

Sendzer, Sviatlana

Obraz mniejszości narodowych w podręcznikach szkolnych jako element polityki oświatowej II RP

Rozprawy z Dziejów Oświaty 46, 49-84

2009

Artykuł umieszczony jest w kolekcji cyfrowej Bazhum, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych tworzonej przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego.

Artykuł został zdigitalizowany i opracowany do udostępnienia w internecie ze środków specjalnych MNiSW dzięki Wydziałowi Historycznemu Uniwersytetu Warszawskiego.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.



SVIATLANA SENDZER

Mińsk

OBRAZ MNIEJSZOŚCI NARODOWYCH W PODRĘCZNIKACH SZKOLNYCH JAKO ELEMENT POLITYKI OŚWIATOWEJ II R.P.¹

Jednym z najpoważniejszych wyzwań dla II RP stał się problem mniejszości narodowych, a w szczególności układanie stosunków w sferze szkolnictwa powszechnego. Niniejszy artykuł odpowie na pytanie, jak przedstawiały Białorusinów, Litwinów i Ukraińców podręczniki do nauki języka polskiego, dopuszczone przez polskie władze oświatowe do użytku szkolnego w latach 1919–1939.

Wykorzystywanie w pracy szkolnej specjalnych książek – podręczników – jest charakterystyczną cechą zorganizowanego nauczania w czasach nowożytnych. Wpływ na ich wydawanie stał się jednym ze sposobów sterowania edukacją. Faktycznie, kto miał w rękach podręczniki, ten kierował duchową stroną oświaty. Również w polskiej tradycji, jak i w tradycji większości państw nowoczesnych, właściwą była akceptacja przez władzę książek szkolnych. Taka praktyka także nie była czymś nowym, gdyż wcześniej istniała w krajach zaborczych. Można, więc, śmiało uznawać je za jeden z przejawów polityki oświatowej. Politykę jako czynnik wychowawczy można rozumieć jak „stronnicze »urabianie« postaw dzieci na korzyść każdego aktualnego rządu lub stronnictw politycznych”. Również ona może być „oświecaniem w zakresie potrzeb i naczelnych wartości oraz mechanizmów życia zbiorowego w zakresie kierowania życiem publicznym, kierowania zbiorowościami ludzkimi, jako środek kształtowania zbiorowej solidarności, obowiązku i odpowiedzialności za sprawy ogółu”. Bez względu na wpływy dodatnią bądź ujemną ocenę ich wpływów, właśnie podręczniki z okresu II RP, wg A. Stępnika, najmocniej odbiły się na świadomości historycznej współczesnych Polaków². Znaczenie podręczników wtedy było tym większe, że trudności finansowe nie pozwalały dostatecz-

¹ Autorefereat pracy magisterskiej, która została obroniona pod kierunkiem Prof. dr hab. L. Zasztowta w Studium Europy Wschodniej Uniwersytetu Warszawskiego w 2007 r.

² A. Stępnik, *Miejsce i rola historii regionalnej w edukacji historyczno-politycznej młodzieży (1918–1939)*, [w:] *Problemy edukacji historycznej i obywatelskiej młodzieży w latach 1918–1939*, pod red. J. Maternickiego, Warszawa 1986, s. 63; A. Smolański,

nie wprowadzać innych środków naukowych. *Statut szkół powszechnych* 1933 r. tak określił rolę podręcznika: „zależnie od przedmiotu, w którym jest stosowany, służy do utrwalania, porządkowania i zdobywania wiadomości oraz do wyrabiania sprawności. Uczniom trzech ostatnich roczników służy nadto do orientowania się w całości materiału”³.

W polityce oświatowej przed 1926 r. dominowało wychowanie narodowe, po przewrocie majowym realizowano postulaty wychowania państwowego, zaś po śmierci J. Piłsudskiego, w szczególności od 1937 r., obie koncepcje zostały zintegrowane w wychowaniu obywatelsko-narodowym. Tylko w latach 1926–1935 formalnie uwzględniano prawa poszczególnych mniejszości do zachowania i rozwijania własnej odrębności. W rzeczywistości w latach 1928–1930 w polityce wobec mniejszości białoruskiej znowu powrócono do asymilacji narodowej. Nastawienie wobec Litwinów zależało bardziej od sytuacji zewnętrznej i mimo chwilowych ustępstw władze dążyły do ograniczenia i pełnej kontroli nad szkolnictwem litewskim. Rozwój oświaty ukraińskiej wahał się na poszczególnych terenach, jednak w efekcie również prowadził do utrakwizacji lub polonizacji szkół. W latach 30. zwyciężyła koncepcja regionalizmu, którą realizowano poprzez podręczniki i programy, jak i poprzez zróżnicowanie polityki oświatowej na wybranych terenach.

Wg S. Mauersberga, w 1937/38 r. 99% dzieci narodowości polskiej uczyło się w języku ojczystym. Natomiast 45% dzieci niemieckich, 92% ukraińskich i rosyjskich, ponad 75 % litewskich, 80% czeskich, 86% żydowskich, prawie 100% białoruskich uczyło się w języku polskim. Więc, mimo wciąż znacznego odsetka osób nie objętych nauczaniem szkolnym, trudności z czytelnictwem z powodu odmienności mowy potocznej od polskiej i z powodu niskiego poziomu życia, podręczniki do języka polskiego stały się najważniejszym narzędziem wyrobienia postaw społecznych. Największy wpływ wywierały książki dla I–IV oddziału szkół powszechnych, gdyż w II RP, zwłaszcza w woj. wschodnich, przeważały szkoły niżej zorganizowane⁴.

Historyczne podstawy teorii organizacji szkolnictwa w Polsce. Tom drugi. Funkcjonowanie szkoły, Kraków 1999, s. 31, 33–34; *Ibidem. Tom pierwszy. Zagadnienia polityki edukacyjnej*, Kraków 1999, s. 48.

³ K. Trzebiatowski, *Szkolnictwo powszechne w Polsce w latach 1918–1932*, Wrocław 1970, s. 333; *Statut publicznych szkół powszechnych siedmioletnich z dn. 21 listopada 1933 r.*, „DU MWRiOP” nr 14, 1933, poz. 194, s. 582.

⁴ A. Piętka-Lubowicka, *Wybrane zagadnienia dotyczące pracy wychowawczej nauczycieli w latach 1918–1939*, „Studia łomżyńskie” T. XIII, Łomża 2002, s. 68; S. Mauersberg, *Szkolnictwo powszechne dla mniejszości narodowych w Polsce w latach 1918–1939*, Wrocław 1968, s. 97, 113, 205; *I dem, Komu służyła szkoła w Drugiej Rzeczypospolitej. Społeczne uwarunkowania dostępu do oświaty*, Wrocław 1988, s. 73–75; *Historia wychowania. Wiek XX*, pod red. J. Miąszo, wyd. 3, T. 1, Warszawa 1984, s. 78.

OPRACOWANIE, PROBLEMY WYDAWNICZE
I PERCEPCJA PODRĘCZNIKÓW

Wprowadzenie w II RP powszechnego obowiązku szkolnego skutkowało zwiększeniem obowiązków państwa, a więc wzrostem uprawnień kontrolnych w stosunku do wszystkiego, co dzieje się w szkolnictwie. Po 1926 r. prowadziło to do zbiurokratyzowania szkolnictwa, do traktowania szkoły jako jednej z instytucji administracyjnych, do odtwarzania przez uczniów i nauczycieli tylko tych wzorców, jakie im narzucał rząd⁵. Od momentu przechodzenia poszczególnych terenów pod polski zarząd w miarę sił administracja ogólna i szkolna zbierała informacje nt. używanych programów i książek szkolnych oraz próbowała wyeliminować nieodpowiednie i „szkodliwe” treści. Wg H. Grotowskiej, sytuacja z w dziedzinie zaopatrzenia w podręcznik, którą zastały władze polskie, była wysoce nie zadawalającą, zwłaszcza, że do niektórych przedmiotów skrypty w ogóle nie zostały opracowane. Ogólny brak książek w latach 1916–1918 wynikał z dużego wzrostu zapotrzebowania, braku gotowych wzorców lub tłumaczeń, etc. Ze względu na ciężkie położenie ekonomiczne, korzystano ze starych podręczników, nie odpowiadających nowym warunkom.

W b. Galicji do szkół ludowych dopuszczano tylko książki zatwierdzone oraz Radę Szkolną Krajową (RSK) i przygotowane przez urzędników. Delegat MWRiOP F. Zoll w listopadzie 1918 r. zarządził pilną przeróbkę podręczników, zwłaszcza wyrzucenie z nich ustępów, których celem było wzbudzenie poczucia przynależności do państwa austriackiego. W b. Kongresówce urzędu kontrolującego podręczniki nie było; zastępowała go „surowa opinia ogółu nauczycielstwa, wypowiadającego się przez komisje, tworzone *ad hoc* przy stowarzyszeniach nauczycielskich”. Na terenach administracji Zarządu Cywilnego Ziem Wschodnich (ZCZW) początkowo próbowano ustalić spisy używanych tytułów, głównie w celu prognozowania popytu. Jesienią 1919 r. MWRiOP prosiło inspektorów szkolnych i Sekcję Oświecenia Publicznego ZCZW o wskazanie najbardziej użytecznych tytułów dla szkół „kresowych”. Później władze próbowały zorganizować druk i kolportaż brakujących podręczników. Władze w Wilnie nie posiadały jeszcze dostatecznych instrumentów, żeby wyłączyć z rynku i szkół nieodpowiednie tytuły. Administracja cywilna zaś mogła kontrolować wwóz i wywóz podręczników z Wilna⁶.

⁵ S. Mauersberg, *Szkolnictwo powszechne...*, s. 199; A. Smolański, *Tom pierwszy. Zagadnienia polityki edukacyjnej*, Kraków 1999, s. 18–19, 22, 176.

⁶ J. Wojtał, *Wydawnictwo książek szkolnych w zakładzie narodowym imienia Ossolińskich (1878–1918)*, Wrocław-Warszawa-Kraków-Gdańsk 1976, s. 150–151; *Posiedzenie R.S.K., „DU RSK w Galicji”* nr 6, 1919, s. 124; *Okólnik RSK w sprawie podręczników szkolnych z 18 sierpnia 1920 r.*, „DU RSK we Lwowie” nr 12, 1920, s. 359; H. Rowid, *Szkoła powszechna*, „Ruch Pedagogiczny” nr 3–4, R. VI (VIII), 1919, s. 54; M. A. Andruszko, *Niektóre*

Początkowo zadania przygotowania nowych książek szkolnych podjęli się autorzy z grona pedagogów oraz wydawcy. H. Rowid mówiąc o konieczności opracowania nowych podręczników, zaproponował powołanie specjalnej komisji przy MWRiOP, któraby przeglądała istniejące książki szkolne i wskazywała szkołom najbardziej odpowiednie. Do jej zadań również włączono zwrócenie uwagi nauczycielstwa na tytuły, wyróżniające się wartością naukową i pedagogiczną, tj. dokonanie w miejsce pism specjalnych fachowej krytyki. Najpierw ten obowiązek spełniały poszczególne departamenty MWRiOP w stosunku do podległego im szkolnictwa. Pewne „zespoły urzędników, opierając się na własnej znajomości książki oraz na pisemnych ocenach, zamawianych u fachowców, stawiały wnioski zatwierdzenia lub odrzucenia omawianych tytułów”⁷. MWRiOP w celu zwrócenia uwagi „na wydawnictwa o większej wartości bądź bardziej bezpośrednio związane z realizacją założeń dydaktycznych i wychowawczych programu, bądź posiadające podstawowe założenia naukowe i ideowe” rozpoczęło wydawanie decyzji polecających. Od 1919 r., w czerwcu lub marcu, drukiem wychodziły coroczne *Spisy*, które nadsyłano do szkół. Także w ciągu roku na łamach „Dzienników Urzędowych” MWRiOP i Kuratoriów Okręgów Szkolnych (KOS) na bieżąco informowano o nowych orzeczeniach w sprawie książek. W 1919 i 1920 r. *Spisy* utrzymywały tytuły, nie zatwierdzone czy polecane, lecz tylko dozwolone MWRiOP do wykorzystania. Wg *Rozporządzenia Tymczasowego ZCZW* wszystkie szkoły przed rozpoczęciem roku szkolnego powinny były składać na ręce inspektora okręgowego m.in. dokładne dane o programach i podręcznikach⁸.

Następnie *Rozporządzeniem* MWRiOP z 29 kwietnia 1921 r. przy Ministerstwie powołano Komisję Oceny Podręczników Szkolnych oraz Wydawnictw Przeznaczonych dla Młodzieży Szkolnej jak instytucję pomocniczą o charakterze opiniodawczym. Jej wyłącznym zadaniem było normowanie

podręczniki dla klas najmłodszych publicznych szkół powszechnych (1918–1939) [w:] *Studia z dziejów oświaty polskiej XIX i XX w.*, „Acta Universitatis Wratislaviensis” Nr 745, „Prace pedagogiczne” 48, 1986, s. 115–116; J. Jaworska, *Łódzkie wydawnictwa podręcznikowe (do 1918 r.)*, „Roczniki biblioteczne” z. 1–2, R. XIV, 1970, s. 344, 348; H. Grotowska, *Kwalifikacja książek i pomocy szkolnych (I)*, „Oświata i wychowanie” z. 8, R. IV, 1932, s. 709–710; J. Gierowska-Kałuża, *Zarząd cywilny ziem Wschodnich (19 lutego 1919–9 września 1920)*, Warszawa 2003, s. 240; BP m.st. Warszawa, Dział rękopisów i starodruków, z. ZCZW, akc. 1680, k. 36–37; akc. 1773/6 II, k. 62; LCVA, f. 172, ap. 1, b. 133, lap. 18, 51–52; f. 13, ap. 1, b. 98, lap. 19–19 ver.

⁷ H. Rowid, s. 55; H. Grotowska, (I), s. 710; P. Spławinska, *Czytanki i podręczniki szkolne*, „Ruch Pedagogiczny” nr 7–8, R. VI (VIII), 1919, s. 118.

⁸ H. Grotowska, (I), s. 710; Eadem, *Kwalifikacja książek i pomocy szkolnych (II)*, *Ibidem*, z. 9, R. IV, 1932, s. 803–804; *Rozporządzenie tymczasowe Komisarza Generalnego Ziem Wschodnich, dotyczące szkolnictwa i oświaty, z 11 października 1919 r.*, „DU MWRiOP” nr 12–13, 1919, poz. 1, s. 398; M. A. Andruszko, s. 116.

wytwórczości książek i pomocy szkolnych oraz stały nadzór nad nią. Wynik kwalifikacji obowiązywał tylko same wydawnictwa, dlatego dodatkowo był zamieszczany w *Spisach*⁹. Komisja mogła wystąpić z inicjatywą w zakresie podręczników, wskazać zasady, na jakich miały się opierać, i wywierać wpływ na ich wykonanie. Ciało składało się w części z pracowników pedagogicznych MWRiOP, w części z fachowców wybranych z pośród pedagogów II RP (dominowali warszawiacy). Na prezesa wybrano ówczesnego naczelnika Wydziału Wydawniczego, J. Szarotę, jego zastępcę – dr M. Reitera. Funkcję sekretarską pełniła H. Grotowska. Oprócz tego do Komisji weszli:

- a) z urzędników ministerialnych – H. Chodynicki, ks. A. Ciepliński, S. Cybulski, K. Czerwiński, S. Czerwiński, dr M. Falski, W. Jezierski, A. Kaczyński, B. Kielski, H. Kirst, W. Radwan, M. Siwak, dr Z. Ziemiński;
- b) z pośród pedagogów, pracujących w szkołach: z *Warszawy*: T. Benni, S. Biedrzycki, J. Dmochowski, A. Dobrowolski, C. Draberek, J. Jakubowski, S. Karczewski, P. Maszyński, T. Miłobędzki, B. Nawroczyński, Z. Nowicki, S. Pieńkowski, S. Sasaki, J. Sosnowski, S. Straszewicz, F. Tokarski, W. Wójtowicz, J. Wójcik, S. Zakrzewski; z *Krakowa*: J. Jakóbiec, H. Rowid, ks. M. Ślepicki, K. Stach; ze *Lwowa*: L. Jaxa-Bykowski, J. Lubczyński, J. Michułowicz, K. Wojciechowski; z *Poznania*: K. Jaworski, P. Spławińska, K. Swinarska.

Skład Komisji nie ulegał wielkim zmianom. Ustąpili: ks. M. Ślepicki, T. Miłobędzki, B. Nawroczyński i zmarł K. Wojciechowski; powołano J. Harabaszewskiego, M. Kridla, T. Łazowskiego, C. Tarkowskiego oraz W. Przanowskiego. Do 1927 r. Komisja była głównym ciałem, które powoływało podkomisje do poszczególnych przedmiotów, zwykle kierowane przez członków Komisji. Skrypty do nauki języka polskiego dla szkoły powszechnej rozpatrywały dwie podkomisje. Elementarze i czytanki dla I–III oddziału oceniały H. Kowalewska, Z. Nowicki, M. Falski, Z. Roguska, S. Szober i prezes C. Tarkowski. Wypisy dla IV–VII oddziału wraz z książkami dla 1–3 klasy szkoły średniej kwalifikowali M. Falski, B. Nawroczyński, Z. Gąsiorowska-Szmydtowa, W. Szyszkowski i E. Zdrojewski. W 1923 r. zaszyły zmiany w składzie podkomisji. Z podkomisji czytanek dla IV–VII oddziału i 1–3 klasy szkoły średniej ustąpiła Z. Gąsiorowska-Szmydtowa, zaś weszli J. Balicki, M. Opałek, H. Prokopowiczówna, R. Skulski i K. Wojciechowski (prezes, po jego śmierci – J. Balicki). Jej obrady przeniosły się do Lwowa. W grudniu 1924 r. do podkomisji elementarzy i czytanek dla I–III oddziału powołano T. Benniego i S. Usarkową. W lutym 1926 r. do podkomisji we Lwowie wciągnięto Z. Aleksandrowicza i J. Nogaja.

⁹ *Ibidem*; H. Grotowska, (I), s. 711.

Jak widzimy, reprezentowane były różne orientacje polityczno-ideologiczne, bowiem spotykamy wśród członków Komisji i podkomisji znanych lewicowych działaczy i pedagogów dr M. Falskiego, Z. Nowickiego i W. Radwana. Zaś obok zauważamy zwolenników pedagogiki narodowej lub syntezy wychowania narodowego z państwowym, M. Reitera, B. Nawroczyńskiego i L. Jaxę-Bykowskiego, jak i przyszłego prekursora wychowania państwowego S. Czerwińskiego¹⁰.

W celu określenia czy podręcznik nadawał się do użytku szkolnego, wyznaczano dwoje recenzentów, wybieranych z całego obszaru RP. Dokonywali oni pisemnej oceny, która później wpływała do podkomisji. Zgromadzone wnioski podkomisji szły pod obrady Komisji, którą zwoływano tylko 2–3 razy do roku, bo część członków mieszkała poza Warszawą. Jej uchwały zatwierdzał Minister. Książki kwalifikowano jako 1) polecane (przystosowane lub nieprzystosowane do programu), 2) dozwolone (przystosowane lub nieprzystosowane do programu), i 3) niedozwolone¹¹.

Reskryptem z 2 lipca 1922 r. MWRiOP zezwoliło wykorzystywać w szkołach powszechnych wyłącznie podręczniki, aprobowane przez szkolne władze. W 1924 r. ściśle określoną procedurę zamiany podręcznika: wybierając z polecanych lub dozwolonych wydawnictw Rada Pedagogiczna szkoła mogła zmienić tylko nieprzystosowane wydawnictwo na przystosowane, lub dozwolone na polecane, w innym przypadku musiała ubiegać się o zezwolenie inspektora szkolnego. Te zarządzenia MWRiOP tłumaczyło głównie czynnikami natury ekonomicznej. Drożyzna na rynku księgarskim, konieczność częstej zmiany skryptów narażały budżety rodzinne na nadmierne i niezaplanowane wydatki. Nauczyciele i rodzice przy nabywaniu książek nie zawsze przestrzegali poleceń MWRiOP, więc kierownictwo szkół próbowano zmusić, do corocznego zestawiania spisów skryptów. Nieraz firmy bezprawnie pisały w promocyjnych notach lub w książkach, iż zostały one dopuszczone do użytku szkolnego. MWRiOP dochodziły wiadomości o używaniu w szkołach niepolskich skryptów, nie zamieszczonych w *Spisach*, w tym o treściach antypolskich. Później ten argument władze lokalne wykorzystywały, zamykając szkoły lub nie udzielając koncesji. Jednak trudno oczekiwać, żeby w szkole uczono podług dozwolonych książek, jeśli przez dłuższy czas ani białoruskie, ani tym bardziej litewskie podręczniki nie dostawały aprobaty¹².

¹⁰ *Historia wychowania...*, s. 173, 196; A. Smołałski, *Tom pierwszy*, s. 27, 117–118, 120, 124; E. Brodacka-Adamowicz, *Podstawy teoretyczne i realizacja wychowania państwowego w II Rzeczypospolitej (część I)*, „Podlaskie zeszyty pedagogiczne” nr 2, Siedlce 2000, s. 121–122.

¹¹ H. Grotowska, *(I)*, s. 712–716, 719, 721; Eadem, *(II)*, s. 800–801.

¹² *Książki szkolne*, „DU dla Okręgu Szkolnego Lwowskiego” nr 12, 1922, s. 396; *Okólnik KOSLw. do wszystkich Dyrekcyi i Kierowników szkół średnich ogólnokształcących, seminari-*

Równoległe z organizacją podkomisji dla szkół polskich MWRiOP przystąpiło do tworzenia odpowiednich podkomisji dla szkół mniejszościowych. W czerwcu 1923 r. zakomunikowano utworzenie podkomisji: a) dla szkół z rosyjskim językiem nauczania z siedzibą w Warszawie (funkcjonowała do końca roku szkolnego 1924/25); b) dla szkół z niemieckim językiem nauczania – z siedzibą w Poznaniu; c) dla szkół z białoruskim i litewskim językiem nauczania – z siedzibą w Wilnie. W grudniu 1923 r. oznajmiono o powołaniu jeszcze 2 podkomisji dla szkół z ruskim (ukraińskim) językiem nauczania z siedzibą we Lwowie i w Równem. Procedura oceny odbywała się od początku na zasadach, które wprowadzono w 1927 r. dla podręczników polskich. Uchwały tych podkomisji bezpośrednio zatwierdzało MWRiOP. W 1931 r. komisje zostały zreorganizowane i zatwierdzone w nowym składzie, podporządkowano je bezpośrednio Kuratorom¹³.

Wszelako Komisji głównej brakowało sprawności w funkcjonowaniu, do tego dochodziły wielkie wydatki na tak liczne grono członków. Poza tym wnioski podkomisji musiały zbyt długo czekać na rozpatrzenie przez Komisję główną, więc nieraz im przekazywano część pełnomocnictw. Wzrastały też wymagania co do jakości książek, i niektóre, dopuszczane wcześniej ze względu na brak lepszych, wycofywano. W czerwcu 1926 r. wygasły mandaty członków Komisji, a 21 lutego 1927 r. ukazało się *Rozporządzenie*, ustalające nowy sposób oceny podręczników. Zmiana dotyczyła usunięcia walnego zebrania Komisji (głównej), jako instancji pośredniczącej między podkomisjami a władzami zwierzchnimi. Odtąd wnioski komisji przedmiotowych przekazywano do zatwierdzenia MWRiOP, jednak zachowano procedurę kwalifikacyjną, choć uściślono niektóre zasady pracy. Z kwalifikacji podręczników usunięto ocenę „polecona”, pozostawiając tylko „dozwolone” i „nieodzwolone”. Nowością był punkt o tym, że nowe niezmienione lub mało zmienione wydanie podręcznika zatwierdzało MWRiOP bez oceny recenzentów i wniosku komisji.

Od 1927 r. kwalifikacją podręczników dla szkół z polskim językiem nauczania zajmowała się 21 komisja. Komisja języka polskiego składała się m.in. z podkomisji: a) elementarzy i czytanek dla kl. I–III szkół powszechnych w składzie: C. Tarkowski (przewodniczący), H. Radwanowa, M. Reiter, Z. Roguska i S. Usarkowa; b) czytanek dla kl. IV–VII szkół powszechnych oraz wypisów i lektury dla szkół średnich: M. Kridl (przewodniczący), G. Brzezińska, A. Drogoszewski, K. Górski, K. Pieracki, A. Romanowski i K. Wóy-

jów nauczycielskich męskich i żeńskich, tudzież Rad szkolnych powiatowych w sprawie podręczników szkolnych, Ibidem, nr 14, 1922, s. 463; *Rozporządzenie Ministra W. R. i O. P. w sprawie podręczników szkolnych z dn. 5 lipca 1924 r.*, „DU MWRiOP” nr 11, 1924, poz. 108, s. 179; *Rozporządzenie Ministra W. R. i O. P. w sprawie podręczników szkolnych z dn. 23 maja 1924 r.*, *Ibidem*, nr 9, 1924, poz. 86, s. 143–144.

¹³ H. Grotowska, (I), s. 721; Eadem, (II), s. 804, 811–812.

cicki. 25 września 1928 r. do drugiej podkomisji weszli S. Sasaki i W. Szyszkowski, 15 listopada 1929 r. – J. Saloni¹⁴.

W 1930 r. po skończeniu kadencji, na którą mianowani zostali członkowie komisji, częściowo zmieniono ich skład, przy czym niejako z urzędu weszli do nich instruktorzy szkół średnich. Od 9 grudnia 1930 r. skład komisji był następujący: a) komisja elementarzy i czytanek dla kl. I–III szkół powszechnych: B. Kubski (przewodniczący), A. Borszewski, M. Grotowska, M. Mazurowa, Z. Roguska, Z. Szulczyński i C. Tarkowski; b) komisja czytanek dla kl. IV–VII szkół powszechnych oraz wypisów i lektury dla szkół średnich: A. Drogoszewski (przewodniczący), G. Brzezińska, T. Mikułowski, S. Sasaki, Z. Szmydtowa, W. Szyszkowski i J. Rytłowa. 29 lutego członkami pierwszej zostali S. Dobraniecki i J. Ledóchowska. Pracy w komisjach zrzekły się M. Grotowska, T. Mikułowski, A. Borszewski oraz M. Mazurowa¹⁵.

Rozporządzeniem z 23 maja 1927 r. MWRiOP, dążąc do unikania „niepożądanych następstw częstych zmian podręczników szkolnych”, przekazało wybór książek do Rad Pedagogicznych. W dodatkowym *Okólniku* MWRiOP zobowiązało się wcześniej drukować *Spisy*. Zażądało też, żeby Kuratoria poleciły kierownictwu szkół układanie listy książek, wybranych na rok następny, przed końcem roku bieżącego¹⁶. W 1933 r. na konferencji z kierownikami szkół powszechnych m. Wilno inspektor szkolny zainicjował powstanie Komisji Podręcznikowej, która miała na celu uzgodnienie podręczników dla oddziałów, objętych nowymi programami. Nie mamy danych nt. jej dalszej działalności, możemy natomiast przypuszczać, że identyczne ciała zostały powołane w innych okręgach szkolnych¹⁷.

16 lutego 1934 r. ukazało się *Rozporządzenie*, regulujące w myśl ustawy jędrzejewiczowskiej kwestię oceny i używania książek szkolnych. Na jego mocy tylko MWRiOP podejmowało decyzje w sprawach kwalifikacyjnych. Dobór podręczników pozostał w kompetencji Rad Pedagogicznych. W przypadku szkół o 1 nauczycielu – wybór należał do niego, o 2 nauczycielach – do kierownika, jednakże w każdym przypadku wymagano aprobaty inspektora szkolnego. Wg *Rozporządzenia* z 1937 r., jak i z 1934 r., powoływano stałe i doraźne

¹⁴ *Ibidem*, s. 797–801.

¹⁵ *Ibidem*, s. 799–800, 802–804.

¹⁶ *Rozporządzenie Ministra W. R. i O. P. w sprawie wyboru i zmian podręczników szkolnych w szkołach powszechnych, państwowych szkołach średnich ogólnokształcących oraz seminarjach nauczycielskich i ochroniarskich z dn. 23 maja 1927 r.*, „DU MWRiOP” nr 8, 1927, s. 227–228; *Okólnik MWRiOP do Kuratorów Okręgów Szkolnych w sprawie czasu w jakim ma być dokonywany wybór podręczników przez Rady Pedagogiczne szkół powszechnych, państwowych szkół średnich ogólnokształcących oraz seminarjów nauczycielskich i ochroniarskich z dn. 23 maja 1927 r.*, *Ibidem*, nr 9, 1927, poz. 148, s. 275.

¹⁷ LCVA, f. 173, ap. 1, b. 424, lap. 29 ver.

komisje ocen jako organy opiniodawcze, powołujące do współpracy fachowych recenzentów. Zadaniem ich było dokonywanie oceny i opracowywanie wniosków w sprawach kwalifikacji książek, przekazanych do oceny, oraz „występowanie z inicjatywą w sprawach, dotyczących wytwarzania i używania książek szkolnych”. Minister powoływał członków komisji spoza resortu zasadniczo na okres trzyletni¹⁸.

Jeśli wcześniej tylko uwzględniano projektowaną cenę, po 1937 r. warunkiem dozwolenia podręcznika stało przestrzeganie maksymalnej ceny. Odtąd podręcznik przedstawiano do oceny w ciągu września i października (za wyjątkiem szkół stosujących stare programy). Książkę sprawdzano pod względem zgodności ze współczesną wiedzą, wymaganiami dydaktycznymi, wychowawczymi i programowymi oraz z poziomem umysłowym młodzieży. Oceniano też, „czy w zestawieniu z innymi podręcznikami, już dozwolonymi lub mającymi uzyskać aprobatę, wносиła nowe i odmienne wartości”. Książki dla dwu- i trzyletnich klas rozpatrywano jako całość. Aprobata obowiązywała w zasadzie 5 lat, choć zapowiedziano przedłużenie dla klas, stosujących cykle programowe. Zaś kwalifikacja książek, przeznaczonych na klasy, wprowadzające nowe programy, wygasła po 3 latach. Przed wygaśnięciem zezwolenia nowe, niezmiennione nakłady nie wymagały ponownej oceny¹⁹.

Polskie władze, rozwijając poprzednią tradycję, w ciągu dwudziestolecia zorganizowały dość efektywny system kontroli książek szkolnych. MWRiOP dążyło do zamiany represyjnej kontroli przewencyjną cenzurą, choć do końca zachowano podstawy prawne dla obu postępowań. Represje pozostawiono dla ograniczania szkolnictwa prywatnego i mniejszościowego. Powołana w 1921 r. Komisja wspólnie z Ministerstwem wypracowała przed połową lat 30. ścisłe regulacje, dotyczące cenzury i używania podręczników. Choć ciężka sytuacja gospodarcza i względy dydaktyczne uzasadniały takie ograniczenia, umożliwiało to też wąskiemu kręgowi ludzi kontrolę nad treścią nauczania. W wyniku starań MWRiOP podręczniki szkolne zostały prawie zupełnie ujednoczone w całej RP. Instytucje, dokonujące cenzury podręczników, działały w tym czasie również w innych państwach europejskich, np. na Litwie, w Niemczech i w ZSSR²⁰.

¹⁸ *Rozporządzenie Ministra W. R. i O. P. O ocenie i używaniu książek szkolnych i środków naukowych dla szkół powszechnych, średnich ogólnokształcących, liceów pedagogicznych, seminarjów i liceów dla wychowawczyń przedszkoli z dn. 16 lutego 1934 r.*, „DU MWRiOP” nr 3, 1934, poz. 37, s. 131–139; *Rozporządzenie Ministra W. R. i O. P. Ocena i używanie książek, czasopism i pomocy dla szkół powszechnych, szkół średnich ogólnokształcących i zakładów kształcenia nauczycieli z dnia 14 stycznia 1937 r.*, „DU KOSLw.” nr 2, Rok XLI, 1937, poz. 6, s. 57–59, 70–71.

¹⁹ *Ibidem*, s. 60–61, 74; *Rozporządzenie Ministra W. R. i O. P. z dnia 16 lutego 1934 r.*, s. 131–134, 137–138.

²⁰ H. Grotowska, (II), s. 799; A. Rabačiauskaitė, I. Korsakaite (sudare), *Lietuviški elementoriai*, Kaunas 2000, p. [40] 41; K. Trzebiatowski, s. 332–333.

U progu niepodległości pedagodzy polscy stawiali przed szkołą ambitny cel wychowania nowego pokolenia Polaków, przepojonego duchem obywatelstwa, obeznanych z ziemią ojczystą, jej tradycją, zasobami i gospodarką, chętnych do oddanej, twórczej pracy dla Ojczyzny i współobywateli²¹. Przejściowe programy dla szkół 1-klasowych i 2-klasowych ukazały się drukiem jesienią 1918 r. i obowiązywały na terenie b. Królestwa Kongresowego, później – na ziemiach podległych MWRiOP. W obrębie pierwszych dwu klas (pierwszy szczebel) przedmiotem centralnym był język polski, który miał również za zadanie przekazywać elementarne wiadomości z historii i geografii. Wg L. Zarzeckiego, ZCZW zamierzał uwzględnić specyfikę regionalną w programach dla szkół powszechnych. W grudniu 1919 r. w „celu uregulowania chaosu”, panującego w szkolnictwie powszechnym, wynikającego ze stosowania rozmaitych programów, kierownik Sekcji polecił inspektorom szkolnym wprowadzić w szkołach polskich programy ministerialne, z wyjątkiem części pierwszej²². Nowe programy ukazały się drukiem w latach 1920–1923 i stopniowo zostały wprowadzone na terenie całej RP. Zdaniem M. A. Andruszko, oba programy opracował ten sam zespół redakcyjny. Mimo wielu elementów wychowania narodowego nie tworzyły one zwartego systemu celów i zadań. Ich realizacja w dużym stopniu zależała od podręczników oraz umiejętności nauczycieli²³.

Następnie za kwestie programowe odpowiadał Wydział Organizacyjno-Programowy II Departamentu Szkolnictwa Ogólnokształcącego MWRiOP. Nowe programy opracowywali od 1930 r. kompetentni fachowcy z komisji ministerialnych pod kierownictwem wiceministra K. Pierackiego. W 1933 r. ogłoszono na prawach rękopisu program dla szkół III stopnia, w 1935 r. – dla I i II stopnia. Wprowadzanie ich zaczęto w 1933/34 r. od I, II i V klasy szkoły III stopnia, w 1934/35 r. objęły III i VI. Mimo tymczasowego statusu przetrwały one bez znaczących zmian do końca dwudziestolecia²⁴. Osią nowych programów stała się Polska, jej dzieje i kultura, a wychowawczo-dydaktycznym celem – kształcenie osobowości państwowotwórczej. Szkoła miała stać się głównym ośrodkiem wychowania młodzieży, więc materiał nauczania podporządkowano

²¹ K. Wróbel-Lipowa, *Cele nauczania historii w programach szkolnych pierwszych lat II Rzeczypospolitej*, „Res Historica. W kręgu edukacji i dydaktyki historii”, z. 12, Lublin 2000, s. 89–90.

²² BP m.st. Warszawa, Dział rękopisów i starodruków, z. ZCZW, akc. 1773/6, k.1, 62; LCVA, f. 172, ap. 1, b. 19, lap. 15; J. Gierowska-Kałaur, s. 231.

²³ K. Wróbel-Lipowa, s. 90–91; M. A. Andruszko, s. 5–7, 14–15; K. Trzebiatowski, s. 87–89.

²⁴ *Ibidem*, s. 314–315; *Oświata i szkolnictwo w Rzeczypospolitej Polskiej*, Warszawa 1929, s. 27; K. Bartnicka, *Wychowanie państwowe (do dyskusji nad problemami ideologii wychowawczej sanacji)*, *Ibidem*, t. 15, 1972, s. 106; K. Sanojca, *Obrazy sąsiadów w szkolnictwie powszechnym Drugiej Rzeczypospolitej*, Wrocław 2003, s. 37; *Historia wychowania...*, s. 67.

wytyczonemu ideałowi wychowawczemu. Zadaniem szkoły powszechnej było scalanie i wzmacnianie więzi łączących wszystkie warstwy społeczne.

Program nauczania szkoły powszechnej dzielił się na trzy szczeble, które realizowały się w szkołach trzech stopni organizacyjnych. Szczebel pierwszy miał m.in. wprowadzić w życie obywatelsko-państwowe w elementarniejszych przejawach oraz związać uczniów z przeszłością i tradycją narodu i państwa polskiego. Materiał układano wychodząc z najbliższego otoczenia dziecka, stopniowo rozszerzając horyzont: dom i szkoła, wieś i miasteczko, okolice i region, Polska z jej życiem współczesnym i przeszłością. Na drugim szczeblu tematy historyczne, geograficzne, przyrodnicze, ekonomiczne występowały w ujęciu humanistycznym, przybliżając Polskę i jej kontakty ze światem. Trzeci szczebel miał przygotować ucznia do „obywatelskiego, społecznego i gospodarczego życia we własnym środowisku”. Ponieważ w centrum postawiono Polskę i jej kulturę, więc język polski nabierał szczególnego znaczenia²⁵.

W obu pierwszych programach sposób sformułowania głównego celu nauki języka polskiego wskazuje na wyeksponowanie jego funkcji jako środka komunikacji ogólnonarodowej. Nie tępiąc otwarcie różnic gwarowych, szkoła miała wprowadzić do obiegu codziennego mowę literacką, opanowanie której było obowiązkiem każdego Polaka. Celem wychowawczym było wzbudzenie świadomej miłości do mowy, „jako jednego z objawów duszy narodowej, polskiej”. Temu służyło czytanie tekstów historycznych, które rodziły zainteresowanie sprawami narodu i kraju²⁶.

W odróżnieniu od pierwszych programów, po reformach znacznie wzmocniono cele wychowawcze. Elementarne nauczanie języka polskiego miało m.in. kształcić wyobraźnię, budzić i rozwijać uczucia narodowo-państwowe. Realizacja celów wychowawczych nowych programów prowadziła do stworzenia głębokiej więzi między obywatelami RP i wszystkimi warstwami społecznymi, możliwości porozumiewania się i zrozumienia. Wyraźnie postawiono zagadnienie mniejszości narodowych, wskazując konieczność zbliżenia młodzieży polskiej do dziejów kulturalnych mniejszości. Uwzględniono warunki rozwoju narodowości i wyznań, jak i ich wpływ na kulturę Polski²⁷. Szczególnego zna-

²⁵ *Ibidem*, s. 66–67; E. Brodacka-Adamowicz, *Podstawy teoretyczne i realizacja wychowania państwowego w Drugiej Rzeczypospolitej* (część II), „Podlaskie zeszyty pedagogiczne” nr 3, Siedlce 2001, s. 114–115; M. A. Andruszko, s. 10–11, 17–18, 22; *Program nauki w publicznych szkołach powszechnych drugiego stopnia z polskim językiem nauczania*, s. XXVI–XXVII; M. Lipowska, *Koncepcje wychowania w polskich programach okresu międzywojennego*, „Rozprawy z Dziejów Oświaty” t. 12, 1969, s. 37; K. Bartnicka, s. 107; W. Garbowska, *Jędrzejewiczowska ustawa szkolna z 1932 r.*, *Ibidem*, t. 12, 1969, s. 125–126.

²⁶ *Program nauki w szkołach powszechnych siedmioklasowych. Język Polski*, Warszawa 1920, s. 3–5, 7–16, 18, 24–25, 28.

²⁷ S. Mauersberg, *Szkolnictwo powszechne...*, s. 208.

czenia język polski nabrał w szkołach niżej zorganizowanych, gdyż miał również przygotowywać i wspierać nauczanie geografii i historii.

Autorzy podręczników w większości byli nauczycielami-praktykami w szkołach, gimnazjach, liceach oraz seminariach. Nieraz wykładali na uniwersytecie lub pracowali w KOSach i MWRiOP jako inspektorzy, wizytatorzy, etc.²⁸. Niektórzy pełnili ważne dla nas stanowiska w aparacie administracji szkolnej. Do takich osób należeli E. Horwath, M. Reiter, J. Balicki, J. Poprawski. W komisjach podręcznikowych pracowali M. Falski, M. Reiter, J. Rytłowa, J. Balicki, K. Wojciechowski, S. Dobraniecki, B. Kubski, M. Grotowska oraz J. Saloni. Można domyślać się, że pewnie nieraz dla pisania recenzji. W zespołach autorskich po 1932 r. widzimy nazwiska poetów, pisarzy i dziennikarzy, jak to F. Ossendowski, Z. Nowicki, J. Czechowicz i E. Szelburg-Zarembina.

W b. Galicji przez długi czas po odbudowaniu państwowości polskiej, bo do lat 30., używano kolektywnych opracowań *Szkółka dla młodzieży* (1893–1895). Praca nad cz.1 (*Elementarz i Rachunki*) odbywała się w komisji, kierowanej przez M. Baranowskiego. Skrócona wersja tego skryptu, połączona z *Rachunkami*, wyszła w 1906 r. pod redakcją K. Falkiewicza, emerytowanego okręgowego inspektora szkolnego. Druga część (1895) w wersji ostatecznej wyszła pod redakcją autora i redaktora wielu innych podręczników B. A. Baranowskiego, inspektora krajowego szkół ludowych. Opracowanie tych książek, przeznaczonych pierwotnie dla szkół wiejskich i małomiasteczkowych, podporządkowano reformie szkolnej konserwatystów galicyjskich. Po odnowieniu władzy polskiej w Galicji, redagowaniem *Szkółek* zajmował się prof. T. Pini. W nowych warunkach dopuszczono je jednak jako nie całkiem dopasowane do programu²⁹. B. Baranowski poza tym, we współpracy z F. Próchnickim, również wydał *Książkę do czytania dla szkół wydziałowych żeńskich* w kilku częściach, używaną w b. Galicji. Nowe wydania oraz ich adaptacje, dokonane przez M. Magdównę i J. Zajązkowską, dalej wykorzystywano w II RP aż do reform jędrzejewiczowskich³⁰.

²⁸ H. Wójcik-Łagan, *Autorzy podręczników szkolnych i dydaktycy historii okresu II Rzeczypospolitej w świetle kart dokumentacyjnych (komunikat)*, [w:] *Środowiska historyczne II Rzeczypospolitej*, cz. II. *Materiały konferencji naukowych w Cedzynie i Białymstoku w 1986 i 1987 roku*, pod red. J. Maternickiego, Warszawa 1987, s. 352.

²⁹ J. Wojtał, s. 98, 104, 130, 151.

³⁰ F. Próchnicki, B. Baranowski, *Polska książka do czytania dla wyższych klas szkół żeńskich. Tom I*, wyd. ósme, skrócone, Nakł. Polskiego Towarzystwa pedagogicznego we Lwowie 1921; E. Idem, *Polska książka do czytania dla VI klasy szkół powszechnych*, wyd. IX, oprac. i dostos. do programów ministerialnych M. Magdówna i J. Zajązkowska, Nakł. Księgarni Naukowej, Polskie Towarzystwo Naukowe, Lwów; M. Arct, Warszawa 1924, etc.

Do nurtu demokratycznego można zaliczyć M. Falskiego, S. Sempołowską, J. Unszlicht-Bersteinową, S. Wiącka i S. Karpowicza³¹. Do zwolenników wychowania narodowego należeli twórcy popularnych podręczników H. Galle i H. Radwanowa, M. Reiter, C. Niewiadomska (zmarła w 1925 r.), C. Bogucka, L. Żarecki (zmarł w 1925 r.) i J. Poprawski³². S. Tync z J. Gołąbkim wydali kilka *Czytanek polskich*, opierając się na założeniach wychowania moralności obywatelskiej. Wg K. Trzebiatowskiego, mimo licznych poszukiwań dydaktycznych S. Tync pozostawał na pozycjach solidarystyczno-narodowych, konserwatywnych³³. Do czołowych ideologów sanacji należeli związani ze „Zrębem” J. Ostrowski i J. Balicki. Nowe pokolenie autorów reprezentowali także J. Dańcewiczowa, B. Kubski, S. Maykowski, którzy w myśl programów omawiali w swoich podręcznikach różne dzielnice polskie i mniejszości narodowe³⁴.

Niestety trudno scharakteryzować wszystkich autorów podręczników z tego okresu. Niepewne dane wskazują, że większość z nich była katolikami. Geografia wydawnictw i inne dane naprowadzają na myśl, iż opracowywanie podręczników związane było z takimi ośrodkami naukowymi, jak Warszawa, Lwów, Kraków, Poznań. Choć trzeba przyznać, iż znacząca część autorów przede wszystkim pozostawała zawodowcami, dostosowując się do wymagań programowych. Najbardziej różnorodne przekonania poza tym znajdujemy w książkach szkolnych przed 1932 r., których autorzy ich należeli do różnych obozów ideologicznych. W latach 30. można powiedzieć, iż przyszło nowe, urodzone głównie po 1890 r., pokolenie autorów, którzy wcześniej próbowali swych sił w innych zawodach.

Polityka poszczególnych wydawnictw w kwestii cen, dostaw, promocji, wyboru autorów wywierała niemałe wpływy na asortyment i dystrybucję pewnych tytułów w szkołach do połowy lat 30., kiedy zunifikowano ceny na polskie podręczniki. Zniżki na zakupy hurtowe, wysyłanie bezpłatnych egzemplarzy oraz kompletów książek przybliżały poszczególne książki do czytelników. Z drugiej strony życie nauczycieli i rodziców utrudniały zawyżone koszty na skrypty, nierozwinięta sieć księgarni i niezdolność prognozowania popytu. Jednym z wyjść była sprzedaż używanych artykułów lub konny kolportaż po

³¹ A. Smołański, *Tom trzeci*, s. 15–16; Idem, *Tom drugi*, s. 44–45; W. Bobrowska-Nowak, D. Drynda (red.), *Słownik pedagogów polskich*, „Prace Naukowe Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach” nr 1671, Katowice 1998, s. 88.

³² J. Jaworska, s. 330, 332, 334; W. Bobrowska-Nowak, D. Drynda (red.), s. 153.

³³ *Historia wychowania...*, s. 207; S. Tync, J. Gołąbek, *Przewodnik metodyczny do „Czytanek polskich” dla oddziału IV szkoły powszechnej*, Lwów-Warszawa 1928, s. 3–4, 7, 11, 14, 18, 41, 75; K. Trzebiatowski, s. 246.

³⁴ *Ibidem*, s. 289; J. Dańcewiczowa, B. Kubski, S. Maykowski, *Światło w chacie. Uwagi informacyjne*, WZNiO, Lwów 1936, s. 6, 9.

wsiach i miasteczkach³⁵. Większość rodziców w kwestii zaopatrzenia swych dzieci w podręczniki była zdana na siebie. Niemożność nabycia książek, jak i ubrania, obuwia i przedmiotów szkolnych, była jedną z poważniejszych przyczyn hamowania rozwoju szkolnictwa, zwłaszcza na wsi i w szczególności na ziemiach wschodnich. Jeszcze bardziej na dystrybucję wpływała sytuacja gospodarcza w kraju: jakość życia i poziom cen. Tu warto zwrócić uwagę na następujący po powojennej odbudowie okres pewnej stagnacji, bezpośrednio po reformach Grabskiego, oraz kolejną fazę ożywienia gospodarczego w latach 1926–1929. W latach 1929–1936 nastąpiło kolosalne zahamowanie i spadek produkcji w kraju. Dopiero przed wojną zanotowano aktywizację gospodarczą.

Wielokrotnie kwestię drożyzny książek szkolnych omawiano na posiedzeniach Komisji podręcznikowej. Władze próbowały ułatwić nabycie podręczników. Kilkakrotnie organizacje kulturalno-oświatowe przeprowadzały w centralnej i zachodniej Polsce zbiórkę książek dla szkół w woj. wschodnich. MWRiOP też nabywało komplety, które były później wypożyczane dzieciom z ubogich rodzin. Był to również sposób na przyciągnięcie ludności niepolskiej do szkół polskich lub utrakwistycznych. Wszystkie posunięcia administracyjne nie zdołały decydująco wpłynąć na stan zaopatrzenia w podręczniki dziatwy z biedniejszych miejscowości, do których przede wszystkim należały wiejskie tereny wschodnie. Jak pokazała ankieta, zorganizowana w 1933 r., rzadko kiedy rodzinę było stać na posyłanie dziecka do szkoły, oraz rzadkim było pragnienie i chęć rodziców aby je kształcić. Jeśli nauczycielowi cudem udało się wyegzekwować nabycie wypisów do nauki języka, to książki do innych przedmiotów były rzadkością, zwykle kilka kompletów na całą klasę. Jedynie w miejskich szkołach w latach 30. każde dziecko posiadało skrypty. Także na początku 1935 r. na sesji Wileńskiej Rady Wojewódzkiej zaznaczono, iż komplet książek na starszą klasę kosztował 12–15 zł, „czyli wieśniak musi sprzedać około 10 pudów żyta”, żeby je kupić tylko dla 1 dziecka³⁶.

CHARAKTERYSTYKA PODRĘCZNIKÓW SZKOLNYCH

Merytorycznie zasadniczo różnią się książki, wydane przed i po reformach jędrzejewiczowskich. Z wyjątkiem M. Falskiego, większość twórców w pierwszym okresie ograniczało się do doboru mieszanki powiastek, wierszyków, ilustracji, zaopatrzonych czasem pytaniami lub zadaniami uzupełniający-

³⁵ *Bibliografia wydawnictw Księgarni św. Wojciecha. 1895–1969. W 75-lecie działalności wydawniczej*, zestawił i zebrał B. Z y n d a, Poznań-Warszawa-Lublin 1970, s. 25.

³⁶ *Okólnik MWRiOP do wszystkich szkół i zakładów naukowych w sprawie podręczników szkolnych z dn. 4 lipca 1924 r.*, *Ibidem*, nr 11, 1924, poz. 112, s. 180; *Akcja podręcznikowa*, „Oświata i Wychowanie” z. 1, 1933, Rok V, s. 57; K. T r z e b i a t o w s k i, s. 335–336; LCVA, f. 172, ap. 1, b. 5231, lap. 294 ver; f. 173, ap. 1, b. 213, lap. 156.

mi. Wykład poszczególnych autorów sprowadzał się więc raczej do mechanicznego skrócenia i ułożenia cudzych dzieł wg najbardziej im odpowiadającej zasady. Musimy pamiętać, iż od II oddziału wzwyż część opracowań była przeznaczona dla szkoły średniej, choć używana i w powszechnej, głównie wyżej zorganizowanej. Od IV klasy zwiększał się udział takich wypisów, będących nieraz w latach 20. jedynymi skryptami (C. Bogucka i C. Niewiadomska, H. Galle, M. Reiter, etc.). Zastąpiono je na początku lat 30. książkami opracowanymi dla szkoły powszechnej.

W wyniku reform jędrzejewiczowskich ukształtowała się nowa wizja społeczeństwa II RP, równocześnie właśnie wtedy nastąpiła całkowita wymiana i standaryzacja podręczników. Podręczniki służyły porządkowaniu, utrwaleniu i zdobywaniu wiadomości i sprawności oraz orientowaniu się ucznia w całości materiału. Skrypty do różnych przedmiotów, ułożone wg nowych programów, miały ściśle korelować między sobą. Treść wypisów do języka polskiego począwszy od klasy IV uwzględniała rozkład materiału historii, geografii oraz nauki obywatelskiej. Wyrazem zaciekawienia niepolską ludnością stał się regionalizm w programach i podręcznikach. Po 1932 r. opracowano osobne tytuły, przeznaczone dla określonych typów szkół: 1, 2 i 3-go stopnia organizacji. Skrypty dla I–III klasy rozdzielono wg lokalizacji szkoły na miejskie i wiejskie. W latach 1936–1938 wprowadzono zróżnicowanie książek dla oddziałów kilkolatnich w szkołach I i II stopnia: kursy A, B i C³⁷. Wiele z tych podręczników pozostało w obiegu jeszcze długo po wrześniu 1939 r.

W uwagach metodycznych J. Dańciewiczowa, B. Kubski i S. Maykowski opisali ogólne zasady przygotowania podręcznika. Opierając się na wymogach programowych oraz o realia społeczne, autorzy sięgali po utwory pisarzy najwybitniejszych, które upraszczano do potrzeb szkolnych. W razie, gdyby nie znaleziono odpowiedniego materiału, zamawiano utwory, „bacząc, żeby one były jak najżywsze w treści i pisane nieposzlakowaną polszczyzną”. Na podporządkowanie po 1932 r. treści ideologii i programom wskazują wiersze, głównym zadaniem których było opisać poszczególne dzielnice polskie (Huculszczyzna, Polesie, Podole, etc.). Takim lirykom wyraźnie brakuje walorów artystycznych, lecz realizują one dobitnie koncepcję regionalizmu.

Liczba elementarzy, dopuszczonych do wykorzystania na dany rok mogła wynosić do 18, w tym kilka regionalnych i jeden dla szkół żydowskich. Podobne bogactwo tytułów w zasadzie tylko utrudniało wybór nauczyciela. Wg W. Nowickiego, w 1926 r. żaden z tzw. regionalnych elementarzy nie uwzględ-

³⁷ J. Dańciewiczowa, B. Kubski, S. Maykowski, *op.cit.*, s. 1–3; E. Brodacka-Adamowicz, (część II), s. 117; *Akcja podręcznikowa*, s. 57; *Program nauki w publicznych szkołach powszechnych pierwszego stopnia z polskim językiem nauczania*, s. 273; *Program nauki w publicznych szkołach powszechnych drugiego stopnia z polskim językiem nauczania*, s. XXXIII.

niał właściwie specyfikę lokalnej³⁸. Podręczniki dla II oddziału też były bardzo liczne: ok. 12–15 na każdy rok szkolny przed 1934/35 r. Do najbardziej popularnych książek należały te pióra A. Dargielowej i A. Oderfeldówny, M. Falskiego, Z. Pfauówny i S. Rossowskiego, H. Gallego i H. Radwanowej. Liczba skryptów dla III oddziału była stosunkowo mniejsza w porównaniu z tymi dla I i II, jednak przed reformami co roku nauczyciele mieli do wyboru 9–12 książek. Począwszy od 1936 r. wychodziły oddzielne wypisy dla różnych stopni organizacyjnych oraz kursów A i B szkół I stopnia. Popularnością cieszyły się opracowania Z. Pfauówny i S. Rossowskiego, H. Gallego i H. Radwanowej, C. Boguckiej i C. Niewiadomskiej, A. Mikulskiego.

Podręczniki dla IV oddziału przedstawiają najbardziej bogaty materiał do badania. Nie tylko dla tego, że w poszczególnych latach komisja dopuszczała do 10–13 tytułów, także objętość i bogactwo treściowe skryptów zasadniczo zwiększa się. Trzeba pamiętać, iż w szkołach niżej zorganizowanych był to oddział trzyletni. Dopiero po 1936 r. wypisy dla I stopnia zostały podzielone na kursy A, B i C. Wśród popularnych wydawnictw były czytanki C. Boguckiej i C. Niewiadomskiej, H. Gallego i H. Radwanowej, M. Reitera. W V oddziale stanowczo zmniejszała się ilość i różnorodność podręczników. Wynikało to z faktu, iż znacznie mniejsza liczba dzieci uczęszczała do szkół wyżej zorganizowanych. Popularnością również cieszyły się książki C. Boguckiej i C. Niewiadomskiej, M. Reitera i A. Mikulskiego. Trudno mówić o jakichś preferencjach w VI oddziale, gdyż nauczyciele do wyboru mieli 3–5 wypisów. W szkołach II stopnia był to dwuletni cykl programowy, więc podręczniki podzielono na kursy A i B. Wydaje się, iż popularnością cieszył się podręcznik M. Reitera, następnie – A. Mikulskiego oraz F. Próchnickiego i B. Baranowskiego, którzy najdłużej przetrwali w *Spisach*. Z nowych wydawnictw lubiano wypisy J. Balickiego. Ilość podręczników dla VII oddziału zmniejszyła się dwukrotnie, ponieważ ilość szkół 7-klasowych w II RP była stosunkowo mała. Jak i w poprzednim oddziale, spis podręczników był stabilny.

Naukowcy, zajmujący się problematyką mniejszości narodowych, zwykle zaznaczają trudności w zdefiniowaniu tego pojęcia. Przy czym komplikacje wynikają z niejasności określenia mniejszości, jak i z wieloznaczności kategorii naród. Zwłaszcza, jeśli studium dotyczy zjawisk pogranicza kulturowego³⁹. Dodatkowe komplikacje wynikają z rozbieżności w ujmowaniu takich podstawowych kategorii jak Ukraińiec, Rusin, Poleszук, Białorusin, Litwin. Mamy

³⁸ W. Nowicki, *Nasze elementarze. III. Tekst*, „Życie szkolne” z. 12 (46), Włocławek 1926, s. 438.

³⁹ C. Żołądowski, *Białorusini i Litwini w Polsce, Polacy na Białorusi i Litwie. Uwarunkowania współczesnych stosunków między większością i mniejszościami narodowymi*, Warszawa 2003, s. 17–20; H. Bojar, *Mniejszości społeczne w państwie i społeczeństwie III Rzeczypospolitej Polskiej*, „Monografie FNP. Seria humanistyczna”, Wrocław 2000, s. 13–66.

wieloznaczność semiotyczną badanych tekstów nawet w granicach jednego podręcznika, kiedy to wyznaczenie narodowości wg kryterium politycznego miesza się z etniczno-kulturowym. Teksty o Litwinach mogą jednocześnie dotyczyć obecnych Białorusinów, Litwinów i nawet w części Ukraińców. Oprócz tego, powszechnie używano toponimów dla określenia społeczności, zamieszkującej dane tereny, oraz w odniesieniu do elit politycznych. Rusinami mogli być Białorusini, Ukraińcy, Poleszacy, Huculi, Łemki i Bojki⁴⁰.

W oddziałach I–II wyraźnie dominowały zagadnienia polskie, tj. uczniom najpierw uświadamiano przynależność do Polski i polskości. W polskich elementarzach mniejszości jako takie nie były obecne. Zupełnie brakowało etnonimów z wyjątkiem słowa „Hu-cu-li” w *Szkółce*⁴¹. Jak słusznie zauważyła A. Landau-Czajka, zwroty do czytelników nie pozostawiały wątpliwości, iż adresatami byli wyłącznie Polacy⁴². Nieobecne w starszych podręcznikach nazwy „Polacy” i „Polska” ukazały się w książkach, zredagowanych po 1918 r., zaś w końcu lat 20. spenetrowały ok. 90% elementarzy. Najmocniej uwypuklali to zwolennicy wychowania narodowego: C. Bogucka i C. Niewiadomska, H. Galle i H. Radwanowa, etc. Najczęściej sugerowano, iż język, narodowość rodziców i dalszej kolejności już miejsce (ziemia, kraj) urodzenia są wyznacznikami polskości. W książce K. Buzka i J. Kubisza tłumaczono, że „wszędzie, gdzie ludzie mówią po polsku, jest Polska. Jest to nasza Ojczyzna...”⁴³. Elementarze po 1932 r. propagowały raczej obywatelską definicję polskości. Dopiero potem nieznacznie, wybrane książki wprowadzały wiadomości, dotyczące innych kręgów kulturowych. Najwcześniej występowały one w skryptach regionalnych i u autorów lewicowych.

Zwykle przed reformami w książkach dla II oddziału umieszczano katechizm polskiego dziecka lub wierszowaną „Kto ty jesteś?”, które miały uświadomić znaczenie pojęć „Polak” i „Polska”. Zaś bajka o białym orle, której nie znajdziemy już w czytankach po 1933–34 r., pokazywała bliską więź, łączącą Polaków i dziedziców legendarnego Rusa, tj. Ukraińców i Białorusinów. Niektórzy autorzy po reformach jędrzejewiczowskich wprowadziły pojęcie mniejszości narodowych, choć wg A. Landau-Czajki dopiero w następnym roku

⁴⁰ *Encyklopedia popularna PWN*, wersja 1.0, 2004; <http://en.wikipedia.org/wiki/Ruthenians>.

⁴¹ *Szkółka dla młodzieży. Część I. Elementarz i Rachunki dla dzieci pierwszego roku nauczania*, C.K. Wyd-wo książek szkolnych ZNiO we Lwowie 1918, s. 16.

⁴² A. Landau-Czajka, *Co Alicja ukrywa po własnej stronie lustra: życie codzienne, społeczeństwo, władza w podręcznikach dla dzieci najmłodszych 1785–2000*, Warszawa 2002, s. 391.

⁴³ K. Buzek, J. Kubisz, *Elementarz i pierwsza książka do czytania. Podręcznik przeznaczony na pierwszy i drugi oddział szkoły powszechnej*, Wyd. 2-ie poprawione, Nakł. Sp. Wydawniczej „KATOLIK” w Bytomiu (Śląsk Op.) 1931, s. 201.

pojawiły się przedstawiciele mniejszości⁴⁴. Nieco mgliście pisała o mniejszościach J. Żłobicka, wymieniając jakąś anonimową grupę rolników „z najdalejszych stron”, którzy wyróżniali się „strojem i mową”, podobną do polskiej. Autorka zauważyła: „Nie są to Polacy, ale mieszkają razem z nami w Polsce. Obchodzili razem z nami wspólne nasze święto państwowe. To bracia nasi”⁴⁵. Wyraźnie obywatelskie podejście ujawnił skrypt *W Lipkach*, wymieniając po raz pierwszy Białorusinów i Ukraińców jako odrębną grupę narodowościową o własnym języku. Byli oni, jak i Żydzi, „polskimi żołnierzami – dobrymi, kochającymi żołnierzami jednej dobrej, wspólnej Ojczyzny”. Wskazówki metodyczne do tej książki zalecały uświadomić „dzieciom, że wszystkie narodowości, mieszkające w Polsce, spełniają wiernie i chętnie swe obowiązki względem wspólnej Ojczyzny, dlatego wszyscy są równymi obywatelami, których należy kochać jak braci”. Zgodnie myślą autorów uczniowie mieli „zrozumieć, że mówią i modlą się po polsku, są więc Polakami”. Zaś w szkołach narodowo mieszanych należało „po uświadomieniu co do narodowości wyświetlić pojęcie przynależności państwowej i określić w sposób dostępny związek danej narodowości z Polską”⁴⁶. Na tym tle neutralnością odróżniały się popularne książki B. Smolińskiej, M. Falskiego, R. Millerówny i S. Karpowicza.

W oddziale III autorzy znów przekazywali treści wybitnie patriotyczne, wyjaśniając dzieciom, co to jest ojczyzna, kto to Polak i jakim ma być, czym jest mowa rodzinna. Z tym, że twierdzenia C. Niewiadomskiej, iż cały kraj należy do braci-Polaków, a więc jest polski, było co najmniej nieaktualne w 1924 r. Jak również niewłaściwym dla sytuacji II RP było podkreślanie, że wszyscy są Polakami, których łączy jedność mowy⁴⁷. W podręcznikach przed 1932 r. obok tendencji nacjonalistycznych spotyka się postawy neutralne wobec mniejszości. Dopiero w tytułach „zreformowanych” daje się wyczuć górowanie koncepcji obywatelskiej, chociaż jednocześnie zaniedbuje się praktycznie tematykę narodowościową.

Podręczniki dla kolejnego oddziału wyróżniał się silnym impulsem narodowo-patriotycznym w latach 20. Naturalnie po 1926 r. i zwłaszcza po reformach zredukowano wydźwięk narodowy. Jednocześnie był to oddział najbar-

⁴⁴ A. L a n d a u - C z a j k a, *Koledzy czy wrogowie. Obraz mniejszości narodowych w podręcznikach szkolnych okresu międzywojennego*, „Biuletyn ZIH” nr 3–4, 1997, s. 3.

⁴⁵ J. Ż ł o b i c k a, *Czytania dla szkół powszechnych. Część pierwsza dla klasy drugiej*, Wyd. 2, Nakł. K. S. Jakubowskiego, Lwów 1933, s. 100–101.

⁴⁶ A. M i k u l s k i, J. S a l o n i, *W Lipkach. Czytanki polskie dla drugiej klasy szkoły powszechnej*, WZNiO, Lwów 1933, s. 140; J. S a l o n i, *Jak uczyć z czytanek „W Lipkach”: przewodnik metodyczny*, Wyd-wo ZNiO, Lwów 1934, s. 33, 67, 147–148.

⁴⁷ C. N i e w i a d o m s k a, *Czytanki dla szkół powszechnych. Rok drugi. Oddział trzeci*, wyd. ósme, Nakł. Gebethner i Wolff, Warszawa-Kraków-Lublin-Lódź-Poznań-Wilno-Zakopane 1924, s. 261–262; *Szkółka dla młodzieży. Część III*, wyd. nowe, przejrzone i uzupełnione, WZNiO, Lwów-Warszawa-Kraków 1929, s. 60–61.

dziej obfitujący w treści narodowościowe. Najwięcej wątków, związanych z terenami wschodnimi, znajdujemy u C. Niewiadomskiej. Mimo że nowe skrypty zdominowało wychowanie obywatelskie, oznaczało to również zastąpienie mniejszości mieszkańcami regionów. Tylko S. Tync pisał o równości wszystkich obywateli bez względu na narodowość. A. Landau-Czajka ma rację w tym, że nie było tu uogólnień o mniejszościach, choć do książek licznie przenikali ich przedstawiciele⁴⁸. W oddziale V nieco rzadziej pojawiały się mniejszości, powtarzały się teksty z poprzedniego kursu. W latach 20. bezwzględna większość autorów należała do nurtu narodowego. Choć po 1926 r. teksty w duchu endeckim znikły, po 1935 r. znów pojawiły się sentymenty dotyczące narodu. Myślą przewodnią kursu było hasło „Poznaj i ukočaj swój kraj”, więc prezentowano regiony. Książki dla VI oddziału do 1935 r. były pisane w duchu wychowania narodowego, nie mniej jednak stosunkowo wiele uwagi skupiały na ziemiach wschodnich. Wśród autorów wypisów dla ostatniego oddziału do 1935 r. też przeważali zwolennicy wychowania narodowego. Jak pisała A. Landau-Czajka, wobec Białorusinów i Ukraińców, poza dwoma wyjątkami, używano pojęcia „lud” lub „plemię” zamiast kategorii „naród”.

UKRAIŃCY

Ukraińcy i Rusini, jako odrębna grupa obywateli polskich o własnym języku, pojawiali się dopiero w wyżej wspomnianym skrypcie *W Lipkach* dla II oddziału szkół wiejskich, który używano w latach 1934–1937.

Bardzo popularnym było podkreślanie wspólnych korzeni Polaków i Ukraińców. Powszechnie w II (przed 1933) i III oddziałach pojawiała się legenda o Lechu i Rusie. Symptomatycznym było dążenie autorów do pokazania słabszego rozwoju kulturalnego i narodowego tej ludności, do używania terminu Rusin zamiast Ukrainiec. Ukraińcy w ujęciu podręczników tego czasu obejmują tylko część etnosu. Tradycyjnie wyróżniano kilka regionów, zamieszkałych przez nich: Ukrainę, Podole, Wołyń, Polesie, znacznie rzadziej jeszcze Ruś Czerwoną, która w odniesieniu do XX w. nazywa się Małopolską Wschodnią⁴⁹. Kreowano obrazy mieszkańców poszczególnych dzielnic (Rusini, Ukraińcy, Poleszacy, Podolacy, Wołynianie), redukując tym samym grupę narodowościową do społeczności lokalnej i etnograficznej. Utrudniają badania różnice w stosowaniu słowa Rusini (Rusowie) i ruski (rusiński) tak w tekstach historycznych, jak i traktujących o współczesności. Jest to albo zbiorowy etnonim, wspólny dla dzisiejszych Ukraińców i Białorusinów, bądź przeznaczony dla części narodu ukraińskiego. Brak własnej państwowości i podkreślenie wielkie-

⁴⁸ A. Landau-Czajka, *Co Alicja...*, s. 392.

⁴⁹ J. Poprawski, *Książka do czytania. Część druga*, wyd. czwarte, Nakł. Spółki Pedagogicznej, Poznań 1923, s. 102–103.

go zróżnicowania ludu ruskiego miało potwierdzać tezę, iż nie stanowili oni jeszcze narodu. Odczuwa się paternalistyczny ton autorów. Różnice narodowościowe pokazywano za pomocą języka i kultury materialnej. Jeśli w latach 20. Rusinów reprezentowali dorośli rolnicy, ludzie prości i mało wykształceni, to książki dopasowane do nowej ideologii starały się przedstawić dzieci ruskie, podając przykłady współpracy i podobieństwa. Np. skrypt C. Niewiadomskiej prezentował Rusina-wieśniaka za pomocą ludowej powiastki o „morowym powietrzu”: stworzono obraz człowieka, ratującego rodaków (wieś rodzinną) kosztem własnego życia, jednocześnie obojętnego na cierpienia innych. Przy omawianiu obrazu A. Grottgera M. Reiter przedstawiał bardzo stereotypową charakterystykę ruskiej kobiety, która niby służyła we dworze na wschodnich kresach Polski, „bo tylko ruskie kobiety układają włosy w taki sposób: z grzywką na czole, ucięte przed uszami, z krążkiem na głowie”. Przypuszczono, iż była niepiśmienną osobą, a bajkę, którą bardzo umiejętnie opowiadała, „zasłyszała zapewne od matki lub babki, a może później, w gronie rówieśnic na wieczorynkach, przy łu-czywie groch łuskając lub przedzę snując”⁵⁰.

Najobszerniejsza informacja o Rusinach znajduje się u S. Sempołowskiej i J. Unsztlicht-Bernsteinowej. W czytance „Na wschód” omówiono ziemie na wschód i północ od Polski – Żmudź, Litwę, Białoruś, Ukrainę, Wołyń i Podole, zamieszkane przez ludy litewskie i ruskie. One od 400 lat ściśle połączone były z Polską i przejmowały jej kulturę. Panowie litewscy i ruscy spolszczyli się, natomiast lud litewski, białoruski i ruski „mówi dotychczas własnym językiem, chowa dawne swe obyczaje”. Autorki określają ich jako ludy rolnicze. Z tekstu „Rusini” dowiadujemy się: „o Rusinie mówią, że jest zamknięty w sobie, stanowczy, odważny, w uniesieniu gwałtowny i zacięty; zdolny do pracy, wytrwały w niej, ale chętnie nic nie robi; pojęty, umysłowo zdolny, lubi baśnie, poezję, śpiew; chociaż zwykle smętny, w zabawie łatwo traci miarę wesołości”. Pokazano niewielkie różnice między polskim a ruskim językiem. „Rusini wyznają religię prawosławną lub unicką, przechowują wiele starych pogańskich wierzeń i zwyczajów. Przeważnie zajmują się rolnictwem, obok tego Hucuły na podgórzu karpackim oddają się pasterstwu i przemysłowi leśnemu, Poleszuka las żywi, Podolacy kochają się w sadach i pasiekach, Ukraińcy wypasają trzody bydła. Rzemiosła i handlu Rusin nie lubi”. Jeśli w pierwszym tekście pokazano sąsiedowanie tych grup z mniejszą liczebnie, lecz wyższą statusem społecznością polską, to w drugiej mamy wyraźnie określoną granicę zamieszkania ele-

⁵⁰ C. N i e w i a d o m s k a, *Czytanki dla szkół powszechnych. Rok trzeci. Oddział czwarty. Kraj własny. Część II*, wyd. czwarte, Nakł. Gebethner i Wolff, Warszawa-Kraków-Lublin-Łódź-Poznań-Wilno-Zakopane 1923, s. 410–413; M. Reiter, *Czytania polskie*. Tom II, wyd. czternaście, Nakł. K. S. Jakubowskiego, Lwów 1930, s. 48–50.

mentu etnicznego ruskiego i polskiego. Wedle tekstu, Rusini wiele lat nie stanowili samodzielnego państwa⁵¹.

Jeden skrypt dla IV oddziału omawiał nawet równość praw wszystkich mniejszości, w tym Rusinów i Ukraińców. Podręczniki po reformach podkreślały więzi obywatelskie między Polską i Wołyniem, Podolem, Polesiem i Huculszczyzną. W książce *Ku Polsce* w korespondencji między uczniami wymieniono różne dzielnice i grupy narodowościowe. Jeśli Lwów przedstawiali Polacy, to z Wołynia pisali Rusini-prawosławni. Mimo nieznacznej różnicy językowej kochali oni Polskę jak własne państwo i uczyli się po polsku⁵².

Większe znaczenie miał Lwów, który od I klasy stanowił odrębny podmiot dziejowy, piękny i drogi, bohaterski, „nasz Lwów” obłany krwią polską, który zwykle odseparowywano od ukraińskości. Ten wybitny symbol męstwa, odwagi i oddanej służby ojczyźnie-Polsce, stanowił oddzielny mit. Opowieści o Lwowie służyły mitologii „odwiecznych praw Polski” do ziem ruskich i ich „polskości”⁵³. Kategorię Lwowian postawiono nad podziały etniczne, zakładając jednak ich polskość. Po 1932 r. osobliwie opiewano waleczny Lwów i jego mieszkańców w V–VI oddziałach. F. Próchnicki i B. Baranowski, jak i S. Tync, uznali, że ludność początkowo była ruska, prawosławna, lecz już wtedy osiedli liczni przybysze ze Wschodu i Zachodu. Podkreślono że, po przejęciu władzy nad Rusią i Lwowem, Kazimierz Wielki musiał odnowić miasto i bronić ludności przed grabieżczymi Tatarami i Litwinami. Wtedy ruską ludność zastąpili Polacy i Niemcy. Swoistym hymnem na cześć „najdroższego miasta kresowego”, „wiecznego miasta”, „oblanego krwią”, „pełnego ducha Bożego”, były czytanki w książkach A. Mikulskiego oraz F. Próchnickiego i B. Baranowskiego (1924). „Z kotliny wyrasta kamienny, mocny, niepożyty pomnik polskiego twórczego ducha. Wielki budowniczy, naród polski, budował to miasto: wieki mu znosiły pracowicie kamienie, a on je jak cementem, co nie kruszeje, lepił krwią swojego serca”. Od wieków tu mieszka duch polski, „gospodarz znojny, budowniczy neutralny, strażnik czujny, lew potężny”. Polacy nie skrzywdzili nikogo, budując coś i dla „ludzi z dalekich dziedzin”, m.in. Rusinów⁵⁴.

⁵¹ S. Sempłowska, J. Unszlicht-Bernsteinowa, *Drugi zbiorek powiastek, opowiadań, wierszyków i ćwiczeń dla dzieci od lat 9 do 11*, wyd. siódme poprawione, Wydwo M. Arcta w Warszawie 1922, s. 257–259, 266–268.

⁵² J. Rytłowa, J. Saloni, F. Rytel, *Ku Polsce. Podręcznik do nauki języka polskiego dla III klasy szkół powszechnych 1 stopnia. Kurs B*, WZNiO, Lwów 1937, s. 65–66.

⁵³ M. Reiter, *Czytania polskie*. Tom 1, wyd. piętnaste, Nakł. K. S. Jakubowskiego, Lwów 1930, s. 140–142; *Szkołka dla młodzieży. Część IV*, WZNiO, Lwów 1931, s. 207, 212; H. Grotowska, M. Gutry, Z. Klingerowa, *Czytanka dla czwartej klasy szkół powszechnych*, PWKS, Warszawa-Lwów 1935, s. 209; S. Dobraniecki, *Ojczyście strony. Wypisy polskie dla IV klasy szkół powszechnych 3 i 2 stopnia*, WZNiO, Lwów 1939, s. 75–78.

⁵⁴ F. Próchnicki, B. Baranowski, *Tom 1*, s. 45–49; E. Idem, *Polska książka do czytania dla VII klasy szkół powszechnych*, wyd. IX, oprac. i dostos. do programów ministerial-

Przed 1932 r. od III oddziału większość autorów uzasadniała historyczne prawa Polaków do ziem ruskich, odwołując się do faktów ich obrony, wpływów gospodarczo-kulturowych oraz niezaradności miejscowej ludności. Podwaliny zaś tej koncepcji stanowiła opowieść o tym, jak Bolesław Chrobry bił słupy na Dnieprze i uderzył mieczem o Złotą Bramę kijowską, co miało potwierdzać zasięg władzy polskiej⁵⁵. Następny epizod był związany z ponownym przyłączeniem Rusi Czerwonej do Polski, dokonany przez Kazimierza Wielkiego. Bliskim w tym znaczeniu był wątek obrony ziem ruskich przez polskiego żołnierza (rycerza) przed najeźdźcami ze wschodu (Tatarzy, Kozacy, bolszewicy), gdyż miejscowa ludność sama nie dała rady. C. Niewiadomska, która dużo uwagi zwracała na tematy kresowe, starannie tłumaczyła, że ziemia na Ukrainie była piękna, lecz „leżała pusta i czekała, żeby ją uprawiać i bronić od dzikich najeźdźców stepowych”, więc wielu Polaków za Bolesława Chrobrego tam osiadło lub później przybyło i uprawiało „krwią ojców oblaną ziemię”⁵⁶. F. Próchnicki i B. Baranowski pisali, że ziemi Rusi Czerwonej, Podola i Ukrainy wyglądały za Kazimierza Wielkiego na pustynię w porównaniu z licznymi zachodnio-polskimi siołami i miasteczkami. Rozdanie przez króla pustych terenów uznano więc za „istotne dobrodziejstwo dla całej tej ziemi”. Choć osiedlała się tu różna ludność, to właśnie Polacy stanowili największą liczbę „nowych właścicieli i uprawiaczów ziemskich”. Autorzy twierdzili, że tylko polscy osadnicy z nieliczną rodzimą ludnością „pracowali w pocie czoła około roli”. Stąd „zagospodarowanie bezludnej Ukrainy było w głównej części szlachty polskiej zasługą i jeszcze dobitniej, niż uprawa Rusi Czerwonej świadczy o historycznych rezultatach jej gorącego zamięłowania w rolnictwie”⁵⁷.

W latach 20. pojawiały się obrazki poszczególnych miejscowości i dzielnic, które najczęściej malowano za pomocą dzieła W. Pola i wiązano z Polską. F. Próchnicki i B. Baranowski, omawiając XIX-wieczną Ukrainę, wy-

nych, M. Magdówna i J. Zajączkowska, Nakł. Księgarni Naukowej, Polskie Towarzystwo Naukowe, Lwów; M. Arct, Warszawa 1924, s. 368–369; S. Tync, J. Gołębek, *Czytanki polskie dla V oddziału szkoły powszechnej*, s. 64–66; A. J. Mikulski, *Polska książka dla VI klasy szkół powszechnych*, wyd. jedenaste, WZniO, Lwów 1933, s. 117–119.

⁵⁵ C. Niewiadomska, *Czytanki dla szkół powszechnych. Rok trzeci. Oddział czwarty. Kraj własny. Część I*, wyd. ósme, Nakł. Gebethner i Wolff, Warszawa-Kraków-Lublin-Lódź-Poznań-Wilno-Zakopane 1924, s. 18–19, etc.

⁵⁶ Z. Pfaúówna, S. Rossowski, *Pierwsze czytania dla szkół powszechnych. Część pierwsza dla oddziału drugiego*, Wyd. trzynaste, Nakł. K.S. Jakubowskiego, Lwów 1932, s. 22–23, 168; J. Poprawski, s. 150, 155–156; *Szkółka dla młodzieży. Część III*, s. 156–157, 161–162; C. Niewiadomska, *Czytanki dla szkół powszechnych. Rok trzeci. Oddział czwarty. Kraj własny. Część II*, s. 407–409.

⁵⁷ F. Próchnicki, B. Baranowski, *Polska książka do czytania dla VII klasy szkół powszechnych*, s. 170–173.

rażnie utożsamiali ją z ruskością. Autorzy uważali, że „szczęśliwa mlekiem i miodem płynąca obfitość tej prowincji” przyczyniła się do wyjątkowego „instynktu poetycznego” prostego ludu. „Toteż ma on dość czasu i swobodnej myśli do pobratania się z naturą; oko jego, niezacmione łąz, może obejrzyć się śmiało po otaczających go obszarach, a wyobraźnia buduje na nich złote obrazy poezji”. „Toteż śpiewy ukraińskie to prześliczne perły poezji, opiewające słowami i tonem dosadnie uczucia czysto ziemskie, gorące aż do namiętności, ludu ukraińskiego”⁵⁸.

W latach 30. zaś zamawiano wiersze, opisujące współczesne krainy polskie z właściwą specyfiką etnograficzną. Po 1935 r. w książkach dla starszych klas tłumaczono bardziej drobiazgowo, jak Polacy zdobyli sobie prawa do ziem ruskich. Za charakterystyczne można uznać tekst z wypisów *W ojczyźnie*, gdzie stary żołnierz wyjaśnia uczniom na Wołyniu, że krew przelana w obronie tego kraju to „**jakby nasze prawo do Wołynia**. Nie pisane, ale mocne, gorące prawo!”⁵⁹.

W każdym wypadku, jeśli rozmowa szła o przynależność ich do tej lub innej strony, Rusini prezentują się jako słabi, niezaradni w obliczu zagrożenia zewnętrznego, targani wewnętrznymi zwadami władców, hardzi względem przeciwnika, zaborczy i podstępni. Ukraińców (Rusinów) zawsze odbierano jako wrogów (tj. konkurentów), jeśli zagrażali oni polskiemu stanowi posiadania (walki o Lwów i wojny kozackie). C. Niewiadomska porównała Ukraińców do dawnych Kozaków Chmielnickiego, nazwawszy ich nieprzyjaciółmi, mordercami i rabusiami ze wschodu, bez tożsamości narodowej, marionetkami Austriaków. U R. Brzezińskiej Rusini – to wrogowie, najeźdźcy, rabusie i mordercy⁶⁰.

Kozacy powszechnie przenikają do tekstów od III oddziału, choć najpierw nie kojarzono ich z ukraińskością i oceniano wyłącznie negatywnie. Były ich dwa typy: buntownicy przeciwko Rzeczypospolitej i rodzaj wojsk rosyjskich, prześladujących polską ludność. C. Niewiadomska pisała o srogiej dzicy, najeźdźcach-Kozakach, którzy pustoszyli Ruś Czerwoną i dorównywali okrutnej czerni i chciwym Tatarom. Omawiając wojny kozackie C. Bogucka i C. Niewiadomska nazwały Kozaków najeźdźcami, tałatajstwem, łajdakami, mężobójcami, traktując ich niby szarańczę. F. Próchnicki i B. Baranowski pokazali z kolei Kozaków, za rządów rosyjskich, kiedy to stosowali bezlitosne represje („rzeź”) w stosunku do Polaków. Również w książce *Wieś w słońcu* (kurs A) opi-

⁵⁸ F. Próchnicki, B. Baranowski, Tom I, s. 80–83.

⁵⁹ J. Saloni, W. Stetkiewiczówna, *W ojczyźnie. Czytanki dla V klasy szkół powszechnych 2 i 3 stopnia*, WZNiO, Lwów 1939, s. 178–179.

⁶⁰ R. M. Brzezińska, *Snopek. Czytanki trzecie*, wyd. dwudzieste czwarte, poprawione i zmienione, Wyd-wo Oświata TNSW, Warszawa 1922, s. 159–160; C. Niewiadomska, *Czytanki dla szkół powszechnych. Rok trzeci. Oddział czwarty. Kraj własny. Część II*, s. 431–432.

sano jazdę rosyjską – Kozaków znad Donu („Dońców”), „lud niewierny”, głupi i zwierzętom bliższy, niż ludziom⁶¹.

W oddziale IV. i kolejnych już zaznaczono powiązania z Ukrainą, pojawił się romantyczny, „orientalny” typ Kozaka, a w VI. nawet omawiano sojusz polsko-kozacki. C. Niewiadomska pisała, iż za Dnieprem, na stepach czarnomorskich osiedlili się chłopci Rusini, „odwieczni mieszkańcy tej ziemi, poddani właścicieli ogromnych majątków, najczęściej panów polskich”, oraz wolni Kozacy, „zamieszkujący niewielkie osady, futury, które sobie na pustym stepie zakładali”. Byli to odważni przybysze z Polski i Rosji, „nieraz i zbrodniarze, szukający schronienia i swobody”. Podobało im się w zimie hulać i pić gorzałkę po chatkach, a od wiosny iść na Sicz. Uważali się za chrześcijan, choć tylko żegnać się umieli. Kozakami, tj. diabłami, podobno ich przewalali Turcy za zuchwałę najazdy. „A dla Kozaków to największe święto i najmiłsza zabawa taka zręczność, zuchwałstwo, walka z niebezpieczeństwem”.

Liryczny wizerunek Kozaka, stróża ruin zamku złoczowskiego, przedstawiono w podręczniku *Nasza książka. Z Ukrainy rodem*, miał sokole oko, harde czoło, szlachetnego ducha i serce prawdziwego hetmana. „Słów niewiele, wiele treści, wiele życia w oku, w ruchu, w sercu wiele miał boleści i rozpaczy pięknej w duchu”. Pełne utożsamienie kozackiego rycerstwa z ludem ukraińskim oraz przekonanie o konieczności współpracy polsko-ruskiej znajdziemy u F. Próchnickiego i B. Baranowskiego⁶².

Polityce regionalizacji odpowiadało wyodrębnienie Hucułów, których po raz pierwszy prezentowano już w II oddziale, zaś w IV oddziale wszyscy autorzy po 1932 r. zamieścili szczegółowe powiastki o huculskiej ludności. Twórcy podręczników prezentowali tradycyjne ubrania (wyszywane paciorkami koszule, haftowane serdaki, zapaski); przedmioty użytkowe (kilimy, ciupagi, liźnyk, trombita, koliby); zajęcia (spław drzewa, tkactwo wełny, pasterstwo) oraz jeźdzenie (huślanka, małaj). Huculi były ciekawostką regionalną bez określenia ich przynależności etniczno-kulturowej. W różnych książkach Hucułów pokazywa-

⁶¹ *Ibidem*, s. 426, 429–430; C. B o g u c k a, C. N i e w i a d o m s k a, *Wypisy polskie na klasę II*, wyd. czternaste, Nakł. Gebethnera i Wolffa, Warszawa-Kraków-Lublin-Łódź-Paryż-Poznań-Wilno-Zakopane 1925, s. 214–215, 225–227; B. K u b s k i, S. M a y k o w s k i, *Wiś w słońcu. Podręcznik do nauki języka polskiego dla VI klasy szkół powszechnych 2 stopnia. Kurs A*, WZNiO, Lwów 1938, s. 262–267; F. P r ó c h n i c k i, B. B a r a n o w s k i, *Polska książka do czytania dla VI klasy szkół powszechnych*, s. 56.

⁶² C. N i e w i a d o m s k a, *Czytanka dla szkół powszechnych. Rok czwarty. Oddział piąty. My i świat. Część II*, wyd. trzecie, Nakł. Gebethner i Wolff, Warszaw-Kraków-Lublin-Łódź-Paryż-Poznań-Wilno-Zakopane 1925, s. 17–19; H. G a l l e, H. R a d w a n o w a, *Nasza książka. Wypisy i ćwiczenia dla klasy piątej szkół powszechnych*, Wyd-wo M. Arcta w Warszawie 1923, s. 33–34; F. P r ó c h n i c k i, B. B a r a n o w s k i, *Polska książka do czytania dla szkół wydziałowych żeńskich*. Tom III. *Dla klasy siódmej*, wyd. nowe, zastosowane do nowych programów naukowych, Nakł. Towarzystwa pedagogicznego we Lwowie 1893, s. 124, 257.

no jako uprzejmych, pobożnych, przesądnych i zależnych od przyrody ludzi, czym przypominali dzieci. Większość tekstów bogato zdobiono słownictwem huculskim oraz charakterystycznymi imionami (Oleńka, Wawyło Sołomejczuk, Ilia Dewdiuk). M. Reiter pisał, iż Huculi byli słabsi niż górale tatrzańscy, mieli suche, ogolone twarze o delikatniejszych i bardziej wyrazistych rysach, „krucze najczęściej włosy, obficie sadłem wysmarowane”, budową ciała przypominali Węgrów i Rumunów. Był to lud cichy i ubogi, „choć bywają wśród niego bogacze, posiadający po kilkaset owiec i całe obszary połonin do wypasu”⁶³. Obraz Huculów był znacznie bardziej pozytywny aniżeli wizerunek Poleszuków. W ostatnich klasach wątek ten zniknął.

BIAŁORUSINI

Białorusini jako oddzielna narodowość białoruska w RP też pojawiali się w II oddziale we wspomnianej już książce *W Lipkach*, lecz to raczej był wyjątek⁶⁴.

Wspomniano także ich w dwu podręcznikach dla III oddziału, choć obserwujemy tu niejasność określeń. Lud rolny z własną mową i obyczajami nagle pojawił się obok ludu litewskiego i ruskiego w omówionej czytance „Na wschód”. Jeszcze jedną wiadomość o Białorusinach mamy w *Szkółce*, która wskazuje ich obok Litwinów, Polaków i Żydów jako mieszkańców Litwy oraz Wileńszczyzny⁶⁵. A. Landau-Czajka nie miała więc racji, co do braku terminu „Białorusin” w książkach dla dzieci najmłodszych⁶⁶. Oddział IV niewiele mówił o Białorusinach. U S. Karpowicza pojawił się zabobonny, dziecinny Białorusin z Litwy, woźnica Daniłko Huć – parobczak w dziurawym kożuszku. Postać ta dorównuje dziecku młodzieńczym śmiechem, stereotypowym myśleniem, przesądami i zachowaniem. Tu można mówić o powiązaniu Litwy z białoruskością. Poza tym w książce M. Reitera czytamy, że „Białorusini z Nowogródzkiego i Polesia przynoszą w darze puchar wyrzeźbiony z drzewa, napełniony miodem,

⁶³ S. Karpowicz, *Nasz świat. Trzecia książka do czytania w domu i szkole na IV klasę szkół powszechnych*, wyd. siódme bez zmiany, Wyd-wo M. Arcta w Warszawie 1924, s. 139; H. Galile, *Wypisy polskie na klasę I*, wyd. siódme, Wyd-wo M. Arcta w Warszawie 1917, s. 259; H. Grotowska, M. Gutry, Z. Klingerowa, s. 203–207; S. Dobraniecki, s. 83–87; S. Wiącek, *Czytanki i ćwiczenia. Podręcznik do nauki języka polskiego dla kl. IV szkół powszechnych I stopnia. Kurs B*, Nakł. „Naszej księgarni” S.A., ZNP, Warszawa 1937, s. 35–40; Idem, *Czytanki i ćwiczenia. Podręcznik do nauki języka polskiego dla kl. IV szkół powszechnych I stopnia. Kurs C*, Nakł. „Naszej księgarni”, S.A., ZNP, Warszawa-Wilno 1938, s. 289–290; M. Reiter, *Tom II*, s. 243–247.

⁶⁴ A. Mikulski, J. Saloni, s. 140.

⁶⁵ S. Sempołowska, J. Unszlicht-Bernsteinowa, s. 257–259; *Szkołka dla młodzieży. Część III*, s. 190.

⁶⁶ A. Landau-Czajka, *Co Alicja...*, s. 393.

przybrany w kłosy”. Jednak czytamy tam także, w tekście „Lud polski”, że wszędzie na ziemi polskiej mieszka lud polski, który pochodzi z jednej rodziny słowiańskiej, „w jednej mowie polskiej Boga chwali i jedną ma ojczyznę”. Lud, mieszkający w poszczególnych dzielnicach, różni się od siebie: „szary i smutny w mgłach i oparach Polesia, a chmurny i zadumany w zmrocznych lasach puszczy Białowieskiej”. W *Światło w chacie* Grodzieńszczyznę powiązano z białoruskością, gdyż jej przedstawiciele śpiewali po białorusku⁶⁷. W kolejnym odciale tylko w dwóch książkach po 1926 r. było kilka słów o Białorusi. Jako odrębna kraina została opisana w *Piękna nasza Polska cała* szeroka, serdeczna i smutna Białoruś z równinami i rzadko rozsianymi wsiami. Obecnie był to kraj „bezkresnych błoni”, pusty i sierocy, „jakby martwy”. W duchu tradycji RP F. Próchnicki i B. Baranowski pisali: „Znaczna część ludności wiejskiej we wschodnich stronach Litwy mówi językiem białoruskim, a w stronach południowych małopolskim”. W XIX w. ta część ludności litewskiej należała do kościoła unickiego, zaś po zlikwidowaniu unii przypisano ich do prawosławnych⁶⁸.

W V–VII klasie kilka książek po 1932 r. przedstawiało ludność lub rekrutów, używających słów białoruskich, lecz bez określenia narodowości. Książka *Wieś w słońcu* (Kurs B) omawiała miejscowość na Wileńszczyźnie: mowę białorską pokazano jako prostą, tutejszą, którą mogą wyśmiać. Zaś Kurs A pouczał, iż rekrut Poleszok, ubrany w łapcie, był takim samym obywatelem polskim, jak kolega spod Krakowa lub ze Śląska. Język białoruski wymieniano tam na równi z gwarą góralską i śląską. *Czytanki* J. Zaremby rozdzieliły „fraso-bliwych Poleszoków z pińskich bagien” i „przemysłnych i śpiewających Białych Rusinów”⁶⁹.

Za wyjątkową można uznać prezentację w latach 20. Jagiełły jako Białorusina, o czym świadczyła jego modlitwa „po swojemu, po prostu, z głębi serca”, tj. wedle autorów w języku białoruskim⁷⁰.

⁶⁷ S. Karpowicz, s. 118–123; M. Reiter, *Tom I*, s. 39–41, 164–165, 226, 228; J. Dańcewiczowa, B. Kubski, S. Maykowski, *Światło w chacie. Podręcznik do nauki języka polskiego dla IV klasy szkół powszechnych I stopnia. Kurs A*, WZNiO, Lwów 1936, s. 285.

⁶⁸ S. Tync, J. Gołąbek, Z. Nowakowski, *Piękna nasza Polska cała. Czytanki polskie dla V kl. szkoły powszechnej*, Książnica–Atlas, Lwów–Warszawa 1937, s. 123–124; F. Próchnicki, B. Baranowski, *Tom I*, s. 120.

⁶⁹ B. Kubski, S. Maykowski, *Wieś w słońcu. Podręcznik do nauki języka polskiego dla VI klasy szkół powszechnych 2 stopnia. Kurs B*, WZNiO, Lwów 1937, s. 32–35; Eidem, *Kurs A*, s. 322–324; J. Zaremby, G. Morcinek, *Czytanka VI dla szkół powszechnych II stopnia. Kurs B*, wyd. drugie, PWKS we Lwowie 1939, s. 100.

⁷⁰ M. Reiter, *Czytania polskie*. Tom III, wyd. dwunaste, Nakł. K. S. Jakubowskiego, Lwów 1930, s. 40–45; C. Bogucka, C. Niewiadomska, *Wypisy polskie na klasę III*, wyd. trzynaste, Nakł. Gebethnera i Wolffa, Warszawa-Kraków-Lublin-Lódź-Paryż-Poznań-Wilno-Zakopane 1927, s. 253–262.

Miejscowości dzisiejszej Białorusi kojarzono zwykle z Litwą lub Polską historyczną, lecz w kilku wypisach dla starszych klas wyodrębniono Białoruś. Omawiając XVI w. C. Bogucka i C. Niewiadomska wspomniały o Białej Rusi, „gdzie Połock, Witebsk, Mińsk i inne”. Tylko twórcy *Na ziemskim globie* mówili o planach Piłsudskiego dot. zawarcia unii z Ukrainą i Białorusią na kształt unii lubelskiej, co jednak, nie z winy Polski, się nie udało⁷¹.

Zwłaszcza w latach 30. starano się powiązać z Polską zacofane Polesie, które omawiano w większości nowych książek. Polesie, „niebiesko-białe, futerkiem zieleni tu i ówdzie nieznacznie obszyte”, J. Balicki nazwał polskim wedle prawa krwi i oręża⁷². Autorzy chętnie opisywali Polesie i jego mieszkańców, szczególnie w IV i V oddziale. Był to obraz wyjątkowego na skalę Europy i RP zacofania gospodarczego i kulturalnego. W podręczniku *Ku Polsce* Polesie, jak i we wszystkich czytankach, niezależnie od oddziału, jest ubogie, smutne, dziekie, z bezdrożem, bagniste i lesiste, co zgadzało się z rzeczywistością. Bardzo brzydki obrazek Polesia umieścili w swoim skrypcie F. Próchnicki i B. Baranowski: „Jest to kraj lasu, piasku, błota, równin; mosty drżące i pogruchotane; groble, po których jadąc trzeba zębami dzwonić od strachu, żeby się wszystkie kości nie rozsypały; lasy smutne, sosnowe, sosny nawet garbate, kulawe; na drodze pełno korzeni, brody na rzeczkach i błotach niezmierzone, piaski nieprzejechane...” Również „lud ubogi, chudy i na pół nagi, żółty – tak się w dymie uwędził; dzieci z włosami rozczochranymi, psy nawet chude i najeżone”⁷³.

Kraj poleski cechowały błota, bagna i bieda, zaś w latach 30. zaznaczano wielki postęp, związany z działalnością cywilizacyjną Polaków. Poleszycy znani byli z łapci i dziecinnych przesądów. S. Wiącek opisał dwóch mieszkańców Polesia następująco: „Halimon był płowy i chuderlawy, mało upasiony przez skąpą ziemię i przemysł swój rybacki; za to »Janko« wyglądał raczej na rozrosłe wodne janisko, dumny w chytrych oczach, przysłoniętych ściągniętymi ku policzkom powiekami, ukłaczony na twarzy czarnym zarostem, jakby zawsze obmokłym”. Bardzo zajmująco pokazano dziecięcą zabobonność, uporeczywość i nieufność Poleszuków w skrypcie E. Horwatha. „Poleszuki, podjudzani przez bolszewików, hardo się trzymali, starannie ukrywając po lasach i bagnistych kępach wszelkie zapasy żywności”. Z książki *U progu Polski* dowiadujemy się, jak to działo się w łapciach z kory, przywiązanych powrozami z łyka do

⁷¹ E a d e m, *Nasi pisarze, ich życie i dzieła. Zarys dziejów piśmiennictwa polskiego*, wyd. piąte, Nakł. Gebethnera i Wolffa, Warszawa-Kraków-Lublin-Łódź-Poznań-Wilno-Zakopane 1925, s. 58; J. Saloni, W. Stetkiewiczówna, *Na ziemskim globie. Podręcznik do nauki języka polskiego dla klasy VI szkół powszechnych 3 stopnia*, WZNiO, Lwów 1938, s. 305.

⁷² J. Balicki, *Pieśń o ziemi naszej. Podręcznik do nauki języka polskiego dla V klasy szkół powszechnych*, WZNiO, Lwów 1937, s. 293–296.

⁷³ J. Rytłowa, J. Saloni, F. Rytel, s. 64, 69–73; F. Próchnicki, B. Baranowski, Tom I, s. 105–107.

stóp, „jak urządzają przedstawienia takie z djabłem i z królem Herodem, jak już po dziesięć razy przeczytali wszystkie książki, jakie mieli, jak sobie piłkę zrobili ze starych świtek”. Za pomocą treści i komentarzy zaznaczono, także u S. Wiącka, iż na Polesiu miejscowym językiem jest białoruski⁷⁴.

Choć w V klasie można wyczuć pewne zachwycenie szeregu autorów. M. Reiter zamieścił wielki tekst, opatrzone obrazkami, o Polesiu i jego mieszkańcach. Był to zamknięty świat rzek i rzeczek, nad którym roznosił się dźwięk surmy, którą kiedyś zwoływano „rody Poleszuków po ostępach i borach osiadłe”. Autor dostrzegał zmiany, które zaszły w otaczającym świecie: „osuszone bagna, puszczane kanałami wód cieki; miasta porosły i zmarniały”. Jednak ciężki byt prawosławnych Poleszuków pozostał ten sam. „Od kolebki, wiszącej u pułapu kurnej chaty, pod powalą dymów, jak pod siwą chmurą, do mogiły, nad którą stoi krzyż ogromny, z co najwyższej jodły ciosany, doła idzie tu z ojca na syna twardą, ciężką schedą”. Pińczuka porównano z borsukiem norowym, co siedzi po borach i „rzadko się wychyla do miasta”. „Poleszuk w ciemnej swej odzieży nie różni się prawie od kory tych drzew, z którymi razem w ziemię twardo wrasta. Jest on jakoby dalszym ciągiem tej przyrody i zlewa się w jedno z krajobrazem, którego szarą, smutną nutę sam nosi w obliczu”⁷⁵.

Jak zauważyła A. Landau-Czajka, obraz Poleszuków, biernych, prymitywnych, niezdolnych samodzielnie zmienić własny nędzny i zacofany tryb życia, przez cały okres pozostawał bez zmian⁷⁶. Zwykle nadawano im status samoistnej wspólnoty lokalnej, jednak w kilku książkach związane ich z ruskością lub białoruskością.

LITWINI

Litwini występują na łamach prawie wszystkich książek jako naród polityczny bądź wspólnota kulturalno-etniczna, z tym, że autorzy często mieszały te pojęcia nawet w ramach jednej czytanki. Odmiennie od niezdecydowanego stosowania etnonimu, większość autorów odróżniała ziemię Litwy etnicznej od historycznej⁷⁷. Dla okresu przed unią lubelską używano nazwy „Litwa” w stosunku do kraju i do ludności. Choć dla nas jest oczywiste, w którym wy-

⁷⁴ E. Horwath, *Czytanka polska dla czwartego oddziału szkół powszechnych*, Nakł. PWKS w KOS Lwowskiego, Lwów 1931, s. 181–185; S. Wiącek, *Kurs C*, s. 72–75; S. Tynec, J. Gołąbek, J. Duszyńska, *U progu Polski. Czytanka polska dla IV klasy szkoły powszechnej*, Książnica–Atlas, Lwów-Warszawa 1935, s. 99–102.

⁷⁵ M. Reiter, Tom II, s. 51–55.

⁷⁶ A. Landau-Czajka, *Co Alicja...*, s. 393–395.

⁷⁷ S. Sempołowska, J. Unszlicht–Bernsteinowa, s. 257; A. Dargielowa, L. Rygiel, *Lubię czytać. Część II. Czytanki i ćwiczenia na trzeci rok nauki*, Nakł. Sp. akc. „Polska składnica pomocy szkolnych”, Warszawa 1931, s. 249.

padku chodziło tu o naród polityczny, jednak wątpliwe, żeby dzieci w młodszych klasach rozróżniały Litwinów historycznych od etnicznych.

Będąc najbardziej popularnym, wątek litewski pojawiał się już od I oddziału. Jako współczesna mniejszość II RP, Litwini pojawili się w II klasie w omawianym już podręczniku *W Lipkach*. Większość charakterystyk ludności litewskiej dotyczyła czasów przed XV w. lub XIX w. Od oddziału II konsekwentnie rozwijano i poszerzano temat polsko-litewskiej jedności i braterstwa, choć ujawniało się to tylko, kiedy Litwini występowali poza granicami Polski, tj. nie jako mniejszość, ale sąsiedzi. Ta szczególna więź miała podłoże polityczne, w odróżnieniu od relacji polsko-ukraińskich. Linia tematyczna zbliżenia i złączenia Litwy z Polską utrzymywała następujące elementy: okres wrogości, proces zbliżenia „bratnich” narodów, unia oraz czasy porozbiorowe.

Czas wrogości cechował się negatywnym ujęciem Litwinów jako podstępnych łupieżców, wojowniczych najeźdźców, pogan⁷⁸. Pogańscy Litwini, których Polacy przyłączyli do kultury europejskiej, a sam kraj był pełen pierwotnych puszczy, przypominali dzikie plemiona Ameryki. „Z lasów pogranicznych wychylały się znieca – co rok prawie – wojska litewskie, rabowały zboże, bydło, żelazo, zbroje i ludzi. Setki, tysiące Polaków pędzili daleko od wsi rodzinnych w niewolną, ciężką służbę”. Też opisano krainę litewską, gdzie mieszkał „lud odmienny”, który głównie zajmował się „myślistwem, rybołówstwem, chowem bydła i koni”, pszczelnictwem, uprawiał ogrody warzywne, len i konopie. Domy litewskie, „numy”, jednak były biedne i niewygodne, podobniejsze do budy, niezdarne „skleconej z bierwion lub uplecionej z chróstu”. Ogień palono w środku izby, w dużej jamie, okien zaś nie było. Ludzie mieszkali wraz z dobytkiem, zwierzętami domowymi i świętymi węzami. „Ubiór ich – zwierzęce wszystko były skóry, a majątność – na sobie co mógł nosić który, dom kuczka, prostym darnem nakryta, a but z łyka, zwierzęcy łeb obłupie i wdział miasto szłyka”. Mimo pewnych zmian za Jagiełły długo jeszcze nie znano roli ani przemysłu. Plemiona o wspólnej mowie i podobnej wierze pogańskiej siedziały w puszczech i moczarach, „czciły całą przyrodę”, której składały ofiary. Autor wspomina Prusów, Żmudzinów, Łotyszy, Litwinów właściwych i Jadźwingów. Głód, dość zwyczajne zjawisko między „ludem litewskim”, zmuszał go do rabowania sąsiadów⁷⁹. H. Galle przyrównał podróż Jagiełły na Litwę w celu nawrócenia ludności do wypraw, „odkrywających światu nieznaną dotąd lądę i skarby”. Sceny te kojarzyły się ze spotkaniem się Europejczyków z dziku-

⁷⁸ J. Poprawski, s. 140–141; A. J. Mikulski, *W naszej szkole. Czytanki polskie dla trzeciego oddziału szkoły powszechnej*, Nakł. WZNiO, Lwów-Warszawa-Kraków 1927, s. 66–67; etc.

⁷⁹ W. Żarecki [Osterloff], *Czytanki szkolne w zakresie elementarnym. Część II-ga*, wyd. trzecie, zupełnie przerobione, Nakł. księgarni L. Fiszera, Łódź; E. Wende i S-ka, Warszawa; M. Niemierkiewicz, Poznań; H. Altenberg, G. Sayfarth i Wende i S-ka Lwów 1920, s. 241–242, 250–254

sami, wśród których budzą ciekawość i podziw, a do nowej wiary wabią ich tanimi prezentami („wełniane suknie”, „żupany chrześcijańskie”). „Plemię, »płochę i lekkomyślne«, jak Litwinów nazywali Krzyżaki”, zwane też „pogaństwem”, „Litwą”, „zgrają pogańską”, nie zdołało przeciwstawić się, gdyż rozkaz zburzenia świątyni napotkał tylko „żałobny płacz”, „jęki i łzy”. Do rzadkości należało mówienie o „**narodzie litewskim**” z czasów przed chrztem Litwy (C. Bogucka i C. Niewiadomska, H. Galle)⁸⁰.

Natomiast począwszy od ślubu króla polskiego z córką Giedymina, księżniczką Aldoną, mamy wyjątkowo łagodny stosunek autorów nawet do pogaństwa Litwinów, których zwykle pokazywano jako bardzo pobożnych i przywiązanych do swych obyczajów. Ważnym dla nakreślenia stosunków polsko-litewskich jest moment ślubu Jadwigi z Jagiełłą i chrztu, w mniejszym stopniu – unia krewska i horodelska. W pracy M. Reitera przy okazji omówienia małżeństwa Jadwigi z Jagiełłą Litwinów i Polaków nazwano bratnimi narodami. Wyjątkowo w tym kontekście brzmi tekst u A. Mikulskiego „Naród polski”, mówiący o złączeniu z **wielkim narodem**, Litwą, jak męża z żoną. Zdolności wojownicze Litwinów oceniano nisko, generalnie odwołując się do H. Sienkiewicza. Urywek z *Trylogii* tradycyjnie pokazywał odzianych w skóry Litwinów, niezaradnych w bitwie: „Litwa, którą było łatwiej rozbić, niż zwyciężyć, wracała teraz i z wrzawą nieludzka pędziła jak wicher”. Litwini to „lud, rosły wprawdzie i silny, ale na drobnych konikach i skórą jeno okryty”⁸¹.

Apoteozą stosunków obu krajów i narodów była unia lubelska. Według wymagań programowych podkreślano zasadę „równi z równymi, wolni z wolnymi”. Autorzy *Szkółki* zaznaczyli, iż „Litwini i Rusini uczyli się od Polaków rzemiosł, mnożyły się tak w Polsce, jak w ziemiach litewskich i ruskich, szkoły i drukarnie”. Wbrew tradycji, ta książka mówiła o trzech sygnatariuszach unii. H. Galle i H. Radwanowa opowiadali, że u Litwinów „budrys, czyli chłop, bał się bojara, szlachcica, bo bojar mógł mu uciąć głowę, bojara znów zabijał księżę, gdy mu tego przyszła ochota”, lecz „kiedy Litwini, Rusini i Prusacy połączyli się” z Polakami „dano im tę samą piękną wolność”⁸².

⁸⁰ C. B o g u c k a, C. N i e w i a d o m s k a, *Wypisy polskie na klasę III*, s. 26–35, 251–252; H. Galle, *Wypisy polskie na klasę trzecią*, wyd. piąte, Wyd-wo M. Arcta w Warszawie 1919, s. 341–351, 353, 402–409.

⁸¹ A. J. M i k u l s k i, *W naszej szkole. Czytanki polskie dla czwartego oddziału szkoły powszechnej*, WZNiO, Lwów 1930, s. 99–101; M. R e i t e r, Tom I, s. 204; J. S a l o n i, W. S t e t k i e w i c z ó w n a, *W ojczyźnie...*, s. 231; H. Galle, *Wypisy polskie na klasę drugą szkoły średniej*, s. 223; J. Z a r e m b a, J. O s t r o w s k i, *U nas w Polsce. Czytanka dla klasy V szkół powszechnych II i III stopnia*, PWKS we Lwowie 1937, s. 192.

⁸² H. G a l l e, H. R a d w a n o w a, *Nasza książka. Wypisy i ćwiczenia dla klasy czwartej szkół powszechnych*, wyd. czwarte, przejrzone i poprawione, Wyd-wo M. Arcta w Warszawie 1928, s. 260–261; *Szkółka dla młodzieży. Część IV*, s. 129–130.

W czasach I RP, kiedy faktycznie po raz pierwszy powstała kwestia mniejszości litewskiej, Litwa i Litwini chwilowo przestali istnieć dla autorów. Musiało to prowadzić do wniosku, iż ta grupa etniczna po prostu konsekwentnie została pochłonięta przez wyższych kulturowo Polaków. Taka właściwość traktowania społeczności niepaństwowotwórczej wynikała z idei, iż tylko naród stanowi państwo. Lecz przenoszenie takiej koncepcji na grunt XX-wieczny było anachronizmem prowadzącym do ignorowania potrzeb i praw mniejszości.

Dopiero jakaś odrębność przysługiwała Litwinom po upadku państwowości „polskiej”. Do okresu porozbiorowego należała charakterystyka mieszkańców Litwy jako wrogo nastawionych wobec Moskali, lecz gościnnych przyjaciół każdego Polaka⁸³. Autorzy sięgali po poemat W. Pola obrazując tamtych Litwinów. Wg C. Niewiadomskiej „Litwin jest skryty, uparty, małowówny, ale dzielny, wytrwały, hartowny, oszczędny i rozsądny. Nie da się też zjeść w kaszy i jutro sobie stworzy”. H. Galle prezentował zagrodę litewską, pokazując życzliwość i stateczność Litwina, ziemianina Jusupa Żukielisa. Dalej pojawiała się rodzina chłopów litewskich na Żmudzi, Didelisów. Byli to biedni, mało wykształceni ludzie, bojący się poczty urzędowej, bo tam „bywały pozwy do sądu, rozkłady podatków, rozkazy różne – ciężkie”. Cechowało się przywiązaniem do ziemi, tradycji i mowy ojczystej. Bohaterką innej opowieści była Litwinka, „prosta, zacofana”, „religia jej składała się z gorącej wiary i tysiąca zabobonów”, zaś legendy o smokach i bohaterach stanowiły historię. „Obyczajem zaścianka, przędła w długie wieczory zimowe i tkęła wzorzyste samodziały, w ogrodzie sadziła nastercje i nogietki, ubierała się chętnie w jaskrawą spódnicę i kolorowy czepiec, w święta po nabożeństwie lubiła gwarzyć ze szlachciankami na cmentarzu i chętnie by wracała piechotą, a nie porządną bryczką z mężem”⁸⁴.

Zadziwia twierdzenie A. Landau-Czajki o braku Litwinów współcześnie żyjących w Polsce, ponieważ kilkakrotnie występują po reformach w starszych klasach⁸⁵. W książce H. Grotowskiej spotykamy po raz pierwszy współczesnego bohatera-Litwina o imieniu Kaziuk Miskis. U S. Wiącka występowały osoby o niepolskich nazwiskach (Rynas, Kudyrko), które, „jak wszyscy na Wileńszczyźnie”, mówiły przeciągając śpiewnie po polsku⁸⁶.

⁸³ R. M. B r z e z i ń s k a, *Czytanki drugie dla dzieci*, wyd. 11, Nakł. „Naszej księgarni” Sp. akc. Z.P.N.S.P., Warszawa-Łódź 1924, s. 194, 196; *Szkołka dla młodzieży. Część III*, s. 189–190.

⁸⁴ C. N i e w i a d o m s k a, *Czytanki dla szkół powszechnych. Rok trzeci. Oddział czwarty. Kraj własny. Część II*, s.168; H. G a l l e, *Wypisy polskie na klasę trzecią*, s. 105–110, 112–118, 200–203.

⁸⁵ A. L a n d a u - C z a j k a, *Koledzy czy...*, s. 11.

⁸⁶ S. W i ą c e k, *Kurs B*, s. 15–17; H. G r o t o w s k a, M. G u t r y, Z. K l i n g e r o w a, s. 280.

Jeśli książki przed 1932 r. skupiały się na faktach z dalszych dziejów polsko-litewskich, to nowe skrypty koncentrowały się głównie na wydarzeniach ostatnich 15 lat. Książka S. Wiącka mówiła, że Polskę i Litwę rozdzieliły złe losy, a źli sąsiedzi wciąż podburzali Litwę, która nie chciała żyć w zgodzie. Autor oskarżał Litwę o zarozumiałość w kwestii Wilna, gdyż „jakże to własne serce komuś oddać”, serce Polski? Stwierdzono, iż to Litwini nie chcieli prawdziwego pokoju, zaś Polacy doczekać się nie mogli, kiedy znowu zostaną braćmi. Wyłącznie tu pojawiła się postać znanej osoby – prezydenta Valdemarasa. Skrypt *Piękna nasza Polska cała* mówił o pokrewieństwie współczesnych Litwinów i Polaków, których porównano do braci przyrodnych jednej matki. Nie sposób zatem było przeprowadzić jakiegokolwiek sprawiedliwej granicy polsko-litewskiej. Nedorzeczność każdego podziału również podkreślał podręcznik *W ojczyźnie*, mówiąc o bratnim ludzie litewskim⁸⁷.

Druga właściwość podręczników – to bardzo romantyczne wyobrażenia o polskich Litwie i Wilnie, o czym pisano już w elementarzach. W *Ojczystych stronach* spotykamy tekst o miłym mieście z tyloma przeżyciami, „symbolu naszej wielkiej kultury i państwowej ongiś potęgi”⁸⁸. Do bardzo rozpowszechnionych tekstów należała legenda o założeniu Wilna. Po 1932 r. od IV klasy głównym wątkiem zamiast założenia zrobiło się „wyzwolenie” Wilna, „serca Polski”, co rzekomo odpowiadało woli ludności oraz tradycji. W *U progu Polski* czytamy o radosnym powitaniu Piłsudskiego i „naszych, polskich ułanów” w 1919 r. Także S. Dobraniecki podkreślał radosną chwilę przywitania wojsk polskich: „Oni dają nam tryumfujące ziszczenie i ucieleśnienie poetyckiego marzenia o Litwie, my im dajemy dumę, zachwyt i honor witania zwycięskiego polskiego Wodza Naczelnego i jego żołnierzy”⁸⁹.

Następne klasy jeszcze bardziej opiewały to miasto. M. Reiter nazwał ją „ziemią obiecaną, drugą Kapuą”, a J. Saloni – „Polskimi Atenami”, gdzie wieczne, piękne stare mury i miłość serc. A. Mikulski zamieścił cały tekst gloryfikujący to miasto. „Na piątą naszą stolicę pasowały kresowe Wilno: wspólność wielkiej chwały, stara cywilizacja nasza, która tworzyła się około Wilna pracą całych pokoleń, i olbrzymie nieszczęścia, oraz walki o polski charakter miasta, o przynależność do wspólnej macierzy, ojczyzny naszej. I nie pomogły półtorawiekowe prześladowania rządu rosyjskiego, nie pomogły zakazy używania mowy polskiej i tłumienia oświaty, nie pomogły miliony, wydane na rusyfikację tej części Rzeczypospolitej. **Wilno i kraj zostały polskimi, a dziś, po powrocie do macierzy, cieszą się z resztą ziem polskich swobodą i przynależnością do**

⁸⁷ S. Wiącka, *Kurs C*, s. 151–155; S. Tync, J. Gołąbek, Z. Nowakowski, s. 216–219; J. Saloni, W. Stetkiewiczówna, *W ojczyźnie...*, s. 190–192.

⁸⁸ S. Dobraniecki, s. 162, 165.

⁸⁹ S. Tync, J. Gołąbek, J. Duszyńska, s. 178–182; S. Dobraniecki, s. 165.

wielkiej Rzeczypospolitej”. Głównym argumentem, przemawiającym za prawem Polski do „owej ukochanej stolicy na wschodniej rubieży Rzeczypospolitej” była „krew polskich męczenników” na jej kamieniach⁹⁰.

Przy opisywaniu Litwy jako krainy najczęściej wspomniano o gęstych lasach, puszczech, nieurodzajnych ziemiach. Wielu autorów skryptów w tym celu przywoływało urywek z „Pieśni o ziemi naszej” W. Pola. Budowano obraz ziemi ubogiej, zacofanej cywilizacyjnie i gospodarczo, chociaż są i elementy zachwycenia. Dopiero do podręczników końca lat 30. przenika piękny obraz wesołej, pagórkowatej i lesistej Wileńszczyzny pełnej jezior. Wypisy H. Gallego wprowadzały rozróżnienie Litwy i Żmudzi, Litwy i Korony, ale i tak ziemie wschodnie („z Litwy aż do Zaporozża”) nazwały „naszymi”, „polskimi”. Praca F. Próchnickiego i B. Baranowskiego wyodrębniła Litwę i Koronę, a także Polskę, Litwę, Żmudź, Białoruś i Inflanty, wspominając o braciach z Polski i Litwy⁹¹. Jeśli przed 1932 r. w VII oddziale wprowadzano rozróżnienie Litwy, Polski, Żmudzi w myśl historycznej tradycji, to potem miejscowości wyznaczano wg administracyjno-terytorialnej organizacji państwa. Skrypt *Nasi pisarze* wymienił „szerokie i zacne narody” Polski, Litwy i Prus, które weszły do Rzeczypospolitej. Podręcznik *Niesiemy plon* wymieniał liczne miasta i miejscowości białoruskie i ukraińskie już wedle administracyjno-terytorialnej zasady⁹².

Od III klasy tworzono kult Mickiewicza, „króla ducha”, „genjalnego”, „najwybitniejszego”, „najświeźszego”, „wieszczka i poety polskiego”, któremu najczęściej ustępują takie postacie jak Jagiełło, T. Kościuszko oraz J. Piłsudski. Właściwą była pewna ambiwalencja w określeniu jego narodowości: duża część autorów przed 1932 r. uznawała jego powiązania z Litwą historyczną⁹³, czasem pomijano ten fakt zupełnie⁹⁴. W IV klasie C. Niewiadomska do jednego z tekstów załączyła wyjątkowe pytania o to, czy Mickiewicz uważał się za Litwina lub Polaka, zaś w czwartym wydaniu tego skryptu – czy Litwin nie był dla niego Polakiem. Z. Perkowska i M. Hertzberżanka, F. Próchnicki i B.

⁹⁰ M. Reiter, Tom II, s. 201; A. J. Mikulski, *Polska książka...*, s. 109–111; J. Saloni, W. Stetkiewiczówna, *W ojczyźnie...*, s. 181.

⁹¹ H. Gallego, *Wypisy polskie na klasę trzecią*, s. 112, 167–168, 135; F. Próchnicki, B. Baranowski, *Polska książka do czytania dla VI klasy szkół powszechnych*, s. 149–153, 158, 179.

⁹² C. Bogucka, C. Niewiadomska, *Nasi pisarze...*, s. 61–62, 76; J. Balicki, S. Maykowsk, *Niesiemy plon. Siódmy rok nauki języka polskiego w szkołach powszechnych*, WZNiO, Lwów 1935, s. 267–268.

⁹³ C. Niewiadomska, *Czytanki dla szkół powszechnych. Rok drugi*, s. 141–142; H. Gallego, *Wypisy polskie na klasę wstępną*, s. 240, 244–245; A. Dargielowa, L. Rygiel, s. 212, 250.

⁹⁴ J. Poprawski, s. 140; H. Gallego, H. Radwanowa, *Nasza książka. Wypisy i ćwiczenia dla klasy trzeciej szkół powszechnych*, wydanie trzecie bez zmiany, Wyd-wo M. Arcta w Warszawie 1924, s. 194.

Baranowski oraz *Szkółka* wspomniały o litewskim korzeniach i wpływach kultury ludowej polskiej, litewskiej i ruskiej⁹⁵. Książki po 1932 r. ustępowały ilością tematów.

Jeszcze jedną ważną osobą, związaną z Litwą, był T. Kościuszko. Podkreślano jego oddanie służbie obywatelskiej oraz dobroczynność i nazywano m.in. „królem bez korony, bez berła w dłoni, bez tronu”⁹⁶. Ciekawie, iż w VI klasie 3 skrypty wreszcie uznały podwójną tożsamość T. Kościuszki jako Litwina-Polaka. Książka *Na ziemskim globie* pokazała dwoisty charakter oświeconego Litwina-Polaka. „Człowiek z jednej bryły, miał przecie skałę duszy rozległą i bardzo różnolitą. Z trzeźwą męską determinacją łączył łzawą rzewność prawie niewieścią; smutek melancholijny z żartobliwym, pogodnym humorem; wielką skromność z wysokim, drażliwym swego godności pojęciem. [...] Mniej znał się na ludziach, podejrzliwość litewską i ciężkie doświadczenia z wrodzoną splatając ufnością i wiarą serdeczną”⁹⁷.

Często pisano o innych postaciach, związanych z Litwą. Dodatkowo pokazywano mimo wiary pogańskiej dwóch wielkich książąt litewskich: Giedymina i Jagiełłę. Jagiełło był ulubieńcem autorów, którzy często podkreślali jego pobożność i opanowanie⁹⁸. Giedymin został pozytywnie pokazany w dwu standardowych tekstach – podaniu o założeniu Wilna i „Posąg Aldony”. C. Niewiadomska pisała: „Lubił łowy, jak wszyscy litewscy panowie, i jeżeli nie walczył z Krzyżakami, największym wrogiem Litwy, to pewno uganiał się w puszczy za niedźwiedziem, żubrem lub dzikiem”. J. Porazińska i S. Rossowski zauważyli, iż „jak wszyscy poganie, książę był zabobonny i przypisywał snom znaczenie wieszczce, wierząc, że zsyłają je bogowie, jako radę lub ostrzeżenie”⁹⁹.

Jeśli wierzyć K. Sanojcy, podstawowe tematy litewskie pokrywały się również z treścią podręczników do nauki historii i geografii¹⁰⁰.

⁹⁵ *Szkółka dla młodzieży. Część IV*, s. 239–240; C. Niewiadomska, *Czytanki dla szkół powszechnych. Rok trzeci. Oddział czwarty. Kraj własny. Część II*, s. 388, 391–392; Z. Perkowska, M. Hertzbierzanka, *Mowa ojczysta. Książka do czytania na klasę pierwszą*, wyd. czwarte, E. Wende i Sp., Warszawa; L. Fiszer i Majewski, Poznań; L. Fiszer, Łódź-Katowice; Tow. Wydawnicze „Ignis”, Toruń-Siedlce 1924, s. 134–136; F. Próchnicki, B. Baranowski, *Tom I*, s. 52–55.

⁹⁶ H. Galle, H. Radwanowa, *Nasza książka. Wypisy i ćwiczenia dla klasy trzeciej szkół powszechnych*, s. 298.

⁹⁷ J. Saloni, W. Stetkiewiczówna, *Na ziemskim globie...*, s. 5–7.

⁹⁸ A. Dargielowa, L. Rygier, s. 249; *Szkółka dla młodzieży. Część III*, s. 182, 200; A. Stala, *Nasza druga książka na klasę III-ą szkół powszechnych*, wyd. V, Nakł. „Naszej Księgarni” Sp. akc. Z.P.N.S.P., Warszawa 1930, s. 57; etc.

⁹⁹ C. Niewiadomska, *Czytanki dla szkół powszechnych. Rok trzeci. Oddział czwarty. Kraj własny. Część II*, s. 375–376; J. Porazińska, S. Rossowski, *Pierwsze czytania dla szkół powszechnych. Część trzecia dla oddziału czwartego*, wyd. drugie, Nakł. K. S. Jakubowskiego, Lwów 1929, s. 53.

¹⁰⁰ K. Sanojca, s. 116–129.

Rzeczywiście, jak pisze A. Landau-Czajka, dla podręczników właściwe było unikanie terminu „mniejszość narodowa” i zacieranie różnic narodowościowych, sprowadzenie tych grup do rangi polskich grup etnicznych lub wspólnot lokalnych. „Gdybyśmy próbowali nakreślić obraz Polski międzywojennej wyłącznie na podstawie podręczników szkolnych, można by sądzić, że mniejszości narodowe były w Polsce znikome liczebnie i istniały wyłącznie na obrzeżach życia polskiego, jako pewnego rodzaju kłopotliwe, choć dekoracyjne dodatki do codzienności”¹⁰¹.

* * *

Wpatrując się w dzieje międzywojenne RP możemy bez końca oskarżać politykę narodowościową władz. A możemy próbować zrozumieć, na ile gracze polityczni rzeczywiście mogli dokonać racjonalnego wyboru w tamtych warunkach. Zdecydowanie politycy zawsze mają kilka alternatyw postępowania, lecz czy ktoś z nich miał na tyle mądrości i intuicji, żeby wyjść poza walkę o władzę, żeby stać ponad stałym uczuciem zagrożenia, żeby spojrzeć dalej za problemy, chwilowo burzące społeczeństwo? Jak wiemy, poza zagrożeniem wewnętrznej integralności państwowej i narodowej, kraj przez cały okres wyczuwał niepewność i niebezpieczeństwo w stosunkach międzynarodowych. Sprzeczności między większością i mniejszościami zaostrzyły się w latach 30., kiedy utracono nadzieję na ułożenie stosunków partnerskich bez rewizji państwowości polskiej. Historia pokazała, że władze II RP nie o wiele lepiej zadbały o zadowolenie społeczno-kulturalnych potrzeb polskiej większości, niż uwzględniały je w stosunku do mniejszości narodowych i religijnych. Polscy pedagodzy dążyli do stworzenia nowoczesnego szkolnictwa, opartego na zasadach demokracji, zaś powstał zbiurokratyzowany system oświatowy, który w dużym stopniu zachowywał społeczne różnice. Podejście intelektualnych elit, jak i twórców książek szkolnych, do problemu narodowościowego można byłoby określić jako świadome, egoistyczne ignorowanie „inności”, które, jako normatyw, konsekwentnie przenikało w świadomość narodową młodych pokoleń Polaków.

Trzeba zdawać sobie sprawę, iż każda z mniejszości ewentualnie będąc na miejscu Polaków, zachowywałaby się prawie identycznie i pewnie też nie podołała wszystkim wyzwaniom współczesności. Dyskryminacja mniejszości w tym czasie nie była czymś wyjątkowym dla Europy Środkowo-Wschodniej, choć jej nasilenie różniło się w poszczególnych państwach. Prawie wszystkie narody wyzwolone i powołujące własne państwa przeniosły wzorce podporządkowania z przeszłości na mniejsze narody¹⁰². Przez całe dwudziestolecie rządzącą więk-

¹⁰¹ A. Landau-Czajka, *Koledzy czy...*, s. 12.

¹⁰² A. Sadowski, *Narody wielkie i małe: Białorusini w Polsce*, Kraków 1991, s. 50, 61; M. Waldenberg, *Narody zależne i mniejszości narodowe w Europie Środkowo-Wschodniej: Dzieje konfliktów i idei*, Warszawa 2000, s. 378–379.

szość II RP przepełniał egzystencjalny strach, który zdominował myśl polityczną i zdecydował o najważniejszych poczynaniach w sferze edukacji. Mimo wszystkich braków w polityce oświatowej, poczyniono duże postępy w scalaniu polskiego społeczeństwa oraz wyrabianiu postaw pro państwowych. Dzieje II wojny światowej ujawniły obok negatywnych wpływów nietolerancyjnego wychowania, także dodatnie wyniki oddziaływania wybitnie patriotycznych treści podręcznikowych. Faktycznie II RP, jak Czechosłowacja lub Królestwo Serbów, Chorwatów i Słoweńców, była nieudaną próbą pogodzenia wielokulturowości i wielonarodowości, odziedziczonych po dawnej Rzeczypospolitej, i nowoczesnych wyzwań młodych nacjonalizmów.

Sviatlana Sendzer

**Representation of National Minorities in School-Books
as an Element of Educational Policy in Polish Republic II.**

SUMMARY

One of the most serious challenges for Polish Republic II was a problem of national minorities, and particularly improving on relations in public education. A use of special school-books in educational work still is characteristic of planned and organized teaching in modern times. An impact on publishing school-books turned out to be one of the ways of organizing education. The article is tending to answer the question, how the school-books for teaching Polish – that were accepted and admitted to a school use by Polish educational authorities in the years 1919 – 1939 – described White Russians, Lithuanians and Ukrainians.