyczących przyszłości Polski, o powojennej odbudowie, reformach gospodarczych, funkcjonowaniu demokracji parlamentarnej, konfliktach społecznych oraz genezie i następstwach

przewrotu majowego. Dział szósty, „Wielki kryzys gospodarczy 1929-1933. Faszyzm w Niemczech” mówił o genezie i przejawach kryzysu, powstaniu faszyzmu w Niemczech oraz o ideologii faszystowskiej i zdobyciu władzy przez Hitlera w Niemczech. W dziale siódmym, „Polska w latach kryzysu gospodarczego” znalazły się tematy poświęcone przebiegowi kryzysu w Polsce oraz walce Piłsudskiego z opozycją. Dział ósmy, „Polska i świat przed wybuchem drugiej wojny światowej” oraz dziewiąty, „Europa i świat około 1938 roku” ukazywały sytuację polityczną, militarną, stosunki międzynarodowe, społeczne i ekonomiczne oraz układ sił przed wybuchem II wojny światowej. W dziale dziesiątym, „Oświata, kultura, nauka w okresie dwudziestolecia międzywojennego” znalazły się informacje o głównych kierunkach w sztuce europejskiej, osiągnięciach naukowych oraz reformie oświatowej w Polsce. Dział jedenasty, „Druga wojna światowa i walka Polaków o niepodległość” i dwunasty, „Zwycięstwo nad faszyzmem” poświęcone były przebiegowi wojny, udziałowi w niej Polaków, ruchowi oporu oraz początkom formowania się nowego ustroju w Polsce.

Program klasy X obejmował wiadomości o czasach powojennych. Składał się z dziewięciu działów. W pierwszym z nich, „Kształtowanie się władzy ludowej w Polsce” omówiono proces formowania się nowego ustroju w Polsce, a w dziale drugim, „Powstanie światowego systemu państw socjalistycznych” przedstawiono przebieg tego procesu w państwach Europy i Azji. Dział trzeci, „Umacnianie się władzy ludowej w Polsce” dotyczył walki o władzę, powojennej odbudowy i przemian związanych z 1948 rokiem. W dziale czwartym, „Świat kapitalistyczny” i piątym, „Rewolucje narodowo-wyzwoleńcze w krajach pozaeuropejskich” znalazły się tematy mówiące o tworzeniu się nowych sojuszy polityczno-militarnych, rozpadzie systemu kolonialnego i powstaniu państw „niezaangażowanych”. Kolejne działy, „Program budowy podstaw socjalizmu w Polsce”, „Rozwój światowego systemu socjalistycznego”, „Walka o pokój i powszechne rozbrojenie” oraz „Nowy etap budowy socjalizmu w Polsce” dotyczyły przemian społeczno-gospodarczych w Polsce i państwach socjalistycznych, ich wzajemnej współpracy i polityki zagranicznej. Program doprowadzony był do połowy lat siedemdziesiątych.

W latach 1978-1980 przedstawiony powyżej program wdrażany był w formie eksperymentu w kilkunastu szkołach podstawowych. Uzyskiwane rezultaty były podstawą do weryfikacji treści programowych. W ten sposób powstał ostateczny tekst programu dla klasy IV i V. Wdrażanie programu nauczania historii badane było przez zespół pod kierunkiem Janusza Rulki z Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Bydgoszczy. Przedmiotem badań była spójność celów i treści programowych z celami wyznaczonymi dla powszechnej szkoły średniej, logiczność struktury

treści, możliwość realizacji programu w czasie przewidzianym w planie nauczania, stosowane przez nauczycieli metody i formy pracy oraz osiągnięcia uczniów po roku nauki nowym programem.⁴⁷⁴ Rezultatem badań był raport, którego część dotyczącą nauczania historii przygotował Janusz Rulka i Jerzy Centkowski. Zauważyli oni, że w programie klasy IV występują przede wszystkim opisy zdarzeń i stanów rzeczy, a brak jest wyjaśnień przyczynowych. Epizodyczny kształt całego programu cechuje autonomizacja poszczególnych tematów. Każdy z nich jest pewną całością w nikłym stopniu związaną z tematem poprzednim lub następnym.⁴⁷⁵ Podkreślili dominację tematów z historii politycznej, co wytłumaczyli potrzebą dokonania skrótu dziejów narodu polskiego. Uznali, że tego typu zagadnienia stanowią ważny czynnik wychowania obywatelskiego i kształtowania postaw tożsamości narodowej młodego człowieka.⁴⁷⁶ Szczególnie zwrócili uwagę na światopoglądowe walory tematu obejmującego informacje o życiu najdawniejszych ludzi. Napisali, że przyzwyczajają on uczniów do ewolucyjnego, a nie metafizycznego pojmowania genezy człowieka i społeczeństwa.⁴⁷⁷ Zaobserwowali także pewną prawidłowość, polegającą na tym, że w miarę przybliżania się do współczesności ilość tematów wyraźnie wzrasta. Duża ich część dotyczy Polski Ludowej. Podkreślili przy tym, że dzięki temu program powinien budzić miłość do socjalistycznej ojczyzny, ukazywać jak się rozwijała, jakie napotykała trudności i jakie miejsce zajmuje obecnie w świecie.⁴⁷⁸ Opisując rezultaty badań, podali, iż z ankiet przeprowadzonych wśród uczniów wynika, że nie traktują oni człowieka jako twórcy społeczeństwa i jego dziejów. Społeczeństwo traktują jako zjawisko stałe, niezmienne. Winą za taki stan rzeczy obarczyli „odczłowieczenie” podawanych w szkole twierdzeń dotyczących prawidłowości procesu historycznego oraz zbyt dosłowną, a nawet zwulgaryzowaną interpretację zasad materializmu historycznego. Postulowali, aby w większym stopniu opisywać rolę czynnika ludzkiego w procesie rozwoju społeczeństwa.⁴⁷⁹ Podsumowując, stwierdzili, że materiał programowy dla klasy IV został dobrany zgodnie z możliwościami percepcyjnymi uczniów oraz zgodnie z założeniami dydaktyki historii. Program, poprzez swoją różnorodność, operowanie prostymi faktami historycznymi, konkretność i obrazowość umożliwia stosowanie wielostronnego i aktywizującego nauczania.⁴⁸⁰ Weryfikacji programu dla klas starszych nie zdążono już przeprowadzić ze względu na rezygnację władz z reformy oświatowej.

⁴⁷⁴ Raport z badań nad programami klasy IV dziesięcioletniej szkoły średniej, Część I, Warszawa 1980, s. 6.

⁴⁷⁵ Tamże, część II, s. 247.

⁴⁷⁶ Tamże, s. 254-255.

⁴⁷⁷ Tamże, s. 258.

⁴⁷⁸ Tamże, s. 260-261.

⁴⁷⁹ Tamże, s. 261.

5. Programy nauczania historii w latach osiemdziesiątych.

Reformę systemu oświaty i wdrażanie nowych programów nauczania rozpoczęto od roku szkolnego 1978-1979. Wprowadzono wtedy program dla klasy I. Nowy program historii miał się pojawić dopiero w roku szkolnym 1981-1982, gdyż na ten rok zaplanowano wprowadzenie reformy w klasie IV, w której uczniowie mieli rozpocząć nauczanie historii. Władze oświatowe musiały jednak skorygować te plany, gdyż koncepcja dziesięciolatki została mocno skrytykowana na fali wydarzeń z lat 1980-1981.

Niezależny ruch społeczno-zawodowy, NSZZ „Solidarność”, do którego przystąpili również nauczyciele, ostro skrytykował zjawiska uznane za nieprawidłowe lub szkodliwe dla oświaty i społeczeństwa, w tym także programy nauczania. Powszechne było przekonanie, że od czasu opracowania aktualnych programów - w latach sześćdziesiątych - wiedza historyczna poszła do przodu i obecnie młodzież wynosi ze szkoły wiedzę przestarzałą, a nawet zafałszowaną. Najwięcej zarzutów dotyczyło ideologizacji wiedzy, fałszowania historii i literatury najnowszej oraz błędów związanych z koncepcją dziesięciolatki. Krytykowano również sytuację materialną i politykę kadrową w szkolnictwie.

Na tym tle doszło w listopadzie 1980 r. do dziesięciodniowego strajku nauczycieli w Gdańsku. Zakończył się on 17 listopada podpisaniem porozumienia między ministrem oświaty Krzysztofem Kruszkowskim, a Komisją Komitetu Założycielskiego NSZZ „Solidarność” Pracowników Oświaty i Wychowania (przekształconą później w Krajową Komisję Koordynacyjną Oświaty i Wychowania NSZZ „Solidarność”). Porozumienie zawierało 148 postulatów, które strona rządowa przyjęła do realizacji. Uzgodniono, między innymi, odejście od reformy wprowadzającej dziesięciolatkę oraz rewizję podręczników i programów nauczania „*tak, aby uczeń miał możliwość poznania historii i kultury ojczystej w pełnym zakresie*”.⁴⁸¹

Na przełomie grudnia 1980 r. i stycznia 1981 r. ukształtował się zespół nauczycieli mających zredagować propozycje doraźnych zmian w programie nauczania historii. Opracował on „*Propozycje doraźnych zmian w materiale nauczania historii w szkolnictwie podstawowym i ponadpodstawowym*”. W lutym 1981 r. w siedzibie Polskiego Towarzystwa Historycznego w Warszawie przeprowadzono konsultacje „*Propozycji...*” z nauczycielami zrzeszonymi w NSZZ „Solidarność” oraz z członkami PTH. Dyskusja pozwoliła skorygować postulaty dotyczące programu nauczania historii i dać im rekomendację profesorów Aleksandra Gieysztora, Henryka

⁴⁸⁰ Tamże, s. 306-308.

⁴⁸¹ Historia w szkole, „Tygodnik Solidarność”, 1981, nr 6, s. 8-9.

Samsonowicza, prezesa ZLP Jana Józefa Szczepańskiego i zespołu rzeczoznawców pod kierunkiem Anny Radziwiłł.⁴⁸²

Opracowane w ten sposób postulaty nauczycieli z „Solidarności” dotyczyły spraw ogólnych, takich jak ukazywanie różnych ocen danego faktu historycznego, przewaga informacji nad interpretacją, unikanie sformułowań pustych-ideologicznych, wprowadzenie do historii żywych postaci, zaciekawienie uczniów lekcjami o życiu codziennym w różnych epokach, wiązanie wydarzeń z działaniami konkretnych ludzi oraz ocenianie faktów zgodnie z ich wymową, a nie zgodnie z aktualnymi potrzebami politycznymi. Część postulatów dotyczyła zagadnień szczegółowych, takich jak odejście od podawania tylko jednej przyczyny odzyskania niepodległości przez Polskę w 1918 roku, szerokie ukazanie polskiego czynu zbrojnego w czasie I wojny światowej, obiektywna ocena polskiej polityki zagranicznej i ustroju w czasach II Rzeczypospolitej, zgodne z prawdą ukazanie działalności polskiego rządu na emigracji w czasie II wojny światowej, pokazanie losów ludności polskiej na terenach zajętych przez ZSRR po 17 września 1939 r., właściwe proporcje i oceny w prezentowaniu podziemia polskiego z czasów II wojny światowej, podanie właściwych przyczyn zerwania stosunków polsko-radzieckich w 1943 roku, ukazanie prawdziwej genezy PRL i utworzenia PZPR, obiektywne ukazanie walki o władzę z lat 1944-1948 oraz wydarzeń z lat 1956, 1968, 1970 i 1976.⁴⁸³ „Propozycje...” były podstawą negocjacji prowadzonych w marcu i kwietniu 1981 r. pomiędzy Ministerstwem Oświaty i Wychowania a KKKOiW NSZZ „Solidarność”. Rozmowy zakończyły się w maju opracowaniem listy zmian w programie nauczania i obietnicą ministra oświaty wprowadzenia ich do programu na rok szkolny 1981-1982.⁴⁸⁴

Uzgodnione zmiany zostały zaprezentowane na Ogólnopolskiej Konferencji PTH, która odbyła się 23-25.04. 1981 r. w Zakopanem. Prawidła doboru treści programowych z historii ujęto w kilka ogólnych zasad ilustrowanych konkretnymi przykładami. Prezentowane treści miały być zgodne z minioną rzeczywistością i uwzględniać stan badań. Jako przykład treści, które należy odkłamać podano: stosunek rządu polskiego do plebiscytu na Śląsku, Warmii i Mazurach, polski czyn zbrojny w czasie I wojny światowej, wojna z Rosją Radziecką, międzynarodowa pozycja Polski w okresie międzywojennym i prowadzenie polityki równowagi, powody wyjścia władz polskich za granicę we wrześniu 1939 r., sytuacja Polaków na terenach włączonych do ZSRR, działania rządu gen. Sikorskiego, trudności we współpracy z ZSRR i przyczyny zerwania

⁴⁸² Maria Irena Matejczuk, Urszula Płatek, Zmiany w programach historii szkół podstawowych i średnich, „Wiadomości Historyczne”, 1981, nr 5, s. 319-322.

⁴⁸³ Historia w szkole...

⁴⁸⁴ Rewizja nauczania historii, „Biuletyn Informacyjny MKZ NSZZ <Solidarność>”, 1981, nr 27, s. 7.

stosunków z tym państwem, polskie podziemie w II wojny światowej, proporcje między działaniami AK, BCh, i AL, różnice między hasłami Manifestu PKWN a praktyką ustawy o nacjonalizacji i reformie rolnej, różnice w programach PPR, PPS i PSL, walka polityczna w latach powojennych, represje wobec uczestników podziemia, ograniczanie działalności opozycji legalnej, naciski administracyjne w czasie referendum i wyborów do sejmu, kult jednostki, bezprawne działania aparatu bezpieczeństwa, przebieg i znaczenie wydarzeń z roku 1956, 1968, 1970 i 1976.

Uczniowie mieli być zapoznani z różnorodnością poglądów historyków na poszczególne wydarzenia, bez wskazywania „słuszności” któregośkolwiek z nich. Dotyczyło to głównie poglądów na: przyczyny upadku cesarstwa zachodniorzymskiego, kulturę średniowiecza, przyczyny upadku Rzeczypospolitej szlacheckiej, oceny powstań narodowych, hierarchię przyczyn odzyskania niepodległości w 1918 roku, bilans II Rzeczypospolitej oraz Powstanie Warszawskie. Ponadto postulowano wprowadzenie do procesu dziejowego „żywych ludzi” i ukazywanie ich zachowań jako wyniku wyboru określonych wartości i racji. Jako przykład podawano postacie Cezara, Aleksandra Wielkiego, Pawła Włodkowica, Jana Długosza, Zygmunta Starego, Zygmunta Augusta, księdza Kordeckiego, księcia Adama Czartoryskiego, Wiktora Heltmana, Stanisława Worcela i Józefa Piłsudskiego. Wszystkie fakty historyczne miały być traktowane jako punkt wyjścia dla ogólnej refleksji o dziejach. Historię Polski postanowiono ukazywać na tle dziejów powszechnych, a przy omawianiu kultury miano skupiać się na jej cechach charakterystycznych.⁴⁸⁵

Mimo podpisanych porozumień, władze niechętnie odnosiły się do szerszych zmian treści nauczania. Dał temu wyraz Wiesław Krauze, dyrektor departamentu w Ministerstwie Oświaty i Wychowania, w artykule „Szanse i zagrożenia szkoły” opublikowanym w „Trybunie Ludu”. Napisał w nim między innymi, że „w programie nauczania i wychowania w naszych warunkach ustrojowych nie może być miejsca na pluralizm rozumiany jako równoprawne prezentowanie różnorodnych kierunków ideologicznych, światopoglądowych czy politycznych”.⁴⁸⁶

Rozmowy i uzgodnienia zawarte z „Solidarnością” nie przeszkodziły władzom oświatowym we wdrażaniu powszechnej szkoły średniej. Zgodnie z przyjętym planem w roku szkolnym 1981-1982 reforma dotarła do klasy IV. Wprowadzony wtedy nowy program nauczania historii w klasie IV był całkowicie zgodny z propozycją zespołu kierowanego przez Jerzego Maternickiego,

⁴⁸⁵ M. I. Matejczuk, U. Płatek, Zmiany w programach...

⁴⁸⁶ Cyt. za Stanisław Jędrzejewski, „Beton” objawił się w szkole, „Tygodnik Solidarność”, 1981, nr 17, s. 9.

przedstawioną w grudniu 1976 roku. Klasy V-VIII miały się uczyć według zmodyfikowanego programu z 1970 roku.⁴⁸⁷

W programie klasy V nie dokonano żadnych zmian. Podobnie w programie klasy VI i VII. W programie klasy VIII zamiast pojęcia „obóz londyński na emigracji” użyto „rząd polski na emigracji” dla określenia władz polskich na emigracji w czasie II wojny światowej. Dodano także punkt mówiący o ciągłości państwa polskiego w tym okresie i legalizmie rządu polskiego na emigracji. Mówiąc o zerwaniu stosunków polsko-radzieckich w 1943 roku, jako przyczynę podano sprawę katyńską. Do tematu o Powstaniu Warszawskim dodano zagadnienie „Kontrowersyjne oceny powstania”.⁴⁸⁸ W sumie były to zmiany niewielkie w porównaniu z postulatami nauczycieli z „Solidarności”.

Wprowadzony program nauczania historii poddany został ostrej krytyce. Jan Paszkiewicz w „Biuletynie informacyjnym Solidarność. Zarząd Regionu Chełmskiego” napisał, że nauczanie historii jest manipulowane w interesie propagandy, tak aby historia udowadniała racje władzy. Zjawiska historyczne przedstawiono, według autora, w niewłaściwych proporcjach, fakty dobierano do z góry ustalonej koncepcji mającej na celu uzasadnienie „wyższych racji”, a zasadnicze kwestie historii najnowszej przedstawiano w prymitywnej i zwulgaryzowanej formie.⁴⁸⁹

W odpowiedzi na niezrealizowanie uzgodnień dotyczących zmian w programie nauczania Regionalna Sekcja Oświaty przy Zarządzie Regionu Ziemia Sandomierska NSZZ „Solidarność” wezwała nauczycieli historii do nauczania tylko uczciwej i prawdziwej wiedzy.⁴⁹⁰ Podobny apel wystosowała Sekcja Oświaty i Wychowania Regionu Środkowo-Wschodniego.

Na Zjeździe Delegatów NSZZ „Solidarność” na Krajową Radę Sekcji Oświaty i Wychowania, który odbył się w Gdańsku w dniach 24-25 sierpnia 1981 r. postulowano, by walczyć o programy nauczania odpowiadające potrzebom i możliwościom uczniów i społeczeństwa.⁴⁹¹ Również I Krajowy Zjazd Delegatów NSZZ „Solidarność” zajął się problemami programów i treści nauczania. Dla wypracowania odpowiedniego stanowiska powołano Zespół X pod przewodnictwem Jana Waszkiewicza i Mirosława Borusewicza. Opracował on deklarację dotyczącą wartości i celów, którym ma służyć edukacja i kultura narodowa. Zaprotestowano w niej przeciwko manipulowaniu prawdą w programach i podręcznikach oraz zażądano, by programy

⁴⁸⁷ Komunikat Instytutu Programów Szkolnych z dnia 9.11.1981 r. w sprawie programów nauczania w roku szkolnym 1981-82, Dz. Urz. MOiW nr 11, poz. 84.

⁴⁸⁸ Program szkoły podstawowej. Historia klasy V-VIII, Warszawa 1981, s. 22-30.

⁴⁸⁹ Jan Paszkiewicz, O istocie i potrzebie historii, „Biuletyn Informacyjny <Solidarność> Zarząd Regionu Chełmskiego”, 1981, nr 19, s. 2-5.

⁴⁹⁰ Odezwa do nauczycieli, „Ziemia Sandomierska. Tygodnik NSZZ <Solidarność>”, 1981, nr 31, s. 6.

⁴⁹¹ Tamże.

uwzględniały neutralność światopoglądową edukacji i państwa.⁴⁹² W dyskusji zjazdowej również pojawiły się wątki oświatowe. Zygmunt Łupina mówił o konieczności zmian w programach nauczania. Postulował, by na ich kształt miły wpływ samorządy lokalne. Miało to, według autora, zapobiegać indoktrynacji. Inny mówca, Karol Rutkiewicz, postulował nie tylko zmiany programów, ale także zmianę ustawy oświatowej.⁴⁹³ Podsumowaniem dyskusji w sprawach oświatowych była uchwała, w której Zjazd zobowiązał Komisję Krajową do pomocy nauczycielom historii w odkłamaniu tego przedmiotu.⁴⁹⁴

Realizacją tej uchwały były rozmowy podjęte przez Sekcję Oświaty i Wychowania NSZZ „Solidarność” z Prezydium Sejmowej Komisji Oświaty i Wychowania. Strona solidarnościowa krytykowała w nich brak realizacji podpisanych przez władze, porozumień dotyczących reform oświatowych, a zwłaszcza brak znaczących zmian w programach oraz niezrezygnowanie z wprowadzenia dziesięciolatki.⁴⁹⁵ Podobne zarzuty znalazły się w „Liście do Komisji Oświaty i Wychowania Sejmu PRL” podpisanym przez Krajową Radę Sekcji Oświaty i Wychowania NSZZ „Solidarność” i wydrukowanym w „Tygodniku Solidarność” nr 35 z 1981 r.

Niezrealizowanie przez władze oświatowe postulatów „Solidarności” było jedną z przyczyn strajku podjętego w listopadzie 1981 roku przez nauczycieli Lubelszczyzny. Przedstawili oni szereg postulatów, z których drugi mówił o odkłamaniu nauczania historii. Wystosowali również „Apel nauczycieli do rodziców, młodzieży i dzieci”, w którym dokładnie wyjaśniali przyczyny strajku. W dokumencie tym była mowa, między innymi, o odkłamaniu historii.⁴⁹⁶

Dalsze starania nauczycieli o reformę oświaty i programów nauczania stały się niemożliwe na skutek wprowadzenia stanu wojennego i aresztowania najaktywniejszych działaczy „Solidarności”, także spośród nauczycieli.

Rezultatem silnego sprzeciwu środowisk nauczycielskich oraz kryzysu gospodarczego była rezygnacja władz z wdrażania dziesięciolatki. Stało się to na mocy uchwały sejmowej ze stycznia 1982 r.⁴⁹⁷ Rok szkolny 1982-1983 nie przyniósł żadnych zmian w programach nauczania. Klasa IV uczyła się według programu przygotowanego dla dziesięciolatki, a klasy V-VIII według programu z 1970 roku, minimalnie znowelizowanego w 1981 roku.⁴⁹⁸

⁴⁹² I Krajowy Zjazd Delegatów NSZZ „Solidarność”. Zespół X - edukacja i kultura narodowa, „Tygodnik Solidarność”, 1981, nr 26, s. 5.

⁴⁹³ I Krajowy Zjazd Delegatów NSZZ „Solidarność”. I tura 5-10.09.1981, „Serwis Informacyjny BIPS”, s. 24 i 34.

⁴⁹⁴ Uchwała nr 24/81 I Krajowego Zjazdu Delegatów NSZZ „Solidarność”, „Serwis informacyjny BIPS”, s. 45.

⁴⁹⁵ Rozmowy o oświacie, „Tygodnik Solidarność”, 1981, nr 31.

⁴⁹⁶ Apel nauczycieli do rodziców, młodzieży i dzieci, „Biuletyn Informacyjny. Region Środkowo-Wschodni NSZZ Solidarność”, 1981, nr 57.

⁴⁹⁷ Uchwała Sejmu Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej z dnia 26.01.1982 r., Monitor Polski nr 5, poz. 21.

⁴⁹⁸ Komunikat Instytutu Programów Szkolnych w sprawie programów nauczania przedmiotów ogólnokształcących w roku szkolnym 1982-83, Dz. Urz. MOiW, 1982, nr 10, poz. 94.

W następnym, 1983-1984 roku szkolnym znowelizowano program dla klas V-VI.⁴⁹⁹ W klasie V znowelizowany program obejmował czasy najdawniejsze, starożytność oraz średniowiecze do połowy XIII wieku. Całość materiału podzielono na osiem działów. Pierwszy z nich, „Czas w historii” był działem wstępnym, w którym wyjaśniano podstawowe pojęcia związane z chronologią. Dział drugi, „Życie ludzi w najdawniejszych czasach” zawierał tematy mówiące o sposobach zdobywania żywności, krzesania ognia, wyrabiania narzędzi, budowania siedzib, formowaniu się pierwszych wspólnot, pojawieniu się rolnictwa i handlu oraz wytapianiu metalu. Trzeci dział, „Starożytny Wschód” poświęcony był życiu w Egipcie, Mezopotamii i Palestynie. W dziale czwartym, „Starożytna Grecja” znalazły się informacje o wierzeniach i mitach Greków, znaczeniu olimpiad, wojnach z Persami, ustroju Sparty i Aten, kulturze greckiej oraz podbojach Aleksandra Macedońskiego. Dział piąty, „Starożytny Rzym” dotyczył początków Rzymu, tworzenia się ustroju republiki, wojen z Kartagią, niewolnictwa i powstania Spartakusa, formowania się imperium rzymskiego, powstania cesarstwa, kultury i techniki rzymskiej, wierzeń religijnych, początków chrześcijaństwa oraz upadku cesarstwa zachodniego. W dziale szóstym, „Europa we wczesnym średniowieczu” znalazły się informacje o Cesarstwie Bizantyjskim, ekspansji arabskiej i powstaniu islamu, pierwszych państwach w Europie Zachodniej oraz pierwszych państwach słowiańskich. Dział siódmy, „Początki i rozwój państwa polskiego w X-XIII wieku” mówił o zjednoczeniu plemion polskich, budowie państwa przez pierwszych Piastów, wojen z Niemcami, kryzysie państwa w XI wieku, wojnach prowadzonych przez Bolesława Krzywoustego oraz o życiu w Polsce za czasów pierwszych Piastów. Ostatni, ósmy dział, „Polska podzielona” dotyczył podziału Polski na dzielnice, osłabienia kraju i następstw tego zjawiska oraz życia ludzi w okresie rozbitcia dzielnicowego.⁵⁰⁰

Nowy program dla klasy VI obejmował okres od początku XIV wieku do początku XIX wieku. Wiadomości podzielone były na trzynaście działów. Pierwszy dział, „Rozkwit państwa polskiego w XIV-XV wieku” zawierał tematy poświęcone odbudowie Polski przez Władysława Łokietka i Kazimierza Wielkiego, strukturze społeczeństwa polskiego w tym okresie, unii polsko-litewskiej, wojnom z Krzyżakami i Turkami. W dziale drugim, „Kultura późnego średniowiecza” omawiane były obyczaje poszczególnych warstw społecznych, wzorce osobowe tych czasów, powstanie uniwersytetów, działalność naukowa Jana Długosza, początki piśmiennictwa w języku polskim, rzeźbiarstwo Wita Stwosza oraz styl gotycki w architekturze. Trzeci dział, „Wielkie odkrycia geograficzne i podboje kolonialne” dotyczył genezy i przebiegu odkryć oraz ich

⁴⁹⁹ Komunikat Instytutu Programów Szkolnych w sprawie programu nauczania na rok szkolny 1983-84, Dz. Urz. MOiW, 1983, nr 9, poz. 62.

następstw. Czwarty dział, „Kultura włoskiego Odrodzenia” poświęcony był materialnym podstawom przewrotu umysłowego, cechom tego procesu, ideom humanizmu, twórcom kultury oraz ich dokonaniom. W dziale piątym „Reformacja i kontrreformacja w Europie” znalazły się informacje o genezie wystąpienia Lutra i jego tezach, powstawaniu nowych wyznań oraz walce Kościoła katolickiego o odzyskanie wpływów. Dział szósty „Polska złotego wieku na tle europejskim” mówił o polityce zagranicznej i dynastycznej Jagiellonów, wojnach o Inflanty, rozwoju gospodarki folwarcznej, kształtowaniu się demokracji szlacheckiej, unii lubelskiej, pierwszych wolnych elekcjach, kulturze renesansowej oraz Reformacji na ziemiach polskich. Dział siódmy „Przemiany polityczne i społeczne w Polsce w XVII wieku” zawierał wiadomości o rządach Wazów, wzroście znaczenia magnaterii, powstaniu Chmielnickiego, najeździe szwedzkim, liberum veto, odsieczy wiedeńskiej oraz kulturze i nauce polskiej w okresie Baroku. Dział ósmy „Polska i państwa sąsiednie w I połowie XVIII” dotyczył wzrostu potęgi Rosji, Austrii i Prus oraz osłabienia Polski pod rządami Sasów. W dziewiątym dziale „Pierwszy rozbiór Polski. Próby reform Rzeczypospolitej” mowa była o konfederacji barskiej i pierwszym rozbiorze, rozwoju gospodarki czynszowej, kulturze oświeceniowej w Polsce oraz pierwszych próbach reformowania państwa polskiego. Dział dziesiąty „Rewolucja przemysłowa w Anglii w XVIII wieku. Powstanie Stanów Zjednoczonych Ameryki Północnej” dotyczył genezy i istoty rewolucji przemysłowej oraz przebiegu walk o wolność Stanów Zjednoczonych. W dziale jedenastym „Wielka burżuazyjna rewolucja we Francji” znalazły się tematy poświęcone genezie i przebiegowi rewolucji oraz wprowadzeniu ustroju republikańskiego. Dział dwunasty „Walka o ocalenie Rzeczypospolitej” mówił o reformach Sejmu Wielkiego, Konstytucji 3 Maja, konfederacji targowickiej, drugim rozbiorze, Powstaniu Kościuszkowskim oraz trzecim rozbiorze. W ostatnim, trzynastym dziale, „Europa w dobie napoleońskiej. Próby odzyskania niepodległości Polski” znalazły się informacje o karierze Napoleona Bonaparte, legionach polskich we Włoszech oraz dziejach Księstwa Warszawskiego.⁵⁰¹

W roku szkolnym 1984-1985 wprowadzony został nowy program dla klasy VII.⁵⁰² Obejmował on okres od Kongresu Wiedeńskiego do rewolucji 1905-1907. Tematy podzielono na osiem działów. Pierwszy dział „Czasy reakcji w Europie. Walki narodowowyzwoleńcze Polaków w latach 1815-1846” zawierał tematy dotyczące postanowień Kongresu Wiedeńskiego, dziejów Królestwa Polskiego, powstania opozycji antyrosyjskiej, Powstania Listopadowego, Wielkiej

⁵⁰⁰ Program szkoły podstawowej. Historia klasa V, Warszawa 1983, s. 3-7.

⁵⁰¹ Program szkoły podstawowej. Historia klasa VI, Warszawa 1983, s. 3-8.

⁵⁰² Komunikat w sprawie wykazu programów przedmiotów ogólnokształcących w szkołach wszystkich typów, obowiązujących w roku szkolnym 1984-85, Dz. Urz. MOiW, 1984, nr 6, poz. 36.

Emigracji, popowstaniowej działalności spiskowej oraz Powstania Krakowskiego. W drugim dziale „Rozwój kapitalizmu w Europie Zachodniej w I połowie XIX wieku. Początki ruchu robotniczego” znalazły się tematy mówiące o rewolucji przemysłowej i jej następstwach, powstaniu socjalizmu utopijnego i naukowego oraz powstaniu ruchu robotniczego. Trzeci dział „Wiosna Ludów w Europie i na ziemiach polskich 1848-1849” zawierał informacje o genezie i przebiegu Wiosny Ludów oraz udziale w niej Polaków. Dział czwarty „Ziemie polskie w drugiej połowie XIX wieku” dotyczył działalności konspiracyjnej przed wybuchem Powstania Styczniowego, genezy i przebiegu powstania, represji popowstaniowych, germanizacji i rusyfikacji ziem polskich, budzenia się świadomości narodowej na ziemiach kiedyś należących do Polski oraz autonomii galicyjskiej. Piąty dział „Przemiany polityczne i społeczne w Europie w drugiej połowie XIX i na początku XX wieku” poświęcony był rozwojowi ruchu robotniczego, zjednoczeniu Włoch i Niemiec, Komunie Paryskiej, rozwojowi gospodarczemu świata oraz ekspansji kolonialnej wielkich mocarstw. W szóstym dziale „Ruch robotniczy na ziemiach polskich. Pierwsze partie i stronnictwa polityczne” znalazły się tematy poświęcone powstaniu ruchu narodowego na ziemiach polskich, powstaniu ruchu robotniczego oraz jego rozbiciu na dwa nurty. Siódmy dział „Rewolucja 1905-1907 w Rosji i na ziemiach polskich” mówił o genezie, przebiegu i skutkach wydarzeń wymienionych w tytule działu. Ostatni, ósmy dział, „Rozwój nauki, techniki, oświaty i kultury w drugiej połowie XIX i na początku XX wieku” zawierał informacje o upowszechnianiu oświaty, wynalazkach technicznych, osiągnięciach naukowych i głównych tendencjach w kulturze oraz o udziale Polaków w tworzeniu postępu w tych dziedzinach.⁵⁰³

Zakończeniem reformy programowej, ostatniej w okresie PRL-u, porządkującej programy nauczania po rezygnacji ze szkoły dziesięcioletniej, było wprowadzenie nowego programu dla klasy VIII w roku szkolnym 1985-1986. Obejmował on okres od pierwszej wojny światowej do zniesienia stanu wojennego w Polsce. Wiadomości podzielono na dziesięć działów. Pierwsze trzy, „Pierwsza wojna światowa”, „Polacy i sprawa polska w czasie pierwszej wojny światowej” oraz „Wielka Socjalistyczna Rewolucja Październikowa” dotyczyły najważniejszych wydarzeń z lat 1914-1918 takich jak: walki na frontach, udział w nich Polaków, stosunek walczących stron do dążeń polskich, przebieg i następstwa rewolucji oraz rezultatu pierwszej wojny światowej. Dział czwarty, „Odrodzenie państwa polskiego 1918-1921” zawierał tematy mówiące o tworzeniu niepodległego państwa polskiego, walkach o granice oraz budowaniu ustroju parlamentarnego. W dziale piątym, „Rzeczypospolita w latach 1921-1926” znalazły się wiadomości o funkcjonowaniu demokracji parlamentarnej, odbudowie kraju ze zniszczeń wojennych oraz

⁵⁰³ Program szkoły podstawowej. Historia klasa VII, Warszawa 1984, s. 3-8.

sytuacji życiowej robotników i chłopów. Dział szósty, „Rosja Radziecka i Związek Radziecki w latach 1918-1941. Sytuacja międzynarodowa po pierwszej wojnie światowej” zawierał informacje o wojnie domowej w Rosji Radzieckiej, przemianach w ZSRR związanych z kultem Stalina, układzie sojuszy w powojennej Europie oraz polityce mocarstw zachodnich wobec Niemiec. Siódmy dział, „Polska pod rządami sanacji 1926-1939” poświęcony był przewrotowi majowemu, walce Piłsudskiego z sejmem, polskiej polityce zagranicznej, kryzysowi gospodarczemu z lat trzydziestych, polskiemu ruchowi robotniczemu oraz rozwojowi oświaty, nauki i kultury. Dział ósmy, „Europa przed wybuchem drugiej wojny światowej” dotyczył rozwoju faszyzmu w Niemczech i przejścia władzy przez Hitlera, agresywnej polityki zagranicznej Niemiec, polityki zagranicznej Polski przed wybuchem wojny oraz sojuszy zawieranych przez państwa europejskie w ostatnich miesiącach pokoju. W dziewiątym dziale, „Druga wojna światowa 1939-1945” znalazły się tematy mówiące o kampanii wrześniowej w Polsce, agresjach niemieckich na poszczególne państwa europejskie, uformowaniu się koalicji antyhitlerowskiej, utworzeniu rządu gen. Sikorskiego, udziale Polaków w walkach na różnych frontach, walkach w Afryce i na Dalekim Wschodzie, sytuacji Polaków na terenach okupowanych, działalności polskiego państwa podziemnego, tworzeniu armii gen. Andersa w ZSRR, zerwaniu stosunków polsko-radzieckich, powstaniu w Polsce partyzantki proradzieckiej, działalności komunistów polskich w ZSRR, utworzeniu frontu we Włoszech i we Francji, Powstaniu Warszawskim, wyzwoleniu ziem polskich, przejściu władzy w Polsce przez komunistów, ostatecznym pokonaniem Niemiec i Japonii oraz ustaleniu nowych granic Polski. Ostatni, dziesiąty dział, „Wybrane zagadnienia historii współczesnej” zawierał informacje o rozpadzie systemu kolonialnego, walce o władzę w Polsce, zjednoczeniu polskiego ruchu robotniczego, reformach ustrojowych i gospodarczych w Polsce, konfliktach i przemianach w Polsce do lat osiemdziesiątych, polskiej polityce zagranicznej i przeobrażeniach cywilizacyjnych na świecie.⁵⁰⁴

Mimo odejścia od koncepcji powszechnej, dziesięcioletniej szkoły średniej zachowano zasadniczy trzon programów przygotowanych dla potrzeb takiej wersji szkoły. W klasie IV wdrożono program historii, przygotowany dla dziesięciolatki, bez żadnych zmian, a w klasach V-VIII wprowadzono program przygotowany dla klas V-X. Dokonano jedynie pewnych modyfikacji polegających na rezygnacji z części materiału i przesuwaniu granic czasowych między klasami. Adaptacji programu historii dziesięciolatki do potrzeb szkoły ośmioletniej dokonał Zespół Programowy Historii przy Ministrze Oświaty i Wychowania pod przewodnictwem Mariana

⁵⁰⁴ Program szkoły podstawowej. Historia klasa VIII, Warszawa 1984, s. 3-11.

Wojciechowskiego, a następnie Czesława Majorka, przy ścisłym współdziałaniu z Pracownią Historii Instytutu Programów Szkolnych.⁵⁰⁵

W takiej postaci programy nauczania historii dotrwały do końca lat osiemdziesiątych. W tym okresie uległy one jedynie nieznacznym modyfikacjom. Usunięto z nich część szczegółowych haseł, np.: dzieje Mezopotamii i Fenicji, dzieje Cesarstwa Bizantyjskiego, Arabów i pierwszych państw w Europie Zachodniej. Ponadto dokonano pewnych przesunięć między klasami. Z klasy VI do V przeniesiono dział mówiący o panowaniu Władysława Łokietka i Kazimierza Wielkiego. Również z klasy VI, tym razem do klasy VII, przeniesiono dział o epoce napoleońskiej. Z klasy VII do VIII przeniesiono wiadomości o I wojnie światowej i rewolucji w Rosji.

Korekty te były rezultatem krytyki ze strony nauczycieli, jakiej poddano nadmierną szczegółowość programu, przeładowanie materiałem - zwłaszcza programu klasy VI oraz niedostosowanie programu do ilości godzin przeznaczonych na nauczanie historii.

Pewną nowością, jeżeli chodzi o zarzuty kierowane pod adresem programów nauczania historii, był artykuł Jerzego Maternickiego, który ukazał się w 1983 roku na łamach „Wiadomości Historycznych”.⁵⁰⁶ Zawarta była w nim teza, że programy historii urągają zasadom dydaktyki, ponieważ są zbyt sztywne, nie pozostawiają nauczycielowi żadnej możliwości manewru. Autor twierdził, że programy te są przeładowane treściami rzeczowymi, niezbyt starannie wyselekcjonowanymi. Postulował zrezygnowanie z programów szczegółowych i zastąpienie ich programami ramowymi, określającymi ogólne cele i treści kształcenia historycznego.

Postulat ten nie został zrealizowany do końca lat osiemdziesiątych. Podobnie jak nie zostały zrealizowane, coraz częściej pojawiające się w drugiej połowie lat osiemdziesiątych, postulaty o odideologizowanie nauczania historii, uniezależnienie treści nauczania od wymogów politycznych oraz zlikwidowanie „białych plam”.

Najpełniejszy zestaw zarzutów pod adresem programów nauczania funkcjonujących w latach osiemdziesiątych znaleźć można w „Raportie o stanie i kierunkach rozwoju edukacji narodowej w Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej”, opracowanym w latach 1987-1989 przez Komitet Ekspertów do Spraw Edukacji Narodowej, pod przewodnictwem Czesława Kupisiewicza.⁵⁰⁷ Komitet ustalił, że programy przeładowane są treściami faktograficznymi, opierają się na dziewiętnastowiecznej typologii nauk i dzielą wiedzę na liczne i nieskorelowane przedmioty

⁵⁰⁵ Jerzy Centkowski, Uwagi o zreformowanym programie nauczania historii w szkole podstawowej, „Wiadomości Historyczne”, 1985, nr 2.

⁵⁰⁶ Jerzy Maternicki, Szkoła a edukacja historyczna społeczeństwa, „Wiadomości Historyczne”, 1983, nr 2, s. 161.

nauczania. Programy zawierają zbyt dużo treści obligatoryjnych dla wszystkich, a zbyt mało fakultatywnych, są trudne dla przeciętnego ucznia, nie uwzględniają różnic w rozwoju psychofizycznym dzieci. W wielu przedmiotach nauczania powtarzają się te same treści. Słabo uwzględnione są zagadnienia pozwalające zrozumieć problemy współczesnego świata, uczeń otrzymuje podzielony, a nie zintegrowany obraz tego świata. Szkoły kładą nacisk na encyklopedyczną znajomość wiedzy, na „wiedzieć, że” zamiast „wiedzieć, jak” oraz „wiedzieć, dlaczego”.⁵⁰⁸

O podstawowych błędach programów nauczania historii pisał także Jan Pomorski. Zauważył on, że w treściach nauczania dominuje historia polityczna, polityka przeważa nad innymi formami aktywności ludzkiej. Ekspozowane są wydarzenia wyjątkowe, które na tle szarej codzienności tworzenia historii są czymś odświętnym, czymś, w czego tworzeniu zwykli ludzie nie mogli uczestniczyć. Przy interpretowaniu działań jednostki w historii popadano w skrajność woluntaryzmu lub fatalizmu. Uczeń nie mógł zobaczyć, na konkretnych przykładach, od czego zależy skuteczność działań ludzkich. Według Jana Pomorskiego programy prezentowały „historyczną mentalność Kalego” podszytą megalomanią narodową i traktowaniem dziejów Polski w oderwaniu od realiów polityki międzynarodowej. Jako przykład podał negatywne ocenianie obcych polityków za to, że w swoich działaniach nie kierowali się interesami polskimi.⁵⁰⁹

Koniec lat osiemdziesiątych zaowocował nie tylko krytyką programów nauczania, ale również pomysłami na ich reformę. W „*Raporcie o stanie i kierunkach rozwoju edukacji narodowej...*” znalazła się propozycja zintegrowania niektórych przedmiotów nauczania, a przynajmniej dokonania daleko idącej korelacji międzyprzedmiotowej. Autorzy raportu postulowali koncentrację na ideach przewodnich poszczególnych przedmiotów nauczania, daleko posuniętą indywidualizację pracy, wychodzenie poza ramy nauczania klasowo-lekcyjnego, ukierunkowanie na rozwijanie zdolności poznawczych, myślenia alternatywnego i innowacyjnego. Realizację tych zasad miała umożliwić odpowiednia konstrukcja programów nauczania.⁵¹⁰

Czesław Majorek zaproponował, by w przyszłych programach nauczania historii dokonać znacznej kompresji materiału rzeczowego, zrezygnować z chronologicznego układu wiadomości na rzecz koncentryczno-problemowego, odejść od podziału na historię powszechną i ojczystą, polityczną, gospodarczą itp., a potraktować wiedzę historyczną jako całość. Uważał, że konieczne

⁵⁰⁷ Edukacja narodowym priorytetem. Raport o stanie i kierunkach rozwoju edukacji narodowej w Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej. Warszawa, Kraków 1989.

⁵⁰⁸ Tamże s. 128 i 194.

⁵⁰⁹ Jan Pomorski, Metodologiczne problemy nauczania historii najnowszej. [w:] Z problemów nauczania historii najnowszej, red. W. Czajka, J. Mandziuk, Lublin 1987, s. 19-22.

⁵¹⁰ Edukacja narodowa..., s. 187.

jest umieszczenie w programie działu zawierającego odpowiedź na pytanie „co to jest historia ?” oraz hasła „historia wokół nas” opartego na obserwacji środowiska lokalnego. Opowiedział się za wydzieleniem z dziejów kilku istotnych wątków rozwojowych i przedstawieniem ich w postaci materiału dydaktycznego, za wybraniem kilku typowych zjawisk współczesnego świata i dociekaniem ich genezy, analizowaniem ewolucji i stawianiem prognoz na przyszłość.⁵¹¹

Podobne postulaty znalazły się we wnioskach z badań prowadzonych w drugiej połowie lat osiemdziesiątych w ramach, wspomnianego w poprzednim rozdziale, Resortowego Programu Badań Podstawowych „Unowocześnianie procesu dydaktycznego: model dydaktyk szczegółowych”. W trakcie badań ustalono, że programy przeładowane były wiedzą o ruchu robotniczym oraz innymi treściami dobranymi według politycznych kryteriów. Stwierdzono także zdecydowaną dominację historii polityczno – militarnej ze szkodą dla innych dziedzin aktywności ludzkiej.⁵¹² Programy nauczania charakteryzowały się dogmatyzmem programowym, wynikającym z braku zaufania do nauczyciela. Był to urzędowy wykaz szczegółowo dobranych tematów obowiązujących nauczycieli w całym kraju, bez względu na regionalną specyfikę dziejów. Zalecany do opanowania przez ucznia materiał był bardzo obszerny. Niejednokrotnie w programach umieszczano zagadnienia, których przydatność budziła poważne wątpliwości. Brakowało za to szerszego tła cywilizacyjnego i kulturowego, zaś poszczególne problemy rozpatrywane były w izolacji od europejskich czy światowych uwarunkowań.

W latach siedemdziesiątych i osiemdziesiątych, pod wpływem pedagogiki zachodniej, której dorobek stał się zdecydowanie bardziej dostępny dla Polaków, pojawiły się w polskiej dydaktyce historii postulaty wprowadzenia w szkole podstawowej programu koncentrycznego w miejsce liniowego, który nie uwzględniał zasady stopniowania trudności wiedzy ani zainteresowań uczniów, zmieniających się z wiekiem. Przedmiotem rozważań na tym etapie kształcenia historycznego chciano uczynić przekrojowe problemy wprowadzające uczniów w świat przeszłości. Jednakże szeroka krytyka programów nauczania połączona z wieloma propozycjami zmian nie przyniosła większych skutków praktycznych, nie tylko do końca lat osiemdziesiątych, lecz nawet przez następne dziesięciolecie.

⁵¹¹ Czesław Majorek, Bogacenie i przekształcanie świadomości historycznej jako cel nauczania historii. [w:] Po co uczyć historii?, red. Czesław Majorek, Warszawa 1988, s. 277.

⁵¹² Cz. Majorek, Cz. Nowarski, J. Ruchała, Unowocześnianie dydaktyki historii..., s. 47.

Rozdział IV. Podręczniki do nauczania historii w szkołach podstawowych w latach 1944-1989.

1. Podręczniki z lat 1944-1948.

Rezultatem wojny i okupacji były wielkie straty materialne w oświacie. Miedzy innymi zniszczeniu uległa większość nakładów podręczników szkolnych. Przede wszystkim dotyczyło to podręczników historii, konfiskowanych i niszczonech przez okupanta po zlikwidowaniu nauczania tego przedmiotu w szkołach. Po wyzwoleniu władze oświatowe nie były w stanie zapewnić uczniom i szkołom podręczników do nauki. W związku z tym, że w latach 1944-1945 nie było jeszcze nowych programów nauczania i uczono według programów przedwojennych, władze oświatowe zezwoliły, by do nauczania wykorzystywano podręczniki przedwojenne. Sytuacja powtórzyła się także w roku szkolnym 1945-1946, gdyż w dalszym ciągu nie wydano nowych podręczników.⁵¹³

Mimo tego, w większości szkół nauka historii odbywała się bez podręczników. Niektóre kuratoria próbowały drukować podręczniki przedwojenne, w szkołach przepisywano je na maszynie lub powielano. Starano się docierać do pojedynczych egzemplarzy, które przetrwały w prywatnych księgozbiorach. Jednakże ocalało tak niewiele podręczników, że nauczyciele byli zadowoleni posiadając nawet jeden podręcznik na całą klasę.

Władze oświatowe próbowały rozwiązać problem braku podręczników tworząc w lipcu 1945 roku Państwowe Zakłady Wydawnictw Szkolnych, które rozpoczęły drukowanie podręczników przedwojennych. Podręczniki do historii, podobnie jak programy, były krytykowane ze względów ideologicznych. Powołana do życia w październiku 1945 r. Komisja Oceny Wydawnictw Szkolnych, działająca przy Ministerstwie Oświaty, miała za zadanie przeglądać wznawiane podręczniki, oceniać pod względem przydatności dla nowego ustroju i zalecać wprowadzenie odpowiednich poprawek lub dyskwalifikować jako nieprzydatne. Niektóre podręczniki do nauczania historii po pewnych poprawkach i uzupełnieniach dopuszczano do użytku w szkołach. Nie dotyczyło to jednak podstawowych podręczników używanych do nauczania historii w przedwojennych szkołach powszechnych II i III stopnia, wydanych w latach trzydziestych.⁵¹⁴

⁵¹³ Zarządzenie Ministra Oświaty z dnia 16.07.1945 r. w sprawie organizacji roku szkolnego 1945-46 w szkolnictwie ogólnokształcącym i zakładach kształcenia nauczycieli, Dz. Urz. MO nr 2, poz. 62.

⁵¹⁴ Dotyczy to następujących podręczników:

Wraz z wprowadzeniem, pod koniec 1945 roku, nowego, tymczasowego programu nauczania historii, pojawiła się broszura Wandy Moszczeńskiej, „*Materiały do nauczania historii w klasie V na rok szkolny 1945-46*”. Była to namiastka podręcznika zawierająca rozwinięcie każdego hasła z programu nauczania. Do wiadomości, które należało podać na lekcji, dołączono wskazówki metodyczne.⁵¹⁵

Pierwsze powojenne podręczniki do nauczania historii zostały wydrukowane w 1946 roku i obowiązywały w szkołach od roku szkolnego 1946-1947.⁵¹⁶ Uczniowie klasy V oprócz broszury Wandy Moszczeńskiej otrzymali podręcznik W. Hoszowskiej, T. Szczechury i W. Tropaczyńskiej-Ogarkowej „*Było to dawno. Opowiadania z dziejów ojczystych*”.⁵¹⁷ Podręcznik ten zawierał wiadomości z dziejów Polski, od czasów przedpaństwowych do upadku państwa polskiego pod koniec XVIII wieku. Oprócz wydarzeń politycznych dużo miejsca zajęły opisy życia codziennego w mieście i na wsi w różnych epokach oraz wiadomości o rozwoju kultury i oświaty.

Każdy temat składał się z dwóch części: czytanki historycznej oraz wiadomości o charakterze naukowym, odnoszących się do czytanki, podanych jako opowieść historyczna. Język podręcznika był prosty i zrozumiały dla dzieci w wieku 10-12 lat. Poszczególne tematy kończyły się podsumowaniem najważniejszych wiadomości. W tekście umieszczono wiele rysunków odnoszących się do opisywanej postaci, zabytku, wydarzenia czy zjawiska. Omawiany podręcznik przeznaczony był pierwotnie dla klasy V, gdyż w roku szkolnym 1945-1946, kiedy był pisany, program tej klasy obejmował dzieje Polski od plemion słowiańskich w okresie przedpaństwowym do panowania Jana III Sobieskiego. Zakres podręcznika był zgodny z programem, a nawet zawierał więcej wiadomości, gdyż doprowadzony był do końca XVIII wieku.

a) dla klasy V: W. Jarosz, *Opowiadania z dziejów ojczystych dla klasy V szkoły powszechnej*. Część I - do czasów saskich, Lwów 1933; H. Pohoska, M. Wysznačka, *Z naszej przeszłości*. Podręcznik dla klasy V szkoły powszechnej, Warszawa 1933; J. Schoenbrenner, *Dzisiaj i dawniej na ziemiach polskich*. Historia dla klasy V szkoły powszechnej, Warszawa 1934; W. Bobkowska, J. Dąbrowski, *Wiadomości z dziejów Polski*. Podręcznik do nauki historii w klasie V szkoły powszechnej, Lwów 1937; G. Gebertowa, *Historia dla klasy V szkół powszechnych III i II stopnia*, Lwów - Warszawa 1937; W. Martynowiczówna, *Historia*. Podręcznik dla klasy V szkół powszechnych III i II stopnia, Lwów 1937;

b) dla klasy VI: J. Schoenbrenner, *Dzisiaj i dawniej na ziemiach polskich*. Historia Polski dla VI klasy szkoły powszechnej, Warszawa 1934; H. Pohoska, M. Wysznačka, *Z naszej przeszłości*. Podręcznik do nauki historii dla klasy VI szkoły powszechnej, Warszawa 1934; W. Jarosz, A. Korgol, *Opowiadania z dziejów ojczystych dla VI klasy szkół powszechnych*, Lwów 1934;

c) dla klasy VII: W. Jarosz, *Historia*. Podręcznik dla VII klasy szkół powszechnych, Lwów 1935; S. Gebert, *Obywatel Polski*. Podręcznik historii dla klasy VII szkoły powszechnej, Lwów – Warszawa 1936; H. Pohoska, M. Wysznačka, *Z naszej teraźniejszości*. Podręcznik do nauki historii dla VII klasy szkoły powszechnej, Warszawa 1936.

⁵¹⁵ Wanda Moszczeńska, *Materiały do nauczania historii w klasie V na rok szkolny 1945-1946*, cz. I - Warszawa 1945, cz. II - Warszawa 1946.

⁵¹⁶ Okólnik nr 27 Ministra Oświaty z dnia 15.05.1946 r. o podręcznikach szkolnych na rok 1946-47 oraz wydawnictwach poleconych do bibliotek szkolnych, Dz. Urz. MO nr 6, poz. 178.

⁵¹⁷ W. Hoszowska, T. Szczechura, W. Tropaczyńska-Ogarkowa, *Było to dawno. Opowiadania z dziejów ojczystych dla klasy V szkoły powszechnej*, Warszawa 1946.

W roku szkolnym 1946-1947, w którym podręcznik ten wszedł do użytku szkolnego, dotychczasowy program klasy V przesunięty został do klasy VI. W związku z tym książka W. Hoszowskiej, T. Szczechury i W. Tropaczyńskiej-Ogarkowej przeznaczona została do wykorzystania przez uczniów klasy VI.⁵¹⁸ Dodatkowo, korzystali z niej uczniowie klasy V, którzy nie mając w poprzednim roku szkolnym kursu historii Polski od X do XVII wieku, musieli w roku szkolnym 1946-1947 nadrobić te zaległości. W następnym, 1947-1948, roku szkolnym omawiany podręcznik wykorzystywany był już w pełnym zakresie i tylko w klasie VI.⁵¹⁹ Przyczyniło się do tego rozszerzenie programu klasy VI o czasy saskie i stanisławowskie. Rok szkolny 1948-1949 był ostatnim rokiem wykorzystywania omawianego podręcznika w szkołach. Został on wycofany wraz z wprowadzeniem programu szkoły jedenastoletniej w 1949-1950 roku szkolnym.

Ta sama spółka autorska wydała w 1946 roku jeszcze jeden podręcznik - „*O wolność narodu i człowieka. Opowiadania z dziejów ojczystych dla klasy VI szkoły powszechnej*”, przeznaczony pierwotnie dla klasy VI.⁵²⁰ Obowiązywał on od roku szkolnego 1946-1947.⁵²¹ Zawierał wiadomości od początku XVIII wieku do Wiosny Ludów. Oprócz wydarzeń politycznych omówiono w nim, dość obszernie, rozwój kultury, nauki i techniki. Poszczególne tematy miały charakter opowiadań historycznych, w których wiadomości naukowe przeplatały się z fabularnymi opisami i opowiadaniem. Każdy temat zakończony był krótkim streszczeniem, zawierającym najważniejsze wiadomości. W tekście występowały portrety postaci historycznych, rysunki wydarzeń historycznych, zabytkowych budowli, elementów uzbrojenia itp. Podręcznik ten, podobnie jak poprzednia książka spółki W. Hoszowska, T. Szczechura i W. Tropaczyńska-Ogarkowa, z powodu przesunięć programowych wykorzystywany był nie w tej klasie, dla której był przeznaczony. Program nauczania wprowadzony w roku szkolnym 1946-1947 przesunął wiadomości o dziejach XVIII i pierwszej połowy XIX wieku z klasy VI do V. Dlatego też z omawianego podręcznika korzystano przede wszystkim w klasie V. Zakres tematyczny omawianego podręcznika zgodny był z programem nauczania jedynie w roku szkolnym 1946-1947. W następnym roku szkolnym program klasy V został rozszerzony o czasy od Wiosny Ludów do II wojny światowej, które nie występowały w tej książce. W klasie VI wykorzystywana była jedynie w okresie przejściowym, jakim był rok szkolny 1946-1947. Wycofana została z użytku wraz z wprowadzeniem programu szkoły jedenastoletniej.

⁵¹⁸ Komunikat o wydanych lub znajdujących się w druku podręcznikach i książkach pomocniczych na rok szkolny 1946-47, Dz. Urz. MO 1946, nr 9, poz. 282.

⁵¹⁹ Komunikat w sprawie wykazu podręczników zatwierdzonych do użytku szkolnego na rok szkolny 1947-48, Dz. Urz. MO 1947, nr 12, poz. 304.

⁵²⁰ W. Hoszowska, T. Szczechura, W. Tropaczyńska-Ogarkowa. *O wolność narodu i człowieka. Opowiadania z dziejów ojczystych dla klasy VI szkoły powszechnej*, Warszawa 1946.

Kolejnym podręcznikiem wydanym w 1946 roku było „*Życie ludzi w dawnych wiekach. Podręcznik dla klasy III szkoły podstawowej*” Janiny Przeworskiej.⁵²² Jego wydanie wiązało się z wprowadzeniem, w roku szkolnym 1946-1947, oddzielnego przedmiotu w klasie III - pogadanki historyczne.⁵²³ Zawierał wiadomości o różnych przejawach życia ludzi pierwotnych i Słowian w okresie przedpaństwowym. Dużo informacji dotyczyło zmian w sposobach zdobywania pożywienia, korzystania z ognia oraz narzędzi i broni, zmian w sposobie ubierania się i mieszkania oraz pierwotnych wierzeń.

Zakres tematyczny tego podręcznika był w miarę zgodny z programem nauczania historii w klasie III. Zgodność ta utrzymywała się także po wprowadzeniu programu szkoły jedenastoletniej. W związku z tym podręcznik Janiny Przeworskiej wykorzystywany był w szkołach do roku szkolnego 1952-1953.⁵²⁴ W następnym roku w programie nauczania nie było już pogadank historycznych w klasie III jako oddzielnego przedmiotu.

Książka Janiny Przeworskiej napisana była w postaci krótkich czytanek, w których wiadomości historyczne przeplatały się z fikcją literacką. Język tych czytanek był prosty, dostosowany do wieku uczniów. W tekście znajdowały się liczne rysunki przedstawiające przedmioty i sytuacje, o których mowa jest w danej czytance. Jako zakończenie każdej czytanki umieszczono podsumowanie wiadomości historycznych oraz wyjaśnienie trudniejszych pojęć. Pomiędzy poszczególnymi czytankami występowała logiczna ciągłość i związki przyczynowo-skutkowe. Ich kolejność była także logiczna.

Pierwsze wydanie podręcznika Janiny Przeworskiej zostało mocno skrytykowane przez Stanisława Nowaczyka na łamach „*Życia Szkoły*”.⁵²⁵ Stwierdził on, że podręcznik ten posiada liczne nieścisłości naukowe oraz błędy gramatyczne. Za dużo występuje w nim nowych pojęć i określeń, co czyni go zbyt trudnym dla dzieci. Dodatkową trudność stanowią zbyt długie i skomplikowane zdania. Stanisław Nowaczyk uznał ten podręcznik za szkodliwy dla uczniów i postulował zastąpienie innym.

Kolejne, poprawione wydanie „*Życia ludzi w dawnych wiekach*” nie budziło już takich zastrzeżeń. Joanna Kamińska na łamach „*Wiadomości Historycznych*” pochwaliła dostosowanie treści do programu, żywe opowiadania, dokładne opisy oraz łatwy i prosty język. Mimo

⁵²¹ Komunikat o wydanych lub znajdujących się w druku podręcznikach...

⁵²² Janina Przeworska, *Życie ludzi w dawnych wiekach. Podręcznik historii dla klasy III szkoły podstawowej*, Warszawa 1946.

⁵²³ Komunikat o wydanych lub znajdujących się w druku podręcznikach...

⁵²⁴ Komunikat w sprawie wykazu podręczników dla szkoły ogólnokształcącej na rok szkolny 1952-53, Dz. Urz. MO 1952, nr 6, poz. 52.

⁵²⁵ Stanisław Nowaczyk, *Podręcznik prehistorii w szkole powszechnej*, „*Życie Szkoły*”, 1946, nr 6, s. 120-124.

występujących często trudnych wyrażen i mało starannej budowy zdań, uznała, że jest to dobry podręcznik szkolny.⁵²⁶

W 1946 roku wydany został jeszcze jeden podręcznik dla klasy III. Była to książka W. Sarnowskiej, W. Podolak i W. Tropaczyńskiej-Ogarkowej „*Ziemia opowiada. Podręcznik do nauki prehistorii dla klasy III szkoły powszechnej*”.⁵²⁷ Wykorzystywany był w okresie dwóch lat szkolnych, 1947-1948 i 1948-1949.⁵²⁸ Składał się z dwudziestu sześciu rozdziałów odpowiadających tematom pogadanek historycznych dla klasy III umieszczonych w programie na rok szkolny 1946-1947. Treść podręcznika nie była przystosowana do programu szkoły jedenastoletniej i dlatego w roku szkolnym 1949-1950 nie był już wykorzystywany w szkołach.

W klasie IV od roku szkolnego 1946-1947, oprócz podręcznika W. Hoszowskiej, T. Szczechury i W. Tropaczyńskiej-Ogarkowej, używano także podręcznika Marii Dłuskiej „*Z naszych dziejów. Podręcznik historii dla szkoły powszechnej*”.⁵²⁹ Obejmował on wiadomości od powstania państwa polskiego do Powstania Kościuszkowskiego i upadku Rzeczypospolitej szlacheckiej. Oprócz opisanie dziejów politycznych, autorka wiele miejsca poświęciła sprawom życia codziennego różnych grup społecznych i przemianom w gospodarce. W tekście umieszczono dużo ilustracji przedstawiających narzędzia, broń, zabytkowe budowle oraz portrety postaci historycznych. Wiadomości wprowadzane były za pomocą barwnych opisów i opowiadań oraz scenek fabularnych.

Zakres materiału umieszczonego w tym podręczniku był szerszy niż zakres programu klasy IV, który w roku szkolnym 1946-1947 kończył się na połowie XVII wieku. Ostatnia część podręcznika, odnosząca się do okresu od połowy XVII do końca XVIII wieku zgodna była z częścią programu dla klasy V i w związku z tym władze oświatowe zaleciły używanie książki M. Dłuskiej także w klasie V.⁵³⁰ Zalecenie to ponowiono w następnym, 1947-1948 roku szkolnym.⁵³¹ Przesunięcia programowe spowodowały, że w roku szkolnym 1948-1949 zakres podręcznika pokrywał się wyłącznie z programem klasy IV i tylko w tej klasie był wykorzystywany.⁵³² Po wprowadzeniu programu szkoły jedenastoletniej, książka” Marii Dłuskiej wystarczyła jedynie na

⁵²⁶ Joanna Kamińska, Janina Przeworska, „Życie ludzi w dawnych wiekach”, wyd. II poprawione, Warszawa 1947, „Wiadomości Historyczne”, 1948, nr 4, s. 44-45.

⁵²⁷ W. Sarnowska, W. Podolak, W. Tropaczyńska-Ogarkowa, *Ziemia opowiada. Podręcznik do nauki prehistorii dla klasy III szkoły powszechnej*, Warszawa 1946.

⁵²⁸ Komunikat w sprawie wykazu podręczników zatwierdzonych do użytku szkolnego na rok szkolny 1947-48, Dz. Urz. MO 1947, nr 12, poz. 304 oraz Zarządzenie Ministra Oświaty z dnia 10.06.1948 r. w sprawie przejściowego programu nauczania w jednolitej szkole średniej na rok szkolny 1948-49, Dz. Urz. MO nr 7, poz. 127.

⁵²⁹ Maria Dłuska, *Z naszych dziejów. Podręcznik historii dla szkoły powszechnej*, Warszawa 1946.

⁵³⁰ Komunikat o wydanych lub znajdujących się w druku podręcznikach...

⁵³¹ Komunikat w sprawie wykazu podręczników zatwierdzonych do użytku szkolnego na rok szkolny 1947-48...

opracowanie części zagadnień przewidzianych dla klasy IV, gdyż program tej klasy obejmował teraz okres od początków państwa polskiego do 1948 roku. W związku z tym rok szkolny 1949-1950 był ostatnim rokiem użytkowania tego podręcznika w szkołach.⁵³³

Nie miał on szczęścia do pozytywnych recenzji. Na łamach „Wiadomości Historycznych” skrytykowano brak uwypuklenia tematyki społeczno-gospodarczej, brak map w tekście, niedostateczne wyjaśnienie nowych terminów oraz liczne uproszczenia prowadzące do niedociągnięć naukowych.⁵³⁴ Inny recenzent, Kazimierz Tomazik z Ministerstwa Oświaty, stwierdził, że jest to książka niedostosowana do poziomu ucznia klasy IV, napisana trudnym językiem, przeładowana wiadomościami, brak w niej zrozumienia i przedstawienia procesu dziejowego, brak wielu ważnych zagadnień jak np.; Biskupina, motywów zakładania manufaktur itp.⁵³⁵

W klasie VII, podobnie jak w klasach młodszych, nauczyciele od 1946 r. mieli możliwość korzystania z dwóch podręczników. Do użytku szkolnego jako pierwszy wprowadzony został podręcznik Jana Dąbrowskiego „*Historia starożytna*”.⁵³⁶ Zawierał wiadomości o dziejach państw starożytnego Wschodu, Grecji i Rzymu oraz o dziejach wczesnośredniowiecznych. Jego zakres był szerszy niż zakres programu dla klasy VII obowiązującego w roku szkolnym 1946-1947.

Podręcznik Jana Dąbrowskiego zawierał wiele fragmentów tekstów źródłowych, tablicę chronologiczną, ilustracje przedstawiające zabytki starożytności oraz mapy. Układ wiadomości był przejrzysty i logiczny. Wydarzenia i zjawiska opisane były dokładnie i obiektywnie. Książka ta wykorzystywana była w szkołach tylko w roku szkolnym 1946-1947.⁵³⁷ Mimo to cieszyła się dobrą opinią. Na łamach „Wiadomości Historycznych” chwalono ją za dobre naświetlenie dziejów politycznych, dużą ilość wiadomości z dziejów społeczno-gospodarczych i kultury oraz dobre rozplanowanie i jasny styl.⁵³⁸

Pod koniec 1946 roku wydany został drugi podręcznik historii starożytnej, napisany przez Aleksandra Gieysztora i Tomasza Szczechurę, „*Świat starożytny. Podręcznik dla klasy VI i VII*”

⁵³² Zarządzenie Ministra Oświaty z dnia 10.06.1948 r. w sprawie przejściowego programu nauczania w jednolitej szkole średniej...

⁵³³ Zarządzenie Ministra Oświaty z dnia 2.08.1949 r. w sprawie przejściowego programu nauczania w 11-letniej szkole ogólnokształcącej na rok szkolny 1949-50, Dz. Urz. MO nr 12, poz. 209.

⁵³⁴ S. J., Podręcznik dla klasy IV i V szkoły podstawowej, „Wiadomości Historyczne”, 1948, nr 2, s. 20-23.

⁵³⁵ AAN, M Ośw., sygn. 5309, Podręczniki szkolne, recenzje, opinie i uwagi 1946-51, 1953-37. Kazimierz Tomazik, Recenzja podręcznika z 1948 r. dla klasy IV - Maria Dłuska, Z naszych dziejów.

⁵³⁶ Jan Dąbrowski, *Historia starożytna*, Kraków 1946.

⁵³⁷ Komunikat o wydanych lub znajdujących się w druku podręcznikach...

⁵³⁸ Józef Wolski, Podręczniki historii starożytnej, „Wiadomości Historyczne”, 1948, nr 2, s. 15-19.

szkoły powszechnej".⁵³⁹ Był on zgodny z programem nauczania klasy VII obowiązującym w roku szkolnym 1946-1947. Zawierał wiadomości z dziejów państw starożytnego Wschodu, starożytnej Grecji i Rzymu. W tekście umieszczono dużo zdjęć zabytków, map i rysunków. Na zakończenie umieszczono zestawienie najważniejszych dat. Podręcznik napisany został językiem opisowym, przemawiającym do dzieci. Wiadomości podane zostały w sposób prosty i przejrzysty. Dużo uwagi autorzy poświęcili życiu codziennemu poszczególnych warstw społecznych. Wszystkie tematy zostały dokładnie wyjaśnione, a każde nowe zjawisko dokładnie i barwnie opisane. Wiadomości podane zostały w sposób obiektywny bez naleciałości ideologicznych.

W roku szkolnym 1946-1947 (głównie w semestrze II) podręcznik ten wykorzystywany był w klasie VII, a od roku szkolnego 1947-1948 w pierwszym semestrze klasy VII i w klasie VI.⁵⁴⁰ Związane to było z przesunięciem nauczania historii starożytnej z klasy VII do VI i przeznaczeniem dla klasy VII dziejów powszechnych od czasów starożytnego Egiptu do rewolucji francuskiej. W następnym, 1948-1949 roku szkolnym książka A. Gieysztora i T. Szczechury wykorzystywana była tylko w I semestrze klasy VI, w programie której umieszczony był kurs historii powszechnej od czasów starożytnych do rewolucji francuskiej.⁵⁴¹ Po wprowadzeniu programu szkoły jedenastoletniej podręcznik ten został wycofany z użytku szkolnego. Zarzucono mu szereg błędów i nieścisłości o charakterze naukowym, brak niektórych ważnych zjawisk i faktów oraz niezbyt odpowiednie uszeregowanie tematów.⁵⁴²

Rok 1947, podobnie jak 1946, obfitował w nowe podręczniki do nauczania historii. Przede wszystkim wydano trzy podręczniki dla klas VI-VIII opracowane przez pracowników Uniwersytetu Łódzkiego. Obowiązywały one w szkołach od roku szkolnego 1947-1948, przez trzy lata, do wprowadzenia programu szkoły jedenastoletniej.⁵⁴³

Klasa VI otrzymała książkę opracowaną przez M. Goliasa, M. H. Serejskiego (redakcja), K. Śreniowską i W. Zwolskiej „*Podręcznik historii dla VI klasy szkoły podstawowej*”.⁵⁴⁴ Zakres wiadomości zawartych w tym podręczniku był zgodny z programem dla klasy VI na rok szkolny 1947-1948. Był to kurs historii starożytnej obejmujący dzieje państw starożytnego Wschodu, Grecji

⁵³⁹ Aleksander Gieysztor, Tomasz Szczechura, Świat starożytny. Podręcznik historii dla klasy VI i VII szkoły powszechnej, Warszawa 1946.

⁵⁴⁰ Komunikat w sprawie wykazu podręczników zatwierdzonych do użytku szkolnego na rok szkolny 1947-48...

⁵⁴¹ Zarządzenie Ministra Oświaty z dnia 10.06.1948 r. w sprawie przejściowego programu nauczania w jednolitej szkole średniej...

⁵⁴² Józef Wolski, Podręcznik historii starożytnej...

⁵⁴³ Komunikat w sprawie wykazu podręczników zatwierdzonych do użytku szkolnego w roku szkolnym 1947-48... oraz Zarz. MO z dnia 10.06.1948 r. w sprawie przejściowego programu nauczania w jednolitej szkole średniej..., a także Zarz. MO z dnia 2.08.1949 r. w sprawie przejściowego programu nauczania...

⁵⁴⁴ M. Golias, M. H. Serejski, K. Śreniowska, W. Zwolska, Podręcznik historii dla VI klasy szkoły podstawowej, Warszawa 1947.

i Rzymu. Autorzy skupili się na dziejach społeczno-gospodarczych, co spowodowało, że podręcznik ten przesycony był trudnymi dla uczniów wiadomościami, m.in. o ustrojach społeczno-politycznych. Przesunięcia programowe związane z wprowadzeniem programu szkoły jedenastoletniej spowodowały, że w roku szkolnym 1948-1949 omawiana książka wykorzystywana była tylko w I semestrze. Natomiast w roku szkolnym 1949-1950 służyła jako materiał pomocniczy przy realizacji części programu klasy V.

Drugi „łódzki” podręcznik, opracowany przez B. Baranowskiego, S. Krakowskiego, M. Siuchnińskiego i S. Zajączkowskiego (redakcja) zatytułowany był *„Podręcznik historii dla klasy VII szkoły podstawowej”*.⁵⁴⁵ Zakres zawartych w nim wiadomości obejmował dzieje państw powstałych na gruzach Cesarstwa Rzymskiego, dzieje Arabów, Słowian oraz najważniejsze wydarzenia z dziejów Europy i Polski do końca XVIII wieku. Autorzy duży nacisk kładli na przemiany ustrojowe i dzieje społeczno-gospodarcze.

Podręcznik ten był przystosowany do programu klasy VII z roku szkolnego 1947-1948. Przesunięcia programowe związane z wprowadzeniem programu szkoły jedenastoletniej spowodowały, że *„Podręcznik historii dla VII klasy szkoły podstawowej”* w roku szkolnym 1948-1949 wykorzystywany był przy realizacji części programu klasy VI i klasy VII. W następnym, 1949-1950 roku szkolnym wykorzystywany był przy realizacji tylko programu klasy VI.

Pierwszym powojennym podręcznikiem dla klasy VIII była kolejna „łódzka” książka, *„Podręcznik historii dla VIII klasy szkoły podstawowej”* opracowana przez N. Gąsiorowską, T. Landeckiego, W. Łukaszewicza, H. Wereszyckiego i J. Willaume.⁵⁴⁶ Zawierał on wiadomości o formowaniu się kapitalizmu od rewolucji przemysłowej w Anglii, o Oświeceniu, rewolucji we Francji, powstaniu Stanów Zjednoczonych, okresie napoleońskim, liberalizmie, walkach narodowo-społecznych w XIX wieku, powstaniach na ziemiach polskich, zjednoczeniu Włoch i Niemiec, przemianach społecznych i postępie technicznym w XIX wieku, ekspansji kolonialnej, pierwszej wojnie światowej, rewolucji w Rosji, formowaniu się faszyzmu, dziejach Polski i ZSRR w okresie międzywojennym oraz o agresjach faszyzmu przed II wojną światową.

Zakres materiału umożliwiał realizację części programu klasy VIII z roku szkolnego 1947-1948. Po wprowadzeniu programu szkoły jedenastoletniej, klasa VIII nie znalazła się w podstawowym stopniu nauczania. Omawiany podręcznik wykorzystywany był jeszcze w roku szkolnym 1948-1949 przy realizacji programu klasy VII.

⁵⁴⁵ B. Baranowski, S. Krakowski, M. Siuchniński, S. Zajączkowski, *Podręcznik historii dla klasy VII szkoły podstawowej*, Warszawa 1947.

⁵⁴⁶ N. Gąsiorowska, T. Landeckie, W. Łukaszewicz, H. Wereszycki, J. Willaume, *Podręcznik historii dla klasy VIII szkoły podstawowej*, Warszawa 1947.

Trzy podręczniki opracowane przez pracowników Uniwersytetu Łódzkiego napisane były z myślą o ośmioklasowym modelu szkoły podstawowej. Odejście od tej koncepcji spowodowało rezygnację z wykorzystania „łódzkich” podręczników. Stało się tak mimo, że zawierały one dużo informacji, poważne i obiektywne ujęcie materiału, dawały szeroką podbudowę z dziejów powszechnych i zawierały dużo problematyki słowiańskiej. Przeważały jednak względy polityczno-ideologiczne, które od 1948 roku zaczęły wywierać znaczący wpływ na decyzje władz oświatowych. Podczas narady oświatowej PPR, która odbyła się 30.10.1948 r. w Warszawie, ostro krytykowano podręczniki wydawane w latach 1946-1947. Główne zarzuty dotyczyły niezgodności z marksistowską interpretacją procesu dziejowego. Zapowiedziano przeprowadzenie rewizji istniejących podręczników.⁵⁴⁷

Najostrzejsza krytyka dotyczyła trzech podręczników „łódzkich” i przeprowadzona została przez radzieckiego dydaktyka N. Dajriego na łamach czasopisma „Woprosy Istorii” nr 4 z 1949 roku. Zarzucał on autorom wspomnianych podręczników nieznajomość marksizmu, mylne pojmowanie procesu historycznego, zapominanie, że historia wszystkich społeczeństw to historia walki klas, niedocenywanie walki klasowej, zajmowanie idealistycznego stanowiska, brak analizy układu klasowego społeczeństw w różnych epokach, podkreślanie roli jednostki w dziejach i przypisywanie jej działalności znacząco modelującej proces historyczny.

Oprócz zarzutów ogólnych, N. Dajri wysunął także szereg zastrzeżeń dotyczących przedstawiania i interpretowania konkretnych faktów i zjawisk historycznych. Za błędne uznał gloryfikowanie okresu starożytnego, niedostrzeżenie znaczenia rewolucji październikowej, poświęcanie zbyt mało miejsca tejże rewolucji i dziejom ZSRR w porównaniu z rewolucją francuską i okresem napoleońskim, interpretowanie polskich powstań narodowych jako walki z Rosją o niepodległość, a nie jako rezultatu polityki cara i klas eksploatatorskich obu narodów, pominięcie wkładu wojsk ruskich w zwycięstwo pod Grunwaldem, przedstawienie genezy państwa kijowskiego jako tworu Normanów. N. Dajri odpowiedział autorom podręczników do historii, że konstytucję ZSRR z 1936 roku powinni nazywać „konstytucją stalinowską”, muszą na nowo opracować charakterystykę dziejów ZSRR po rewolucji, powinni przytoczyć dekret wydany po rewolucji październikowej o prawie narodów do samookreślenia i o anulowaniu rozbiorów Polski. Więcej powinni pisać o pomocy rewolucjonistów rosyjskich dla Polaków walczących o niepodległość, podkreślić, że Powstanie Kościuszkowskie wysuwało postulat niezgodny z ideą samostanowienia narodów, unia z Litwą była formą ekspansji magnatów polskich na wschód,

⁵⁴⁷ Barbara Jakubowska, Szkolna wizja dziejów narodowych i powszechnych w Polsce 1948-50, „Wiadomości Historyczne”, 1989, nr 2, s. 134.

powstanie Chmielnickiego nie było skierowane przeciwko narodowi polskiemu, wojny Zygmunta III z Rosją miały charakter zaborczy a polityka magnaterii i szlachty polskiej nie była polityką zgodną z interesami narodu polskiego. Poradził także, by bitwę pod Grunwaldem przedstawili jako przykład skutecznego sojuszu narodów słowiańskich przeciwko agresji germańskiej.

Z krytyką przeprowadzoną przez N. Dajriego zgodziła się grupa polskich dydaktyków historii, dodając od siebie zarzut o przesiąknięciu polskich podręczników historii nacjonalizmem.⁵⁴⁸ Rezultatem nacisku ideologicznego na oświatę, który uwidocznił się w 1948 roku było wycofanie ze szkół prawie wszystkich podręczników historii zatwierdzonych do użytku szkolnego w latach 1946-1947. Dotyczyło to również dwóch podręczników zatwierdzonych pod koniec 1947 roku - „*Historia średniowieczna i nowożytna*” Jana Dąbrowskiego⁵⁴⁹ i „*Podręcznik historii*” W. Moszczeńskiej i H. Mrozowskiej.⁵⁵⁰ Książka W. Moszczeńskiej i H. Mrozowskiej zawierała wiadomości o dziejach starożytnego Egiptu, Babilonii, Fenicji, Izraela, Persji, Indii, Grecji i Rzymu oraz dziejach Arabów i Europy we wczesnym średniowieczu. Każde zagadnienie ujęte było dosyć szczegółowo. W tekście umieszczono mapki i ilustracje zabytków.

Podręcznik ten wykorzystywany był w roku szkolnym 1947-1948 w klasie VII i w roku szkolnym 1948-1949 w klasie VI.⁵⁵¹ Związane to było z przesunięciami dziejów starożytnych w programie nauczania historii. Książka pozwalała na realizację programu klasy VII tylko częściowo, w pierwszym semestrze. Podobnie w klasie VI, przydatna była tylko w pierwszym semestrze.

Podręcznik J. Dąbrowskiego zawierał wiadomości o dziejach Polski pod panowaniem Piastów i Jagiellonów. Ponadto znajdowały się w nim tematy z dziejów powszechnych: o Kościele w średniowieczu i walce z cesarstwem, o podbojach Normanów, systemie lennym, wyprawach krzyżowych, rozwoju zakonów, handlu, miast, o wojnie stuletniej, Odrodzeniu we Włoszech oraz Reformacji. Prawie w każdym temacie znajdowały się teksty źródłowe, zdjęcia zabytków i pytania powtórzeniowe. Opisy poszczególnych wydarzeń i zjawisk były dokładne i szczegółowe, informacje podane zostały w logicznej kolejności i bez ideologicznych naleciałości. Podręcznik J. Dąbrowskiego wykorzystywany był w szkołach tylko w roku szkolnym 1948-1949, w klasie

⁵⁴⁸ W. Gostyńska, Przeciw nacjonalizmowi w szkolnych podręcznikach historycznych, „Głos Nauczycielski”, 1949, nr 11, s. 3 i nr 12, s. 3 oraz Ludwika Skarżyńska, Uwagi nauczyciela nad podręcznikiem historii starożytnej pod red. M. H. Serejskiego, „Wiadomości Historyczne”, 1950, nr 1, s. 28-32, a także: W sprawie polskich podręczników historii powszechnej, „Wiadomości Historyczne”, 1949, nr 5, s. 33-45.

⁵⁴⁹ Jan Dąbrowski, *Historia średniowieczna i nowożytna*, Kraków 1946.

⁵⁵⁰ W. Moszczeńska i H. Mrozowska, *Podręcznik historii*, Wrocław 1947.

⁵⁵¹ Komunikat w sprawie wykazu podręczników do użytku szkolnego w roku 1947-48..., Zarz. MO z dnia 10.06.1948 r. w sprawie przejściowego programu nauczania w jednolitej szkole średniej..., a także, Zarz. MO z dnia 2.08.1949 r. w sprawie przejściowego programu nauczania...

VII.⁵⁵² Zakres wiadomości zawartych w tym podręczniku pozwalał na realizację wyłącznie początkowej części programu klasy VII obowiązującego w roku szkolnym 1948-1949.

Okres 1944-1948 był bardzo trudny, zarówno dla nauczycieli, jak i dla autorów podręczników. Nauczyciele początkowo musieli pracować bez podręczników, a następnie korzystać z kilku jednocześnie, ponieważ na skutek częstych zmian w programie nauczania żaden z podręczników do nauczania historii nie pokrywał się w pełni z programem. Ponadto musieli oni przystosowywać prowadzone przez siebie lekcje do coraz nowszych podręczników, niekiedy nawet w trakcie roku szkolnego. W sumie, w okresie trzech lat szkolnych, od 1946-1947 do 1948-1949, w klasie III korzystano z dwóch podręczników, w klasie IV również z dwóch, w klasie V z czterech, w klasie VI z pięciu, a w klasie VII aż z sześciu i tylko w klasie VIII, która jako obowiązkowa istniała przez jeden rok szkolny, był jeden podręcznik do nauczania historii.

Również autorzy podręczników nie mieli łatwego zadania. Musieli pracować pod silną presją nauczycieli i władz oświatowych, pragnących, by podręczniki zostały napisane i wydane w jak najkrótszym czasie. Ponadto władze oświatowe zaczęły stawiać coraz to ostrzejsze wymagania ideologiczne. Wielką trudność stanowiły coroczne zmiany programów oraz częste zmiany koncepcji szkoły podstawowej, od szkoły siedmioklasowej z nauczaniem historii w klasach V-VII, poprzez szkołę ośmioklasową z nauczaniem historii w klasach III-VIII do szkoły siedmioklasowej, będącej częścią szkoły jedenastoletniej, z nauczaniem historii w klasach III-VII. Mimo to z zadania swojego wywiązywali się na ogół dobrze. Podręczniki wydane w latach 1946-1947 wolne były od ideologicznych wypaczeń i przekłamań, zakresem wiadomości i stylem języka dostosowane były do możliwości uczniów. Nadawały się do wykorzystania na lekcjach historii z pożytkiem dla uczniów.

2. Podręczniki dla szczebla podstawowego jedenastoletniej szkoły średniej.

Pierwsze dwa lata szkolne (1948-1949 i 1949-1950) funkcjonowania jedenastoklasowej szkoły średniej były z założenia okresem przejściowym, w którym miało nastąpić przekształcenie z modelu szkoły ośmioklasowej do nowej koncepcji. Wykorzystywano wtedy do nauczania historii niektóre podręczniki wydane w latach 1946-1948. Dopiero w trzecim roku funkcjonowania nowego

⁵⁵² Zarz. MO z dnia 10.06.1948 r. w sprawie przejściowego programu nauczania w jednolitej szkole średniej...

typu szkoły wydano podręczniki do nauczania historii na szczeblu podstawowym. Rok szkolny 1950-1951 zaowocował nowymi podręcznikami dla klas V-VII.⁵⁵³

Zmiana koncepcji szkoły oraz nacisk ideologizacyjny na oświatę spowodowały odrzucenie dotychczasowych podręczników do nauczania historii. W związku z tym, że nie zdążono opracować nowych podręczników, w klasie V i VII wykorzystywano polskie wersje podręczników radzieckich, a jedynie w klasie VI podręcznik opracowany przez autorów polskich. W roku szkolnym 1950-1951 w klasie V korzystano z podręcznika pod redakcją A. Miszulina, „*Historia starożytna*”.⁵⁵⁴ Obejmował on wiadomości o państwach starożytnego Wschodu - Egipcie, państwach Międzyrzecza, Fenicji, Judei, Persji, Indiach, i Chinach oraz starożytnej Grecji i Rzymie. Każdy temat podzielony był na szczegółowe zagadnienia. Do tekstu dołączono rysunki zabytków i dzieł sztuki starożytnej. Podawane informacje były bardzo szczegółowe. Poszczególne teksty napisane były suchym językiem naukowym, trudnym dla dzieci z V klasy.

Podręcznik ten był wykładem historii starożytnej w interpretacji marksistowskiej. Położono w nim nacisk na te wiadomości, przy pomocy których można było ukazać walkę klasową oraz funkcjonowanie systemu społecznego opartego na niewolnictwie. Używana przez autorów podręcznika marksistowska terminologia była niezrozumiała dla. Ponadto zakres tematyczny tej książki był znacznie węższy niż zakres programu klasy V i wystarczała ona jedynie do realizacji połowy zagadnień programowych. W związku z tym w następnym, 1951-1952, roku szkolnym po ukazaniu się nowego podręcznika do historii starożytnej, wycofano ją z użytkowania w szkołach podstawowych.

Dla klasy VII wydano dwa podręczniki autorów radzieckich: A.W. Jefimowa, „*Historia nowożytna*”⁵⁵⁵ i I. Gałkina, L. Zuboka, F. Notowicza i W. Chwostowa, „*Historia nowożytna 1870-1918*”.⁵⁵⁶ Podręcznik A.W. Jefimowa obejmował okres od rewolucji burżuazyjnej w Anglii w XVII wieku do utworzenia I Międzynarodówki w XIX wieku. Poszczególne tematy dotyczyły dziejów Anglii, Francji, Austrii, Prus, Rosji, Włoch, Stanów Zjednoczonych oraz niektórych państw Azji i Ameryki Południowej od początku XVII do połowy XVIII wieku. Szczególny nacisk położony był na przemiany ustrojowe i społeczno-gospodarcze.

Był to typowy radziecki podręcznik, zawierający wykład historii według interpretacji marksistowskiej i z radzieckiego punktu widzenia. Dzieje ziem polskich były w nim przedstawione bardzo pobieżnie i wyjątkowo niepocholebnie. Powstanie Chmielnickiego nazwane było powstaniem

⁵⁵³ Zarządzenie Ministra Oświaty z dnia 28.07.1950 r. w sprawie programu nauczania dla 11-letniej szkoły ogólnokształcącej na rok szkolny 1950-51, Dz. Urz. MO nr 13, poz. 173.

⁵⁵⁴ A. Miszulin (red.), *Historia starożytna*, Warszawa 1950.

⁵⁵⁵ A.W. Jefimow, *Historia nowożytna*, Warszawa 1950.

narodu ukraińskiego przeciwko uciskowi panów polskich.⁵⁵⁷ Rezultat rozbiorów Polski przedstawiono jako włączenie do Rosji ziem zamieszkałych przez narodowości znajdujące się pod uciskiem Polaków.⁵⁵⁸ Te dwa fakty są najlepszą ilustracją sposobu w jaki podręcznik A. Jefimowa przedstawiał dzieje Polski.

W podobnie fałszywy sposób przedstawiono cały okres XVII i XVIII wieku. Na szczęście, tylko końcowa część podręcznika A. Jefimowa była wykorzystywana w klasie VII, ponieważ program tej klasy obejmował dzieje od Wiosny Ludów. Dla uczniów był to podręcznik równie nieprzystępny jak książka A. Miszulina. Jednakże z powodu braku podręcznika polskiego wykorzystywano go w roku szkolnym 1950-1951 i 1951-1952.⁵⁵⁹

Z tego samego powodu, do realizacji drugiej części programu klasy VII wykorzystywany był podręcznik I. Gałkina, L. Zubowa, F. Notowicza i W. Chwostowa, „*Historia nowożytna 1870-1918*”.⁵⁶⁰ Zawierał on wiadomości o powstaniu Cesarstwa Niemieckiego, Komunie Paryskiej, I i II Międzynarodówce, dziejach Niemiec, Anglii, Francji, USA, Japonii i Rosji na przełomie XIX i XX wieku, działalności bolszewików, sytuacji międzynarodowej prowadzącej do I wojny światowej, o przebiegu tej wojny oraz rewolucji w Rosji. Każdy temat podzielono na szczegółowe zagadnienia. Na końcu znajdowało się zestawienie dat. Podręcznik ten nie zawierał wiadomości z dziejów ziem polskich w związku z tym za jego pomocą nie można było realizować części tematów. Ponadto, był on zbyt trudny dla uczniów. Zawierał specyficzną, marksistowską wizję dziejów, pełną fałszywych interpretacji, niewłaściwych proporcji, pomijania ważnych faktów i zjawisk, a eksponowania mało ważnych oraz niejednokrotnie kłamliwych.

Kolejny podręcznik wydany w 1950 roku to „*Historia dla klasy VI*” B. Baranowskiego i W. Zwolskiej.⁵⁶¹ Był on wykorzystywany w nauczaniu historii w klasie VI do roku szkolnego 1957-1958.⁵⁶² Obejmował okres od XII wieku do Powstania Styczniowego. Tematy ułożono według marksistowskiej periodyzacji i pogrupowano w następujące działy: rozkwit feudalizmu, rozkład feudalizmu, początki i rozwój kapitalizmu.

Wiadomości dotyczyły przede wszystkim dziejów powszechnych. Dzieje Polski stanowiły tylko pewien fragment wykładu o zjawiskach charakterystycznych dla całej Europy, na równi

⁵⁵⁶ I. Gałkin, L. Zubok, F. Notowicz, W. Chwostow, *Historia nowożytna 1870-1918*, Warszawa 1950.

⁵⁵⁷ Tamże s. 34.

⁵⁵⁸ Tamże s. 40.

⁵⁵⁹ Zarządzenie Ministra Oświaty z dnia 28.07.1950 r. w sprawie programu nauczania... oraz: Zarządzenie Ministra Oświaty z dnia 16.06.1951 r. w sprawie instrukcji programowej...

⁵⁶⁰ Tamże.

⁵⁶¹ B. Baranowski, H. Katz, S. Krakowski, M. Siuchniński, W. Zwolska, *Historia dla klasy VI*, Warszawa 1950.

⁵⁶² Komunikat w sprawie wykazu podręczników dla szkoły ogólnokształcącej na rok szkolny 1957-58, Dz. Urz. MO, 1957, nr 6, poz. 70.

z dziejami takich państw jak Niemcy, Anglia, Francja i Rosja. Poszczególne tematy dotyczyły rozwoju miast w średniowieczu, kultury średniowiecznej, dziejów państw Europy Zachodniej od XII do XV, dziejów Rosji i Czech w tym samym okresie, przemian w Polsce za panowania ostatnich Piastów, wojen Jagiellonów z Krzyżakami, formowania się demokracji szlacheckiej, upadku Cesarstwa Bizantyjskiego, Wielkich odkryć geograficznych, Odrodzenia, Reformacji, wojen Polski w XVII wieku, przemian ustrojowych w Anglii, Francji, Rosji i Prusach w XVII i XVIII wieku, powstania Stanów Zjednoczonych, Rewolucji francuskiej, upadku państwa polskiego, wojen napoleońskich, powstań narodowych na ziemiach polskich, rozwoju przemysłu i klasy robotniczej w Europie, powstania ruchu robotniczego i socjalizmu, ruchów społecznych w Europie w pierwszej połowie XIX wieku, zjednoczenia Niemiec oraz I i II Międzynarodówki. W tekście umieszczono mapy i zdjęcia zabytków, rysunki wydarzeń historycznych itp.

Autorzy duży nacisk położyli na historię społeczno-gospodarczą w ujęciu marksistowskim. Starali się udowodnić, że walka klas była motorem dziejów, a historia świata to ciągły konflikt biednych z bogatymi, rządzonych z rządzącymi, to ciągła walka o „postęp społeczny”. Jednocześnie ukazywali w tendencyjnym świetle takie wydarzenia jak wojny Polski z Rosją (zaborcze ze strony polskiej, spowodowane chciwością magnatów), powstanie Chmielnickiego (narodowo-wyzwoleńcza walka narodu ukraińskiego) i inne z dziejów stosunków polsko-rosyjskich. Różne reformy i konstytucje oceniano pod kątem realizacji interesów chłopów i robotników. Poglądy Marksa, Engelsa i Lenina były wyjątkowo chwalone, a o innych niemarksistowskich doktrynach politycznych nawet nie wspomniano. Każdy bunt przeciwko władzy określano mianem „walki postępowej”, polityka warstw rządzących była zawsze „reakcyjna”, a właściciele i rządzący zawsze byli bezwzględni i krwawi.⁵⁶³ Podręcznik ten swoimi ocenami i interpretacją procesu dziejowego naśladował podręczniki radzieckie. Napisany był trudnym językiem, przesiąkniętym ideologicznymi terminami mało zrozumiałymi dla uczniów. Mimo, że był zgodny z programem nauczania, to jednak nauczyciele uważali go za słabą pomoc w procesie lekcyjnym, podkreślając przeładowanie wiadomościami i trudny język.⁵⁶⁴

W roku 1951 wydany został podręcznik „*Historia dla klasy V*” napisany przez M. Goliasa, M.H. Serejskiego, K. Śreniowską i W. Zwolską.⁵⁶⁵ Była to nowa wersja podręcznika wydanego przez tych autorów w 1947 roku, uwzględniająca wymagania ideologiczne nowych czasów, która zastąpiła książkę A. Miszulina.

⁵⁶³ B. Baranowski, H. Katz, S. Krakowski, M. Siuchniński, W. Zwolska, *Historia dla klasy VI*, Warszawa 1950.

⁵⁶⁴ Anna Glimos-Nadgórska, *Krytyczna analiza koncepcji dydaktycznej podręczników szkolnych w Polsce Ludowej w latach 1945-1980*, cz. I „Wiadomości Historyczne”, 1984, nr 1, cz. II, 1986, nr 1.

⁵⁶⁵ M. Golias, M.H. Serejski, K. Śreniowska, W. Zwolska, *Historia dla klasy V*, Warszawa 1951

Podręcznik „*Historia dla klasy V*” obejmował dzieje państw starożytnego Wschodu, Grecji i Rzymu oraz dzieje Europy w średniowieczu-do wypraw krzyżowych. Dzieje Polski zostały doprowadzone do podziału państwa na dzielnice. Autorzy zastosowali marksistowską periodyzację dziejów - wspólnota pierwotna, niewolnictwo, feudalizm. Duży nacisk położyli na problemy społeczno-gospodarcze. Ekspozowali fakty i zjawiska, które można było nazwać walką klas. Zjawisko to, uznawane za motor napędowy dziejów, zauważyli już w dziejach państw starożytnego Wschodu. Oceniając poszczególne zjawiska stosowali prosty schemat - racja i postęp występowały po stronie niewolników i chłopów, bogaci i rządzący byli krwawymi wyzyskiwaczami. W tekście poszczególnych tematów umieszczono mapy i ilustracje przedstawiające zabytki i eksponaty muzealne. Omawiany podręcznik dla klasy V używano w szkołach do roku szkolnego 1957-1958.⁵⁶⁶ Książka M. Goliasa, M.H. Serejskiego, K. Śreniowskiej, W. Zwolskiej chwalona była w publikacjach metodycznych z lat pięćdziesiątych za oparcie się na zasadach materializmu dziejowego i najnowszych pracach historyków radzieckich, a także za położenie nacisku na rozwój i stan sił wytwórczych, na zagadnienia produkcji i na sytuację producentów dóbr.⁵⁶⁷ Mimo pozytywnych recenzji ideologicznych, zarzucano temu podręcznikowi niepełną zgodność z programem, uchybienia natury metodologicznej i rzeczowej oraz słabą przydatność do nauczania historii starożytnej w klasie V.⁵⁶⁸

Ostatnia z przytoczonych opinii ujawniła się w ramach dyskusji o podręcznikach do nauczania historii, zainicjowanej przez redakcję „*Historii i Nauki o Konstytucji*” w 1954 roku. Wykazała ona, że podręczniki wydane na początku lat pięćdziesiątych, w opinii nauczycieli, były słabą pomocą w nauczaniu historii. Przyczyniły się do tego takie wady jak przeładowanie materiałem nauczania oraz niezgodności z programem, pogłębiające się w wyniku częstych korekt tego dokumentu. W podręcznikach tych chwalono jedynie stronę ideologiczną i przydatność w wychowaniu „socjalistycznym”.

Kolejnym nowym podręcznikiem wprowadzonym do użytku szkolnego na początku lat pięćdziesiątych była „*Historia Polski*” Gryzeldy Missalowej i Janiny Schoenbrenner.⁵⁶⁹ Książka ta zawierała wiadomości o tworzeniu państwa polskiego przez pierwszych Piastów, wojnach, kryzysach i przemianach społeczno-gospodarczych w czasie ich panowania, podziale dzielnicowym, odbudowie państwa przez ostatnich Piastów, wojnach i przemianach społeczno-gospodarczych za czasów Jagiellonów, o rozwoju kultury w XVI wieku, Reformacji, rozwoju

⁵⁶⁶ Komunikat w sprawie wykazu podręczników dla szkoły ogólnokształcącej na rok szkolny 1957-58...

⁵⁶⁷ Roman Kamienik, *Historia dla klasy V*, „*Wiadomości Historyczne*”, 1952, nr 4, s. 233-244.

⁵⁶⁸ Alojzy Gębała, Program i podręcznik w nauczaniu historii starożytnej w szkole ogólnokształcącej, „*Historia i Nauka o Konstytucji*”, 1954, nr 2, s. 45-53.

demokracji szlacheckiej, władcach elekcyjnych i prowadzonych przez nich wojnach, osłabieniu Polski w czasach saskich, wzroście potęgi państw sąsiednich, upadku państwa polskiego, walce o niepodległość w czasach napoleońskich i w XIX wieku, rozwoju przemysłu i ruchu robotniczego, pierwszej wojnie światowej i rewolucji w Rosji, odzyskaniu niepodległości, konfliktach społecznych w okresie międzywojennym, działalności KPP, drugiej wojny światowej i komunistycznym ruchu oporu oraz o powojennych przemianach. Niektóre wydarzenia z dziejów Polski ukazywane były na tle wydarzeń z dziejów powszechnych np. Reformacja, okres napoleoński, ruch robotniczy, pierwsza i druga wojna światowa oraz przemiany powojenne. W tekście podręcznika zamieszczono dużo ilustracji wydarzeń historycznych, postaci, zabytków i eksponatów muzealnych. Do książki dołączono wkładkę z mapami.

Podobnie jak inne podręczniki z tego okresu, „*Historia Polski*” przesycona była elementami ideologii marksistowskiej. Wszelkie przemiany społeczno-gospodarcze oceniano pod kątem interesów chłopów, a potem robotników, wojny Polski z Rosją zawsze były „zaborcze” i „niesprawiedliwe”, a powstanie Chmielnickiego nazwane zostało „wojną narodu ukraińskiego o wolność i samodzielność”.⁵⁷⁰ Przy omawianiu poszczególnych epok duży nacisk położono na konflikty społeczne oraz działalność organizacji chłopskich i robotniczych. Twórców ideologii socjalistycznej nazwano „genialnymi nauczycielami proletariatu”, a Stalina „wielkim uczniem Lenina”.⁵⁷¹ Polską Partię Socjalistyczną oceniano jako „organizację stworzoną przez burżuazję dla zatruwania polskich robotników fałszywym przekonaniem o potrzebie walki o niepodległość zamiast walki o rewolucję”. Sama walka w okresie pierwszej wojny światowej nazwana została „wiązaniami się z imperializmem niemieckim lub zachodnim przeciwko polskim masom ludowym”. Przywódcę tej walki -Józefa Piłsudskiego-nazwano „zdrajcą klasy robotniczej”.⁵⁷² Podręcznik G. Missalowej i J. Schoenbrenner powtarzał radziecką interpretację wielu wydarzeń, zwłaszcza z XX wieku. Powtarzał tezę o tym, że rewolucja rosyjska dała Polsce niepodległość, że wojna polsko-radziecka w latach 1919-1920 była „udziałem Polski w interwencji antyradzieckiej”, że konstytucja radziecka z 1936 roku była „najdemokratyczniejszą i najbardziej postępową konstytucją na świecie”, a faszyzm „był ostatnią próbą uratowania kapitalizmu”.⁵⁷³ Podobnie opisane są inne wydarzenia XX wieku. Ciągłe gloryfikowano wszystko co było związane z ZSRR i ruchem komunistycznym. o innych ruchach politycznych i formach ustrojowych wypowiedano się nieobiektywnie, nawet z użyciem inwektyw. Wiele ważnych faktów, niewygodnych z punktu widzenia ZSRR

⁵⁶⁹ Gryzelda Missalowa, Janina Schoenbrenner, *Historia Polski*, Warszawa 1951.

⁵⁷⁰ Tamże s. 71, 83, 84.

⁵⁷¹ Tamże s. 164, 208.

⁵⁷² Tamże s. 211, 226, 227.

i komunistów, było pominiętych lub sfalszowanych. Im bliżej czasów współczesnych tym opuszczeń i przekłamań było więcej. Tematy poświęcone drugiej wojnie światowej oraz czasom powojennym były odwrotnością obiektywnej historii. „*Historię Polski*” G. Missalowej i J. Schoenbrenner wykorzystywano w nauczaniu klasy IV od roku szkolnego 1951-1952.⁵⁷⁴ Zakres materiału zawartego w tym podręczniku zgodny był z programem nauczania. Po trzech latach został wycofany ze względu na zbyt nieprzystępny, dla uczniów klasy IV, język i styl oraz przeładowanie szczegółowymi wiadomościami. Nauczyciele zarzucali tej książce niedostosowanie do możliwości umysłowych dzieci z IV klasy, nadmiar encyklopedycznej wiedzy podanej w skondensowanej formie, małe powiązanie poszczególnych wiadomości ze sobą, wielką ilość niezrozumiałych dla uczniów wyrażeń oraz taką konstrukcję, która uniemożliwia uczniom pracę z tym podręcznikiem w domu.⁵⁷⁵ Zupełnie inna była ocena ideologicznej strony „*Historii Polski*”. Podczas dyskusji na Konferencji Kierowników Sekcji Historii i Nauki o Polsce Wojewódzkich Ośrodków Doskonalenia Kadr Oświatowych, która odbyła się w Miedzeszynie w dniach 17-21.12.1951 r. mówiono, że podręcznik ten jest realizacją zasady partyjności nauki, stanowi dla nauczycieli dobry oręż w walce o zwycięstwo postępu oraz mobilizuje ich do świadomej walki o socjalistyczne nauczanie i wychowanie młodzieży. Oceniono, że zawarta w nim analiza procesu dziejowego zgodna jest z zasadami marksizmu i ukazuje proces dziejowy z pozycji wytwórców oraz klas walczących o swoje wyzwolenie. Stwierdzono, że książka G. Missalowej i J. Schoenbrenner oparta jest na doświadczeniach dydaktyki radzieckiej i stanowi ważny element walki ideologicznej o nowe oblicze polskiej szkoły. Zastosowana w niej periodyzacja uwzględnia rozwój sił wytwórczych i stosunków produkcji, tok walk klasowych w kolejnych epokach oraz kształtowanie się nadbudowy politycznej, kulturalnej i ideologicznej. Za bardzo pozytywną stronę omawianego podręcznika uznano dobór treści w taki sposób, że na plan pierwszy wysunięta jest walka klas i dzieje mas pracujących. Ułatwia to uczniom poznanie tejże walki oraz rozpoznanie i zrozumienie klasowych cech nadbudowy, co należy do głównych celów nauczania historii.⁵⁷⁶

W 1953 roku radzieckie podręczniki do historii powszechnej, stosowane w klasie VII, zostały zastąpione „*Historią dla klasy VII*” autorstwa Józefa Dutkiewicza, Natalii Gąsiorowskiej i Henryka Katza.⁵⁷⁷ Zawierała ona wiadomości z dziejów powszechnych i Polski od wojny prusko-francuskiej poprzez rozwój ruchu robotniczego, podboje kolonialne, rozwój gospodarki

⁵⁷³ Tamże s. 240, 254, 257.

⁵⁷⁴ Zarządzenie Ministra Oświaty z dnia 16.06.1951 r. w sprawie instrukcji programowej...

⁵⁷⁵ Aleksander Wołowicz, *Historia dla klasy IV*, „*Życie Szkoły*”, 1951, nr 9, s. 552-553 oraz Anna Stadniczenko, *Opinia nauczycielki*, „*Życie Szkoły*”, 1951, nr 10, s. 618-619.

⁵⁷⁶ I. Pawowska, *Nowy podręcznik historii Polski w świetle dyskusji zespołów nauczycielskich*, „*Wiadomości Historyczne*”, 1952, nr 2, s. 84-94.

kapitalistycznej, rewolucję 1905 roku, konflikty bałkańskie, pierwszą wojnę światową i rewolucję w Rosji do utworzenia niepodległego państwa polskiego. Zakres wiadomości zawartych w tym podręczniku był węższy niż zakres programu dla klasy VII, który doprowadzony był do okresu po drugiej wojnie światowej. Mimo to wykorzystywano go w szkołach do roku szkolnego 1955-1956.⁵⁷⁸

Obudowa metodyczna „*Historii dla klasy VII*” była bardzo słaba. W niewielkiej ilości występowały mapy i ilustracje. Natomiast język był bardzo trudny, przeładowany pojęciami ideologicznymi. Przy wyjaśnianiu wielu zjawisk autorzy wykorzystywali wypowiedzi Stalina, Lenina, Marksa i Engelsa. Wszelkie opinie i komentarze podporządkowano zasadom ideologicznym. Każdy fakt i zjawisko oceniano z punktu widzenia chłopów, robotników i rewolucji. Wszystkich, którzy występowali przeciwko ruchom rewolucyjnym określano mianem zdrajców i agentów obcych rządów. W ustroju kapitalistycznym widziano wyłącznie cechy negatywne. Jedynymi pozytywnymi postaciami byli działacze ruchu robotniczego. W niektórych rozdziałach brak było jakichkolwiek faktów, występowały tylko ideologiczne interpretacje. Przy omawianiu problemów gospodarczych mówiono głównie o wyzysku robotników przez burżuazję oraz o niesprawiedliwości społecznej. Ruchy polityczne, działacze i poglądy występujące poza obozem markistowsko-leninowskim kwitowano epitetami o charakterze ideologicznym. Demokracja parlamentarna była ustrojem policyjno-biurokratycznym, polityka zagraniczna tych państw to imperializm a działacze nierobotniczy mieli dążenia imperialistyczne.⁵⁷⁹ Historia przełomu XIX i XX wieku sprowadzona została do dziejów ruchu robotniczego oraz działań Lenina i Stalina. Zachwiane były proporcje pomiędzy poszczególnymi dziedzinami życia społecznego. Forsowano sprawy społeczno-gospodarcze kosztem kultury i nauki. Podręcznik ten powtarzał teorię o wyłącznej zasłudze rewolucji rosyjskiej w odbudowaniu niepodległej Polski. Był to typowy wykład historii w ujęciu marksistowskim, wzorowany na podręcznikach radzieckich. Nauczyciele zarzucali tej książce niezgodność z programem, niedostosowanie stylu i formy do poziomu uczniów klasy VII oraz nadmiar teorii.⁵⁸⁰

W roku 1953 wydany został nowy podręcznik dla klasy IV, „*Historia dla klasy IV*” Marii Dłuskiej i Janiny Schoenbrenner.⁵⁸¹ Wykorzystywany był w szkołach, zamiast krytykowanego

⁵⁷⁷ Józef Dutkiewicz, Natalia Gąsiorowska, Henryk Katz, *Historia dla klasy VII*, Warszawa 1953.

⁵⁷⁸ Komunikat w sprawie wykazu podręczników dla szkoły ogólnokształcącej na rok szkolny 1955-56, Dz. Urz. MO, 1955, nr 7, poz. 62.

⁵⁷⁹ J. Dutkiewicz, N. Gąsiorowska, H. Katz, *Historia dla klasy VII...* s. 63, 98.

⁵⁸⁰ Stanisław Kasperkiewicz, W sprawie podręcznika dla klasy VII, „*Głos Nauczycielski*”, 1953, nr 48, s. 2 oraz Józef Siemiradzki, *Podręcznik historii dla klasy VII, „Historia i Nauka o Konstytucji*”, 1954, nr 5-6, s. 81-84.

⁵⁸¹ Maria Dłuska, Janina Schoenbrenner, *Historia dla klasy IV*, Warszawa 1953.

podręcznika G. Missalowej i J. Schoenbrenner, od roku szkolnego 1954-1955.⁵⁸² Zakres wiadomości pokrywał się z programem klasy IV obowiązującym od roku szkolnego 1953-1954 i obejmował zarys dziejów Polski od powstania państwa Mieszka i do uchwalenia konstytucji w 1952 r.

Podręcznik ten napisany został prostym językiem, a wiadomości podano w formie obrazów i opowiadań historycznych. W tekście umieszczono dużo ilustracji. Była to typowa wykładnia historii marksistowskiej okresu stalinowskiego. Prawie każdy temat podkreślał walkę klasową oraz nierówności społeczne i wyzysk biednych przez bogatych. Bogactwo zawsze przedstawiano jako rezultat krzywdy klas upośledzonych w danej epoce. Eksponowano nawet drobne bunty, które miały pozory walk klasowych, np. powstanie Kostki Napierskiego. Bunty te nazywano „sprawiedliwą walką”. W bardzo specyficzny sposób wyjaśniono genezę chrztu Polski. Mieszko I przyjął chrześcijaństwo, ponieważ „*duchowni chrześcijańscy nakazywali ludowi pokorę i posłuszeństwo względem władzy, umacniali więc przez to władzę księcia i możnych*”.⁵⁸³ Bardzo często autorki podręcznika podkreślały przynależność do Polski, w różnych epokach, Pomorza i Śląska. Podkreślały także obcość etniczną Rusi Halickiej i innych ziem, które od września 1939 roku należały do ZSRR. Wiadomości historyczne często przeplatane były interpretacjami i ocenami, oczywiście zgodnymi z ideologią marksistowską. Natężenie ideologizacji treści podręcznika narastało w miarę zbliżania się do czasów najnowszych. Rozwój społeczno-gospodarczy przedstawiono jako pasmo nędzy i wyzysku chłopów i robotników oraz jako przemiany sił wytwórczych i stosunków produkcji. Oceny różnych wydarzeń, przedstawione przez autorki podręcznika, często przeplatano ocenami wystawionymi przez Marksa, Engelsa, Lenina i Stalina. Prawie całkowicie pominięte zostały wiadomości dotyczące dziejów kultury, nauki i oświaty. Ze wszystkich partii i ruchów politycznych pisano tylko o socjalistycznym i komunistycznym. Dzieje XX wieku napisane zostały w ten sposób, że sprawiają wrażenie uzasadnienia radzieckiej racji stanu. Autorki dużo wysiłku włożyły w krytykę tych działań i tych polityków, którzy w dziejach współczesnej Polski występowali niezgodnie z dążeniami ZSRR i ruchu komunistycznego.

Bardzo duże uzależnienie treści podręcznika M. Dłuskiej i J. Schoenbrenner od wymogów ideologii i bieżących racji politycznych spowodowało jego wycofanie ze szkół po przemianach z 1956 roku. Podobnie stało się z podręcznikami dla klas V-VII. Jednakże zanim do tego doszło „*Historia dla klasy IV*” była krytykowana za złą strukturę treści, zbyt trudną dla uczniów, nazbyt

⁵⁸² Komunikat w sprawie wykazu podręczników dla szkoły ogólnokształcącej na rok szkolny 1954-55. Dz. Urz. MO, 1954, nr 7, poz. 56.

obszerny zasób wiadomości, brak niektórych wiadomości występujących w programie nauczania, niezbyt przejrzystą periodyzację, takie omówienie kolejnych wydarzeń, że nie pozostają ze sobą w związku przyczynowo-skutkowym ani logicznym oraz brak genezy niektórych ważnych wydarzeń.⁵⁸⁴

W latach 1954-1956 na łamach „Życia Szkoły” miała miejsce dyskusja o podręcznikach dla szkoły jedenastoletniej. Związana była z faktem, że dotychczasowe podręczniki nie wywołały zadowolenia nauczycieli. Poszczególni autorzy próbowali określić zasady jakim powinien odpowiadać podręcznik. Tadeusz Wróbel pisał, że podręcznik nie może zastępować nauczyciela, lecz pomagać mu w prowadzeniu lekcji, a także pomagać uczniom w pracy domowej. Powinien obejmować wiedzę określoną w programie, a nawet być z nim w pełni zgodny. Autor twierdził ponadto, że podręcznik musi mieć wyraźnie przeprowadzoną linię ideowo-polityczną, posiadać właściwie dobrany materiał z zakresu budownictwa socjalistycznego oraz kształtować naukowy pogląd na świat. Sposób podawania wiedzy musi być dobrany do wieku ucznia, a obudowa metodyczna powinna uwzględniać ćwiczenia i zadania do samodzielnego wykonania.⁵⁸⁵

Stanisław Nowaczyk był zdania, że w podręczniku dla klasy IV opowiadania muszą zainteresować ucznia i umożliwić kształtowanie prawidłowych pojęć i wyobrażeń historycznych. Podręcznik taki powinien dokładnie odzwierciedlać program, podawać wiadomości ściśle, wolne od uproszczeń, a jego język musi być barwny i opisowy. W każdym temacie mogą znaleźć się najwyżej dwa-trzy nowe terminy, a ilustracje powinny stanowić integralną część tekstu, uzupełniając opowiadanie⁵⁸⁶

Najdalej idącym postulatem był, zgłoszony przez C.L. Jędraszko, dezyderat wymiany dotychczasowych podręczników. Nowe powinny zawierać prawdę naukową oraz odpowiedni ładunek emocjonalny, by ukształtować światopogląd komunisty i postawę Polaka-patrioty. Muszą ukazywać przede wszystkim to, co pozytywne w dziejach Polski, a nie tak jak dotychczas to, co negatywne, głównie klęski. Autor potępił także „plucie hurtem” na naszą przeszłość oraz ocenianie dziejów Polski z punktu widzenia interesów państw obcych. Ponadto napisał, że podręcznik do historii musi być dostosowany do wieku ucznia, a jego zawartość treściowa powinna uwzględniać ilość godzin nauczania historii w danej klasie.⁵⁸⁷

⁵⁸³ M. Dłuska, J. Schoenbrenner, Historia dla klas IV... s.12.

⁵⁸⁴ J. Twardowska-Russocka, Uwagi o obowiązujących w szkole podstawowej programach i podręcznikach, „Historia i Nauka o Konstytucji”, 1956, nr 3, s. 36-41 oraz Piotr Marzec, O nowej „Historii dla klasy IV”, „Głos Nauczycielski”, 1953, nr 46, s. 3 a także T. Stadnicki, Z dyskusji nad podręcznikiem „Historia dla klasy IV”, „Życie Szkoły”, 1954, nr 2.

⁵⁸⁵ Tadeusz Wróbel, O pogłębianie naszego stosunku do podręcznika, „Życie Szkoły”, 1954, nr 2, s. 76-78.

⁵⁸⁶ Stanisław Nowaczyk, Koncepcje podręcznika historii dla klasy IV, „Życie Szkoły”, 1956, nr 9, s. 9-12.

⁵⁸⁷ C.L. Jędraszko, Potrzebny nowy podręcznik historii, „Głos Nauczycielski”, 1956, nr 26-27, s. 5.

Ostatnia z omówionych wypowiedzi była typową dla okresu lat 1956-1957, kiedy to powszechnie krytykowano programy i podręczniki do nauczania historii. Krytyka ta dotyczyła przede wszystkim nadmiernej ideologizacji, przeładowania treściowego i nasycenia trudnymi pojęciami - ogólnie, niedostosowania do wieku i możliwości uczniów.

Ostatnim podręcznikiem, którego dotyczyła ta krytyka, napisanym jeszcze przed 1956 rokiem, była „*Historia dla klasy VII*” Jana Kwaśniewicza, Józefa Mężyka, Józefa Pawlika, Kazimierza Prochyry, Henryka Sędziwego i Wincentego Spiechowicza.⁵⁸⁸ Książka ta w roku szkolnym 1956-1957 zastąpiła podręcznik J. Dutkiewicza, N. Gąsiorowskiej i H. Katza „*Historia dla klasy VII*”.⁵⁸⁹ Wykorzystywana była w szkołach przez trzy lata, do chwili wydania podręcznika dla klasy VII, będącego zakończeniem cyklu nowych podręczników do historii, zapoczątkowanego po przełomie 1956 roku.

Zakres tematyczny książki J. Kwaśniewicza i pozostałych autorów obejmował okres od powstania Niemiec i Komuny Paryskiej - poprzez kolonializm, rozwój ruchu robotniczego, działalność Lenina, przemiany na ziemiach polskich w drugiej połowie XIX wieku, rewolucję w 1905 roku, pierwszą wojnę światową i rewolucję w Rosji, powstanie systemu wersalskiego, państwa polskiego i ZSRR, konflikty społeczne w Polsce, kryzys gospodarczy, powstanie i zwycięstwa faszyzmu, drugą wojnę światową, okupację w Polsce i komunistyczny ruch oporu - do powstania LWP, Manifestu PKWN, wyzwolenia Polski i powstania nowego ustroju. Podręcznik ten nie zawierał wiadomości o przemianach w Polsce powojennej, uwzględnianych przez program nauczania klasy VII w roku szkolnym 1956-1957.

Jako, że „*Historia dla klasy VII*” pisana była w latach wcześniejszych, nie była podręcznikiem wolnym od ideologizacji. Autorzy reprezentowali marksistowską wykładnię procesu dziejowego, zwulgaryzowaną w pierwszej połowie lat pięćdziesiątych. Podkreślali, że robotnicy i ruch socjalistyczny zawsze dążyli do pokoju, a do wojny dążyła burżuazja. Ruch polityczne akceptujące mechanizmy demokracji parlamentarnej nazywali ugodowymi wobec burżuazji. Dzieje Polski i powszechnie ukazywali przez pryzmat rozwoju ruchu robotniczego i walki klasowej. Dużo miejsca poświęcali na prezentowanie życiorysów działaczy socjalistycznych i rewolucyjnych, a także programów partii robotniczych. Polskim warstwom posiadającym zarzucali niechęć do sprawy niepodległości Polski. Deprecjonowali walkę Polaków w czasie I wojny światowej. Powtarzali tezę o tym, że niepodległość Polsce dała rewolucja październikowa. Nie zauważali

⁵⁸⁸Jan Kwaśniewicz, Józef Mężyk, Józef Pawlik, Kazimierz Prochyra, Henryk Sędziwy i Wincenty Spiechowicz, *Historia dla klasy VII*, Warszawa 1956.

⁵⁸⁹ Komunikat w sprawie wykazu podręczników szkolnych dla szkół ogólnokształcących na rok szkolny 1956-57, Dz.Urz. MO, 1956, nr 6, poz. 54.

innych, prócz socjalistycznego i komunistycznego, ruchów politycznych działających w Polsce. Wojnę z Rosją Radziecką nazywali „udziałem w interwencji antyradzieckiej”.⁵⁹⁰ Konstytucji polskiej z 1921 roku zarzucali, że stworzyła fikcyjną demokrację, głównie dla burżuazji. Okres po przewrocie majowym nazwali „faszycją życia”.⁵⁹¹ Polską politykę zagraniczną oceniali z punktu widzenia interesów ZSRR. Powtórzyli tezę o odrzuceniu przez Polskę pomocy radzieckiej w obliczu wojny z Niemcami. Zdecydowanie zachwiali proporcje przy omawianiu polskiego ruchu oporu oraz walki Polaków na różnych frontach. Były to typowe wady wszystkich podręczników historii nowożytnej, powstałych w pierwszej połowie lat pięćdziesiątych. Ponadto, dydaktycy zarzucali temu podręcznikowi zbyt zwięzły i trudny styl, stosowanie terminologii na poziomie liceum ogólnokształcącego oraz rozbieżność z programem.⁵⁹²

Jak już wspomniano, krytyka metodycznej i ideologicznej strony podręczników do nauczania historii po roku 1956 spowodowała, że władze oświatowe zdecydowały się wydać komplet nowych podręczników do historii dla klas IV-VII.

Jako pierwszy został wydany podręcznik Anny Klubównej i Jadwigi Stępieniowej, *„W naszej ojczyźnie. Podręcznik historii dla klasy IV”*.⁵⁹³ Był on używany w szkołach od roku szkolnego 1957-1958 do końca istnienia jedenastoletniej szkoły ogólnokształcącej i nauczania historii w klasie IV, czyli do roku szkolnego 1961-1962.⁵⁹⁴ Książka ta obejmuje wiadomości o dziejach Polski za czasów pierwszych Piastów, o rozbiciu dzielnicowym, zjednoczeniu i umocnieniu Polski przez ostatnich Piastów, rządach Jagiellonów, rozwoju demokracji szlacheckiej, wojnach w XVII wieku, czasach stanisławowskich, upadku państwa polskiego i walce Polaków o odzyskanie niepodległości, rozwoju kapitalizmu na ziemiach polskich, rozwoju ruchu robotniczego, I wojnie światowej i rewolucji w Rosji, odzyskaniu przez Polskę niepodległości, II wojnie światowej i powojennych przemianach w Polsce. W tekście umieszczono wiele zdjęć zabytków, portretów postaci historycznych, reprodukcji obrazów historycznych oraz rysunków wydarzeń i pewną ilość map. Zakres wiadomości zawartych w podręczniku był szerszy niż zakres obowiązującego, pod koniec lat pięćdziesiątych, programu dla klasy IV. Poszczególne tematy składały się z dwóch części. Pierwsza to czytanka historyczna - fabularny opis wydarzenia historycznego, a druga to wiadomości historyczne wiążące się a opisanym wydarzeniem.

⁵⁹⁰ J. Kwaśniewicz, J. Męzyk, J. Pawlik, K. Prochyra, H. Sędziwy, W. Spiechowicz, *Historia dla klasy VII...* s. 121.

⁵⁹¹ Tamże s. 130.

⁵⁹² J. Twardowska-Russocka, *Uwagi o obowiązujących w szkole...*

⁵⁹³ Anna Klubówna, Jadwiga Stępieniowa, *W naszej ojczyźnie. Podręcznik do klasy IV*, Warszawa 1957.

⁵⁹⁴ Komunikat w sprawie wykazu podręczników dla szkoły ogólnokształcącej na rok szkolny 1957-58, Dz. Urz. MO, 1957, nr 6, poz. 70 oraz Komunikat w sprawie wykazu podręczników dla szkoły ogólnokształcącej na rok szkolny 1961-62, Dz. Urz. MO, 1961, nr 5, poz. 53.

Podręcznik A. Klubównej i J. Stopieniowej cieszył się dobrą opinią wśród nauczycieli i dydaktyków. Jadwiga Brzozowska na łamach „Życia Szkoły” pochwaliła żywy i obrazowy język, stopniowe wprowadzanie nowych pojęć i stopniowanie trudności, zwięzłość opowiadań i dużą ilość ilustracji. Stwierdziła, że podręcznik ten pomaga uczniom uformować sobie wyrazisty obraz wydarzenia.⁵⁹⁵ Ta sama autorka w innym artykule zrobiła krótkie podsumowanie listów nadsyłanych do redakcji „Życia Szkoły” w sprawie podręczników szkolnych. Stwierdziła, że nauczyciele są zgodni co do tego, iż podręcznik „*W naszej ojczyźnie*” jest znacznie lepszy od poprzedniego.⁵⁹⁶

Z opinią tą zgodził się Andrzej Zahorski na łamach „Kwartalnika Historycznego”. Potwierdził także, że opowiadania zamieszczone w tym podręczniku są barwne i przystępne dla uczniów, a forma języka i ilość wiadomości nie budzą zastrzeżeń.⁵⁹⁷ Również Tadeusz Wróbel na łamach „Wiadomości Historycznych” zwrócił uwagę na dostosowanie podręcznika do poziomu umysłowego uczniów, interesujące opowiadania oraz dobrze dobrane ilustracje. Stwierdził, że książka „*W naszej ojczyźnie*” jest bardzo przydatna w szkole i stwarza warunki do osiągnięcia celów nauczania historii w klasie IV.⁵⁹⁸

W roku 1958 pojawił się podręcznik Władysławy Hoszowskiej, „*Opowiadania z dziejów Polski*”, którego część pierwsza przeznaczona była dla klasy V, a część druga dla klasy VI.⁵⁹⁹ Wprowadzony został do użytku szkolnego w roku szkolnym 1958-1959.⁶⁰⁰ Część pierwsza używana była do roku szkolnego 1959-1960, a część druga do 1960-1961.⁶⁰¹

Pierwsza część podręcznika W. Hoszowskiej zawierała wiadomości o życiu dawnych Słowian, powstaniu państwa polskiego, rządach pierwszych Piastów, osłabieniu państwa w XI wieku, wojnach prowadzonych przez Piastów, życiu ludzi w tych czasach, rozbiću dzielnicowym, zjednoczeniu i umocnieniu państwa przez ostatnich Piastów, rozwoju miast i gospodarki w tym okresie, rządach Jagiellonów i wojnach z Krzyżakami oraz początkach demokracji szlacheckiej. Część druga obejmowała okres od 1505 do 1864. Zawierała wiadomości o Odrodzeniu, Reformacji, „złotym wieku kultury polskiej”, rozwoju demokracji szlacheckiej, rozwoju potęgi militarnej Rzeczypospolitej, wolnych elekcjach, wojnach w XVII wieku, osłabieniu Polski w czasach saskich,

⁵⁹⁵ Jadwiga Brzozowska, Podręcznik historii w klasie IV, „Życie Szkoły”, 1957, nr 2, s. 57-58.

⁵⁹⁶ Jadwiga Brzozowska, Historia, „Życie Szkoły”, 1959, nr 1, s. 16-17.

⁵⁹⁷ Andrzej Zahorski, Nowe podręczniki historii w szkołach, „Kwartalnik Historyczny”, nr 2, s. 465-472.

⁵⁹⁸ Tadeusz Wróbel, Podręczniki do nauczania historii w szkole podstawowej, „Wiadomości Historyczne”, 1960, nr 5-6, s. 283-297.

⁵⁹⁹ Władysława Hoszowska, Opowiadania z dziejów Polski, cz. I do 1505 r., cz. II 1505-1864, Warszawa 1958.

⁶⁰⁰ Komunikat w sprawie wykazu podręczników dla szkoły ogólnokształcącej na rok szkolny 1958-59, Dz.Urz. MO, 1958, nr 6, poz. 75.

⁶⁰¹ Komunikat w sprawie wykazu podręczników dla szkoły ogólnokształcącej na rok szkolny 1959-60, Dz.Urz. MO, 1959, nr 3, poz. 45.

wzroście potęgi państw sąsiednich, próbach zreformowania Rzeczypospolitej i jej upadku, rewolucji francuskiej i powstaniu Stanów Zjednoczonych, walkach Polaków u boku Napoleona, powstaniach narodowych z XIX wieku oraz o przemianach gospodarczych z tego okresu. Zarówno pierwsza, jak i druga część były zgodne z programem nauczania, obowiązującym pod koniec lat pięćdziesiątych. „*Opowiadania z dziejów Polski*” napisane były prostym językiem, wiadomości podane zostały w postaci opisów i opowiadań. W tekście występowały ilustracje związane z danym tematem. Nowe pojęcia zostały specjalnie wyróżnione. Poszczególne tematy powiązано ze sobą w logiczny ciąg. Każdy temat zakończony był pytaniami kontrolnymi. Nie było przeladowania wiadomościami. Narracja wydaje się obiektywna i dostosowana do wieku uczniów. Te informacje, które mogłyby sprawić uczniom trudności, wyjaśnione zostały za pomocą prostych i jasnych opisów. Odpowiednio szeroko omówiono dzieje kultury i oświaty, nie tylko dzieje polityczne i gospodarcze, jak w podręcznikach z pierwszej połowy lat pięćdziesiątych.

Podręcznik W. Hoszowskiej uważany był przez dydaktyków za dostosowany do poziomu uczniów, napisany łatwo, przystępnie i zgodnie z programem. Chwalono w nim wyraźne związki przyczynowe między poszczególnymi faktami oraz pytania kontrolne.⁶⁰²

W roku 1959 wymieniony został podręcznik dla klasy VII. Wprowadzono wtedy do użytku szkolnego podręcznik Henryka Sędziwego, „*Historia dla klasy VII*”.⁶⁰³ Używany był od roku szkolnego 1959-1960 do czasu, gdy reforma szkoły podstawowej dotarła do klasy VII, czyli do roku szkolnego 1965-1966.⁶⁰⁴

Książka H. Sędziwego zawierała wiadomości z okresu 1870-1945. Poszczególne tematy dotyczyły zjednoczenia Niemiec, Komuny Paryskiej, rusyfikacji i germanizacji ziem polskich, autonomii galicyjskiej, rozwoju przemysłu i techniki w drugiej połowie XIX wieku, rozwoju ruchu robotniczego, kolonializmu, rewolucji z 1905 roku, pierwszej wojny światowej i rewolucji w Rosji, powstania niepodległego państwa polskiego i kształtowania się jego granic i ustroju, powstania ZSRR, konfliktów politycznych i społecznych w Polsce, powstania i agresji faszyzmu, drugiej wojny światowej, okupacji i konspiracji w Polsce, walki Polaków na różnych frontach, tworzenia się Polski Ludowej oraz skutków klęski Niemców w wojnie. W tekście zamieszczono mapy, zdjęcia wydarzeń historycznych i postaci. Każdy temat zakończono pytaniami kontrolnymi.

Stopień ideologizacji tego podręcznika był znacznie mniejszy niż poprzednich podręczników dla klasy VII. Jednakże, w dalszym ciągu występowało zachwianie proporcji przy

⁶⁰² J. Brzozowska, *Historia...*, oraz A. Zahorski, *Nowe podręczniki historii...*

⁶⁰³ Henryk Sędziwy, *Historia dla klasy VII*, Warszawa 1959.

omawianiu walk klasowych, ruchów politycznych i konspiracji w czasie II wojny światowej. Okres II Rzeczypospolitej nie doczekał się obiektywnej oceny, a czasy po 1926 roku nazwane były „faszycją kraju”. Był to wykład historii w ujęciu marksistowskim, lecz bez większości wypaczeń charakterystycznych dla pierwszej połowy lat pięćdziesiątych. Książka H. Sędziwego była w zasadzie zgodna z programem nauczania.

Kolejnym, nowym podręcznikiem była „*Historia dla klasy V*” Gustawa Markowskiego.⁶⁰⁵ W szkołach był używany do czasu wprowadzenia reformy w klasie V.⁶⁰⁶ Zawierał wiadomości z dziejów Polski, od czasów przedpaństwowych poprzez powstanie i umocnienie państwa przez pierwszych Piastów, kryzys w XI wieku, rozbitcie dzielnicowe, działania zjednoczeniowe i wzmacniające ostatnich Piastów oraz rządy Jagiellonów do początku XVI wieku. Duży nacisk położył autor na życie społeczeństwa oraz przemiany w gospodarce i kulturze. W tekście umieszczono dużo ilustracji i map. Pod każdym rozdziałem znalazły się pytania kontrolne. Podręcznik napisano językiem prostym i opisowym, dostosowanym do wieku uczniów. Treść była obiektywna, bez ideologicznych naleciałości.

Gustaw Markowski był również autorem nowego podręcznika dla klasy VI, „*Historia dla klasy VI*”.⁶⁰⁷ Używano go w szkołach od roku szkolnego 1961-1962 do czasu gdy reforma dotarła do klasy VI.⁶⁰⁸ Obejmował on okres od XVI do drugiej połowy XIX wieku. Zawierał wiadomości z dziejów Polski i najważniejsze wydarzenia z dziejów powszechnych.

Poszczególne tematy dotyczyły wielkich odkryć geograficznych, Odrodzenia, Reformacji, rozwoju gospodarki folwarcznej, wojen polsko-krzyżackich, „złotego wieku kultury w Polsce”, rozwoju demokracji szlacheckiej, wojen prowadzonych przez Rzeczypospolitą w drugiej połowie XVI i w XVII wieku, osłabienia Polski w czasach saskich, wzrostu potęgi państw sąsiednich, prób zreformowania ustroju Rzeczypospolitej, rozbiorów, walki Polaków u boku Napoleona, rewolucji francuskiej, powstania Stanów Zjednoczonych, powstań narodowych i społecznych w XIX wieku oraz rozwoju kapitalizmu i ruchu robotniczego. Każdy temat zakończony był pytaniami sprawdzającymi. W tekście występowały reprodukcje scen historycznych, portrety postaci, zdjęcia

⁶⁰⁴ Komunikat w sprawie wykazu podręczników dla szkoły ogólnokształcącej na rok szkolny 1959-60... oraz Komunikat w sprawie wykazu podręczników dla szkół ogólnokształcących na rok szkolny 1964-65, Dz. Urz. MO, 1964, nr 4, poz. 34.

⁶⁰⁵ Gustaw Markowski, *Historia dla klasy V*, Warszawa 1960.

⁶⁰⁶ Komunikat w sprawie wykazu podręczników dla szkół ogólnokształcących na rok szkolny 1960-61, Dz. Urz. MO, 1960, nr 5, poz. 89 oraz Komunikat w sprawie wykazu podręczników dla szkół ogólnokształcących na rok szkolny 1962-63, Dz. Urz. MO, 1962, nr 1, poz. 6.

⁶⁰⁷ Gustaw Markowski, *Historia dla klasy VI*, Warszawa 1961.

⁶⁰⁸ Komunikat w sprawie wykazu podręczników dla szkół ogólnokształcących na rok szkolny 1961-62, Dz. Urz. MO, 1961, nr 5, poz. 53 oraz Komunikat w sprawie wykazu podręczników dla szkół ogólnokształcących na rok szkolny 1963-64, Dz. Urz. MO, 1963, nr 2, poz. 21.

zabytków i mapki. Wydarzenia opisano jasno i wyczerpująco, językiem dostosowanym do możliwości uczniów. Układ wiadomości był logiczny. Nieproporcjonalnie dużo uwagi poświęcił autor sprawom walk społecznych i ruchowi robotniczemu. Dzieje zostały zinterpretowane zgodnie z teorią marksistowską. Podręcznik zgodny był z programem nauczania.

„*Historia dla klasy VI*” G. Markowskiego uznana została za dobry podręcznik. Dydaktycy chwalili dobór materiału zgodny z programem, zwięzły, jasny i prosty wykład, mapki i ilustracje związane z tekstem, dobre ćwiczenia i pytania oraz skoncentrowanie na sprawach najważniejszych.⁶⁰⁹

Podręczniki do nauczania historii w klasach IV-VII, wydane na przełomie lat pięćdziesiątych i sześćdziesiątych, zakończyły swój szkolony żywot wraz z wprowadzeniem nowej, ośmioklasowej koncepcji szkoły podstawowej. Dobrym podsumowaniem informacji na ich temat będzie przytoczenie wyników ankiety, jaką w 1961 roku ogłosiła redakcja „Nowej Szkoły”. Celem ankiety było zebranie opinii o podręcznikach dla szkoły podstawowej, używanych na początku lat sześćdziesiątych oraz ustalenie wniosków dla autorów podręczników dla zreformowanej szkoły.

Odpowiadając na tą ankietę, Janina Schoenbrenner stwierdziła, że podręczniki wydane w latach 1957-1961 prezentują wysoki poziom naukowy, lecz dla uczniów są zbyt trudne i nie zachęcają do nauki, z wyjątkiem podręcznika A. Klubównej i J. Stępieniowej, „*W naszej ojczyźnie*”. Podkreśliła, że są one dostosowane do programów nauczania, lecz odstraszały uczniów ogromem wiedzy. Podręczniki dla klas V-VII uznała za czytelne dla uczniów dopiero po uprzednich wyjaśnieniach nauczyciela. J. Schoenbrenner postulowała, aby podręczniki do historii zawierały wiadomości tylko najbardziej elementarne z minimalną ilością treści naukowych, by operowały dużą liczbą ilustracji i opisów ułatwiających ukształtowanie podstawowych elementów myślenia historycznego.⁶¹⁰

Stanisław Franciszek Gajerski skrytykował podręcznik A. Klubównej i J. Stępieniowej twierdząc, że autorki zapomniały o obrazowości nauczania w klasie IV i umieściły zbyt dużo faktów i opisów naukowych. Zauważył także, że w tekście występowało dużo niezrozumiałych dla ucznia pojęć, a czytanki nie zawsze były ze sobą logicznie powiązane. Skrytykował również nieadekwatne do treści tytuły niektórych rozdziałów oraz nieumiejętne wprowadzenie dat.⁶¹¹

Franciszek Hawranek wypowiedział się o wszystkich podręcznikach do historii, używanych na początku lat sześćdziesiątych. Pozytywnie ocenił jedynie podręcznik dla klasy V,

⁶⁰⁹ Jerzy Głowczyk, Gustaw Markowski, „Historia dla klasy VI” PZWS 1961, „Wiadomości Historyczne”, 1961, nr 4, s. 233-234 oraz Cecylia Petrykowska, Nowy podręcznik historii dla klasy VI, „Wiadomości Historyczne”, 1961, nr 4, s. 234-241.

⁶¹⁰ Janina Schoenbrenner, Aby podręczniki historii były lepsze, „Nowa Szkoła”, 1962, nr 2, s. 30-32.

Gustawa Markowskiego, który uznał za dobry dla ucznia, napisany prostymi i jasnymi zdaniami oraz zawierający proste i zrozumiałe czytanki. W każdym z pozostałych podręczników zauważył wady. Książka A. Klubównej i J. Stępieniowej zawierać miała wiadomości, które nie występują w programie i odwrotnie, brak było w niej pewnych wiadomości występujących w programie. Obrazy nie były barwne i żywe. Braki niektórych wiadomości zawartych w programie zauważył F. Hawranek także w podręczniku dla klasy VII, H. Sędziwego. Ponadto ocenił, że książka ta napisana jest suchym, obojętnym uczuciowo i niezaangażowanym stylem, który nie oddziałuje emocjonalnie na uczniów.⁶¹²

Również Wojciech Tomczyk negatywnie ocenił podręcznik H. Sędziwego. Oprócz braku wiadomości o dziejach pierwszych lat Polski Ludowej zarzucił mu brak podstaw regionalizacji i brak dobrych ćwiczeń do powtórzeń.⁶¹³

Każdy z uczestników ankiety podkreślał konieczność ograniczenia materiału naukowego zawartego w podręcznikach, dostosowanie języka do poziomu umysłowego uczniów i takie obudowanie metodyczne, by podręcznik stał się sprawnym narzędziem do nauczania historii. Większość wypowiedzi była negatywna dla, obowiązujących na początku lat sześćdziesiątych, podręczników do nauczania historii. Jednakże podstawową przyczyną wycofania ich ze szkół była reforma wprowadzająca ośmioklasową szkołę podstawową.

3. Podręczniki dla ośmioklasowej szkoły podstawowej.

Program nauczania dla ośmioklasowej szkoły podstawowej przewidywał oddzielny przedmiot – historia - dopiero w V klasie. Dlatego też nie ukazał się nowy podręcznik dla klasy IV, który zastąpiłby książkę A. Klubównej i J. Stępieniowej.

Pierwszym podręcznikiem przystosowanym do nowego programu nauczania była „*Historia dla klasy V*”, Gustawa Markowskiego.⁶¹⁴ Wszedł on do użytku szkolnego wtedy gdy reforma odjęła klasę V, czyli w roku szkolnym 1963-1964 i obowiązywał do roku szkolnego 1984-1985.⁶¹⁵ Był najdłużej używanym podręcznikiem do nauczania historii w powojennej szkole podstawowej.

⁶¹¹ Stanisław Franciszek Gajerski, *Obraz czy fakty*, „Nowa Szkoła”, 1962, nr 2, s. 33-34.

⁶¹² Franciszek Hawranek, *Trzy postulaty: zgodność z programem, atrakcyjność, ćwiczenia*, „Nowa Szkoła”, 1962, nr 2, s. 35.

⁶¹³ Wojciech Tomczyk, *Przybliżmy dzieciom przyszłość*, „Nowa Szkoła”, 1962, nr 2, s. 37.

⁶¹⁴ Gustaw Markowski, *Historia dla klasy V*, Warszawa 1963.

⁶¹⁵ Komunikat w sprawie wykazu podręczników dla szkół ogólnokształcących na rok szkolny 1963-64... oraz Komunikat w sprawie wykazu podręczników na rok szkolny 1984-85, *Dz. Urz. MO i W*, 1984, nr 7, poz. 38.

Obejmował wiadomości o epoce wspólnoty pierwotnej, o dziejach starożytnego Egiptu, Grecji i Rzymu, o dziejach Słowian w okresie przedpaństwowym, powstawaniu pierwszych państw w Europie średniowiecznej, początkach państwa polskiego, rozbięciu dzielnicowym, zjednoczeniu i umocnieniu Polski przez ostatnich Piastów oraz przemianach społecznych i gospodarczych w Polsce piastowskiej. Książka G. Markowskiego była zgodna z programem nauczania ośmioklasowej szkoły podstawowej. Nie zawierała jedynie wiadomości o starożytnej Mezopotamii, Indiach i Chinach.

W tekście umieszczono wiele ilustracji, a na końcu podręcznika zamieszczono zdjęcia zabytków i mapy. Podręcznik ten napisany był prostym językiem, dostosowanym do wieku uczniów. Poszczególne tematy jasno i dogłębnie wyjaśniono. Nie było nadmiaru szczegółów. Każdy temat rozpoczynał się pytaniami przypominającymi wiedzę z poprzednich lekcji, a kończył sprawdzającymi wiedzę z nowej lekcji.

W następnym, 1964-1965, roku szkolnym pojawił się nowy podręcznik „*Historia dla klasy VI*”, Stanisława Szostakowskiego.⁶¹⁶ Używany był w szkołach od wprowadzenia reformy w klasie VI do roku szkolnego 1974-1975.⁶¹⁷ Zawierał wiadomości o rządach Jagiellonów w Polsce, wojnach z Krzyżakami, przemianach gospodarczych i kulturalnych w XV wieku, wielkich odkryciach geograficznych, Odrodzeniu, Reformacji, przemianach gospodarczych w XVI wieku, „złotym wieku kultury polskiej”, rozwoju demokracji szlacheckiej, wojnach prowadzonych przez Polskę pod koniec XVI i XVII wieku, upadku Rzeczypospolitej w czasach saskich, kulturze barokowej, wzmocnieniu państw sąsiednich na początku XVIII wieku, próbach reform Rzeczypospolitej, upadku państwa polskiego, rewolucji przemysłowej w Anglii, powstaniu Stanów Zjednoczonych, rewolucji burżuazyjnej we Francji oraz przemianach w gospodarce i kulturze w XVIII wieku.

Zakres materiału zawartego w podręczniku S. Szostakowskiego zgodny był z programem nauczania. Każdy temat zaczynał się pytaniami przypominającymi wiedzę z poprzednich lekcji, a kończył pytaniami powtórzeniowymi. Język podręcznika dostosowany był do wieku dzieci. Wydarzenia opisane były szczegółowo. W tekście zamieszczono dużo zdjęć zabytków. Ważniejsze daty były wyróżnione. Do podręcznika dołączono mapy.

⁶¹⁶ Stanisław Szostakowski, *Historia dla klasy VI*, Warszawa 1964.

⁶¹⁷ Komunikat w sprawie wykazu podręczników dla szkół ogólnokształcących na rok szkolny 1964-65, Dz. Urz. MO, 1964, nr 4, poz. 34 oraz Komunikat w sprawie podręczników zatwierdzonych do użytku szkolnego na rok szkolny 1974-75. Dz. Urz. MOiW, 1974, nr 4, poz. 26.

Książka S. Szostakowskiego została dobrze przyjęta przez nauczycieli i dydaktyków. Podkreślano ściśle dostosowanie do programu, bardzo dobrą obudowę metodyczną, język jasny i zrozumiały oraz dobre wyjaśnienia nowych terminów.⁶¹⁸

Autorem podręcznika historii dla klasy VII zreformowanej szkoły podstawowej był także Stanisław Szostakowski.⁶¹⁹ Napisana przez niego „*Historia dla klasy VII*” była używana od roku szkolnego 1965-1966 do 1974-1975.⁶²⁰ Podręcznik ten zawierał informacje o wojnach napoleońskich, walce Polaków u boku Napoleona, polskich powstaniach narodowych w XIX wieku, rozwoju kapitalizmu i ruchu robotniczego, powstaniu Cesarstwa Niemieckiego, rozwoju nauki i techniki w XIX wieku, rusyfikacji i germanizacji ziem polskich, autonomii galicyjskiej, ruchach politycznych na ziemiach polskich, kulturze drugiej połowy XIX i początku XX wieku, rewolucji 1905 r., pierwszej wojnie światowej i rewolucji w Rosji, walce Polaków o niepodległość w czasie wojny, a także o udziale Polaków w rewolucji rosyjskiej.

Podręcznik S. Szostakowskiego dla klasy VII nie był w pełni zgodny z programem nauczania. Pierwsze dwa działy z tego programu uczniowie musieli poznawać z podręcznika dla klasy VI (rewolucja francuska, upadek państwa polskiego). W „*Historii dla klasy VII*” można zauważyć pewne elementy ideologizacji. Fakty i procesy historyczne interpretowane były zgodnie z marksistowską teorią walki klasowej. Autor oceniał je z punktu widzenia interesów robotników i chłopów. Sylwetki i poglądy Marksa, Engelsa i Lenina zostały przedstawione dokładniej niż któregokolwiek ze znanych w tym czasie Polaków. Bardzo dużo uwagi poświęcił S. Szostakowski działaczom i ruchom rewolucyjnym, ze szkodą dla innych działaczy i ruchów politycznych. Opisy wydarzeń były bardzo dokładne, nawet zbyt szczegółowe. Zauważyć można przeładowanie wiedzą szczegółową. Każdy temat zakończony był pytaniami sprawdzającymi oraz fragmentem tekstu źródłowego, odnoszącego się do tego tematu. w tekście zamieszczono ilustracje, których tematyka zgodna była z prezentowanymi w danym miejscu wiadomościami.

Dydaktycy zarzucali temu podręcznikowi, że zbyt mało miejsca poświęca dziejom kultury i napisany jest trudnym językiem. Za największą zaletę uznano teksty źródłowe i ilustracje - trafnie dobrane oraz dobre wyposażenie metodyczne.⁶²¹

⁶¹⁸ Joanna Śledziwska, Uwagi na temat podręcznika historii w klasie VI St. Szostakowskiego, „Wiadomości Historyczne”, 1964, nr 4, s. 183-184 oraz Jan Dudek, Stanisław Szostakowski. Historia dla klasy VI, „Wiadomości Historyczne”, 1964, nr 5, s. 232-235.

⁶¹⁹ Stanisław Szostakowski, Historia dla klasy VII, Warszawa 1965.

⁶²⁰ Komunikat w sprawie podręczników dla szkół ogólnokształcących na rok szkolny 1965-66. Dz. Urz. MO, 1965, nr 4, poz. 31 oraz Komunikat w sprawie podręczników zatwierdzonych do użytku szkolnego na rok szkolny 1974-75...

⁶²¹ Jan Dudek, Jakie warunki pracy zapewnia nauczycielowi historii w klasie VII nowy podręcznik, „Wiadomości Historyczne”, 1966, nr 2, s. 84-89.

Podręcznik historii dla nowo powstałej klasy VIII napisał Henryk Sędziwy.⁶²² Wykorzystywany był do nauczania historii od roku szkolnego 1966-1967 do 1969-1970.⁶²³ Zawierał wiadomości o rewolucji 1905 roku, pierwszej wojnie światowej, rewolucji w Rosji, udziale Polaków w wojnie, odzyskaniu niepodległości przez Polskę, wojnie domowej w Rosji Radzieckiej, kształtowaniu granic i ustroju Polski, konfliktach społecznych i działaniach ruchu robotniczego, kształtowaniu się ustroju socjalistycznego w ZSRR, powstaniu faszyzmu, agresywnej polityce państw faszystowskich, polityce zagranicznej Polski, drugiej wojnie światowej, okupacji i konspiracji w Polsce, tworzeniu się nowego ustroju w Polsce powojennej oraz powojennej sytuacji na świecie.

Treść książki H. Sędziwego przesyciona była marksistowską interpretacją dziejów. Autor najwięcej miejsca, omawiając ruch i działaczy politycznych, poświęcił ruchowi robotniczemu i jego działaczom. Inne ruchy i działacze innych orientacji przedstawiani byli marginalnie i nieobiektywnie. Zachwianie proporcji miało również miejsce przy przedstawianiu dziejów rewolucji rosyjskiej i ZSRR. Poszczególne wydarzenia były rozpatrywane i oceniane z punktu widzenia interesów robotników i ruchu robotniczego lub interesów ZSRR. Autor powtarzał tezę o decydującym znaczeniu rewolucji październikowej dla odzyskania niepodległości przez Polskę w 1918 roku, a ponadto deprecjonował znaczenie walki Polaków w czasie I wojny światowej. Powtórzył również tezę o „faszyzacji życia w Polsce” po zamachu majowym. Totalnie krytykował warstwy posiadające, a gloryfikował robotników i chłopów. Pomijał wszelkie niewygodne dla tych grup oraz ruchu robotniczego i dla ZSRR fakty i zjawiska historyczne. Opisuując kampanię wrześniową stosował schemat: bohaterska ludność i żołnierze - nieudolne i tchórzliwe dowództwo i władze. Deprecjonował działania władz polskich na emigracji oraz Armii Krajowej. Twierdził, że w walce z Niemcami przodowała PPR. Przejmowanie władzy w państwach Europy Środkowej przez komunistów i powojenne dzieje Polski i świata przedstawione były ogólnikowo, za pomocy nieobiektywnej interpretacji, zastępującej rzeczowy wykład historyczny.

Dydaktycy podkreślali zgodność podręcznika H. Sędziwego z programem. Krytykowali słabą stronę językową, występowanie długich zdań o dużej zawartości informacji, trudnych do zapamiętania. Krytykowali także częste używanie trudnych terminów, które były rzadko tłumaczone, nadmierną ilość dat i jednostronność ilustracji ukazujących głównie działania wojenne

⁶²² Henryk Sędziwy, Historia dla klasy VIII, Warszawa 1966.

⁶²³ Komunikat w sprawie podręczników dla szkół ogólnokształcących na rok szkolny 1966-67, Dz. Urz. MO, 1966, nr 4, poz. 46 oraz Komunikat w sprawie wykazu podręczników dla szkół ogólnokształcących na rok szkolny 1969-70, Dz. Urz. MO, 1969, nr 5, poz. 54.

i działaczy ruchu robotniczego. Uznano, że wartość naukowa tego podręcznika jest wyższa niż wartość dydaktyczna.⁶²⁴

Po ukazaniu się całego kompletu podręczników historii dla szkoły podstawowej, na łamach „Nowej Szkoły” ogłoszona została ankieta, w której nauczyciele mogli wypowiedzieć się o wartości tych podręczników. Podręcznik dla klasy V został skrytykowany za mało przejrzysty układ, skróty myślowe, pozostawienie wielu spraw bez wyjaśnienia i małą ilość wiadomości o niektórych ważnych faktach i zjawiskach historycznych.⁶²⁵ O podręczniku dla klasy VI pisano, że właściwie wprowadza terminologię historyczną, podaje wiedzę uporządkowaną, posiada dobrze dobrane teksty źródłowe i pytania powtórzeniowe.⁶²⁶ Podręcznik dla klasy VII pochwalono za zwartość stylu i jasność rozplanowania materiału oraz za dobrą obudowę metodyczną.⁶²⁷ Bogactwo treści w podręczniku dla klasy VIII uznano za zaletę dla nauczycieli, lecz nie dla uczniów. Stwierdzono, że styl tego podręcznika jest zbyt trudny, występuje zbyt dużo wyrazów obcego pochodzenia, budowa zdań jest mało precyzyjna i trudna, a także występuje nadmiar dat.⁶²⁸

Swego rodzaju podsumowaniem rozważań o podręcznikach dla szkoły ośmioklasowej był artykuł Czesława Szybki, zamieszczony w „Przeglądzie Pedagogicznym”, w którym autor rozważał jak udoskonalić podręczniki do nauczania historii.⁶²⁹ Stwierdził, że podręcznik musi ułatwiać kształtowanie prawidłowych wyobrażeń historycznych i w tym celu powinien posiadać odpowiednio dobrany materiał ilustracyjny, odpowiednio konstruowane obrazy słowne, zapobiegać zlewaniu się w świadomości uczniów obrazów rzeczywistości dziejowej należących do różnych okresów historycznych oraz ustanowić odpowiednią proporcję pomiędzy liczbą podanych faktów a wprowadzonymi uogólnieniami. Cz. Szybka uważał, że podręcznik musi ułatwić zrozumienie związków pomiędzy faktami oraz znaczenie tych pojęć, które są niezbędne do realizacji zadań wychowawczych szkoły. W związku z tym wydarzenia muszą być ujmowane w związku przyczynowo-skutkowym, a materiał powinien być pogrupowany w spójne i logiczne układy oraz zachowywać proporcję między poszczególnymi dziedzinami życia. Autor omawianego artykułu był zdania, że wiedza prezentowana w podręczniku musi być zgodna z najnowszym stanem badań, powinna zachować poprawność nie tylko naukową, lecz także ideologiczną, wiązać treści historyczne z życiem współczesnym, przybliżać uczniów do zrozumienia perspektyw rozwojowych

⁶²⁴ Jan Dudek, Parę uwag o podręczniku Henryka Sędziwego, Historia dla klasy VIII. Warszawa 1966, „Wiadomości Historyczne”, 1966, nr 4, s. 161-165.

⁶²⁵ Irena Ukleja, Już na wstępie trudności, „Nowa Szkoła”, 1967, nr 7-8, s. 56-57.

⁶²⁶ Alina Niziołek, O tzw. ćwiczeniach historycznych, „Nowa Szkoła”, 1967, nr 7-8, s. 55-56.

⁶²⁷ NN, Ważne: teksty źródłowe, „Nowa Szkoła”, 1967, nr 7-8, s. 54.

⁶²⁸ Jan Szynklar, Czy radzono się nauczycieli? „Nowa Szkoła”, 1967, nr 7-8, s. 52-53.

⁶²⁹ Czesław Szybka, Najważniejsze problemy związane z potrzebą przekształcenia podręczników historii w narzędzie pracy uczniów, „Przegląd Pedagogiczny”, 1971, nr 2, s. 34-41.

przyszłości oraz wyrabiać umiejętność posługiwania się wiadomościami w rozwiązywaniu nowych problemów. Powinna także zapewniać przeżycia emocjonalne oraz zawierać wartościowanie faktów i postaci historycznych.

Otwarcie Polski na świat oraz rozwój kontaktów międzynarodowych, zwłaszcza z krajami kapitalistycznymi, jaki można było zaobserwować pod koniec lat sześćdziesiątych, zaowocował szeregiem umów kulturalnych i naukowych, a nawet umową o takim charakterze i znaczeniu jak układ z RFN podpisany w 1970 roku. Do tych umów wprowadzone było postanowienie o rewizji treści podręczników, zwłaszcza do historii, w duchu zbliżenia między narodami i usuwania błędów merytorycznych i interpretacyjnych. Prace prowadzone były przez mieszane, dwustronne komisje pod patronatem UNESCO.

Również z krajami socjalistycznymi prowadzone były rozmowy o ulepszeniu i unowocześnieniu treści podręczników szkolnych. Miało to miejsce przede wszystkim na II i III Sympozjum Dydaktyki Historii Krajów Socjalistycznych, w 1967 roku w Pradze i w 1969 roku w Budapeszcie. Rezultatem negocjacji były protokoły zawierające zestawy koniecznych korekt w podręcznikach szkolnych. Autorzy podręczników wydawanych w latach siedemdziesiątych i osiemdziesiątych musieli uwzględnić te uzgodnienia. Jednakże analiza publikacji dydaktycznych i podręczników z tych lat wskazuje, że strona polska zainteresowana była głównie zmianami w podręcznikach innych państw, zwłaszcza w podręcznikach niemieckich.⁶³⁰

W 1970 roku wydany został nowy podręcznik do historii w klasie VIII, autorstwa Mariana Wojciechowskiego.⁶³¹ Był on używany w szkołach w latach 1970-1974.⁶³² Zawierał wiadomości o odzyskaniu niepodległości przez Polskę w 1918 roku, walkach o granice, formowaniu się ustroju, problemach społeczno-gospodarczych młodego państwa, przemianach społeczno-politycznych w ZSRR w okresie międzywojennym, powstaniu ruchów faszystowskich, zamachu majowym w Polsce i walce Piłsudskiego z opozycją, kryzysie gospodarczym w latach trzydziestych, przejęciu władzy w Niemczech przez Hitlera, agresywnej polityce niemieckiej, sytuacji międzynarodowej na świecie w przededniu II wojny światowej, kampanii wrześniowej w Polsce, przebiegu walk na różnych frontach, okupacji i konspiracji w Polsce, działaniach obozu komunistycznego w kraju i w ZSRR, zakończeniu wojny, powstaniu bloku państw socjalistycznych oraz przemianach w Polsce do końca lat sześćdziesiątych.

⁶³⁰ Andrzej Szcześniak, Doskonalenie treści podręczników w duchu zbliżenia między narodami, „Wiadomości Historyczne”, 1976, nr 1, s. 22-25.

⁶³¹ Marian Wojciechowski, Historia dla klasy VIII, Warszawa 1970.

⁶³² Komunikat w sprawie podręczników zatwierdzonych dla szkół na rok szkolny 1970-71, Dz. Urz. MoiSzW, 1970, Nr B-4, poz. 31 oraz Komunikat w sprawie podręczników zatwierdzonych do użytku szkolnego na rok szkolny 1974-75...

Zakres wiadomości w podręczniku M. Wojciechowskiego nie był w pełni zgodny z programem, gdyż nie obejmował rewolucji 1905-1907 roku i I wojny światowej. Dopiero korekta programów nauczania, przeprowadzona w roku szkolnym 1971-1972, spowodowała, że omawiana książka mogła być wykorzystywana do realizacji wszystkich tematów na lekcjach historii w klasie VIII.

Analiza treści „*Historii dla klasy VIII*” M. Wojciechowskiego pozwala stwierdzić, że przekazuje on marksistowską interpretację procesu dziejowego, nieproporcjonalnie dużo miejsca poświęca ruchowi robotniczemu i komunizmowi oraz tak dobiera fakty i tak je interpretuje, by wykazać słuszność twierdzenia o walce klas jako motorze dziejów. Zawiera ponadto tezę o tym, że niepodległość Polsce w 1918 roku dała rewolucja październikowa, że Piłsudski skierował cały wysiłek państwa na poszerzenie granic wschodnich kosztem granic zachodnich, że Polska była agresorem w wojnie z Rosją Radziecką oraz, że we wrześniu 1939 roku rząd i dowództwo wojska działali nieudolnie i zachowali się tchórzliwie. Za główną przyczynę klęski wrześniowej autor uznał brak sojuszu z ZSRR. Zachwiane zostały proporcje przy omawianiu poszczególnych nurtów konspiracji polskiej i walki Polaków na różnych frontach, oczywiście na korzyść komunistów. Okres powojenny przedstawiony został z punktu widzenia interesów ZSRR i ruchu komunistycznego. Pominęte zostały wszystkie fakty niewygodne dla tego państwa i tego ruchu.

W czasopiśmie metodycznych zwrócono uwagę, na fakt, że częste zmiany programowe uniemożliwiają pełne dostosowanie podręczników do programów. Jako przykład podawano podręcznik M. Wojciechowskiego. Ponadto zarzucono tej książce słabą obudowę metodyczną i ogólnikowe potraktowanie walki klas i ruchu robotniczego.⁶³³

Wspomniana już korekta programów, dokonana w roku szkolnym 1971-1972, miała wpływ na wymianę podręczników do historii, którą przeprowadzono w połowie lat siedemdziesiątych. Jako pierwszy wymieniono podręcznik dla klasy VIII. Zamiast książki M. Wojciechowskiego wprowadzono do użytku szkolnego „*Historię dla klasy VIII*” Andrzeja Leszka Szcześniaka.⁶³⁴ Podręcznik ten wykorzystywany był od roku szkolnego 1974-1975 do 1983-1984.⁶³⁵

Obejmował on wiadomości o odrodzeniu państwa polskiego w 1918 roku, formowaniu się granic i ustroju, przemianach społeczno-gospodarczych w ZSRR w okresie międzywojennym, międzynarodowej sytuacji w Europie po I wojnie światowej, problemach politycznych i gospodarczych w Polsce w okresie międzywojennym, powstaniu faszystów i zdobyciu władzy

⁶³³ Jan Dudek, *Historia dla klasy VIII*, „Nowa Szkoła”, 1972, nr 10, s. 58-59.

⁶³⁴ Andrzej Leszek Szcześniak, *Historia dla klasy VIII*, Warszawa 1974.

przez Hitlera, agresywnej polityce państw faszystowskich, sytuacji międzynarodowej poprzedzającej wybuch II wojny światowej, kampanii wrześniowej w Polsce, walkach na różnych frontach II wojny światowej, okupacji i konspiracji w Polsce, zdobyciu władzy w Polsce przez komunistów i formowaniu nowego ustroju, sytuacji międzynarodowej na świecie po zakończeniu wojny, przemianach społeczno-politycznych i gospodarczych w Polsce powojennej do 1975 roku. Zakres wiadomości zawartych w podręczniku A. L. Szcześniaka zgodny był z programem nauczania.

Książka ta posiadała pewną obudowę metodyczną. Przed każdym tematem umieszczono pytania powtórzeniowe. W tekście umieszczone były mapy i zdjęcia osób oraz wydarzeń, a także fragmenty tekstów źródłowych. Treść podręcznika dla klasy VIII napisanego przez A. L. Szcześniaka była bardziej obiektywna niż wersji M. Wojciechowskiego. Jednakże, znalazły się w nim takie wątpliwe tezy jak ta, że wojna z Rosją Radziecką wpłynęła na przegranie plebiscytów, że ZSRR przed II wojną światową chciał udzielić Polsce pomocy, że Armia Czerwona wkroczyła do Polski we wrześniu 1939 roku dla obrony Ukraińców i Białorusinów oraz, że przyczyną klęski wrześniowej była polityka odrzucania sojuszu z ZSRR. Ponadto, autor pominął niewygodne dla ZSRR, obozu państw socjalistycznych i ruchu komunistycznego fakty i zjawiska.

Najpełniejszą opinię o „*Historii dla klasy VIII*” A. L. Szcześniaka wyrażono na posiedzeniu Zakładu Dziejów Politycznych XIX i XX Wieku Instytutu Historii PAN w Warszawie, w dniu 20.09.1979 r., kiedy to omawiano różne podręczniki szkolne funkcjonujące w latach siedemdziesiątych. Stwierdzono tam, że układ podręcznika nie budzi wątpliwości, gdyż jest to zarys najistotniejszych wydarzeń. Uprzywilejowane są dzieje ojczyste, co jest zrozumiałe w podręczniku dla szkoły podstawowej. Uznano, że dzieje II Rzeczypospolitej przedstawione zostały obiektywnie, gdyż oprócz wad wymienione są również osiągnięcia. Podkreślono także, że pozostałe okresy z dziejów Polski i powszechnych naświetlone są obiektywnie⁶³⁶

W 1975 roku pojawiły się kolejne dwa nowe podręczniki: Marceliego Kosmana dla klasy VI i Jerzego Skowronka dla klasy VII.⁶³⁷ Używane były od roku szkolnego 1975-1976 do 1983-1984.⁶³⁸ Książka M. Kosmana obejmowała wiadomości z okresu od unii polsko-litewskiej w 1385

⁶³⁵ Komunikat w sprawie podręczników zatwierdzonych do użytku szkolnego na rok szkolny 1974-75... oraz Komunikat Instytutu Programów Szkolnych w sprawie wykazu podręczników na rok szkolny 1983-84, Dz. Urz. MOiW, 1983, nr 8, poz. 58.

⁶³⁶ Andrzej Wierzbicki, Maria Nowak-Kiełbikowa, Dyskusja nad podręcznikami, „Kwartalnik Historyczny”, 1980, nr 3-4, s. 819-822.

⁶³⁷ Marceli Kosman, Historia dla klasy VI, Warszawa 1975 oraz Jerzy Skowronek, Historia dla klasy VII, Warszawa 1975.

⁶³⁸ Komunikat w sprawie podręczników zatwierdzonych do użytku szkolnego na rok szkolny 1975-76, Dz. Urz. MOiW, 1975, nr 4, poz. 43 oraz Komunikat Instytutu Programów Szkolnych w sprawie wykazu podręczników na rok szkolny 1983-84...

roku, poprzez rządy Jagiellonów, wojny z Krzyżakami, rozwój gospodarki i kultury polskiej w XV wieku, wielkie odkrycia geograficzne, Odrodzenie, Reformację, „złoty wiek” w Polsce, wojny prowadzone przez Polskę w XVII wieku, czasy saskie, rozbiory Polski i czasy stanisławowskie, rewolucję przemysłową w Anglii, powstanie Stanów Zjednoczonych, rewolucję we Francji, do walki Polaków o zachowanie państwa i trzeciego rozbioru. Treść podręcznika zgodna była z programem nauczania. Każdy temat zakończono pytaniami powtórzeniowymi, w tekście umieszczono zdjęcia zabytków i rysunki przedstawiające niektóre wydarzenia i postacie, a na końcu książki znajdowało się zestawienie najważniejszych dat i pojęć historycznych. Poszczególne tematy napisane były obiektywnie, językiem zrozumiałym dla uczniów i ułożone w logicznej kolejności.

Podręcznik J. Skowronka zawierał wiadomości o okresie napoleońskim, walce Polaków u boku Napoleona, dziejach Księstwa Warszawskiego i Królestwa Polskiego, polskich powstaniach narodowych, rozwoju gospodarki kapitalistycznej i ruchu robotniczego, ideologii socjalistycznej, sprawie chłopskiej, rozwoju naukowo-technicznym w II połowie XIX wieku, zjednoczeniu Niemiec, tworzeniu się potęg przemysłowych i kolonialnych, germanizacji i rusyfikacji na ziemiach polskich, autonomii galicyjskiej, tworzeniu się polskich ruchów politycznych, kulturze XIX wieku, rewolucji 1905-07, pierwszej wojnie światowej i rewolucji w Rosji. Był on zgodny z programem nauczania. Każdy temat zaczynał się pytaniami przypominającymi i kończył pytaniami powtórzeniowymi. W tekście umieszczono mapy, portrety postaci historycznych, fotokopie dokumentów i rysunki wydarzeń. Autor w szczególny sposób eksponował wiadomości o ruchach politycznych, wyraźnie uprzywilejowując ruch robotniczy. Omawiając inne ruchy polityczne działające na ziemiach polskich deprecjonował ich programy i działania, stosował marksistowską interpretację dziejów. Ponadto powtórzył tezę o decydującej roli rewolucji rosyjskiej w odzyskaniu przez Polskę niepodległości w 1918 roku.

Istnieją materiały archiwalne świadczące o tym, że polskie podręczniki do nauczania historii, wydane w drugiej połowie lat siedemdziesiątych, badane były przez pracowników Naukowo-Badawczego Instytutu Treści i Metod Kształcenia ANP ZSRR, Instytutu Historii Akademii Nauk ZSRR oraz Instytutu Słowianoznawstwa i Bałkanistyki Akademii Nauk ZSRR pod kątem zgodności z radziecką interpretacją dziejów.⁶³⁹ Podręcznikom wprowadzonym do szkoły podstawowej i średniej zarzucono pomijanie istotnych zjawisk i faktów z historii Rosji np. *„bohatera walka narodu rosyjskiego z najazdem mongolsko-tatarskim i ogólnoeuropejskie znaczenie tej walki; trzy pokolenia rewolucjonistów w Rosji, ściśle związane z polskim ruchem*

⁶³⁹ Uwagi wstępne do naświetlenia historii ZSRR w polskich podręcznikach szkolnych. [w] Recenzja z Moskwy o polskich podręcznikach historii. (nielegalne) Wydawnictwo "Głos", Warszawa 1980.

narodowo-wyzwoleńczym”; częsty brak różnicowania między caratem – „*wrogiem nie tylko narodu polskiego, ale i rosyjskiego*”, a samym narodem rosyjskim i „*jego przodującymi siłami, które były przyjazne i sprzymierzone z ruchem narodowo-wyzwoleńczym i rewolucyjnym w innych krajach, w tym również w Polsce*”; zbyt mocne akcentowanie tego, co w przeszłości rozdzielało naród polski i rosyjski przy jednoczesnym niedocenianiu tego, co je łączyło; niedocenianie osiągnięć kulturalnych narodu rosyjskiego; omawianie wydarzeń drugoplanowych i pomijanie znacznie ważniejszych oraz niedostateczne przedstawianie „*generalnego, zasadniczego przewrotu w polityce naszego kraju w wyniku zwycięstwa Wielkiej Socjalistycznej Rewolucji Październikowej i stworzenie przez nią warunków dla rozwoju i umocnienia przyjaźni między narodem polskim i rosyjskim*”.⁶⁴⁰

Podręcznikowi dla klasy V autorstwa G. Markowskiego zarzucono, że w opisie powstania i chrztu Rusi Kijowskiej nie wspomina o tym, iż nabożeństwa odprawiano w języku słowiańskim, że istniały już wtedy kroniki w języku staroruskim oraz, że nieudana lecz bohaterska obrona przed Tatarami osłabiła ich uderzenie na Europę. W podręczniku M. Kosmana dla klasy VI skrytykowano posługiwanie się terminem Rusini w odniesieniu do społeczności zamieszkującej w XVI wieku wschodnie tereny Rzeczypospolitej. Prawidłowo, według historyków radzieckich, powinno mówić się o narodach rosyjskim, ukraińskim i białoruskim. Za poważny błąd uznano dokonywanie analogii pomiędzy walką Litwinów i Polaków z Krzyżakami i Moskwą ponieważ, „*w rzeczywistości mówi się o różnych rzeczach - o obronie przed najazdem Krzyżaków rdzennie litewskich ziem oraz o utrzymaniu zagarniętych ziem rosyjskich, ukraińskich i białoruskich*”.⁶⁴¹ Inne zarzuty skierowane wobec podręcznika M. Kosmana, to brak ukazania walk społecznych w Rosji w XVI i XVII wieku; powierzchowne wyjaśnienie przyczyn wojen polsko-rosyjskich w pierwszej połowie XVII wieku; niewłaściwe stwierdzenie, że Rosja w ciągu kilku wieków nie uznała władzy papieża, podczas gdy w rzeczywistości nie uznała jej nigdy; brak informacji, że powstanie Chmielnickiego miało charakter ruchu narodowo-społecznego, skierowanego przeciwko szlachcie i klasom posiadającym, a sam Chmielnicki był Ukraińcem. Kolejnemu podręcznikowi, wprowadzonemu do szkół podstawowych w drugiej połowie lat siedemdziesiątych - dla klasy VII autorstwa J. Skowronka - wytknięto brak informacji o istnieniu w Rosji Związku Północnego, o walce z pańszczyzną, o działalności Pugaczowa i Radiszczewa; brak nazwisk przywódców powstania dekabrystów; oderwanie reformy chłopskiej na ziemiach polskich w 1861 roku od

⁶⁴⁰ Tamże, s. 1-2.

⁶⁴¹ Tamże, s.3.

całości historii Rosji tego okresu oraz pominięcie rosyjskich uczonych w rozdziale o odkryciach naukowo - technicznych w XIX wieku.

A. L. Szcześniakowi, autorowi podręcznika dla klasy VIII, zarzucono stosowanie terminu „kult jednostki” dla całego okresu rządów Stalina zamiast dla okresu zaczynającego się od drugiej połowy lat trzydziestych. Na zakończenie, autorzy polskich podręczników do historii zostali pochwaleni za uwzględnienie szeregu życzeń i uwag specjalistów radzieckich, przedstawionych podczas spotkań w 1969 i 1973 roku.⁶⁴²

W drugiej połowie lat siedemdziesiątych, przy okazji prac nad programami dla dziesięciolatki, rozwinęła się dyskusja nad tym, jaki ma być nowoczesny podręcznik do nauczania historii. Jerzy Maternicki pisał na łamach „Wiadomości Historycznych”, że nowoczesny podręcznik powinien dawać uczniom podstawowe wiadomości z historii, czyli spełniać funkcję naukowo-informacyjną, kształtować prawidłowe poglądy na proces historyczny i prawidłowości rządzące jego rozwojem, a więc spełniać funkcję metodologiczną oraz kształtować odpowiednie postawy moralne i społeczno-polityczne po to, by spełniać funkcję ideowo-wychowawczą. Powinien także wdrażać do posługiwania się zdobytą wiedzą, czyli spełniać funkcję transformacyjną, wdrażać do dostrzegania, formułowania i rozwiązywania problemów, a więc spełniać funkcję samokształceniową, a także umożliwiać systematyczne utrwalanie wiedzy oraz kontrolę i ocenę osiągniętych wyników, by spełniać funkcję autokontrolną. Na zakończenie autor stwierdził, że w latach siedemdziesiątych nie ma podręcznika, który spełniałby wszystkie te funkcje. Postulował, by dla dziesięciolatki opracować całkiem nowe podręczniki.⁶⁴³

Jerzy Centkowski poparł poglądy J. Maternickiego na funkcje podręcznika historii. Podobnie jak on, skrytykował dotychczasowe podręczniki, zarzucając im niedostosowanie do wymogów współczesnej dydaktyki historii. Postulował stworzenie podręcznika o charakterze analityczno-syntetycznym, który nie tylko zawiera określone wiadomości, ale także pozwala kształtować odpowiednie umiejętności i sprawności uczniów. J. Centkowski uważał, że podręcznik nie powinien podawać gotowej wiedzy w postaci uogólnień i wniosków, lecz zmuszać uczniów do samodzielnego wysiłku intelektualnego w dochodzeniu do uogólnień, w szukaniu związków między faktami, w wyjaśnianiu i wartościowaniu zdarzeń i czynów.⁶⁴⁴

Adam Suchoński postulował zadbanie o obudowę metodyczną podręczników. Twierdził, że podręcznik dla szkoły dziesięcioletniej powinien wdrażać do samokształcenia, uczyć umiejętności

⁶⁴² Tamże, s.20.

⁶⁴³ Jerzy Maternicki, Trzy typy szkolnego podręcznika historii, „Wiadomości Historyczne”, 1975, nr 4, s. 163.

⁶⁴⁴ Jerzy Centkowski, Podręcznik do nauczania historii dla uczniów 10-letniej szkoły średniej, „Wiadomości Historyczne”, 1977, nr 3, s. 103-104.

analizy tekstu, zachęcać do sięgania po literaturę popularno-naukową i przygotowywać do tego, a także ćwiczyć w zakresie wykorzystywania różnych informacji dla rozwiązania problemu. Według A. Suchońskiego, w podręcznikach dla klas V-VI tekst musi być ściśle powiązany z obudową (mapy, zdjęcia, wykresy), teksty źródłowe powinny być drukowane inną czcionką, a najważniejsze daty napisane na marginesie. Podręcznik dla klasy VII stanowić powinien przejście od nauczania obrazowego do ujęcia zagadnieniowego. Powinien wdrażać do pogłębionej analizy procesu dziejowego w klasach starszych. Od klasy VIII podręczniki powinny dawać materiał do samodzielnej pracy myślowej - duże ilości wykresów, schematów, diagramów i tekstów źródłowych.⁶⁴⁵

Czesław Majorek pisał o konieczności nadawania podręcznikom logicznego układu treści. W związku z tym postulatem uważał, że zachodzi potrzeba opracowania logicznej struktury informacji historycznej, wynikającej z logiki procesu historycznego. Struktura taka powinna być spójna wewnętrznie i przesiąknięta ideą determinizmu. Wyjaśnił również, że logiczna struktura informacji historycznych to ciąg faktów i zjawisk wzajemnie ze sobą powiązanych. Opis faktów i zjawisk powinien być ścisły i zwarty, powinien wyodrębnić to, co podstawowe i istotne, a pomijać to, co pochodne lub epizodyczne. Powinny być także eliminowane pojęcia wieloznaczne.⁶⁴⁶

Janusz Rulka przedstawił swoją wizję podręcznika dla klasy IV. Napisał, że musi on umożliwiać uczniom szybkie opanowanie metod pracy właściwych dla lekcji historii. Powinien być stworzony przez grupę historyków z udziałem plastyka. Fakty historyczne muszą być, w takim podręczniku, fabularyzowane, a język prosty i komunikatywny. Proporcja między tekstem a formami graficznymi, według J. Rulki, powinna wynosić 1: 1, w każdym temacie musi wystąpić epizod i część informacyjna, ilustracje powinny mieć ścisły związek z tekstem, a ponadto, w takim podręczniku powinien znaleźć się słowniczek pojęć. Ogólnie - podręcznik dla klasy IV powinien zachęcać do uczenia się historii.⁶⁴⁷

Podręcznik historii dla klasy IV był pierwszym, nad którym zaczęli pracować dydaktycy. Do kwietnia 1978 r. opracowane zostały dwa projekty - jeden przez J. Centkowskiego i A. Sytę a drugi przez M. Kosmana. Po wstępnej recenzji dokonanej przez Jerzego Dowiata, Jerzego Maternickiego, Elżbietę Kubiciel i Genowefę Kufit, oba projekty zostały skierowane do szkół

⁶⁴⁵ Adam Suchoński, Obudowa metodyczna podręczników historii dla przyszłej szkoły 10-letniej, „Wiadomości Historyczne”, 1977, nr 3, s. 113-115.

⁶⁴⁶ Czesław Majorek, Struktura informacyjna w podręczniku do nauczania historii, „Wiadomości Historyczne”, 1977, nr 3, s. 108-110.

⁶⁴⁷ Janusz Rulka, Propozycje w sprawie podręcznika historii dla klasy IV 10-letniej szkoły średniej, „Wiadomości historyczne”, 1977, nr 3, s. 116-117.

eksperymentalnych.⁶⁴⁸ Następnie o ich wartości wypowiadali się nauczyciele. W obu podręcznikach konstrukcja każdego rozdziału dostosowana była do nauczania propedeutycznego i składała się z epizodu, części informacyjnej oraz zestawu ćwiczeń i poleceń. Epizody osnute były na dziejach Polski. Taka konstrukcja uzyskała pozytywną ocenę nauczycieli. Podręcznik J. Centkowskiego i A. Syty uznano za przystępniejszy dla uczniów. Materiał informacyjny zawarty w podręczniku Z. Kosmana oceniono jako zbyt trudny.⁶⁴⁹

Zgodnie z koncepcją szkoły dziesięcioletniej, nauczanie historii rozpoczynało się w klasie IV. Gdy w roku szkolnym 1981-1982 reforma dotarła do tej klasy, uczniowie otrzymali podręcznik J. Centkowskiego i A. Syty, „*Historia. z naszych dziejów. Podręcznik dla klasy IV*”.⁶⁵⁰ Obowiązywał on w szkołach do końca lat osiemdziesiątych.⁶⁵¹ Książka ta składała się z dwóch części. W pierwszej, „Przez stulecia” ukazane były przemiany w życiu ludzi od czasów najdawniejszych do XIX wieku. Część druga, „Z dziejów Polski” składała się z informacji o panowaniu najbardziej znanych władców Polski oraz o najważniejszych wydarzeniach z dziejów ojczystych, od Mieszka I do odbudowy Zamku Królewskiego w Warszawie. Każdy temat składał się z fabularnego z opisu wydarzenia historycznego oraz z informacji o czasach, których to wydarzenie dotyczyło. W tekście umieszczono dużo zdjęć zabytków, rysunków i zdjęć wydarzeń i postaci, zdjęć dokumentów oraz mapek. Na marginesie wyjaśniane były trudniejsze pojęcia. Pod każdym tematem znajdowały się pytania sprawdzające. Podręcznik napisany został językiem przystępnym dla uczniów klasy IV.

Opracowywanie i wydawanie kolejnych podręczników historii dla szkoły dziesięcioletniej przerwane zostało wydarzeniami z lat 1980-1981. Nauczyciele i dydaktycy skupieni w „Solidarności” ostro krytykowali dotychczasowe programy i podręczniki, zwłaszcza do nauczania historii. Krytykowali także ideę szkoły dziesięcioletniej. Domagali się podręczników, w których układ i struktura treści dostarczałyby uczniom konkretnej i zgodnej z rzeczywistością informacji historycznej.⁶⁵² Zgłaszano poważne zastrzeżenia do merytorycznej strony podręcznika dla klasy VIII.⁶⁵³ Podręcznikom z lat siedemdziesiątych zarzucano niewłaściwe proporcje pomiędzy historią polityczną, gospodarczą i dziejami kultury.⁶⁵⁴ Za główną przyczynę nieobiektywizmu

⁶⁴⁸ Janina Rżysko, Podręcznik historii dla klasy IV w świetle badań. „Wiadomości Historyczne”, 1980, nr 4, s. 211.

⁶⁴⁹ Elżbieta Kubiciel, Funkcjonowania w klasie IV eksperymentalnych podręczników historii, „Wiadomości Historyczne”, 1980, nr 6, s. 360-364.

⁶⁵⁰ Jerzy Centkowski, Andrzej Syta, Historia. Z naszych dziejów. Podręcznik dla klasy IV, Warszawa 1981.

⁶⁵¹ Komunikat Instytutu Programów Szkolnych w sprawie wykazu podręczników na rok szkolny 1981-82, Dz. Urz. MOiW, 1981, nr 4, poz. 18.

⁶⁵² Z. Miller, Z faktami w dłoniach, „Głos Nauczycielski”, 1981, nr 21.

⁶⁵³ M. J. Matejnik, W sprawie historii, „Kierunki”, 1981, nr 21.

⁶⁵⁴ H. Kwiatkowski, Historia w szkole, „Oświata i Wychowanie”, 1981, nr 6.

podręczników, licznych przemilczeń i przekłamań, zwłaszcza w historii najnowszej uznano cenzurę i autocenzurę.⁶⁵⁵ Powszechnie domagano się wycofania dotychczasowych podręczników, a zwłaszcza tego dla klasy VIII.

Wycofanie się władz z wdrażania dziesięciolatki, ogłoszone na początku 1982 roku, spowodowało całkowite przerwanie prac nad podręcznikami do historii, które opracowywane dla potrzeb programu szkoły dziesięcioletniej, nie odpowiadały potrzebom szkoły ośmioletniej. W związku z tym podręczniki do nauczania historii w klasach V-VIII, opracowane w latach siedemdziesiątych, wykorzystywane były w szkołach do końca roku szkolnego 1983-1984.

W roku 1984 wydane zostały nowe podręczniki historii dla klas VI-VIII, Marcelego Kosmana, *„Wielkość i upadek Rzeczypospolitej szlacheckiej. Podręcznik dla klasy VI szkoły podstawowej”*, Jerzego Skowronka, *„Do Niepodległej. Podręcznik dla klasy VII szkoły podstawowej”* i Andrzeja Leszka Szcześniaka, *„Polska i świat naszego wieku. Książka pomocnicza dla klasy VIII szkoły podstawowej”*.⁶⁵⁶ Podręczniki te wykorzystywane były w szkołach od roku szkolnego 1984-1985 do końca lat osiemdziesiątych.⁶⁵⁷

Książka M. Kosmana zawierała wiadomości o panowaniu ostatnich Piastów, unii z Litwą i panowaniu dynastii Jagiellonów, wojnach z Krzyżakami, kulturze i nauce polskiej okresu późnego średniowiecza, wielkich odkryciach geograficznych, Odrodzeniu, Reformacji, Polsce okresu „złotego wieku”, wojnach toczonych przez Polskę w XVII wieku, osłabieniu w czasach saskich, próbach zreformowania ustroju Rzeczypospolitej i upadku państwa, rewolucji przemysłowej w Anglii, powstaniu Stanów Zjednoczonych, rewolucji we Francji oraz okresie napoleońskim i dziejach Księstwa Warszawskiego. Poszczególne tematy nasycone były szczegółami, procesy historyczne wyjaśniono nie najlepiej. Książka była trudna dla uczniów. Nie zmienia tej oceny umieszczenie na końcu podręcznika słowniczka pojęć, tablic genealogicznych Piastów i Jagiellonów, zestawienia dat, umieszczenie na końcu każdego tematu ćwiczeń powtórzeniowych, umieszczenie w tekście map oraz różnorodnych zdjęć i ilustracji. Podręcznik M. Kosmana był kilkakrotnie wznawiany. Wydanie z końca lat osiemdziesiątych różni się zakresem treści od wydania pierwszego. Wiąże się to z kilkakrotnymi korektami programów, jakie miały miejsce w drugiej połowie lat osiemdziesiątych. Do klasy V przeniesione zostały wiadomości o rządach ostatnich Piastów, a do klasy VII o okresie napoleońskim i dziejach Księstwa Warszawskiego.

⁶⁵⁵ O edukacji historycznej inaczej - rozmowa z profesorem Januszem Tazbirem, „Głos Nauczycielski”, 1981, nr 7 oraz R. Wołoszczak, W imię prawdy, „Tygodnik Kulturalny”, 1981, nr 22.

⁶⁵⁶ Marcelego Kosmana, *Wielkość i upadek Rzeczypospolitej szlacheckiej. Podręcznik dla klasy VI szkoły podstawowej*, Warszawa 1984; Jerzy Skowronek, *Historia. Do niepodległej. Podręcznik historii dla klasy VII szkoły podstawowej*, Warszawa 1984; Andrzej Leszek Szcześniak, *Historia. Polska i świat naszego wieku. Książka pomocnicza dla klasy VIII szkoły podstawowej*, Warszawa 1984.

Książka J. Skowronka zawierała wiadomości o dziejach Królestwa Polskiego, polskich powstaniach narodowych, rozwoju kapitalizmu, powstaniu ruchu robotniczego i ideologii socjalistycznej, Wiośnie Ludów, zjednoczeniu Włoch i Niemiec, działalności rosyjskiego ruchu robotniczego, kolonializmie, rusyfikacji i germanizacji na ziemiach polskich, autonomii galicyjskiej, tworzeniu się na ziemiach polskich nowoczesnych ruchów politycznych, rewolucji 1905-1907 oraz rozwoju nauki, techniki i kultury na przełomie XIX i XX wieku. Podręcznik ten nie zawierał wiadomości o I wojnie światowej i rewolucji w Rosji, które były w programie klasy VIII.

Napisany był językiem dostosowanym do możliwości uczniów. Fakty i zjawiska historyczne były wyjaśnione przystępnie i dokładnie. Na końcu podręcznika umieszczono słowniczek terminów historycznych, zestawienie ważniejszych dat i zestaw podstawowych map. Pod każdym tematem umieszczono ćwiczenia powtórzeniowe. W tekście znajdowały się portrety postaci historycznych, zdjęcia zabytków oraz fragmenty tekstów źródłowych. W następnym, 1985 roku, Jerzy Skowronek wydał broszurę uzupełniającą do swojego podręcznika, zatytułowaną „*Polska i świat w latach 1914-1918*”.⁶⁵⁸ Od roku szkolnego 1986-1987 była ona wykorzystywana do realizacji ostatniego działu programu klasy VII.⁶⁵⁹ Zawierała wiadomości o I wojnie światowej, udziale w niej Polaków oraz o rewolucji w Rosji. Z wyjątkiem ćwiczeń powtórzeniowych występujących pod każdym tematem pozbawiona była obudowy metodycznej. W roku 1987 omawiana broszura została włączona do nowego wydania podręcznika J. Skowronka, „*Do niepodległej*”.

Trzecim podręcznikiem wydanym w 1984 roku była książka „*Polska i świat naszego wieku*”, autorstwa A. L. Szcześniaka. Zawierała wiadomości o tworzeniu niepodległego państwa polskiego, walkach o granice, tworzeniu komunistycznego państwa w ZSRR, powstaniu ruchu faszystowskiego, problemach politycznych, społecznych i gospodarczych II Rzeczypospolitej oraz rozwoju kultury polskiej, zwycięstwach faszyzmu, sytuacji międzynarodowej w przededniu II wojny światowej, kampanii wrześniowej, walkach na różnych frontach, okupacji i konspiracji w Polsce, genezie PRL, powstaniu systemu państw socjalistycznych, układzie sił i głównych problemach powojennego świata oraz przemianach w Polsce pod rządami komunistów.

Podręcznik A. L. Szcześniaka zawierał pewną porcję tez i teorii wywodzących się z historiografii marksistowskiej lat minionych. Nieproporcjonalnie dużo uwagi poświęcał ruchowi robotniczemu i ZSRR. Zawierał teorię o negatywnym wpływie wojny z Rosją Radziecką na wynik plebiscytów. Gloryfikował ustrój komunistyczny i działania partii komunistycznych. Nieobiektywnie przedstawiał sprawę układu Ribbentrop-Mołotow i wkroczenie Armii Czerwonej

⁶⁵⁷ Komunikat w sprawie wykazu podręczników na rok szkolny 1984-85, Dz. Urz. MOiW, 1984, nr 7, poz. 38.

⁶⁵⁸ Jerzy Skowronek, *Polska i świat w latach 1914-1918*, Warszawa 1985.

do Polski. Ponadto, w podręczniku tym zachwiane zostały proporcje przy omawianiu poszczególnych odłamów konspiracji polskiej. Dzieje powojenne przedstawione zostały z punktu widzenia interesów ZSRR i bloku państw socjalistycznych. Był to jedyny podręcznik z lat osiemdziesiątych, który w takim stopniu uzależniony był od ideologii marksistowskiej i aktualnych trendów politycznych.

Książka „*Polska i świat naszego wieku*” zawierała zestawienie najważniejszych dat. Każdy temat zaczynał się ćwiczeniami wprowadzającymi, a kończył pytaniami powtórzeniowymi. W tekście umieszczono zdjęcia wydarzeń, portrety postaci, fotokopie dokumentów, mapy oraz fragmenty tekstów źródłowych. Podręcznik został nadmiernie rozbudowany szczegółami, mimo to nie był on zbyt trudny dla uczniów. Kolejne wydania książki A. L. Szcześniaka nie miały istotniejszych zmian.

W 1985 roku wydany został nowy podręcznik dla klasy V, „*Świat przed wiekami. Podręcznik dla klasy V szkoły podstawowej*”, Marii Koczerskiej i Ewy Wipszyckiej.⁶⁶⁰ Jego pojawienie się kończyło etap dostosowywania podręczników do programu nauczania historii, wprowadzonego zamiast programu szkoły dziesięcioletniej. Książka M. Koczerskiej i E. Wipszyckiej używana była w szkołach od roku szkolnego 1985-1986 do początku lat dziewięćdziesiątych.⁶⁶¹ Zawierała wiadomości o życiu ludzi pierwotnych, dziejach starożytnego Egiptu, Mezopotamii, Palestyny i Fenicji, dziejach starożytnej Grecji i Rzymu, dziejach cesarstwa wschodniorzymskiego, Arabów, państwa Karola Wielkiego, Normanów, pierwszych państw słowiańskich i Kościoła we wczesnym średniowieczu, a także o dziejach Polski od Mieszka I do rozbitcia dzielnicowego. W tekście umieszczono dużo rycin, mapek i zdjęć zabytków. Każdy temat poprzedzony był linią chronologiczną, na której zaznaczono okres, o którym mowa w danym temacie. Podręcznik ten napisany był w sposób bardzo przystępny dla uczniów. Był to ostatni, a zarazem jeden z najlepszych podręczników do nauczania historii w szkole podstawowej, wydany w okresie PRL-u.

Pod koniec lat osiemdziesiątych przeprowadzono wśród nauczycieli województw południowej Polski badania sondażowe, co sądzi o podręcznikach do nauczania historii. Podręcznik dla klasy V, M. Koczerskiej i E. Wipszyckiej, uznany został za przykład godny do naśladowania. Do pozostałych podręczników zgłoszono różne zastrzeżenia. Uznano, że są one zrozumiałe tylko dla uczniów lepiej rozwiniętych intelektualnie, mają słabą szatę graficzną. Jedne tematy są

⁶⁵⁹ Komunikat w sprawie wykazu podręczników na rok szkolny 1986-87, Dz. Urz. MOiW, 1986, nr 3, poz. 25.

⁶⁶⁰ Maria Koczerska, Ewa Wipszycka, *Historia. Świat przed wiekami. Podręcznik dla klasy V szkoły podstawowej*, Warszawa 1985.

przeładowane wiadomościami, a inne potraktowane zdawkowo, zwłaszcza te, które są niewygodne ze względów politycznych i ideologicznych. Najgorzej oceniono podręcznik dla klasy VIII i VI.⁶⁶²

Podręcznik stanowi w nauczaniu historii podstawową pomoc dydaktyczną. W opinii nauczycieli, która uwidaczniała się na łamach prasy metodycznej, podstawowa pomoc dydaktyczna nigdy nie była wolna od licznych wad. Nigdy nauczyciele nie byli w pełni zadowoleni z podręczników.

⁶⁶¹ Komunikat w sprawie wykazy podręczników do przedmiotów ogólnokształcących na rok szkolny 1985-86, Dz. Urz. MOiW, 1985, nr 4-5, poz. 15.

⁶⁶² Marian Dąbrowa, Opinie nauczycieli o podręcznikach historii dla szkół podstawowych, „Wiadomości Historyczne”, 1989, nr 3, s. 256-257.

Rozdział V. Indoktrynacja⁶⁶³ i propaganda⁶⁶⁴ w edukacji historycznej – główne motywy oraz skutki.

Według Małgorzaty Kosiorek rządzący Polską uznali, że wychowanie jest podporządkowane potrzebom społecznym (a nie potrzebom jednostki), a o jego celach decyduje ustrój (a nie rozwój jednostki). Kompetencje i autorytet w dziedzinie ustalania celów przyznała sobie rządząca partia. Proces wychowania i edukacji miał doprowadzić do tego, by odpowiednio ukształtowany człowiek (przez szereg lat funkcjonowało hasło *wychowania nowego człowieka, człowieka socjalizmu*) odgrywał określoną rolę społeczną i podejmował konkretne, akceptowane przez władze działania. W związku z tym szczegółowo ustalono przebieg procesu wychowawczego i dydaktycznego, narzucając określone cele, treści, formy i metody. Model wychowania i kształcenia, który Kosiorek nazwała autorytarnym (a w latach 1948-1956 totalitarnym), skorelowany był z propagandą polityczną i ideologiczną.⁶⁶⁵ Dążył nie tyle do wspierania rozwoju młodego człowieka, ile do jego urobienia według ideologiczno-politycznego wzoru. Pedagogika autorytarna,⁶⁶⁶ która tworzyła teoretyczną podbudowę edukacji historycznej, opierała się na behawiorystycznej koncepcji człowieka,⁶⁶⁷ a w realiach państwa socjalistycznego także na filozofii marksistowsko-leninowskiej oraz światopoglądzie materialistycznym. Głoszone wartości uznawane były za absolutne i prawdziwe, bez możliwości zgłaszania wobec nich jakiegokolwiek sprzeciwu. Proces dydaktyczno-wychowawczy charakteryzował się wymuszaniem posłuszeństwa

⁶⁶³ Indoktrynacja to proces (widoczny w oświacie, środkach masowego przekazu, publicystyce, kulturze, działalności partii politycznych, kościołów i sekt, itp.) korzystający z propagandy w celu wpajania określonej ideologii, religii, poglądów politycznych i światopoglądu, bez dania człowiekowi możliwości wyboru.

⁶⁶⁴ Propaganda jest jednostronną formą komunikacji, w której nadawcą jest władza, partie polityczne, kościoły i sekty oraz korporacje, a odbiorcą pojedynczy ludzie i całe grupy społeczne. Celem jest uzyskanie pożądanego zachowań osób i grup, ale w taki sposób, by sadzono, iż reakcje, opinie i sądy są efektem własnych przemyśleń i decyzji, a nie manipulacji. Jest to sztuka zmuszania ludzi do robienia tego, czego by nie zrobili, gdyby dysponowali wszystkimi danymi dotyczącymi danej sytuacji, a co jest zgodne z interesem nadawcy. Cel oddziaływań propagandowych pozostaje najczęściej ukryty.

⁶⁶⁵ Małgorzata Kosiorek, *Pedagogika autorytarna*. Geneza, modele, przemiany, Kraków 2007, s. 96-97.

⁶⁶⁶ W rozumieniu M. Kosiorek, *Pedagogika autorytarna...* oraz Bogusław Śliwerski, *Tezy wykładu „Wychowanie totalitarne i autorytarne”*, dostępny na stronie cms1.wsp.crowley.pl/files/Pedagogika%20totalitarna%20wykład.rtf [1.09.2009].

⁶⁶⁷ Behawioryzm jest jedną z koncepcji człowieka, opisaną przez Burrhusa Skinera. Zakłada, że człowiek jest układem reaktywnym kontrolowanym przez świat zewnętrzny. Jego zachowaniami steruje środowisko zewnętrzne, czyli instytucje kulturalne, edukacyjne, polityczne, zawodowe i środki masowego przekazu, a także rodzina i środowisko zamieszkania. Środowisko zewnętrzne dostarcza bodźców, które wywołują określone reakcje. Behawioryzm pozostaje w sprzeczności z wolnością i godnością człowieka, które uznaje za cechy zachowania zewnętrznego, definiowane przez wzmocnienia pozytywne i negatywne. Jest wizją człowieka zniewolonego, którego rozwój i funkcjonowanie zdeterminowane są czynnikami zewnętrznymi.

wychowanków, uniformizacją, indoktrynacją, kolektywizmem, niemal dyktatorską rolą nauczyciela oraz upolitycznieniem. Nauczyciel był reprezentantem systemu, a jego głównym zadaniem było kształtowanie określonych przez władze poglądów i postaw. Nauczanie rozumiano po herbartowsku – jako przekaz gotowej, uporządkowanej i odpowiednio wyselekcjonowanej wiedzy. Uczenie się sprowadzono do pamięciowego opanowywania dostarczonej wiedzy.

W okresie istnienia tzw. Polski Ludowej/Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej, w latach 1944-1989 propaganda była nieodłącznym i jednym z najważniejszych narzędzi sprawowania totalitarnej/quasi totalitarnej władzy w Polsce. Słowo i obraz, obok siły, stały się podstawowym orężem komunistów w walce o zdobycie, a następnie o utrzymanie władzy. Nadrzędnym celem perspektywicznym propagandy uznano przekonanie społeczeństwa do specyficznej wizji świata prezentowanej przez władzę, przekształcenie świadomości Polaków w kierunku odejścia od światopoglądu religijnego na rzecz materialistycznego, skłonienie do odrzucenia moralności religijnej na rzecz moralności komunistycznej, do akceptacji i wspierania ideologii marksistowsko-leninowskiej, socjalistycznej gospodarki, systemu sojuszy międzynarodowych opartego na dominacji ZSRR oraz systemu politycznego opartego na dominacji Polskiej Partii Robotniczej/Polskiej Zjednoczonej Partii Robotniczej, a także celów strategicznych i bieżących posunięć politycznych, zarówno tzw. *obozu socjalistycznego* na świecie, jak i *władzy ludowej* w Polsce. W biuletynie wydanym przez Komitet Wojewódzki PPR w Szczecinie cele propagandy określono następująco: „*Przed nami stoi dziś bardzo ważne zagadnienie przeobrażenia psychiki ludzi wychowanych pod działaniem obcych i wrogich czynników. Głębokie zmiany ustrojowe i polityczne, jakie dokonały się w Polsce, tworzą materialne przesłanki dla dokonania tych przedsięwzięć psychicznych. Trucizna, którą przez wiele setek lat wpajano w naród, musi dziś wywietrzeć*”.⁶⁶⁸ Cytat ten dobrze oddaje zamiary i poglądy komunistów zdobywających władzę w Polsce, którzy chcieli stworzyć nie tylko nowy ustrój polityczno-gospodarczy, lecz także *nowego człowieka*. Istotnym zadaniem propagandy była legitymizacja władzy oraz przekonanie społeczeństwa, że przemiany polityczne i gospodarcze mają charakter historycznie prawidłowy i nieodwracalny, a polityka komunistów, zarówno w Polsce, jak i w innych państwach *bloku socjalistycznego*, jest jedynie słuszna. Propaganda komunistyczna dostarczała ludziom odpowiednio wyselekcjonowane, a często zmanipulowane informacje oraz gotowe opinie i oceny. W realiach polskiego państwa totalitarnego ukazywała jedyny, akceptowany i powszechnie dostępny punkt widzenia na każdy problem. Należy dodać, że kwestia wiarygodności informacji nie miała w tym przypadku istotnego znaczenia. Głównym orężem propagandy, obok środków masowego przekazu, była szkoła dająca rządzącym tani i masowy dostęp do świadomości młodych pokoleń. Pozwalająca na włączenie przekazów propagandowych do treści nauczania i wychowania, jako elementu równoprawnego wiedzy naukowej.

Człowiek posiada świadomość, czyli stan psychiczny, dzięki któremu zdaje sobie sprawę ze zjawisk wewnętrznych, takich jak własne procesy myślowe oraz zjawisk zachodzących w środowisku zewnętrznym

i jest w stanie reagować na nie. Świadomość jest swoistą wewnętrzną reprezentacją rzeczywistości, jej wewnętrznym odbiciem. Oddziałując na ludzką świadomość można wpływać na poglądy i postępowanie pojedynczych osób i całych grup. Stąd też ta właściwość ludzkiego umysłu stawała się często przedmiotem szczególnego zainteresowania różnorodnych struktur chcących sterować człowiekiem – władz państwowych, kościołów i związków wyznaniowych, organizacji politycznych itp. Historycy, socjologowie, politolodzy i dydaktycy mówią o istnieniu świadomości historycznej, czyli o zróżnicowanych formach społecznych i indywidualnych wyobrażeń o przeszłości, zjawiskach związanych z włączaniem przeszłości do aktualnej świadomości społecznej, a także sumie wyobrażeń, opinii, mitów, stereotypów, wartości i symboli związanych z przeszłością, przez pryzmat których postrzegana jest terażniejszość.⁶⁶⁹ Wspomniane już struktury szczególnie zainteresowane są właśnie świadomością historyczną, gdyż wpływając na nią można uwiarygodnić konkretną ideologię, światopogląd, system rządów i działania polityczne. Można dla nich zjednać sympatię i poparcie społeczeństwa.

Lekcje historii i środki masowego przekazu były, obok rodziny, podstawowym i dominującym źródłem wiedzy historycznej dla polskiej młodzieży (z tym, że od lat sześćdziesiątych systematycznie rosła rola telewizji).⁶⁷⁰ W realiach państwa totalitarnego/quasi totalitarnego zarówno szkoła, jak i środki masowego przekazu prezentowały tę samą wizję dziejów, której kształt uzależniony był od dominującej ideologii i politycznych celów rządzących. Tak więc na świadomość historyczną bardzo duży wpływ wywierała oficjalna – narzucona przez rządzącą partię - wersja dziejów, z którą młody człowiek spotykał się w szkole i w środkach masowego przekazu, a która zdeformowana była wymogami propagandy ideologiczno-politycznej.

Według Joanny Wojdon głównym celem propagandy polityczno-ideologicznej w szkołach była afirmacja szeroko rozumianej rzeczywistości Polski Ludowej. Cel ten pozostawał niezmienny przez cały okres istnienia PRL, a zmianom ulegały jedynie takie czynniki jak natężenie i język propagandy.⁶⁷¹ Realizowany był m.in. poprzez tworzenie negatywnych stereotypów na temat rzeczywistości zachodniej - kapitalistycznej, przedstawianej jako gorsza, przeciwstawna polskiej - socjalistycznej. Marcin Czyżewski twierdzi, że dla efektywnego przekazywania treści propagandowych konieczne było stworzenie prostej, zrozumiałej dla przeciętnego człowieka czarno-białej wizji świata.⁶⁷² Zachód i kapitalizm miały być oczywiście czarną stroną ówczesnej

⁶⁶⁸ „Biuletyn Informacyjny Wydziału Propagandy KW PPR w Szczecinie”, 1946, nr 1, cyt. za: Marcin Czyżewski, *Propaganda polityczna władzy ludowej w Polsce 1944-1956*, Toruń 2005, s. 8

⁶⁶⁹ Janusz Rulka, *Przemiany świadomości historycznej młodzieży*, Bydgoszcz 1991, s. 15.

⁶⁷⁰ Janusz Rulka w 1985 r. ustalił, że średnio dla 83,1% uczniów źródłem wiedzy o przeszłości były szkolne lekcje historii (od 74,3% w liceach do 89,5% w szkołach podstawowych), dla 60,5% powieści historyczne (od 35,5% w szkołach zawodowych do 65,8% w szkołach podstawowych), a dla 60,2% telewizja (od 67,7% w szkołach podstawowych do 59,9% w technikumach). Kolejne miejsca zajęli rodzice (54,9%), dziadkowie (40,2%), radio (33,1%), czasopisma (28,6%) i gazety (26,3%) – J. Rulka, *Przemiany świadomości historycznej młodzieży...*, s. 60.

⁶⁷¹ Joanna Wojdon, *Propaganda polityczna w podręcznikach dla szkół podstawowych Polski Ludowej 1944-1989*, Toruń 2001.

⁶⁷² Marcin Czyżewski, *Propaganda polityczna władzy ludowej w Polsce 1944-1956*, Toruń 2005.

rzeczywistości. Z kolei Mariusz Mazur ustalił, że totalny podział świata na dwa obozy był cechą charakterystyczną wszelkich kampanii propagandowych w PRL. Obozy te toczyły ze sobą bezustanną walkę, z której zwycięsko wyjść miał tylko jeden z nich – *obóz postępu i socjalizmu*.⁶⁷³

Treści propagandowe w edukacji historycznej nie były umieszczane obok materiału merytorycznego, nie tworzyły oddzielnej warstwy komentującej i oceniającej. Stanowiły natomiast zasadniczą część materiału, podane były w taki sposób, że uczeń odnosił wrażenie, iż są wiedzą naukową. Wykorzystywano w ten sposób psychologiczną zasadę, zgodnie z którą najbardziej skuteczną formą oddziaływania na odbiorcę jest ukrycie faktu, iż dana treść ma na celu wywarcie perswazji, ukształtowanie poglądów. Podawane fakty były tak dobrane, by uczeń nie miał wątpliwości w jaki sposób ocenić dane zjawisko, postać lub fakt. Język tekstu, specyficzny dla edukacji w państwie totalitarnym, oddziaływał na emocje. Dobór informacji w połączeniu z tym specyficznym językiem, stanowił zarazem ich interpretację i wartościowanie. Jeżeli brakowało faktów potrzebnych do uzasadnienia *slusznej tezy*, tworzono je sięgając wprost po kłamstwa. Wszystko co niewygodne spychano w niebyt. Tworzono zmitologizowany obraz dziejów wynikający z politycznych i ideologicznych potrzeb rządzącej partii.

Autorzy podręczników wydanych w pierwszej połowie lat pięćdziesiątych wprowadzili szereg wątków, dzięki którym możliwa była realizacja celów ideologiczno-politycznych postawionych przez władzę. Przede wszystkim zastosowali nowy podział dziejów, zgodny z terminologią marksistowską. W miejsce starożytności, średniowiecza i czasów nowożytnych pojawiła się epoka wspólnoty pierwotnej, niewolnictwa, feudalizmu, kapitalizmu i czasy *ku socjalizmowi*. Tytuły rozdziałów i podrozdziałów otrzymały brzmienie zawierające sugestie interpretacyjne. Tworzyły także zbitki pojęciowe, często fałszywe, które miały zapadać głęboko w świadomości ucznia.⁶⁷⁴

⁶⁷³ Mariusz Mazur, *Propagandowy obraz świata. Polityczne kampanie prasowe 1956-1980*, Warszawa 2003, s. 187.

⁶⁷⁴ Przykłady: M. Dłuska, J. Schoenbrenner, *Historia dla klasy IV*, Warszawa 1955 – s. 47 „Krzywda chłopska”, s. 60 „Zaniebdanie sprawy Prus i Śląska dla utrzymania ziem ruskich”, s. 74 „Z samych panów zguba Polski”, s. 114 „Karol Marks i Fryderyk Engels – wielcy przywódcy proletariatu”, s. 162 „Odzyskanie niepodległości Polski dzięki zwycięstwu Wielkiej Socjalistycznej Rewolucji Październikowej”, s. 165 „Walka polskich mas pracujących z rządami faszystowskimi”, s. 182 „Polsko-radzieckie braterstwo broni”; M. Golias, M. Serejski, K. Śreniowska, W. Zwolska, *Historia dla klasy V*, Warszawa 1954 – s. 6 „Rozpad wspólnoty pierwotnej. Podział społeczeństwa na klasy”, s. 16 „Ciężka dola chłopów i niewolników. Powstania”, s. 103 „Ucisk i nędza mas pracujących”, s. 131 „Walka chłopów z wyzyskiem feudalów”, s. 177 „Powstanie uciskanych mas ludowych przeciw możnym i kościołowi”; B. Baranowski, H. Katz, S. Krakowski, M. Siuchniński, W. Zwolska, *Historia dla klasy VI*, Warszawa 1955 – s. 40 „Feudalne rozdrobienie Polski”, s. 123 „Klasowy charakter religii katolickiej”, s. 129 „Wzrost ucisku chłopów”, s. 142 „Zaborcza polityka na wschodzie kosztem rezygnacji z ziem zachodnich”, s. 145 „Ekspansja szlachty i magnatów na ziemie ukraińskie i białoruskie”, s. 181 „Wyzysk kolonii przez Anglię”, s. 227 „Wyzysk gospodarczy Księstwa Warszawskiego przez Napoleona”, s. 277 „Reakcyjna polityka burżuazji”, s. 282 „Tchórzliwość niemieckiej burżuazji”, s. 285 „Marks i Engels na czele niemieckiej demokracji”, s. 304 „Zdradziecka polityka Aleksandra Wielopolskiego”; J. Kwaśniewicz, J. Mężyk, J. Pawlik, K. Prochyra, H. Sędziwy, W. Spiechowicz, *Historia dla klasy VII*, Warszawa 1956 – s. 30 „Walka junkiersko-burżuazyjnego rządu z socjalizmem”, s. 52 „Powstanie polskiej klasy robotniczej

Jednym z najbardziej eksploatowanych motywów propagandy polityczno-ideologicznej było zagrożenie agresją i rewizjonizmem niemieckim. Mariusz Mazur postawił tezę, że powodem tego były istniejące w polskim społeczeństwie antyniemieckie resentymy, dzięki którym propaganda mogła łatwiej wywołać negatywne skojarzenia z Zachodem, którego Niemcy były częścią kulturową, polityczną i gospodarczą.⁶⁷⁵ Antyniemieckie nastawienie Polaków wynikało oczywiście z postępowania Niemców w czasie wojny i okupacji. Kolejnym czynnikiem, który w społeczeństwie polskim generował antyniemieckość było przedwojenne jeszcze oddziaływanie narodowej demokracji, głoszącej poglądy zaczerpnięte z książki Romana Dmowskiego „*Niemcy, Rosja i kwestia polska*”, wydanej w 1908 roku. Przekonywał w niej, że ze strony Niemców grozi Polakom śmiertelne niebezpieczeństwo. Stworzył obraz Prus i Niemiec, które wobec Polaków zawsze prowadziły brutalną politykę, nie cofającą się przed największą nawet podłością. Powojenne eksponowanie konfliktów polsko-niemieckich, począwszy od czasów Mieszka I, służyło wytworzeniu przekonania, że istniejący realnie, współczesny rewizjonizm niemiecki stanowił kontynuację odwiecznej, germańskiej zaborczości. Niemcy jakoby zawsze dążyli do zniszczenia Polski i Polaków, byli stroną atakującą. Zaborczość germańska przejawiała się zarówno w agresji zbrojnej jak i gospodarczej. Krzyżacy, brandenburcy, pruscy i hitlerowscy władcy wywoływali wojny, a niemieccy właściciele ziemscy i przemysłowcy wyczyszczyli polskich chłopów i robotników, a także hamowali rozwój gospodarczy ziem polskich. Granica na Odrze i Nysie oraz integralność terytorium Polski miały być zagrożone, a jedynym gwarantem nienaruszalności powojennego ładu jawił się Związek Radziecki – oddany i szczery przyjaciel. Zachód zaś wspierał niemiecki rewizjonizm i szykował się do nowej wojny. Z kolei jedynym gwarantem przyjaznych stosunków Polski z ZSRR była PPR/PZPR.

Ten, ogólnie zarysowany, motyw propagandy antyzachodniej nie był jednolity w całym okresie PRL. Zaraz po wojnie głównym, odwiecznym wrogiem Polaków byli Niemcy, czyli określone państwo i społeczeństwo. Maria Dłuska w podręczniku z 1947 r. twierdziła, że nad brzegami Odry istniała odwieczna siedziba Polaków. Tereny te w Średniowieczu zagarnięte zostały przez Niemców, którzy na setki lat odepchnęli Polaków od ich ojczystej rzeki. Pisała: „*Żle się działo w Polsce za czasów rozbitcia dzielnicowego. Największe zło groziło jednak po dawnemu od*

i wyczyszczenia robotników przez przemysłowców”, s. 80 „Reakcyjne rządy magnaterii polskiej w Galicji”, s. 106 „Niepodległość Polski następstwem zwycięstwa Rewolucji Październikowej”, s. 116 „Zagarnięcie władzy przez obszarników i kapitalistów”, s. 121 „Powstanie burżuazyjnego państwa polskiego”, s. 124 „Walka mas ludowych pod wodzą KPP. Powstanie krakowskie 1923”, s. 126 Rządy faszystowskie w Polsce”, s. 133 „Antyradziecka polityka imperialistów zachodnich”, s. 141 „Komuniści polscy w pierwszych szeregach obrońców Polski”, s. 180 „Klasa robotnicza przodującą siłą narodu. Sojusz robotniczo-chłopski podstawa demokracji ludowej”, s. 211 „ZSRR na czele światowej walki o pokój, demokrację i socjalizm”.

⁶⁷⁵ M. Mazur, *Propagandowy obraz świata...*, s. 178.

strony Niemców”, którzy „wojując mieczem, ogniem, trucizną i zdradą posuwali się coraz bardziej w głąb nieszczęsnej krainy”. Teraz zaś (po drugiej wojnie światowej) Polacy wracają na brzegi prastarej polskiej rzeki, a „Niemcy, potomkowie grabieżców i ciemiężycieli tej ziemi, muszą ten kraj opuścić na zawsze”.⁶⁷⁶ Inny autor szkolnego podręcznika do historii wydanego w pierwszych latach po wojnie, Jan Dąbrowski, pisał o państwie Piastów ciągle zagrożonym ze strony Niemców. Stwierdził, że już najwcześniejsze wzmianki o państwie Mieszka I wskazywały Niemców, jako głównego przeciwnika w walce o ujście Odry. Władca ten doceniał groźbę niebezpieczeństwa niemieckiego i rozumiał, że nawet ewentualne przyjazne stosunki z cesarzem nie zapewnią Polsce trwałego bezpieczeństwa.⁶⁷⁷ Tak postawiona teza sugeruje zaborczość i wiarołomstwo Niemców. Kolejni cesarze prowadzili liczne wojny z Piastami, ponieważ nie mogli pogodzić się z niezawisłością Polski. Poważnym wrogiem Polaków, mającym niemiecki rodowód, byli według autora Krzyżacy. Nie dotrzymywali oni umów, działali na szkodę Piastów, uciekali się do fałszerstw, nie cofali się przed podstępem i przekupstwem, wycinali w pień i palili całe wioski. Krzyżacy przedstawiani byli niemal jak synonim wszelkiego zła. Okres XIII i XIV wieku został uznany przez Jana Dąbrowskiego za „jeden z najgroźniejszych w wielowiekowych zmaganiach Polski z Niemcami”.⁶⁷⁸ Do kształtowania antyniemieckich poglądów wykorzystywano także dzieje stosunków polsko-pruskich. Autorzy wydanego w 1947 r. podręcznika historii dla klasy VIII pisząc o konfederacji targowickiej i wojnie Polski z Rosją w 1792 r. stwierdzili, iż Prusy zadały polskim patriotom, broniącym Konstytucji 3 Maja, dotkliwy i zdradziecki cios polegający na odmowie udzielenia pomocy we wspomnianej wojnie. Z kolei w okresie XIX wieku kanclerz Bismarck potrafił, według autorów, przekonać szerokie rzesze społeczeństwa niemieckiego do tezy sugerującej, iż przyszłość i potęga Niemiec zależą od zwycięstwa nad Polakami zamieszkującymi zabór pruski. Każdy obywatel zjednoczonych Niemiec został przekonany, że misją jego ojczyzny jest panowanie nad światem⁶⁷⁹.

Zmiana wroga nastąpiła wraz z początkiem ofensywy ideologicznej pod koniec lat czterdziestych. Zbigniew Mazur ustalił, że w pierwszej połowie lat pięćdziesiątych propaganda w podręcznikach do historii nakierowana była nie tyle na kształtowanie wrogości wobec Niemców, ile wobec wszelkiego rodzaju *panów*. Wszystkie konflikty polsko-niemieckie nabrały klasowej wymowy. Agresorami byli nie tyle Niemcy, ile cesarze, rycerze, feudałowie, burżuazja, niemieckie duchowieństwo i patrycjat, junkrzy pruscy, monopole i wielki kapitał. Młodzieży starano się

⁶⁷⁶ Maria Dłuska, *Z naszych dziejów. Podręcznik historii dla szkoły powszechnej*, Warszawa 1947, s. 3, 8, 46.

⁶⁷⁷ Jan Dąbrowski, *Historia średniowieczna i nowożytna*, Kraków 1947.

⁶⁷⁸ Tamże, s. 72.

zaszczerpić przekonanie, że agresor zawsze posiadał oblicze *pana* kierującego się niecznymi celami.⁶⁸⁰ Maria Dłuska i Janina Schoenbrenner przekonywały uczniów klasy czwartej szkoły podstawowej, że książę Mieszko musiał stawiać zacięty opór niemieckim feudałom, którzy chcieli mieć wiele ziemi i jeńców do pracy. Jego następcy, Bolesław Chrobry i Bolesław Krzywousty, musieli zmagać się z samymi cesarzami – największymi i okrutnymi feudałami. W XIII-XV wieku Polacy musieli walczyć z okrutnymi zakonnikami-rycerzami zwanymi Krzyżakami, którzy wspierani przez cesarza i możnych niemieckich usiłowali podbić polskie ziemie.⁶⁸¹ W podręczniku Gryzeldy Missalowej i Janiny Schoenbrenner możemy przeczytać, że w X-XI wieku plemionom słowiańskim groziło niebezpieczeństwo ze strony cesarza, książąt i rycerzy niemieckich, którzy urządzali wyprawy wojenne na ich ziemie oraz niszczyli Słowian w krwawych walkach. Wojna Bolesława Chrobrego z Henrykiem II miała znaczenie dla całej Słowiańszczyzny jako obrona przed zaborczymi najezdami cesarza i książąt niemieckich. W okresie walk Władysława Łokietka o zjednoczenie ziem polskich bunt przeciwko niemu podniósł niemiecki patrycjat Krakowa i niemieccy mnisi. W XIX wieku w zaborze pruskim skrajnie antypolską, nacjonalistyczną i zaborczą politykę prowadziły *najbardziej reakcyjne klasy* – junkierstwo i burżuazja.⁶⁸² Podobne treści znajdujemy w podręczniku wydanym pod redakcją M. Siuchnińskiego. Według autorów Władysław Łokietek jednocząc ziemie polskie otrzymywał ciosy nie tylko ze strony zakonu Krzyżackiego - „*Niemniej groźni dla młodego państwa byli Niemcy osiadli w Polsce, przede wszystkim zaś niemieckie duchowieństwo i niemiecki patrycjat miejski. [...] Duchowieństwo niemieckie w Polsce było wrogiem Łokietkowi, knulo przeciwko niemu oraz popierało nieprzyjaciół króla i kraju. [...] Cięższa była walka z bogatym mieszczaństwem niemieckim, które pragnąc zespolenia Ziemi Krakowskiej z Czechami i Śląskiem, przeciwstawiało się Łokietkowi*”.⁶⁸³ W podręczniku dla klasy VII wydanym w 1956 r. możemy przeczytać, że w zaborze pruskim w XIX wieku szczególną nienawiść do Polaków przejawiali przede wszystkim niemieccy kapitaliści, urzędnicy i więksi właściciele ziemscy, którzy utworzyli Towarzystwo Popierania Niemczyzny na Kresach Wschodnich. W próby wynarodowienia Polaków najmocniej zaangażowały się władze pruskie realizujące interesy klas posiadających.⁶⁸⁴ W temacie o dojściu

⁶⁷⁹ T. Landecki, W. Łukaszewicz, H. Wereszycki, J. Willaume, Podręcznik historii dla VIII kl. szkoły podstawowej, Warszawa 1947, s. 87, 281.

⁶⁸⁰ Zbigniew Mazur, *Obraz Niemiec w polskich podręcznikach szkolnych do nauczania historii 1945-1989*, Poznań 1995, s. 44.

⁶⁸¹ Maria Dłuska, Janina Schoenbrenner, *Historia dla klasy IV*, Warszawa 1955.

⁶⁸² Gryzelda Missalowa, Janina Schoenbrenner, *Historia Polski*, Warszawa 1952, s. 12, 15, 37, 208.

⁶⁸³ B. Baranowski, H. Katz, S. Krakowski, M. Siuchniński, W. Zwolska, *Historia dla klasy VI*, Warszawa 1955, s. 52-53.

⁶⁸⁴ Jan Kwaśniewicz, Józef Mężyk, Józef Pawlik, Kazimierz Prochyra, Henryk Sędziwy, Wincenty Spiechowicz, *Historia dla klasy VII*, Warszawa 1956, s. 78-79.

Hitlera do władzy, uczniowie mogli przeczytać, że „*Kapitaliści niemieccy i junkrzy postanowili złamać ruch robotniczy w Niemczech, aby utrwalić swe panowanie i przygotować napad na Związek Radziecki. Poparli więc partię zwaną narodowo-socjalistyczną, na czele której stał Adolf Hitler. [...] Przy pomocy kapitalistów i junkrów Hitler został kanclerzem Rzeszy Niemieckiej. W interesie kapitalistów Hitler sprawował rządy terroru, gwałtów i okrucieństw*”.⁶⁸⁵ W okresie okupacji hitlerowskiej w Polsce niemieccy obszarnicy i przedsiębiorcy traktowali Polaków jak niewolników, lżyli ich, bili po twarzy, zakazywali mówienia po polsku w miejscach publicznych. Podkreślano, że w każdym okresie historycznym wrogami Polski i Polaków zawsze były grupy społeczne uznane przez komunistyczną ideologię i propagandę za obce klasowo.

W podręcznikach wydawanych od końca lat pięćdziesiątych *wróg z zachodu* ponownie określany był tak, jak w pierwszych latach po wojnie, z zastosowaniem głównie nazewnictwa wskazującego na naród i państwo, rzadziej na klasę. Chociaż zdarzały się także podręczniki wydane w latach sześćdziesiątych z terminologią rodem z pierwszej połowy lat pięćdziesiątych. Anna Klubówna i Jadwiga Stepieniowa w temacie o Bolesławie Chrobrym napisały: „*Butni i chciwi panowie niemieccy woleli żyć z grabieży niż dorabiać się bogactwa we własnym kraju*”.⁶⁸⁶ Jednakże większość autorów pisała o walkach, wojnach i konfliktach z Niemcami, Brandenburgią, Krzyżakami i Prusami. Władysława Hoszowska nakreśliła obraz Polski rządzonej przez Piastów, która musiała ciągle zmagać się z niemieckimi lub krzyżackimi atakami. Z proporcji wiedzy na różne tematy można odnieść wrażenie, że to był główny motyw dziejów ojczyźnych w Średniowieczu. Niemcy i Krzyżacy przedstawieni zostali jako ciągle zagrożenie dla państwa polskiego. Słuszność i sprawiedliwość zawsze leżała po polskiej stronie.⁶⁸⁷ Gustaw Markowski również eksponował konflikty polsko-krzyżackie, podkreślając, że był to zakon niemiecki, który posługiwał się podstępem i zdradą, okrutnie mordował przeciwników, a dla realizacji swoich celów niekiedy nawet udawał przyjaciela Polski.⁶⁸⁸ Henryk Sędziwy opisując germanizację Polaków w zaborze pruskim podkreślił, że w sposób brutalny robiły to władze niemieckie, a antypolskie zarządzenia władz centralnych były wykonywane w sposób barbarzyński przez administrację państwa.⁶⁸⁹ Podręczniki tego autora nie były wolne od akcentów klasowych. Można w nich znaleźć informacje o tym, że „*walkę z narodem polskim organizował rząd w interesie wielkich obszarników pruskich (junkrów), kapitalistów, wyższych wojskowych, warstwy urzędniczej, drobnej burżuazji, to*

⁶⁸⁵ Tamże, s. 134.

⁶⁸⁶ Anna Klubówna, Jadwiga Stepieniowa, W naszej ojczyźnie. Podręcznik historii dla klasy IV, Warszawa 1961, s. 13.

⁶⁸⁷ Władysława Hoszowska, Opowiadania z dziejów Polski. Część pierwsza, do roku 1505, Warszawa 1959.

⁶⁸⁸ Gustaw Markowski, Historia dla klasy V, Warszawa 1962.

⁶⁸⁹ Henryk Sędziwy, Historia dla klasy VII, Warszawa 1961, s. 20, 22.

jest wszystkich, którzy w tej walce liczyli na udział w grabieży ziemi polskiej”.⁶⁹⁰ Wspomniane grupy społeczne organizowały się w celu szerzenia w narodzie niemieckim nienawiści do wszystkiego co polskie, prowadzenia polakożerczej kampanii propagandowej oraz zachęcania do bicia polskich dzieci w szkołach.

Pewną modyfikację w określaniu *wroga* spotkać można w podręcznikach opisujących drugą wojnę światową. Nazwa państwa *Niemcy* najczęściej występuje z określeniem *hitlerowskie* lub *faszystowskie*. W podręczniku Henryka Sędziwego to właśnie hitlerowskie Niemcy bez wypowiedzenia wojny napadły na Polskę, to faszystowskie Niemcy podbiły Europę.⁶⁹¹ Jednakże w przypadku gdy mowa jest o armii, najczęściej autor pisze, że była to armia niemiecka, wojska niemieckie, lotnictwo niemieckie. Natomiast okupacja Polski była już hitlerowska, polityka represji i terroru też była hitlerowska. Obozy koncentracyjne i getta żydowskie tworzyli hitlerowcy.

Podręczniki wydawane po roku 1970 charakteryzowały się stonowaniem antyniemieckich akcentów, pojawiły się obiektywne interpretacje procesu dziejowego. Gustaw Markowski wspominając o niemieckim niebezpieczeństwie grożącym państwu Mieszka I wyjaśnił, że był to skutek przyjęcia przez świat chrześcijański tezy, iż cesarz jest zwierzchnikiem wszystkich europejskich władców.⁶⁹² We wcześniejszych podręcznikach autorzy najczęściej sugerowali istnienie odwiecznej zaborczości niemieckiej. Jerzy Skowronek charakteryzując politykę germanizacji Polaków w zaborze pruskim dodał wyjaśnienie, że była to dla Prus konieczność wynikająca z tego, iż ziemie polskie stanowiły istotną część tego państwa.⁶⁹³ Opisy wojen i konfliktów polsko-niemieckich w podręcznikach z lat siedemdziesiątych i osiemdziesiątych najczęściej wolne były od określeń mających wywołać antyniemieckie emocje u uczniów. Jednakże w dalszym ciągu dobór tematyki sugerował, że Niemcy, Krzyżacy, Brandenburczycy i Prusacy byli głównymi wrogami Polski. Wyjątkiem były tematy związane z drugą wojną światową, w których nie brakowało epitetów. Andrzej Leszek Szcześniak pisał o hitlerowskich piratach powietrznych, którzy złamali wszelkie umowy i prawa międzynarodowe; o armii niemieckiej, która zhańbiła się swoimi czynami; o rozwścieczonych oporem hitlerowcach, którzy wszystkich mordowali; o szczególnym okrucieństwie w terroryzowaniu ludności cywilnej.⁶⁹⁴

Niektórzy autorzy podręczników do historii nawet pod koniec istnienia PRL nie wyzbyli się traktowania problemów polsko-niemieckich w sposób stereotypowy i zmitologizowany. Nie byli w pełni obiektywni, a nawet ulegali tendencjom do zamieniania wiedzy w przekaz propagandowy,

⁶⁹⁰ Tamże, s. 23.

⁶⁹¹ Henryk Sędziwy, *Historia dla klasy VIII*, Warszawa 1968.

⁶⁹² Gustaw Markowski, *Historia dla klasy V*, Warszawa 1975, s. 108.

⁶⁹³ Jerzy Skowronek, *Historia dla klasy VII*, Warszawa 1976, s. 196.

a poza tym ulegali polocentryzmowi. Dobór czytanek dla klasy czwartej sprawiał wrażenie, że głównym problemem Polski piastowskiej była obrona przed agresją niemiecką i krzyżacką, w XIX wieku Prusy zajmowały się głównie zwalczaniem polskości, a wiek XX to przede wszystkim wojna z Niemcami.⁶⁹⁵ W wydanym w 1984 r. podręczniku dla klasy VII szczególnie negatywną rolę, w polonocentrycznej wizji historii, odgrywały dziewiętnastowieczne Prusy. Państwo to z satysfakcją patrzyło na rosyjskie represje wobec Polaków po upadku powstania listopadowego, gorliwie współpracowało z caratem przeciwko polskim dążeniom niepodległościowym, usuwało z urzędów Polaków zastępując ich Niemcami, a także ciągle nasilało politykę wynarodowienia. Pod rządami Bismarcka antypolska polityka prowadzona była jeszcze bardziej konsekwentnie niż w zaborze rosyjskim po powstaniu styczniowym. Po zjednoczeniu Niemiec rząd dokonał wielu antypolskich posunięć. Był to rząd polakożerczy, który pozorami prawa osłaniał faktyczne bezprawie.⁶⁹⁶ Oczywiście, autor tego podręcznika nie wspominał, że opisywane działania były zgodne z pruską, a potem niemiecką racją stanu. Pod koniec lat osiemdziesiątych Marcei Kosman opisując zjednoczenie ziem polskich przez Władysława Łokietka napisał, że Krzyżacy pomogli w 1308 r. odbić Gdańsk z rąk Brandenburczyków, „*lecz sami zajęli ich miejsce, a dokonując rzezi miejscowej ludności, odkryli swe prawdziwe oblicze*”. W trakcie wojny w Łokietkiem w 1325 r. „*dokonali straszliwych spustoszeń*”, „*pozostawiając krew i pogorzeliska*”.⁶⁹⁷ Ten przykład wyraźnie pokazuje, że do końca PRL szkolna historia przypisywała Krzyżakom negatywne cechy, przedstawiała jako podstępnych agresorów i niezwykle okrutników, a przecież ich metody nie odbiegały od tych, które stosowano powszechnie w trakcie ówczesnych wojen.

Zagrożenie ze strony Niemiec polskie programy i podręczniki do historii, bez względu na okres w którym były wydane (w przedziale 1944-1989), ukazywały jako zjawisko ciągłe, trwałe i uporczywe. Przybierało ono postać Cesarstwa Niemieckiego, Brandenburgii, Zakonu Krzyżackiego, Królestwa Pruskiego, zjednoczonych Niemiec, III Rzeszy, Luksemburgów, Habsburgów, Hohenzollernów, cesarzy, margrabiów, junkrów, burżuazji, a także mniejszości niemieckiej w Polsce. Autorzy mniej lub bardziej jednoznacznie głosili tezę o odwiecznej wrogości polsko-niemieckiej oraz niezmiennej, agresywnej tendencji do niemieckiego *parcia na wschód*. Niemcy zawsze były przeciwnikiem. Jeżeli pokazywano jakiegokolwiek kontakty polsko-niemieckie, to głównie na polu bitwy. Problemy współpracy kulturalnej i gospodarczej pojawiały się

⁶⁹⁴ Andrzej Leszek Szcześniak, Historia dla klasy VIII, Warszawa 1976, s. 112,

⁶⁹⁵ Jerzy Centkowski, Andrzej Syta, Historia. Z naszych dziejów. Podręcznik dla klasy czwartej szkoły podstawowej, Warszawa 1984.

⁶⁹⁶ Jerzy Skowronek, Historia. Do Niepodległej. Podręcznik dla klasy siódmej szkoły podstawowej, Warszawa 1984.

⁶⁹⁷ Marcei Kosman, Historia VI. Wielkość i upadek Rzeczypospolitej szlacheckiej, Warszawa 1989, s. 8-9.

incydentalnie. Tworzono w ten sposób stereotyp zachodniego (czasami północno-zachodniego) sąsiada - agresora, łupieżcy, wiarołomcy i oszusta.

Kolejnym, stale obecnym w oświacie, motywem propagandy była specyficzna wizja świata oparta na przekonaniu, że system kapitalistyczny, znajdujący się w okresie schyłkowym, jest z definicji wrogi ludzom pracy, agresywny i zaborczy. Państwa kapitalistyczne pozostawały na usługach klas panujących, które żyły z wyzysku upośledzonych klas pracujących. Ciężkie położenie robotników i chłopów, wykonujących najbardziej wartościową - fizyczną - pracę, ciągle się pogarszało. Międzynarodowa burżuazja przedstawiana była jako złowroga siła wywołująca imperialistyczne wojny i hamująca rozwój terenów eksploatowanych. Jedynie socjalizm, który był etapem prowadzącym do komunizmu, bronić miał pokoju i służyć wyzwoleniu społecznemu ludzkości. Przedstawiany był jako systemem doskonalszy pod każdym względem, który doprowadzić miał do eliminacji kapitalizmu. Gwarantem socjalistycznych przemian w Polsce była jedynie PPR/PZPR wspierana przez *bratnie partie socjalistyczne*.

Programy i podręczniki wydawane do 1948 roku zasadzie nie zawierały tego typu motywów propagandowych. Jednakże względy polityczno-ideologiczne, które od tego roku zaczęły wywierać znaczący wpływ na decyzje władz oświatowych, skutkowały wycofaniem tych programów i książek ze szkół. Te, które były wprowadzane w latach następnych miały zupełnie inny charakter. Już w klasie czwartej uczniowie dowiadywali się, że burżuazja bogaciła się szybko z pracy najemnych pracowników zatrudnionych w kopalniach i fabrykach. Robotnikom kapitaliści płacili bardzo mało i dzięki temu uzyskiwali jak największe zyski. Z wyzysku pracy proletariatu burżuazja żyła w dostatku i przepychu. Robotnicy nie mogli wywalczyć lepszych warunków pracy ponieważ po stronie fabrykantów stawały rządy państw kapitalistycznych. Drogę do skutecznej walki wskazali im dopiero Karol Marks i Fryderyk Engels. Uczyli oni robotników, że pomiędzy wyzyskiwaczami a wyzyskiwanymi toczy się walka, która zakończy się zwycięstwem mas pracujących. Klasa robotnicza musi mieć jednak swoją partię, która poprowadzi robotników do rewolucji. Proletariat musi odebrać burżuazji władzę i środki produkcji, a następnie zbudować nowy, doskonalszy ustrój – komunizm.⁶⁹⁸ Aby jeszcze bardziej zozydzić kapitalistów w oczach dzieci M. Dłuska i J. Schoenbrenner charakteryzując gospodarkę w Polsce w latach trzydziestych napisały: „*Rząd Polski, ulegając woli zagranicznych kapitalistów, pozwolił już nie tylko na zamykanie naszych fabryk, lecz na ich niszczenie. Fabrykanci zagraniczni nie chcieli bowiem, aby w Polsce rozwijały się huty, fabryki maszyn, samochodów, traktorów. Chcieli nam po wysokich*

⁶⁹⁸ M. Dłuska, J. Schoenbrenner, *Historia dla klasy IV...*, s.114-119.

cenach sprzedawać swoje towary”.⁶⁹⁹ *Niegodziwość* kapitalizmu uczniowie dokładniej poznawali w klasie VI. Dowiadywali się, że już w XVI wieku w Anglii uformowała się burżuazja, która w swoich manufakturach nędznie opłacała pracowników, bogacąc się dzięki temu. Stworzony został, pozwalający na taki wyzyski, system pracy najemnej, właściwy dla gospodarki kapitalistycznej. W następnych wiekach burżuazja zachodnioeuropejska wywalczyła sobie udział w sprawowaniu władzy, dbając przy tym, by pracownicy najemni pozbawieni byli wszelkich praw politycznych. Efektem tego był system, w którym „źródłem wszelkiej niewoli, wszelkiego wyzysku i ucisku jest własność środków wytwarzania”.⁷⁰⁰ Bogaci kupcy, bankierzy, właściciele ziemi i manufaktur gromadzili kapitał pochodzący z wyzysku pracowników najemnych oraz z rabunku i straszliwej eksploatacji kolonii. Stał się on podstawą rewolucji przemysłowej z XIX wieku, która utrwaliła podział na burżuazyjnych wyzyskiwaczy i wyzyskiwany proletariąt. „Dla pracujących kapitalizm oznacza ruinę gospodarczą i nowy, choć już nie feudalny ucisk. [...] W kopalniach i fabrykach pracowały kobiety i dzieci, nawet od 5 roku życia. Praca trwała kilkanaście godzin na dobę. Liczne były wypadki śmiertelne i kalectwa. Płaca robocza ledwie starczała na nędzne utrzymanie”⁷⁰¹ – taki obraz początków ustroju gospodarczego państw zachodnich dostawał polski uczeń. W klasie VI utwierdzano go w przekonaniu, kształtowanym już w klasie IV, że kapitalizm jest złem, co pomogli zrozumieć robotnikom Marks i Engels, twórcy idei rewolucyjnej zmiany systemu społeczno-gospodarczego.

W klasie VII uczniowie dowiadywali się, że gromadzone kosztem robotników kapitały burżuazja przeznaczała na kolonialne podboje w Azji i Afryce. Największe zdobycze uzyskała Anglia. Ludność uzależnionych lub podbitych krajów nie miała żadnych praw. Dopuszczano ją jedynie do pracy fizycznej i najniższych stanowisk w administracji. Wyższe stanowiska zajmowali Anglicy, którzy dla zachowania miejscowej ludności w posłuszeństwie utrzymywali liczną armię. Rząd angielski nie troszczył się o podbite i uzależnione ludy, zależało mu jedynie na wspieraniu własnych kapitalistów. Nie dopuszczano do rozwoju miejscowego przemysłu, kolonie miały być rynkami zbytu dla towarów angielskich, źródłem tanich surowców, żywności i siły roboczej. Podobnie postępowały inne państwa kapitalistyczne: „W zagarniętych krajach rabowano najlepszą ziemię i bogactwa mineralne. W plantacjach i kopalniach posługiwano się pracą przymusową. Wszelki opór był krwawo tłumiony. Rozpowszechniano wśród ludności użycie alkoholu i opium. Misje religijne krzewiły wśród ludności miejscowej ducha pokory i uległości wobec białych

⁶⁹⁹ Tamże, s. 166.

⁷⁰⁰ B. Baranowski, H. Katz, S. Krakowski, M. Siuchniński, W. Zwolska, *Historia dla klasy VI...*, s. 251.

⁷⁰¹ Tamże, s. 261.

panów”.⁷⁰² Rywalizacja o kolonie doprowadziła społeczeństwa państw europejskich do tragedii, jaką była pierwsza wojna światowa. Taki celowo jednostronny obraz kolonializmu miał ewidentnie propagandowy cel – przedstawienie gospodarki kapitalistycznej z jak najgorszej strony.

Niegodziwość kapitalizmu poznawali uczniowie także na przykładzie II Rzeczypospolitej. Autorzy podręcznika dla klasy VII pisali, że gospodarka polska w tym okresie należała do zachodniego kapitału, lub była od niego uzależniona. Zyski z największych gałęzi polskiego przemysłu nie bogaciły narodu, nie służyły odbudowie kraju, lecz odpływały za granicę. Ponadto imperialistyczne rządy posłużyły się Polską „jako narzędziem do najazdu na państwo radzieckie”⁷⁰³. W następnych latach „Objęcie władzy przez Piłsudskiego oznaczało zwiększenie wpływu kapitału zagranicznego i podporządkowanie Polski przede wszystkim imperializmowi Stanów Zjednoczonych i Anglii. [...] W największym zakładzie górniczo-hutniczym w Polsce (tzw. *Wspólnocie Interesów Górniczo-Hutniczych*), decydującym o losach węgla i żelaza, a więc o całym życiu gospodarczym Polski, rządzą bankierzy z Berlina, Paryża i Nowego Jorku”.⁷⁰⁴ Poza tym kapitaliści zachodni jakoby umożliwili Hitlerowi dojście do władzy w Niemczech, bo liczyli, że zniszczy on socjalistyczny Związek Radziecki. Tym samym doprowadzili do drugiej wojny światowej. Mieszanina półprawd z ewidentnymi kłamstwami służyła kształtowaniu u uczniów antyzachodnich i antykapitalistycznych przekonań, gdyż (jak zapewne sądzono) wtedy łatwiej będą mogli zaakceptować socjalizm w Polsce.

Podobnie prezentowany był kapitalizm w programach i podręcznikach z lat sześćdziesiątych i siedemdziesiątych. Już w klasie IV dzieci poznawały ponury obraz fabryki, w której od rana do nocy ciężko pracowali robotnicy, w tym kobiety i dzieci. Za pracę otrzymywali bardzo niskie wynagrodzenie, mimo, że fabryka przynosiła ogromne dochody. Nie mieli zasiłków w razie choroby, ani prawa do urlopów. Wszelkie protesty wyzyskiwanych robotników były krwawo tłumione przez wojsko i policję. Jedynym ich oparciem były partie robotnicze realizujące program Marksa i Engelsa. Także w klasie VI byli przekonywani, że przyczyną nędzy robotników byli kapitaliści, którzy ciągnęli z pracy proletariatu jak największe zyski dla siebie. Ponownie otrzymywali dramatyczny obraz warunków pracy i życia wyzyskiwanej klasy robotniczej. Dopiero Marks i Engels wskazali robotnikom przyczyny ich nędzy i uświadomili jak, pod przewodnictwem partii, walczyć o swoje prawa. Dowiadywali się także, iż z rządów niewielkiej grupy kapitalistów nie były zadowolone społeczeństwa poszczególnych państw, stad też w XIX wieku dochodziło

⁷⁰² J. Kwaśniewicz, J. Mężyk, J. Pawlik, K. Prochyra, H. Sędziwy, W. Spiechowicz, Historia dla klasy VII..., s. 25.

⁷⁰³ Tamże, s. 118.

⁷⁰⁴ Tamże, s. 127.

niejednokrotnie do antykapitalistycznych rewolucji i powstań.⁷⁰⁵ Podobnie negatywny obraz kapitalizmu obecny był w podręczniku dla klasy VII. Jego autor napisał: „*Tragiczne było położenie bezrobotnych oraz rzemieślników, często obarczonych liczną rodziną, którzy stracili swoje drobne warsztaty pracy. W obliczu grożącej śmierci głodowej udawali się pod bramy wielkich zakładów, aby tam otrzymać pracę choćby najcięższą, najgorzej płatną, byle tylko odsunąć widmo głodu*”.⁷⁰⁶ Zasugerował także, że im bardziej rozwijała się gospodarka kapitalistyczna tym większy był wyzysk pracowników. Rosły za to fortuny kapitalistów, ale robotnicy w końcu zrozumieli, że „*kapitalizm dobrowolnie nie tylko nie robi żadnych ustępstw, a przeciwnie – słabych, niezorganizowanych robotników zmiażdży*”.⁷⁰⁷ Henryk Sędziwy nie wyjaśnił jednak, kto wtedy pracowałby na kapitalistów. Stwierdził natomiast, że robotnicy zrozumieli, iż „*w ustroju kapitalistycznym ani klasa robotnicza, ani masy chłopskie nie uzyskają powszechnej i trwałej poprawy swego bytu. Aby poprawić trwale położenie mas wyzyskiwanych, należy usunąć wyzyskiwaczy, a klasa robotnicza – wspólnie z pracującym chłopstwem – musi w drodze rewolucji uchwycić władzę w swe ręce i rozpocząć budowę nowego ustroju*”.⁷⁰⁸ Kolejnym grzechem kapitalizmu był kolonializm. Uczniów przekonywano, że „*Zyski z kolonii lub półkolonii, czyli krajów pozornie niezależnych, były tak wielkie, że dla ich zdobycia i utrzymania mocarstwa europejskie nie cofały się przed żadnym podstępem i zbrodnią*”.⁷⁰⁹ Ten okres dziejów autor nazwał, zgodnie z marksistowską terminologią, imperializmem. Charakteryzował się on opanowaniem przez mocarstwa imperialistyczne większości Azji i Afryki, grabieżą tych terytoriów, zniszczeniem miejscowej gospodarki oraz straszliwym wyzyskiem, a nawet śmiercią głodową milionów ludzi. Największym zaś nieszczęściem, jakie kapitalizm i mocarstwa imperialistyczne ściągnęły na ludzkość były dwie wojny światowe. Inni autorzy podręczników z lat sześćdziesiątych i siedemdziesiątych prezentowali podobny obraz kształtowania się ustroju gospodarczego Zachodu. Nie stosowali ewidentnych kłamstw, jednakże poprzez bardzo jednostronny przekaz wpisywali się w antyzachodnią propagandę, zgodnie z wymaganiami władz partyjno-państwowych i oświatowych.

Nawet pod koniec PRL z podręczników nie zniknęły antykapitalistyczne akcenty propagandowe. Marcei Kosman w temacie „*Powstanie nowoczesnego przemysłu w Anglii*” ocenił, że, „*w samej Anglii wielcy posiadacze bogacili się kosztem pracy ludu*”, a „*potęga Anglii została*

⁷⁰⁵ Gustaw Markowski, *Historia dla klasy VI*, Warszawa 1962.

⁷⁰⁶ H. Sędziwy, *Historia dla klasy VII...*, s. 37.

⁷⁰⁷ Tamże.

⁷⁰⁸ Tamże, s. 38.

⁷⁰⁹ Tamże, s. 40.

zbudowana ma krzywdzie własnego ludu i mieszkańców kolonii".⁷¹⁰ Była to typowo marksistowska interpretacja procesów gospodarczych, mająca ukazać w złym świetle wolnorynkowa gospodarkę Zachodu. Również Jerzy Skowronek tak scharakteryzował dziewiętnastowieczny kapitalizm, by kojarzył się uczniom głównie z upadkiem rzemiosła, niszczeniem środowiska przez powstające kopalnie i fabryki, nieograniczonym wyzyskiem robotników, złymi warunkami pracy i płacy oraz prawie niewolniczą eksploatacją kobiet i dzieci.⁷¹¹ Można odnieść wrażenie, że dla autora kapitalizm miał więcej negatywnych niż pozytywnych stron, a jego główną *zastugą* było doprowadzanie do wzrostu znaczenia klasy robotniczej i powstania ruchu robotniczego.

Innym sposobem na tworzenie antyzachodnich skojarzeń było przeciwstawianie negatywnych posunięć Zachodu pozytywnym działaniom Związku Radzieckiego i obozu państw socjalistycznych. Stany Zjednoczone i kraje Europy Zachodniej dewastowały środowisko naturalne, zrzucały bomby na narody walczące o wolność i dyskryminowały ludność kolorową, a ZSRR zalesiał ogromne obszary, budował elektrownie i pomagał dzieciom z Trzeciego Świata. Związek Radziecki bezinteresownie pomagał Polsce, a państwa zachodnie zaś, o ile angażowały się w sprawy polskie, robiły to tylko dla własnych korzyści. Najczęściej jednak zajmowały antypolskie stanowisko. Dla polskich uczniów szczególnie negatywną emocjonalnie wymowę miały te fragmenty podręczników, które pokazywały antypolskie działania państw zachodnich. Podstawę tego wątku propagandy stanowił polonocentryzm w postrzeganiu dziejów.

Sugestie, że państwa Europy Zachodniej (obok Niemiec) prowadziły antypolskie działania pojawiły się w podręcznikach dopiero na przełomie lat czterdziestych i pięćdziesiątych. G. Missalowa i J. Schoenbrenner twierdziły, że Napoleon wykorzystywał wojsko Księstwa Warszawskiego w zaborczej polityce burżuazji francuskiej, że wysyłał je przeciwko ludom broniącym swojej niepodległości. Kraj zaś rujnowany był świadczeniami na rzecz Francji, a rabunkowa polityka zahamowała rozwój gospodarczy Księstwa. Kolejnym przejawem zachodnich działań wobec Polski, który autorki napiętnowały, było skłonienie Polaków do wojny z Rosją Radziecką w latach 1919-1920. *Imperialistom* zależało na zdławieniu rewolucji i postanowili wykorzystać do tego celu rząd *Polski burżuazyjnej*, któremu udzielono pomocy wojskowej. Kolejną winą Zachodu było opuszczenie Polski we wrześniu 1939 r. mimo istnienia zobowiązań sojuszniczych. Najostrzej jednak skrytykowana została *imperialistyczna* polityka Zachodu po drugiej wojnie światowej. Zagrażała ona *pokojuowemu rozwojowi Polski i całego obozu socjalistycznego*. Imperialiści, zwłaszcza amerykańscy, mieli dążyć do uczynienia z Niemiec

⁷¹⁰ M. Kosman, Historia VI..., s. 138.

⁷¹¹ J. Skowronek, Historia. Do Niepodległej...

zarzewia nowej wojny.⁷¹² Propagandowy charakter podręcznika G. Missalowej i J. Schoenbrenner najlepiej oddaje cytaty odnoszący się do polityki Zachodu wobec Niemiec: „*W Niemczech Zachodnich, okupowanych przez państwa imperialistyczne, utrzymane zostały wielkie zbrojeniowe fabryki należące do międzynarodowych trustów, odbudowane zostały organizacje faszystowskie. Okupanci amerykańscy i niemiecka burżuazja jawnie i bezczelnie odbudowują tu militarystykę i imperializm niemiecki, zagrożenie pokoju na świecie*”.⁷¹³ Podobne fakty do celów propagandowych wykorzystane zostały w podręczniku dla klasy IV. A propos legionów polskich we Włoszech możemy przeczytać w nim, że „*Rząd francuski zgodził się na istnienie legionów, ale wcale o nie nie dbał. Żołnierze polscy miesiącami nie otrzymywali żołdu, bywali głodni, źle obuci*”.⁷¹⁴ Negatywnie oceniona została postawa państw Europy Zachodniej wobec powstania styczniowego. Władcy tych krajów okazali się przeciwnikami wolności i postępu. Rządy Francji i Anglii odmówiły Polakom pomocy, a papież, Prusy i Austria nie tylko potępiли powstańców, ale nawet pomagali carowi Rosji. W 1918 roku ci sami *imperialiści* pomogli Niemcom zagarnąć *nasze stare ziemie piastowskie*. Podobną postawę zajęła Anglia i Francja we wrześniu 1939 roku, rządy tych państw „*zostawiły Polskę na łup Hitlerowi*”.⁷¹⁵ W podręczniku dla klasy VI charakterystyczny był już tytuł jednego z podrozdziałów – „*Wyzysk gospodarczy Księstwa Warszawskiego przez Napoleona*”.⁷¹⁶ W temacie o powstaniu styczniowym autorzy napisali, że rządy Anglii i Francji łudziły powstańców obietnicami pomocy. Jednakże, ostatecznie „*dplomacja krajów burżuazyjnych zachodniej Europy haniebnie zdradziła walczący o niepodległość naród polski. Jeszcze haniebniejszy był stosunek Watykanu do powstania*”.⁷¹⁷ Uczniowie klasy VII dowiadywali się, w czasie pierwszej wojny światowej ani Francja, ani Anglia nie występowały publicznie w obronie Polski. Rządy tych państw nie troszczyły się o los ziem polskich, przez które przebiegał front, ani o losy narodu polskiego. Po rewolucji październikowej rządy *państw imperialistycznych* wykorzystywały Polskę jako narzędzie do najazdu na państwo radzieckie. W tym celu imperialiści udzielili Piłsudskiemu znacznej pomocy finansowej. W traktacie wersalskim mocarstwa zachodnie narzuciły Polsce niekorzystne granice, pozostawiając Niemcom część *prastarych ziem piastowskich*. Pozbawiły Polskę Gdańska, ponieważ uważały, że słaba gospodarczo Polska będzie

⁷¹² G. Missalowa, J. Schoenbrenner, *Historia Polski...*, s. 148, 266, 299, 360-361.

⁷¹³ Tamże, s. 362.

⁷¹⁴ M. Dłuska, J. Schoenbrenner, *Historia dla klasy IV...*, s. 98.

⁷¹⁵ Tamże, s. 125, 164, 170.

⁷¹⁶ B. Baranowski, H. Katz, S. Krakowski, M. Siuchniński, W. Zwolska, *Historia dla klasy VI...*, s. 227.

⁷¹⁷ Tamże, s. 311.

bardziej podatna na sterowanie z zewnątrz. Anglii i Francji zarzucono także, że ich bierność stała się przyczyną klęski Polski w kampanii wrześniowej.⁷¹⁸

Polonocentryczne pretensje za postępowanie Napoleona z legionami polskimi we Włoszech i z Księstwem Warszawskim, za niechętny stosunek rządów Anglii i Francji do polskich powstań narodowych, za lekceważenie sprawy niepodległości Polski w okresie pierwszej wojny światowej i oddanie Niemcom części ziem polskich oraz za *dziwną wojnę* we wrześniu 1939 r. pojawiały się, w złagodzonej formie, także w podręcznikach z lat sześćdziesiątych i siedemdziesiątych.

Również podręczniki z lat osiemdziesiątych nie były wolne od opisywanych wątków propagandowych. Marceli Kosman ocenił, że Europa była obojętna wobec rozbiorów, a nawet je popierała. Pozornie przyjazna wobec Polski Francja była zadowolona z rozbiorów i wyciągnęła z nich własne korzyści. Dopiero Fryderyk Engels, jako jeden z pierwszych obywateli państwa zachodnioeuropejskiego, skrytykował zniszczenie państwa polskiego.⁷¹⁹ W temacie o legionach polskich we Włoszech autor napisał, że Francuzi zawarli w 1797 r. pokój z Austrią grzebiąc tym samym nadzieje legionistów na wyzwolenie części Polski spod panowania Habsburgów. Zaś w 1799 r. francuski dowódca poddając Austriakom twierdzę Mantua, zastrzegł swobodny wymarsz jedynie dla swoich rodaków, Polaków pozwolił rozbroić. Był to według M. Kosmana „*wielki cynizm ze strony zapewniającego opiekę sprzymierzeńcom mocarstwa*”.⁷²⁰ Kiedy Polacy przestali być we Włoszech potrzebni zostali wysłani w latach 1802-1803 na San Domingo w celu dokonywania dla Francji kolonialnych podbojów, a tam legiony uległy zniszczeniu. Podobne tendencje pojawiają się w opisie dziejów Księstwa Warszawskiego. Cesarz Francuzów Napoleon niemiłosiernie eksploatował wyczerpane gospodarczo ziemie polskie, przez co kraj popadał w coraz większą ruinę. Uczniowie klasy VII mogli dowiedzieć się, że po klęsce powstania listopadowego rządy Francji i Wielkiej Brytanii „*w żadnym wypadku nie miały zamiaru udzielić jakiegokolwiek realnego poparcia polskim patriotom, [...] nie były zainteresowane w zmianach jakie mogłaby przynieść w Europie walka o niepodległość Polski*”.⁷²¹ Podobnie negatywną postawę wobec polskich dążeń niepodległościowych zajęły oba państwa w okresie powstania styczniowego. Przytoczone fakty były oczywiście prawdziwe, jednakże ich dobór i interpretacja wskazują na propagandowy charakter przekazu. Taki sposób postępowania był charakterystyczny dla większości autorów podręczników do historii z lat siedemdziesiątych i osiemdziesiątych.

⁷¹⁸ J. Kwaśniewicz, J. Mężyk, J. Pawlik, K. Prochyra, H. Sędziwy, W. Spiechowicz, Historia dla klasy VII..., s. 108-109, 118, 143.

⁷¹⁹ M. Kosman, Historia VI..., s. 176-177.

⁷²⁰ Tamże, s. 182-183.

⁷²¹ J. Skowronek, Historia VII..., s. 61.

Kolejnym wątkiem, odnoszącym się do ideologiczno-politycznych celów nauczania i wychowania, obecnym w podręcznikach głównie przed 1956 rokiem, było przedstawianie religii i Kościoła katolickiego z jak najgorszej strony. Już w klasie czwartej uczeń dowiadywał się, że religia chrześcijańska była wprowadzana w poszczególnych państwach europejskich ponieważ „była ona korzystna dla książąt, bo duchowni chrześcijańscy nakazywali ludowi pokorę i posłuszeństwo względem władzy, umacniali więc przez to władzę księcia i możnych”.⁷²² Poza tym przełożeni klasztorów i biskupi ciemnieżyli chłopów na równi z możnymi świeckimi, a Kościół na czele z papieżem wspierał finansowo podboje krzyżackie. Księża kazali ludziom wierzyć, że Ziemia jest nieruchoma, a wokół niej krąży Słońce i gwiazdy. Gdy Mikołaj Kopernik odkrył, że prawda jest inna, Kościół „potępił wielkiego uczonego i zabraniał czytać jego książki, karząc śmiercią za głoszenie nauki Kopernika”.⁷²³ Negatywnie opisano szkoły jezuickie, które jakoby pomagały magnatom w utrzymywaniu szlachty w ciemnocie, wpajały pogardę dla mieszczan i chłopów, pychę ze szlacheckiego pochodzenia oraz przekonanie, że wyzysk chłopów jest słuszny. Od uczniów jezuitów wymagali bezmyślnego opanowania łaciny, a niepokornych i nie dość gorliwych codziennie bili. Z kolei w okresie powstania styczniowego papież potępił walkę Polaków i wezwał ich do posłuszeństwa carowi. W 1905 roku „biskupi polscy usprawiedliwiali okrucieństwo caratu, rzucali obelgi na robotników, na ich bohaterską walkę, słuchali papieża. A papież zalecał modlić się za cara”.⁷²⁴ Uczeń klasy VI w podręczniku do historii mógł przeczytać, że „zasadniczą cechą feudalnej kultury wczesnego średniowiecza było bezkrytyczne przyjmowanie poglądów głoszonych przez kościół, który chciał ograniczyć zainteresowania ludzi do spraw związanych wyłącznie z życiem religijnym i który we własnym interesie hamował rozwój umysłowy człowieka”, natomiast pod koniec średniowiecza „kler, zwłaszcza wyższy, żył w niestłuchanym przepychu”, a „kuria rzymska była siedliskiem zepsucia i zgnilizny moralnej”.⁷²⁵ Wszelki postęp w dziedzinie kultury i nauki autorzy wiązali z występowaniem przeciwko Kościołowi i religii. W krajach, w których po okresie reformacji religia katolicka odzyskała, dzięki pracy jezuitów, dawne znaczenie „zapanowała ciemnota, upadła literatura i nauka”. Wspomniany zakon bezwzględnie rozprawiał się z przeciwnikami. Do prześladowania inaczej myślących Kościół wykorzystywał także inkwizycję, która za pomocą wyrafinowanych tortur wymuszała przyznanie się do winy, a następnie skazywała na spalenie na stosie. W kolejnych wiekach Kościół „bał się, by zachodzące zmiany społeczne nie pozbawiły go olbrzymich dochodów płynących z wyzysku chłopów. Dlatego wystąpił

⁷²² M. Dłuska, J. Schoenbrenner..., s. 12.

⁷²³ Tamże, s. 51.

⁷²⁴ Tamże, s. 153.

⁷²⁵ B. Baranowski, H. Katz, S. Krakowski, M. Siuchniński, W. Zwolska..., s. 105, 114.

w obronie ustroju feudalnego. [...] Papiestwo stało się ostoją wsteczności”.⁷²⁶ W okresie powstania stycziowego papież Pius IX zachował się *haniebnie*, gdyż wysłał list do cara Aleksandra II, w którym obiecał przychylną caratowi postawę Kościoła na ziemiach polskich. Te, nieliczne raczej, informacje z dziejów Kościoła i religii katolickiej, występujące w podręcznikach w pierwszej połowie lat pięćdziesiątych, zostały tak dobrane, by zohydzić Kościół i religię w oczach uczniów. Dzięki temu młodzież miała przyjąć światopogląd materialistyczny.

Analizując treść podręczników dostrzec można jeszcze jedną tendencję propagandową – gloryfikację ruchu robotniczego, rewolucji bolszewickiej i ZSRR. W latach pięćdziesiątych w klasie IV uczniowie byli przekonywani, że Marks i Engels byli *wielkimi przywódcami proletariatu*, ponieważ znaleźli odpowiedź na pytanie: „*co zrobić, aby zmienić świat, jak wywalczyć ustrój, w którym lud pracujący będzie gospodarzem w swym kraju, a każdy człowiek pracy będzie miał dostatnie utrzymanie, wszystkie zaś dzieci będą mogły uczuć się i bawić*”.⁷²⁷ Odpowiedź dali w „Manifeście Komunistycznym” – zalecili proletariatowi utworzenie partii robotniczej, która poprowadzi społeczeństwo do rewolucji, odebrania burżuazji władzy i środków produkcji. Tylko bowiem nowy ustrój – komunizm – miał zapewnić likwidację wyzysku, nędzy i zła. Działacze ruchu robotniczego opisywani byli przy użyciu wyłącznie pozytywnych cech. O Ludwiku Waryńskim autorki podręcznika dla klasy IV napisały, że był koleżeński, pogodny, prędko zyskał przyjaciół. W czasie rozprawy sądowej wygłosił wspaniałe przemówienie, a w więzieniu zachował spokój i pogodę. Z kolei Lenina koledzy podziwiali za rozległą wiedzę i umiejętność jasnego tłumaczenia trudnych problemów. Stalin głosił interesujące pogadanki, niestrudzenie walczył z caratem i nigdy nie zwątpił w to, że proletariat zwycięży. Feliks Dzierżyński był wielkim rewolucjonistą, nieugiętym wobec burżuazji i obszarników, przyjacielskim wobec ludzi pracy. O działaczach innych ugrupowań politycznych nic nie wspomniano, dla ucznia nie istnieli. Podobną zasadę zastosowano przy analizie działań polskich partii politycznych. Opisano jedynie ruch robotniczy, w którym pozytywnie oceniono nurt komunistyczny, SDKPiL i PPS-Lewicę, a potem KPP i PPR, który jakoby zdobywał coraz większy wpływ na robotników, stanął na czele walki z caratem i burżuazją, a we wrześniu 1939 r. prosto z więzień pospieszył na pole walki bronić ojczyzny, potem kierował walką Polaków z hitlerowskim okupantem. O nurcie niepodległościowym w ruchu robotniczym, o PPS, pisano negatywnie – nie chciał rewolucji, wrogo odnosił się do rosyjskiego proletariatu, „*szukał pomocy u wrogów narodu polskiego, wysługiwał się*

⁷²⁶ Tamże, s. 123.

⁷²⁷ M. Dłuska, J. Schoenbrenner..., s. 118.

zaborczym rządóm Austrii i Niemiec”, hamował strajki, pomagał burżuazji.⁷²⁸ Inne ugrupowania polityczne w tym podręczniku nie były opisywane.

O rewolucji bolszewickiej uczeń dowiadywał się, że poprzez swoje zwycięstwo „*napelniła radością i nadzieją robotników na całym świecie*”.⁷²⁹ Dała niepodległość Polsce, stworzyła państwo robotników i chłopów, przyjazne wobec polskiego ludu. ZSRR był nie tylko pierwszym państwem robotników i chłopów, lecz także w 1939 r. otoczył opieką polskich uchodźców, w następnych latach pomógł stworzyć polskie wojsko, wyzwolił ziemię polską spod okupacji i spowodował, że „*lud polski stawał się jej gospodarzem*”.⁷³⁰

Dokładnie te same metody opisywania dziejów ruchu robotniczego, zgodnie z ideologicznymi i politycznymi celami postawionymi edukacji, wystąpiły w podręcznikach dla klas starszych. W podręczniku dla klasy VII⁷³¹ w bardzo korzystnym świetle i dosyć szczegółowo przedstawiona została działalność Ludwika Waryńskiego i partii „Proletariat”, Marcina Kasprzaka i „II Proletariatu”, SDKPiL, PPS-Lewicy, KPP, ZWM i PPR oraz przywódców tych partii. Inne orientacje polityczne i politycy praktycznie nie występują w tym podręczniku. Co najwyżej autorzy umieścili w tekście krótkie, ale za to bardzo negatywne wzmianki na ich temat. W samych superlatywach przedstawiono działalność rosyjskich bolszewików, ich rewolucję i utworzone państwo – ZSRR. Pisząc o ruchu robotniczym, rewolucji i ZSRR oprócz gloryfikacji posługiwano się także fałszywymi interpretacjami i zwykłymi kłamstwami, które trudno przytoczyć ze względu na ich znaczną ilość.

Podobne tendencje znajdujemy przy opisie powojennej rzeczywistości w Polsce. Według M. Dłuskiej i J. Schoenbrenner w 1945 roku Polska „*wróciła do swych dawnych, piastowskich granic, odzyskała prastare ziemie polskie – Śląsk i Pomorze*”, a „*lud polski stawał się wreszcie gospodarzem swego kraju [...] pod kierownictwem klasy robotniczej i jej partii tworzył nowe, lepsze życie*”.⁷³² Na wsi zaczęło się życie bez obszarników, a w miastach bez burżuazji. W dworach i pałacach powstawały przedszkola, szkoły, szpitale, internaty i świetlice. Skończyła się bieda, bezrobocie i głód. Uczniowie klasy VII dowiadywali się, że dzięki *władzy ludowej* w Polsce dokonała się wielka zmiana społeczna, a przed chłopami i robotnikami „*stanęły nowe, wielkie możliwości rozwoju i podniesienia dobrobytu*”.⁷³³ Wspomniane grupy społeczne poszły drogą wskazaną przez PPR, a największe trudności zostały pokonane dzięki Związkowi Radzieckiemu,

⁷²⁸ Tamże, s. 148, 152.

⁷²⁹ Tamże, s. 159.

⁷³⁰ Tamże, s. 187.

⁷³¹ J. Kwaśniewicz, J. Mężyk, J. Pawlik, K. Prochyra, H. Sędziwy, W. Spiechowicz...

⁷³² Tamże, s. 193-194.

⁷³³ J. Kwaśniewicz, J. Mężyk, J. Pawlik, K. Prochyra, H. Sędziwy, W. Spiechowicz..., s. 183.

który przyszedł z braterską pomocą. Dla kontrastu rzeczywistość II Rzeczypospolitej została zaprezentowana z jak najgorszej strony.

Także w latach sześćdziesiątych i siedemdziesiątych gloryfikacja ruchu robotniczego, rewolucji bolszewickiej i ZSRR w dalszym ciągu była uprawiana. W podręczniku dla klasy IV w opisach polskiego życia politycznego końca XIX i w XX wieku występują wyłącznie organizacje robotnicze nurtu rewolucyjnego oraz ich działacze – bojownicy o wolność ludu, kierujący robotnikami w ich walce z fabrykantami, uciekający z więzienia po to, by bronić ojczyzny, prowadzący walkę z hitlerowskim najeźdźcą, a wreszcie odbudowujący nową, *bardziej sprawiedliwą* Polskę.⁷³⁴ Autor podręcznika dla klasy VII w pozytywnym tonie opisał działalność Waryńskiego, partii „Proletariat”, SDKPiL, a także Dzierżyńskiego, Marchlewskiego i Róży Luksemburg walczących jakoby o wyzwolenie społeczne i narodowe.⁷³⁵ Z kolei w podręczniku dla klasy VIII obok SDKPiL pojawia się PPS. Jednakże tylko PPS-Lewica przedstawiona jest pozytywnie. Natomiast działania PPS-Frakcji Rewolucyjnej były jakoby szkodliwe. O Polakach, uczestnikach rewolucji bolszewickiej, uczniowie dowiadują się więcej niż o twórcach ruchu niepodległościowego i legionistach z okresu wojny światowej, w tym o Józefie Piłsudskim. W II Rzeczypospolitej interesów polskiego proletariatu broniła jakoby wyłącznie KPP. Natomiast *politycy burżuazyjni* nie potrafili poradzić sobie z permanentnym kryzysem gospodarczym, a Piłsudski w obronie klas posiadających musiał dokonać zamachu stanu. W latach następnych KPP stała na czele walki z faszycją kraju, a nawet „*pomimo rozwiązania partii komunistów polscy nie przestali walczyć. Zapisali oni chlubną kartę w walce z hitleryzmem, organizując w czasie tragedii wrześniowej i w okresie okupacji klasę robotniczą i cały naród do walki o niepodległość i sprawiedliwość społeczną*”.⁷³⁶ Na dowód autor przywołał postać Mariana Buczka, który uciekł z więzienia i zginął pod Ożarowem. W trakcie okupacji PPR odgrywała jakoby „*przodującą rolę w walce o wyzwolenie narodowe i społeczne kraju w sojuszu z ZSRR*”.⁷³⁷

O rewolucji bolszewickiej uczniowie mogli przeczytać, że była największą rewolucją w dziejach ludzkości, w jej efekcie władzę objęły masy ludowe i otwarta została nowa epoka w dziejach ludzkości. Dała także Polsce niepodległość. Związek Radziecki przedstawiony został w podręczniku dla klasy VIII jako kraj walczący o pokój, związek równoprawnych narodów budujących socjalizm, państwo, które dokonało ogromnego skoku gospodarczego i kulturalnego

⁷³⁴ A. Klubówna, J. Stępieniowa, W naszej ojczyźnie. Podręcznik historii dla klasy IV, Warszawa 1961.

⁷³⁵ S. Szostakowski, Historia dla klasy VII, Warszawa 1965.

⁷³⁶ Henryk Sędziwy, Historia dla klasy VIII, Warszawa 1968, s. 151.

⁷³⁷ Tamże, s. 181.

i stało na czele światowego systemu socjalistycznego rozwijającego się szybciej niż pozostałe kraje świata.⁷³⁸

Kolejnym zabiegiem propagandowym we wspomnianym podręczniku dla klasy VIII była gloryfikacja Polski Ludowej. Podkreślano, że po wojnie Polska miała korzystne granice, których bezpieczeństwo gwarantował ZSRR. Kraj, pod przewodnictwem partii robotniczej, stał się wielkim placem budowy, stworzył perspektywy awansu społecznego grupom dotychczas upośledzonym. Upowszechniona została oświata i kultura. Polska Ludowa została przedstawiona jako państwo o dużym znaczeniu międzynarodowym, zacieśniające swoje związki z obozem socjalistycznym i uczestniczące w utrwalaniu pokoju na świecie.

Należy podkreślić, że osiągnięcie celów ideologiczno-politycznych w podręcznikach z lat sześćdziesiątych i siedemdziesiątych tylko z pozoru różniło się od tego co działo się w czasach stalinowskich. Mimo stonowania marksistowskiej dogmatyki i zredukowania emocjonalnie zabarwionych ocen i interpretacji, w dalszym ciągu stosowano takie zabiegi jak: manipulowanie faktami, ocenami i interpretacjami w celu pokazania gospodarki kapitalistycznej z jak najgorszej strony, w przeciwieństwie do gospodarki socjalistycznej; gloryfikowanie wszystkiego co związane z ruchem robotniczym przy jednoczesnym pomijaniu innych ruchów politycznych, lub przedstawianiu ich z jak najgorszej strony; gloryfikowanie ZSRR, obozu socjalistycznego i Polski Ludowej przy jednoczesnym bardzo krytycznym stosunku do Zachodu; podkreślanie odwiecznego niebezpieczeństwa niemieckiego z zaznaczeniem, że gwarantem bezpieczeństwa nowych granic PRL jest ZSRR. Szermowano przy tym wartościującymi określeniami: postępowy, wsteczny, reakcyjny. W zasadzie główna różnica w zakresie propagandy polegała na rezygnacji z jednostronnego prezentowania dziejów Kościoła katolickiego i religii.

Także w latach osiemdziesiątych nie zniknęła tendencja do przeceniania znaczenia, a nawet gloryfikowania ruchu robotniczego, rewolucji bolszewickiej, ZSRR i Polski Ludowej. Joanna Wojdon, badająca problem propagandy w podręcznikach szkolnych, stwierdziła, że im bliższych współczesności czasów dotyczył dany podręcznik, tym większe było w nim nasycenie treściami propagandowymi i tym większy był w nim stopień zakłamania.⁷³⁹ Tylko podręcznik Andrzeja L. Szcześniaka dla klasy VIII,⁷⁴⁰ wydany w połowie lat osiemdziesiątych, wyłamał się, przynajmniej w sferze faktów, z tej tendencji (ale zawierał akcenty antyniemieckie).

Ważne pytanie, które nasuwa się w trakcie rozważań o edukacji historycznej dotyczy okresu, w którym lekcje historii i wiedza historyczna w sposób realny stanowiły podstawę

⁷³⁸ H. Sędziwy, Historia dla klasy VIII...

⁷³⁹ J. Wojdon, Propaganda polityczna w podręcznikach..., s. 200.

ideologiczno-politycznej indoktrynacji. Część historyków ogranicza ten okres do lat 1948-1956, twierdząc, tak jak M. Kosiorek, że w latach następnych „*Cele wychowawcze stały się domeną działań pozornych, o idealach mówiono podczas apeli, akademii i innych uroczystości szkolnych, a narzucane odgórnie na każdym szczeblu polecenia powodowały powstawanie mechanizmów obronnych*”.⁷⁴¹ Niektórzy, być może podświadomie, ograniczając swoje badania nad oświatą i edukacją historyczną do okresu 1944-1956 sugerują, że oświata po 1956 roku była zupełnie inną jakością. Z takimi sugestiami trudno się zgodzić, zwłaszcza po analizie wypowiedzi przedstawicieli władz partyjnych i oświatowych, z których niezbitnie wynika, że przez cały okres PRL traktowali oni oświatę, a w szczególności edukację historyczną jako narzędzie indoktrynacji. Dobrym przykładem mogą być poglądy wypowiedziane przez aparat partyjny na Lubelszczyźnie w trakcie narad Komisji Oświaty przy KW PZPR (od 1965 r. Zespół ds. Oświaty). Wynika z nich, że od 1958 r. głównym problemem była tzw. laicyzacja szkoły oraz szerzenie światopoglądu materialistycznego i ideologii marksistowsko-leninowskiej. Systematycznie omawiano uzyskiwane w tym zakresie efekty i generowano rozwiązania mające usprawnić proces indoktrynacji polityczno-ideologicznej.⁷⁴² Podobny wniosek nasuwa się po analizie akt Służby Bezpieczeństwa dotyczących inwigilacji oświaty. Przez cały okres 1957-1989 aparat bezpieczeństwa miał za zadanie (postawione przez rządzącą partię) rozpoznawać i przeciwdziałać takim zachowaniom nauczycieli jak: szczególnie gorliwe uczestniczenie w obrzędach religijnych i namawianie do tego uczniów; utrzymywanie prywatnych kontaktów z księżmi; antysocjalistyczne, antyradzieckie i antypartyjne wypowiedzanie się w sytuacjach służbowych i prywatnych; wprowadzanie na lekcje treści nie występujących w programach i podręcznikach (dotyczy to zwłaszcza historii, wiedzy o społeczeństwie i języka polskiego); kolportowanie lub posiadanie nielegalnych ulotek, prasy i książek; uchylanie się od *socjalistycznego wychowania młodzieży* (niezgodne z nakazami władzy interpretowanie wiedzy, preferowanie innego niż marksistowsko-leninowski światopoglądu, unikanie angażowania się w przygotowywanie imprez o charakterze ideologicznym i politycznym, unikanie utrudniania uczniom uczestnictwa w katechezie i wstępowania do wyższych seminariów duchownych, brak reakcji na *wrogie* wypowiedzi uczniów i przejmowanie przez nich *zachodniego* stylu życia, brak reakcji na interpretacje wiedzy zasłyszane przez uczniów w domu lub na katechezie); słuchanie rozgłośni typu Radio Wolna Europa; okazywanie negatywnego stosunku wobec organizacji partyjnej i związkowej w szkole oraz nauczycieli – członków partii, a także uczniów – członków organizacji młodzieżowych; utrzymywanie kontaktów z osobami

⁷⁴⁰ Andrzej Leszek Szcześniak, *Historia VIII, Polska i świat naszego wieku od roku 1939*, Warszawa 1986.

⁷⁴¹ M. Kosiorek, *Pedagogika autorytarna...*, s. 144.

mieszkającymi na Zachodzie.⁷⁴³ Tego typu zachowania sprowadzały na nauczycieli represje ze strony władz oświatowych, wnioskowane przez funkcjonariuszy SB. Zarówno oficjalne wypowiedzi przedstawicieli władz jak i działania SB wobec oświaty jednoznacznie świadczą o tym, że obowiązek prowadzenia przez oświatę indoktrynacji uczniów był poważnie traktowany i egzekwowany przez władze także po 1956 roku. Tak więc teza, że przez cały okres tzw. *Polski Ludowej* (PRL) szkolna edukacja historyczna pozostawała na usługach rządzącej partii i głoszonej przez nią ideologii wydaje się mieć solidne uzasadnienie.

Ocena indoktrynacyjnych oddziaływań, prowadzonych w ramach edukacji historycznej, wobec uczniów szkół podstawowych, z konieczności zawiera się w ocenie następstw indoktrynacji polityczno-ideologicznej społeczeństwa polskiego w okresie 1944-1989. Nie można bowiem wydzielić, tych następstw, które są skutkiem edukacji historycznej na szczeblu podstawowym, z całości zjawisk wywołanych procesami indoktrynacji.

Bogusław Śliwerski twierdzi, że u osób poddanych oddziaływaniom opisanego modelu kształcenia i wychowania formowała się osobowość autorytarna.⁷⁴⁴ Człowieka posiadającego ten typ osobowości cechuje: okazywanie posłuszeństwa i szacunku wobec autorytetów, idealizowanie autorytetów połączone z brakiem zdolności do ich krytyki, przywiązanie do drobnomieszczańskiego systemu wartości, kierowanie się przesadami i stereotypami, autorytarna podległość osobom stojącym wyżej w jakiegokolwiek hierarchii, wrogi stosunek do osób odrzucających konwencjonalne wartości i zasady lub pozostających poza własną grupą odniesienia, destrukcyjność, cynizm, brak tolerancji, niedorzeczne dostrzeganie działania wrogich i tajemniczych sił, dążących do zburzenia istniejącego ładu, szukanie wrogów.

Także według Teresy Hejnickiej-Bezwińskiej autorytarny system oświaty skutecznie wypełniał swoje polityczne i ideologiczne zadania. Sprawnie indoktrynował poprzez ograniczenie dostępu do części informacji i fałszowanie innych, narzucanie określonych interpretacji, podporządkowanie działalności dydaktycznej pracy wychowawczej (a raczej ideologiczno-politycznej indoktrynacji), a także stosowanie specyficznego języka, podstawowego środka indoktrynacji.⁷⁴⁵ Upowszechnienie nowego światopoglądu wymagało bowiem nowego języka. Miał on wyraźnie nazywać to z czym należało walczyć, co trzeba było odrzucać, do czego należało

⁷⁴² Wnioski z kwerendy prowadzonej w Archiwum Państwowym w Lublinie w zespole KW PZPR w Lublinie.

⁷⁴³ Informacje uzyskane przez autora w trakcie kwerendy w archiwum lubelskiego oddziału Instytutu Pamięci Narodowej, prowadzonej w ramach realizacji tematu badawczego „Działania aparatu bezpieczeństwa wobec oświaty na Lubelszczyźnie w latach 1944-1989”.

⁷⁴⁴ Bogusław Śliwerski, Tezy wykładu „Wychowanie totalitarne i autorytarne”, materiał dostępny na stronie cms1.wsp.crowley.pl/files/Pedagogika%20totalitarna%20wyklad.rtf [1.09.2009].

⁷⁴⁵ Teresa Hejnicka-Bezwińska, *Zarys historii wychowania (1944-1989). Oświata i pedagogika pomiędzy dwoma kryzysami*, cz. IV, Kielce 1996, s. 33-34.

dążyć. Etykietyzacja służyła wskazaniu wrogów nowej rzeczywistości (kapitalista, burżuj, wyzyskiwacz, wróg ludu, element obcy, dywersant, klerykał). Dla uniknięcia wieloznacznego lub nieprawidłowego zrozumienia pewnych pojęć dodawano do nich przymiotniki: *ludowy* (praworządność, demokracja, Polska) i *prawdziwy* (wolność, nauka). Z kolei określenie *burżuazyjny* (moralność, szkoła, poglądy) równoznaczne było ze słowem zły, a określenie *socjalistyczny* (moralność, własność, stosunek do pracy) ze słowem dobry.⁷⁴⁶ Programy i podręczniki do nauczania historii najnowszej pełne były takich określeń nie tylko w latach pięćdziesiątych i sześćdziesiątych.

Skutki edukacji nastawionej na ideologiczną i polityczną indoktrynację pokazują prace badawcze z zakresu socjologii i pedagogiki. Już badania stanu oświaty, podejmowane dwukrotnie w PRL, ujawniły bardzo negatywne efekty dotychczasowej polityki oświatowej.⁷⁴⁷ Okazało się, że zaowocowała ona wykształceniem kolejnych generacji młodych ludzi, którzy w dużej części nawet jeżeli nie wpadali we wtórny analfabetyzm, to przynajmniej nie posiadali przydatnych kompetencji. Spowodował to znany w dydaktyce mechanizm – połączenie podających metod i bierności intelektualnej ucznia. Aby indoktrynować za pomocą edukacji historycznej należało bowiem starannie wyselekcjonować odpowiednie fakty, procesy, opisy, interpretacje i oceny, następnie podać je uczniowi na lekcji w nauczycielskim wykładzie, a także w tekście podręcznika i wyegzekwować ich pamięciowe opanowanie. Tak prowadzone lekcje nie pozwalały na kształtowanie umiejętności, nie prowadziły do nabywania kompetencji, nie służyły też zapamiętaniu wiedzy. Dobór treści prowadzony pod kątem potrzeb indoktrynacji nie uwzględniał raczej naturalnych zainteresowań młodego człowieka. Stąd też lekcje historii nie wyrabiały, u zdecydowanej większości młodych ludzi, zainteresowań tego typu wiedzą i nie prowadziły do późniejszego sięgania po literaturę popularno-naukową i prasę zamieszczającą artykuły o tematyce historycznej. Przeciętny uczeń (który nie miał rozbudzonych zainteresowań historycznych poza szkołą) po takich lekcjach historii wręcz nie znosił wiedzy historycznej, nie potrafił zrozumieć i zinterpretować zjawisk z życia współczesnego, nie odróżniał wiedzy naukowej od fikcji literackiej, przekazu informacyjnego od propagandy, a także nie miał wielu przydatnych w życiu i dalszym kształceniu kompetencji. Obowiązujące w PRL zasady pedagogiki i nacisk władz na indoktrynację ewidentnie przyczyniły się do powstania powyższego mechanizmu.

Zbigniew Mazur oceniając efekty edukacji historycznej zwrócił uwagę na jeszcze inne rezultaty prowadzonej w jej ramach indoktrynacji: „Przyswojenie i zaakceptowanie tezy

⁷⁴⁶ M. Kosiorek, *Pedagogika autorytarna...*, s. 99.

o koniecznościach dziejowych mogło prowadzić do fatalizmu i obniżenia jednostkowego aktywizmu, zwłaszcza w sferze politycznej i społecznej; myślenie kategoriami walki klasowej wpływało na konfliktogenne i roszczeniowe postrzeganie świata; ponura wizja Polski z wiecznie pogłębiającym się uciskiem oddziaływała frustrująco, sprzyjając rodzeniu się postaw agresywnych; pogląd o dziejowej roli mas miał swój odpowiednik w postaci lekceważenia elit intelektualnych; położenie akcentu na tych, co przegrali, a nie na tych, co zwyciężyli w rywalizacji o wiedzę, bogactwo i władzę sprzyjało bierności i oczekiwaniu na wsparcie ze strony instytucji państwowych etc. etc".⁷⁴⁸ Dodajmy do tego także postawy ksenofobiczne, na ukształtowanie których bez wątplenia wpłynął obraz, najczęściej wrogich i podstępnych, *obcych* (Niemców, Szwedów, Ukraińców itp.) w szkolnej edukacji historycznej. Te i inne powszechnie dostrzegane słabości dorosłej części współczesnego społeczeństwa polskiego (ukształtowanej przez szkołę okresu PRL) mają swoje niewątpliwe źródło w edukacji historycznej, której głównym celem była indoktrynacja ideologiczno-polityczna, a podbudowę dydaktyczną dostarczała pedagogika autorytarna.

Według socjologów jednym z efektów przyjętego w PRL modelu edukacji, w tym historycznej, było ukształtowanie się określonej mentalności społeczno-politycznej absolwentów systemu szkolnego. Zaznaczyć należy, że edukacja nie jest jedynym czynnikiem odpowiadającym za ukształtowanie się tej mentalności. Duży wpływ na ten proces ma także rodzina i otoczenie społeczne (sąsiedzi, koledzy), a więc osoby, których mentalność w dużym stopniu ukształtowała ta sama szkoła. Innym istotnym współtwórcą mentalności są środki masowego przekazu, w systemie totalitarnym prowadzące podobnie ukierunkowaną propagandę i indoktrynację jak szkoła. Tak więc można zaryzykować tezę, że za mentalność społeczno-polityczną pojedynczego człowieka i całego społeczeństwa w dużym stopniu odpowiada edukacja, która wraz ze środkami masowego przekazu realizowała cele ideologiczne i polityczne postawione przez rządzącą partię.

Zbadania mentalności społeczno-politycznej Polaków u schyłku ustroju socjalistycznego podjął się w połowie 1988 r. zespół Janusza Reykowskiego. Badaniami objęto ogólnopolską próbę dorosłej części społeczeństwa, w 75% przypadków absolwentów socjalistycznej (a raczej totalitarnej do 1956 r. i autorytarnej w latach następnych) szkoły. Ustalono,⁷⁴⁹ że propagowanie przez długie lata tzw. *bohatera pracy socjalistycznej*, ciężko pracującego członka kolektywu, posłusznego władzy i biernego politycznie doprowadziło do ukształtowania się dwóch typów

⁷⁴⁷ Są to badania opisane w publikacjach: Raport o stanie oświaty w PRL, Warszawa 1973; Edukacja narodowym priorytetem. Raport o stanie i kierunkach rozwoju edukacji narodowej w PRL, Warszawa - Kraków 1989.

⁷⁴⁸ Zbigniew Mazur, *Obraz Niemiec w polskich podręcznikach szkolnych do nauczania historii 1945-1989*, Poznań 1995, s. 19.

⁷⁴⁹ Jadwiga Koralewicz, Marek Ziółkowski, *Mentalność Polaków. Sposoby myślenia o polityce, gospodarce i życiu społecznym w końcu lat osiemdziesiątych*, Poznań 1990, s. 137-141, 148-149.

mentalności. Pierwszy z nich, zwany bierno-produktywno-antyindywidualistycznym, był zamierzonym efektem oddziaływań edukacyjnych, propagandowych i indoktrynacyjnych sterowanych przez władzę. Charakteryzuje się przekonaniem, że najważniejsza jest ciężka praca dla dobra własnego i społecznego. Praca pojmowana była jako uczciwe i posłuszne wypełnianie swoich obowiązków, jako sprawdzone i rutynowe sposoby postępowania oraz podporządkowanie się dyscyplinie. Kultowi ciężkiej, zdyscyplinowanej i społecznie użytecznej pracy towarzyszyło jednocześnie odrzucenie podmiotowości politycznej i dążeń indywidualistycznych. Zadaniem człowieka było dobrze pracować na rzecz społeczeństwa i być posłusznym władzy. Jednostkę postrzegano jako drobny trybik w społecznej maszynie produkcji, jako w pełni funkcjonalny element nakazowej, centralnie sterowanej gospodarki, jako element takiej politycznej organizacji społeczeństwa, która obywateli pozbawia podmiotowości, podporządkowując ich autorytarnym strukturom władzy.

Drugi typ mentalności ukształtowany w okresie socjalizmu nazwano obronno-zachowawczo-roszczeniowym. Ten typ był niechcianym, niezamierzonym efektem oddziaływań edukacyjnych, propagandowych i indoktrynacyjnych. Charakteryzuje się tendencją do unikania zbędnego wysiłku oraz szukania ułatwień i dodatkowych przywilejów w pracy. Jego nieodłącznym składnikiem jest roszczeniowość, zarówno wobec państwa, jak i rodziny, bierne oczekiwanie na pomoc i opiekę. Człowiek z takim typem mentalności trzyma się sprawdzonych sposobów postępowania, unika ryzyka, pesymistycznie ocenia rozwój świata, odrzuca indywidualizm i podmiotowość. Skupia się na zabiegach o ochronę osiągniętego poziomu konsumpcji. Akceptuje swoisty kontrakt z państwem socjalistycznym, który polega na tym, że państwo zapewnia minimalny poziom świadczeń socjalnych, bez względu na efektywność świadczonej przez konkretnego człowieka pracy. Charakteryzuje go także postawa *złodziejsko-żebracza*, czyli nastawienie na okradanie słabszych i żebranie u mocniejszych. Mentalność ta nie wykazuje jakichkolwiek tendencji do odrzucenia panującego systemu, ani do aktywnego działania na rzecz własnego, czy społecznego rozwoju. Jest raczej próbą przystosowania się do systemu, wykorzystania jego niedoskonałości i znalezionych luk. Oba typy mentalności cechuje konformizm – posłuszeństwo wobec władzy i podporządkowanie się. Łączy je także stosunkowo niski poziom wykształcenia osób, u których występują. W badaniach stwierdzono, że najczęściej pojawiają się u osób z wykształceniem podstawowym i zasadniczym zawodowym, a najrzadziej z wyższym. Dominują u osób, które ze względu na poziom intelektualny szczególnie były podatne na indoktrynację.

Zupełnie poza świadomą działalnością władzy, a więc także poza systemem oświaty, kształtowała się mentalność przedsiębiorczo-podmiotowa. Osoby wykazujące taką mentalność

charakteryzują się nastawieniem produktywnym dla własnego interesu, a poprzez to także interesu społecznego, aktywną przedsiębiorczością, podmiotowością polityczną w stosunku do władzy, partnerską wizją stosunków wewnątrzrodzinnych, a także akcentowaniem wartości prospołecznych, odrzucaniem tendencji do szukania ułatwień i dodatkowych przywilejów. Ten typ mentalności najczęściej występuje u osób z wykształceniem wyższym.

Z kolei Hanna Świda-Ziomba do istotnych cech tej części społeczeństwa, która wychowana została w latach siedemdziesiątych i osiemdziesiątych, zaliczyła: bierność społeczną, głęboki regres w sferze psychicznej, brak zdolności do myślenia funkcjonalnego oraz rozwinięte myślenie intencjonalne. Natomiast Janusz Goćkowski opisał trzy postawy konformistyczne ukształtowane w procesie wychowania autorytarnego (którego nieodłącznym elementem była edukacja historyczna): człowiek masowy (żąda szczególnych względów dla pospolitości, wszystko sprowadza do konsumpcji zaspokajającej podstawowe potrzeby), człowiek biologiczny (aspiracje zredukowane do biologicznego trwania, głęboka wiara w słuszność takiej postawy), homo sovieticus (istota kolektywistyczna, realizująca swoje aspiracje i potrzeby jedynie w ramach kolektywu, któremu zawdzięcza wszystko, regulatorem postępowania staje się postawa konformistyczna – kalkulacja socjalna).⁷⁵⁰ Teresa Hejnicka-Bezwińska wśród konsekwencji opisywanego modelu oświaty wymieniła atomizację życia społecznego i tworzenie zjawiska próżni społecznej, dezintegrację społeczną, ucieczkę w prywatność i powstawanie amoralnego familiaryzmu, tworzenie blokad rozwojowych, pogłębianie nierówności społecznych oraz pojawiania się w społeczeństwie zachowań dewiacyjnych, takich jak bunt, wycofanie, rytualizm.⁷⁵¹

Pytanie o to, w jakim stopniu edukacja historyczna przyczyniła się powstania opisanych przez socjologów i pedagogów zjawisk, raczej nie doczeka się precyzyjnej odpowiedzi. Analizując stosunek władz do wiedzy i edukacji historycznej (cenzura prewencyjna; korelacja pomiędzy propagandą w środkach masowego przekazu a szkolnym obrazem dziejów; narzucanie ściśle określonych treści i interpretacji; pilnowanie, by praktyka szkolna w zakresie lekcji historii była zgodna z ideologiczno-politycznymi celami, zwracanie szczególnej uwagi na postawę, w tym na tzw. *upartyjnienie* oraz na światopogląd nauczycieli historii) można domniemywać, że właśnie ta dziedzina edukacji odgrywała ważną rolę w propagandzie i indoktrynacji, w planach wychowania *nowego człowieka, człowieka socjalizmu*. Niewątpliwie w sposób istotny przyczyniła się do opisywanych przemian w mentalności Polaków.

⁷⁵⁰ M. Kosiorek, *Pedagogika autorytarna...*, s. 89-90.

⁷⁵¹ T. Hejnicka-Bezwińska, *Zarys historii wychowania...*, s. 150.

Zakończenie

W dziejach nauczania historii w szkołach podstawowych w Polsce w latach 1944-1989 można wyróżnić kilka okresów, wynikających z przemian politycznych w państwie oraz reform jakie przeprowadzano w oświacie szczebla podstawowego. Granice tych etapów są trudne do precyzyjnego określenia, ponieważ daty graniczne reform oświatowych nie pokrywały się ściśle z rozwojem sytuacji politycznej i związanymi z tym zmianami ideologicznymi w pracy szkół. Przy czym wiele zjawisk było wspólnych dla całości dziejów nauczania historii, występowały jedynie z różnym nasileniem. Najwyraźniejsze granice wyznaczają kolejne reformy strukturalne i programowe.

Pierwszy okres, trwający od września 1944 r. do sierpnia 1948 r., charakteryzował się odrzuceniem modelu szkoły przedwojennej i poszukiwaniem formuły odpowiadającej nowej formacji ustrojowej. Zlikwidowano trójstopniowość szkoły powszechnej, prowadzono ożywione dyskusje o innym, „bardziej demokratycznym” modelu oświaty oraz wdrażano szkołę powszechną, początkowo siedmioletnią, a następnie ośmioletnią. W nauczaniu historii z konieczności zaczęto od korzystania z programów i podręczników przedwojennych, dążąc do ich szybkiego zastąpienia takimi, które będą zgodne z nową wizją historii i nowym modelem wychowawczym. Kolejne wersje programów i podręczników zawierały w sobie coraz więcej elementów ideologicznych. Jednocześnie nowe władze prowadziły starania o upowszechnienie swojego ideału wychowawczego i uczynienie ze szkoły miejsca formowania „nowego człowieka”, którego poglądy i zachowania będą zgodne z panującą ideologią. Wyznaczano cele dydaktyczno-wychowawcze o charakterze ideologicznym, do realizacji w ramach pracy całej szkoły i w trakcie nauczania poszczególnych przedmiotów. Historia stała się przedmiotem, przed którym postawiono najwięcej takich celów. Powyższe tendencje zaczęły zdecydowanie dominować po wyborach w styczniu 1947 roku. Był to jednocześnie okres rywalizacji pomiędzy działaczami oświatowymi skupionymi wokół PSL a komunistami, pomiędzy nauczycielami wykształconymi w okresie przedwojennym a „nowymi pedagogami” szkolonymi w Związku Radzieckim oraz ludźmi z tzw. „awansu społecznego”.

Kolejny etap związany był z jedenastoletnią szkołą ogólnokształcącą, w ramach której funkcjonowała siedmioletnia szkoła podstawowa. Trwał on od września 1948 r. do sierpnia 1962 r. Początkowo charakteryzował się pełnym uzależnieniem pracy dydaktycznej i wychowawczej od ideologii komunistycznej w wydaniu stalinowskim (1948 – połowa 1956), następnie próbami

uniezależnienia oświaty od wymagań ideologicznych i politycznych oraz przywrócenia szkole właściwej roli społecznej (1956 – 1957), a w końcu pierwszymi krokami we wdrażaniu modelu wychowawczego opartego na poglądach, które można nazwać „komunizmem narodowym” i patriotyzmem wojskowo-partyzanckim (1958 – 1962). W tym czasie w dalszym ciągu dążono do wyeliminowania lub zmuszenia do posłuszeństwa, wykształcone przed wojną kadry oświatowe, wprowadzono do szkół liczną grupę nauczycieli całkowicie podporządkowanych nowej władzy i doprowadzono do tego, że dzieci były indoktrynowane w duchu zwulgaryzowanego komunizmu przez ludzi, którzy sami mieli poważne luki w wykształceniu. Zamieniono szkoły w ośrodki komunistycznej propagandy. W nauczaniu historii dominowały fałszywe interpretacje faktów i zjawisk, wynikające nie z badań naukowych lecz partyjnych i ideologicznych nakazów. Wprowadzono specyficzną, marksistowską periodyzację i interpretację dziejów. Mimo kilkakrotnych zmian programów i podręczników oraz krytyki (w latach 1956-1957) treści podawanych na lekcjach historii, nauczanie tego przedmiotu w ramach szkoły jedenastoletniej do końca nie było wolne od opisanych nieprawidłowości.

Etap trzeci – ośmioklasowa szkoła podstawowa - trwał od września 1962 r. do końca ustroju socjalistycznego w Polsce. Początkowo charakteryzował się umacnianiem ideałów wychowawczych wywodzących się z „komunizmu narodowego” i „patriotyzmu partyzancko-wojennego” (1962-1970). Po wydarzeniach grudniowych, w 1970 roku, i zmianie ekipy rządzącej nastąpił krótkotrwały okres odwilży ideologicznej (1971-1972), po której powrócono do dawnych zwyczajów – wykorzystywania szkoły do propagowania ideologii komunistycznej i uzasadnień dla bieżących posunięć politycznych (1973 - połowa 1980). Programy i podręczniki do historii z tego okresu charakteryzowały się podobnymi wadami jak te, które występowały w ostatnich latach szkoły jedenastoletniej. Pierwszą (realną ale niepełną, zwłaszcza jeżeli chodzi o dzieje najnowsze) próbą stworzenia programów historii, które służyłyby nauczaniu tego przedmiotu, a nie propagowaniu panującej ideologii były projekty programów dla szkoły dziesięcioletniej.

Lata 1980-1981 to okres walki politycznej w Polsce, a jednocześnie prób uniezależnienia oświaty od ideologii komunistycznej i władzy partyjnych urzędników. Od wprowadzenia stanu wojennego do upadku ustroju socjalistycznego próbowano wykorzystać oświatę nie tyle do propagowania panującej ideologii i rozwiązań ustrojowych, ile do przedstawiania PZPR jako jedynej siły zdolnej zapewnić Polsce bezpieczny rozwój, a Polakom pomyślne i dostatnie życie. Jednakże, po raz pierwszy w dziejach PRL, wśród nauczycieli wykształconych w tym ustroju, znalazła się liczna grupa, która biernie i czynnie przeciwstawiała się partyjnym ideałom i zaleceniom. Ułatwiały takie postępowanie programy nauczania funkcjonujące w latach osiemdziesiątych, które wywodziły się z projektów programów dla szkoły dziesięcioletniej.

Korzystając z nich nauczyciel mógł bez większego ryzyka zapoznawać uczniów z obiektywnym obrazem dziejów, wolnym od ideologicznych naleciałości.

Zarysowane główne etapy przemian w szkolnictwie podstawowym miały kilka cech wspólnych. Struktury oświatowe były ściśle podporządkowane aparatowi rządzącej partii, a wszystkie stanowiska kierownicze podlegały partyjnej nomenklaturze. Kształt szkoły kilkakrotnie usiłowano dostosować do wzorów radzieckich. Model wychowawczy opierał się na założeniach ideologicznych, uznawanych przez rządzących za „jedynie słuszne i prawdziwe”. Merytoryczne treści poszczególnych przedmiotów, a przede wszystkim historii, musiały być zgodne z założeniami ideologicznymi i wzorami płynącymi ze Związku Radzieckiego. Wykorzystywano je do uzasadniania słuszności panującej ideologii oraz zasadności przeszłych i aktualnych posunięć politycznych obozu rządzącego. Uczniom przekazywano przy tym wiele fałszywych „prawd naukowych”. Młodzież starano się wychować początkowo na komunistów, a później na „obywateli państwa socjalistycznego”, zaniedbując przygotowanie do codziennego życia. Kolejne programy i podręczniki do nauczania historii przeładowane były szczegółowymi i zbyt trudnymi dla ucznia wiadomościami. Postępująca pauperyzacja zawodu nauczyciela i naciski polityczno-ideologiczne z jakimi musiał on zmagać się w codziennej pracy wytworzyły mechanizm negatywnej selekcji. Do szkół przychodziło coraz mniej osób odpowiednio wykształconych i mających predyspozycje do takiej pracy. Coraz większą grupę tworzyli nauczyciele przypadkowi. W związku z tym niewielu uczniów interesowało się historią.

W latach osiemdziesiątych pozycja historii zaczęła ulegać częściowej poprawie dzięki niezależnym od władz źródłom informacji o przeszłości, zwłaszcza najnowszej.

Bibliografia

1. Źródła archiwalne:

- **Archiwum Akt Nowych w Warszawie.**
- Zespół Centralnego Archiwum KC PZPR.
- Zespół Ministerstwa Oświaty.
- Zespół Polskiej Partii Robotniczej.
- **Archiwum Państwowe w Lublinie.**
- Zespół Inspektoratu Szkolnego Lubelskiego.
- Zespół Kuratorium Okręgu Szkolnego Lubelskiego.
- Zespół Prezydium Wojewódzkiej Rady Narodowej. Wydział Oświaty.
- **Archiwum Zakładowe Szkoły Podstawowej w Radzięcinie.**

2. Źródła drukowane:

- **Akty prawne** [w ujęciu alfabetyczno – chronologicznym]:
- Dekret z dnia 23.11.1945 r. o organizacji szkolnictwa w okresie przejściowym. Dziennik Urzędowy Ministerstwa Oświaty (dalej Dz. Urz. MO) nr 1 z 1946 r., poz. 2.
- Instrukcja z dnia 14.05.1947 r. w sprawie organizacji roku szkolnego 1947-48 w szkolnictwie powszechnym. Dz. Urz. MO nr 10, poz. 252.
- Instrukcja z dnia 4.05.1948 r. w sprawie organizacji roku szkolnego 1948-49 w szkolnictwie ogólnokształcącym. Dz. Urz. MO nr 5, poz.86.
- Instrukcja z dnia 5.05.1949 r. w sprawie organizacji roku szkolnego 1949-50 w szkolnictwie ogólnokształcącym stopnia podstawowego. Dz. Urz. MO nr 8, poz.145.
- Komunikat o wydanych lub znajdujących się w druku podręcznikach i książkach pomocniczych na rok szkolny 1946-47. Dz. Urz. MO nr 9 z 1946r., poz. 282.
- Komunikat w sprawie wykazu zatwierdzonych podręczników i wydawnictw szkolnych. Dz. Urz. MO nr 12 z 1946 r., poz.410.
- Komunikat w sprawie wykazu podręczników zatwierdzonych do użytku szkolnego na rok szkolny 1947-48. Dz. Urz. MO nr 12 z 1947 r., poz. 304.
- Komunikat w sprawie wykazu podręczników dla szkoły ogólnokształcącej na rok szkolny 1952-53. Dz. Urz. MO nr 6 z 1952 r., poz. 52.

- Komunikat w sprawie wykazu podręczników dla szkoły ogólnokształcącej na rok szkolny 1953-54. Dz. Urz. MO nr 6 z 1953, poz.51.
- Komunikat w sprawie wykazu podręczników dla szkoły ogólnokształcącej na rok szkolny 1954-55. Dz. Urz. MO nr 7 z 1954 r., poz. 56.
- Komunikat w sprawie wykazu podręczników dla szkoły ogólnokształcącej na rok szkolny 1955-56. Dz. Urz. MO nr 7 z 1955 r., poz. 62.
- Komunikat w sprawie wykazu podręczników dla szkoły ogólnokształcącej na rok szkolny 1956-57. Dz. Urz. MO nr 6 z 1956 r., poz. 54.
- Komunikat w sprawie wykazu podręczników dla szkoły ogólnokształcącej na rok szkolny 1957-58. Dz. Urz. MO nr 6 z 1957 r., poz. 70.
- Komunikat w sprawie wykazu podręczników dla szkoły ogólnokształcącej na rok szkolny 1958-59. Dz. Urz. MO nr 6 z 1958 r., poz. 75.
- Komunikat w sprawie wykazu podręczników dla szkoły ogólnokształcącej na rok szkolny 1959-60. Dz. Urz. MO nr 3 z 1959 r., poz. 45.
- Komunikat w sprawie wykazu podręczników dla szkoły ogólnokształcącej na rok szkolny 1960-61. Dz. Urz. MO nr 5 z 1960 r., poz. 89
- Komunikat w sprawie wykazu podręczników dla szkoły ogólnokształcącej na rok szkolny 1961-62. Dz. Urz. MO nr 5 z 1961 r., poz. 53.
- Komunikat w sprawie wykazu podręczników dla szkół ogólnokształcących na rok szkolny 1962-63. Dz. Urz. MO nr 1 z 1962 r., poz. 6.
- Komunikat w sprawie wykazu podręczników dla szkół ogólnokształcących na rok szkolny 1963-64. Dz. Urz. MO nr 2 z 1963 r., poz. 21.
- Komunikat w sprawie wykazu podręczników dla szkół ogólnokształcących na rok szkolny 1964-65. Dz. Urz. MO nr 4 z 1964 r., poz. 34.
- Komunikat w sprawie podręczników dla szkół ogólnokształcących na rok szkolny 1965-66. Dz. Urz. MO nr 4 z 1965 r. , poz. 31.
- Komunikat w sprawie podręczników dla szkół ogólnokształcących na rok szkolny 1966-67. Dz. Urz. MO nr 4 z 1966 r. , poz. 46.
- Komunikat w sprawie podręczników dla szkoły ogólnokształcącej na rok szkolny 1967-68. Dz. Urz. MOiSzW nr B-3 z 1967 r., poz.25.
- Komunikat w sprawie podręczników dla szkoły ogólnokształcącej na rok szkolny 1968-69. Dz. Urz. MOiSzW nr B-5 z 1968 r., poz.40.

- Komunikat w sprawie wykazu podręczników dla szkół ogólnokształcących na rok szkolny 1969-70. Dz. Urz. MOiSzW nr B- 5 z 1969 r., poz. 54.
- Komunikat w sprawie podręczników zatwierdzonych dla szkół na rok szkolny 1970-71. Dz. Urz. MOiSzW nr B-4 z 1970 r., poz. 31.
- Komunikat w sprawie wytycznych do pracy w roku szkolnym 1970-71 szkolnych organizacji ZMS, ZMW oraz ZHP. Dz. Urz. MOiSzW nr B-7 z 1970 r., poz.57.
- Komunikat w sprawie podręczników dla szkoły ogólnokształcącej na rok szkolny 1971-72. Dz. Urz. MOiSzW nrB-3 z 1971 r., poz.22.
- Komunikat w sprawie głównych kierunków pracy szkolnych organizacji ZMS, ZMW i ZHP. Dz. Urz. MO i SzW Nr B-10 z 1971 r., poz. 62.
- Komunikat w sprawie zweryfikowania programów nauczania szkoły podstawowej. Dz. Urz. MO i SzW nr B-10 z 1971 r., poz.64.
- Komunikat w sprawie podręczników dla szkoły ogólnokształcącej na rok szkolny 1972-73. Dz. Urz. MOiSzW nr B-6 z 1972 r., poz.35.
- Komunikat w sprawie podręczników dla szkoły ogólnokształcącej na rok szkolny 1973-74. Dz. Urz. MOi W nr 7 z 1973 r., poz.47.
- Komunikat w sprawie podręczników zatwierdzonych do użytku szkolnego na rok szkolny 1974-75. Dz. Urz. MOiW nr 4 z 1974 r., poz. 26.
- Komunikat w sprawie podręczników zatwierdzonych do użytku szkolnego na rok szkolny 1975-76. Dz. Urz. MOiW nr 4 z 1975 r., poz. 43.
- Komunikat w sprawie podręczników zatwierdzonych do użytku w szkołach podstawowych w roku szkolnym 1976-77. Dz. Urz. MOiW nr 5 z 1976 r., poz.36.
- Komunikat w sprawie podręczników zatwierdzonych do użytku w szkołach podstawowych w roku szkolnym 1977-78. Dz. Urz. MOiW nr 4 z 1977 r., poz.30.
- Komunikat w sprawie podręczników zatwierdzonych do użytku klasy I powszechnej szkoły średniej i klas II-VIII szkoły podstawowej na rok szkolny 1978-79. Dz. Urz. MOiW nr 7 z 1978 r., poz.40.
- Komunikat Instytutu Programów Szkolnych w sprawie wykazu podręczników obowiązujących w roku szkolnym 1979-80. Dz. Urz. MOiW nr 4 z 1979 r., poz.22.
- Komunikat Instytutu Programów Szkolnych w sprawie wykazu podręczników obowiązujących w roku szkolnym 1980-81 w klasach I-III powszechnej szkoły średniej i w szkole podstawowej. Dz. Urz. MOiW nr 7 z 1980 r., poz.49.

- Komunikat w sprawie ogłoszenia jednolitego tekstu instrukcji w sprawie organizacji kształcenia i wychowania w roku szkolnym 1981-82. Dz. Urz. MOiW nr 3 z 1981 r., poz.18.
- Komunikat Instytutu Programów Szkolnych w sprawie wykazu podręczników na rok szkolny 1981-82. Dz. Urz. MOiW nr 4 z 1981 r., poz. 18.
- Komunikat Instytutu Programów Szkolnych w sprawie programów nauczania w roku szkolnym 1981/ 82. Dz. Urz. MOiW nr 11 z 1981 r., poz.84.
- Komunikat Instytutu Programów Szkolnych w sprawie wykazu podręczników na rok szkolny 1982-83. Dz. Urz. MOiW nr 4 z 1982 r., poz.37.
- Komunikat Instytutu Programów Szkolnych w sprawie programu nauczania historii dla klasy V szkoły podstawowej. Dz. Urz. MOiW nr 7 z 1982 r., poz.60.
- Komunikat Instytutu Programów Szkolnych w sprawie programów nauczania przedmiotów ogólnokształcących w roku szkolnym 1982-83. Dz. Urz. MOiW nr 10 z 1982 r., poz.94.
- Komunikat Instytutu Programów Szkolnych w sprawie wykazu podręczników na rok szkolny 1983-84. Dz. Urz. MOiW nr 8 z 1983 r., poz. 58.
- Komunikat Instytutu Programów Szkolnych w sprawie programu nauczania na rok szkolny 1983-84. Dz. Urz. MOiW nr 9 z 1983 r.,poz.62.
- Komunikat w sprawie wykazu programów przedmiotów ogólnokształcących w szkołach wszystkich typów, obowiązujących w roku szkolnym 1984-85. Dz. Urz. MOiW nr 6 z 1984, poz. 36.
- Komunikat w sprawie wykazu podręczników na rok szkolny 1984-85. Dz. Urz. MOi W nr 7 z 1984 r., poz. 38.
- Komunikat w sprawie wykazu podręczników do przedmiotów ogólnokształcących na rok szkolny 1985-86. Dz. Urz. MOiW nr 4-5 z 1985 r., poz. 15.
- Komunikat w sprawie wykazu podręczników na rok szkolny 1986-87. Dz. Urz. MOiW nr 3 z 1986 r., poz. 25.
- Komunikat w sprawie wykazu podręczników do przedmiotów ogólnokształcących na rok szkolny 1987-88. Dz. Urz. MOiW nr 5 z 1987 r., poz.22.
- List Ministra Oświaty do nauczycieli w sprawie udziału szkół i innych placówek oświatowo-wychowawczych w obchodach Tysiąclecia Państwa Polskiego. Dz. Urz. MO Nr 3 z 1960 r., poz.30.
- Okólnik nr 27 Ministra Oświaty z dnia 15.05.1946 r. o podręcznikach szkolnych na rok 1946-47 oraz wydawnictwach poleconych do bibliotek szkolnych. Dz. Urz. MO nr 6, poz. 178

- Okólnik nr 4 Ministra Oświaty z dnia 15.02.1952 r. w sprawie udziału młodzieży szkolnej w ogólnonarodowej dyskusji nad projektem Konstytucji PRL Dz. Urz. MO nr 2, poz. 20.
- Okólnik nr 26 Ministra Oświaty z dnia 31.08.1954 w sprawie X - lecia Polski Ludowej. Dz. Urz. MO nr 12, poz. 101.
- Okólnik nr 12 Ministra Oświaty z dnia 24.05.1956 r. w sprawie planów nauczania w szkołach podstawowych i liceach ogólnokształcących w roku szkolnym 1956-57. Dz. Urz. MO nr 7, poz.61.
- Okólnik nr 29 Ministra Oświaty z dnia 11.08.1958 r. w sprawie obchodów 15-lecia Ludowego Wojska Polskiego. Dz. Urz. MO nr 10, poz. 142
- Okólnik nr 19 Ministra Oświaty z dnia 4.06.1959 r. w sprawie obchodu XV-lecia PRL. Dz. Urz. MO Nr 5, poz. 70.
- Okólnik nr 9 Ministra Oświaty z dnia 14.01.1960 r. w sprawie obchodu Dni Leninowskich i rocznicy układu o przyjaźni, pomocy i współpracy polsko-radzieckiej. Dz. Urz. MO Nr 1, poz. 11.
- Okólnik nr 7 Ministra Oświaty z dnia 14.04.1961 r. w sprawie udziału szkół w obchodach 40 rocznicy III Powstania Śląskiego. Dz. Urz. MO Nr 4, poz. 42.
- Okólnik nr 23 Ministra Oświaty z dnia 11.09.1961 r. w sprawie obchodów 20-lecia powstania PPR. Dz. Urz. MO Nr 11, poz. 146.
- Okólnik nr 14 Ministra Oświaty z dnia 5.04.1963 r. w sprawie obchodów XX-lecia powstania Ludowego Wojska Polskiego. Dz. Urz. MO Nr 5, poz. 43.
- Okólnik nr 34 Ministra Oświaty z dnia 16.10.1963 r. w sprawie obchodów XX-lecia Polski Ludowej. Dz. Urz. MO Nr 11, poz. 119.
- Okólnik nr 4 Ministra Oświaty z dnia 29.03.1965 r. w sprawie obchodów rocznicy wybuchu II wojny światowej i zwycięskiego zakończenia wojny. Dz. Urz. M O nr 7, poz.63.
- Okólnik nr 2 Ministra Oświaty z dnia 22.02.1966 r. w sprawie obchodów Tysiąclecia Państwa Polskiego. Dz. Urz. MO Nr 2, poz.24.
- Rozporządzenie Ministra Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego z dnia 12.07.1934 r. o nowym programie nauki w publicznych szkołach powszechnych trzeciego stopnia z polskim językiem nauczania. Warszawa b. d.
- Uchwała Sejmu PRL z dnia 12.04.1973 r. o zadaniach narodu i państwa w wychowaniu młodzieży i jej udziale w budowaniu socjalistycznej Polski. [w:] J. Kuberski, Aktualne i perspektywiczne problemy polityki oświatowej. Warszawa 1974.

- Uchwała Sejmu z dnia 13.10.1973 r. w sprawie systemu edukacji narodowej. Monitor Polski (dalej MP) Nr 44, poz. 260.
- Uchwała Sejmu PRL z dnia 26.01.1982 r. w sprawie wstrzymania reformy strukturalnej w oświacie. MP Nr 5, poz. 21.
- Ustawa z dnia 11.03.1932 r. o ustroju szkolnictwa. Dziennik Ustaw (dalej Dz.U) nr 38, poz.389.
- Ustawa z dnia 15.07.1961 r. o rozwoju systemu oświaty i wychowania w Polsce Ludowej. Dz.U. nr 32, poz. 160.
- Wytyczne organizacji publicznych szkół powszechnych w roku szkolnym 1944-45. Dziennik Urzędowy Resortu Oświaty PKWN nr 1-4 z 1944 r.
- Zarządzenie Ministra Oświaty z dnia 16. 07. 1945 r. w sprawie organizacji roku szkolnego 1945-46 w szkolnictwie ogólnokształcącym i zakładach kształcenia nauczycieli. Dz. Urz. MO nr 2 , poz. 62.
- Zarządzenie Ministra Oświaty z dnia 11.05.1946 r. w sprawie organizacji roku szkolnego 1946-47 w szkolnictwie ogólnokształcącym. Dz. Urz. MO nr 5, poz. 138.
- Zarządzenie Ministra Oświaty z dnia 21.04.1947 r. w sprawie przejściowego programu nauczania w szkołach powszechnych na rok szkolny 1947-48. Dz. Urz. MO nr 4, poz.90.
- Zarządzenie Ministra Oświaty z dnia 10.06.1948 r. w sprawie przejściowego programu nauczania w jednolitej szkole średniej na rok szkolny 1948-49. Dz. Urz. MO nr 7, poz. 127.
- Zarządzenie Ministra Oświaty z dnia 2.08.1949 r. w sprawie przejściowego programu nauczania w 11-letniej szkole ogólnokształcącej na rok szkolny 1949-50. Dz. Urz. MO nr 12, poz. 209.
- Zarządzenie Ministra Oświaty z dnia 12.04.1950 r. w sprawie organizacji roku szkolnego 1950-51 w szkołach ogólnokształcących stopnia podstawowego. Dz. Urz. MO nr 6, poz.84.
- Zarządzenie Ministra Oświaty z dnia 28.07.1950 r. w sprawie programu nauczania w 11 – letniej szkole ogólnokształcącej na rok szkolny 1950-51. Dz. Urz. MO nr 13, poz.173.
- Zarządzenie Ministra Oświaty z dnia 6.04.1951 r. w sprawie organizacji roku szkolnego 1951-52. Dz. Urz. MO nr 7, poz. 78.
- Zarządzenie Ministra Oświaty z dnia 16.06.1951 r. w sprawie instrukcji programowej i podręcznikowej dla 11 – letnich szkół ogólnokształcących na rok szkolny 1951-52. Dz. Urz. MO nr 11, poz.135.
- Zarządzenie Ministra Oświaty z dnia 8.04.1952 r. w sprawie organizacji roku szkolnego 1952-53. Dz. Urz. MO nr 6, poz.48.

- Zarządzenie Ministra Oświaty z dnia 23.03.1953 r. w sprawie organizacji roku szkolnego 1953-54. Dz. Urz. MO nr 4, poz. 30.
- Zarządzenie Ministra Oświaty z dnia 25.08.1953 r. w sprawie programu nauki historii w szkołach ogólnokształcących na rok szkolny 1953-54. Dz. Urz. MO nr 11, poz. 92.
- Zarządzenie Ministra Oświaty z dnia 6.05.1954 r. w sprawie instrukcji programowej i podręcznikowej dla 11-letnich szkół ogólnokształcących na rok szkolny 1954-55. Dz. Urz. MO nr 7, poz. 53.
- Zarządzenie Ministra Oświaty z dnia 15.05.1954 r. w sprawie organizacji roku szkolnego 1954-55. Dz. Urz. MO nr 7, poz.54.
- Zarządzenie Ministra Oświaty z dnia 19.05.1955 r. w sprawie przejściowego planu nauczania w szkołach podstawowych i liceach ogólnokształcących na rok szkolny 1955-56. Dz. Urz. MO nr 8, poz. 69.
- Zarządzenie Ministra Oświaty z dnia 5.07.1955 r. w sprawie zmian w programach nauczania dla szkół ogólnokształcących na rok szkolny 1955-56. Dz. Urz. MO nr 9, poz.81.
- Zarządzenie Ministra Oświaty z dnia 15.04.1958 r. w sprawie planów nauczania w szkołach podstawowych. Dz. Urz. MO nr 6, poz.64.
- Zarządzenie Ministra Oświaty z dnia 27.04.1960r. w sprawie organizacji roku szkolnego 1960-61. Dz. Urz. MO nr 6, poz. 97.
- Zarządzenie Ministra Oświaty z dnia 22.05.1961 r. w sprawie instrukcji programowej dla szkół ogólnokształcących i zawodowych na rok szkolny 1961-62. Dz. Urz. MO nr 6, poz.61.
- Zarządzenie Ministra Oświaty z dnia 28.05.1962 r. w sprawie organizacji roku szkolnego 1962-63. Dz. Urz. MO nr 5, poz. 64.
- Zarządzenie Ministra Oświaty z dnia 4.07.1962 r. w sprawie instrukcji programowo-podręcznikowej dla szkół ogólnokształcących na rok szkolny 1962-63. Dz. Urz. MO nr 9, poz.96.
- Zarządzenie Ministra Oświaty z dnia 9.07.1962 r. w sprawie wprowadzenia programu nauczania dla klas I-IV w 8-klasowej szkole podstawowej. Dz. Urz. MO nr 8, poz. 93.
- Zarządzenie Ministra Oświaty z dnia 18.03.1963 r., w sprawie organizacji roku szkolnego 1963-64. Dz. Urz. MO nr 3, poz.23.
- Zarządzenie Ministra Oświaty z dnia 28.05.1963 r. w sprawie organizacji pracy dydaktyczno-wychowawczej w szkołach ogólnokształcących w roku szkolnym 1963-64. Dz. Urz. MO nr 6, poz. 51.

- Zarządzenie Ministra Oświaty z dnia 1.07.1963 r. w sprawie wprowadzenia programu nauczania ośmioklasowej szkoły podstawowej. Dz. Urz. MO nr 9, poz.90.
- Zarządzenia Ministra Oświaty z dnia 16.03.1964 r. w sprawie organizacji roku szkolnego 1964-65. Dz. Urz. MO nr 3, poz. 21.
- Zarządzenia Ministra Oświaty z dnia 25.02.1965 r. w sprawie organizacji roku szkolnego 1965-66. Dz. Urz. MO nr 4, poz. 30.
- Zarządzenia Ministra Oświaty z dnia 26.03.1966 r. w sprawie organizacji roku szkolnego 1966-67. Dz. Urz. MO nr 4, poz. 42.
- Zarządzenie Ministra Oświaty i Szkolnictwa Wyższego z dnia 21.04.1967 r. w sprawie organizacji pracy szkół w roku szkolnym 1967-68. Dz. Urz. MOiSzW nr B-3, poz. 24.
- Zarządzenie Ministra Oświaty i Szkolnictwa Wyższego z dnia 2.04.1968 r. w sprawie organizacji pracy szkół w roku szkolnym 1968-69. Dz. Urz. MOiSzW nr B-5, poz. 39.
- Zarządzenie Ministra Oświaty i Szkolnictwa Wyższego z dnia 25.04.1969 r. w sprawie organizacji pracy szkół w roku szkolnym 1969-70. Dz. Urz. MOiSzW nr B-5, poz. 52.
- Zarządzenie Ministra Oświaty i Szkolnictwa Wyższego z dnia 11.02.1970 r. w sprawie zasad współdziałania szkół i młodzieżowych organizacji ideowo-wychowawczych oraz zasad działalności samorządu uczniowskiego. Dz. Urz. MOiSzW nr B-2, poz.9.
- Zarządzenie Ministra Oświaty i Szkolnictwa Wyższego z dnia 22.04.1970 r. w sprawie organizacji pracy szkół w roku szkolnym 1970-71. Dz. Urz. MOiSzW nr B-4, poz. 30.
- Zarządzenie Ministra Oświaty i Szkolnictwa Wyższego z dnia 21.03.1972 r. w sprawie organizacji roku szkolnego 1972-73 oraz opracowania programu doskonalenia pracy dydaktyczno-wychowawczej szkół. Dz. Urz. MOiSzW nr B-7, poz.37.
- Zarządzenie Ministra Oświaty i Wychowania z dnia 1.02.1973 r. w sprawie organizacji kształcenia i wychowania w roku szkolnym 1973-74. Dz. Urz. MO iW nr 3, poz. 15.
- Zarządzenie Ministra Oświaty i Wychowania z dnia 17.03.1973 r. w sprawie organizacji zbiorczej szkoły gminnej. Dz. Urz. MO i W nr 5, poz. 28.
- Zarządzenie Ministra Oświaty i Wychowania z dnia 11.05.1973 r. w sprawie zmiany programu ośmioklasowej szkoły podstawowej. Dz. Urz. MO i W nr 9, poz.67.
- Zarządzenie Ministra Oświaty i Wychowania z dnia 18.06.1973 r. w sprawie zasad organizowania przez szkoły i inne placówki oświatowo-wychowawcze uroczystości państwowych i szkolnych. Dz. Urz. MO i W nr 11, poz. 90.

- Zarządzenie Ministra Oświaty i Wychowania z dnia 10.02.1975 r. w sprawie organizacji kształcenia i wychowania w roku szkolnym 1975-76. Dz. Urz. MO i W nr 2, poz. 15.
- Zarządzenie Ministra Oświaty i Wychowania z dnia 22.03.1976 r. w sprawie organizacji kształcenia i wychowania w roku szkolnym 1976-77. Dz. Urz. MO i W nr 4, poz.24.
- Zarządzenie Ministra Oświaty i Wychowania z dnia 14.02.1977 r. w sprawie organizacji kształcenia i wychowania w roku szkolnym 1977-78. Dz. Urz. MO i W nr 2, poz. 12.
- Zarządzenie Ministra Oświaty i Wychowania z dnia 16.03.1978 r. w sprawie organizacji kształcenia i wychowania w roku szkolnym 1978-79. Dz. Urz. MO i W nr 2, poz.7.
- Zarządzenie Ministra Oświaty i Wychowania z dnia 20.02.1979 r. w sprawie organizacji kształcenia i wychowania w roku szkolnym 1979-80. Dz. Urz. MO iW Nr 2, poz.7.
- Zarządzenie Ministra Oświaty i Wychowania z dnia 10.03.1981 r. w sprawie kształcenia i wychowania w roku szkolnym 1981-82. Dz. Urz. MOiW nr 2, poz. 8.
- Zarządzenie Ministra Oświaty i Wychowania z dnia 18.12.1981 r. w sprawie organizacji pracy szkół i placówek oświatowo – wychowawczych w okresie stanu wojennego. Dz. Urz. MOiW Wyd. spec. z grudnia 1981 r.
- Zarządzenie Ministra Oświaty i Wychowania z dnia 27.01.1982 r. w sprawie wprowadzenia do szkół podstawowych i liceów ogólnokształcących nowych planów nauczania. Dz. Urz. MOiW nr 3, poz. 23.
- Zarządzenie Ministra Oświaty i Wychowania z dnia 23.02.1982 r. w sprawie organizacji kształcenia i wychowania w roku szkolnym 1982-83. Dz. Urz. MO i W nr 3, poz. 24.
- Zarządzenie Ministra Oświaty i Wychowania z dnia 15.02.1983 r. w sprawie organizacji i kształcenia w roku szkolnym 1983-84. Dz. Urz. MO i W nr 3, poz. 14.
- Zarządzenie Ministra Oświaty i Wychowania z dnia 1.02.1984 r. w sprawie współdziałania szkół z młodzieżowymi organizacjami ideowo - wychowawczymi i innymi organizacjami społecznymi. Dz. Urz. MO i W nr 2, poz.11.
- Zarządzenie Ministra Oświaty i Wychowania z dnia 20.02.1984 r. w sprawie organizacji kształcenia i wychowania w roku szkolnym 1984-85. Dz. Urz. MO i W nr 2, poz.13.
- Zarządzenie Ministra Oświaty i Wychowania z dnia 31.12.1984 r. w sprawie uchylecia zarządzenia o organizacji zbiorczej szkoły gminnej. Dz. Urz. MO i W nr 11, poz. 70.
- Zarządzenie Ministra Oświaty i Wychowania z dnia 5.03.1985 r. w sprawie organizacji kształcenia i wychowania w roku szkolnym 1985-86. Dz. Urz. MO i W nr 2, poz.10.

- Zarządzenie Ministra Oświaty i Wychowania z dnia 5.03.1985 r. w sprawie wprowadzenia w szkołach podstawowych nowych planów nauczania. Dz. Urz. MO i W nr 2, poz.11.
- Zarządzenie Ministra Oświaty i Wychowania z dnia 14.03.1986 r. w sprawie organizacji kształcenia i wychowania w roku szkolnym 1986-87. Dz. Urz. MO i W nr 1, poz.6.
- Zarządzenie Ministra Oświaty i Wychowania z dnia 31.03.1987 r. w sprawie organizacji kształcenia i wychowania w roku szkolnym 1987-88. Dz. Urz. MO i W nr 2, poz.10.
- **Programy nauczania** [w ujęciu chronologicznym]:
- Program nauki w publicznych szkołach powszechnych trzeciego stopnia z polskim językiem nauczania. Warszawa 1934.
- Plan godzin i materiały programowe na rok szkolny 1945-46 dla szkół powszechnych i I klas gimnazjów. Warszawa 1945.
- Plany godzin i programy przejściowe na rok szkolny 1946-47 dla szkół powszechnych. Warszawa 1946.
- Program nauki w 8-letniej szkole podstawowej. Projekt. Historia. Warszawa 1947.
- Program nauki w 11-letniej szkole ogólnokształcącej. Projekt. Historia. Warszawa 1949.
- Instrukcja programowa dla 11-letnich szkół ogólnokształcących na rok szkolny 1952-53. Warszawa 1952.
- Instrukcja programowa i podręcznikowa dla 11-letnich szkół ogólnokształcących na rok szkolny 1954-55. Warszawa 1954.
- Instrukcja programowa i podręcznikowa dla 11-letnich szkół ogólnokształcących na rok szkolny 1955-56. Warszawa 1955.
- Instrukcja programowa i podręcznikowa dla 11-letnich szkół ogólnokształcących na rok szkolny 1956-57. Warszawa 1956.
- Program nauczania w szkole podstawowej. Historia. Warszawa 1959.
- Program nauczania ośmioklasowej szkoły podstawowej (tymczasowy). Warszawa 1963.
- Program nauczania ośmioklasowej szkoły podstawowej (tymczasowy). Historia klasy V-VIII. Warszawa 1970.
- Program nauczania historii w klasach IV-X. Wstępna wersja programu dziesięcioletniej szkoły średniej opracowana w Instytucie Programów Szkolnych. „Wiadomości Historyczne” 1976, nr 1.
- Projekt programu historii dla 10-letniej szkoły średniej opracowany przez zespół Instytutu Historycznego Uniwersytetu Warszawskiego. „Wiadomości Historyczne” 1976, nr 2.

- Program powszechnej szkoły średniej. Historia klasy IV-X. Warszawa 1977.
- Program szkoły podstawowej. Historia klasa IV. Warszawa 1981.
- Program szkoły podstawowej. Historia klasy V-VIII. Warszawa 1981.
- Program szkoły podstawowej. Historia klasa V. Warszawa 1981.
- Program szkoły podstawowej. Historia klasa VI. Warszawa 1983.
- Program szkoły podstawowej. Historia klasa VII. Warszawa 1984.
- Program szkoły podstawowej. Historia klasa VIII. Warszawa 1984.
- Program nauczania szkoły podstawowej. Historia klasy IV-VIII. Warszawa 1984.
- **Podręczniki** [w ujęciu chronologicznym]:
- W. Jarosz, Opowiadania z dziejów ojczystych dla klasy V szkoły powszechnej. Część I - do czasów saskich. Lwów 1933.
- H. Pohoska, M. Wyszacka, Z naszej przeszłości. Podręcznik dla klasy V szkoły powszechnej. Warszawa 1933.
- J. Schoenbrenner, Dzisiaj i dawniej na ziemiach polskich. Historia dla klasy V szkoły powszechnej. Warszawa 1934.
- W. Bobkowska, J. Dąbrowski, Wiadomości z dziejów Polski. Podręcznik do nauki historii w klasie V szkoły powszechnej. Lwów 1937.
- G. Gebertowa, Historia dla klasy V szkół powszechnych III i II stopnia. Lwów - Warszawa 1937.
- W. Martynowiczówna, Historia. Podręcznik dla klasy V szkół powszechnych III i II stopnia. Lwów 1937.
- J. Schoenbrenner, Dzisiaj i dawniej na ziemiach polskich. Historia Polski dla VI klasy szkoły powszechnej. Warszawa 1934.
- H. Pohoska, M. Wyszacka, Z naszej przeszłości. Podręcznik do nauki historii dla klasy VI szkoły powszechnej. Warszawa 1934.
- W. Jarosz, A. Korgoń, Opowiadania z dziejów ojczystych dla VI klasy szkół powszechnych. Lwów 1934.
- W. Jarosz, Historia. Podręcznik dla VII klasy szkół powszechnych. Lwów 1935.
- S. Gebert, Obywatel Polski. Podręcznik historii dla VII klasy szkoły powszechnej. Lwów-Warszawa 1936.
- H. Pohoska, M. Wyszacka, Z naszej teraźniejszości. Podręcznik do nauki historii dla VII klasy szkoły powszechnej. Warszawa 1936.

- Wanda Moszczeńska, Materiały do nauczania historii w klasie V na rok szkolny 1945-1946, cz. I - Warszawa 1945, cz. II - Warszawa 1946.
- W. Hoszowska, T. Szczechura, W. Tropaczyńska-Ogarkowa, Było to dawno. Opowiadania z dziejów ojczystych dla klasy V szkoły powszechnej. Warszawa 1946.
- W. Hoszowska, T. Szczechura, W. Tropaczyńska-Ogarkowa. O wolność narodu i człowieka. Opowiadania z dziejów ojczystych dla klasy VI szkoły powszechnej. Warszawa 1946.
- Janina Przeworska, Życie ludzi w dawnych wiekach. Podręcznik historii dla klasy III szkoły podstawowej. Warszawa 1946.
- W. Sarnowska, W. Podolak, W. Tropaczyńska-Ogarkowa, Ziemia opowiada. Podręcznik do nauki prehistorii dla klasy III szkoły powszechnej. Warszawa 1946.
- Maria Dłuska, Z naszych dziejów. Podręcznik historii dla szkoły powszechnej. Warszawa 1946.
- Jan Dąbrowski, Historia starożytna. Kraków 1946.
- Jan Dąbrowski, Historia średniowieczna i nowożytna. Kraków 1946.
- Aleksander Gieysztor, Tomasz Szczechura, Świat starożytny. Podręcznik historii dla klasy VI i VII szkoły powszechnej. Warszawa 1946.
- M. Golias, M. H. Serejski, K. Śreniowska, W. Zwolska, Podręcznik historii dla VI klasy szkoły podstawowej. Warszawa 1947.
- B. Baranowski, S. Krakowski, M. Siuchniński, S. Zajączkowski, Podręcznik historii dla klasy VII szkoły podstawowej. Warszawa 1947.
- N. Gąsiorowska, T. Landecki, W. Łukaszewicz, H. Wereszycki, J. Willaume, Podręcznik historii dla klasy VIII szkoły podstawowej. Warszawa 1947.
- W. Moszczeńska i H. Mrozowska, Podręcznik historii. Wrocław 1947.
- A. Miszulin (red), Historia starożytna. Warszawa 1950.
- A.W. Jefimow, Historia nowożytna 1642-1870. Warszawa 1950.
- I. Gałkin, L. Zubok, F. Notowicz, W. Chwostow, Historia nowożytna 1870-1918. Warszawa 1950.
- B. Baranowski, H. Katz, S. Krakowski, M. Siuchniński, W. Zwolska, Historia dla klasy VI. Warszawa 1950.
- M. Golias, M.H. Serejski, K. Śreniowska, W. Zwolska, Historia dla klasy V. Warszawa 1951.
- Gryzelda Missalowa, Janina Schoenbrenner, Historia Polski. Warszawa 1951.
- Józef Dutkiewicz, Natalia Gąsiorowska, Henryk Katz, Historia dla klasy VII. Warszawa 1953.
- Maria Dłuska, Janina Schoenbrenner, Historia dla klasy IV. Warszawa 1953.

- Jan Kwaśniewicz, Józef Mężyk, Józef Pawlik, Kazimierz Prochyra, Henryk Sędziwy i Wincenty Spiechowicz, Historia dla klasy VII. Warszawa 1956.
- Anna Klubówna, Jadwiga Stępieniowa, W naszej ojczyźnie. Podręcznik do klasy IV. Warszawa 1957.
- Władysława Hoszowska, Opowiadania z dziejów Polski. cz. I do 1505 r., cz. II 1505-1864. Warszawa 1958.
- Henryk Sędziwy, Historia dla klasy VII. Warszawa 1959.
- Gustaw Markowski, Historia dla klasy V. Warszawa 1960.
- Gustaw Markowski, Historia dla klasy VI. Warszawa 1961.
- Gustaw Markowski, Historia dla klasy V. Warszawa 1963.
- Stanisław Szostakowski, Historia dla klasy VI. Warszawa 1964.
- Stanisław Szostakowski, Historia dla klasy VII. Warszawa 1965.
- Henryk Sędziwy, Historia dla klasy VIII. Warszawa 1966.
- Marian Wojciechowski, Historia dla klasy VIII. Warszawa 1970.
- Andrzej Leszek Szcześniak, Historia dla klasy VIII. Warszawa 1974.
- Marcei Kosman, Historia dla klasy VI. Warszawa 1975.
- Jerzy Skowronek, Historia dla klasy VII. Warszawa 1975.
- Jerzy Centkowski, Andrzej Syta, Historia. Z naszych dziejów. Podręcznik dla klasy IV. Warszawa 1981.
- Marcei Kosman, „Wielkość i upadek Rzeczypospolitej szlacheckiej. Podręcznik dla klasy VI szkoły podstawowej. Warszawa 1984.
- Jerzy Skowronek, Historia. Do niepodległej. Podręcznik historii dla klasy VII szkoły podstawowej. Warszawa 1984.
- Andrzej Leszek Szcześniak, Historia. Polska i świat naszego wieku. Książka pomocnicza dla klasy VIII szkoły podstawowej. Warszawa 1984.
- Jerzy Skowronek, Polska i świat w latach 1914-1918. Warszawa 1985.
- Maria Koczerska, Ewa Wipszycka, Historia. Świat przed wiekami. Podręcznik dla klasy V szkoły podstawowej. Warszawa 1985.
- **Inne źródła drukowane:**
- Apel nauczycieli do rodziców, młodzieży i dzieci. „Biuletyn Informacyjny. Region Środkowo-Wschodni NSZZ Solidarność” nr 57 z 1981 r.

- Józef Barbag, Zagadnienie programów szkolnych i wyników nauczania. Referat wygłoszony na Ogólnopolskim Zjeździe Inspektorów Szkolnych w Warszawie w maju 1949 r. Warszawa 1949 r.
- Edukacja narodowym priorytetem. Raport o stanie i kierunkach rozwoju edukacji narodowej w PRL. Warszawa - Kraków 1989.
- Ekspertyza dotycząca sytuacji i rozwoju oświaty w PRL. Warszawa 1979.
- Główne kierunki i zadania w pracy wychowawczej szkół. Warszawa 1983.
- W. Gomułka, O aktualnych problemach ideologicznych partii. Warszawa 1963.
- Księga Zjazdowa Zjazdu Oświatowego w Łodzi. Warszawa 1946 r.
- List do Komisji Oświaty i Wychowania Sejmu PRL. „Tygodnik Solidarność” nr 35 z 1981 r.
- Kazimierz Maj, Referat na Zjeździe Łódzkim. [w:] Ogólnopolski Zjazd Oświatowy w Łodzi, 18-22 czerwiec 1945 r. Warszawa 1945.
- Ministerstwo Oświaty i Wychowania. Program działania na lata 1972-1975. Warszawa 1972.
- Odezwa do nauczycieli. „Ziemia Sandomierska. Tygodnik NSZZ <Solidarność>” nr 31 z 1981 r.
- Ogólnopolski Zjazd Oświaty w Łodzi 18-22 czerwca 1945 r., Warszawa 1945.
- Opinia Zespołu Partyjnego Historyków przy KC PZPR. „Wiadomości Historyczne” R. 1984, nr 5-6.
- Program działania w dziedzinie oświaty i wychowania na lata 1976- 1980. Dz.Urz. MOiW nr 3 z 1976 r., poz.19.
- Program i metody pracy inspekcji szkolnej. Warszawa 1974.
- Przemówienie ministra Skrzyszewskiego z okazji rozpoczęcia nowego roku szkolnego. „Rzeczpospolita” nr 242 z 1947 r.
- Przemówienie Ministra Oświaty dr Stanisława Skrzyszewskiego „Nowa Szkoła” R. 1949, nr 5-6.
- Raport o stanie oświaty w PRL. Warszawa 1973.
- Raport z badań nad programami klasy IV dziesięcioletniej szkoły średniej. Warszawa 1980.
- Raport z dyskusji nad założeniami programowo - organizacyjnymi kształcenia i wychowania w szkole podstawowej. [w:] Założenia programowo - organizacyjne wychowania i kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół. Dokumenty i materiały. Warszawa 1984.
- Referat Władysława Gomułki na IX Plenum: Węzłowe problemy polityki partii. „Nowe Drogi” R. 1957, nr 6.

- Referat Władysława Gomułki wygłoszony na Krajowej Naradzie Partyjnego Aktywu Oświatowego w Warszawie. „Nowa Szkoła” R. 1958, nr 10.
- Rezolucja Ogólnopolskiego Zjazdu Oświatowego. [w:] Ogólnopolski Zjazd Oświatowy w Łodzi, 18-22 czerwiec 1945 r. Warszawa 1945.
- Rezolucja Krajowej Narady Aktywu Oświatowego PPR, która odbyła się 30 października 1948 roku w Warszawie. „Wiadomości Historyczne” R. 1948, nr 4 .
- Sprawozdanie z konferencji poświęconej nauczaniu historii odbytej w ramach VIII Powszechnego Zjazdu Historyków Polskich w Krakowie 13.08.1958 r. „Wiadomości Historyczne” R. 1958, nr 6 .
- Sprawy młodzieży. IX Plenum KC PZPR w 1982 roku. Warszawa 1982.
- Uchwała nr 24/81 I Krajowego Zjazdu Delegatów NSZZ „Solidarność”. „Serwis informacyjny BIPS”.
- Wytyczne Sekretariatu KC PZPR do pracy podstawowych organizacji partyjnych w szkołach i placówkach opiekuńczo-wychowawczych. Warszawa 1973.
- Zeszyty Edukacji Narodowej, Nr 1, Wydawnictwo Spotkania 1982 r.
- Zjazd Oświatowy 2-5 maja 1957 r. Warszawa b. d.
- Życie dyktuje reformy. Materiały z narady oświatowej 24 IX 1958. Warszawa 1958.
- VII Plenum KC PZPR. Warszawa 1961.
- IV Zjazd PZPR. Podstawowe materiały i dokumenty. Warszawa 1964.
- VI Zjazd PZPR. Stenogram. Warszawa 6-11.12.1971 r., Warszawa 1972.
- VII Plenum KC PZPR 27-28.11.1972 r. Podstawowe dokumenty i materiały. Warszawa 1973.
- I Krajowy Zjazd Delegatów NSZZ „Solidarność”. Zespół X - edukacja i kultura narodowa. „Tygodnik Solidarność” nr 26 z 1981 r.
- I Krajowy Zjazd Delegatów NSZZ „Solidarność”. I tura 5-10.09.1981. „Serwis Informacyjny BIPS”.

3. Publikacje pedagogiczne i dydaktyczne:

- Ida Altszuler, Sprawy pedagogiczne na łamach prasy polskiej. „Nowa Szkoła” R. 1956, nr 2.
- Kazimierz Augustynek, Czesław Majorek, Tadeusz Słowikowski, Miejsce i zadania przedmiotu historii w realizacji celów dydaktyczno- wychowawczych szkoły podstawowej i średniej. „Wiadomości Historyczne” R. 1970, nr 5-6.
- Czesław Banach, Główne kierunki polityki oświatowej w latach 1982-85. Zielona Góra 1983.
- Czesław Banach, Oświata polska w latach osiemdziesiątych. Warszawa 1984.

- Czesław Banach, Patriotyzm i internacjonalizm w procesie wychowania. „Wiadomości Historyczne” R. 1978, nr 1.
- Czesław Banach, Podstawowe problemy polityki oświatowej partii. Warszawa 1976.
- Ludwik Bandura, Uwagi o programie historii w szkołach powszechnych. „Życie Szkoły” R. 1946, nr 8-9.
- Józef Barbag, Treści i założenia dydaktyczne w programach szkolnych. „Praca Szkolna” R. 1949, nr 9-10.
- Władysław Bieńkowski, Drogi przebudowy oświaty w Polsce. Warszawa 1957.
- Władysław Bieńkowski, Droga przebudowy w oświacie. „Nowa Szkoła” R.1957,nr1.
- Władysław Bieńkowski, O nowy ustrój szkolny. „Nowa Szkoła” R. 1945, nr 1-2.
- Teresa Bochwic, Sprawy oświaty. „Tygodnik Solidarność” nr 17 z 1980 r.
- Adela Bornholtzowa, Dyskusja w sekcji do spraw młodego historyka. „Historia i Nauka o Konstytucji” R. 1957, nr 1.
- Adela Bornholtzowa, O dyskusję w sprawie programów i podręczników. „Historia i Nauka o Konstytucji” R. 1957, nr 4-5.
- Adela Bornholtzowa, Podstawy dydaktyczne nauczania historii w szkole. [w:] Z metodyki nauczania historii. Warszawa 1957.
- Adela Bornholtzowa, Z problematyki teorii programu nauczania historii w szkole. „Historia i Nauka o Konstytucji” R. 1957, nr 3.
- Jadwiga Brzozowska, Historia. „Życie Szkoły” R. 1959, nr 1.
- Jadwiga Brzozowska, Podręcznik historii w klasie IV. „Życie Szkoły” R.1957, nr 2.
- Jerzy Centkowski, Podręcznik do nauczania historii dla uczniów 10-letniej szkoły średniej. „Wiadomości Historyczne” R. 1977, nr 3.
- Jerzy Centkowski, Uwagi o zreformowanym programie nauczania historii w szkole podstawowej. „Wiadomości Historyczne” R. 1985, nr 2.
- Jerzy Centkowski, Wstępne wersje programów 10-letniej szkoły średniej w świetle ogólnopolskiej dyskusji. „Nowa Szkoła” R. 1976, nr 11.
- Jerzy Centkowski, Jerzy Skowronek, Nauczania historii w klasie VII. Przewodnik przedmiotowo-metodyczny. Warszawa 1978.
- Józef Chałasiński, Społeczeństwo i wychowanie. Socjologiczne zagadnienia szkolnictwa i wychowania w społeczeństwie współczesnym. Warszawa 1948.
- Co zmienić w programie nauczania? „Nowa Szkoła” R. 1960, nr 5.

- Franciszek Czerwiński, Uwagi krytyczne o podręczniku historii dla klasy IV. „Życie Szkoły” R. 1951, nr 10.
- Marian Dąbrowa, Opinie nauczycieli o podręcznikach historii dla szkół podstawowych. „Wiadomości Historyczne” R. 1989, nr 3.
- Stanisław Dobosiewicz, Maria Oszczepalska, Celestyn Freinet i jego system nauczania i wychowania. „Nowa Szkoła” R. 1957, nr 1.
- Stanisław Dobosiewicz, Nowe programy elementem pogłębienia przełomu w szkolnictwie. „Głos Nauczycielski” R. 1950, nr 13.
- Stanisław Dobosiewicz, O masową i publiczną krytykę programów. „Nowa Szkoła” R. 1950, nr 3-4.
- Henryk Dobrowolski, Uwagi na temat nowego programu historii. „Nowa Szkoła” R. 1945, nr 3.
- Jerzy Dowiat, Nieśmiertelne nauki Stalina - wytyczną pracy nad kształtowaniem naukowego światopoglądu młodzieży. „Historia i Nauka o Konstytucji” R. 1953, nr 1.
- Jerzy Dowiat, Nowa faza pracy nad kształtowaniem światopoglądu naukowego uczniów. „Historia i Nauka o Konstytucji” R. 1953, nr 2.
- Jan Dudek, Bogata treść – trudny język. „Nowa Szkoła” R. 1967, nr 7-8.
- Jan Dudek, Historia dla klasy VIII. „Nowa Szkoła” R. 1972, nr 10.
- Jan Dudek, Jakie warunki pracy zapewnia nauczycielowi historii w klasie VII nowy podręcznik. „Wiadomości Historyczne” R. 1966, nr 2.
- Jan Dudek, Parę uwag o podręczniku Henryka Sędziwego, Historia dla klasy VIII. Warszawa 1966. „Wiadomości Historyczne” R. 1966, nr 4.
- Jan Dudek, Stanisław Szostakowski. Historia dla klasy VI. „Wiadomości Historyczne” R. 1964, nr 5.
- Bolesław Dunikowski, Programy historii w Polsce burżuazyjnej i Polsce Ludowej. „Wiadomości Historyczne” R. 1952, nr 4.
- Bolesław Dunikowski, Zasadnicze założenia programu historii. „Wiadomości Historyczne” R. 1962, nr 2.
- Jerzy Feliksiak, Nad programem historii. „Wiadomości Historyczne” R. 1962, nr 1.
- Stanisław Frycie, Główne problemy z dziejów stosunków polsko-radzieckich w nauczaniu przedmiotów humanistycznych. „Wiadomości Historyczne” R. 1985, nr 4.
- Stanisław Frycie, Nauczanie historii w 10-letniej szkole średniej. (Prace nad projektem programu). Kalisz 1976.

- Stanisław Frycie, Przemiany w treściach kształcenia ogólnego. Warszawa 1989.
- Edmund Fryckowski, Problematyka kształtowania światopoglądu naukowego na lekcjach historii i wychowania obywatelskiego w szkole podstawowej i średniej. „Prace Wydziału Nauk Humanistycznych Bydgoskiego Towarzystwa Naukowego”, Seria A, nr 9, 1970 r.
- Stanisław Franciszek Gajerski, Obraz czy fakty. „Nowa Szkoła” R. 1962, nr 2.
- Natalia Gąsiorowska, Uwagi do programu historii. „Miesięcznik Pedagogiczny” R. 1945, nr 3-4.
- Natalia Gąsiorowska, W sprawie rewizji programu nauczania historii. „Nowa Szkoła” R. 1945, nr 3.
- Alojzy Gębala, Program i podręcznik w nauczaniu historii starożytnej w szkole ogólnokształcącej. „Historia i Nauka o Konstytucji” R. 1954, nr 2.
- Marian Giermakowski, Osiąganie celów wychowawczych poprzez aktywizowanie uczniów w procesie nauczania historii. Lublin 1984.
- Głosy dyskusyjne w związku z artykułem M. Pęcherskiego pt. „Założenia ideologiczne i dydaktyczne nowych programów w szkole ogólnokształcącej”. „Nowa Szkoła” R. 1954, nr 1.
- Jerzy Głowczyk, Gustaw Markowski, „Historia dla klasy VI” PZWS 1961. „Wiadomości Historyczne” R. 1961, nr 4.
- W. Gostyńska, Przeciw nacjonalizmowi w szkolnych podręcznikach historycznych, „Głos Nauczycielski” R. 1949, nr 11 i 12.
- Franciszek Hawranek, Trzy postulaty: zgodność z programem, atrakcyjność, ćwiczenia. „Nowa Szkoła” R. 1962, nr 2.
- Historia w szkole. „Tygodnik Solidarność” nr 6 z 1981 r.
- Ferdynand Iniewski, Ogólne prawidłowości wychowania patriotycznego uczniów w szkole. Warszawa 1985.
- Henryk Jabłoński, Szkoła, nauczyciele, wychowanie. Warszawa 1962.
- Henryk Jabłoński, Uwagi o polskim systemie szkolnictwa podstawowego i średniego. Warszawa 1971.
- J. Jankowski, Uwagi krytyczne o programie prehistorii. „Życie Szkoły” R. 1946, nr 6.
- Witold Jaroński, Realizacja planu sześcioletniego w dziedzinie oświaty. „Nowa Szkoła” R. 1951, nr 1-2.
- Aleksandra Jasińska, Renata Siemieńska, Wzory osobowe socjalizmu. Warszawa 1975.
- C.L. Jędraszko, Potrzebny nowy podręcznik historii. „Głos Nauczycielski” R. 1956, nr 26-27.

- Stanisław Jędrzejewski, „Beton” objawił się w szkole. ”Tygodnik Solidarność” nr 17 z 1981 r.
- Roman Kamienik, Historia dla klasy V. „Wiadomości Historyczne” R. 1952, nr 4.
- Joanna Kamińska, Kilka uwag do programu prehistorii w szkole podstawowej. „Wiadomości Historyczne” R. 1948, nr 2.
- Joanna Kamińska, Janina Przeworska, „Życie ludzi w dawnych wiekach”, wyd. II poprawione, Warszawa 1947. „Wiadomości Historyczne” R. 1948, nr 4.
- Stanisław Kasperkowicz, W sprawie podręcznika dla klasy VII. „Głos Nauczycielski” R. 1953, nr 48 .
- Żanna Kormanowa, Programy nauczania i zagadnienie podręcznika. „Nowa Szkoła” R. 1947, nr 2-3 .
- Żanna Kormanowa, W świetle doświadczeń nauki radzieckiej. „Wiadomości Historyczne” R. 1949, nr 1 .
- Żanna Kormanowa, Zagadnienie demokratycznej przebudowy szkolnictwa. „Nowe Drogi” R. 1947, nr 4 .
- Żanna Kormanowa, Założenia ideowe i naukowe nowego programu historii dla szkoły podstawowej. „Wiadomości Historyczne” R. 1948, nr 1 .
- O. Kotula, W. Weinert, Poradnik dla nauczycieli, kierowników, dyrektorów szkół oraz pracowników administracji szkolnej. Zbiór najważniejszych przepisów ustawodawstwa szkolnego z uwagami praktycznymi. T. 1 i 2. Warszawa 1946.
- J. Kowalczyk, Pilne zadania. „Praca Szkolna” R. 1949, nr 9-10.
- Bronisław Kowalski, Uspołecznienie oświaty. "Wprost. Biuletyn Związkowy" nr 45 z 13.09.1981 r., s.5.
- K.S., Sprawozdanie z ogólnopolskiej konferencji kierowników ośrodków dydaktyczno – naukowych. ”Wiadomości Historyczne” R. 1949, nr 5.
- Jerzy Kuberski, Aktualne i perspektywiczne problemy polityki oświatowej. Warszawa 1974.
- Jerzy Kuberski, O potrzebie badań pedagogicznych dla reformującego się systemu edukacji narodowej. „Nowa Szkoła” R. 1974, nr 2.
- Jerzy Kuberski, Reforma oświaty-program, realizacja, zadania. „Nowa Szkoła” R. 1976, nr 7-8.
- Jerzy Kuberski, Słowo wstępne. [w:] Rola radzieckiej pedagogiki i oświaty w kształtowaniu osobowości komunistycznej. Materiały sesji naukowej 50-lecia ZSRR. Warszawa 1973.
- Elżbieta Kubiciel, Funkcjonowania w klasie IV eksperymentalnych podręczników historii. „Wiadomości Historyczne” R. 1980, nr 6.

- Eustachy Kuroczko, Krótki kurs historii WKP(b). „Głos Nauczycielski” R. 1950, nr 39 .
- Eustachy Kuroczko, Na trudnej drodze nauczyciela. Warszawa 1962.
- Eustachy Kuroczko, O postawę ideologiczną nauczyciela. Warszawa 1947.
- H. Kwiatkowski, Historia w szkole. „Oświata i Wychowanie” R. 1981, nr 6.
- G. Leńczyk, Prehistoria w szkole. „Życie Szkoły” R. 1946, nr 8-9.
- List Miecia, „Nowa Szkoła” R. 1954, nr 51-52 .
- Maria Łazarska, Kształtowanie postaw ideowo-moralnych i patriotycznych w nauczaniu historii i nauczania obywatelskiego. „Wiadomości Historyczne” R. 1978, nr 1.
- Czesław Majorek, Bogacenie i przekształcanie świadomości historycznej jako cel nauczania historii. [w:] Po co uczyć historii? Red. Czesław Majorek. Warszawa 1988.
- Czesław Majorek, Cele szkolnej mikro- i makrohistorii. „Wiadomości Historyczne” R. 1983, nr 2.
- Czesław Majorek, Struktura informacyjna w podręczniku do nauczania historii. „Wiadomości Historyczne” R. 1977, nr 3 .
- Czesław Majorek, Czesław Nowarski, Józef Ruchała, Unowocześnianie dydaktyki historii. Kraków 1990.
- Tadeusz Manteuffel, Nowy program historii. „Praca Szkolna” R. 1946, nr 3 .
- Kazimierz Mariański, Dziesięć lat walki o nową treść programów. „Głos Nauczycielski” R. 1954, nr 28-29.
- Kazimierz Mariański, Nowe programy - orężem przełomu wychowawczego. „Ruch Pedagogiczny” R. 1949, nr 3.
- Kazimierz Mariański, O silniejszą więź szkoły z życiem. „Nowa Szkoła” R. 1955, nr 1.
- Gustaw Markowski, Historia najnowsza w programie kasy VIII. „Wiadomości Historyczne” R. 1967, nr 1.
- Gustaw Markowski, Historia w ośmioletniej szkole podstawowej. „Wiadomości Historyczne” R. 1961, nr 5.
- Gustaw Markowski, Niektóre wartości poznawcze i wychowawcze nowego programu historii dla klasy VII. „Wiadomości Historyczne” R. 1965, nr 2.
- Gustaw Markowski, O niektórych wartościach programu historii w klasie VI. „Wiadomości Historyczne” R. 1964, nr 3.
- Gustaw Markowski, Uwagi o części pierwszej programu historii dla klasy VIII. „Wiadomości Historyczne” R. 1966, nr 3.

- Gustaw Markowski, Uwagi o części drugiej programu historii dla klasy VIII. „Wiadomości Historyczne” R. 1966, nr 4.
- Gustaw Markowski, Wnioski z IX Plenum KC PZPR dla nauczania historii. „Historia i Nauka o Konstytucji” R. 1954, nr 1.
- Władysława Martynowiczówna, Uwagi dotyczące realizacji programu historii. „Praca Szkolna” R. 1946, nr 3.
- Piotr Marzec, O nowej „Historii dla klasy IV”. „Głos Nauczycielski” R.1953, nr 46.
- Maria Irena Matejczuk, Urszula Płatek, Zmiany w programach historii szkół podstawowych i średnich. „Wiadomości Historyczne” R. 1981, nr 5.
- M.J. Matejnik, W sprawie historii. „Kierunki” R. 1981, nr 21.
- Jerzy Maternicki, Cele nauczania historii we współczesnym świecie w świetle idei oświatowych Wielkiej Socjalistycznej Rewolucji Październikowej „Wiadomości Historyczne” R. 1977, nr 5-6.
- Jerzy Maternicki, Nauczanie historii a rozwój demokracji. „Wiadomości Historyczne” R. 1982, nr 1.
- Jerzy Maternicki, Miejsce i rola historii w edukacji historycznej społeczeństwa. „Wiadomości Historyczne” R. 1985, nr 5-6 i R. 1986, nr 1.
- Jerzy Maternicki, Miejsce i rola historii w przyszłej, dziesięcioletniej szkole średniej. „Nowa Szkoła” R. 1976, nr 5 .
- Jerzy Maternicki, Nauczanie historii w przyszłej szkole dziesięcioletniej. Kalisz 1976 r.
- Jerzy Maternicki, O nowy kształt edukacji historycznej. Warszawa 1984.
- Jerzy Maternicki, Program historii do wstępnych wdrożeń. „Wiadomości Historyczne” R. 1977, nr 2.
- Jerzy Maternicki, Szkoła a edukacja historyczna społeczeństwa „Wiadomości Historyczne” R. 1983, nr 2.
- Jerzy Maternicki, Trzy typy szkolnego podręcznika historii. „Wiadomości Historyczne” R. 1975, nr 4.
- Jerzy Maternicki, Założenia programu historii dla 10-letniej szkoły średniej. „Wiadomości Historyczne” R. 1976, nr 2.
- Metodyka nauczania historii w szkole podstawowej. Red. Czesław Majorek. Warszawa 1988.
- Włodzimierz Michajłow, U progu nowego roku szkolnego. ”Trybuna Wolności”, nr 31 z 1947 r.
- Miejsce i rola historii w wychowaniu młodzieży. Red. Zofia Serwa. Kraków 1988.

- Z. Miller, Z faktami w dłoniach. „Głos Nauczycielski” R. 1981, nr 21.
- Model dziesięcioletniej szkoły średniej. Rozmowa z doc. dr hab. Maksymilianem Maciaszkiem. „Nowa Szkoła” R. 1975, nr 10.
- K. Moroz, Społeczno-polityczne cele nauczania w programach szkoły podstawowej. „Życie Szkoły” R. 1948, nr 1.
- Wanda Moszczeńska, Podstawy metodyczne nauczania historii w szkole. [w:] Z metodyki nauczania historii. Warszawa 1957.
- Heliodor Muszyński, Ideał i cele wychowania. Warszawa 1974.
- Zygmunt Mysłakowski, Spór kompetencyjny o wychowanie. „Nowa Szkoła” R. 1948, nr 1.
- Alina Niziołek, O tzw. ćwiczeniach historycznych. „Nowa Szkoła” R. 1967, nr 7-8.
- NN, Ważne: teksty źródłowe. „Nowa Szkoła” R. 1967, 7-8 .
- Tadeusz Nowacki, Kształcenie politechniczne. Warszawa 1956.
- Tadeusz Nowacki, Praca produkcyjna uczniów w Związku Radzieckim. Warszawa 1960.
- Stanisław Nowaczyk, Koncepcje podręcznika historii dla klasy IV. „Życie Szkoły” R. 1956, nr 9 .
- Stanisław Nowaczyk, Podręcznik prehistorii w szkole powszechnej”. „Życie Szkoły” R. 1946, nr 6 .
- Czesław Nowarski, Między maksymalizmem a realizmem w formułowaniu celów kształcenia historycznego uczniów. „Wiadomości Historyczne” R. 1988, nr 5.
- Czesław Nowarski, Wartościowanie szkolnych treści historycznych w aspekcie wychowawczym. „Wiadomości Historyczne” R. 1984, nr 5-6 .
- Nowy program historii. „Wiadomości Historyczne” R. 1949, nr 4.
- O edukacji historycznej inaczej - rozmowa z profesorem Januszem Tazbirem. „Głos Nauczycielski” R. 1981, nr 7.
- W. Orłowski, Niektóre zagadnienie nauczania historii w świetle nauki Józefa Stalina o bazie i nadbudowie. „Wiadomości Historyczne” R. 1953, nr 2 .
- B. Orłowski, O upolitycznieniu. „Głos Nauczycielski” R. 1947, nr 8 .
- Marian Orzechowski, Świadomość historyczna jako płaszczyzna walki ideologicznej. „Nowe Drogi” R. 1982, nr 4.
- Kazimierz Parucki, Zarys systemu edukacji narodowej. „Nowa Szkoła” R. 1974, nr 7-8.
- Jan Paszkiewicz, O istocie i potrzebie historii. „Biuletyn Informacyjny <Solidarność> Zarząd Regionu Chełmskiego” nr 19 z 1981 r.

- I. Pawowska, Nowy podręcznik historii Polski w świetle dyskusji zespołów nauczycielskich. „Wiadomości Historyczne” R. 1952, nr 2 .
- Pedagogika. Red. Iwan Kairow. Warszawa 1950.
- Cecylia Petrykowska, Nowy podręcznik historii dla klasy VI. „Wiadomości Historyczne” R. 1961, nr 4.
- Cecylia Petrykowska, Problem unowocześnienia programów historii. „Wiadomości Historyczne” R. 1962, nr 3.
- Mieczysław Pęcherski, Perspektywy rozwojowe szkoły ogólnokształcącej w Polsce Ludowej. „Nowa Szkoła” R. 1955, nr 5 .
- Mieczysław Pęcherski, Założenia ideologiczne i dydaktyczne nowych programów nauki w szkole ogólnokształcącej. „Nowa Szkoła” R. 1953, nr 6 .
- Mieczysław Pęcherski, R. Radwiłowicz, Dyskusja nad programami i podręcznikami do szkoły ogólnokształcącej. „Nowa Szkoła” R. 1954, nr 1.
- Teresa Pióro, Nowoczesna koncepcja nauczania historii. „Nowa Szkoła” R. 1976, nr 1.
- Plan i zakres materiału nauczania w 8-klasowej szkole podstawowej „Nowa Szkoła” R. 1961, nr 12.
- Zygmunt Płoszyński, Nauczyciel w wychowaniu patriotyczno-obronnym. Koszalin 1989.
- Zygmunt Płoszyński, Treści wychowania patriotyczno-obronnego w szkole podstawowej. Koszalin 1988.
- Antoni Podraza, Rola historii w kształtowaniu racjonalistycznego, laickiego poglądu na świat. „Wiadomości Historyczne” R. 1960, nr 1.
- Jan Pomorski, Metodologiczne problemy nauczania historii najnowszej. [w:] Z problemów nauczania historii najnowszej. Red. W. Czajka, J. Mandziuk, Lublin 1987 r.
- Program historii na rok szkolny 1950-51. „Wiadomości Historyczne” R.1950,nr4.
- Próbną sonda „Co zmienić w programie nauczania?”. „Nowa Szkoła” R. 1961, nr 3
- Marian Przeworski, Orędzie biskupów na lekcji historii w klasie VI. „Wiadomości Historyczne” R. 1966, nr 6.
- P.W., Przegląd podręczników historii zatwierdzonych do użytku szkolnego na rok 1950-51 dla klas poziomu podstawowego. „Wiadomości Historyczne” R. 1950, nr 5.
- Realizacja programu historii w klasie VII w bieżącym roku szkolnym. „Wiadomości Historyczne” R. 1953, nr 1.
- Recenzja z Moskwy o polskich podręcznikach historii. Wydawnictwo "Głos", Warszawa 1980.

- Reforma oświaty - bilans i problemy. Jerzy Kuberski - głos w dyskusji redakcyjnej. „Nowa Szkoła” R. 1978, nr 12.
- Rewizja nauczania historii. „Biuletyn Informacyjny MKZ NSZZ <Solidarność>” nr 27 z 1981 r.
- Rozmowy o oświacie „Tygodnik Solidarność” nr 31 z 1981 r.
- Józef Ruchała, Cele nauczania historii w szkole podstawowej. [w:] Metodyka nauczania historii w szkole podstawowej. Red. Czesław Majorek. Warszawa 1988.
- Janusz Rulka, Propozycje w sprawie podręcznika historii dla klasy IV 10-letniej szkoły średniej. „Wiadomości historyczne” R. 1977, nr 3.
- Janina Rżysko, Podręcznik historii dla klasy IV w świetle badań. „Wiadomości Historyczne” R. 1980, nr 4.
- W. Sarnowska, Społeczne znaczenie prehistorii jako przedmiotu nauczania. „Praca Szkolna” R. 1946, nr 8.
- Krzysztof Sawicki, O odkłamanie historii i języka polskiego. "Biuletyn Informacyjny Regionu Środkowo-Wschodniego <Solidarność>" nr 57 z 23.11.1981 r., s.5.
- Adam Schaff, Marksizm a jednostka ludzka. Warszawa 1965.
- Janina Schoenbrenner, Aby podręczniki historii były lepsze. „Nowa Szkoła” R. 1962, nr 2.
- Janina Schoenbrenner, Nowy program historii dla klasy III i IV. „Wiadomości Historyczne” R. 1949, nr 4.
- Janina Schoenbrenner, O nowoczesność interpretacji programu nauczania historii ośmioklasowej szkoły podstawowej. „Wiadomości Historyczne” R. 1966, nr 1.
- Janina Schoenbrenner, O właściwe pojmowanie tzw. aktualizacji w nauczaniu historii w szkole. „Wiadomości Historyczne” R. 1949, nr 5 .
- Janina Schoenbrenner, Podstawowa trudność światopoglądowa w nauczaniu historii. „Głos Nauczycielski” R. 1955, nr 35.
- Józef Siemiradzki, Podręcznik historii dla klasy VII. „Historia i Nauka o Konstytucji” R. 1954, nr 5-6.
- S. J., Podręcznik dla klasy IV i V szkoły podstawowej. „Wiadomości Historyczne” R. 1948, nr 2.
- Ludwika Skarżyńska, Uwagi nauczyciela nad podręcznikiem historii starożytnej pod red. M. H. Serejskiego. „Wiadomości Historyczne” R. 1950, nr 1 .
- Stanisław Skrzyszewski, O realizację reformy szkolnej w Polsce. „Nowa Szkoła” R. 1948, nr 9-10 .

- Stanisław Skrzeszewski, Podstawowe zadania oświatowe. Warszawa 1948.
- Tadeusz Słowikowski, Metodyka nauczania historii. Podręcznik dla studium nauczycielskiego. Warszawa 1967.
- Tadeusz Słowikowski, Kazimierz Augustynek, Kształtowanie naukowego światopoglądu w procesie nauczania historii. „Wiadomości Historyczne” R. 1975, nr 5-6 .
- Tadeusz Słowikowski, Stanisław Wróbel, W sprawie podręczników do nauczania historii raz jeszcze. "Kwartalnik Historyczny" R. 1960, nr 2.
- T. Stadnicki, Z dyskusji nad podręcznikiem „Historia dla klasy IV”. „Życie Szkoły” R. 1954, nr 2.
- Anna Stadniczenko, Opinia nauczycielki. „Życie Szkoły” R. 1951, nr 10.
- J. Stauchowa, Kształtowanie naukowego poglądu na świat na lekcjach historii i podczas pracy pozalekcyjnej. „Historia i Nauka o Konstytucji” R. 1953, nr 2 .
- Bogdan Suchodolski, Aktualne zagadnienia oświaty i wychowania. Warszawa 1959.
- Bogdan Suchodolski, Edukacja narodu 1918 – 1968. Warszawa 1970.
- Bogdan Suchodolski, Podstawy wychowania socjalistycznego. Warszawa 1967.
- Bogdan Suchodolski, Rola wychowania w społeczeństwie socjalistycznym. Warszawa 1967.
- Bogdan Suchodolski, Szkoła podstawowa w społeczeństwie socjalistycznym. Wrocław 1963.
- Bogdan Suchodolski, Wychowanie dla przyszłości. Warszawa 1947.
- Bogdan Suchodolski, U podstaw materialistycznej teorii wychowania. Warszawa 1957.
- Henryk Suchojad, Taksonomia celów a nauczanie historii. „Wiadomości Historyczne” R. 1986, nr 5.
- Adam Suchoński, Obudowa metodyczna podręczników historii dla przyszłej szkoły 10-letniej. „Wiadomości Historyczne” R. 1977, nr 3.
- Józef Syska, Historia i geografia Polski jako czynnik repolonizacji. „Praca Szkolna” R. 1946, nr 6.
- Wiktor Szczerba, O wychowaniu przez pracę. Warszawa 1961.
- Andrzej Szcześniak, Doskonalenie treści podręczników w duchu zbliżenia między narodami. „Wiadomości Historyczne” R. 1976, nr 1.
- Andrzej Leszek Szcześniak, Nauczanie historii w klasie VIII. Warszawa 1979.
- Edwarda Szeplińska, Jak wykorzystam podręcznik G. Markowskiego w nauczaniu historii w klasie V. „Wiadomości Historyczne” R. 1963, nr 4 .

- Czesław Szybka, Najważniejsze problemy związane z potrzebą przekształcenia podręczników historii w narzędzie pracy uczniów. „Przegląd Pedagogiczny” R. 1971, nr 2.
- Czesław Szybka, Zmiany w programie historii. „Głos Nauczycielski” R. 1954, nr 27.
- Kinga Szymborska, Uwagi o programie historii w roku szkolnym 1952-53. „Wiadomości Historyczne” R. 1952, nr 4 .
- Kinga Szymborska, Walka o realizację Planu 6-letniego i Frontu Narodowego w nauczaniu historii. „Wiadomości Historyczne” R. 1951, nr 4 .
- Kinga Szymborska, Z dyskusji nad nowym programem historii. „Wiadomości Historyczne” R. 1963, nr 2.
- Kinga Szymborska, Z zagadnień kształtowania naukowego poglądu na świat. „Historia i Nauka o Konstytucji” R. 1953, nr 2.
- Jan Szyndlar, Czy radzono się nauczycieli? „Nowa Szkoła” R. 1967, nr 7-8.
- Joanna Śledziwska, Uwagi na temat podręcznika historii w klasie VI St. Szostakowskiego. „Wiadomości Historyczne” R. 1964, nr 4 .
- Wojciech Tomczyk, Przybliżmy dzieciom przyszłość. „Nowa Szkoła” R.1962,nr2.
- Jerzy Topolski, Walory dydaktyczne historii i jej rola w wychowaniu socjalistycznym. Kalisz 1976.
- Waclaw Tułodziecki, Założenia reformy szkoły podstawowej. Warszawa 1965.
- J. Twardowska-Russocka, Uwagi o obowiązujących w szkole podstawowej programach i podręcznikach. „Historia i Nauka o Konstytucji” R. 1956, nr 3.
- Irena Ukleja, Już na wstępie trudności. „Nowa Szkoła” R. 1967, nr 7-8 .
- W dniu rozpoczęcia roku szkolnego. ”Rzeczpospolita” nr 243 z 1947 r.
- Eugenia Anna Wesołowska, Wychowanie dla pokoju w pracy szkoły. Warszawa1989.
- Eugenia Anna Wesołowska, Wychowanie patriotyczne w szkole. Warszawa 1988.
- Jerzy J. Wiatr, Ideologia i wychowanie. Warszawa 1965.
- Andrzej Wierzbicki, Maria Nowak-Kiełbikowa, Dyskusja nad podręcznikami. „Kwartalnik Historyczny” R. 1980, nr 3-4 .
- R. Wołoszczak, W imię prawdy. „Tygodnik Kulturalny” nr 22 z 1981 r.
- Józef Wolski, Podręczniki historii starożytnej. „Wiadomości Historyczne” R. 1948, nr 2
- Aleksander Wołowiec, Historia dla klasy IV. „Życie Szkoły” R. 1951, nr 9 .
- Tadeusz Wróbel, O pogłębianie naszego stosunku do podręcznika „Życie Szkoły” R. 1954, nr 2.

- Tadeusz Wróbel, Podręczniki do nauczania historii w szkole podstawowej. „Wiadomości Historyczne” R. 1960, nr 5-6.
- W sprawie polskich podręczników historii powszechnej. „Wiadomości Historyczne” R. 1949, nr 5.
- Czesław Wycech, Podstawowe problemy polityki oświatowej. Warszawa 1946.
- Czesław Wycech, Podstawowe zagadnienia pracy ideowo-wychowawczej szkół. Warszawa 1946.
- Zadania nauczycieli historii w okresie dyskusji nad projektem Konstytucji PRL. „Wiadomości Historyczne” R. 1952, nr 2.
- Andrzej Zahorski, Nowe podręczniki historii w szkołach. „Kwartalnik Historyczny” R. 1959, nr 2.
- Kazimierz Zając, W sprawie dotychczasowych programów historii i ich realizacji. „Historia i Nauka o Konstytucji” R. 1957, nr 4-5.
- Zbigniew Załuski, Siedem polskich grzechów głównych. Warszawa 1962.
- Franciszek Zawadzki, Obecny moment dziejowy a cele nauczania historii w szkole polskiej. „Nowa Szkoła” R. 1946, nr 3.
- Alojzy Zielecki, Rola i funkcje podręcznika historii. Rzeszów 1984.
- Wanda Zwolska, Poradnik nauczyciela historii. Warszawa 1962.
- Wanda Zwolska, Zagadnienie „czytelności” programu nauczania historii w szkole. „Wiadomości Historyczne” R. 1958, nr 3.
- Stefan Żółkiewski, Sytuacja na froncie reformy szkolnej. „Głos Nauczycielski” R. 1945, nr 1.

4. Opracowania z zakresu dziejów oświaty:

- Wiktor Czerniewski, Rozwój dydaktyki polskiej w latach 1918-1954. Warszawa 1963.
- Marcin Czyżewski, Propaganda polityczna władzy ludowej w Polsce 1944-1956. Toruń 2005.
- Stanisław Dobosiewicz, Reforma szkoły podstawowej. Warszawa 1971.
- Edukacja polityczna w nowej Europie. Red. Cz. Mojsiewicz. Toruń 1992.
- Stanisław Frycie, Przemiany w treściach kształcenia ogólnego. Kompleksowa modernizacja programów w latach 1977 – 1991. Warszawa 1989.
- Janusz Gęsicki, Gra o nową szkołę. Warszawa 1993.
- Anna Glimos-Nadgórska, Krytyczna analiza koncepcji dydaktycznej podręczników szkolnych w Polsce Ludowej w latach 1945-1980. Cz. I „Wiadomości Historyczne” R. 1984, nr 1, cz. II, R. 1986, nr 1.

- Anna Glimos-Nadgórska, Treści podręczników do historii z lat 1945 – 1980 a świadomość historyczna uczniów. „Wiadomości Historyczne” R. 1989, nr 2.
- Antoni Gładysz, Oświata – kultura – nauka w latach 1947-1959. Węzłowe problemy polityczne. Warszawa – Kraków 1981.
- Antoni Gładysz, Oświata, kultura i nauka w Polsce w latach sześćdziesiątych. Wybrane problemy. Warszawa - Kraków 1987.
- Historia wychowania. Wiek XX. Red. Józef Miąso. Warszawa 1984.
- Teresa Hejnicka-Bezwińska, Zarys historii wychowania (1944 – 1989). Oświata i pedagogika pomiędzy dwoma kryzysami. Kielce 1996.
- Mariola Hoszowska, Metody nauczania historii w ogólnokształcącej szkole średniej w latach 1944-1966, Rzeszów 1997 (maszynopis pracy doktorskiej). Fragment pracy wydany pod tytułem: Praktyka nauczania historii w Polsce 1944 – 1956. Rzeszów 2002.
- Barbara Jakubowska, Przeobrażenia w szkolnej edukacji historycznej w Polsce w latach 1944 - 1956. Warszawa 1986.
- Barbara Jakubowska, Nauczanie historii w latach 1944-1948. „Wiadomości Historyczne” R. 1988, nr 5.
- Barbara Jakubowska, Szkolna wizja dziejów narodowych i powszechnych w Polsce 1948-50. „Wiadomości Historyczne” R. 1989, nr 2.
- Barbara Jakubowska, Przeobrażenia nauczania historii w okresie <szturmu ideologicznego> w Polsce w latach 1950-1956. „Wiadomości Historyczne” R. 1989, nr 3.
- Józef Jakubowski, Polityka oświatowa Polskiej Partii Robotniczej 1944-1948. Warszawa 1975.
- Józef Jakubowski, Z problemów polityki oświatowej PZPR w latach 1948 –1960. „Z Pola Walki” R. 1980, nr 1.
- Krzysztof Kosiński, O nową mentalność. Życie codzienne w szkołach 1945 – 1956. Warszawa 2000.
- Małgorzata Kosiorek, Pedagogika autorytarna. Geneza, modele, przemiany. Kraków 2007.
- Hanna Kostrzyńska, Nauczania historii na stopniu propedeutycznym w świetle programów szkolnych w Polsce Ludowej. „Wiadomości Historyczne” R. 1980, nr 3.
- Elwira J. Kryńska, Indoktrynacja młodzieży szkolnej w Polsce w latach 1945 – 1956. Białystok 2003.
- Zbigniew Kwieciński, Konieczność - niepokój - nadzieja. Problemy oświaty w latach siedemdziesiątych. Warszawa 1982.

- Czesław Lewandowski, Kierunki tak zwanej ofensywy ideologicznej w polskiej oświacie, nauce i szkołach wyższych w latach 1944 – 1948. Wrocław 1993.
- Maksymilian Maciaszek, Treści kształcenia i wychowania w reformach szkolnych PRL. Warszawa 1980.
- Czesław Majorek, Czesław Nowarski, Józef Ruchała, Unowocześnianie dydaktyki historii. Kraków 1990.
- Mariusz Mazur, Propagandowy obraz świata. Polityczne kampanie prasowe 1956-1980. Warszawa 2003.
- Zbigniew Mazur, Obraz Niemiec w polskich podręcznikach szkolnych do nauczania historii 1945-1989. Poznań 1995.
- Stanisław Mauersberg, Reforma szkolnictwa w Polsce w latach 1944-1948. Warszawa 1974.
- Stanisław Mauersberg, Walka o kierunek pracy wychowawczej w szkole polskiej. „Rozprawy z Dziejów Oświaty” 1972, tom XV.
- Stanisław Mauersberg, Marian Walczak, Szkolnictwo polskie po drugiej wojnie światowej (1944 – 1956). Warszawa 2005.
- Ferdynand Mielczarek, Ideologiczno-polityczna indoktrynacja nauczycieli w Polsce w latach 1945 - 1956. Opole 1997.
- Oblicze ideologiczne szkoły polskiej 1944 – 1956. Red. Ks. Edward Walewander. Lublin 2002.
- Wincenty Okoń, Oświata i wychowanie w Polsce Ludowej. Warszawa 1968.
- Osiągnięcia i problemy rozwoju oświaty i wychowania w XX- leciu Polski Ludowej. Red. Bogdan Suchodolski. Warszawa 1966.
- Oświata, wychowanie i kultura fizyczna w rzeczywistości społeczno-politycznej Polski Ludowej (1945-1989). Red. Romuald Grzybowski, Toruń 2004.
- Mieczysław Pęcherski, Szkoła ogólnokształcąca w Polsce Ludowej. Warszawa-Wrocław-Kraków 1970.
- Mieczysław Pęcherski, Mirosław Świątek, Organizacja oświaty w Polsce w latach 1917-1977. Podstawowe akty prawne. Warszawa 1978.
- Polacy wobec przemocy 1944 – 1956. Red. B. Otwinowska, J. Żaryn. Warszawa 1996.
- Wojciech Pomykało, Kształtowanie ideału wychowawczego w PRL w latach 1944-1976. Warszawa 1977.
- Bolesław Potyrała, Oświata w Polsce 1949 – 56. [w] Acta Universitatis Wratislaviensis nr 1229 z 1992 r., Prace Pedagogiczne LXXXIV.

- Bolesław Potyrała, Szkoła podstawowa w Polsce 1944-1984. Warszawa 1987.
- Przebudować człowieka. Komunistyczne wysiłki zmiany mentalności. Red. Marcin Kula, Warszawa 2001.
- Anna Radziwiłł, Ideologia wychowawcza w Polsce w latach 1948-1956. Warszawa 1981.
- Rozwój systemu oświaty w latach 1961-1984. Warszawa 1985.
- Janusz Rulka, Przemiany świadomości historycznej młodzieży. Bydgoszcz 1991.
- Andrzej Świecki, Oświata i szkolnictwo w XXX leciu PRL. Warszawa 1975.
- Klemens Trzebiatowski, Organizacja szkolnictwa w Polsce Ludowej. Warszawa 1972.
- Joanna Wojdon, Propaganda polityczna w podręcznikach dla szkół podstawowych Polski Ludowej (1944 – 1989). Toruń 2001.
- Tadeusz Wróbel, Idee przewodnie w programach szkoły ogólnokształcącej w latach 1918 – 1978. Warszawa 1985.

Indeks osobowy

Albrecht Jerzy.....	89	Czubaszek Elżbieta.....	195
Altszuler Ida.....	44, 310	Czubiński Antoni.....	129
Augustynek Kazimierz ..	112, 116, 117, 310, 320	Czyrek Józef.....	90
Banach Czesław	66, 67, 72, 75, 85, 118, 119, 310, 311	Czyżewski Marcin	267, 322
Bandura Ludwik	143, 311	Dajri N.....	230, 231
Baranowski B.	229, 234, 235, 271, 276, 280, 282, 307	Dąbek Krzysztof	31
Baranowski Feliks	88, 89	Dąbrowa Marian	264, 312
Barbag Józef	38, 163, 309, 311	Dąbrowski Jan.....	125, 227, 231, 270, 307
Bartnicki Andrzej	197	Dłuska Maria .	226, 227, 239, 240, 241, 269, 270, 271, 275, 280, 282, 283, 284, 307
Bednarski Henryk.....	88, 89	Dobosiewicz Stanisław....	11, 38, 45, 47, 49, 162, 312, 322
Berman Jakub	89	Dobrowolski Henryk	147, 148, 312
Bieńkowski Władysław	11, 17, 18, 21, 28, 31, 46, 49, 50, 52, 88, 311	Dowiat Jerzy	101, 102, 259, 312
Bierut Bolesław	37, 40, 101	Dudek Jan	250, 252, 254, 312
Bochwic Teresa.....	75, 311	Dul Maksymilian	174
Bornholtzowa Adela	104, 176, 311	Dunikowski Bolesław.....	162, 172, 173, 183, 312
Borusewicz Mirosław.....	213	Duraczyński Eugeniusz.....	89
Brzozowska Jadwiga	244, 245, 311	Dutkiewicz Józef.....	238, 239, 242, 307
Centkowski Jerzy ..	123, 125, 126, 129, 195, 202, 203, 204, 209, 219, 258, 259, 260, 274, 308, 311	Faron Bolesław.....	88
Chałasiński Józef	35, 36, 311	Feliksiak Jerzy.....	181, 182, 312
Chwostow W.	233, 234, 307	Fisiak Jacek.....	88
Czerniewski Wiktor.....	11, 322	Frycie Stanisław	11, 12, 312, 313, 322
Czerwiński Franciszek	312	Fryckowski Edmund	113, 114, 313
		Gajerski Stanisław F.	247, 248, 313
		Gałkin I.	233, 234, 307
		Garbowski Henryk.....	89

Gąsiorowska Natalia229, 238, 239, 242,
307, 313

Gębala Alojzy 236, 313

Gęsicki Janusz 12, 322

Gierek Edward.....69

Giermakowski Marian 16, 129, 130, 136,
313

Gieysztor Aleksander210, 227, 228, 307

Glimos-Nadgórska Anna.. 11, 235, 322, 323

Gładysz Antoni ... 11, 24, 25, 46, 47, 49, 323

Główczyk Jerzy 247, 313

Goćkowski Janusz292

Golias M.228, 235, 236, 307

Gomułka Władysław.....46, 51, 52, 53, 309,
310

Gostyńska Weronika 163, 231, 313

Grzybowski Romuald 29, 324

Hawranek Franciszek 247, 248, 313

Hejnicka-Bezwińska Teresa ... 13, 288, 292,
323

Hoszowska Mariola ... 10, 13, 22, 24, 25, 26,
52, 323

Hoszowska Władysława 223, 224, 226, 244,
245, 272, 307, 308

Iniewski Ferdynand 85, 86, 313

Jabłoński Henryk 11, 61, 88, 163, 313

Jakubowska Barbara 12, 22, 32, 37, 40, 91,
230, 323

Jakubowski Józef 11, 15, 16, 19, 20, 21, 24,
25, 32, 33, 35, 40, 59, 323

Jankowski J. 149, 313

Janowski Włodzimierz..... 89, 90

Jarosiński Witold 29, 88, 90, 313

Jasińska Aleksandra 72, 313

Jefimow A.W. 233, 234, 307

Jeziński Romuald89

Jędraszko C.L. 241, 313

Jędrzejewski Stanisław 212, 314

Kairow Iwan 39, 318

Kamienik Roman 236, 314

Kamińska Joanna 225, 226, 314

Kasperkiewicz Stanisław 239, 314

Katz Henryk...234, 235, 238, 239, 242, 271,
276, 280, 282, 307

Kędzia Bogusław89

Klubówna Anna243, 244, 247, 248, 272,
285, 308

Kochański Aleksander..... 89, 90

Koczerska Maria..... 263, 308

Kolendo Jerzy..... 197

Koralewicz Jadwiga..... 290

Kormanowa Żanna 16, 17, 21, 31, 92, 93,
95, 144, 145, 154, 314

Kosiński Krzysztof 13, 323

Kosiorek Małgorzata 13, 265, 287, 289, 292,
323

Kosman Marcei255, 257, 259, 261, 274,
 278, 279, 281, 308
 Kostrzyńska Hanna 12, 323
 Kowalczyk Józef..... 38, 89
 Kowalski Bronisław 79, 314
 Kozakiewicz Mikołaj 63, 65
 Krakowski S...229, 234, 235, 271, 276, 280,
 282, 307
 Krauze Wiesław212
 Kruszewski Krzysztof 75, 88, 210
 Kryńska Elwira J..... 13, 323
 Kuberski Jerzy.11, 62, 63, 68, 88, 194, 300,
 314, 319
 Kubiak Hieronim90
 Kubiciel Elżbieta..... 259, 260, 314
 Kufit Genowefa.....259
 Kula Marcin325
 Kupisiewicz Czesław..... 77, 219
 Kuroczko Eustachy 11, 16, 20, 42, 315
 Kwaśniewicz Jan...242, 243, 271, 277, 281,
 284, 308
 Kwieciński Zbigniew 64, 66, 323
 Landeck T..... 229, 271, 307
 Lewandowski Czesław 13, 324
 Lewińska Pelagia89
 Łazarska Maria..... 118, 315
 Łukaszewicz W. 229, 271, 307
 Łupina Zygmunt214
 Maciaszek Maksymilian ... 11, 195, 317, 324
 Maciszewski Jarema 89, 129
 Maj Kazimierz..... 17, 18, 93, 309
 Majewski Jan..... 174
 Majorek Czesław ... 112, 134, 135, 136, 137,
 138, 139, 219, 220, 221, 259, 310, 315,
 316, 319, 324
 Manteuffel Tadeusz..... 147, 148, 315
 Mariański Kazimierz38, 39, 43, 148, 158,
 315
 Markowski Gustaw 163, 183, 189, 190, 191,
 192, 246, 247, 248, 249, 257, 272, 273,
 278, 308, 313, 315, 316, 320
 Martynowiczówna Władysława 148, 316
 Marzec Piotr 241, 316
 Matejczuk Maria I. 211, 316
 Maternicki Jerzy 117, 118, 129, 131, 132,
 133, 194, 197, 203, 204, 212, 219, 258,
 259, 316
 Matwin Władysław89
 Mauersberg Stanisław..... 11, 12, 13, 34, 93,
 97, 324
 Mazowiecki Tadeusz.....47
 Mazur Mariusz..... 268, 269, 324
 Mazur Zbigniew270, 271, 289, 290, 324
 Mężyk Józef ..242, 243, 271, 277, 281, 284,
 308
 Miąso Józef 11, 17, 323
 Michajłow Włodzimierz..... 34, 95, 154, 316
 Michałowska - Gumowska Joanna88

Mielczarek Ferdynand.....	13, 324
Missalowa Gryzelda	236, 237, 238, 240, 271, 279, 280, 307
Miszulin A.	233, 234, 235, 307
Moldawa Tadeusz	88
Morawski Jerzy	90
Moszczeńska Wanda....	104, 223, 231, 307, 317
Mrozowska Halina	231, 307
Muszyński Heliodor	72, 317
Mysłakowski Zygmunt.....	31, 317
Ney Roman	90
Niemierko Bolesław.....	138, 139
Niziołek Alina	252, 317
Notowicz F.....	233, 234, 307
Nowacki Tadeusz.....	58, 317
Nowaczyk Stanisław	225, 241, 317
Nowak-Kiełbikowa Maria.....	255, 321
Nowarski Czesław.133, 134, 135, 136, 139, 221, 315, 317, 324	
Ochab Edward.....	89
Okoń Wincenty	11, 39, 71, 324
Olszowski Stefan.....	90
Orłowski B.	23, 24, 317
Orzechowski Marian.....	90, 128, 129, 317
Oszczepalska Maria.....	49, 312
Parucki Kazimierz	62, 317
Paszkiewicz Jan	213, 317
Pawlik Józef ..	242, 243, 271, 277, 281, 284, 308
Pawowska I.	238, 318
Petkowski Edward	197
Petrykowska Cecylia	182, 247, 318
Pęcherski Mieczysław .11, 29, 30, 174, 318, 324	
Pióro Teresa	195, 318
Płatek Urszula	211, 316
Płoszyński Zygmunt	318
Podkowińska Zofia	163
Podolak W.	226, 307
Podraza Antoni.....	106, 318
Pomorski Jan.....	220, 318
Pomykało Wojciech.....	11, 15, 47, 58, 324
Porębski Tadeusz	90
Potyrała Bolesław...11, 12, 46, 93, 324, 325	
Prochyra Kazimierz	242, 243, 271, 277, 281, 284, 308
Przeciszewski Marian.....	54, 318
Przeworska Janina	225, 226, 307, 314
Radwan Zbigniew.....	71
Radziwiłł Anna.....	25, 33, 211, 325
Ratuś Bronisław	89
Reykowski Janusz.....	290
Ruchała Józef136, 137, 138, 139, 221, 315, 319, 324	
Rulka Janusz.123, 208, 209, 259, 267, 319, 325	

Rutkiewicz Karol.....214
 Rżysko Janina 195, 260, 319
 Samsonowicz Henryk211
 Sarnowska W. 226, 307, 319
 Sawicki Krzysztof 79, 319
 Schaff Adam..... 58, 319
 Schayer Waclaw19
 Schoenbrenner Janina.. 161, 163, 189, 223,
 236, 237, 238, 239, 240, 241, 247, 271,
 275, 279, 280, 282, 283, 284, 306, 307,
 319
 Serejski Marian H..228, 231, 235, 236, 307,
 319
 Serwa Zofia 136, 316
 Sędziwy Henryk242, 243, 245, 246, 248,
 251, 252, 271, 272, 273, 277, 278, 281,
 284, 285, 286, 308, 312
 Siemieńska Renata 72, 313
 Siemiradzki Józef 239, 319
 Siuchniński M.229, 234, 235, 271, 276,
 280, 282, 307
 Skarżyńska Ludwika 231, 319
 Skowronek Jerzy ...125, 126, 197, 255, 256,
 257, 261, 262, 273, 274, 279, 281, 308,
 311
 Skrzyszewski Stanisław.. 11, 15, 17, 18, 19,
 22, 23, 25, 28, 33, 34, 35, 37, 88, 96,
 309, 319, 320
 Słowikowski Tadeusz 111, 112, 116, 117,
 310, 320
 Spiechowicz Wincenty ..242, 243, 271, 277,
 281, 284, 308
 Stadnicki T..... 241, 320
 Stadniczenko Anna 238, 320
 Stalin Józef38, 42, 101, 102, 167, 168, 170,
 172, 174, 218, 237, 239, 240, 258, 312,
 317
 Stępieniowa Jadwiga243, 244, 247, 248,
 272, 285, 308
 Suchodolski Bogdan .11, 24, 39, 47, 50, 56,
 320, 324
 Suchojad Henryk 135, 320
 Suchoński Adam 129, 258, 259, 320
 Syska Józef 94, 320
 Syta Andrzej 259, 260
 Szaflik Józef R..... 197, 204
 Szczechura Tomasz.....223, 224, 226, 227,
 228, 307
 Szczepański Jan J. 61, 211
 Szczerba Wiktor 58, 320
 Szcześniak Andrzej L.... 126, 253, 254, 255,
 258, 261, 262, 263, 273, 274, 286, 287,
 308, 320
 Szeflińska Edwarda..... 188, 189, 320
 Szlachcic Franciszek.....90
 Szostakowski Stanisław 249, 250, 285, 308,
 312

Szybka Czesław	252, 321	Wiatr Jerzy.....	57, 321
Szyborska Kinga 100, 101, 102, 103, 173, 184, 321		Wiatr Sławomir	90
Szyndlar Jan.....	252, 321	Wierzbicki Andrzej.....	255, 321
Śledzińska Joanna	250, 321	Willaume Juliusz.....	229, 271, 307
Śliwowski Bogusław	265, 288	Wipszycka Ewa	263, 308
Śreniowska K.	228, 235, 236, 307	Wituch Tomasz.....	197
Świątek Mirosław	11	Wojciechowski Marian... 129, 219, 253, 254, 255, 308	
Świda-Ziemia Hanna	292	Wojdon Joanna	12, 267, 286, 325
Świecki Andrzej.....	11, 61, 325	Wojeński Teofil	45, 177
Tazbir Janusz.....	204	Wolski Józef	227, 228, 321
Tejchma Józef.....	88, 90	Wołoszyn Jacek	28
Tomazik Kazimierz.....	227	Wołowicz Aleksander.....	238, 321
Tomczyk Wojciech	248, 321	Wróbel Tadeusz	11, 241, 244, 321, 322, 325
Topolski Jerzy	124, 321	Wróblewski Zenon.....	89
Tropaczyńska-Ogarkowa W. 223, 224, 226, 307		Wycech Czesław	11, 18, 22, 88, 93, 322
Trynkowski Jan	197	Zahorski Andrzej	244, 245, 322
Trzebiatowski Klemens.....	11, 325	Zajac Kazimierz.....	176, 322
Tułodziecki Wacław.....	11, 47, 57, 88, 321	Zajackowski S.....	229, 307
Turlejska Maria.....	163	Zaluski Zbigniew.....	59, 322
Twardowska-Russocka J.....	241, 243, 321	Zawadzki Franciszek.....	94, 95, 322
Ukleja Irena	252, 321	Zemankowa Zofia.....	89
Walczak Marian.....	12	Zielecki Alojzy.....	3, 322
Walewander Edward	13, 324	Zielińska Zofia	197
Waszkiewicz Jan	213	Ziółkowski Marek.....	290
Werblan Andrzej.....	58, 89, 90	Zubok L.....	233, 234, 307
Wereszycki Henryk	229, 271, 307	Zwolska Wanda.....	111, 112, 228, 234, 235, 236, 271, 276, 280, 282, 307, 322
Wesołowska Eugenia Anna	73, 86, 321		

Żółkiewski Stefan 17, 18, 322