

DARIUSZ WOJTASZYN  
Wrocław  
ORCID: 0000-0002-7254-7908

OKSANA DANYLENKO  
Wrocław  
ORCID: 0000-0002-8710-1888

# Podręczniki szkolne do nauczania historii w Polsce i w Ukrainie

## Między edukacją a polityką historyczną

### Wprowadzenie

Rozwój systemu przekazywania informacji w XXI w. spowodował, że odbiorcy coraz częściej poddawani są celowej dezinformacji poprzez rozpowszechnianie półprawd lub *fake newsów*. Wydaje się, że jedną z niewielu platform wolnych od tego typu zabiegów jest edukacja szkolna, która posiada szczególny status, jest bowiem jednym z najważniejszych procesów społecznych współczesnego świata. Dlatego nie może dziwić fakt, że wzbudza ona zainteresowanie niemal wszystkich podmiotów życia politycznego, stając się przedmiotem ożywionych dyskusji i sporów. Ich tematyka dotyczy nie tylko formy, ale także charakteru przekazywanej wiedzy. Selekcja materiału przeznaczanego do nauczania szkolnego stanowi bowiem efekt wpływu czynników i uwarunkowań o charakterze kulturowym, ekonomicznym, a przede wszystkim politycznym (Apple 1993: 45). Szkoła – postrzegana jako istotny element przemocy symbolicznej, według koncepcji Pierre’a Bourdieu (Bourdieu, Wacquant 2001: 162) – stanowi narzędzie narzucania określonego rodzaju wiedzy, zgodnej z dominującą doktryną polityczną lub ideologiczną (zob. Bourdieu, Passeron 2006, Helios 2021). W tradycji społeczeństw europejskich rozpowszechnione jest przeświadczenie, że przeszłość odgrywa niezwykle istotną rolę w kształtowaniu przyszłości. Stąd tak wielką wagę przykłada się zwłaszcza do edukacji historycznej.

Celem niniejszego artykułu jest próba refleksji na temat edukacji historycznej, ze szczególnym uwzględnieniem podręczników szkolnych do nauki historii jako narzędzia kształtowania wiedzy historycznej. Chcemy przyjrzeć się, jaką rolę odgrywa polityka historyczna w kształtowaniu podręczników, a także, jak próbuje się – w zinstytucjonalizowanej formie – przeciwdziałać wpływom i interpretacjom politycznym oraz ideologicznym. Naszym celem nie jest analiza treści podręczników, lecz deskryptywne przedstawienie w ujęciu komparatystycznym tła historycznego oraz procesów instytucjonalnych i mechanizmów mających wpływ na kształtowanie podręczników szkolnych do nauczania historii w Polsce i Ukrainie. Analizując te zagadnienia pragniemy zastanowić się, jak często i jak radykalnie zmieniają się podręczniki, a także pod wpływem jakich czynników zachodzą zmiany w koncepcji nauczania historii i związane z tym modyfikacje oraz korekty w podręcznikach lub ich wymiana. Punktem wyjściowym rozważań jest okres tworzenia systemu komunistycznego, natomiast cezurę końcową wyznaczają podejmowane w ostatnim czasie działania i regulacje kształtujące rynek podręcznikowy w obu krajach. Horyzont czasowy w przypadku Ukrainy poszerza refleksja na temat rozwoju edukacji historycznej, która ma dać polskiemu czytelnikowi wgląd w ten istotny w kontekście obecnej sytuacji proces.

Pojęcie polityki historycznej jest przedmiotem licznych dyskusji i analiz. Na potrzeby tego artykułu przyjęta została definicja uwzględniająca przede wszystkim świadome zaangażowanie klasy politycznej i elit intelektualnych, poprzez kreowanie odpowiednich narracji w debacie publicznej oraz zinstytucjonalizowane formy oddziaływania, na interpretację przeszłości oraz kształtowanie charakteru i sposobu funkcjonowania kolektywnej pamięci historycznej (Wolff-Powęska 2007).

### **Rola podręczników szkolnych**

Podręczniki szkolne mają przede wszystkim do spełnienia funkcje dydaktyczne – ich podstawowym zadaniem jest przekaz podstawowego zasobu informacji, przeznaczonego dla danego etapu kształcenia. Wyodrębnienie i selekcja określonego kanonu wiedzy obowiązującego uczniów i uczennice ma miejsce w procesie tworzenia podstaw programowych. Ich istnienie, wraz z instytucjonalnym procesem dopuszczania do użytku szkolnego, zapewnia sprawującą władzę opcji polityczno-ideologicznej kontrolę nad zawartością poszczególnych książek. Zgodnie z powszechnymi oczekiwaniami szerokiej opinii publicznej na kształt i treść podręczników szkolnych wpływać powinien przede

wszystkim aktualny stan wiedzy. W rzeczywistości jednak jest to bardziej złożony problem, na który oddziałuje wiele różnorodnych czynników. Wśród nich kluczową rolę odgrywają władze oświatowe, które kreują odpowiednie treści poprzez formułowanie podstaw programowych. Ich wypełnienie jest warunkiem *sine qua non* dopuszczenia podręcznika do użytku szkolnego. Niezwykle ważnym elementem kształtowania podręczników są ponadto czynniki ekonomiczne. W tym kontekście decydującą rolę odgrywają wydawnictwa, które dobierają odpowiedniego autora/autorkę lub zespół autorski, finalizują proces produkcji, ponosząc ekonomiczną odpowiedzialność za jego rynkowy sukces w postaci sprzedaży jak największej liczby egzemplarzy.

Inną kluczową funkcją podręczników jest funkcja społeczna. Ich zadaniem w wymiarze społecznym jest prezentacja akceptowanych społecznie norm, wartości, wzorców i postaw. W przypadku podręczników do historii ich rola polega również na wprowadzaniu odbiorców do funkcjonowania w określonej wspólnocie (zwłaszcza narodowej), posługując się w tym celu procesem przekazu znaczeń symbolicznych (por. Znaniński 1990: 157-158).

### Kontekst historyczny

Edukacja historyczna odgrywa kluczową rolę w procesie legitymizacji systemu politycznego. Dlatego tak wielką wagę przykładają do niej czynniki polityczne, zwłaszcza w okresie funkcjonowania systemów politycznych o charakterze totalitarnym. Aby uprawomocnić istniejący porządek instytucjonalny, pojawiają się odwołania do przeszłości, w szczególności sposób wyjaśniające teraźniejszość, a jednocześnie w procesie edukacji przekazujące kolejnym pokoleniom w spójny i wyczerpujący sposób określoną wizję ideologiczną i polityczną (por. Berger, Luckmann 2010). Jednolita, spójna narracja o przeszłości staje się wówczas jednym z czynników wspólnototwórczych i narodotwórczych, wzmacniając poczucie tożsamości narodowej. W Polsce rozwój historiografii, na której bazowało nauczanie historii, miał długą i bogatą tradycję. Narzucone pożądanego schematu edukacji historycznej o charakterze narodowym jest zadaniem szczególnie trudnym w warunkach braku własnej państwowości i funkcjonowaniu w ramach wspólnoty wieloetnicznej, warto więc poświęcić nieco miejsca procesowi kształtowania się edukacji historycznej w Ukrainie.

Na przełomie XIX i XX w. (zanim w wyniku I wojny światowej i rewolucji październikowej w 1917 r. zmieniły się granice w Europie) terytorium współczesnej Ukrainy znajdowało się pod panowaniem Monarchii Austro-Węgierskiej i Imperium Rosyjskiego. Dlatego nauczano historii tych imperiów,

a podręczniki historii w szkołach skupiały się na historiografii ogólnoaustriackiej i ogólnorosyjskiej, ale już w tym okresie kształtowała się historiografia ukraińska (Удод, Ясь 2020: 7). Mimo że w tych warunkach politycznych nie było możliwości stworzenia rekomendowanego dla szkół podręcznika historii Ukrainy, ukraińscy intelektualiści stworzyli wiele prac, które wpłynęły na kształtowanie się ukraińskiej historiografii. Szczególne znaczenie miały w tym kontekście dzieła Mychajło Hruszewskiego i podręcznik Mykoły Arkasa.

Historyk Mychajło Hruszewski stworzył dziesięciotomową monografię *Historia Ukrainy-Rusi* (Грушевський 1898–1936). Dzieło Hruszewskiego wywarło nie tylko istotny wpływ na rozwój historiografii ukraińskiej przełomu XIX i XX w., ale także, wraz z uzyskaniem przez Ukrainę niepodległości w 1991 r., znacząco wpłynęło na konstrukcję przedstawiania historii kraju we współczesnych podręcznikach historii. Cechą charakterystyczną prac Hruszewskiego było ukazanie ukraińskiej historii odrębnie od rosyjskiej, także w kontekście odmiennych źródeł genezy obu narodów. Ta dziesięciotomowa praca nie była przystosowana do nauczania w szkole, stanowiła jednak ważny element w kształtowaniu dyskursu na temat podręczników o historii niepodległej Ukrainy. Uzupełnieniem twórczości Hruszewskiego była książka *Zarys historii narodu ukraińskiego*, w syntetycznej formie prezentująca treści dziesięciotomowego dzieła (Грушевський 1904).

W 1908 r. w Petersburgu ukazał się w języku ukraińskim podręcznik *Historia Ukrainy-Rusi* Mykoły Arkasa, działacza społecznego i politycznego, historyka, kompozytora i pisarza. Ideą książki było przedstawienie historii Ukrainy w przystępnej formie, przeznaczonej nawet dla nieprzygotowanego czytelnika (Wstęp w: Arkas 2022: 2). Mogła być ona wykorzystywana w czasie edukacji szkolnej, ale oczywiście w formie nieoficjalnej, głównie w szkołach prywatnych, ze względu na dominację wspomnianych dyskursów imperialnych i wiele ograniczeń w oświacie narodowej, szczególnie w Cesarstwie Rosyjskim. Oba dzieła wywarły szczególny wpływ na kształt dyskusji o ukraińskich podręcznikach szkolnych.

## Okres komunistyczny

Szczególnym rozdziałem w historii obu narodów był okres komunistyczny. Dla Ukrainy jego początek i ustanowienie władzy komunistycznej związane były z wydarzeniami mającymi kluczowe znaczenie w kontekście dyskursu niepodległościowego, który miał szczególnie istotny wpływ na kształtowanie edukacji historycznej po przemianach politycznych 1991 r. Po rewolucji luto-

wej 1917 r. w Cesarstwie Rosyjskim, w Kijowie miała miejsce rewolucja ukraińska (datowana we współczesnych podręcznikach ukraińskich na lata 1917-1921), w której wyniku w marcu 1917 r. w Kijowie proklamowano Ukraińską Republikę Ludową (URL – УНР), a przywódcą został wybrany autor wspomnianego podręcznika, historyk Mychajło Hruszewski (o URL i Hruszewskim oczywiście nie było żadnych wzmianek w sowieckich podręcznikach historii). I choć URL nie przetrwała długo, jest ważnym punktem odniesienia w historii Ukrainy, gdyż była pierwszą próbą ogłoszenia państwowej niepodległości Ukrainy. Rewolucja październikowa 1917 r. jest postrzegana we współczesnych podręcznikach historii Ukrainy jako swoista kontrrewolucja wobec rewolucji ukraińskiej. Był to też istotny element konstrukcji współczesnych podręczników ukraińskich, odróżniający je od podręczników rosyjskich i białoruskich, które odziedziczyły główne cechy narracji sowieckiej (Даниленко 2007).

W grudniu 1922 r. powstał Związek Socjalistycznych Republik Radzieckich, w skład którego jako jedna z 15 republik wchodziła Ukraińska Socjalistyczna Republika Radziecka (ZSRR). To determinowało specyfikę nauczania historii w szkołach w czasach sowieckich. Komponenty legitymizacyjne edukacji historycznej odgrywały wówczas szczególną rolę. Była ona, podobnie jak cała oświata, ściśle scentralizowana i w pełni podlegała kontroli partii. Powstałe wieloetniczne państwo i nowy reżim komunistyczny stopniowo stworzyły własny paradygmat nauczania historii w szkołach i system produkcji podręczników podporządkowanych ideologii. Przedrewolucyjne rosyjskie podręczniki stały się bezużyteczne, ponieważ zarówno sam przedmiot historii, jak i jego treść nie odpowiadały reżimowi komunistycznemu. Wśród kierownictwa partii i pedagogów rozpowszechniła się wówczas idea nauczania bez użycia podręczników. Hasło „Precz z podręcznikiem!” spowodowało brak potrzeby tworzenia stałych programów nauczania i umożliwiło bieżące modyfikacje przekazywanych treści (Удод 2016: 7). Preferowano nie systematyczne studiowanie historii, ale przekaz wiedzy politycznej i historii walki klas. Dopiero na początku lat 30. pojawiła się koncepcja stworzenia nowego podręcznika do historii. W tym okresie, kiedy Józef Stalin ugruntował już swoją pozycję, przejmując pełnię władzy w ZSRR i wprowadzając zasady obowiązujące w całej tzw. epoce stalinowskiej, podręczniki traktowane były wyłącznie jako narzędzie ideologii. Wpływ na to miał marksistowski historyk Michaił Pokrowski, który przekonał Stalina o konieczności wykorzystania tego mechanizmu oddziaływania na społeczeństwo. Tym samym historia i jej nauczanie przeszły pod pełną kontrolę rządzącej partii. Od 1934 r. „sam J. Stalin podjął się reformy edukacji historycznej i nauk historycznych w ZSRR”, poszukując idealnego stalinowskiego podręcznika (Удод 2016: 9). W tym okresie utrwalone zostały główne

postulaty dydaktyki historycznej: „właściwa analiza i prawidłowe uogólnianie wydarzeń historycznych, co prowadzi uczniów do marksistowskiego rozumienia historii” (Tamże: 8).

Paradoksalnie, pierwszy podręcznik do historii Ukrainy, rekomendowany do nauczania w szkołach, pojawił się w Związku Radzieckim właśnie w okresie stalinowskim. Podręcznik *Historia Ukrainy: Krótki kurs* ukazał się w 1940 r. w Kijowie, a dodatkowe wydanie we Lwowie w 1941 r. Był wydany w języku ukraińskim i specjalnie przygotowany z przeznaczeniem dla szkół Ukraińskiej Socjalistycznej Republiki Radzieckiej, stanowiąc hybrydę historiografii ukraińskiej i radzieckiej (Юркова 2015: 89-108). Powstanie tego podręcznika poprzedziło opracowanie w Moskwie „krótkiego kursu” historii ZSRR przez grupę historyków pod przewodnictwem prof. Mykoły Wanaga. Mimo prób uwzględnienia aktualnej sytuacji politycznej i oczekiwań władz partyjnych, treść podręcznika nie zyskała aprobaty Stalina, co skutkowało aresztowaniem i rozstrzelaniem Wanaga (Удод 2016). W tych warunkach dla przygotowujących ukraiński podręcznik pracowników Instytutu Historii Ukrainy w Kijowie stało się jasne, że „sprawa podręcznikowa w ZSRR jest śmiertelnie niebezpieczna”, co spowodowało, że zaczęli zwlekać z jego tworzeniem, czekając na wydanie w Moskwie oficjalnego podręcznika historii marksistowsko-leninowskiej, aby dostosować się do jego wytycznych. Zaczęto wówczas aresztować autorów, a następnie rozstrzeliwać ich za opóźnianie procesu i oskarżając, że „przedłużają kontrrewolucyjne koncepcje nacjonalistyczne” (Удод 2016: 11). Ostatecznie podręcznik został wydany zgodnie z „Kursiem historii KPZR”, prezentując „odejście od historii narodowej i całkowite uzależnienie nauki ukraińskiej od stanowiska Moskwy” (Удод 2016: 16) i zyskał uznanie organów partyjnych. Jednak już w 1947 r. przedstawione w nim treści uznano za napisane w duchu antymarksistowskim, stwierdzając w nich „poważne błędy polityczne i wypaczenia o charakterze burżuazyjno-nacjonalistycznym” (Юркова 2015: 93). W ten sposób sowiecki system edukacyjny, chcąc stworzyć zafałszowaną historię, oskarżał wcześniejszych autorów o dokonywanie fałszerstw. Zmieniając kurs polityczny stosował represje nie tylko wobec dysydentów, ale nawet wobec tych, którzy się do niego dostosowali, ale – gdy koniunktura uległa zmianie – przestali spełniać nowe oczekiwania.

Przy wykorzystywaniu tego typu działań stworzono ścisły system kontroli tworzenia podręczników, poczynszy od lat 30. XX w., kiedy zatwierdzono kurs w kierunku kształtowania się jednolitej ideologii, a podręczniki stały się potężnym środkiem oddziaływania. W 1934 r. utworzono Główną Dyрекcyję Placówek Oświatowych, Ludowy Komisariat Oświaty (Narkopros) w 1946 r. przemianowany na Ministerstwo Oświaty ZSRR, które zaczęło zajmować się

scentralizowaną kontrolą nad tworzeniem podręczników, wykorzystując także swoje lokalne struktury w poszczególnych republikach (w przypadku Ukrainy była to Akademia Nauk USRR, która była kontrolowana zarówno przez władze partyjne centralne, jak i lokalne). Po zakończeniu II wojny światowej, w okresie późnego stalinizmu system kontroli podręczników stał się jeszcze bardziej scentralizowany, a cenzura jeszcze bardziej rygorystyczna (Удод 2016; Даниленко 2007).

Na podstawie doświadczeń radzieckich starano się kształtować procesy edukacji historycznej również w Polsce po II wojnie światowej, w okresie całkowitego podporządkowania polityce ZSRR. Wykorzystując mechanizmy inżynierii społecznej sięgano po ideologię wychowawczą i starano się stworzyć spójny mechanizm transmisji pożądanych treści do procesu kształcenia szkolnego. Nauczanie historii stało się instrumentem politycznej i ideologicznej indoktrynacji uczniów (Wojdon 2001; Osiński 2006). Podstawowym celem było – legitymizujące nowe władze – przekonanie młodego pokolenia, że dokonywane przemiany polityczne, społeczne i gospodarcze są naturalnym etapem rozwoju cywilizacyjnego, a przez to mają charakter prawidłowy („jedynie słuszny”) i nieodwracalny. Wytworzenie akceptacji dla systemu sojuszy międzynarodowych w ramach bloku wschodniego, opierającego się na dominującej pozycji ZSRR, dla ideologii marksistowsko-leninowskiej, w połączeniu z odejściem od światopoglądu opartego na religii w kierunku dialektyki materialistycznej, stało się kluczowym celem edukacyjnym (Osiński 2006).

Zadania realizowane przez szkolną edukację historyczną formułowane były w dokumentach, deklaracjach i uchwałach partyjnych, które następnie znajdowały swoje odzwierciedlenie w programach nauczania. W przypadku ZSRR i USRR decydujące znaczenie miały najważniejsze doktryny państwowe, prezentowane przez poszczególnych przywódców, które następnie oddziaływały na praktykę podręcznikową i szkolną, uzależniając stopień przedstawiania historii lokalnych w poszczególnych republikach, np. „Uchwała w sprawie kultu jednostki i jego konsekwencji” z 1959 r., która wzmacniała możliwości nauczania historii USRR, zachowując jednak pełną kontrolę partyjną nad treścią przygotowywanych programów nauczania i podręczników, z uwzględnieniem dokumentów i dyrektyw partyjnych. Oprócz dokumentów normatywnych punktem odniesienia dla zmian w podręcznikach historii były także przemówienia liderów partii, które nie tylko szeroko cytowano, ale także ich kluczowe fragmenty weszły do dyskursu podręcznikowego, determinując postrzeganie określonych zdarzeń. Ich interpretacja miała istotny wpływ na kształtowanie się tożsamości ukraińskiej. W dyskursie sowieckim tożsamość narodów poszczególnych republik była albo tolerowana pod warunkiem pod-

kreślenia przewodniej roli Rosji (w epoce Chruszczowa), albo całkowicie ignorowana (jak w epoce Breżniewa, gdzie koncentrowano się jedynie na narodzie radzieckim). Ta dyskursywna walka o kształtowanie tożsamości ma szczególne znaczenie również dzisiaj w kontekście aktualnej wojny informacyjnej prowadzonej przez Rosję przeciwko Ukrainie.

Podstawy programowe i programy nauczania były w obu państwach regulowane odgórnie i kreowane na zlecenie władz partyjnych przez wyznaczonych, często anonimowych, ekspertów. Na straży przestrzegania wyznaczonych treści, zasad i trendów stało Ministerstwo Oświaty, które decydowało o dopuszczeniu podręcznika do użytku szkolnego, a także aparat bezpieczeństwa, który strzegł zarówno zgodności procesu praktycznej realizacji partyjnych wytycznych, jak i właściwych z punktu widzenia rządzących postaw i poglądów nauczycieli oraz uczniów (Osiński 2011).

Kontrolę wyselekcjonowanych i ocenianych treści ułatwiał fakt, że w PRL obowiązywał jeden podręcznik dla danego etapu kształcenia obowiązujący wszystkich uczniów w całym kraju. W ZSRR sytuacja była podobna w sensie braku alternatywnych źródeł informacji i całkowitej kontroli ze strony partii komunistycznej, jednak funkcjonowały trzy podręczniki: historia ZSRR, historia poszczególnych republik, obowiązująca na ich terytorium oraz historia świata. Wiązało się to również z istnieniem ośrodków kontroli nad kształtem edukacji historycznej w republikach, które pełniły dodatkową, uzupełniającą funkcję w stosunku do zaleceń płynących od organów centralnych z Moskwy.

W okresie PRL na rynku wydawniczym nie istniała konkurencja. Monopol na wydawanie podręczników szkolnych miały utworzone w 1945 r. decyzją Ministerstwa Oświaty Państwowe Zakłady Wydawnictw Szkolnych, przemianowane w 1974 r. na Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne. Nieco inaczej przedstawiała się sytuacja w ZSRR. Kompetencje w zakresie tworzenia lokalnych edycji historii przeznaczone na rynek wewnętrzny w poszczególnych republikach zostały częściowo powierzone władzom lokalnym. Wiązało się to z faktem istnienia lokalnych wydawnictw. Wydawnictwa te i tworzone przez nie podręczniki historii były potrzebne, aby zastąpić narodową narrację o przeszłości przez dyskurs sowiecki, do którego dodawano w odpowiednich proporcjach wyselekcjonowane komponenty narodowe. Zakładanym celem była prezentacja tezy, że dzięki przynależności do Związku Radzieckiego republiki zyskały prawdziwy dobrobyt i szczęście, wyzwalając się z dotychczasowego ucisku. Dzięki tego typu treściom prowadzono ich intensywną kolonizację na poziomie dyskursywnym.

Spośród najważniejszych wydawnictw centralnych działających w Moskwie i przygotowujących podręczniki z zakresu historii Związku Radzieckiego, obo-



wiązujące na terenie całego kraju, wymienić można Państwowe Wydawnictwo Oświatowo-Pedagogiczne (skrót: Uczpedgiz – Учпедгиз), funkcjonujące od lat 40. do 60., które następnie, po połączeniu z innym wydawnictwem, zyskało nazwę Proświeśnienie (Просвещение, ros. Edukacja) i produkowało jednolite podręczniki oraz pomoce dydaktyczne dla wszystkich typów szkół średnich i placówek oświaty. Wśród wydawnictw regionalnych w USRR najważniejszą rolę odgrywała Szkoła radziecka (Радянська школа). Podręczniki do historii były opracowywane zgodnie z ogólnymi celami ideologicznymi i edukacyjnymi KPZR i przechodziły kilka etapów recenzji oraz zatwierdzania. W przypadku podręczników dla republik dodatkowo uwzględniano specyfikę regionalną (jednak tylko zgodnie z ideologią komunistyczną), ale ogólna kontrola pozostała w gestii władz centralnych.

Szczególnym elementem wpływu na podręczniki szkolne w okresie PRL były działania Wspólnej Polsko-Niemieckiej Komisji Podręcznikowej Historyków i Geografów, działającej od 1972 r. do dziś. Komisja stanowiła wówczas unikatowe forum dialogu naukowców z dwóch różnych bloków politycznych, przyczyniając się do zmniejszenia wzajemnych obaw i uprzedzeń. Efektem jej prac było opracowanie „Zaleceń do podręczników szkolnych” oraz innych publikacji dydaktycznych, które doprowadziły do modyfikacji treści polskich książek szkolnych do historii w kontekście relacji polsko-niemieckich (Bordziej 2012: 55-64).

### **Nowa rola po transformacji politycznej**

Po przemianach politycznych i zmianie systemu społecznego lub – w przypadku Ukrainy – uzyskaniu niepodległości państwowej, kwestie edukacji historycznej ponownie znalazły się na celowniku aktywności społecznej i politycznej. W dyskusjach i debatach pojawiały się postulaty odpolitycznienia nauczania szkolnego i jego całkowitej neutralności. Szkoła jednakże, mając do spełnienia istotne funkcje społeczne, do których należy przede wszystkim socjalizacja polityczna i społeczna, a także przygotowanie uczniów do roli czynnego obywatela, nie mogła sprostać tym oczekiwaniom (Sztompka 2002: 401). Odseparowanie instytucji edukacyjnych od zagadnień ideologicznych i politycznych mogło nieść ze sobą również negatywne następstwa w postaci braku reakcji na potrzeby lokalnej społeczności, a przede wszystkim zmieniającego się porządku społecznego (Apple 2014: 83), co miało szczególne znaczenie w okresie transformacji politycznej w obu krajach. Po okresie dominacji ideologii komunistycznej edukacja wymagała pilnych reform, aby

przystosować społeczeństwo do funkcjonowania w nowym porządku społecznym.

Pierwsza ustawa oświatowa w Ukrainie została przyjęta 25 maja 1991 r. (Закон України 1991), a więc jeszcze przed oficjalnym ogłoszeniem niepodległości, które nastąpiło później – 24 sierpnia 1991 r., co świadczy o świadomości roli edukacji w realizacji zmian związanych z okresem transformacji. Ustawa wraz z Państwowym Programem Narodowym „Edukacja” stała się podstawą reform w kolejnych latach. Bezpośrednio po uzyskaniu niepodległości wszystkie programy i zalecenia metodyczne miały charakter tymczasowy, przejściowy. W latach 1991-1992 Ministerstwo Oświaty Ukrainy wprowadziło nową strukturę edukacji historycznej, która przewidywała równoległą naukę w klasach 7-11 dwóch niezależnych przedmiotów: historii Ukrainy i historii świata. Kurs historii Ukrainy prowadzony był zgodnie z „podejściem formacyjnym”, charakterystycznym dla marksistowskiego schematu nauczania historii (Удод 2016: 56). Głównym założeniem nowych programów było skupienie się na kształtowaniu tożsamości ukraińskiej. Nie było jeszcze wówczas nowych podręczników, dlatego korzystano m.in. z książek Hruszewskiego i innych ukraińskich historyków, których prace były wcześniej zakazane w Związku Radzieckim, a także z powstających popularnonaukowych dzieł ukraińskich historyków, dostarczając alternatywnych informacji w stosunku do dyskursu sowieckiego. Pojawiające się od 1996 r. podręczniki niepodległej Ukrainy nie tylko odeszły od treści radzieckich i rosyjskich, ale także proponowały nową strukturę narracji. Ich podejście skupiało się na wydarzeniach z historii samej Ukrainy, a wydarzenia, które wcześniej zajmowały centralne miejsce w sowieckich podręcznikach, stały się wydarzeniami z historii Rosji, zaś ich opisy były znacząco ograniczone i nabierały innego charakteru (Даниленко 2007, Удод 2016).

Również w 1991 r. w Polsce została przyjęta obowiązująca do dzisiaj (z licznymi późniejszymi zmianami) Ustawa o systemie oświaty (Dziennik Ustaw 1991). Na fali zmian polityczno-społecznych pojawił się ponadto powszechny ruch oddolnych przekształceń, prowadząc do decentralizacji systemu szkolnego. Ministerstwo Edukacji Narodowej (MEN), dotychczasowy monopolista w zakresie edukacji, znalazło się w awangardzie przemian, poluzowując sztywne dotąd zasady i wyrażając zgodę na wprowadzanie programów autorskich. Początek lat 90. charakteryzował się oddolnymi reformami, obejmującymi przede wszystkim styl kształcenia. Jedynie określone odgórnie przez ministerstwo minima programowe były narzędziem pozwalającym władzy państwowej wpływać na praktykę oświatową w kraju (Konarzewski 2005: 193). Dużą rolę do odegrania miało w tym przypadku również nauczanie historii. Na przykład

w „Programie liceum ogólnokształcącego” z 1990 r. zakładano takie prowadzenie narracji i podawanie treści, dzięki którym możliwe będzie eliminowanie ze świadomości uczniów mitów i zafałszowań rozpowszechnianych w poprzednim systemie politycznym, a także – co było całkowitym *novum* – rozwijanie ich zdolności do krytycyzmu (Dziennik Ustaw 1990: 1-3). Dzięki temu w podręcznikach powstałych w latach 90. możliwe było umieszczenie wcześniejszych tematów tabu związanych z polityką ZSRR (Maresz 2018: 191-194).

Gruntowne zmiany przynosiły kolejne oficjalne reformy edukacji. W przypadku Ukrainy pierwsza była reforma z lat 2001/2002. Przede wszystkim zmieniała ona długość trwania nauki. Dotąd funkcjonowała 11-letnia szkoła ogólnokształcąca, która kończyła się egzaminem państwowym (odpowiednikiem polskiej matury). Jego zdanie umożliwiało podjęcie studiów na wyższej uczelni, choć do szkoły technicznej lub wyższej szkoły zawodowej można było uczęszczać już po skończeniu 9-letniej szkoły średniej. Reforma wydłużyła naukę o rok, do 12 klas. Krok ten spotkał się z falą krytyki, której efektem było przywrócenie w 2010 r. poprzedniego okresu nauki – do 11 klasy (Пазумков Центр 2006). Wiązało się to ze zmianą programu, a tym samym doszło do wymiany podręczników szkolnych. Były one tworzone w oparciu o nowe schematy i podejścia w kształtowaniu treści nauczania historii, co zostało ustalone w programie z 1996 r. i jego nowych edycjach (1998 i 2001) (УДОД 2016: 56). Zrealizowana reforma nie wprowadziła jednak zasadniczych zmian w centralistycznym systemie zarządzania edukacją.

Bardzo ważnym czynnikiem wpływającym na kształtowanie reform oświatowych były zachodzące zmiany społeczne i wydarzenia w społeczeństwie ukraińskim, pomarańczowa rewolucja z 2004 r., a przede wszystkim dramatyczne wydarzenia Euromajdanu – Rewolucja Godności z 2013/2014 r. Wraz z sytuacją polityczną wywołaną rozpoczęciem przez Rosję wojny hybrydowej przeciwko Ukrainie we wschodnich obwodach ługańskim i donieckim doprowadziły do kolejnych zmian w systemie edukacji. Ze względu na wykorzystywanie przez propagandę rosyjską wielu sowieckich narracji i symboli do legitymizacji swojej agresji i zajęcia części terytorium Ukrainy (Danylenko 2015), wprowadzona została ustawa „O potępieniu reżimów komunistycznych i narodowosocjalistycznych totalitarnych w Ukrainie oraz o zakazie propagowania ich symboli” (Закон України 2015). Kolejnym ważnym punktem związanym z wprowadzaniem reform i zarządzaniem sferą oświaty, a także rekomendacją podręczników dla szkół było utworzenie w 2014 r., po Euromajdanie, instytucji, której funkcjonowanie wiąże się m.in. z orientacją Ukrainy na integrację europejską – Instytutu Modernizacji Treści Edukacyjnych (Institute of education content modernization – IMZO) (IMZO 2024a).

Ukoronowaniem zmian było przyjęcie w 2017 r. nowej ustawy oświatowej (Закон України 2017), która zastąpiła dotychczas obowiązującą ustawę z 1991 r. Nowa ustawa rozszerzała autonomię szkół, zmieniała zasady doskonalenia zawodowego nauczycieli i deklarowała przekazywanie dotacji dla wszystkich placówek oświatowych. Jednym z najważniejszych postulatów nowego prawa była kolejna próba wprowadzenia 12-letniego okresu nauki w szkołach. Jednocześnie ruszyła także „Nowa Szkoła Ukraińska” – reforma, która dotyczyła zmian w programach historii i kształtowania krytycznego myślenia. Kolejną ważną kwestią była modyfikacja edukacji historycznej: do 2018 r. historia Ukrainy i historia świata były nauczane jako dwa odrębne przedmioty, a od roku szkolnego 2017/2018 oferowany jest kurs zintegrowany, który docelowo ma obowiązywać we wszystkich szkołach. W okresie przejściowym nauczyciele mają możliwość wyboru: albo stosowanie dwóch odrębnych podręczników, albo prowadzenie kursu zintegrowanego, na podstawie jednego podręcznika.

Szczególnym wyzwaniem, zarówno dla państwa i społeczeństwa ukraińskiego, jak i dla edukacji historycznej, była agresja rosyjska i rozpoczęcie pełnoskalowej wojny w 2022 r. Propaganda rosyjska uczyniła z polityki historycznej instrument prowadzenia konfliktu, a jednocześnie skonsolidowania społeczeństwa. W kreowanych mitach Władimir Putin, jako główny architekt polityki historycznej, zaczął upatrywać wpływu na narody państw byłego ZSRR i bloku wschodniego, który miałby wskrzeszać koncepcje wspólnoty i braterstwa broni (Domańska, Rogoża 2021: 27). Takie treści występują nie tylko w oficjalnych dokumentach, ale również w podręcznikach szkolnych, które zgodnie z nową koncepcją nauczania wiedzy o przeszłości zaproponowaną w 2013 r. zostały ujednolicone. W jej wyniku w edukacji historycznej unika się wszelkich faktów mogących rzutować negatywnie na interpretację dziejów ZSRR i Rosji, a jednocześnie podkreśla mit przewagi Rosji wobec państw byłego Związku Radzieckiego i jej pozycji jako lidera na tym obszarze. Realizując te wizje dziejów rosyjskie władze polityczne i edukacyjne stosują fałszowanie, nadinterpretację znaczenia określonych faktów lub manipulowanie ich znaczeniem (Tamże: 42-48, 59-62). Jako przeciwwagę dla posunięć Kremla, w celu uniknięcia objęcia obywateli Ukrainy rosyjską propagandą w tej swoistej „wojnie o historię”, władze polityczne i oświatowe Ukrainy wprowadziły wiele działań. Jednym z nich była ustawa „O podstawowych zasadach polityki państwowej w zakresie umacniania ukraińskiej tożsamości narodowej i obywatelskiej”, przyjęta przez Radę Najwyższą Ukrainy w 2022 r. (Закон України 2023). Miała ona wzmocnić nacisk na kształtowanie tożsamości narodowej, a jednocześnie przeciwdziałać manipulacjom historycznym Moskwy. Istotne znaczenie mia-

ło ponadto Rozporządzenie Ministra Oświaty i Kultury z 2024 r. „W sprawie zatwierdzenia koncepcyjnych zasad reformy nauczania historii w systemie szkolnictwa średniego ogólnokształcącego” (Наказ Міністерства освіти і науки України 2024). W dokumencie zaproponowano reformę edukacji historycznej, starając się uwzględnić współczesne wyzwania i doświadczenie wojny w warunkach globalnych zmian społecznych i cywilizacyjnych. Postuluje się w nim zmniejszenie przeciążenia faktami i uwzględnienie wieku i cech poznawczych uczniów, położenie nacisku na krytyczne podejście do historii, udoskonalenie materiałów dydaktycznych poprzez integrację nowych podejść historiograficznych, w tym antropologicznej wizji kultury i codziennych praktyk różnych okresów historycznych, kształtowanie tożsamości obywatelskiej i głębsze zrozumienie dziedzictwa kulturowego, a także – co szczególnie istotne – przesunięcie akcentu na kształtowanie tożsamości narodowej, szacunku dla innych kultur oraz zrozumienie wspólnego doświadczenia historycznego wszystkich wspólnot etnicznych Ukrainy.

W Polsce szczególną rolę odegrała przede wszystkim reforma z 1999 r., wprowadzająca fundamentalne zmiany: 8-klasowa szkoła podstawowa i 4-letnia szkoła średnia, 5-letnie technikum lub 3-letnia szkoła zawodowa zostały zastąpione przez 6-letnią szkołę podstawową, 3-letnie gimnazjum i 3-letnią szkołę ponadgimnazjalną (Dziennik Ustaw 1999). Wprowadzona w 1999 r. podstawa kształcenia ogólnego stała się najważniejszym ministerialnym narzędziem sterowania praktyką oświatową w zdecentralizowanym systemie oświaty, dostarczając kontekstu ideologicznego uzasadniającego jej szczegółowe postanowienia (Konarzewski 2004: 16). Niosło to za sobą nie tylko zmiany w podstawach programowych poszczególnych przedmiotów, ale przede wszystkim w strukturze edukacji historycznej. Stopniowo (od 2002 r. obligatoryjnie) w nauczaniu historii na etapie szkoły ponadgimnazjalnej wprowadzono podział na dwa zakresy: podstawowy – obejmujący wszystkich uczniów i rozszerzony – obejmujący uczniów, którzy zamierzali podejść do egzaminu maturalnego z historii. Jednym z najważniejszych elementów tej reformy było wprowadzenie lub rozszerzenie zasady pluralizmu na rynku podręczników, co umożliwiała ich swobodny wybór spośród podręczników dopuszczonych do użytku szkolnego przez poszczególnych nauczycieli. Efektem było powstanie bogatej i zróżnicowanej oferty podręcznikowej. Autorzy powstałych na początku XXI w. podręczników uwzględniali nową metodologię, odchodząc od klasycznych metod jedynie przekazu informacji i od narzucania uczniom ocen i wartościowania. Coraz śmielej wprowadzano teksty źródłowe z dołączonymi pytaniami pobudzającymi zdolność analizy i myślenia historycznego, uzupełnione bogatym materiałem ilustracyjnym (Maresz 2018: 193).

Druga podstawa programowa kształcenia ogólnego weszła w życie w 2009 r. (Dziennik Ustaw 2009a), doprowadzając do modyfikacji w Ustawie oświatowej z 1991 r. Wprowadzone zmiany koncentrowały się na zapisie określającym zarówno wymagania ogólne, jak i wymagania szczegółowe, czyli podstawowy kanon treści nauczania, przedstawiając wymagania edukacyjne i egzaminacyjne. Miało to istotny wpływ na praktykę szkolną. Zgodnie z odpowiednim rozporządzeniem (Dziennik Ustaw 2009b) z jednej strony nauczyciele zostali ogólnie zobligowani do przekazu ustalonych treści, z drugiej natomiast mieli dowolność w konstruowaniu programów nauczania. MEN pozostawiło sobie jedynie prawo dopuszczania podręczników do użytku szkolnego.

Odwroćcie tych tendencji nastąpiło wraz z reformą struktury szkolnictwa z 2017 r. (Dziennik Ustaw 2017). Zmiana była jednym z punktów programu tworzącej od 2015 r. rząd partii Prawo i Sprawiedliwość, która – odwołując się do oczekiwań społecznych (Newsweek 2015) – postulowała potrzebę reformy. Doszło wówczas do przywrócenia dwustopniowego podziału – wygaszenia gimnazjów i powrotu do 8-letniej szkoły podstawowej i 4-letniej szkoły średniej. Reformie towarzyszyły znaczące zmiany w podstawach programowych. Kluczową różnicą w odniesieniu do edukacji historycznej była koncentracja narracji wokół treści dotyczących historii Polski, kosztem prezentacji dziejów powszechnych. Szczególnie w szkole podstawowej głównym celem edukacyjnym miało być kształtowanie i rozwijanie postaw patriotycznych (Szymańska-Kujawa, 2017: 30-32). W przypadku szkoły średniej dużą zmianą było zastąpienie w 2022 r. przedmiotu Wiedza o społeczeństwie przedmiotem Historia i teraźniejszość – HiT (Dziennik Ustaw 2022). Celem przedmiotu miało być rozszerzenie zagadnień dotyczących historii Polski w okresie 1945-2015. HiT spotkał się ze sporą krytyką zarówno w środowisku oświatowym, jak i naukowym, został m.in. negatywnie oceniony przez Polskie Towarzystwo Historyczne, Komitet Nauk Historycznych PAN oraz poszczególne wydziały historii polskich uniwersytetów (Leszczyński 2022). Podstawy programowe skonstruowane były przez autorów związanych politycznie z rządzącą partią i zawierały pożądane przez polityków PiS treści ideologiczne. Szczególne kontrowersje wzbudził podręcznik autorstwa prof. Wojciecha Roszkowskiego (Roszkowski 2022), który zawierał kontrowersyjne treści i prezentował jedynie konserwatywny światopogląd. Przedmiotowi i podręcznikowi zarzucano głównie upolitycznienie edukacji historycznej. Po zmianie rządów i przejściu władzy przez koalicję KO, Lewicy i Trzeciej Drogi, MEN zdecydowało się wycofać HiT ze szkół od roku szkolnego 2025/2026 (Money.pl 2024).

## Procedury dopuszczenia do użytku szkolnego

Proces dopuszczania do użytku szkolnego jest jednym z najistotniejszych narzędzi regulujących treści podręcznikowe, które w zamierzeniu ma eliminować niepożądane wartości i zapobiegać rozpowszechnianiu informacji niezgodnych z aktualnym stanem wiedzy. Proces ten jest różnie uregulowany w poszczególnych państwach europejskich – od całkowitej autonomii i praw wolnego rynku, po ściśle uregulowania prawno-administracyjne i zatwierdzanie na poziomie centralnym. Zarówno w Polsce, jak i w Ukrainie dopuszczenie do użytku szkolnego odbywa się na poziomie centralnym.

W Ukrainie zagadnienie to jest regulowane przez przepisy Ministerstwa Oświaty i Nauki (MON) (Наказ Міністерства науки та освіти України 2022). Proces jest częścią ogólnej procedury zatwierdzania materiałów dydaktycznych, której celem jest zapewnienie zgodności programów nauczania z państwowymi standardami (IMZO 2024b). W trakcie opracowywania treści autorzy lub zespoły autorskie przygotowują rękopis zgodnie z obowiązującym programem nauczania zatwierdzonym przez MON. Podręcznik musi odpowiadać wymogom współczesnej metodologii nauczania historii, uwzględniać badania naukowe oraz być dostosowany do wieku uczniów. Sam proces dopuszczenia do użytku szkolnego inicjuje złożenie rękopisu podręcznika do rozpatrzenia w Instytucie Modernizacji Treści Edukacyjnych. Tam przeprowadzana jest wstępna ocena rękopisu, która obejmuje sprawdzenie zgodności z programem nauczania, wiarygodność naukową, jakość metodologiczną oraz strukturalną, a następnie przekazywany jest do oceny eksperckiej. Funkcję ekspertów pełnią wyznaczeni przez IMZO naukowcy, nauczyciele-praktycy i metodycy. Ich ocena dotyczy różnych kryteriów m.in. zawartości, wiarygodności naukowej, zgodności z programem nauczania, metodologii oraz jakości wizualnej. Następnie odbywa się publiczna dyskusja i testowanie. Podręcznik powinien być przedstawiony do publicznej dyskusji w środowisku pedagogicznym, aby zebrać opinie i sugestie na temat jego treści. Możliwe jest również testowanie podręcznika w szkołach w celu oceny jego skuteczności w praktyce. Pozytywne przejście tych etapów skutkuje złożeniem podręcznika do zatwierdzenia przez ministerstwo.

W Polsce zagadnienie dopuszczenia do użytku szkolnego jest obecnie uregulowane Rozporządzeniem w sprawie dopuszczenia do użytku szkolnego podręczników z 3 października 2019 r. (Dziennik Ustaw 2019). Spośród elementów branych pod uwagę przy ocenie podręcznika uwzględnia się następujące elementy:

„Jest poprawny pod względem merytorycznym, dydaktycznym, wychowawczym i językowym, w szczególności: uwzględnia aktualny stan wiedzy na

ukowej, w tym metodycznej, jest przystosowany do danego poziomu kształcenia, zwłaszcza pod względem stopnia trudności, formy przekazu, właściwego doboru pojęć, terminów i sposobu ich wyjaśniania, zawiera materiał rzeczowy i materiał ilustracyjny odpowiedni do przedstawianych treści nauczania, ma logiczną konstrukcję” (Dziennik Ustaw 2019). Zwraca się ponadto uwagę, aby podręcznik zawierał odpowiedni zakres materiału rzeczowego i ilustracyjnego, miał przejrzystą szatę graficzną, a także proponował działania edukacyjne aktywizujące i motywujące uczniów (Tamże).

W przypadku podręczników do historii istotny jest dodatkowy zapis, który ma wpływ na ich treść. Na jego mocy: „Podręcznik do historii i geografii uwzględnia także zalecenia dwustronnych komisji podręcznikowych oraz innych komisji i zespołów do spraw podręczników, działających na podstawie międzypaństwowych umów dotyczących współpracy w zakresie edukacji lub porozumień komitetów narodowych UNESCO” (Tamże: 2). Jest to w pewnym sensie pokłosie udanych i skutecznych działań zasłużonej Wspólnej Polsko-Niemieckiej Komisji Podręcznikowej. Polska powołała wspólne gremia podręcznikowe w zakresie historii i geografii również z Austrią, Białorusią, Izraelem, Litwą, Rosją i Ukrainą (Tartakowsky 2020). Próbę czasu przetrwały jedynie trzy komisje, oprócz polsko-niemieckiej, również Polsko-Litewska Dwustronna Komisja do badania problemów nauczania historii i geografii (Srebrakowski 2020) oraz Polsko-Ukraińska Komisja Ekspertów do spraw doskonalenia treści podręczników szkolnych historii i geografii (Sanojca 2011).

Komisja polsko-ukraińska jest najmłodsza spośród trzech funkcjonujących gremiów. Rozpoczęła prace w 1993 r., ale w latach 1998-2001 nastąpiła przerwa w jej działaniu ze względu na konieczność opracowania podręczników do nowych typów szkół powstałych w wyniku reformy oświaty w obu państwach, choć ówczesny polski przewodniczący komisji Władysław Serczyk twierdził, że prawdziwym powodem były zaniedbania, brak wsparcia i niewystarczająco poważne traktowanie jej misji przez odpowiednie polskie i ukraińskie ministerstwa (Czechowska 2014: 159). Od 2009 r. posiedzenia komisji odbywają się regularnie co najmniej raz w roku. Początkowo komisja zajmowała się wyłącznie przygotowaniem recenzji książek dopuszczonych do użytku szkolnego, później zaś rozszerzono działalność o interpretację najbardziej kontrowersyjnych i spornych zagadnień w historiografii, a ich wyniki starano się rozpowszechniać wśród praktyków i opinii publicznej (Gov.pl 2024).

Proces dopuszczenia przebiega wieloetapowo: po pierwsze wydawnictwo (w przeciwieństwie do Ukrainy, gdzie wnioski składają autorzy) przesyła do



ministra edukacji narodowej wniosek o dopuszczenie podręcznika do użytku szkolnego, po czym jest on badany pod względem wymagań formalnych, a następnie MEN powołuje trzech ekspertów z prowadzonego rejestru rzeczoznawców w celu sporządzenia dwóch opinii merytoryczno-dydaktycznych i jednej językowej. Gdy wszystkie trzy opinie są pozytywne, podręcznik otrzymuje decyzję administracyjną i zostaje wpisany na listę podręczników dopuszczonych do użytku szkolnego. Obecnie na liście do kształcenia w liceach ogólnokształcących i technikach znajdują się 53 podręczniki wydane przez: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Gdańskie Wydawnictwo Oświatowe, Nową Erę, Operon, natomiast do szkoły podstawowej 35 podręczników wydanych przez: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Wydawnictwo Edukacyjne Wiking, Operon, Grupę MAC, Nową Erę i Gdańskie Wydawnictwo Oświatowe (MEN 2024).

Proces dopuszczenia do użytku szkolnego ma też liczne usterki, które w swoim raporcie pokontrolnym za okres 2020-2022 podkreśliła Najwyższa Izba Kontroli (NIK). Kontrolerzy zwrócili przede wszystkim uwagę na nieprzejrzysty sposób doboru rzeczoznawców do opiniowania podręczników, co mogło stwarzać ryzyko wystąpienia konfliktu interesów. Brak było ustalonych zasad i kryteriów ich powoływania, co skutkowało faktem, że o wyborze ekspertów decydowały niejasne, subiektywne opinie odpowiedzialnych pracowników MEiN. W praktyce opiniowaniem podręczników zajmowała się ograniczona liczba rzeczoznawców wynosząca jedynie 24% (189 spośród 792), a niektórzy sporządzali opinie wielokrotnie. Stwierdzono ponadto przypadek konfliktu interesów, kiedy podręcznik zgłoszony przez WSiP opiniował rzeczoznawca, który był autorem książek publikowanych przez to wydawnictwo (NIK 2023). Przypuszcza się, że ofiarą nieprzejrzystego procesu doboru ekspertów padł podręcznik dla klasy 8 szkoły podstawowej, *Europa. Nasza historia*, będący efektem wspólnego polsko-niemieckiego projektu zainicjowanego przez oba państwa, nad którym pieczę sprawowała Wspólna Polsko-Niemiecka Komisja Podręcznikowa (Strobel, Wojtaszyn 2012; Julkowska, Bömelburg 2024). Pierwsze trzy tomy tej serii podręcznikowej wydanej przez WSiP dla klasy 5, 6 i 7 zostały dopuszczone do użytku, natomiast tom przeznaczony dla klasy 8, w toku procedury w latach 2020-2022, w wyniku rozbieżnych ocen rzeczoznawców i powołaniu dodatkowego eksperta, który wydał negatywną ocenę, nie został uwzględniony na liście podręczników szkolnych MEN. Po zmianie rządu w wyniku wyborów parlamentarnych, wydawnictwo ponownie zgłosiło tom do oceny ministerialnej, która zakończyła się pomyślnie i podręcznik został dopuszczony do użytku szkolnego (Kwaśny 2024).

## Rynek podręcznikowy

Nie można zapominać również o roli wolnego rynku. Produkcja podręczników stanowi towar, który należy sprzedać, aby zapewnić sukces komercyjny firm-wydawnictw. W związku z tym starano się zapewnić odpowiednią jakość, uatrakcyjnić szatę graficzną, dodać materiały ilustracyjne, tabele, a także zawrzeć dodatkowe treści np. w postaci dołączonej płyty CD. Tajemnicą poliszynela w środowisku edukacyjnym w Polsce na przełomie XX i XXI w. była też działalność przedstawicieli handlowych poszczególnych wydawnictw, którzy w zamian za wybór podręcznika określonego wydawnictwa oferowali dodatkowe materiały edukacyjne w postaci map, tablic historycznych, gotowych sprawdzianów wiedzy z poszczególnych działów, dostępu do internetowego panelu nauczyciela itp. Nie jest to sytuacja odosobniona, charakterystyczna tylko dla polskiego rynku wydawniczego. Na przykład w Niemczech wydawnictwa również wydają dodatkowe materiały, głównie zintegrowane podręczniki dla ucznia i nauczyciela oraz stosują różnego rodzaju naciski na odpowiednie gremia państwowe dopuszczające podręczniki do użytku szkolnego w poszczególnych landach (Nasalska 2004: 99-100), natomiast w Stanach Zjednoczonych wydawnictwa wprowadzające na rynek nowe podręczniki są w stanie inwestować w szeroko rozumianą promocję kwoty rzędu miliona dolarów (Herlihy 1992: 9-10).

Nieco inaczej przebiega ten proces w Ukrainie. Podręczniki dopiero po uzyskaniu rekomendacji ministerialnych są przekazywane do wydawnictw posiadających odpowiednie licencje. Procedura wyboru wydawnictw jest regulowana przez Ministerstwo Oświaty i Nauki i przebiega w kilku etapach w drodze przetargów i zamówień publicznych (Наказ Міністерства науки та освіти України 2022). Druk podręczników dla szkół finansowany jest z budżetu państwa, a książki, z których uczniowie korzystają w czasie zajęć przekazywane są nieodpłatnie. W przeciwieństwie do Polski, gdzie wydawnictwa udostępniają wersję elektroniczną jedynie tym szkołom, które deklarują korzystanie z nich na lekcjach, wszystkie podręczniki dostępne są również *online* w wersji PDF.

Prawo do druku wszystkich podręczników, także historycznych, przysługuje tym wydawnictwom, które przejdą procedury przetargowe za pośrednictwem specjalnego elektronicznego systemu, mającego wyeliminować przypadki korupcji – Prozero<sup>1</sup> i spełnią ustalone kryteria. W praktyce podręczniki drukuje kilka wiodących wydawnictw, które posiadają niezbędny

---

<sup>1</sup> Prozero (ukr. Przejrzystość) to ukraiński elektroniczny system zamówień publicznych, w którym klienci państwowi i samorządowi ogłaszają przetargi na zakup towarów, robót bu-

sprzęt i doświadczenie w pracy z dużymi nakładami i zamówieniami rządowymi, jednak rynek wydawniczy stał się bardziej konkurencyjny. Prywatne firmy aktywnie uczestniczą w przetargach, a wydawnictwa państwowe straciły monopol na druk podręczników, co pozytywnie wpłynęło na jakość i konkurencyjność. Obecnie przygotowaniem podręczników zajmują się przedsiębiorstwa z różnych regionów kraju np. *Ranok*, *Litera*, *Heneza*, *Aston*. Wybrane wydawnictwa realizują zamówienie zgodnie z warunkami przetargu, ale także muszą zadbać o to, aby podręczniki spełniały państwowe standardy jakościowe, dotrzymać określonych terminów i zagwarantować dostawę gotowych produktów do szkół.

### Zakończenie

W procesie edukacji szkolnej coraz częściej wykorzystywane są inne środki dydaktyczne. Zarówno nauczyciele, jak i uczniowie wykorzystują dobrodziejstwa związane z rozwojem nowych technik informatycznych – szczególnie internet dostarcza wielu łatwo dostępnych możliwości. W trakcie nauki sięga się też do dedykowanych filmów dokumentalnych i fabularnych, dodatkowych lektur czy rozbudowanych pakietów multimedialnych. Nie można jednak zakwestionować faktu, że mimo rozwoju nowych środków dydaktycznych, to właśnie podręcznik pozostaje nadal kluczowym narzędziem używanym na lekcjach historii i podstawowym środkiem przekazu wiedzy historycznej. Ma on przemożny wpływ na kształt praktycznego nauczania wiedzy o przeszłości.

Zarówno Polska, jak i Ukraina posiadają doświadczenia z funkcjonowaniem w systemie totalitarnym, który wykorzystywał edukację historyczną w celu legitymizacji prowadzonej polityki. Pierwsze reformy w okresie transformacji przebiegały odmiennymi torami: w Polsce pojawiło się – jako reakcja na uwarunkowania poprzedniego systemu – dążenie do jak największego zdemonopolizowania procesu kształtowania nauczania i produkcji podręczników, natomiast w Ukrainie zachowano zarządzanie centralistyczne w obawie przed tendencjami odśrodkowymi i polityką Rosji. O ile w Polsce utrzymywał się pierwotny trend (w ramach wyznaczanych przez podstawy programowe), to zmiany polityczne i różne wizje edukacji historycznej wpływały na jej finalny kształt. W Ukrainie z czasem również pojawiła się demonopolizacja jako odpowiedź na dążenia społeczne związane z wydarzeniami politycznymi

---

dowlanych i usług, a przedstawiciele biznesu rywalizują na aukcjach o możliwość zostania dostawcą dla państwa.

i dostosowaniem do światowego obiegu wiedzy historycznej i dydaktycznej. Jednocześnie Ukraina boryka się z problemami związanymi z agresją rosyjską i wykorzystywaniem dyskursu historycznego do tworzenia antyukraińskiej narracji przy wykorzystaniu odniesień do edukacji historycznej okresu sowieckiego. Starając się przeciwdziałać propagandzie rosyjskiej, wprowadzane są odgórnie uregulowania prawne, które mają na celu ustrzec społeczeństwo przed jej wpływami. W obu państwach funkcjonują szczegółowe procedury dopuszczania podręczników do użytku szkolnego, które regulują to zagadnienie na poziomie centralnym. Zapewnia to wpływ czynników politycznych na ich kształt oraz kontrolę rozpowszechnianych treści. Polityka historyczna pozostaje w ten sposób immamentnym elementem kreowania sposobów i form nauczania historii.

### Bibliografia

- Apple M.W. (2014), *Official Knowledge. Democratic Education in a Conservative Age*, New York-London.
- Аркас М. (2022), *Історія України-Руси*, Київ.
- Berger P.L., Luckmann T. (2010), *Społeczne tworzenie rzeczywistości*, Warszawa.
- Borodziej W. (2012), *Polsko-Niemiecka Komisja Podręcznikowa 1972-1999*, Wojtaszyn D., Strobel T. (red.), *Po dwóch stronach historii. Polsko-niemieckie inicjatywy edukacyjne*, Wrocław: 57-66.
- Bourdieu P., Passeron J. (2006). *Reprodukcja. Elementy teorii systemu nauczania*, Warszawa.
- Bourdieu P., Wacquant L.J.D. (2001), *Zaproszenie do socjologii refleksyjnej*, Warszawa.
- Czechowska L. (2014), *Klucz do sukcesu dwustronnych komisji podręcznikowych*, „Kultura i Edukacja” nr 3 (103): 152-183.
- Danylenko O. (2015), *Symbols, Meanings, Conflicts: history interpretations and modern conflicts in Ukraine*, Carment D., Nikolko M. (eds.), *Engaging Crimea and Beyond: Perspectives on Conflict, Cooperation and Civil Society Development*, Duisburg: 29-33.
- Даниленко О. (2007), *Язык конфликта в трансформирующемся обществе: от конструирования истории – к формированию социокультурных идентичностей*, Вильнюс.
- Domańska M., Rogoża J. (2021), *Naprzód, w przeszłość! Rosyjska polityka historyczna w służbie wiecznego autorytaryzmu*, Warszawa.
- Dziennik Ustaw (2022), *Rozporządzenie Ministra Edukacji i Nauki z dnia 8 marca 2022 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie podstawy programowej kształcenia ogólnego dla liceum ogólnokształcącego, technikum oraz branżowej szkoły II stopnia*, Dz.U., poz. 622.
- Dziennik Ustaw (2019), *Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej w sprawie dopuszczenia do użytku szkolnego podręczników*, Dz.U., poz. 2013.
- Dziennik Ustaw (2017), *Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. – Przepisy wprowadzające ustawę – Prawo oświatowe*, Dz.U., poz. 60.
- Dziennik Ustaw (2009a), *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z 23 grudnia 2008 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół*, Dz.U., nr 4, poz. 17.

- Dziennik Ustaw (2009b), *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 8 czerwca 2009 r. w sprawie dopuszczania do użytku w szkole programów wychowania przedszkolnego i programów nauczania oraz dopuszczania do użytku szkolnego podręczników*, Dz.U., nr 89, poz. 730.
- Dziennik Ustaw (1999), *Ustawa z dnia 8 stycznia 1999 r. Przepisy wprowadzające reformę ustroju szkolnego*, Dz.U., nr 12, poz. 96.
- Dziennik Ustaw (1991), *Ustawa z dnia 7.09.1991 o systemie oświaty*, Dz. U., nr 95, poz. 425.
- Dziennik Ustaw (1990), *Program liceum ogólnokształcącego. Historia klasy I-IV*, Dz. U. MEN, nr 3, poz. 13.
- Gov.pl (2024), *Polsko-Ukraińska Komisja Ekspertów*, <https://www.gov.pl/web/edukacja/polsko-ukrainska-komisja-ekspertow?page=1&size=10> (dostęp 30.09. 2024).
- Helios J. (2021), *Edukacja autorytarna. O przemoc symbolicznej w szkole*, „Studia nad Autorytaryzmem i Totalitaryzmem”, t. 43, nr 2: 217-225.
- Herlihy J.G. (1992), *The nature of the textbook controversy*, Herlihy J.G. (red.), *The textbook controversies: Issues, aspects and perspectives*, Norwood: 3-13.
- Грушевський М. (1898–1936), *Історія України-Руси*, т. I-X, Львів.
- Грушевський М. (1904), *Напис історії українського народу*, Київ.
- IMZO (2024a), <https://en.imzo.gov.ua> (dostęp 30.09.2024).
- IMZO (2024b), *Надання грифа*, <https://imzo.gov.ua/pidruchniki/grifi/> (dostęp 30.09.2024).
- Юркова О. (2015), *Історія України» чи «Короткий курс», або як у 1940 році постала «українська радянська історіографія*, Світло й тіні українського радянського історіописання. Матеріали міжнародної наукової конференції (Київ, Україна, 22–23 травня 2013 р.), Київ.
- Julkowska V., Bömelburg H.-J. (2024), *Wspólny polsko-niemiecki podręcznik do historii: Europa. Nasza historia / Europa – Unsere Geschichte*, „Opinie Edukacyjne Polskiej Akademii Umiejętności. Prace Komisji PAU do Oceny Podręczników Szkolnych za rok 2023” t. XXI: 67-73.
- Konarzewski K. (2005), *Sztuka nauczania*, t. II: *Szkoła*, Warszawa.
- Konarzewski K. (2004), *Reforma oświaty. Podstawa programowa i warunki kształcenia*, Warszawa.
- Kwaśny A. (2024), „*Niemcy piszą nam podręczniki historii?*” *O co chodzi z tą książką*, „Konkret24”, [https://konkret24.tvn24.pl/polska/podrecznik-dopuszczony-przez-men-niemcy-pisza-nam-podreczniki-historii-o-co-chodzi-z-ta-ksiazka-st8058273?fbclid=IwY2xjawGAZJBLEHRuA2F1bQIxMAABHSvdsZUaBQc7WH4de7At70Lopanisije-P5OBZ3ERHGzI5BQdc0OkpY-9bQ\\_aem\\_RjfqBJ1wskDo0tEtfjoeFA](https://konkret24.tvn24.pl/polska/podrecznik-dopuszczony-przez-men-niemcy-pisza-nam-podreczniki-historii-o-co-chodzi-z-ta-ksiazka-st8058273?fbclid=IwY2xjawGAZJBLEHRuA2F1bQIxMAABHSvdsZUaBQc7WH4de7At70Lopanisije-P5OBZ3ERHGzI5BQdc0OkpY-9bQ_aem_RjfqBJ1wskDo0tEtfjoeFA) (dostęp 30.09.2024).
- Leszczyński A. (2022), *Historycy miażdżą „HiT” Czarnka*. PAN, *Polskie Towarzystwo Historyczne i Uniwersytet Warszawski krytykują nowy przedmiot*, „Oko Press”, <https://oko.press/historycy-miazdza-hit-czarnka-pan-polskie-towarzystwo-historyczne-i-universytet-warszawski-krytykuja-nowy-przedmiot> (dostęp 30.09.2024).
- Maresz T. (2018), *Czasy komunizmu w polskich podręcznikach szkolnych do historii*, Tomasi-Kapral E., Utracka D. (red.), *Między nostalgią a ironią. Pamięć reżimu komunistycznego w dialogu międzykulturowym*, Łódź: 187-201.
- MEN (2024), *Wykaz podręczników dopuszczonych do użytku szkolnego*, [https://podreczniki.men.gov.pl/podreczniki/1?internet\\_search\\_book%5BbaseCurriculum%5D=2&internet\\_search\\_book%5BschoolType%5D=11&internet\\_search\\_book%5Bminority%5D=&internet\\_search\\_book%5Bsubject%5D=8&internet\\_search\\_book%5BeducationType%5D=1&internet\\_search\\_book%5B\\_token%5D=vE9KgNVBe4z0BO\\_oyNWCrbGrsC6tJ\\_BbfJV1x\\_p\\_vTk&page=1](https://podreczniki.men.gov.pl/podreczniki/1?internet_search_book%5BbaseCurriculum%5D=2&internet_search_book%5BschoolType%5D=11&internet_search_book%5Bminority%5D=&internet_search_book%5Bsubject%5D=8&internet_search_book%5BeducationType%5D=1&internet_search_book%5B_token%5D=vE9KgNVBe4z0BO_oyNWCrbGrsC6tJ_BbfJV1x_p_vTk&page=1) (dostęp 25.09.2024)
- Money.pl (2024), *Koniec HiT-u w szkołach. Jest podpis*, „Money.pl”, <https://www.money.pl/gospodarka/koniec-hit-u-w-szkolach-jest-podpis-7030018023864992a.html> (dostęp 30.09. 2024).

- Наказ Міністерства освіти і науки України (2024), *Про затвердження концептуальних засад реформування історичної освіти в системі загальної середньої освіти*, N 1072 від 30 липня 2024 року, <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-kontseptualnykh-zasad-reformuvannia-istorychnoi-osvity-v-systemi-zahalnoi-serednoi-osvity> (дostęp: 30.09.2024).
- Наказ Міністерства науки та освіти України (2022), *Про затвердження Порядку конкурсного відбору підручників (крім електронних) та посібників*, від 21.09.21 зі змінами від 17.05.2022, <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1483-21#Text> (дostęp 30.09.2024).
- Nasalska E. (2004), *Polsko-niemieckie dyskursy edukacyjne: lata 1949-1999*, Warszawa.
- Newsweek (2015), *Sondaż: Czy Polacy chcą sześciolatki w szkołach i likwidacji gimnazjów?*, „Newsweek”, 31.10.2015, <https://www.newsweek.pl/polska/sondaz-6-latki-w-szkole-i-likwidacja-gimnazjum/4kl9yvy> (дostęp 26.09.2024 r.)
- NIK (2023), *Nieprzejrzysty proces dopuszczania podręczników do użytku szkolnego*, Najwyższa Izba Kontroli, 23.02.2023, <https://www.nik.gov.pl/najnowsze-informacje-o-wynikach-kontroli/proces-dopuszczania-podrecznikow-szkolnych.html> (дostęp 30.09.2024 r.)
- Osiński Z. (2011), *Szkoła obiektem zainteresowania Służby Bezpieczeństwa w latach 1957-1989*, Pańko G., Skotnicka M., Techmańska B. (red.), *Edukacja 2010*, Opole-Wrocław-Lubin.
- Osiński Z. (2006), *Nauczanie historii w szkołach podstawowych w Polsce w latach 1944-1989*, Toruń.
- Разумков Центр (2006), [http://www.razumkov.org.ua/ukr/poll.php?poll\\_id=258](http://www.razumkov.org.ua/ukr/poll.php?poll_id=258) (дostęp 10.09.2024).
- Roszkowski W. (2022), *1945–1979. Historia i terażniejszość. Klasa 1*, Kraków.
- Sanojca K. (2011), *Polska narracja podręcznikowa w świetle prac Polsko-Ukraińskiej Komisji Ekspertów do spraw Doskonalenia Treści Podręczników Szkolnych do Historii i Geografii. Doświadczenia z lat 2007–2010*, Chomicz G. (red.), *Opinie Edukacyjne Polskiej Akademii Umiejętności. Prace Komisji PAU do Oceny Podręczników Szkolnych*, t. IX, Kraków: 55–61.
- Srebrakowski A. (2020), *Czy istnieją trudne tematy w historii? Uwagi na temat prac Polsko-Litewskiej Dwustronnej Komisji Ekspertów do badania problemów nauczania historii i geografii*, Nowak K., Szymeczek J. (red.), *Historia ojczysta i regionalizm na pograniczach*, Cieszyn-Český Těšín: 109–119.
- Strobel T., Wojtaszyn D. (2012), *Na drodze do wspólnego podręcznika polsko-niemieckiego*, Wojtaszyn D., Strobel T., (red.), *Po dwóch stronach historii. Polsko-niemieckie inicjatywy edukacyjne*, Wrocław: 79–91.
- Sztompka P. (2002), *Socjologia. Analiza społeczeństwa*, Kraków.
- Szymańska-Kujawa U. (2017), *Nowa podstawa programowa z historii*, „Kwartalnik Edukacyjny” nr 3 (90): 27–33.
- Tartakowski E. (2020), *Dwustronne komisje podręcznikowe w Polsce – pojednanie, budowanie dobrego sąsiedztwa, promocja europejskości*, Masłowski N., Szeptycki A. (red.), *Pamięć zbiorowa, pojednanie i stosunki międzynarodowe*, Warszawa: 117–142.
- Удод О. (2016), *Українська історична дидактика: академічний дискурс*, Київ.
- Удод О, Ясь О. (2020), *Просторово-регіональна сегментація української істотографії: радянська спадщина, сучасний стан і перспективи. Аналітична записка*, Київ.
- Wojdon J. (2001), *Propaganda polityczna w podręcznikach dla szkół podstawowych Polski Ludowej 1944-1989*, Toruń.
- Wolff-Powęska A. (2007), *Polskie spory o historię i pamięć. Polityka historyczna*, „Przegląd Zachodni” nr 1: 3–44.
- Закон України (2023), *Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності*, Відомості Верховної Ради, No. 46, ст.116.
- Закон України (2017), *Про освіту*, Відомості Верховної Ради, No. 38–39, ст. 380.

Закон України (2015), *Про засудження комуністичного та націонал-соціалістичного (нацистського) тоталітарних режимів в Україні та заборону пропаганди їхньої символіки*, Відомості Верховної Ради, No. 26, ст. 219.

Закон України (1991). *Про освіту*, Відомості Верховної Ради УРСР, 1991, No. 34, ст. 451.

Znaniecki F. (1990), *Współczesne narody*, Warszawa.

**Dr hab. prof. UW** **Dariusz Wojtaszyn**, Centrum Studiów Niemieckich i Europejskich im. Willy'ego Brandta Uniwersytetu Wrocławskiego (dariusz.wojtaszyn@uwr.edu.pl)

**Prof. dr hab. Oksana Danylenko**, Centrum Studiów Niemieckich i Europejskich im. Willy'ego Brandta Uniwersytetu Wrocławskiego (oksana.danylenko@uwr.edu.pl)

**Słowa kluczowe:** podręczniki szkolne, edukacja historyczna, Polska, Ukraina, polityka historyczna

**Keywords:** textbooks, historical education, Poland, Ukraine, historical policy

#### ABSTRACT

*The article attempts to analyze the process of historical education, with particular reference to school history textbooks in Poland and Ukraine. The historical background, the reforms implemented and the mechanisms influencing the contents of the textbooks are presented in a descriptive form and in comparative terms. In addition, the role of historical policy in shaping historical education is examined, as are the institutional processes that either reinforce or refute the corresponding political and ideological interpretations. This factor pertains to both countries, but it is especially significant in the case of Ukraine's counteraction against Russian propaganda, which uses the Soviet narrative, overinterpretations, manipulations and fake news in its information war.*



## NASZE WYDAWNICTWA

INSTYTUT ZACHODNI  
ul. Mostowa 27, 61-854 Poznań  
tel. +61 852 28 54  
fax +61 852 49 05  
e-mail: wydawnictwo@iz.poznan.pl

Dirk Oschmann

### **Jak niemiecki Zachód wymyślił swój Wschód**

Tłumaczenie: Adam Peszke

Seria: Speculum

Instytut Zachodni 2024, 150 ss.

Od 1990 r. mieszkańcy byłej NRD doświadczają nierówności i wykluczenia z demokracji. Choć formalnie mają szansę na partycypację, reprezentację, a nawet możliwość awansu, realnie takich szans jest niewiele. Odsetek Niemców wschodnich zajmujących najwyższe stanowiska w nauce, administracji, wymiarze sprawiedliwości, mediach i gospodarce wynosi ok. 1,7 proc. – a od zjednoczenia Niemiec minęły już całe dekady. Do dziś wielu z nich brakuje kapitału kulturowego, symbolicznego i społecznego.

Poza tym mieszkańcy byłej NRD wciąż muszą borykać się z narzuconą im wschodnią tożsamością. Obarcza się ich odpowiedzialnością za narastające podziały społeczne i przypisuje im takie atrybuty jak populizm, niezrozumienie demokracji, rasizm, spiskowe teorie dziejów. W bestsellerowej książce profesor literatury z Lipska Dirk Oschmann pokazuje, że ponad trzydzieści lat po upadku muru berlińskiego Zachód Niemiec wciąż definiuje siebie jako normę, a Wschód jako odstępstwo, co w połączeniu z dyskryminacją i wykluczeniem zagraża stabilności niemieckiej demokracji.

Książka *Jak niemiecki Zachód wymyślił swój Wschód*, wydana najpierw w języku niemieckim, znajdowała się przez kilkanaście miesięcy na szczycie listy bestsellerów tygodnika „Der Spiegel”.