

Przemysław Ziółkowski

<https://orcid.org/0000-0003-0183-7921>

Wyższa Szkoła Gospodarki w Bydgoszczy

O podręczniku *Historia i terażniejszość* w świetle dydaktyki Józefa Pólturzyckiego

About the textbook *History and the Present*
in the light of didactics by Józef Pólturzycki

Streszczenie. W poniższym artykule przedstawiłem wydarzenia prawne i społeczne towarzyszące wprowadzeniu przedmiotu „historia i terażniejszość” do polskich szkół ponadpodstawowych. Dokonałem oceny pierwszego podręcznika do tego przedmiotu autorstwa prof. Wojciecha Roszkowskiego przez pryzmat techniczno-redaktorski, metodyczny i merytoryczny, odwołując się do warsztatu pracy nauczyciela, któremu tyle uwagi w swoich publikacjach naukowych poświęcił Profesor Józef Pólturzycki. Z przeprowadzonej analizy wypływa wniosek: podręcznik ten nigdy nie powinien trafić do uczniów. Jest on napisany językiem piętnującym, wykluczającym, agresywnym i pogardliwym.

Słowa kluczowe: podręcznik, dydaktyka, „historia i terażniejszość”, Józef Pólturzycki

Abstract. The following article presents the legal and social events accompanying the introduction of the subject “History and the Present” to Polish secondary schools. I have evaluated the first textbook for this subject by prof. Wojciech Roszkowski. This evaluation was carried out from the technical and editorial, methodological, and content perspective, referring to the teacher’s workshop, which Professor Józef Pólturzycki devoted a lot of attention to in his academic publications. One conclusion emerges from the analysis carried out: this textbook should never reach students. It is written in stigmatizing, excluding, aggressive, and scornful language.

Keywords: textbook, teaching, “History and the Present”, Józef Pólturzycki

Wprowadzenie

Przez wiele lat lekturę „Rocznika Andragogicznego” zaczynałem od felietonu Profesora Józefa Pólturzyckiego, który z charakterystyczną dla siebie erudycją i w nierzadko „ciętym” języku dokonywał swego podsumowania minionego roku, cofając się w czasie o dziesiątki i setki lat. Były to holiistyczne spojrzenia na bieżące wydarzenia, fantastycznie odwołujące się do historii i przypominające wybitne postaci. Jakże jestem ciekawy, co Profesor napisałby o roku 2022, w którym wprowadzono do polskich szkół nowy przedmiot „historia i teraźniejszość”, oraz jak zrecenzowałby podręcznik do tego przedmiotu autorstwa prof. Wojciecha Roszkowskiego.

Przez większość czytelników „Rocznika Andragogicznego” prof. Józef Pólturzycki zostanie zapamiętany jako wybitny znawca edukacji dorosłych oraz badacz różnych kontekstów edukacji całościowej w Polsce, Europie i na świecie. Nie można jednak zapominać, że znaczny dorobek prof. Pólturzyckiego dotyczy także, albo przede wszystkim, dydaktyki oraz problematyki szkoły.

Profesor Pólturzycki pisał pracę doktorską pod kierunkiem prof. Wincentego Okonia, dlatego istotną część jego dorobku odnosi się do teorii kształcenia. Otwiera go pozycja *O technice uczenia się dorosłych* (1966), znaczącym osiągnięciem były monografie *Wdrażanie do samokształcenia* (1983) oraz *Lekcja w szkole współczesnej* (1985). Całościowe ujęcia dydaktyki zamieścił w pracach: *Dydaktyka dorosłych* (1991) i *Dydaktyka dla nauczycieli* (1997, 2002). Pozycją wyłamującą się ze schematów publikacyjnych jest książka *Kłęska Grunwaldu na lekcji*, która zawiera krytyczną analizę jednej lekcji przygotowanej i opisaną przez prof. Krzysztofa Kruszewskiego. Zwieńczeniem refleksji związanej z teorią kształcenia jest praca *Niepokój o dydaktykę* (2014) oraz książka, którą Profesor napisał wspólnie ze swoimi doktorantkami – Anną Frąckowiak i Moniką Gromadzką – *Samokształcenie w edukacji całościowej* (2019). Zainteresowania dydaktyką przenosił na swoje pasje, tj. historię, muzealnictwo i biografistykę.

Jak dużą wagę do zainteresowania uczniów tematyką historyczną i prawidłowym jej przekazem przywiązywał prof. Józef Pólturzycki, dowodzi obszerny dorobek naukowy w tym zakresie. Profesor był inicjatorem wielu opracowań dotyczących wykorzystania miejsc pamięci historycznej

w nauczaniu historii oraz rozwijania wartości historycznych i patriotycznych u uczniów. Do tych opracowań należy zaliczyć m.in. biografię gen. prof. dr hab. Elżbiety Zawackiej (2009) czy wydany w tym samym roku zbiór pism pedagogicznych Elżbiety Zawackiej. Obydwie te publikacje mogą być bardzo dobrymi pomocami dydaktycznymi dla nauczycieli historii. Na uwagę zasługują także dwie monografie pióra prof. Półturzyckiego: wydana w 1999 r. publikacja *Adam Mickiewicz jako nauczyciel i pedagog* oraz wydana w 2006 r. obszerna biografia Aleksandra Kamińskiego. Publikacje te są z pewnością doskonałym narzędziem dydaktycznym dla nauczycieli historii i języka polskiego, zarówno na poziomie szkolnym, jak i akademickim.

W obszarze dydaktyki Profesorowi szczególnie bliskie były zagadnienia związane z wykorzystywaniem w nauczaniu języka polskiego (wszak był magistrem filologii polskiej) muzeów jako żywego świadectwa i spuścizny historycznej. W tym miejscu należy przytoczyć tytuły kilku prac naukowych Profesora, m.in. wydaną w 1978 r. wraz z małżonką Marią Półturzycką monografię *Muzea literackie w nauczaniu języka polskiego* czy wydaną w 2008 r., również wspólnie z małżonką, monografię *Ślady i pamiątki Prymasa Tysiąclecia*. Cennymi pomocami dydaktycznymi dla nauczycieli historii są także: publikacja *Muzea biograficzne w procesie edukacji kulturalnej. Ekspozycje Fryderyka Chopina*, opracowana przez prof. Józefa Półturzyckiego wraz z żoną Marią, synem Markiem oraz prof. Henrykiem Deptą, prof. Anną Frąckowiak i dr Moniką Gromadzką, wydana w 2013 r., oraz monografia *Muzea kobiet polskich* autorstwa prof. Józefa Półturzyckiego, jego żony Marii i syna Marka, wydana w 2017 r. Wszystkie wymienione powyżej dzieła są i pozostaną doskonałymi pomocami dydaktycznymi wzbogacającymi warsztat pracy nauczycieli języka polskiego czy historii.

Wokół przedmiotu „historia i terażniejszość”

Zmiana jest czymś nieuchronnym i ciągłym. Dotyczy ona również systemu edukacji, zarówno całego, jak i poszczególnych jego części. Tym razem wśród wielu zmian w systemie edukacji w Polsce padło na część dotyczącą nauczania w szkołach ponadpodstawowych przedmiotów „historia” oraz „wiedza o społeczeństwie”.

Jesienią 2021 r. minister edukacji i nauki dr hab. Przemysław Czarnek, prof. KUL ogłosił wprowadzenie od roku szkolnego 2022/2023 do szkół ponadpodstawowych nowego przedmiotu – „historia i terażniej-

szość”. Przedmiot ten miał zastąpić w klasach na poziomie podstawowym funkcjonujący od reformy systemu edukacji w 1999 r. przedmiot „wiedza o społeczeństwie” (na poziomie rozszerzonym nauczana będzie zarówno „wiedza o społeczeństwie”, jak i „historia i teraźniejszość”).

Generalnie uważam zaproponowaną zmianę za właściwy kierunek z kilku powodów. Po pierwsze, od lat istnieje problem z nauczaniem w szkołach (na różnych poziomach edukacji) historii najnowszej i współczesnej, gdyż większości nauczycielom zwyczajnie nie starcza na to czasu. W szkołach jest zatem rzetelnie omawiana historia do 1945 r., a więc do zakończenia drugiej wojny światowej. Okres PRL jest już traktowany pobieżnie, a zagadnień historii po 1989 r. praktycznie w szkołach się nie realizuje. Po drugie, w mojej ocenie zbyt wiele uwagi zarówno w podstawach programowych, jak i w podręcznikach szkolnych, a także na samych zajęciach lekcyjnych poświęca się zagadnieniom historii powszechnej, nie koncentrując się na historii Polski. Naturalnie zjawiska i procesy historyczne w Polsce nierzadko były uwarunkowane wydarzeniami w Europie i na świecie, ale niekoniecznie niezbędne jest tak wnikliwe omawianie dziejów kontynentu czy całego globu. Po trzecie, uważam, że nieadekwatnie rozłożone są akcenty nauczania historii, tzn. zbyt wiele godzin poświęca się na omówienie chociażby okresu starożytności czy pierwszej połowy średniowiecza, a więc czasów, kiedy państwo polskie w ogóle nie istniało, kosztem liczby godzin dydaktycznych, które można by poświęcić na realizację zajęć związanych z historią najnowszą Polski. Po czwarte, postulowałem wielokrotnie modyfikację treści przedmiotu „wiedza o społeczeństwie”, który w mojej opinii powinien być przedmiotem nie tylko dającym młodzieży gruntowną wiedzę na temat struktury państwa i organów władzy, społeczeństwa obywatelskiego, stosunków międzynarodowych, praw człowieka czy zagadnień socjologicznych, ale przede wszystkim wyposażającym młodych ludzi w umiejętności i kompetencje społeczne dotyczące funkcjonowania w społeczeństwie polskim w różnych rolach: młodego człowieka, studenta, syna/córki, ojca/matki, a zwłaszcza aktywnego i zaangażowanego obywatela, który za jakiś czas sam będzie wpływał na kształtowanie kolejnych pokoleń. Po piąte, częstą praktyką w szkołach, w których jeden nauczyciel uczył zarówno przedmiotu „historia”, jak i „wiedza o społeczeństwie”, była realizacja niezrealizowanych zajęć z historii na lekcjach wiedzy o społeczeństwie kosztem tego drugiego przedmiotu. Z tych właśnie powodów przyklasnałem pomysłowi wprowadzenia przedmiotu „historia i teraźniejszość”, będąc jednocześnie świadomy, że nie rozwiąże to w pełni

wszystkich wskazanych powyżej problemów. Niemniej jednak byłem i nadal jestem zwolennikiem tej zmiany, dostrzegam w niej bowiem szansę na lepsze przygotowanie młodych ludzi do odpowiedzialnego i dorosłego życia w demokratycznym społeczeństwie. Pytanie brzmi tylko, czy podobne cele przyświecały pomysłodawcom tej zmiany. Czy nie chodziło im o inne aspekty, takie jak indoktrynacja czy świadoma manipulacja? Warto w tym miejscu przytoczyć kilka opinii wybitnych dydaktyków historii: „Cele nauczania historii są określane obecnie przez gremia polityczne sprawujące władzę w państwie i zarządzające oświatą. Mają one postać zapisów w podstawach programowych. Ich treści znacznie odbiegają od propozycji dydaktyków historii. Cele nauczania historii formułują również nauczyciele i doradcy metodyczni oraz autorzy podręczników szkolnych i poradników metodycznych odnoszących się do konkretnego podręcznika historii. Ten rodzaj propozycji ujmowania zmian w wiedzy, umiejętnościach i emocjach uczniów poszczególnych szczebli kształcenia zawiera cele różnego stopnia ogólności i szczególności. Propozycje te należy traktować ostrożnie, ponieważ niektóre z nich są wątpliwej jakości” (Zielecki 2007, s. 110). „W systemach totalitarnych szkolna edukacja historyczna w sposób jawny i całkowity podporządkowana jest ideologii i polityce. Jej głównym celem jest upowszechnienie obowiązującej w danym systemie (kraju) ideologii historycznej i przekonywanie tą drogą młodzieży (i dorosłego społeczeństwa) o zaletach narzuconego społeczeństwu systemu władzy. Edukacja historyczna w systemach totalitarnych ma również przekonywać społeczeństwo o słuszności aktualnie prowadzonej przez rząd polityki. [...] W systemach demokratycznych pole do instrumentalnego traktowania szkolnej edukacji historycznej jest stosunkowo niewielkie. Obieg treści historycznych jest w niej mocno zróżnicowany, nie może więc być mowy o narzuceniu szkole jakiejś jednej, obowiązującej wszystkich nauczycieli wykładni dziejów. Opozycja dba o to, aby rząd nie czynił z nauczania historii narzędzia indoktrynacji politycznej” (Maternicki, Majorek, Suchoński 1994, s. 122). Jak zatem widać, edukacja historyczna jest niezwykle podatna na manipulacje i podporządkowanie polityczne, dlatego właśnie tak ważne jest rzetelne przygotowywanie materiałów, z których młodzi ludzie będą czerpali swoją wiedzę historyczną. Na jej podstawie bowiem będą wyrabiali swój własny światopogląd. „Duże znaczenie z punktu widzenia edukacji politycznej młodzieży ma rozwijanie u niej – w toku nauczania historii – określonych predyspozycji intelektualnych, przydatnych w życiu, takich jak krytycyzm, samodzielność myślenia, a także zdolności do dynamiczne-

go, globalnego i nomotetycznego widzenia życia społeczno-politycznego. Człowiek posiadający należyte wykształcenie historyczne, przygotowany do samodzielnej analizy zjawisk historycznych, nie czuje się zagubiony we współczesnym świecie. Łatwiej niż inny orientuje się w jego zawyłych problemach, umie selekcjonować i wartościować informacje dostarczane przez środki masowego przekazu, trzeźwo ocenia sytuację, gesty i słowa. Ma to istotne znaczenie z punktu widzenia prawidłowego rozwoju osobowości jednostki, jak też »wychowania dla demokracji«. Kluczowe jest zatem, aby w toku zajęć szkolnych wyrabiać u uczniów nawyk, a także umiejętności samodzielnej, poprawnej pod względem metodycznym analizy zjawisk politycznych. Przykłady historyczne świetnie się do tego nadają, trzeba je tylko odpowiednio dobrać i umiejętnie analizować” (Maternicki, Majorek, Suchoński 1994, s. 127).

Dnia 8 marca 2022 r. minister nauki i szkolnictwa wyższego podpisał rozporządzenie określające liczbę godzin przeznaczonych na realizację przedmiotu „historia i teraźniejszość” (Dz.U. 16.03.2022, poz. 609). Jego wymiar określono na dwie godziny tygodniowo dla klasy I liceum i jedną godzinę tygodniowo dla klasy II liceum, po jednej godzinie przez 3 lata nauki w technikum oraz jedną godzinę w klasie I szkoły branżowej pierwszego stopnia. Kilka dni później, 16 marca 2022 r., opublikowano Rozporządzenie z podstawą programową dla przedmiotu „historia i teraźniejszość”, z którą wnikliwie się zapoznałem. W mojej ocenie jest ona zbyt rozbudowana i narzuca realizację nadmiernie wielu zagadnień jak na tak małą liczbę godzin, jednakże treści w niej zawarte nie budzą większych kontrowersji.

Dnia 14 czerwca 2022 r. Ośrodek Rozwoju Edukacji zorganizował na dziedzińcu Muzeum Żołnierzy Wyklętych i Więźniów Politycznych PRL konferencję plenerową dla nauczycieli historii i WOS-u pt. „Historia i teraźniejszość”. Prelegentami konferencji było troje pracowników naukowych Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, prof. Wojciech Roszkowski z Polskiej Akademii Nauk oraz dr Karol Nawrocki – prezes Instytutu Pamięci Narodowej. Ubolewam, że organizatorzy nie zaprosili dla równowagi przedstawicieli innych uczelni czy ośrodków naukowych z Polski, w których pracuje wielu wybitnych dydaktyków i metodyków nauczania historii. Jak się jednak okazało, dobór prelegentów był celowy, gdyż głównym elementem konferencji była prezentacja pierwszego podręcznika do przedmiotu „historia i teraźniejszość” autorstwa wspomnianego prelegenta konferencji prof. Wojciecha Roszkowskiego. Każdy z uczestników konferencji otrzymał w prezencie egzemplarz publikacji. Były to egzemplarze „dzie-

wicze”, gdyż podręcznik nie był wówczas jeszcze dopuszczony do użytku szkolnego przez ministra edukacji i nauki zgodnie z obowiązującą procedurą. Dlatego właśnie za wysoce niestosowny uważam udział urzędującego ministra edukacji i nauki w konferencji promującej konkretny podręcznik konkretnego wydawnictwa, prowadzącego komercyjną sprzedaż. Bardzo jednak ucieszyła mnie informacja, że to właśnie prof. Wojciech Roszkowski jest autorem podręcznika, gdyż doskonale pamiętam cztery tomy podręcznika do historii za lata 1789–1997 jego autorstwa oraz dr Anny Radziwiłł, z których uczyłem się w szkole średniej.

Ocena podręcznika *Historia i terazniejszość*

Na wstępie należy zwrócić uwagę, że nauczyciel ma pełne prawo wyboru podręcznika spośród tych dopuszczonych do użytku szkolnego (UoSO, art. 22a)*. Trzeba przy tym podkreślić, że wybór podręcznika jest prawem, a nie obowiązkiem nauczyciela, który może zdecydować się na korzystanie w procesie nauczania z innych pomocy dydaktycznych, w tym przygotowanych przez siebie.

Podręcznik do przedmiotu „historia i terazniejszość” autorstwa prof. Wojciecha Roszkowskiego (wyd. Biały Kruk, Kraków 2022, ss. 512, wydanie 1, ISBN: 978-83-7553-347-7) został dopuszczony przez ministra edukacji i nauki do użytku szkolnego decyzją nr 1145/1/2022 z dnia 1 lipca 2022 r. po przejściu procedury recenzyjnej przeprowadzonej przez rzeczoznawców, którymi byli prof. Tadeusz Wolsza, dr Rafał Drabik oraz mgr Klemens Stróżyński, którym trudno odmówić kompetencji i prawa do recenzowania tego typu wydawnictwa. Na stronie redakcyjnej publikacji wskazano również konsultantów naukowych w osobach dwóch wybitnych profesorów historii – prof. Andrzeja Nowaka oraz prof. Wojciecha Polaka. Należy w tym miejscu zauważyć, że nie jest zwyczajem czy standardem publikowanie w podręcznikach szkolnych nazwisk rzeczoznawców oraz konsultantów. W tym przypadku zabieg ten wydaje się celowy – autor czy wydawca, będąc świadomy kontrowersji, jakie wywoła wydany w pośpiechu, a przez to niedopracowany podręcznik, chciał podeprzeć się jak najwięk-

* Zob. art. 22a ust. 1 Ustawy o systemie oświaty (Dz.U. z 2004 r. Nr 256, poz. 2572 z późn. zm.).

szą liczbą autorytetów, którzy przecież pozytywnie ocenili recenzowaną książkę.

Kwestią kluczową dla wszystkich powyższych i poniższych rozważań jest specyfika i odpowiedzialność kształcenia historycznego w polskich szkołach. Owa odpowiedzialność nie dotyczy tylko nauczycieli tego przedmiotu, ale również autorów podstaw programowych, programów nauczania czy podręczników szkolnych. Jak pisze prof. Bogusław Śliwerski: „Wciąż nie chcemy dostrzec, że szkolnictwo w III RP jest tylko częściowo publiczne i silnie upolitycznione w dokładnie takim samym znaczeniu, jakie miało miejsce w doktrynie i praktyce bolszewickiego systemu wykorzystywania przez rządzących powszechnego obowiązku szkolnego do manipulowania – za pośrednictwem dzieci, młodzieży i ich rodziców – dużą częścią społeczeństwa w imię zmieniania czy utrwalania nowego ustroju politycznego” (Śliwerski 2015, s. 19). Profesor Józef Pólturzycki z kolei w swoim opracowaniu *Dydaktyka dla nauczycieli* z 2002 r. przypomniał zasady nowoczesnej i demokratycznej edukacji, określone przez UNESCO, pisząc: „Edukacja powinna przynosić pożytek społeczeństwu [...]. Polityka edukacyjna powinna kierować się troską o sprawiedliwość, racjonalność i doskonałość [...]. Podejście do edukacji powinno uwzględniać fundamentalne wartości i troski, takie jak: prawa człowieka, tolerancja, wzajemne zrozumienie, demokracja, odpowiedzialność, uniwersalizm, tożsamość kulturowa, dążenie do pokoju [...]” (Pólturzycki 2002, s. 65).

Ocena edytorstwa i funkcji podręcznika

Przygotowując recenzję podręcznika szkolnego, należy zauważyć, że ma ona zgoła inny charakter niż recenzja naukowa (choć zawiera i takie aspekty) czy recenzja wydawnicza. Wynika to m.in. z kilku kluczowych kwestii, do których należy się odnieść, m.in. funkcji, jakie pełni podręcznik szkolny, dostosowania podręcznika do odbiorców, materiału fotograficznego i graficznego oraz edytorstwa.

Analizę zacznę od aspektów edytorskich. Po pierwsze, podręcznik jest wydany zgodnie ze współczesnymi trendami i osiągnięciami poligraficznymi, na papierze półkredowym, co nadaje mu estetyczny wygląd, ale powoduje również, że jest ciężki, a białe, jarzeniowe światło w salach szkolnych odbija się od takich kartek, męcząc wzrok uczniów. Należy zatem rozważyć kwestię estetyki podręcznika w powiązaniu z praktyką jego użytkowania,

a nawet ze zdrowiem uczniów. Wydawca zastosował miękką i błyszczącą okładkę z tzw. skrzydełkami, na których zamieścił biografię autora (czego generalnie nie stosuje się w przypadku podręczników szkolnych) oraz informację o idei przedmiotu „historia i terażniejszość”. Na froncie okładki zamieszczono ilustracje wydarzeń i postaci (m.in. Zbigniewa Herberta, Margaret Thatcher, Jana Pawła II, kard. Stefana Wyszyńskiego) z okresu historycznego, którego podręcznik dotyczy, a więc lat 1945–1979. Podręcznik utrzymano w przyjaznej kolorystyce. Dobrym rozwiązaniem zastosowanym przez wydawcę jest oznaczenie dwoma różnymi kolorami (w stopce redakcyjnej na każdej ze stron) wydarzeń z zakresu historii powszechnej (kolor niebieski) oraz historii Polski (kolor brązowy), które przyjęto zarówno w spisie treści, jak i w całym bloku książki. Zastosowano prawidłowy wymiar czcionki oraz odstępy między wierszami – typowe dla podręczników szkolnych. Wydanie jest klejone, a nie szyte – może to skracać jego trwałość przy intensywnym używaniu przez młodzież szkolną. Cena podręcznika waha się między 40 a 50 zł, co przy dzisiejszych cenach książek i przy jakości jego wydania wydaje się umiarkowaną ceną rynkową.

Nie jest to typowy podręcznik szkolny, a raczej zbiór esejów, który rekomendowałbym do krytycznej analizy studentom historii, politologii czy stosunków międzynarodowych. Autor ponadto pisze we wstępie: „[...] to książka, którą można z powodzeniem przeczytać jako powieść historyczną [...]. Uczeń wiążący swoją przyszłość ze studiami na kierunkach humanistycznych po pracy z tym podręcznikiem będzie doskonale przygotowany [...]” (s. 9). Wspomniana przez autora podręcznika powieść historyczna to gatunek literatury pięknej, w którym mogą występować postaci fikcyjne, zatem z pewnością nie jest nim ów recenzowany podręcznik. Zauważmy jednak, że przedmiot „historia i terażniejszość” jest przedmiotem dla wszystkich typów i profili klas, a nie tylko dla rozszerzonych o profilu humanistycznym, i nie każdy uczeń korzystający z tego podręcznika wybiera się na kierunek humanistyczny. Jednak za sprawą tego podręcznika (o ile nauczyciel uczący przedmiotu zdecyduje się na jego zastosowanie) będzie zmuszony do opanowania dużej ilości treści.

Drugi element oceny podręcznika szkolnego to kwestia jego „wypośażenia”. Oceniając zatem przedmiotowy podręcznik, należy zauważyć, że ilustracje zamieszczone w podręczniku są dobrej jakości, a ich liczba wydaje się optymalna. Ilustracje zostały prawidłowo podpisane. W mojej opinii w podręczniku jest niewielka liczba tabel, wykresów, diagramów czy schematów. Jak pisał prof. Józef Półturzycki: „gdy w tekście występują

ilustracje, fotografie, portrety, plany, schematy, tabele, wykresy czy szkice, to ich analiza ułatwia zrozumienie tekstu” (Pólturzycki, Wesołowska, 1987, s. 62).

W samej publikacji zawarto również stosunkowo niewielką liczbę map (13), a jest to przecież podręcznik historyczny. Nie ma w nim także zbyt wielu tekstów źródłowych, które są przecież podstawą kształcenia historycznego, a podręcznik jest idealnym miejscem, aby je w nim zamieścić. Jak w swoim opracowaniu wskazuje prof. Teresa Maresz, kluczowym elementem kształcenia historycznego uczniów są teksty źródłowe. Dlatego konieczne jest zamieszczanie ich fragmentów w podręcznikach historycznych. Powołując się na przeprowadzone badania, pisze: „Co drugi nauczyciel, gdy tylko dysponuje odpowiednim tekstem źródłowym, pracuje na lekcji ze źródłem. Nauczyciele najczęściej sięgają po źródła do podręcznika” (Maresz 2004, s. 71).

W mojej ocenie wydawnictwo należałoby uzupełnić o słowniczek skrótów. Niektóre treści zostały nadto rozbudowane, ale generalnie tak mogłoby pozostać, gdyby np. autor i wydawca podzielili niektóre treści na „podstawowe” i „uzupełniające”/„dodatkowe”. Istotnym niedociągnięciem w mojej opinii jest brak wyraźnego zaakcentowania w podręczniku nazw własnych, definicji czy pojęć. Powinny one zostać wytłuszczone, zaznaczone kolorem czy „wzięte w ramkę”. Co prawda na boku stron zawarto niektóre treści, jednak są nimi wyłącznie przemyślenia autora, a nie definicje czy pojęcia, a tego właśnie oczekuje się od podręcznika szkolnego, a jak zwracał uwagę w swojej pracy prof. Józef Pólturzycki: „Dużą pomocą w poznaniu treści podręcznika jest jego opracowanie edytorskie. Wiadomości najważniejsze są często drukowane czcionką wytłuszczoną. Definicje i prawa naukowe bywają ujmowane w ramki. Wnioski wynikające z tekstu są często numerowane albo podawane kolejno po myślnikami od nowego wiersza” (Pólturzycki, Wesołowska 1987, s. 62). Niestety tych rozwiązań tutaj nie zastosowano.

Trzecią ocenianą kwestią ogólną podręcznika jest jego funkcja. Jak pisał prof. Józef Pólturzycki: „Podręcznik szkolny stanowi podstawową pomoc i jest najważniejszym środkiem w procesie uczenia się, zwłaszcza w procesie samokształcenia” (Pólturzycki 1997, s. 240).

W teorii kształcenia wyróżnia się siedem funkcji, jakie powinien spełniać podręcznik szkolny (Ziółkowski 2015, s. 66). Należy zatem odpowiedzieć na pytanie, w jakim stopniu recenzowana publikacja spełnia te funkcje:

- Funkcja informacyjna – podręcznik powinien podawać informacje odpowiednio usystematyzowane pod względem logicznym, merytorycznym i psychologicznym. Niestety recenzowany podręcznik w wielu miejscach, przedstawiając wydarzenia lat 60. czy 70., ilustruje je współczesnymi fotografiami, przez co młodemu człowiekowi zakłóca się logikę przyswajania treści (m.in. s. 247, 248, 249, 337). W kontekście psychologicznym autor wielokrotnie używa skrótów myślowych, wyciągając uogólnione wnioski, które narzuca czytelnikowi poprzez prezentowanie w podręczniku skrajnych ocen i opinii.
- Funkcja badawcza – podręcznik powinien ujmować problemowo przekazywane treści oraz prezentować sposoby rozwiązania problemów. Czytelnik recenzowanego podręcznika może mieć wrażenie, że rozwiązaniem wszelkich problemów na świecie jest wiara w Boga i życie w duchu religii rzymskokatolickiej. Autor nie zaprezentował prób rozwiązania problemów, np. biedy czy głodu na świecie, pisząc jedynie, że zjawiska te są winą ludzi skrajnie bogatych (s. 286–287).
- Funkcja operacyjna – podręcznik powinien dostarczać impulsów do działania praktycznego poprzez odpowiednio skonstruowane zadania i ćwiczenia. W podręczniku zamieszczono na końcu każdego z rozdziałów zestawy pytań dla uczniów. Są to jednak pytania bardzo wąskie i konkretne. W szkole ponadpodstawowej oczekiwano by się od ucznia rozbudowanych odpowiedzi, ale do tego konieczne są pytania o charakterze problemowym.
- Funkcja integrująca – podręcznik szkolny powinien porządkować i koordynować przekazywaną wiedzę. W wielu miejscach podręcznika autor przeplata różne informacje, powodując niepotrzebny chaos treściowy, np. na stronie 135 fotografią współczesnego „Orlenu” zilustrowano rozdział pt. „Od gospodarki kapitalistycznej do komunistycznej”, a w rozdziale dotyczącym „Demokracji, dialogu i populizmu lat 1952–1962” wprowadzono fotografię byłego prezydenta USA Donalda Trumpa, który przecież w omawianym okresie był dopiero uczniem i studentem.
- Funkcja samokształceniowa – podręcznik szkolny powinien rozwijać zdolności poznawcze i zainteresowania uczniów oraz umożliwiać opanowanie podstawowych technik uczenia się. W podręczniku zastosowano innowacyjne rozwiązanie w postaci zamieszczenia

przy poszczególnych rozdziałach kodów QR, co jest z pewnością ukłonem w stronę młodego człowieka, jakim jest uczeń klasy I szkoły ponadpodstawowej, należący do tzw. pokolenia Z. Uczeń może w trakcie zapoznawania się z treścią materiału na danej stronie zeskanować za pomocą smartfona kod QR i przenieść się do Internetu, gdzie będzie mógł odsłuchać określony utwór muzyczny, zapoznać się z archiwalnym przemówieniem polityka XX w. czy obejrzeć krótki film obrazujący konkretne wydarzenia, o których czytał na danej stronie podręcznika. Jest to w mojej opinii jedna z nielicznych, ale i największych zalet tej publikacji, ponieważ w ciekawie, językiem młodzieży zachęca się do samokształcenia i pogłębiania poznawanych treści w inny, bardziej cyfrowy i przyjazny młodemu człowiekowi sposób. Ponadto można zauważyć, że w kontekście samokształcenia na zakończenie każdego rozdziału autor zamieścił wykaz proponowanej dla uczniów literatury. Są tam propozycje różnych historyków, w tym samego autora oraz recenzentów i konsultantów recenzowanego podręcznika. Mylnie w mojej opinii nazwano to „lekturami uzupełniającymi”, gdyż *de facto* jest to bibliografia do poszczególnych rozdziałów podręcznika.

- Funkcja kontrolno-oceniająca – podręcznik szkolny ma umożliwić uczniowi samokontrolę i samoocenę umiejętności i wiedzy. W tym aspekcie publikacja zawiera na końcu każdego rozdziału po kilkanaście pytań, które niestety nie mają charakteru przekrojowego i problemowego, a takie przecież być powinny. Wszak to podręcznik do przedmiotu, który ma zachęcić do refleksji i samodzielnego myślenia. Zamieszczone pytania można było uzupełnić o krzyżówki czy ćwiczenia. Szkoda, że wydawnictwo w tym miejscu nie wykorzystowało sprawdzonego rozwiązania z kodami QR, pod którymi można było zamieścić opracowane quizy czy selftesty umieszczone na platformie edukacyjnej.
- Funkcja wychowawcza – zadaniem podręcznika jest kształtowanie u uczniów-czytelników określonych postaw i przekonań. To moim zdaniem najsłabszy element recenzowanego podręcznika. Owszem, kształtuje on licznymi jednoznacznymi zdaniami określone opinie, postawy i przekonania, ale takie, które prowadzą do nacjonalizmu narodowego i religijnego. Z podręcznika płynie przesłanie oparte nierzadko na poglądach autora, które nijak mają się do fundamentów szkoły, jakimi są tolerancja i szacunek (np. na stro-

nie 19 można przeczytać o „ideologii gender” czy „zbożeniach europejskich”, a na stronie 226 o „produkcji dzieci” czy „wynaturzeniach”). To tylko wybrane cytaty, które w mojej opinii kompletnie dyskwalifikują wychowawczą funkcję tego podręcznika, a nawet więcej: uważam, że dla dobra młodzieży właśnie ze względów wychowawczych podręcznik ten nigdy nie powinien trafić w jej ręce.

Ocena treści kształcenia

Na wstępie tej analizy należy zauważyć, że podręcznik odnosi się do wszystkich zagadnień tematycznych ujętych w podstawach programowych dla przedmiotu „historia i teraźniejszość”.

Jak już wspomniałem, objętość podręcznika jest w mojej ocenie zbyt duża. Nazbyt wiele uwagi autor poświęcił zagadnieniom historii powszechnej. Naturalnie, aby uczeń zrozumiał kontekst wydarzeń w Polsce, konieczne jest nierzadko nakreślenie wypadków danego czasu w innych krajach, jednakże zwracam uwagę na słowo „nakreślenie”, a nie szczegółowe omówienie. Uważam również, że w recenzowanej publikacji zawarto zbyt mało płynnych przejść między historią powszechną a dziejami Polski. Autor mógł bardziej wskazać bezpośredni wpływ i związek wydarzeń z Europy i świata na dzieje naszego kraju.

Czytając recenzowany podręcznik, czytelnik może wielokrotnie się zastanawiać, do jakiego przedmiotu jest to książka. Sam miałem wrażenie, że czytam podręcznik do religii. Świadczy o tym wiele fragmentów, z których jedynie część przytoczę poniżej. Podręcznik rozpoczyna się cytatem z Jana Pawła II: „Musicie wymagać od siebie, nawet gdyby inni od Was nie wymagali”. I choć ten cytat może być swoistą myślą motywacyjną dla młodych ludzi, to jakie ma on znaczenie dla tego przedmiotu i podręcznika? Dalej, na stronach 44–45, czytamy: „Co by się działo z ludźmi, gdyby zasad i wartości chrześcijańskich w ogóle nigdy nie było? [...] Ileż zła płynie z niestosowania się do nakazów Dekalogu! Dekalog jest wpisany w serce człowieka [...]. Każdy ma bowiem sumienie. Jeśli je zatracił lub osłabił błędnymi decyzjami, to zawsze może sobie Dekalog przypomnieć”. Fragment ten został zilustrowany rzeźbą szwedzkiego artysty Carla Millesa *Ręka Boga*. Ponadto autor tekstu dzieli się z czytelnikiem swoją opinią: „Ateiści są więc ludźmi wierzącymi, tyle że wierzą oni w nieistnienie Boga”. Na stronach 264–270 podręcznika znajdziemy rozdział pt. „Pań-

stwo a Kościół”, choć tematyka Kościoła przewija się przez cały podręcznik i prawie wszystkie inne rozdziały. W tym rozdziale czytamy o ślubach jasnogórskich, zamieszczono w nim tekst pieśni *Boże coś Polskę*, całość zaś zilustrowano m.in. obrazem aktu oddania Rzeczypospolitej pod opiekę Matki Bożej. Problem w tym, że wydarzenie to miało miejsce w 1656 r., a samego aktu dokonał król Jan Kazimierz Waza. Zastanawiam się, jaki to ma związek z przedmiotem „historia i teraźniejszość”, który dotyczy lat 1945–1979. Na zakończenie rozdziału czytamy: „Również dziś pojawiają się głosy domagające się usunięcia Boga z przestrzeni publicznej, podobnie jak to miało miejsce w systemach totalitarnych”. Czy autor tym samym sugeruje, że Polska zmierza w kierunku totalitaryzmu? Fragment ten z kolei zilustrowano fotografią demonstracji przed Pałacem Biskupim w Krakowie, która odbyła się w 2021 r. Ponownie należy zadać pytanie, dlaczego wydarzenia z lat 1945–1979 są ilustrowane współczesnymi fotografiami. Dla pełnego obrazu sytuacji trzeba również wyjaśnić, że przedstawiony na fotografii protest został zorganizowany po skandalicznych słowach abpa krakowskiego Marka Jędraszewskiego, który w homilii nazwał homoseksualistów „tęczową zarazą”. Na stronie 342, w rozdziale „Problemy rasowe jako przyczyny buntu w USA”, autor zamieścił cytaty z Listu św. Pawła do Rzymian. Cytat piękny, ale czy koniecznie powinien się on znaleźć w podręczniku do świeckiego przedmiotu? Obchody tysiąclecia państwa polskiego, a więc rok 1966, to kolejna okazja do długich rozważań autora podręcznika nad rolą i znaczeniem Kościoła. Ten pięciostronicowy temat (380–384) zilustrowano pięcioma fotografiami (w tym jedną na całą kartę książki). Są to: fotografia obchodów na terenie Sanktuarium Matki Bożej Jasnogórskiej w Częstochowie, fotografia przemawiającego do tłumu kardynała Stefana Wyszyńskiego, fotografia tłumu ludzi z dużym napisem „Szczęść Boże Biskupom Polskim”, fotografia idącego w procesji kardynała Stefana Wyszyńskiego oraz fotografia aktu błogosławieństwa udzielanego przez hierarchów kościelnych. Rozdział dotyczący przemian kulturowych w latach 1970–1979 zilustrowano XIX-wiecznym obrazem przedstawiającym zdobycie Jerozolimy przez krzyżowców w 1099 r. (s. 419). Kolejny tekst dotyczący Kościoła to strony 456–461, które poświęcono wyborowi Karola Wojtyły na papieża. W tej części autor zamieścił m.in. biografię Karola Wojtyły oraz dwa jego zdjęcia z młodości. Ogólnie rzecz ujmując, w recenzowanej książce nieproporcjonalnie dużo jest fotografii związanych z religią, np. zamieszczono w niej 13 zdjęć Jana Pawła II, a należy pamiętać, że papieżem został on w 1978 r., a więc rok przed końcem okresu,

którego dotyczy treść podręcznika. W książce znajdziemy również 8 fotografii prymasa Polski kardynała Stefana Wyszyńskiego. Ponadto w podręczniku znajduje się jeszcze 12 fotografii bądź ilustracji przedstawiających osoby związane z Kościołem, m.in. papieży Piusa XII, Jana XXII czy Pawła VI, Matkę Teresę z Kalkuty, abpa Bolesława Kominka, bpa Jana Baraniaka, ks. Jerzego Popiełuszkę, prymasa Węgier, uczestników II Soboru Watykańskiego, a nawet Jezusa Chrystusa (s. 289) – tym przedstawieniem autor zilustrował treść dotyczącą rynku, wysokich cen i lichwiarstwa, pisząc: „Na XIX-wiecznym obrazie Carla Blocha Jezus bardzo srodze traktuje handlarzy, którzy w świątyni sprzedają zwierzęta ofiarne, żądając za nie nieprzyzwoitych kwot. Wyłudzenie i lichwa były zawsze postrzegane jako sprzeczne z chrześcijańskimi światopoglądami, co na przestrzeni wieków znalazło wyraz zarówno w dokumentach Kościoła, jak i w dziełach sztuki”. Ilustracja i związany z nią opis nie pasują do treści. Lichwa ma swoje odzwierciedlenie w polskim prawie karnoskarbowym i do tego autor powinien się odnieść. Ponadto na stronie 341, w temacie lekcji pt. „Problemy rasowe jako przyczyna buntu w USA” umieszczonym w rozdziale obejmującym lata 1962–1970, autor pisze: „Żąda się, by traktować księży bez szczególnych przywilejów, jak każdego innego obywatela. Zgoda, ale to nie może przecież oznaczać przyzwolenia, nawet można powiedzieć przywileju, bezkarnego poniżania księży i w ogóle tych wszystkich, którzy neomarksistowskich poglądów nie akceptują”. Jaki związek ma ten fragment z tytułem rozdziału i jego pozostałą treścią? Czy w latach 60. XX w. w kontekście problemów rasowych ktoś poniżał księży? Czy może po raz kolejny autor przemycił nieprawdziwe treści ze współczesności i nieudolnie próbuje połączyć je z wydarzeniami sprzed pół wieku?

Treści opisujące niedemokratyczne wybory w państwach komunistycznych w latach 1945–1953 oraz stosowaną w nich powszechną cenzurę autor zilustrował karykaturą Władimira Putina, który urodził się dopiero pod koniec tego okresu – w 1952 r. (s. 77), a także skomentował tekstem na temat możliwości blokowania dostępu do informacji 3,5 mln użytkowników Facebooka, czyli portalu internetowego, który oczywiście również wówczas w ogóle nie istniał. Kontynuując swój wywód na temat cenzury, autor pisze: „Bez różnicy, czy jest to komitet centralny partii komunistycznej, czy właściciel np. niemieckiego koncernu Springer, czy też Mark Zuckerberg (ur. 1984) – właściciel Facebooka – każdy, kto posiada media, żąda, by reprezentowały one jego interesy oraz wyznawany przez niego światopogląd, który często uproszczony jest do ideologii [...] Facebook,

Instagram, WhatsApp – wszystkie te media znajdują się w rękach jednego człowieka – Marka Zuckerberga. Człowiek ten, skądinąd wiadomo, że zadeklarowany ateista, ma możliwość stosowania cenzury – i tym samym wpływania na opinię miliardów ludzi – w skali nieznanej w dziejach świata. I korzysta z tego dowolnie, poza jakąkolwiek kontrolą społeczną”. Jaki związek ma powyższy cytat z dziejami sprzed 80 lat? Przecież Internet jeszcze wówczas nawet nie istniał. Kolejnym nietrafionym pomysłem jest podsumowanie powyżej przytoczonych treści rysunkiem prezentującym nadanie przywilejów koronnych w 1570 r., tj. za panowania Zygmunta II Augusta. Ilustrację tę opatrzono komentarzem: „Instytucje demokratyczne istniały w Rzeczypospolitej już w XV wieku, czym niektóre kraje Zachodu chcące uczyć Polskę dziś demokracji nie mogą się pochwalić” (s. 79). Nietrudno dopatrzeć się tutaj manipulacji. Poza tym ponownie pojawia się pytanie o związek wydarzeń sprzed blisko 500 lat z praworządnością w Polsce w 2022 r., która zresztą nie powinna być treścią podręcznika mającego dotyczyć lat 1945–1979.

Na stronach 199–202 zamieszczono rozdział pt. „Co z nacjonalizmem”, poświęcony – w teorii – okresowi 1953–1962. Treść tej części w ogóle nie dotyczy czasu, któremu miał być poświęcony podręcznik. Znajdują się tu fotografie prezentujące: paradę zjazdu NSDAP w Norymberdze w 1933 r.; Marsz Niepodległości w Polsce z 11 listopada 2019 r., na którym uczestnicy niosą baner ze zdjęciem Jana Pawła II i ks. Jana Popiełuszki; marsz „Dla Ciebie Polsko” z okazji 100-lecia odzyskania niepodległości w 2018 r. Młody człowiek może zatem dowiedzieć się, jacy to nacjonalistyczni są Niemcy, a jak bardzo patriotyczni są Polacy. Świadczy o tym zamieszczony z boku tekst: „Kiedy niemiecka prasa zarzuca polskim patriotom faszyzm – biorą oni mylnie swoje doświadczenia historyczne za nasze”. Na dodatek między fotografiami możemy przeczytać: „W ostatnich latach dylematy te występują na przykład w przypadku gazociągu Nord Stream II poprowadzonym na dnie morza z Rosji do Niemiec”. Jaki związek ma gazociąg budowany w latach 2011–2021 z nacjonalizmem lat 50. i 60. XX w.? Rozdział ten odczytuję jako wyraz nawoływania do wrogości wobec Niemców, kierowany przez autora do młodych Polaków. W tym miejscu należy przytoczyć słowa prof. Józefa Półturzyckiego, który w jednej ze swoich ostatnich książek pisał: „Prawda jako główny składnik wartości spełnia podstawową funkcję w procesie kształcenia i wychowania. Jest naczelną wartością poznawczą, cechą poznawania, a także przedmiotem poznania. Poznanie jest prawdziwe wtedy i tylko wtedy, gdy treść poznania jest zgod-

na z przedmiotem lub stanem rzeczy, do którego się odnosi. Prawda jest podstawową dyrektywą edukacyjną. Poszukiwanie i odkrywanie jej jest celem wszelkiego poznania. Jest pojęciem ściśle związanym z ontologią i epistemologią” (Pólturzycki 2014, s. 151).

Kuriozalny wręcz wydaje się obejmujący lata 1953–1962 rozdział pt. „Demokracja, dialog i populizm”, zamieszczony na stronach 246–251. Chodzi tu nie tyle o tekst, ile o materiał ilustracyjny – czytelnik może tu bowiem zobaczyć np. Peryklesa, ateńskiego polityka, w trakcie wygłoszenia mowy ku czci poległych Ateńczyków w pierwszym roku wojny peloponeskiej. Znajdziemy tu także fotografię byłego prezydenta USA Donalda Trumpa z kampanii wyborczej 2020 r. Sądzę, że znalezienie przykładów populistów z lat 1953–1962 nie byłoby trudne i zdjęcie to można było zastąpić bardziej trafnym. Dalej (s. 248) czytelnik może zobaczyć fotografię z 12 lipca 2020 r., na której Prezydent RP Andrzej Duda świętuje z okazji wygranych wyborów prezydenckich, oraz zdjęcie (str. 249) Jarosława Kaczyńskiego i Mateusza Morawieckiego z wieczoru wyborczego w 2019 r., kiedy świętowali wygraną Prawa i Sprawiedliwości na drugą kadencję. Zdjęcie podpisano: „Po II wojnie światowej w 1991 roku odbyły się w Polsce po raz pierwszy w pełni wolne i demokratyczne wybory parlamentarne”. Czyżby w zasobach wydawnictwa zabrakło zdjęć z roku 1991?

Na stronach 284–290 czytelnik znajdzie rozdział pt. „Rynek i wolność” opisujący wydarzenia z lat 1953–1962. Można w nim zobaczyć rycinę przedstawiającą Fenicjan, którzy wynaleźli pieniądze jako środek płatniczy (autor cofnął się tu aż do ok. 1000 r. p.n.e.), oraz zapoznać się z dziejami ekonomii XVIII i XIX w. Następnie autor płynnie przechodzi do wymienienia najbogatszych ludzi świata z 2021 r. i wylicza m.in. Elona Muska (dodano nawet jego zdjęcie – s. 287), Jeffa Bezosa, Billa Gatesa czy Marka Zuckerberga, pisząc dalej: „Ci giganci finansowi mają w kieszeni różne media, w tym społecznościowe [...]. Posiadając lub uzależniając potężne publikatory, giganci finansowi są w stanie wpływać na wielu polityków i na całe partie polityczne. W warunkach ustroju demokratycznego wyniki wyborów zależą od opinii publicznej, a ta nie bierze się znikąd – jest kształtowana przede wszystkim właśnie przez wielkie publikatory”. Młody czytelnik może zatem wywnioskować, że np. wyniki wyborów w Polsce zależą od preferencji politycznych Billa Gatesa czy właścicieli Instagrama, Facebooka bądź WhatsAppa. W tej części zamieszczono również zdjęcie z czerwca 1996 r. przedstawiające m.in. Jana Pawła II oraz byłego kanclerza Niemiec Helmuta Kohla pod Bramą Brandenburską, które nie pasuje

ani do omawianych treści, ani do okresu historycznego, którego rozdział ten dotyczy. Po raz kolejny mam wątpliwości co do związku treści z okresem historycznym, jakiemu jest poświęcony recenzowany podręcznik.

Na stronach 329–332 znajdziemy temat pt. „Rewolta młodzieżowa” umieszczony w rozdziale opisującym lata 1962–1970. Autor poświęcił w nim wiele uwagi tzw. wolności seksualnej, pisząc: „Swobodna aktywność seksualna stawała się wprost nakazem mody, lansowanej w popularnych piosenkach”. Należy zauważyć, że moda nigdy nie jest nakazem, a raczej pewnym trendem, do którego przecież nie każdy musi się stosować. W tym rozdziale „oberwało się” m.in. Bobowi Dylanowi, Paulowi McCartneyowi i pozostałym Beatlesom za propagowanie w piosenkach tzw. wolnej miłości. Całość materiału zilustrowano m.in. współczesną fotografią z Polski, prawdopodobnie z któregoś z marszów równości, na którym widać ludzi niosących transparent z napisem „Zróbmy sobie dobrze w Polsce” – zdjęcie podpisano słowami: „Hasłami podobnymi do tych z l. 1960. i 1970. posługują się uczestnicy obecnej rewolty kulturowo-obyczajowej”. Sądzę, że celem wielu dzisiejszych marszów czy manifestacji jest po prostu domaganie się tolerancji.

Na stronie 349, w dotyczącym lat 1962–1970 rozdziale „Rewolucja społeczna w zachodniej Europie”, czytamy m.in.: „Postać Daniela Cohn-Bendita jest wręcz symboliczna dla ideologicznych szaleństw lat sześćdziesiątych. Wielbił jednego z największych zbrodniarzy XX w. Mao Zedonga. Pochwalał wówczas sex z małymi dziećmi. Pisał np., że »uczucie rozbierania przez 5-cio letnią dziewczynkę jest fantastyczne, bo jest to gra o absolutnie erotycznym charakterze«. Ten człowiek załatwił sobie pracę w... pewnym przedszkolu, bardzo postępowym, nazwanym alternatywnym. Spędził tam dwa lata i tak wspominał publicznie ten czas: »Mój ciągły flirt z dziećmi szybko przyjął charakter erotyczny. Te małe pięcioletnie dziewczynki już wiedziały, jak mnie podrywać«. [...] Cohn-Bendit nie tylko, że nie został ukarany za pedofilię, ale stał się szanowanym politykiem »liberalnym«. Nie widzę potrzeby zamieszczania powyższego fragmentu w recenzowanym podręczniku, gdyż niewłaściwie obrazuje on pojęcie liberalizmu (które autor podręcznika wielokrotnie deformuje). Ponadto w 2001 r. Daniel Cohn-Bendit przyznał publicznie, że jego opowieści byłyby nieakceptowalne. W 2009 r. wyjaśnił, że wypowiedzi te były wynikiem szerszego społecznego trendu eksperymentów społecznych, w tym badań nad „dziecięcą seksualnością”, na fali rewolucji seksualnej. Oczywiście to

wszystko nie usprawiedliwia tego człowieka, ale jaki jest cel pisania o tym w recenzowanym podręczniku?

Na stronach 417–424 znajduje się rozdział pt. „Przemiany kulturowe”, opisujący lata 1970–1979. W tym tekście autor krytycznie wypowiada się o wielu naukowcach swojego pokolenia, pisząc: „Gdzie można było pójść z bagażem ideowym lat sześćdziesiątych, jaką wybrać drogę życiową? Wiele osób osiadło na uniwersytetach, gdzie z czasem awansowały i zaczęły decydować o obliczu uczelni. Zaczęły zatruwać swym relatywizmem lub anarchiczną wiarą w nowe pokolenie, przyznając stypendia i dożywotnie kontrakty profesorskie ludziom podobnym do siebie”. Uważam, że jest to fragment zdecydowanie krzywdzący dla wielu osób, które dzisiaj – już jako sędziwi profesorowie – pracują na polskich uczelniach. Wielu czytelników podręcznika może je niesprawiedliwie ocenić. Dalej autor pisze: „Jeszcze w 1968 roku Beatlesi umieścili na swojej płycie piosenkę z prostym pytaniem *Why Don't We Do It in Road?* (Dlaczego nie robimy tego na ulicy?). Podobne natchnienie naszło do tej refleksji Paula McCartneya w Indiach, gdzie zobaczył dwie małpy spółkujące na ulicy. Nie zauważał już większej różnicy między zachowaniem zwierząt i kulturą ludzi. Oderwany od prokreacji, a nawet uczucia, sex stawał się czynnością rozrywkową, odczłowieczającą ludzi. W 1969 r. w wielu miejscach publicznych Europy rozbrzmiewały już erotyczne pojękiwania w przeboju *Je t'aime, moi non plus* („Kocham cię, ja już nie”), docierając do uszu nie tylko dorosłych, ale i dzieci. W latach siedemdziesiątych plaże francuskie i niemieckie zaludniały już coraz częściej młode kobiety w stroju topless, a miejscem, gdzie można było potańczyć bez zahamowań i poznać kogoś na jedną noc, stały się dyskoteki. Symbolem kontynuacji rewolucji lat sześćdziesiątych była moda punk. Pojęcie to samo w sobie oznacza coś bezwartościowego, śmiecie oraz pogardę dla estetyki i wartości. [...] W założeniu chodziło o wywołanie efektu prymitywizmu i lekceważenia dla wszelkiej formy. [...] Młodzieżowa rewolta lat sześćdziesiątych przyniosła początek ruchu zrównania praw homoseksualistów z prawami normalnej rodziny. [...] Zmienił się wówczas także ruch feministyczny, przybrał nową postać. [...] Feministki »drugiej fali« akcentowały wyzwolenie seksualne kobiet związane z upowszechnieniem pigułki antykoncepcyjnej, która stwarzała pozór równości fizycznej kobiet i mężczyzn w fizjologii seksu”. Zastosowane przez autora uproszczenia i skróty myślowe w powyższym cytacie są nie do przyjęcia w podręczniku szkolnym adresowanym do 15-latków.

Najbardziej skandaliczny w recenzowanym podręczniku jest moim zdaniem fragment ze strony 226, gdzie autor pisze: „Coraz bardziej wyrefinowane metody odrywania seksu od miłości i płodności prowadzą do traktowania sfery seksu jako rozrywki, a sfery płodności jako produkcji ludzi, można powiedzieć hodowli. Skłania to do postawienia zasadniczego pytania: kto będzie kochał wyprodukowane w ten sposób dzieci? Państwo, które bierze pod swoje skrzydła tego rodzaju »produkcję«?”. Nie do pojęcia jest dla mnie, jak profesor Polskiej Akademii Nauk może pisać takie rzeczy (w domyśle: o in vitro). Przecież to rozwiązanie w dziedzinie medycyny jest jak zbawienie dla wielu rodzin borykających się z problemem niepłodności. Jak można twierdzić, że dzieci urodzone tą metodą (a niektóre mają ponad 20 lat) nie były, nie są czy nie będą kochane?

Kolejny cytat to: „Miłość rodzicielska była i pozostanie podstawą tożsamości każdego człowieka, a jej brak jest przyczyną wszystkich prawie wynaturzeń natury ludzkiej. Ileż to razy słyszymy od ludzi wykołejonych: nie byłem kochany w dzieciństwie, nikt mi nic nie dał, więc sam muszę sobie brać” (s. 226). Ten skandaliczny fragment obraża wszystkie osoby, które przecież nie z własnej winy spędziły dzieciństwo w domach dziecka i innych tego typu placówkach. Jak można z góry zakładać, że te dzieci będą wynaturzone czy wykołejone? Jak można tak skrajnie stygmatyzować ludzi?

Co ciekawe, po informacji w środkach masowego przekazu oraz presji licznych środowisk 22 sierpnia 2022 r. wydawca podręcznika – wydawnictwo „Biały Kruk” – oświadczył, że dwa powyższe fragmenty zostaną usunięte. I rzeczywiście już z początkiem września na rynek trafiły egzemplarze, w których zastąpiono je rozważaniami autora na temat rodziny. Niestety wydawnictwo nie zdecydowało się na zamieszczenie w stopce redakcyjnej informacji, że jest to „wydanie drugie” czy „wydanie poprawione”. To nieuczciwe postępowanie, udawanie, że nic się nie stało. Egzemplarze z powyższymi skandalicznymi fragmentami nadal przecież są dostępne w sprzedaży zarówno tradycyjnej, jak i internetowej.

Konkluzja

W mojej opinii recenzowany podręcznik w wersji, w jakiej został wydany, nigdy nie powinien trafić ani na rynek wydawniczy, ani do żadnej szkoły czy placówki oświatowo-wychowawczej, a tym bardziej do żadnego ucznia.

Jest on bowiem napisany językiem niezwykle piętnującym, wykluczającym, agresywnym i pogardliwym. Stoi tym samym w sprzeczności z fundamentami szkoły opisanymi w preambule ustawy Prawo oświatowe, gdzie czytamy: „[...] Kształcenie i wychowanie służy rozwijaniu u młodzieży poczucia odpowiedzialności, miłości Ojczyzny oraz poszanowania dla polskiego dziedzictwa kulturowego, przy jednoczesnym otwarciu się na wartości kultur Europy i świata. Szkoła winna zapewnić każdemu uczniowi warunki niezbędne do jego rozwoju, przygotować go do wypełniania obowiązków rodzinnych i obywatelskich w oparciu o zasady solidarności, demokracji, tolerancji, sprawiedliwości i wolności” (Dz.U. z 2017 r. poz. 59). Jak uczeń ma otwierać się na kultury Europy i świata po lekturze recenzowanego podręcznika, w którym mówi się o złu i szkodliwości tych kultur? W jaki sposób ma uczyć się tolerancji, sprawiedliwości i wolności, czytając w podręczniku zdania obraźliwe wobec określonych grup społecznych i szkodliwie oceniające opinie?

Rolą podręcznika szkolnego jest zachęcenie ucznia do samokształcenia i refleksji, a nie obrzydzenie czegoś czy obrażenie kogoś, gdyż to prosta droga do nienawiści. Zadaniem podręcznika szkolnego powinno być prawdziwe przedstawienie rzeczywistości i pobudzenie ciekawości poznawczej uczniów, a nie tendencyjne manipulowanie treściami w myśl określonej grupy interesów. W końcu nie można mylić podręcznika do przedmiotu „historia i terażniejszość” z podręcznikiem do religii, a takie właśnie odczucie może mieć człowiek, czytając omawianą publikację. Sam podręcznik jest napisany językiem przystępnym dla młodego czytelnika, może on jednak odnieść wrażenie, że wydawnictwo to jest zebraniem w jedną całość kilkunastu czy kilkudziesięciu esejów, w których zaprezentowano wyłącznie prywatne opinie i poglądy autora, nierzadko skrajne i stronicze – a to kolejny argument dyskredytujący tę publikację jako podręcznik szkolny.

Z ubolewaniem odnotowuję upadek pozycji naukowej prof. Wojciecha Roszkowskiego, na którą pracował swoje całe zawodowe życie. Pisząc pod pseudonimem Andrzej Albert w czasach PRL, przedstawiał Polakom prawdziwą historię Polski, a obecnie wpisał się swoim podręcznikiem w tubę propagandową określonej opcji politycznej, stawiając na szali cały swój autorytet. Niestety recenzowany podręcznik jest kolejnym przykładem, jak polityka i indoktrynacja wkraczają do szkół, które przecież z założenia są apolityczne.

Podsumowanie

Zamiast podsumowania chciałbym przytoczyć fragment z książki prof. Józefa Półturzyckiego pt. *Klęska Grunwaldu na lekcji*, gdyż w mojej opinii dosadnie oddaje on to, czym chciałbym zakończyć niniejszy tekst. Niech będzie on przesłaniem dla wszystkich przyszłych autorów podręczników do historii dla dzieci i młodzieży: „[...] jeżeli poważnie chcemy traktować nauczanie historii w naszych szkołach, trzeba przywrócić dzieciom i młodzieży szkolnej prawdę o dziejach narodowych i uwikłaniach z sąsiadami. Nie wystarczy zajmowanie się tylko wyraźnie zaniechanymi lub fałszowanymi tematami z historii najnowszej, ale sięgać należy i do dawnej tradycji [...], które zawierają wiele zniekształceń spowodowanych potrzebami polityki i propagandy minionego okresu. [...] Historia należy do przedmiotów, w których metody problemowe są ograniczone istotą tematyki i treści przedmiotowych. Dowolność skojarzeń i pomysłowość rozwiązań podporządkować muszą się prawdzie i wiedzy historycznej. [...] Doniosłe wydarzenia z historii narodowej zasługują na szacunek i dokładne poznanie” (Półturzucki 1997, s. 96–99).

PS: Dnia 2 września 2022 r. minister edukacji i nauki dopuścił do użytku szkolnego drugi podręcznik do przedmiotu „historia i terażniejszość”, wydany nakładem Wydawnictwa Szkolnych i Pedagogicznych, autorstwa Izabelli Modzelewskiej-Rysak, Leszka Rysaka, Karola Wilczyńskiego i Adama Ciska.

Bibliografia

- Frąckowiak A., Gromadzka M., Półturzycki J. (2019), *Samokształcenie w edukacji całościowej*, ITE, Radom.
- Jastrzębski W., Ziółkowski P. (2021), *Wychowanie patriotyczne. Przeszłość i terażniejszość*, WSG, Bydgoszcz.
- Maresz T. (2004), *Wpływ tekstów źródłowych na rozwój myślenia historycznego uczniów*, Akademia Bydgoska, Bydgoszcz.
- Maternicki J., Majorek Cz., Suchoński A. (1994), *Dydaktyka historii*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- Półturzycki J. (1966), *O technice uczenia się dorosłych*, PZWS, Warszawa.
- Półturzycki J. (1985), *Lekcja w szkole współczesnej*, WSiP, Warszawa.
- Półturzycki J. (1997), *Dydaktyka dla nauczycieli*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń.

- Pólturzycki J. (1997), *Dydaktyka dorosłych*, WSiP, Warszawa.
- Pólturzycki J. (1997), *Klęska Grunwaldu na lekcji*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń.
- Pólturzycki J. (2001), *Jak studiować zaocznie. Poradnik metodyczny*, Novum, Płock.
- Pólturzycki J. (2002), *Dydaktyka dla nauczycieli*, Novum, Płock.
- Pólturzycki J. (2014), *Niepokój o dydaktykę*, ITE, Radom.
- Pólturzycki J., Wesołowska E.A. (1987), *Nie tylko szkoła*, WSiP, Warszawa.
- Rulka J. (2003), *Współczesne problemy edukacji historycznej*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń.
- Śliwerski B. (2015), *Edukacja (w) polityce. Polityka (w) edukacji*, Impuls, Kraków.
- Zielecki A. (2007), *Wprowadzenie do dydaktyki historii*, Avalon, Kraków.
- Ziółkowski P. (2015), *Teoretyczne podstawy kształcenia*, WSG, Bydgoszcz.
- Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe (Dz.U. z 2017 r. poz. 59).
- Ustawa o systemie oświaty z dnia 7 września 1991 r. (Dz.U. z 2004 r. Nr 256, poz. 2572 z późn. zm.).
- Ustawa z dnia 26 stycznia 1982 r. Karta Nauczyciela (Dz.U. z 2006 r. Nr 97, poz. 674 z późn. zm.).
- Rozporządzenie Ministra Edukacji i Nauki z dnia 8 marca 2022 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej (Dz.U. z 2022 r. poz. 609).