

DYSKUSJE I POLEMIKI

KLIO. Czasopismo poświęcone dziejom Polski i powszechnym

PL ISSN 1643-8191, t. 21 (2) 2012, s. 143–158

Poniższy tekst, pierwotnie opublikowany w języku francuskim w jednym z tomów dokumentujących międzynarodowy projekt badawczy *L'explication en histoire. Problèmes historiographiques et didactiques*, pomimo że zawiera wiele cennych spostrzeżeń na temat polskich podręczników historii, znany jest niestety w dość ograniczonym kręgu odbiorców.

Biorąc pod uwagę znaczenie tego materiału dla popularyzacji polskiej myśli dydaktycznej w środowiskach zachodnioeuropejskich, a także z punktu widzenia obserwacji zmian, jakie dokonują się w narracji podręcznikowej, postanowiliśmy przybliżyć go także współczesnemu czytelnikowi.

Mamy w ten sposób nadzieję na zapoczątkowanie dyskusji nad kondycją najnowszych polskich podręczników historii i tym samym na weryfikację (lub potwierdzenie) konstatacji zawartych w tekście prof. Macieja Serwańskiego.

Redakcja

Maciej Serwański

*Nauczyciel historii wobec rzeczywistości
postkomunistycznej
Modele interpretacji przeszłości Polski w podręcznikach
szkolnych z lat 1948–1992*



Kiedy my, Polacy, stawiamy cudzoziemcom pytanie, jakie ich zdaniem pozytywne cechy charakteryzują naszą nację, pośród najbardziej stereotypowych odpowiedzi słyszymy, że to: waleczność, odwaga, nawet pewna brawura, miłość ojczyzny, pełna determinacji ofiarność

w obronie jej niepodległości. Powiedzą oni równocześnie, już mniej pochlebnie, o pewnym braku społecznego zorganizowania Polaków, o lekkości w traktowaniu obowiązków, o ich niezdiscyplinowaniu. Wynikałoby z tego, że Polakowi łatwiej było – i jest – oddawać życie za Ojczyznę niż dla niej żyć, łatwiej walczyć z wrogiem w przypadku zagrożenia niż organizować byt codzienny¹.

Oczywiście, na kształtowanie się takich postaw wpływały uwarunkowania historyczne. Od dwustu lat – poza okresem międzywojennego dwudziestolecia – Polski wprawdzie na mapie Europy nie było w ogóle, a potem nie istniała jako samodzielny twór państwowy; władza była obca, utożsamiana z wrogiem, Polacy nie mogli uczyć się myślenia kategoriami własnego państwa.

Jest zdumiewające, jak owo oddziaływanie przeszłości, historii, odciśnięte piętno na postawach współczesnych Polaków, żyjących – wydawałoby się – w odmiennych uwarunkowaniach. Najnowsze sondaże polskiego Ośrodka Badania Opinii Publicznej wskazują, że 64% Polaków jest przekonanych, że nie można być patriotą, gdy nie chce się poświęcić życia w obronie Ojczyzny. Tylko 28% było odmiennego zdania. I co ciekawe, o oddaniu życia za Ojczyznę mówią najczęściej nie tylko ludzie starsi, emeryci i renciści (74%), ludzie słabiej wykształceni, rolnicy (70%), robotnicy (63%), urzędnicy bez wyższych studiów (65%), ale także młodsze pokolenie – uczniowie i studenci – 64%. Ludzie lepiej wykształceni znacznie częściej uważają,

¹ Artykuł ten, przygotowany przeze mnie w 1995 roku w języku francuskim, powstał w ramach międzynarodowego projektu badawczego, dotyczącego różnych aspektów dydaktyki historii we Francji, w Polsce i w ówczesnym świecie. Był on realizowany od 1993 roku przez Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu i Université Paris VII Denis Diderot pod egidą francuskiego Ministerstwa Spraw Zagranicznych i polskiego Komitetu Badań Naukowych (KBN). Tekst ten ukazał się rok po kolejnym kolokwium, gromadzącym badaczy tej problematyki z różnych uniwersytetów francuskich, polskich i... greckich, w tomie *L'explication en histoire. Problèmes historiographiques et didactiques*, sous la direction d'Henri Moniot et de Maciej Serwański, Instytut Historii UAM, Poznań 1996, pod tytułem *Les Polonais face à la réalité postcommuniste: la permanence des modèles d'interprétation «insurrectionnel» et «positiviste» de l'histoire polonaise dans les manuels scolaires*, s. 153–165. Niniejszy tekst jest tłumaczeniem tego artykułu na język polski (z niewielkimi jego modyfikacjami). Gwoli komentarza należy dodać, że odzwierciedla on ówczesną sytuację badawczą historyka i był przeznaczony, mimo oczywistych, znanych Polakom aspektów ich dziejów, również dla czytelnika francuskiego, czy szerzej – cudzoziemskiego, co tłumaczy bardziej eksplikacyjną na poziomie faktograficznym specyfikę wykładu. Wydaje się, że mimo upływu lat wiele zawartych w nim konstatacji zachowuje swą aktualność.

że można być patriotą także wtedy, gdy się nie chce poświęcić życia w obronie Ojczyzny².

Gdzie szukać źródeł trwałości takich postaw? Na pewno w tzw. środowisku edukacyjnym człowieka, w jego społecznym otoczeniu. Składa się na nie wiele czynników. Do najważniejszych należy tradycyjne wychowanie w rodzinie. Pierwszorzędną rolę odgrywa jednak szkoła³. Jak zatem wygląda w szkole wyjaśnianie historii ojczyzny kształtujące postawy młodych wobec współczesności i przyszłości? Chciałbym posłużyć się znamienym dla dziejów Polski obrazem okresu zaborów w XIX wieku w podręcznikach szkolnych ostatnich niemal pięćdziesięciu lat. I nie chodzi tu o ich dogłębną analizę w tym zakresie, ale raczej o ukazanie tenoru wykładu, interpretacji materiału i przedstawiane konkluzje. Szczególną uwagę chcę poświęcić podręcznikom dla szkoły podstawowej, a więc w przypadku tego nauczanego okresu historii – przeznaczonym dla 13–14-latków. Podstawą dla przedstawionych tu uwag jest materiał zawarty w 9 podręcznikach, opublikowanych w Polsce w latach 1948–1992⁴.

Od razu można stwierdzić, że jest to przede wszystkim obraz insurekcyjny. Podkreśla się, że już powstanie kościuszkowskie przeciw zaborcy rosyjskiemu w przededniu ostatniego rozbioru (1794), przegrane z honorem, w historii Polski i w dziejach Polaków odegrało niezwykle znaczącą rolę⁵. Leżało u podstaw kolejnych insurekcji narodowych, wyznaczało formy aktywności polskich patriotów walczących o niepodległość w całym XIX wieku.

² Badania OBOP przeprowadzone w lipcu 1995 roku, opublikowane przez Polską Agencję Prasową (PAP), „Głos Wielkopolski”, nr 166 z 19 VII 1995.

³ Zob. L. Balcerowicz, *Szkoła rynku i demokracji*, „Wprost”, nr 23 z 4 VI 1995.

⁴ T. Landecki, W. Łukaszewicz, H. Wereszycki, J. Willaume, *Podręcznik historii dla VIII kl. szkoły podstawowej*, red. N. Gąsiorowska, wyd. III, poprawione, Warszawa 1948; G. Missalowa, J. Schoenbrenner, *Historia Polski*, red. Ż. Kormanowa, Warszawa 1951; A. Klubówna, J. Stepieniowa, *W naszej Ojczyźnie*, Warszawa 1958 (dla klasy IV); W. Hoszowska, *Opowiadania z dziejów Polski, część druga (1505–1864)*, Warszawa 1959; H. Sędziwy, *Historia dla klasy VII [1870–1945]*, Warszawa 1960; S. Szostakowski, *Historia dla klasy VII*, Warszawa 1972; J. Skowronek, *Historia dla klasy VII*, Warszawa 1975; J. Skowronek, *Historia. Do Niepodległej. Podręcznik dla klasy siódmej szkoły podstawowej*, Warszawa 1984; M. Milczarczyk, A. Szolc, *Historia 7. W imię wolności*, Warszawa 1992. Podręczniki cytuję dalej według lat ich wydania.

⁵ Podkreślając mocno „warszawskie akcenty” powstania, podręczniki (te, które omawiają ten okres) nie wspominają nic, albo tylko kilkoma słowami, o toczącym się równocześnie powstaniu przeciw Prusakom w Wielkopolsce. Zob.: 1948 – s. 93; 1951 – s. 116–124; 1958 – s. 94–101; 1959 – s. 219. Por. J. Wąsicki, *Powstanie 1794 roku w Wielkopolsce*, „Życie i Myśl” 1994, nr 9, s. 59–65.

Trzeci rozbiór Polski (1795) i w konsekwencji wymazanie państwa polskiego z mapy Europy, były „karą” i ceną tego zrywu wolnościowego.

Natomiast mniej wyraźnie (albo wcale) podręczniki podkreślają, że już wkrótce po upadku dawnej Rzeczypospolitej powstały dwie koncepcje programowe polskich działaczy niepodległościowych, chociaż podczas całego okresu zaborów nie występowały one z jednakową siłą. Pierwsza z nich stawiała sobie za cel ratowanie funkcjonowania państwa i mimo opresji kontynuowanie jego rozwoju, a więc program skierowany na działalność społeczną, prowadzoną za pomocą metod legalnych, albo połowicznie legalnych. Druga zakładała bezpośrednią walkę z zaborcami w celu odbudowy Rzeczypospolitej za pomocą działań konspiracyjnych i powstańczych. Te ostatnie formy walki Polaków są w szerokim, patriotycznym ujęciu obecne w każdym podręczniku. Zaczyna je apologia, smutnej w gruncie rzeczy, historii Legionów polskich utworzonych przez Napoleona we Włoszech w 1797 roku⁶. Natomiast o udanym powstaniu Jana Henryka Dąbrowskiego w Wielkopolsce, przy okazji wojny cesarza Francuzów z Prusami w latach 1806–1807, znajdziemy tylko wzmianki. Niknie ono wobec omówienia militarnych aspektów utworzonego w 1807 roku Księstwa Warszawskiego i walk 200 tysięcy Polaków w różnych formacjach armii napoleońskiej. Polacy przegrali wraz z Napoleonem, ale podręczniki podkreślają – mimo wielkich ofiar narodu – zasługi tego okresu dla sprawy niepodległości Polski oraz przebudowy jej stosunków społecznych i politycznych⁷.

Pięćdziesiąt kolejnych lat po Kongresie wiedeńskim (1815) to dla Polaków okres ciągłych działań konspiracyjnych i powstańczych. Jako jeden z kilku najważniejszych momentów całej historii XIX wieku ukazywane jest powstanie listopadowe lat 1830–1831, które wybuchło w tzw. Królestwie Polskim, znajdującym się pod zaborem rosyjskim. O tej klęsce – mówi się uczniom – nie zdecydowała nierówność sił i środków (a Rosja była wówczas największą potęgą militarną Europy), „a niechęć kierownictwa do prowadzenia walki” i jego niewiara w zwycięstwo⁸. Powstanie sprowokowało, owszem, antypolskie represje caratu, ale „otworzyło nowy bohaterski etap walki o wolność ojczyzny i pokazało całej Europie, że Polacy nie pogodzi-

⁶ Zob. np.: 1948 – s. 99; 1959 – s. 223–227; 1992 – s. 15.

⁷ 1948 – s. 113, 119; 1976 – s. 30–31; najnowszy z analizowanych tu podręczników, z 1992 roku, omawia okres w sposób wyjątkowo polonocentryczny, a „ucieka” od konkluzji i ocen syntetyzujących – s. 7–45.

⁸ 1992 – s. 92–93.

li się z utratą niepodległości”⁹. I jeszcze przyczynili się przez nie (aspekt internacjonalistyczny) do uratowania rewolucji we Francji i do niepodległości Belgii.

W rzeczywistości, upadek powstania listopadowego oznaczał w swym skutku rozpoczęcie przez ponad 11 tysięcy najbardziej zaangażowanych polskich patriotów tułaczego życia na obczyźnie. Dotyczyło to także tych, których uczucia wyrażały się – już poza ojczyzną – we wzniosłej romantycznej literaturze (Słowacki, Mickiewicz), czy muzyce (Chopin). W Polsce jednak spiski i działalność emisariuszy z emigracji kończyły się najczęściej dekonspiracją i represjami ze strony zaborców.

Walki Polaków w okresie Wiosny Ludów, dobrze zorganizowane w poddanej Prusom Wielkopolsce, a spontaniczne w „austriackiej” Galicji, przyniosły kolejne porażki, ale fala rewolucyjna roku 1848 miała stwarzać Polakom nadzieje „na odmianę losu Ojczyzny”, a podręcznikom dała okazję do podkreślenia ich walki „Za naszą wolność i waszą”; istotnie, brali oni udział w ruchach wolnościowych w całej Europie: we Francji, w Niemczech, w Austrii, na Węgrzech i we Włoszech. Mimo klęski Wiosny Ludów i antypolskich represji zaborców, wspomina się o korzyściach społeczeństwa polskiego z tego ruchu w postaci uwłaszczenia chłopów na terenie zaboru austriackiego oraz aktywizacji narodowej „ludu polskiego”, tzn. tychże chłopów, w Wielkopolsce i Galicji¹⁰. Natomiast nie mówi się w podręcznikach wyraźnie, że od tego momentu na ziemiach zaboru pruskiego i austriackiego porzucono nadzieję na zwycięstwo za pomocą wysiłku zbrojnego, a zaczęło przeważać przekonanie, że o utrzymanie polskiej tożsamości narodowej należy walczyć środkami legalnymi, dozwolonymi przez prawo.

Inaczej było w zaborze rosyjskim. Kiedy w latach 50. XIX stulecia zaczęły się odradzać organizacje konspiracyjne, Królestwo Polskie stało się ich głównym ośrodkiem. Represyjna wobec ludności polskiej polityka caratu powodowała rozwój tej aktywności i wzrost nastrojów patriotycznych. W styczniu 1863 roku doszło do wybuchu antyrosyjskiego powstania.

⁹ 1976 – s. 69. Zob. także: 1948 – s. 168–180; 1951 – s. 140–147; 1959 – s. 249–257; 1984 – s. 41–58; 1992 – s. 72–94.

¹⁰ 1976 – s. 123; 1992 – s. 148. Zob. także: 1951 – s. 168–172; 1959 – s. 288–297; 1972 – s. 84–91; 1984 – s. 109–126. Podręcznik z 1948 roku (s. 201–203) poświęca więcej miejsca udziałowi Polaków w walkach wyzwoleniczych w Europie niż znaczącemu w historii Polski rokowi 1848 w Galicji i w Wielkim Księstwie Poznańskim.

Powstanie styczniowe, z jego genezą i przebiegiem, jest mocno eksponowane we wszystkich podręcznikach jako największy i trwający najdłużej polski zryw narodowy. Podaje się wszędzie, że w ciągu 15 miesięcy przewinęło się przez szeregi powstańcze około 200 tysięcy ludzi. Nie mówi się natomiast wcale, że źle wybrany moment jego wybuchu przyczynił się również do tego, że oddziały powstańcze, źle uzbrojone i bez wojskowego wykształcenia, musiały przegrać konfrontację z siłą armii rosyjskiej. Nie daje się wszakże pominać tragicznego bilansu powstania: dziesiątek tysięcy zabitych na polach bitew, w egzekucjach, deportowanych na Syberię; 10 tysięcy spośród tych, którzy ocalili ratowało życie emigrując na Zachód. W Królestwie Polskim zaczął działać carski system represji. Polacy w zaborze rosyjskim przyoblekli żałobę narodową. Jednakże podręczniki wspominają zgodnie, że „mimo klęski powstanie styczniowe miało i pozytywne skutki”. Poza korzystnym uwłaszczeniem chłopów (w ostatnim z zaborów – rosyjskim), „bohaterska walka umocniła nastroje patriotyczne i poczucie jedności narodu polskiego wbrew jego podziałowi przez zaborców”, a „Polacy pokazali jeszcze raz całemu światu, że nie pogodzili się z utratą niepodległości”¹¹. Co ciekawe, autorzy podręczników nie widzą sprzeczności tych opinii z poprzedzającymi je bezpośrednio – skądinąd prawdziwymi – konkluzjami, że „triumf caratu i postawa jego rządu osłabiły polskie nadzieje na wywalczenie wolności. W następnych dziesięcioleciach Polacy nie podejmują nowych walk zbrojnych. Powstanie styczniowe kończy okres polskich powstań narodowych, zapoczątkowanych insurekcją kościuszkowską z 1794 roku”¹².

Wspomnieliśmy wyżej, że działalność konspiracyjna oraz insurekcyjna była jednym z nurtów walki Polaków o niepodległość w XIX wieku. Równoległe wszakże, już od momentu upadku dawnej Rzeczypospolitej, rozwijała się ona na drodze legalnej, która miała umożliwić przetrwanie narodu w warunkach obcej okupacji, utrzymanie jego tożsamości i świadomości narodowej. Jej zasadami była ożywiona aktywność Polaków na polu gospodarczym i kulturalnym, tam, gdzie byli oni ograniczani przez zaborców. Ta właśnie działalność „pozytywistyczna” jest określana w historiografii polskiej jako „praca organiczna”, praca „u podstaw”¹³. Polegała ona na zakładaniu

¹¹ 1976 – s. 141; 1984 – s. 150; 1992 – s. 179. Por.: 1959 – s. 314 oraz 1972 – s. 111–112.

¹² 1976 – s. 140–141; 1984 – s. 150.

¹³ Te dwa ostatnie określenia są dla cudzoziemców niezrozumiałe, nawet po ich dosłownym przetłumaczeniu – trzeba je im wyjaśniać „opisowo”.

przez Polaków rodzimych przedsiębiorstw, zakładów, warsztatów, organizowaniu opieki socjalnej, systemu edukacji publicznej, protekcji finansowej, mecenatu w zakresie nauki i kultury. Właściciele ziemscy, mieszczenie, z ich warstwą średnią włącznie, kupcy, duża część inteligencji, niższe duchowieństwo włączyli się w te formy aktywności patriotycznej.

To właśnie okres między powstaniem listopadowym i styczniowym (1831–1863) był czasem rozwoju myśli organicznikowskiej i powstawania instytucji, które miały służyć jej realizacji. Starania Polaków na polu gospodarczym, społecznym i kulturalnym, mające bronić i utwierdzać ich poczucie narodowe dawały się zauważać na ziemiach wszystkich zaborów, ale najwcześniej i najmocniej ujawniły się w Wielkopolsce, która pod względem ekonomicznym była najbardziej rozwiniętym regionem, a silna presja germanizacyjna zagrażała tam utrzymaniu polskości jej mieszkańców.

Nie chciałbym posuwać moich uwag do nadinterpretacji, ale odnosi się wrażenie, że omawiane tu podręczniki szkolne traktują pracę organiczną jako działalność drugoplanową, drugorzędną. Nie jako formę walki samą w sobie, ale jako aktywność zastępczą – zamiast wyżej cenionej walki zbrojnej. Wynika to ze swoistego sposobu wyjaśniania historii Polski, który nazwałbym tu „syndromem optyki warszawskiej”. W odniesieniu do XIX wieku jest ona interpretowana przez pryzmat Królestwa Polskiego, sytuacji w zaborze rosyjskim. Z tej perspektywy, w niektórych podręcznikach praca organiczna w Poznańskim w połowie XIX wieku praktycznie nie istnieje, a pojawia się ona w... Warszawie po powstaniu styczniowym¹⁴. Wtedy to, czytamy w podręczniku – znowu w niezgodzie z wcześniej lansowaną „patriotyczną” interpretacją skutków powstania – „osłabione i sterroryzowane społeczeństwo nie wierzyło w możliwość szybkiego wywalczenia niepodległości”. Ta niewiara powodowała, że „najwybitniejsi publicyści, pisarze, a nawet ocaleni z fali terroru działacze powstańczy głosili teraz konieczność ofiarnej pracy nad rozwojem gospodarki i oświaty polskiej, walki z ciemnotą i zacofaniem. Zaangażowanie wszystkich sił społeczeństwa polskiego, w tym kierunku miało umocnić naród polski, zapewnić mu miejsce wśród bardziej rozwiniętych ekonomicznie i kulturalnie narodów. Propagowanie

¹⁴ 1976 – s. 194–196, rozdział zatytułowany: *Rusyfikacyjna polityka caratu w Królestwie Polskim. Pozytywizm i praca organiczna*; 1984 – s. 159–160, rozdział: *Polityka caratu wobec Królestwa Polskiego po Powstaniu Styczniowym. Praca organiczna* (zauważmy dumne duże litery przy insurekcji!). W tym drugim podręczniku w *Słowniczku terminów historycznych*, s. 317, znajduje się także wadliwe merytorycznie wytłumaczenie hasła „praca organiczna”.

podobnych haseł i próby ich realizacji podejmowane były i poza Królestwem – w zaborze pruskim, a w mniejszym stopniu i w Galicji. Ale w Królestwie wystąpiło to najsilniej¹⁵. Mamy tu do czynienia z interpretacją fałszywą merytorycznie i błędną chronologicznie. Na dodatek ujawnia się niedwuznacznie podtekst tych sformułowań: dopiero po wyczerpaniu się możliwości najważniejszej (by nie powiedzieć – najszlachetniejszej) formy walki z zaborcą, to znaczy walki zbrojnej, można było podjąć działalność pozytywistyczną. Niestety najnowsze podręczniki powielają ten błąd, chociaż, trzeba przyznać, wspominają o wcześniejszej pracy organicznej w Poznańskim. Czynią to jednak przy okazji omawiania sytuacji gospodarczej na ziemiach polskich po upadku powstania listopadowego i w związku z jego katastrofą¹⁶; dla Wielkopolski nie jest to akurat cezura decydująca.

O czym się zatem nie mówi w podręcznikach historii w związku z pracą organiczną, albo o czym mówi się skrótowo? Otóż o tym, że Poznaniacy już w pierwszej połowie XIX wieku postawili również na inny niż wyłącznie insurekcyjny, uznawany przez nich za nie gorszy i nie mniej patriotyczny, sposób (czy też nawet model) walki z zaborcą; zdecydowali się konkurować z nim we wszystkich dziedzinach życia, w ramach legalnych możliwości prawa pruskiego budować niezależne, polskie struktury wszędzie tam, gdzie było to możliwe. Wpierw, jeszcze na początku XIX wieku, musieli przezwyciężyć załamanie gospodarcze Wielkopolski, przodującej pod tym względem w dawnej Rzeczypospolitej, ale zrujnowanej po jej włączeniu do nowocześniejszego, skapitalizowanego systemu Prus. By sprostać sytuacji, należało szukać sposobów skutecznej rywalizacji z żywiołem niemieckim i form oporu przeciwko niekorzystnym dla Polaków działaniom rządu w Berlinie. Poznaniacy to wyzwanie podjęli¹⁷.

Już w końcu lat dwudziestych polscy ziemianie, m.in. Tytus Działyński, podjęli inicjatywę utworzenia Towarzystwa Rolnictwa i Oświaty w Wielkim Księstwie Poznańskim. W latach trzydziestych, przy znaczącym udziale

¹⁵ 1984 – s. 159.

¹⁶ Zob. 1992 – s. 110–113.

¹⁷ Por. T. Schramm, M. Serwański, *L'influence allemande sur l'économie polonaise de Grande-Pologne de 1740 à 1830 fut-elle de progrès ou de régression?*, [w:] *Progrès technique et évolution des mentalités en Europe Centrale (1750–1840)*, Publications Langues'O, INALCO, Paris 1991, s. 179–195. Wersja spolszczona i rozszerzona tego artykułu: M. Serwański, T. Schramm, *Czy gospodarność Wielkopolan to wynik wpływów pruskich? Od Rzeczypospolitej szlacheckiej do pracy organicznej „Przegląd Zachodni”*, R. LI, 1995, nr 3, s. 1–12.

miejscowej szlachty, w wielu miastach Wielkopolski zakładano kasyna i towarzystwa kulturalne, które propagowały rozwój przemysłu i powszechnej oświaty. W środowisku mieszczańskim Poznania podobną działalność podjął wybitny lekarz i filantrop, doktor Karol Marcinkowski. Z jego inicjatywy w 1841 roku powstał w Poznaniu hotel „Bazar”, własność towarzystwa polskiego ziemiaństwa, który stał się miejscem spotkań szlachty, mieszczan i inteligencji, ośrodkiem organizacyjnym polskiego handlu i rzemiosła. W tym samym roku Karol Marcinkowski i Karol Libelt utworzyli Towarzystwo Pomocy Naukowej, zakrojoną na szeroką skalę organizację, która przyznawała młodym, zdolnym, ale niemającym Polakom stypendia umożliwiające im kontynuowanie kształcenia. Na prowincji ziemianie tworzyli towarzystwa rolnicze, organizowali biblioteki wiejskie, które propagowały m.in. najnowsze zdobycze techniki, zwłaszcza agrarnej. Wielkie biblioteki o wyraźnie polskim charakterze założyli wielkopolscy arystokraci: Edward Raczyński w Rogalinie i Tytus Działyński w Kórniku. Generał Dezydery Chłapowski w swym majątku w Turwi na najnowszym wzorcach angielskich uczył rolnictwa młodych ziemian i gospodarzy wiejskich. W Poznaniu Hipolit Cegielski założył warsztat, który dał początek wielkiej fabryce maszyn rolniczych. Konstanty Żupański rozwijał działalność księgarską i wydawniczą.

Te podstawowe informacje faktograficzne, choć nie wszystkie, znajdziemy na szczęście – choć nietrafnie ułożone i zatytułowane – w większości podręczników do szkoły podstawowej. Ważne, że są w ich ostatnich wydaniach¹⁸. Nie znajdziemy tam natomiast, odmiennie niż to było w przypadku powstań, konkluzji oceniających tę formę aktywności Polaków pod zaborami. Na to trzeba dopiero najnowszego podręcznika do szkoły średniej, w którym uczeń znajdzie ten materiał właściwie osadzony w kontekście historycznym, szerzej omówiony i sensownie podsumowany. Można by zapytać, dlaczego uczeń szkoły podstawowej nie ma dowiedzieć się, że: „Praca organiczna przyniosła wymierne rezultaty w postaci wzrostu poziomu wykształcenia Wielkopolan oraz konkretnych sukcesów ekonomicznych w rolnictwie, przemyśle i handlu. Sprzyjała rozwojowi świadomości narodowej i kultury politycznej opartej na przeświadczeniu o nieskuteczności i szkodliwości działań rewolucyjnych i konspiracyjnych”¹⁹. Z wymową ostatniej uwa-

¹⁸ 1992 – s. 110–113.

¹⁹ G. Szelałowska, *Historia. Dzieje nowożytne i najnowsze 1815–1870. Podręcznik dla klasy III liceum ogólnokształcącego*, Wydanie pierwsze, Warszawa 1993, s. 230. Zob. też ibidem, s. 165–166 i 228–229.

gi można by polemizować, zważywszy konspiracyjne i powstańcze aspekty dziejów Wielkopolski lat 1846–1848. Jest ona wszakże trafna w odniesieniu do całej drugiej połowy XIX wieku.

Istotnie, upadek powstania wielkopolskiego 1848 roku przyspieszył rozpowszechnianie się idei pracy organicznej. Gwałtowność reakcji pruskiej zahamowała na krótko działalność w tym kierunku, ale już od początku lat 60. towarzystwa gospodarcze, rolnicze i kredytowe, z nową siłą rozwijały swą aktywność. Po utworzeniu w 1871 roku Rzeszy niemieckiej, polityka rządu w Berlinie wobec ziem zaboru pruskiego koncentrowała się na dwóch celach: germanizacji życia publicznego, wynarodowieniu ludności polskiej, oraz podjętej na wielką skalę akcji kolonizacyjnej żywności niemieckiego na wschodnich terenach Rzeszy. W odpowiedzi na te działania, dla zachowania ducha narodowego, Polacy tworzyli liczne towarzystwa kulturalne i oświatowe²⁰. Prowadzona przez kanclerza Bismarcka polityka walki z Kościołem katolickim (*Kulturkampf*) wywoływała opór kleru i wiernych. Dla Polaków Kościół rzymskokatolicki był ważnym elementem życia narodowego, kontynuacją tradycji kulturowej i kultywowania rodzimego języka.

Poznaniacy do tego stopnia mogli teraz skutecznie konkurować z Niemcami, że zaborcy nie udało się zwiększyć liczby kolonistów niemieckich na wschodnich ziemiach Rzeszy. Mimo wielkich nakładów finansowych i wysiłku organizacyjnego, wyłączenie Polaków, parcelacja oraz wykupywanie ziemi i osiedlanie na niej Niemców nie przyniosły oczekiwanych rezultatów.

Ten okres dziejów zaboru pruskiego znajduje swoje odzwierciedlenie w podręcznikach, chociaż zwraca uwagę potraktowanie go w kategoriach walki z germanizacją, obrony i oporu przeciw niej ludności polskiej²¹, a nie kontynuowania przez Wielkopolan pracy organicznej, która – jak już była mowa – „zarezerwowana” jest teraz w ujęciach podręcznikowych dla zaboru rosyjskiego.

²⁰ W dziedzinie kultury symbolem postawy poznańczyków był i pozostaje nadal wzniesiony w 1875 roku budynek Teatru Polskiego, który powstał ze składek ludności polskiej. Umieszczony wtedy na jego fasadzie napis „Naród sobie”, do dziś jest bardzo wymowny.

²¹ W ówczesnej rzeczywistości było to bardzo często dobrosąsiedzkie polsko-niemieckie współzycie (choć nie pozbawione czasami wzajemnych animozji). Przemysław Hauser w swej pracy *Kolonista niemiecki na ziemiach polskich w XIX i XX wieku. Mit i rzeczywistość*, Poznań 1994, pokazuje jak dalece ujęcie tych kwestii w obowiązujących podręcznikach szkolnych różni się od aktualnego stanu badań historycznych.

O uprzemysłowieniu i urbanizacji Królestwa na przełomie stuleci będzie się już mówiło uczniom więcej niż o przemyśle w zaborze pruskim. W podręcznikach pojawia się „ulubiony” temat ideologiczny – Polacy w rewolucji, tym razem 1905 roku²². Tytuł rozdziału: „Rewolucja 1905–1907 na ziemiach polskich” nie mówi, że chodzi tylko o ziemie zaboru rosyjskiego i austriackiego. Uczeń dowiaduje się – zupełnie niesłusznie – że była ona pierwszą od powstania styczniowego walką polityczną i społeczną Polaków, i że „mimo kolejnej klęski i śmierci wielu ofiarnych jej działaczy, miała korzystne następstwa”, bo robotnikom przyniosła poprawę sytuacji, a narodowi polskiemu pewne zyski społeczne; „te z kolei mobilizowały Polaków do jeszcze większej walki o prawa narodowe”²³. Jest to przemieszenie ujęcia klasowego, pseudopatriotycznego i ogólników, a prezentuje je, niestety, używany aktualnie podręcznik. Tylko w ujęciu publicystycznym można dzisiaj napisać, że ze świadomością narodową w Królestwie Polskim było różnie, skoro „w 1915 r. niemało warszawiaków o wycofujących się z Warszawy rosyjskich oddziałach mówiło ze smutkiem: «Nasi odchodzą»”²⁴.

By uzupełnić ów insurekcyjny obraz prezentowania historii Polski ostatnich dwustu lat, należy wspomnieć jeszcze o powstaniach z XX wieku. Pierwsze, to zwycięskie powstanie wielkopolskie z 1918–1919 roku, jednoznaczny przykład połączenia rozsądku politycznego i patriotyzmu, dobrze wybranego momentu i osiągniętego sukcesu. Mało popularne poza Wielkopolską, długie lata niemal przemilczane (jako burżuazyjne), w podręcznikach zostało „wtopione” w problematykę kształtowania się granic Polski po I wojnie światowej. Podobnie trzy udane powstania śląskie z lat 1919–1921, mające na celu przyłączenie tej dzielnicy do Polski, nie są eksponowane w nauczaniu w proporcji do swych osiągniętych celów. Inaczej ma się sprawa z uznawanym za najważniejsze i największe powstaniem polskim w tym stuleciu – powstaniem warszawskim 1944 roku, dramatycznym w genezie, tragicznym w przebiegu i w skutkach. Militarnie antyniemieckie, politycznie – antysowieckie, a więc wrogie komunistom wtedy i później, sprawiało w nauczaniu kłopoty interpretacyjne. W podręcznikach rozdzielało się „fałszywe intencje” antykomunistycznych przywódców od poświęcenia ofiar, gloryfi-

²² 1992 – s. 196–203, 266–276, 298–305.

²³ Ibidem, s. 305. Por.: 1960 – s. 88–96; 1976 – s. 256–257, a zwłaszcza 1984 – s. 263–264 i 265–268, gdzie strajk szkolny dzieci wrzesińskich w zaborze pruskim przeciw germanizacji jest wiązany z rewolucją w zaborze rosyjskim i w Rosji w latach 1905–1907!

²⁴ W. Kalicki, *Cud niepodległości*, „Gazeta Wyborcza”, nr 188, 14–15 VIII 1995.

kując patriotyzm i heroizm powstańców, cenę przelanej krwi i ukazując nieuchronność zrujnowania miasta.

W ten sposób dla przeciętnego, współczesnego Polaka okres zaborów w XIX wieku i późniejsze dzieje Polski to przede wszystkim powstańcze zrywy narodowe, to w małym stopniu mrówcza praca organiczna, a raczej walka zbrojna. Przyczyniły się do tego nie tylko ujęcia podręcznikowe, faworyzujące postawy insurekcyjne, ale również – idące w ślad za tradycją narodową – poglądy większości nauczycieli historii. Wspomagała ich w tym dziele, nauczana równoległe w tych samych klasach, historia literatury polskiej XIX wieku – przede wszystkim romantyczna, pełna mistycznych uniesień, mesjanistyczna („Polska Chrystusem narodów”), nie licząca się z rzeczywistością²⁵.

Dochodzi jeszcze jeden znamieny czynnik kształtujący postawy Polaków wobec przeszłości i przyszłości – obchodzenie rocznic. Tym, co wyróżnia naszą nację od innych, jest przemożna chęć odnotowywania i świętowania niepowodzeń z historii. Należą do nich zwłaszcza przegrane powstania, fetowane w atmosferze patriotycznej martyrologii. Mamy tu ponownie do czynienia ze wspomnianym już wyżej „syndromem optyki warszawskiej”. Nieudane powstania z zaboru rosyjskiego (i warszawskie 1944 roku) nabierają niejako *eo ipso* charakteru ogólnonarodowego (w sensie „splendoru”), natomiast udane powstania wielkopolskie i śląskie pozostają zrywami „dzielnicowymi”²⁶. Widać to w podręcznikach historii.

Jeśli takie jest – nieco tu przeze mnie przerysowane – środowisko edukacyjne młodego człowieka w Polsce, z którego czerpie on wzorce postępowania, nic dziwnego, że dzisiaj dwie trzecie Polaków – w tym uczniowie – uważa, że dla Ojczyzny (czy: za Ojczyznę) należy zginąć. Dramatyzm tej

²⁵ Wielkopolanie, zawsze bardzo pragmatyczni, nie przekuli w wybitne dzieła literackie ideałów pracy organicznej, chociaż to oni postawili w Poznaniu pierwszy na ziemiach polskich pomnik poety-wieszczki narodowego Adama Mickiewicza (1857/1859). Należy przy tym zauważyć, że hasła epoki pozytywizmu (te z zaboru rosyjskiego po powstaniu styczniowym 1863 roku), związane często z twórczością Bolesława Prusa czy Elizy Orzeszkowej, w propagowaniu postaw obywatelskich okazywały się w porównaniu do idei romantycznych mało pociągające.

²⁶ Ostatnio, w związku z 50. rocznicą zakończenia drugiej wojny światowej, pojawił się dyskutowany w mediach i kontrowersyjnie traktowany aspekt obchodzenia „wyzwolenia” Polski w 1945 roku. Wielu Polaków jest zdania, że było to przejście z jednej niewoli do drugiej, z podległości nazistowskiej do sowieckiej. Nie jest to zatem, ich zdaniem, powód do fetowania tej rocznicy. Dyskusja trwa. Podniosły się przy tej okazji głosy ironiczne, pytające, dlaczego w tym samym 1995 roku nie czci się dwusetlecie ostatniego rozbioru Rzeczypospolitej i utraty niepodległości przez dawną Polskę szlachecką?

odpowiedzi polega na tym, że – w takim razie – tylko jedna trzecia rodaków rozumie, że dla Polski można i trzeba, nawet w trudnych okolicznościach, żyć, pracować, tworzyć. Czyli, że większość nie kojarzy własnej postawy w życiu codziennym, aktywności, przedsiębiorczości, dążenia do poprawy swych warunków życia, z nowoczesną formą patriotyzmu, albo choćby z poczuciem korzyści, jakie z tego odnosi kraj. W tej sytuacji wzorce pozytywistyczne, pracy organicznej, nie znajdują szerszego oddźwięku. Czyżby nadal poczucie, że „Polska nie jest nasza”, że nadal są „oni” – czyli wroga władza, że nie ma perspektyw na lepszą przyszłość – było aktualne?

Sześć lat temu komuniści stracili w Polsce władzę. We wszystkich dziedzinach życia rozpoczął się proces odchodzenia od „ustroju sprawiedliwości społecznej” do gospodarki rynkowej. Oznaczało to koniec, albo raczej początek końca, funkcjonowania „państwa opiekuńczego”. Przestali istnieć „oni”, nienawistna władza, od której wszystko zależało, ale która „dawała” różne dobra.

W praktyce okazało się, że nowa władza szybko rozczarowała Polaków. Ograniczenie sektora państwowego w gospodarce przyniosło rosnące bezrobocie, konkurencja na rynku zwiększyła wymagania wobec pracowników, płace nie nadążały za wysoką inflacją, rosły „uwolnione” ceny. Zaczął się poszerzać margines społecznego niedostatku, a nawet nędzy. Nic zatem dziwnego, że w tej sytuacji – zaledwie tu zarysowanej – w 1993 roku wybory parlamentarne wygrali przedstawiciele lewicy postkomunistycznej. Ludzie nie umieli zastosować w praktyce zawołania prezydenta Lecha Wałęsy: „Teraz wszystko zależy od was, bierzcie sprawy w swoje ręce”.

W nowej sytuacji zaznaczyły się różnice w postawach Polaków. Najwcześniej i najlepiej „urządziła się” tzw. nomenklatura partyjna, „uwłaszczając się” tanim kosztem w wielu przedsiębiorstwach i obsadzając intratne stanowiska w różnych instytucjach. Ale nie o niej tu miejsce mówić. Społeczeństwo, generalnie, podzieliło się na ludzi reprezentujących trzy postawy, które można by nazwać: bierną, insurekcyjną i pozytywistyczną.

Ta pierwsza, pasywna, przyjmowała rzeczywistość z całą bezradnością. Ludzie kontentują się niską rentą lub emeryturą, bezrobotni przyjmują zasiłek (wypłacany do czasu), by wkrótce popaść w stan marazmu. Młodzi często demoralizują się, piją, popadają w konflikt z prawem.

Postawa insurekcyjna to postawa walki z władzą, ale nie walki jednostki, lecz pewnej zbiorowości, o egoistycznie widzianą poprawę swego bytu materialnego. Logika praw gospodarki, ekonomia rynku liczy się tu mało. Jest to bardzo często postawa nostalgii, resentymentu za poprzednim ustro-

jem. Reprezentują ją związki zawodowe przede wszystkim dużych, zadłużonych zakładów pracy i to tych, które w państwie komunistycznym odgrywały znaczącą, uprzywilejowaną rolę: kopalń, hut, zakładów mechanicznych, kolei, stoczni. Strajki, marsze protestacyjne, demonstracje przed urzędami państwowymi, blokady dróg i torów kolejowych, niewybredne nacjonalistyczne hasła, syreny, palone opony, kamienie, śruby, jajka – to broń zdesperowanych i sfrustrowanych robotników. Podobną postawę i metody walki stosuje część zadłużonych rolników, którzy zmarnotrawili uzyskane kredyty.

Postawa trzecia – pozytywistyczna, jest również widoczna w wielu częściach kraju. Reprezentuje ją zwłaszcza część młodszej generacji Polaków. To oni przede wszystkim zakładają małe i średnie przedsiębiorstwa produkcyjne, handlowe, rolne, prowadzą hurtownie towarów i sklepy, rozwijają sektor usług, zarabiają sami (często bardzo dobrze) i dają zatrudnienie innym. To oni stosują w praktyce reguły gospodarki rynkowej i wprowadzają zasady wolnej konkurencji. Część z nich inwestuje również w siebie, podejmuje naukę w różnych szkołach specjalistycznych, pomaturalnych kolegiach i na kursach, by zdobyć kwalifikacje w poszukiwanych zawodach.

Daje się zauważyć, że owa konfrontacja postaw i zachowań nie dokonuje się na terenie Polski równomiernie. Polska, generalizując i upraszczając, dzieli się na strefy pozytywistyczne oraz insurekcyjne (i równocześnie bierne). Można stwierdzić – i nie jest to żadne odkrycie – że im wyższy poziom gospodarczy danego regionu, im większy przeciętny stopień jego industrializacji (a nie jeden duży zakład na całą okolice), im nowocześniejsze rolnictwo, bardziej rozbudowana infrastruktura cywilizacyjna (drogi, kolej, telefony, służba społeczna itd.), tym postawy bierne i insurekcyjne są rzadsze. Ale istnienie tych różnic to nie tylko odbicie odmiennej sytuacji gospodarczej i społecznej danego regionu dzisiaj. To także odzwierciedlenie różnej mentalności ludzi i odmiennej tradycji danej części Polski.

Dochodzimy tu więc do eksplikacyjnej funkcji historii. Nie ulega kwestii, że w dzisiejszej Polsce znajdujemy jeszcze ślady asynchronizmu w rozwoju gospodarczym Europy, sięgające swą genezą progę czasów nowożytnych. To zróżnicowanie gospodarcze w Polsce pogłębiły zabory. Na ziemiach zboru pruskiego kapitalizacja stosunków dokonała się wcześniej, mentalność ludzi nie odbiegała od „zachodniej”. Różnice między Polską A i B (a nawet C) widoczne były wyraźnie w okresie międzywojennym. Polska Ludowa (do której nie weszły dawne, najbardziej zacofane, ziemie wschodnie) tylko je „przytłumiła”. Po 1989 roku ukazała się z nową wyrazistością w nowej rzeczywistości.

Polska wschodnia, województwa tzw. ściany wschodniej, pozostały stereotypem biedy i niekompetencji. Te tereny – choć nie jedynie – ze szczególną siłą dotknęły procesy rozpadu państwa opiekuńczego. Reakcją była i jest radykalizacja nastrojów, postawy roszczeniowe, wreszcie nieprzebierająca w formach walka. Tak niekonstruktywny sposób rozwiązywania problemów przez robotnika z fabryki „Ursus” pod Warszawą i chłopą z województw wschodnich był i jest obcy robotnikowi z Poznania i chłopu z okolic Leszna.

Wydaje się, że w polskiej edukacji historycznej należy przewartościować akcenty. Nowoczesnej Polsce potrzebna jest o wiele bardziej postawa pozytywistyczna niż insurekcyjna. W środowisku edukacyjnym ucznia, a więc również w szkole, w podręczniku historii, potrzebne są raczej wzorce organicznikowskie. To one powinny kształtować dzisiaj postawy młodych Polaków wobec powstałych trudności, pokazywać, jak żyć i pracować. Zauważa się zresztą obecnie wyraźną niechęć młodzieży do traktowanej martyrologicznie historii Polski.

Nasze porozbiorowe dzieje powinny być tak wyjaśniane, również w podręcznikach, by patriotyzm nie kojarzył się głównie ze śmiercią za Ojczyznę. Nie jest to bynajmniej kontestujący postulat nauczyciela akademickiego średniego pokolenia. Zacytuję tu, na koniec, fragment opublikowanego ostatnio wywiadu z jednym z bohaterów powstania warszawskiego 1944 roku, kapelanem (w randze majora) słynnych harcerskich batalionów, kawalerem orderu *Virtuti Militari* V klasy (za osobiste męstwo), 93-letnim dziś księdzem doktorem Józefem Warszawskim. Kiedy prowadzący z nim wywiad stwierdza: „Inni mówią, że powstania choć krwawe, przegrane, budowały w następnych pokoleniach wolę walki o niepodległość...”, słynny Ojciec Paweł ripostuje: „Bzdury, bzdury, ostatniej klasy. Powstanie, które dało coś, wielkopolskie, o tym się nie mówi, a te które zakończyły się klęską, wynosi się pod niebiosa. Idiotyizm!”²⁷.

No właśnie, ucząc historii i wyjaśniając ją walczyliśmy z idiotyzmami.

Maciej Serwański
Instytut Historii, Uniwersytet im. Adama Mickiewicza
e-mail: serwans@amu.edu.pl

²⁷ *Kawałek Polaka*. Rozmowa Jerzego Pietrzaka z O. Józefem Warszawskim SJ, „Gazeta Ostrowska”, nr 30 (298), 30 VII 1995.