

Anna GLIMOS-NADGÓRSKA
Uniwersytet Śląski
w Katowicach

Wielka Emigracja w edukacji historycznej realizowanej w szkolnictwie podstawowym w latach 1945–1999

Podjmując powyższy problem, autorka skoncentrowała uwagę na materiale nauczania zawartym w programach¹ i podręcznikach do nauki historii w szkole podstawowej² w określonym przedziale czasowym, tj. od 1945 roku – czyli od rozpoczęcia funkcjonowania polskiego szkolnictwa po zakończeniu II wojny światowej, aż do 1999 roku, tj. do końca funkcjonowania 8-klasowej szkoły podstawowej. Nie podjęła natomiast rozważań dotyczących innych aspektów edukacji historycznej, realizowanych na tym etapie nauczania, objętym obowiązkiem szkolnym.

¹ W rozprawie zwrócono uwagę na zawartość merytoryczną haseł programowych zawartych w wybranych, a jednocześnie najbardziej znanych, programach nauczania z lat 1945–1999. Ich wykaz zamieszczono w aneksie 1. Te właśnie programy uznano za najbardziej charakterystyczne dla procesu przemian zachodzących w polskiej szkole omawianego typu w określonym przedziale czasowym.

² Przedmiotem rozważań pozostawały głównie pierwsze wydania podręczników, których zestawienie – łącznie z numerami i nazwami rozdziałów podejmujących analizowany problem – zamieszczono w aneksie 2. Tytuły podręczników obowiązujących w latach 1945–1956 zawarto również w pracy: B. Jakubowska, *Przeobrażenia w polskiej edukacji historycznej w latach 1944–1956*, Warszawa 1986, s. 301–308, a prace z lat 1944–1989 – w opracowaniu: Z. Osiński, *Nauczanie historii w szkołach podstawowych w Polsce w latach 1944–1989. Uwarunkowania organizacyjne oraz ideologiczno-polityczne*, Toruń 2006, s. 203–243. W powyższych pracach zamieszczono też szczegółowe wykazy programów nauczania historii z lat 1945–1989.

Przedmiotem poniższej analizy pozostają treści nauczania historii przedstawione w programach i podręcznikach szkolnych 7-, 8- i 10-klasowej³ szkoły podstawowej. Ze względu na długi zakres chronologiczny, a zarazem na obszerność realizowanego tematu, autorka nie zaprezentowała opinii i ocen analizowanych programów i podręczników także i dlatego, że stanowiły one przedmiot wielu rozpraw i artykułów różnych autorów⁴.

Niejednolita struktura polskiego szkolnictwa w latach 1945–1999 oraz przyjęcie w szkolnictwie podstawowym chronologicznego przekazu treści historycznych spowodowały, że wydarzenia z XIX-wiecznych dziejów ojczyzny realizowane były zazwyczaj w przedostatniej klasie szkoły 7- lub 8-letniej, ale stanowiły też przedmiot poznania uczniów klas V, VI, a nawet VIII⁵, jak i propedeutycznego lub epizodycznego kursu nauczania realizowanego w klasie IV.

W niniejszej rozprawie zwrócono uwagę na uwarunkowania społeczno-polityczne przekazu treści historycznych w programach nauczania i podręcznikach szkolnych, dokonano krótkiej analizy zapisu haseł programowych dotyczących Wielkiej Emigracji, a następnie zaprezentowano sposób ich przedstawienia w opracowaniach historycznych przeznaczonych dla uczniów omawianego typu szkół w kursie propedeutycznym (epizodycznym) i systematycznym. W końcowej części dokonano podsumowania podjętych rozważań. Starano się też pokazać, jak dalece wytyczne programowe były wykładnią określonych zadań przyznanych historii, jako jednemu z przedmiotów obowiązujących w szkolnictwie podstawowym, a zarazem szczególnie ważnemu ze względów ideologicznych.

Po zakończeniu II wojny światowej zmiany wprowadzane do polskiego szkolnictwa przez nowe siły polityczne, które zaczęły przejmować władzę na ziemiach polskich, dotyczyły struktury organizacyjnej, treści programowych i założeń wychowawczych. W czerwcu 1945 roku, na Zjeździe Oświatowym w Łodzi podkreślono, że zadaniem historii jako przedmiotu nauczania winno być wyrabianie u uczniów naukowego poglądu na świat, a „nauka historii winna dać

³ Uwzględniono również treści programowe 10-letniej ogólnokształcącej powszechnej szkoły średniej, ze względu na kilkuletni proces wdrażania tych nowych założeń strukturalno-programowych do polskiej szkoły.

⁴ Por. m.in.: A. Glimos-Nadgórska, „Rola podręcznika do nauczania historii w szkole podstawowej w latach 1945–1973”, Katowice 1982. Praca doktorska napisana pod kierunkiem doc. dr. B. Szczepańskiego z UAM w Poznaniu. Maszynopis w Bibliotece Głównej UŚ w Katowicach, s. 339–391; Z. Osiński, *Nauczanie historii...*, s. 255–269. Recenzje podręczników znaleźć można na łamach wielu numerów „Wiadomości Historycznych” (dalej: WH).

⁵ W 1947 roku zaplanowano realizację tych treści w klasie VIII, bo szkoła 8-klasowa (wprowadzona w niektórych województwach Polski powojennej) była w tym czasie próbą realizacji postulatu Zjazdu Oświatowego z 1945 roku. W 1977 roku treści te miano realizować w klasie VIII projektowanej szkoły 10-letniej.

zrozumienie wielorakości procesu dziejowego, umożliwić pojmowanie przyczynowo-skutkowego uwarunkowania wydarzeń i ich rozwojowego następstwa”⁶. W lutym 1946 roku, na Konferencji Pedagogicznej w Łodzi, zwrócono uwagę na to, by szkoła nie wychowywała młodzieży dla tej bądź innej partii, a zatem uznano, że nie należy jej działań „podporządkowywać zmiennym hasłom politycznym”⁷. Pomimo to, do treści programowych historii wprowadzano istotne korekty, m.in. pominięto losy osób związane z Kościołem i religią, usunięto dzieje tzw. Kresów Wschodnich, więcej uwagi zaczęto poświęcać czasom piastowskim oraz znacznie rozszerzono zakres treści dotyczących historii ziem, które w 1945 roku weszły w skład państwa polskiego. Uzasadniając te zmiany, N. Gąsiorowska stwierdziła, że historyk pozostaje zawsze pod przemożnym wpływem tendencji współczesnego życia, stąd – gdy władzę przejęły masy ludowe, to nikogo nie powinno dziwić, że więcej miejsca i uwagi zaczęto poświęcać dziejom chłopów i robotników. W 1947 roku zwrócono z kolei uwagę na potrzebę ścisłego powiązania realizowanych treści z gospodarką planową, z aktualną sytuacją polityczną kraju oraz z zasadami współżycia i współpracy Polski z narodami z nią zaprzyjaźnionymi⁸. Zmierzano więc do tego, by przemiany polityczne dokonujące się w Polsce zaczęły znajdować odzwierciedlenie w rzeczywistości szkolnej.

Przyjmując założenia materializmu historycznego i walki klas za podstawowe dyrektywy prowadzonych badań naukowych i rozważań historycznych, zaczęto odpowiednio do nich dostosowywać treści nauczania historii przedstawiane w programach i podręcznikach szkolnych. I tak w instrukcji programowej na rok szkolny 1948/1949 zalecano szerzej ukazywać dzieje państw słowiańskich, a zwłaszcza Rosji i ZSRR, wyeliminować treści wskazujące na mocarstwową pozycję państwa polskiego i misję dziejową narodu polskiego oraz pogłębiać i rozszerzać wiadomości uczniów z zakresu międzynarodowego i polskiego ruchu robotniczego. Z kolei w maju 1949 roku, w czasie obrad I Ogólnopolskiego Zjazdu Inspektorów Szkolnych stwierdzono, że „najważniejszym zadaniem historii jest ukazywać, jak nacjonalizm będący narzędziem w ręku klas posiadających paraliżował walkę wyzwolenczą i kierował ją przeciw innym ludom”⁹. W coraz więc większym stopniu preferowano cele wychowawcze, a poznawcze ograniczano do przypadkowo dobranych treści społeczno-gospodarczych. Wprowadzano też nowe oceny wydarzeń historycznych.

⁶ *Ogólnopolski Zjazd Oświatowy w Łodzi 18–22 czerwca 1945 roku*, Warszawa 1945, s. 154.

⁷ Cz. Wycech, *Podstawowe zagadnienia pracy społeczno-wychowawczej szkół*, Warszawa 1946, s. 25–26.

⁸ H. Chylińska, *Ideal wychowawczy w drugiej rewolucji społecznej w Polsce (1944–48)*, Warszawa 1981, s. 60–61.

⁹ B. Jakubowska, *Przeobrażenia w polskiej edukacji...*, s. 200.

Po zjeździe zjednoczeniowym partii w 1948 roku, Kongresie Nauki Polskiej w 1951 roku i konferencji metodologicznej historyków polskich, zorganizowanej w Otwocku na przełomie 1951 i 1952 roku, uznano, że z nauczania szkolnego należy wyeliminować fałszywy stosunek do „jakby przodującej kultury zachodniej i jakby uboższej kultury wschodniej”, że „partyjność w historii to pojęcie [...] walki o prawdę obiektywną, pojęcie walki przeciw burżuazyjno-obszarniczemu fałszowaniu tej prawdy”¹⁰. W 1951 roku Ż. Koranowa, oceniając te zadania, uznała, że historycy polscy „byli w szczęśliwym położeniu”, bo pracowali „w warunkach, kiedy zamówienie społeczne zbiegło się całkowicie z wymogami obiektywnego naukowego badania”¹¹. Tu należy zaznaczyć, że pojęcia „prawda” w marksistowskiej interpretacji nie rozumiano jako zgodności z rzeczywistością, bo nie starano się odpowiedzieć na pytanie „jak to w rzeczywistości było”, ale do zadań uczonego należało „wykazywanie zgodności badanej rzeczywistości z teorią materializmu historycznego, wyszukiwanie tylko takich argumentów z przeszłości, które potwierdzały słuszność obowiązującej teorii. W efekcie takich działań to, co nie mieściło się w schemacie marksistowskiego światopoglądu, kwalifikowano jako fałsz”¹². Dlatego w założeniach zawartych w „Instrukcji Ministerstwa Oświaty” z 1953 roku podano, że „młodzież winna wynieść ze szkoły dokładną znajomość praw przyrody i rozwoju społeczeństwa”, a szkoła zmierzać do przekonania uczniów, że „komunizm jest spełnieniem historii i ową «sumą wiedzy»”¹³.

W latach 1951–1953, określanymi jako okres tzw. naporu ideologicznego, zwracano uwagę na to, by w treściach programowych z historii pogłębiać elementy materializmu historycznego oraz poczucie przyjaźni z narodami ZSRR oraz kształtować marksistowski światopogląd uczniów. Miano to m.in. czynić poprzez analizę problemów dotyczących roli produkcji oraz walki klasowej, a także roli mas i jednostki w dziejach, a wydarzenia i procesy z dziejów ojczyzny prezentowano jako kolejne ogniwa historii powszechnej i stale postępującego, a jednocześnie pogarszającego się bytu najniższych warstw społecznych. W przyjętym w latach 1948–1956 modelu wychowania „istotną rolę odgrywała określona wizja świata, w którą chciano zaopatrzyć wychowanka, a jego obraz, który prezentowano, cechował się dychotomicznością i jaskrawością kontrastów”. W oddziaływaniu na świadomość społeczną używano skrótów myślowych oraz prostych sformułowań. Zjawiska rozpatrywano tylko „na zasadzie

¹⁰ *Pierwsza konferencja metodologiczna historyków polskich*, t. 1, Warszawa 1953, s. 94.

¹¹ Tamże, s. 135.

¹² Z. Romek, *Kłopoty z cenzurą. Kilka refleksji zamiast wstępu*, [w:] *Cenzura w PRL. Relacje historyków*, oprac. Z. Romek, Warszawa 2000, s. 15–16.

¹³ K. Kosiński, *O nową mentalność. Życie codzienne w szkołach 1945–1956*, Warszawa 2000, s. 83.

szukania jednej cechy wyróżniającej, umożliwiającej klasyfikację”. Nie było więc miejsca na dostrzeganie specyfiki zjawisk, a rozpatrywana teraźniejszość i przeszłość jako tzw. elementy niesocjalistyczne były czymś bardzo złym¹⁴.

Po 1956 roku ta intensywna ofensywa ideologiczna, realizowana w polskiej szkole, została jedynie zahamowana. Co prawda, dostrzeżono wypaczenia programowe, które tłumaczono zbyt silnym dążeniem do nadmiernej aktualizacji treści historycznych przekazywanych uczniom, ale brak możliwości prowadzenia krytyki w tym okresie, a przede wszystkim usunięcia istoty zła spowodowały, że do polskiej szkoły wprowadzano tylko niewielkie zmiany i to jakby bocznymi schodami¹⁵. Zrezygnowano natomiast z zasadności korzystania z opracowań radzieckich i opracowano nowe podręczniki, lepiej dostosowane do możliwości poznawczych uczniów, zwłaszcza klas IV. Nie usunięto z nich jednak, jak i z podręczników dla pozostałych klas, tych założeń, jakie ówczesna Polska Ludowa postawiła celom nauczania historii w szkole podstawowej, a przez następne 30 lat w ich treściach nadal zamieszczano wiele starych, „zwulgaryzowanych wersji wydarzeń historycznych i ich ocen z pierwszej połowy lat pięćdziesiątych, bowiem historia szkolna nie nadążała za rozwojem badań historycznych”. Dążono natomiast do tego, by podręczniki do historii, jako specyficzne opracowania historyczne, zawierały określoną wykładnię zawartości haseł programowych. Te jednak nie zawsze były dość szczegółowe, a uwagę koncentrowano w nich głównie na sprawach ideowo-wychowawczych, bardzo kontrowersyjnych i różnie ocenianych przez historyków, jak i tzw. szeroką opinię publiczną. Z tych to więc również przyczyn, wszelkie zmiany w ujęciach historiograficznych przenikały do edukacji historycznej z dużymi oporami i trudnościami¹⁶.

W 1959 roku przedmiotem poznania historycznego dzieci w klasach V–VII szkoły podstawowej uczyniono dzieje Polski i wybrane elementy z historii powszechnej¹⁷. I takie m.in. założenia, przyjęte w „Uwagach wstępnych programu nauczania” z tego roku, obowiązywały w następnych tego typu dokumentach ministerialnych, w zasadzie aż do 1989 roku. Niezależnie od powyższego, w formułowanych celach nauczania podkreślano, że zadaniem historii jako przedmiotu szkolnego było przedstawianie roli człowieka jako istoty produkującej i konsumującej zarazem, jednocześnie zaś jako przedmiotu myślącego, ukształtowanego przez społeczeństwo i kształtującego je¹⁸. W toku nauki szkolnej, w tek-

¹⁴ A. Radziwiłł, *Ideologia wychowawcza w Polsce w latach 1948–1956. (Próba modelu)*, Warszawa 1981, s. 5.

¹⁵ Problem ten przeanalizowano szerzej w: A. Radziwiłł, *Ideologia...*, s. 36–37.

¹⁶ M. Śliwa, *Jak historia stawała się dziejami kłamstwa*, [w:] *Wartości i manipulacje w podręcznikach szkolnych*, red. E. Stawowy, Kraków 1995, s. 62–63.

¹⁷ Por.: *Program nauczania 7-klasowej szkoły podstawowej. Historia*, Warszawa 1959, s. 265.

¹⁸ J. Kmita, *Jednostka – podmiot czy przedmiot dziejów*, „Nurt” 1970, nr 12, s. 39–43.

stach autorskich podręczników do historii, w nakreślaniu i w interpretowaniu określonych mechanizmów i zjawisk starano się, by uczeń dostrzegał konkretnych ludzi i jednocześnie rolę jednostek i klas społecznych, a na dobranych przykładach poznawał przebieg ważnych procesów dziejowych i je oceniał¹⁹. Zadania wytyczone historii jako przedmiotowi szkolnemu powodowały, że treści zamieszczane w podręcznikach uczniowskich, jako specyficznych opracowaniach historycznych, zawierały odpowiednią do potrzeb politycznych wykładnię haseł programowych. Ze względu na to, że były one – tak jak i programy nauczania – cenzurowane²⁰, bardzo często teksty autorskie wydrukowanych pomocy szkolnych do nauki historii odbiegały od ich oryginału zaproponowanego przez poszczególnych autorów czy zespoły autorskie. W toku korekty cenzora usuwano z nich bowiem m.in. tzw. problemy drażliwe, nazwiska tzw. niewygodnych osób, większe fragmenty określonych rozdziałów, a nawet poszczególne zdania, zawierające źle kojarzące się określenia bądź takie, które uczniowie mogliby niewłaściwie zinterpretować. Działania te powodowały m.in., że w tekstach autorskich tychże prac często nie było określonej łączności między zdaniami poprzedzającymi a następującymi, co wyraźnie wykazywały badania prowadzone za pomocą tzw. analizy macierzowej²¹. Dopiero zmiany wprowadzone w pisarstwie podręcznikowym po 1989 roku spowodowały, że podręcznikowa narracja historyczna, rozumiana jako pewna suma wiedzy o przeszłości, łącznie z wtopionymi w nią przesłaniami²², zaczęła pomagać nauczycielom w kształce-

¹⁹ Cz. Nowarski, *Wokół problemu postaci historycznych w nauczaniu szkolnym*, WH 1982, nr 1, s. 81–82.

²⁰ Książki i wydawnictwa nieperiodyczne podlegały kontroli cenzora czterokrotnie, a głównym celem pracy cenzury „była manipulacja informacją i zniekształcanie obrazu rzeczywistości”. W znowelizowanym w 1983 roku prawie o cenzurze zapisano, że „opracowania naukowe nie mogą naruszać tajemnicy państwowej, gospodarczej lub służbowej”. Co należało rozumieć pod pojęciem „tajemnica”, wyczerpująco nie określono i dlatego do 6 VI 1990 roku (tj. do wejścia w życie ustawy dotyczącej likwidacji cenzury) nie wyeliminowano dalszej prawnej działalności tej instytucji, której celem była też kontrola wydawanych podręczników szkolnych do historii. Por.: Z. Romek, *Kłopoty z cenzurą...*, s. 31–37. W ww. pracy pod red. Z. Romka znaleźć można wiele informacji o pracy cenzury w latach 1945–1990 oraz wspomnienia historyków o kontaktach z cenzorami. Niektóre informacje na ten temat zamieszczono też w: A. Pawlicki, *Kompletna szarość. Cenzura w latach 1965–1972. Instytucja i ludzie*, Warszawa 2001. O zainteresowaniu Służby Bezpieczeństwa pracą wielu historyków polskich, będących autorami podręczników, zwłaszcza do szkoły średniej, zamieszczono informacje m.in. w: S. Cenckiewicz, *Oczami bezpieki. Szkice i materiały z dziejów aparatu bezpieczeństwa PRL*, Kraków 2008.

²¹ Por. m.in.: Cz. Majorek, *Struktura informacji w podręcznikach do nauczania historii*, WH 1977, nr 3, s. 108–112.

²² Wprowadzenie założeń nowej narracyjnej filozofii historii do tzw. pisarstwa podręcznikowego spowodowało również potrzebę zmiany zadań przypisanych tekstowi autorskiemu, łącznie

niu uczniów jako krytycznych odbiorców, dostrzegających nastawione na nich tzw. pułapki²³. W latach 90. minionego wieku nie zawsze jednak ta nowa sytuacja i możliwości dane autorom opracowań szkolnych do historii zostały właściwie przez nich zinterpretowane²⁴.

Przyjęcie koncentrycznego układu treści²⁵ w polskim systemie nauczania spowodowało m.in., że określone zadania i treści historyczne z dziećmi młodszymi, zazwyczaj w klasach IV, zalecano realizować w ramach tzw. kursu propedeutycznego (od drugiej połowy lat 70. nazwanego nauczaniem epizodycznym)²⁶, a ze starszymi – w tzw. nauczaniu systematycznym w klasach V–VII i V–VIII szkoły podstawowej oraz V–X szkoły 10-letniej oraz w różnych klasach szkół ponadpodstawowych.

W 1947 roku, w programie nauczania kursu propedeutycznego, podjęty w niniejszych rozważaniach problem dotyczący Wielkiej Emigracji zaplanowano zrealizować na dwu jednostkach lekcyjnych: „Na emigracji” i „Joachim Lelewel, wielki uczoney, szczerzy patriota”²⁷. Zwrócono tu uwagę na organizację polskiej emigracji, pozycję Polaków („gorzki los tułaczy”), Towarzystwo Demokratyczne Polskie (TDP) i jego *Manifest* z 1836 roku, działalność J. Lelewela oraz jego zasługi, udział w pracach TDP, podejmowanie działań w Brukseli i w wydarzeniach 1848 roku. W programie z 1949 roku²⁸ i w instrukcji programowej z 1952 roku²⁹ zawarto węższy zakres prezentowanych treści niż cztery lata wcześniej, bo problem emigracji popowstaniowej połączono z rozwojem sytuacji na ziemiach polskich po 1830 roku. Zwrócono natomiast uwagę na życie

z nazywaniem go narracją autorską. Por.: J. Topolski, *Nowe prądy w filozofii historii a potrzeby dydaktyki historii*, [w:] *Podręcznik historii – perspektywy modernizacji*, red. M. Kujawska, Poznań 1994, s. 13–25.

²³ J. Topolski, *Problemy transmisji wiedzy historycznej w edukacji szkolnej*, [w:] *Nauczyciel historii. Ku nowej formacji dydaktycznej*, red. M. Kujawska, Poznań 1996, s. 107–119.

²⁴ Uwaga ta dotyczy prac: A.L. Szcześniak, *Historia 1918–1939. Podręcznik dla klasy III liceum ogólnokształcącego, II klasy technikum i liceum zawodowego*, Warszawa 1992, (por.: J. Tomaszewski, *Podręcznik, który źle uczy*, WH 1995, nr 4, s. 223–229) i A.L. Szcześniak, *Historia. Polska i świat naszego wieku*, Warszawa 1992, (por.: M. Śliwa, *Jak historia stawiała się...*, s. 64–70).

²⁵ *Metodyka nauczania historii w szkole podstawowej*, red. Cz. Majorek, Warszawa 1989, s. 76; *Współczesna dydaktyka historii. Zarys encyklopedyczny*, red. J. Maternicki, Warszawa 2004, s. 149–150.

²⁶ Por.: J. Maternicki, *Założenia programu historii dla 10-letniej szkoły średniej*, WH 1976, nr 2; *Nauczanie historii na szczeblu propedeutycznym*, [w:] *Współczesna dydaktyka historii. Zarys encyklopedyczny*, red. J. Maternicki, Warszawa 2004, s. 215–216.

²⁷ *Program nauki w 8-letniej szkole powszechnej. Historia*, Warszawa 1947, s. 17.

²⁸ *Program nauki w 11-letniej szkole ogólnokształcącej. Historia*, Warszawa 1949, s. 18, klasa IV, lekcja nr 51.

²⁹ *Instrukcja programowa dla 11-letnich szkół ogólnokształcących na rok szkolny 1952/1953*, Warszawa 1952, s. 52, klasa IV, lekcja nr 56.

Polaków na emigracji oraz na potrzebę prezentacji wyobrażeń polskich emigrantów o wolnej Polsce, podania uczniom krótkich informacji o J. Lelewelu oraz dostrzeżenia przez nich porozumień zawartych z „rosyjskimi rewolucjonistami”, tj. Hercenem i Bakuninem. Rozpatrywane zagadnienie pominięto natomiast przy realizacji „tematów-obrazów” w programie z 1959 roku³⁰. Z kolei w treściach nauczania epizodycznego w programie szkoły 10-letniej³¹, w samym epizodzie zalecano zrealizować entuzjastyczne powitanie polskich emigrantów w Lipsku (Brukseli lub Paryżu), a do treści nauczania zaliczono te, które dotyczyły emigracji, życia i działalności J. Lelewela oraz twórczości A. Mickiewicza oraz F. Chopina. Podobne zalecenia zamieszczono w programie klasy IV z 1985 roku³². Tematu tego nie ujęto w programach z 1990 i 1996 roku³³.

W założeniach programowych kursu systematycznego, obowiązującego w szkolnictwie podstawowym, znaleźć można szersze zalecenia dotyczące emigracji popowstaniowej 1830 roku. W 1947 roku³⁴ treści tego tematu potraktowano jednak dość marginalnie w haśle „Upadek powstania i wielka emigracja”, umieszczonym wśród innych zagadnień realizowanych w klasie VIII, a dotyczących wydarzeń europejskich lat 1815–1848, nazwanych tu „okresem industrializacji i liberalizmu”. Dwa lata później³⁵ w szerszym zakresie wskazano na potrzebę ich realizowania w klasie VI. Zwrócono tu uwagę na stosunek narodów i państw do polskich emigrantów, na powstałe wśród nich ugrupowania konserwatywne i postępowe (TDP), na plebejskie ośrodki emigracji (Gromada Grudziądz), na postać J. Lelewela i jego związek z rewolucjonistami innych narodowości, w tym także z Marksem i Engelsem, oraz i na rozwój polskiego socjalizmu utopijnego. W instrukcjach programowych z 1952 i 1956 roku problemu tego nie ujęto³⁶. Natomiast w programie z 1959 r. ujęto w dwu wyrazach: „wiel-

³⁰ *Program nauczania 7-letniej szkoły...*, s. 124–125, klasa IV.

³¹ *Programy 10-letniej szkoły średniej*, cz. 1, Warszawa 1977, kl. IV, s. 271, lekcja 20.

³² *Program szkoły podstawowej. Historia. Klasy IV–VIII*, Warszawa 1985 (dalej: *Program z 1985 roku*), s. 8, kl. IV, lekcja nr 21.

³³ *Program szkoły podstawowej. Historia. Klasy IV–VIII*, Warszawa 1990 (dalej: *Program z 1990 roku*), s. 8; *Program nauczania dla szkoły podstawowej. Historia*, Warszawa 1996, s. 11. Ten ostatni, chociaż wydany w 1997 roku, został zatwierdzony do użytku szkolnego przez MEN decyzją z dnia 27 IX 1996 roku.

³⁴ *Program nauki w 8-letniej szkole...*, s. 32.

³⁵ *Program nauki w 11-letniej szkole...*, s. 55.

³⁶ Por.: *Instrukcja programowa dla 11-letnich szkół ogólnokształcących na rok szkolny 1952/1953. Historia*, Warszawa 1952, s. 65, kl. VI; *Instrukcja programowa i podręcznikowa dla 11-letnich szkół ogólnokształcących na rok szkolny 1956/1957. Historia*, Warszawa 1956, s. 17, kl. VI.

ka emigracja³⁷. Z kolei w 1963 roku³⁸, w klasie VII zalecano zwrócić uwagę na główne ośrodki polskiej emigracji, obóz demokratyczny (TDP i Gromady Ludu Polskiego) oraz konserwatywny, łączność emigracji z krajem i jej życie kulturalne związane z działalnością A. Mickiewicza, F. Chopina i J. Lelewela. W 1970 roku³⁹ treści tego tematu znacznie rozszerzono. Zalecono go zrealizować na dwóch jednostkach lekcyjnych, wskazując na potrzebę zwrócenia uwagi na stosunek Europy do sprawy polskiej, trzy główne nurty emigracji (Hotel Lambert, TDP i Gromady Ludu Polskiego) i ich związek z krajem; rozwój życia naukowego związanego z działalnością J. Lelewela oraz znaczenie twórczości artystycznej A. Mickiewicza, J. Słowackiego i F. Chopina. W podobny sposób kwestię tę ujęto w programie szkoły 10-letniej⁴⁰ i w 1981 roku⁴¹. W tym ostatnim zwrócono tylko uwagę na główne nurty emigracji (bez określania ich nazw), nazwiska przywódców i łączność z krajem. W 1985 roku⁴² zakres treści dotyczących tego tematu po raz kolejny ograniczono do ośrodków emigracji polskiej, jej głównych przedstawicieli, łączności z krajem i rozkwitu kultury polskiej. Podobnie zalecano realizować to zagadnienie w wytycznych z 1990 roku⁴³, chociaż nie zamieszczono tam haseł dotyczących wspomnianego wyżej rozwoju kultury polskiej. W minimum programowym z 1992 roku zwrócono uwagę na przywódców i programy polskiej emigracji oraz jej łączność z krajem⁴⁴, a w treściach obowiązkowych z XIX wieku programu z 1996 roku – na skupiska, warunki życia i aktywność polskiej emigracji, jej łączność z krajem oraz trwały dorobek polityczny i kulturalny, a także jej znaczenie w dziejach narodu polskiego.

Wytyczne programowe – jako obowiązujące do zrealizowania przez każdego nauczyciela – zawierały różnie sformułowane hasła, a zatem niejednakową dawkę informacji o Wielkiej Emigracji, jak również zalecenia wskazujące na konieczność zapoznania uczniów z odpowiednimi postaciami historycznymi z omawianego okresu, pojęciami oraz nazwami prezentowanych zjawisk, jak również ocenami działalności poszczególnych ugrupowań emigracyjnych. W mniejszym stopniu zwracały uwagę na ich interpretację. Obecnie, po upływie kilkadziesiąt lat od ich sformułowania, możemy stwierdzić, iż stanowiły one skró-

³⁷ *Historia. Program nauczania 7-klasowej szkoły podstawowej*, Warszawa 1959, s. 274.

³⁸ *Program nauczania 8-klasowej szkoły podstawowej. Historia. Klasy V–VIII*, Warszawa 1963, s. 12, kl. VII.

³⁹ *Program nauczania 8-klasowej szkoły podstawowej. Historia. Klasy V–VIII*, Warszawa 1970, s. 15, kl. VII.

⁴⁰ *Programy 10-letniej...*, s. 291, kl. VIII.

⁴¹ *Program szkoły podstawowej. Historia. Klasy V–VIII*, Warszawa 1981, s. 17, kl. VII.

⁴² *Program z 1985 roku...*, s. 23, kl. VII.

⁴³ *Program z 1990 roku...*, s. 21, kl. VII.

⁴⁴ *Historia. Szkoła podstawowa. Minimum programowe obowiązujące od 1 IX 1992 roku*, Warszawa 1992, s. 16.

coną wykładnię ówczesnych założeń metodologicznych przyjmowanych przez naukę historii i historię jako przedmiot nauczania. Tu należy zwrócić uwagę na to, że problem Wielkiej Emigracji nie stanowił zagadnienia nader ważnego w kształceniu ideologicznym. Dlatego w zaleceniach programowych wydawanych w różnych latach nie sposób dostrzec zasadniczych różnic w podawaniu zakresu treści stanowiącego przedmiot niniejszych rozważań. Te dopiero zawarto w tekstach autorskich kursu propedeutycznego i systematycznego, a zwłaszcza przy prezentowaniu nazw ugrupowań emigracyjnych i przy omawianiu oraz ocenie poszczególnych programów obozów czy odłamów polskich emigrantów.

W opracowaniach szkolnych dla klas IV z lat 1945–1950⁴⁵ – mimo umieszczenia określonych zaleceń w programach – prezentowanego tematu nie podjęto, bo wykład dziejów ojczyustych kończono w nich na 1795 roku.

W szczególnie charakterystycznym opracowaniu G. Missalowej i J. Schoenbrenner⁴⁶, przeznaczonym jako materiały pomocnicze dla uczniów klas IV, a wykorzystywanym również w pracy z uczniami klas starszych szkoły podstawowej oraz z młodzieżą maturalną⁴⁷, treści rozdziału poświęconego tej kwestii podzielono na dwie części, odpowiadające dwóm odłomom emigracji. Charakteryzując pierwszy z nich, nazwany „odłamek szlachecko-burżuazyjnym”, zwrócono uwagę na to, że tak jak na ziemiach polskich, tak i na emigracji, dzielił się on na obóz zachowawczy (konserwatywny) i demokratyczny; że różny był przekrój społeczny jego członków i że każdy z obozów miał odmienny program. Prezentując ich podstawowe założenia, podano m.in., że polscy uchodźcy, tj. arystokracja i szlachta jako przedstawiciele tego drugiego obozu, „nie chcieli Polski szlacheckiej, feudalnej. Zamierzali budować Polskę kapitalistyczną, w której władza należałaby do burżuazji i właścicieli folwarków”, a „do walki o taką Polskę chcieli pozyskać chłopów”, bo rozumieli, że bez ich poparcia nie można zorganizować zwycięskiego powstania przeciw zaborcom. Pisząc o celach działalności tych obozów i przyjętych formach działania, stwierdzono, że „obóz demokratyczny był w ówczesnym okresie obozem postępu”, a następnie podano informację, że nawiązał on współpracę z wieloma rewolucjonistami,

⁴⁵ Wg zaleceń zamieszczonych w Dzienniku Urzędowym Ministerstwa Oświaty (Dz. Urz. Min. Ośw.) z lat 1946–1950 (Dz. Urz. Min. Ośw.: 1946, nr 6, poz. 178; nr 9, poz. 282; nr 12, poz. 410; 1947, nr 8, poz. 216; 1948, nr 7, poz. 127; 1949, nr 12, poz. 209), w klasie IV obowiązywały następujące podręczniki: M. Dłuska, *Z naszych dziejów. Podręcznik historii dla szkoły powszechnej*, Warszawa 1946 i wyd. nast.; W. Hoszowska, T. Szczechura, W. Tropaczyńska-Ogarkowa, *Było to dawno... Opowiadania z dziejów ojczyustych dla IV klasy szkoły podstawowej*, Warszawa 1947 i wyd. nast.

⁴⁶ G. Missalowa, J. Schoenbrenner, *Historia Polski*, Warszawa 1951, s. 147–151.

⁴⁷ Dz. Urz. Min. Ośw. 1951, nr 11, poz. 135; 1952, nr 6, poz. 117; A. Radziwiłł, *Ideologia...*, s. 45.

przez co J. Lelewel – stojący na jego czele – zmuszony został do opuszczenia Francji. W końcowej części tego podręcznika zwrócono uwagę na powstanie w 1832 roku Towarzystwa Demokratycznego Polskiego (TDP), zmierzającego do „utworzenia republiki demokratycznej, demokratycznej Rzeczypospolitej Polskiej” i na jego „Manifest”. Drugi odłam nazwano: „Chłopski «Lud Polski»”, a jego członków uznano za „najlepszych ludzi ówczesnej emigracji”. Podano jednocześnie, że wśród chłopskich emigrantów nie było – tak jak wśród demokratów – jednolitych poglądów, a grupa o nazwie „Lud Polski” – powstała w 1835 roku – była tylko tą, która „chciała Polski mas pracujących. Nie chciała Polski feudalnej. Nie dążyła do Polski kapitalistycznej. W mglistych marzeniach przeczuwała Polskę socjalistyczną, którą my teraz budujemy”. W podsumowaniu rozdziału podano, że emigranci mieli słabą łączność z krajem i dlatego wysyłali do kraju emisariuszy; że J. Lelewel współpracował w Brukseli z europejskimi rewolucjonistami i tam poznał K. Marksa i F. Engelsa, po czym stwierdzono, że dzięki działalności polskiej emigracji „otwierała się nowa karta w walce narodu polskiego o wolność”.

Podnoszonego zagadnienia nie zamieszczono na kartach podręcznika, obowiązującego od 1954 roku, a opracowanego na potrzeby uczniów młodszych⁴⁸. Natomiast w kolejnej pracy dla klasy IV⁴⁹ tematu tego nie podjęto bezpośrednio, ale w dwu rozdziałach poświęconych A. Mickiewiczowi i F. Chopinowi; skoncentrowano uwagę uczniów na tym, że żyli oni na emigracji, a w ich utworach, które docierały różnymi drogami za granicę, tj. w poezji, jak i w muzyce, wszyscy dostrzegali wspomnienia z dzieciństwa i wczesnej młodości, spędzonych na ziemiach polskich, oraz elementy rewolucyjne, z którymi spotykali się, przebywając na obczyźnie.

W opracowaniu noszącym tytuł *Z naszych dziejów*⁵⁰, wydawanym w latach 80. XX wieku, w tzw. materiale epizodycznym zatytułowanym *Na obczyźnie* zwrócono uwagę na wejście do Lipska „żołnierzy pobitej, ale nie pokonanej armii, [którzy] swoją postawą wyrażali głębokie przekonanie, że sprawa wolności, o którą walczyli i w imię której wybrali gorzki, wygnany chleb, musi zwyciężyć”. Natomiast w tzw. materiale do zapamiętania, zamieszczonym w tych pracach, starano się pokazać uczniom przyczyny emigrowania Polaków do wielu krajów europejskich oraz charakter prowadzonej przez nich tam właśnie działal-

⁴⁸ M. Dłuska, J. Schoenbrenner, *Historia dla klasy IV*, Warszawa 1954. Por.: Dz. Urz. Min. Ośw. 1954, nr 7, poz. 56; 1955, nr 7, poz. 62; 1956, nr 6, poz. 54.

⁴⁹ A. Klubówna, J. Stępieniowa, *W naszej ojczyźnie*, wyd. 1, Warszawa 1957, s. 110–115; wyd. 3, Warszawa 1959, s. 12–120.

⁵⁰ J. Centkowski, A. Syta, *Z naszych dziejów. Klasa 4*, wyd. 2, Warszawa 1982, s. 77–78; J. Centkowski, A. Syta, *Z naszych dziejów. Podręcznik dla klasy czwartej szkoły podstawowej*, wyd. 4 zmien., Warszawa 1984, s. 98–100.

ności politycznej. Podano także nazwiska J. Lelewela, A. Mickiewicza i F. Chopina jako najwybitniejszych przedstawicieli polskiej emigracji. Całość przekazu historycznego uzupełniono fotografiami i obrazami dydaktycznymi. W kolejnych wydaniach tej pracy z lat 90. ubiegłego wieku⁵¹, problem emigracji stanowił końcową część rozdziału poświęconego zmaganiom powstańczym 1830 roku. Stwierdzono w nich, że po upadku powstania „tysiące jego uczestników opuściło kraj, chroniąc się przed prześladowaniami ze strony władz rosyjskich”, że wśród Polaków powstało kilka organizacji wysyłających swych emisariuszy na ziemię polskie; że „na emigracji kwitło polskie życie kulturalne”, a „imię Polski rozsławiali swą twórczością” F. Chopin i A. Mickiewicz. Z kolei Sz. Kobyliński, pisząc o czasach Królestwa Polskiego, stwierdził, że ci, co brali udział w powstaniu 1830 roku, „musieli uciekać z Polski”, a z tej grupy Polaków, jak i tych, którzy tam już przebywali, bo nie mogli wrócić do stron ojczystrych, powstała „Wielka Emigracja”. Do grona największych emigrantów zaliczył on A. Mickiewicza, J. Słowackiego, F. Chopina i J. Lelewela. Wspominał także o dalszych działaniach A. Mickiewicza nad tworzeniem zbrojnego Legionu⁵².

Tematu tego nie podniosły inne, tzw. równoległe podręczniki do nauki historii w klasie IV, wydane w połowie lat 90. minionego stulecia⁵³.

Od połowy lat 50. XX wieku, zgodnie z zadaniami propedeutycznego czy epizodycznego kursu nauczania, w przekazie autorskim prezentowanych podręczników (z wyjątkiem opracowania G. Missalowej i J. Schoenbrenner), zamieszczano zazwyczaj wiadomości związane z twórczością i działalnością Polaków, pozostających wybitnymi przedstawicielami polskiej emigracji. Nie podejmowano kwestii programowych czy sporów toczonych przez emigrantów. Można więc w nich dostrzec pełną realizację zapisów zawartych w programach nauczania.

W tzw. systematycznym kursie nauczania historii rozpatrywany problem umieszczano w opracowaniach szkolnych dla uczniów klas V–VIII. W pracy z 1946 roku⁵⁴ zwrócono uwagę na ciężki los osób-tułaczy udających się po 1830

⁵¹ J. Centkowski, A. Syta, *Z naszych dziejów. Podręcznik dla szkoły podstawowej*, wyd. 11 popraw., Warszawa 1994, s. 67.

⁵² Sz. Kobyliński, *Dzieje Polski. Podręcznik dla klasy IV*, wyd. 3, Warszawa 1994, s. 56.

⁵³ J. Topolski, *Uczmy się historii. Podręcznik dla 4 klasy szkoły podstawowej*, Poznań 1995; B. Szeweluk-Wyrwa, W. Surdyk-Fertsch, *Historia 4. Dzień dobry historio! Podręcznik dla klasy czwartej szkoły podstawowej*, Poznań 1998; G. Liebrecht, J. Machnicki, *Moja Ojczyzna. Historia dla klasy 4*, Kielce 1996. W tej ostatniej pracy w rozdziale poświęconym próbom odzyskania przez Polskę niepodległości wspomniano na s. 48, że po upadku powstania 1830 roku „wielu polskich patriotów udało się na emigrację”.

⁵⁴ W. Hoszowska, T. Szczechura, W. Tropaczyńska-Ogarkowa, *Było to dawno. Opowiadania z dziejów ojczystrych dla klasy V szkoły powszechnej*, Warszawa 1946, s. 164–170.

roku na emigrację do Francji, Anglii, Włoch czy Szwajcarii oraz na życzliwy stosunek narodów tych państw do kolejnej grupy Polaków opuszczających swe ziemie. Stwierdzono także, że większość emigrantów miała określone plany wyzwolenia ziem polskich, powrotu na łono ojczyzny i wprowadzenia wewnętrznych zmian w kraju; że w tej ostatniej sprawie Polacy toczyli między sobą zaciekłe spory, a elementem różnicującym ich postawy był stosunek do sposobu dalszej walki o wolność oraz do chłopów walczących razem ze szlachtą o wolną Polskę. Wskazano też na zadania, jakie stawiały swym członkom trzy grupy emigracji, tj.: TDP, Lud Polski i środowisko skupione wokół księcia A.J. Czartoryskiego. Prezentując fragmenty programów tych grup, wybrano jednak takie ich ustępy, które podkreślały znieważającą ich godność nędzę i niewolę chłopów, ciemniejących przez posiadaczy wielkich majątków ziemskich. Natomiast w odrębnym rozdziale zaprezentowano działalność na obczyźnie A. Mickiewicza i J. Lelewela.

W opracowaniu dla klas VIII⁵⁵ zwrócono szczególną uwagę na: 1) nieprzychylną postawę rządu francuskiego wobec Polaków walczących w powstaniu i tych, którzy udali się na emigrację na ziemię francuską, 2) spory występujące wśród polskich emigrantów, a wynikające z oceny klęski powstania oraz z odmiennych zapatrywań na rozwiązanie różnych zagadnień politycznych, 3) dwa obozy polskiej emigracji, tj. arystokratyczny, skupiony wokół ks. A. Czartoryskiego, dostrzegający odbudowę Polski przy pomocy dyplomatycznej Francji i Anglii, a zarazem w wyniku „koniecznej wojny europejskiej”, oraz demokratyczny, skłócony wewnętrznie, reprezentowany przez J. Lelewela, najbardziej „zasłużonego wśród demokratów”, którego członkowie przejęci duchem demokracji „zarzucali szlachcie, że straciła moralne prawo do przewodzenia narodowi polskiemu” i dlatego w swych poglądach „zbliżali się do rewolucyjnych żywiołów francuskich”, a jednocześnie „rozwinęli energiczną działalność i zawiązywali różne stowarzyszenia”, 4) program TDP, zawarty w *Manifeście*, zawierający „piękny program będący drogowskazem dla następnych pokoleń walczących o Polskę wolną i sprawiedliwą”, a jednocześnie traktujący „wszechwładztwo ludu jako fundament przyszłego porządku” i formujący „zasadnicze hasło demokracji: wszystko dla ludu, wszystko przez lud”, 5) założenia Ludu Polskiego, które uznano za „stowarzyszenie o charakterze socjalistycznym [bo] głosiło zniesienie prawa własności” oraz związku demokratycznego o nazwie Młoda Polska, będącego częścią „szerszej organizacji o charakterze międzynarodowym”, różniącym się od TDP „kosmopolityzmem i mniejszą stanowczością w sprawie reform społecznych, 6) rozwój życia kulturalnego ze względu na

⁵⁵ T. Landecki i in., *Podręcznik historii dla klasy VIII szkoły podstawowej*, red. N. Gąsiorowska, Warszawa 1947, s. 277–280.

„skupienie się na emigracji jednostek twórczych i niepospolitych” (do ich grona zaliczono: A. Mickiewicza, F. Chopina i J. Słowackiego), dzięki wysiłkom których mogła właśnie rozwijać się polska kultura, podczas gdy w „kraju panował bezwład, rezygnacja i bierność wśród mroków niewoli”, 7) tajne związki powstające na ziemiach polskich z inicjatywy TDP i Stowarzyszenia Ludu Polskiego.

W pracy z 1950 roku dla klasy VI⁵⁶ całość rozważań na ten temat podzielono na cztery podrozdziały nazwane: 1) stosunek Europy do powstania listopadowego, 2) obozy polityczne emigracji, 3) Towarzystwo Demokratyczne i 4) Lud Polski. Prezentując pierwszą kwestię, stwierdzono, że „rządy bankierów francuskich, lordów i fabrykantów angielskich, feudałów austriackich i junkrów pruskich” odmówiły Polakom pomocy. Pomogły im natomiast społeczeństwa tych państw, tj. „robotnicy, demokratyczna inteligencja i lud”. Podano też, że Polaków potępił papież Grzegorz XVI, który zaliczył ich do grona tych, „którzy podnieśli się przeciwko władzy prawowitych monarchów [...], łamiąc więzy prawowitego posłuszeństwa” i że takie stanowisko następcy św. Piotra wywołało oburzenie J. Słowackiego, które zawarł w znamiennych słowach jednego ze swych wierszy: „O Polsko – twa zguba w Rzymie”. Genezę programów politycznych polskiej emigracji łączono z poglądami obozów biorących udział w powstaniu listopadowym, a za probierz podziału ugrupowań politycznych emigracji uznano dwie kwestie: „rozwiązanie sprawy chłopskiej i byt polityczny Polski”. Wyodrębniając dwa obozy, podano jednocześnie, że: 1) obóz patriotyczny, demokratyczno-niepodległościowy reprezentowany był przez TDP i Lud Polski (a na ziemiach polskich reprezentowany przez Stowarzyszenie Ludu Polskiego w Galicji, Związek Plebejuszów w Poznańskim i Związek Narodu Polskiego działający w Warszawie i Lublinie); 2) obóz zachowawczy skupiał swych członków wokół Hotelu Lambert i ks. Czartoryskiego. Ten drugi uznano za ten, który stał „na gruncie niepodjęcia walki narodowowyzwoleńczej i zachowania w Polsce ustroju feudalno-pańszczyźnianego oraz zawarcia ugody z zaborcami strzegącymi tego ustroju”. Charakteryzując z kolei ww. ugrupowania obozu patriotycznego, stwierdzono, że program TDP zawarty w jego *Manifeście* miał charakter „antyfeudalny i [...] w warunkach społecznych istniejących wtedy w Polsce postępowy”, ale „nie mógł odegrać poważniejszej roli”, bo nie uwzględniał potrzeby „ostrej walki klasowej prowadzonej przez chłopów do zwycięskiego końca” oraz faktu, że przewidywana przez niego reforma nie obejmowała prawie $\frac{2}{3}$ bezrolnych chłopów Królestwa. Natomiast podając warunki powstania oraz skład społeczny Ludu Polskiego, czyli „drugiej rewolucyjnej organizacji niepodległościowo-demokratycznej”, zaprezentowano jej pro-

⁵⁶ B. Baranowski i in., *Historia dla klasy VI*, red. M. Siuchniński, Warszawa 1950, s. 301–306.

gram poprzez zacytowanie charakterystycznych fragmentów jego *Manifestu*, zaznaczając, że: „Polska nie podniesie się przez szlachtę, ale przez lud [...]. Ojczyzna nasza – to jest Lud Polski – zawsze odłączona była od ojczyzny szlachty [...]. Już nadszedł czas pokuty i skruchy. Po jego upływie krew, kurząca się pomstą, spadnie na głowy zakamieniałych grzeszników, którzy – jako oddzielny naród, jako banda zbrodniarzy – przy swojej wyłączności żyją”. Z kolei w podsumowaniu rozważań podano, że antyfeudalna ideologia Ludu Polskiego była zbliżona do „ideologii socjalistycznej (społeczna własność i społeczny podział produktów)”, ale „były to poglądy utopijne, bo [...] ideolodzy Ludu Polskiego chcieli budować Polskę Ludową bezpośrednio na gruzach feudalizmu, omijając etap stosunków kapitalistycznych”. Uzupełnieniem przekazu zawartego w tekście autorskim tej pracy pozostaje francuska karykatura przedstawiająca przedstawiciela dyplomacji angielskiej spieszącego na żółwiu z pomocą Polsce.

Podejmując temat Wielkiej Emigracji w kolejnej pracy dla uczniów klasy VI⁵⁷, podano również informacje o „serdecznym powitaniu” polskich uchodźców w Niemczech, Szwajcarii, Belgii i Francji, z jednoczesnym stwierdzeniem, że „rosyjscy patrioci, zesłańcy caratu, żywili również uczucia wielkiej przyjaźni dla Polaków”. Stwierdzono w niej też, że los tułacza Polacy znosili „z dumą i godnością”, chociaż „wielu z nich cierpiało nędzę”. „Wszyscy tęsknili za ojczyzną” i myśląc o powrocie do niej, łączyli się w różne związki i rozważali różne plany odzyskania przez Polskę niepodległości. Do związków tych zaliczono obóz Polaków skupionych wokół księcia. A. Czartoryskiego i J. Lelewela. Podano jednocześnie, że ci pierwsi zmierzali do „odbudowy Polski szlacheckiej w jej dawnych granicach” i liczyli przy tym na pomoc europejskich rządów. Natomiast ci drudzy, „pod przywództwem J. Lelewela utworzyli Komitet Narodowy Polski”, a jego członkowie dostrzegali możliwość odzyskania niepodległości w „powszechnej rewolucji narodów europejskich przeciw despotom”. Zwrócono również uwagę na wyodrębnienie się z tego grona osobnego stowarzyszenia pod nazwą TDP, które jako „naczelne hasło wysuwało zniesienie poddaństwa i pańszczyzny oraz przywilejów szlachty w imię hasła: «wszystko dla ludu i przez lud»”. W końcowej części rozważań zwrócono uwagę na działalność artystyczną A. Mickiewicza, J. Słowackiego i F. Chopina, których utwory „podtrzymywały w Polakach żar patriotyzmu i pragnienie wolności”.

W ostatnim podręczniku dla klasy VI szkoły 7-klasowej⁵⁸, sprawom Wielkiej Emigracji poświęcono jednostronicowy rozdział. Zamieszczono w nim lakoniczne informacje o skupiskach polskiej emigracji we Francji i Anglii, o jej podziale na dwa zasadnicze obozy: 1) zwany Hotelem Lambert, którego zwo-

⁵⁷ W. Hoszowska, *Opowiadania z dziejów Polski*, cz. 2: (1505–1864), Warszawa 1959, s. 257–261.

⁵⁸ G. Markowski, *Historia dla klasy VI*, wyd. 2, Warszawa 1961, s. 156–157.

lennicy – głównie magnaci i bogata szlachta – skupieni wokół A. Czartoryskiego „uważali za króla Polski” i dlatego twierdzili, że Polska odzyska wolność tylko dzięki pomocy obcych państw, oraz 2) obóz tych, którzy szlachtę obwiniali za upadek powstania i spodziewali się „poparcia ludów Europy w walce o niepodległość”. Przedstawiciele tego ostatniego utworzyli TDP, a w jego *Manifeście* zawarli m.in. następujące słowa: „Nie ma bowiem siły, która by dwudziestomilionowy naród, węzłem wspólnych swobód złączony, pokonać i ujarzmić zdołała”. Powstałe zaś Gromady Ludu Polskiego uznano za „najbardziej rewolucyjne siły”, bo domagały się, by „w przyszłości ziemia stała się własnością całego ludu, [a] ojczyzna [była] ludowa, a nie szlachecka”. W zakończeniu zamieszczono kilka zdań dotyczących rozwijającego się wśród polskich emigrantów życia kulturalnego.

W opracowaniu szkolnym dla klas VII⁵⁹, prezentując drogę około 8–9 tysięcy byłych powstańców na Zachód, napisano, że „ludność tych krajów nazywała ich «ptakami zwiastującymi burzę rewolucji», a na ich cześć układano wiersze i pieśni”. Stwierdzono też, że głównym ośrodkiem emigracji była Francja, a rząd francuski przyznał Polakom zasiłek pieniężny; mniejsze skupiska emigracyjne powstały w Anglii, Szwajcarii, Belgii i Ameryce Północnej; wychodźcy toczyli zażarte spory dotyczące „przyczyn upadku powstania, jak i przyszłej Polski”. Te ostatnie uznano za podstawę ich podziału na dwa przeciwstawne obozy: 1) demokratyczny, na czele z J. Lelewalem, i 2) konserwatywny, skupiony wokół księcia A. Czartoryskiego. Charakteryzując ten pierwszy, stwierdzono, że jego zwolennicy dostrzegali swych sojuszników w rewolucyjnych masach ludowych, że założyli organizację o nazwie TDP, w którego *Manifeście* stwierdzono, iż odpowiedzialność za upadek powstania ponosi szlachta, że „przyszła Polska będzie demokratyczna i republikańska i zostaną w niej zniesione wszystkie przywileje stanowe, poddaństwo i pańszczyzna, a chłopci staną się właścicielami użytkowanych gruntów”. Natomiast program drugiej grupy tego obozu, tj. Gromad Ludu Polskiego, działających w Anglii, uznano za „bardziej rewolucyjny”, bo jego członkowie żądali likwidacji wszelkiej własności, głosząc jednocześnie, że „własnością jest tylko to, co człowiek zdobędzie swą pracą”. Chcieli też, by ziemia należała do pracujących na niej chłopów i jednocześnie marzyli „o Polsce rządzonej przez lud, w której nie będzie miejsca na niesprawiedliwość społeczną”. Pisząc o drugim obozie, stwierdzono ponadto, że jego przedstawiciele ostro zwalczali poglądy ugrupowań demokratycznych, że byli „wrogami rewolucji i zbrojnego udziału mas w walce o wyzwolenie kraju”, bo dostrzegając tylko potrzebę oczyszczenia chłopów, uważali, że Polska może odzyskać niepod-

⁵⁹ S. Szostakowski, *Historia dla klasy VII*, wyd. 1, Warszawa 1965, s. 83–87.

ległość tylko „w wyniku wojny europejskiej i dzięki pomocy rządów państw zachodnich”. W opracowaniu tym zwrócono też uwagę na łączność emigracji z krajem poprzez wysyłanie przez nią swoich przedstawicieli, czyli emisariuszy, oraz na rozwój życia kulturalnego wśród Polaków przebywających na obczyźnie. Do wybitnych przedstawicieli literatury, muzyki i sztuki polskiej zaliczono tu A. Mickiewicza, J. Słowackiego, F. Chopina oraz J. Lelewela. Przekaz słowny uzupełniono podobiznami ww. oraz Stanisława Worcella, a informację o tym, iż był on jednym z przywódców TDP, podano *petitem* w podpisie pod tym artystycznym obrazem.

W VII wydaniu wyżej prezentowanej pracy⁶⁰ wprowadzono istotne zmiany. Na początku rozdziału, tak samo zatytułowanego jak w I wydaniu, zamieszczono informacje o stosunku Europy do sprawy polskiej. Uczniów poinformowano o układzie rosyjsko-austriackim zawartym w 1833 roku, a dotyczącym zwalczania ruchów rewolucyjnych, do którego przyłączyły się Prusy, oraz o tym, że papież „pod naciskiem Rosji ogłosił encyklikę potępiającą powstanie jako «bunt przeciw prawowitej władzy»”. Natomiast podrozdział prezentujący ugrupowania i obozy polskiej emigracji nazwano „Trzy nurty emigracji”. Wyodrębnionymi tu kierunkami były: 1) demokratyczny, 2) rewolucyjno-demokratyczny i 3) konserwatywny. Zachowano jednak taką samą interpretację programową tych kierunków. Natomiast zagadnienie życia kulturalnego na emigracji zamieszczono w odrębnym rozdziale. Szerzej scharakteryzowano w nim działalność Towarzystwa Literackiego na czele z księciem A. Czartoryskim i Niemcewiczem, pracę Biblioteki Polskiej w Paryżu oraz twórczość wielu innych pisarzy i poetów przebywających na obczyźnie.

W podręczniku dla klasy VII J. Skowronka⁶¹ w zasadzie zamieszczono takie same informacje jak w pracy S. Szostakowskiego z 1965 roku, ale wprowadzono je nieco inaczej. Przede wszystkim wyjaśniono uczniom pojęcia „Wielka Emigracja”, przyczyny tak zróżnicowanych poglądów Polaków, ich postaw wolnościowych oraz skutki ich kontaktów z francuskimi rewolucjonistami. Uczyniono to po raz pierwszy w pracy szkolnej pozostającej podstawową pomocą uczniowską. Napisano w niej m.in., że Polacy obserwując „szybki rozwój gospodarki kapitalistycznej i znaczny postęp techniczny w rolnictwie, [...] zapoznawali się z różnymi hasłami głoszonymi we Francji i porównywali życie polityczne oraz społeczne we Francji i na ziemiach polskich, [a to wszystko] pogłębiało ich krytycyzm w stosunku do ustroju kapitalistycznego, a zwłaszcza roli wielkiej burżuazji w państwie”. Ze względu na kontakty z rewolucjonistami zarzucano im nawet „«rewolucyjne knowania» i dążenia do obalenia istniejącego porządku

⁶⁰ S. Szostakowski, *Historia dla klasy VII*, wyd. 7 zmien., Warszawa 1971, s. 48–54.

⁶¹ J. Skowronek, *Historia dla klasy VII*, wyd. 8, Warszawa 1982, s. 71–79.

w Europie”. Poparcia udzielali im „rewolucjoniści i demokraci w całej Europie”, bo oni tylko walkę o niepodległą Polskę uznawali „za bardzo ważny składnik ogólnej walki sił rewolucyjnych o gruntowne zmiany w Europie, o wolność narodów i demokrację”. W pracy tej wymieniono też trzy kierunki emigracji, ale inaczej nazwane i podane w odmiernej kolejności niż w wyżej analizowanym podręczniku. Określono je następująco: „konserwatywno-liberalny, demokratyczno-rewolucyjny i utopijno-socjalistyczny”. Przy prezentacji ich założeń wyjaśniono używane pojęcia (np. konserwatywny, liberalny), a charakteryzując współpracę zwolenników Czartoryskiego z rządami wielu państw, podano, że „konflikt między nimi a Rosją carską miał przynieść wolność Polsce”. Zwrócono też uwagę na pomoc udzielaną przez przedstawicieli tego kierunku „rodzącym się ruchom narodowym Słowian bałkańskich, a zwłaszcza Rumunom” oraz na rozwój działalności kulturalnej polskiej emigracji. Charakteryzując ten drugi nurt, zwrócono uwagę na poglądy i zasługi J. Lelewela oraz okoliczności powstania TDP, które to nazwano „najlepiej zorganizowaną, zwartą i zdyscyplinowaną grupą, a raczej partią polityczną – pierwszą w dziejach Polski”. W końcowej części rozdziału zamieszczono fragment *Manifestu* TDP z jednoczesnym zaznaczeniem, że „postępowy program TDP był demokratyczny, ale niekiedy bardzo ogólnikowy i niewyraźny”. Z kolei przy charakterystyce Gromad Ludu Polskiego podano, że prowadzona przez przedstawicieli tego kierunku „walka o wolność” miała być ruchem „całkowicie ludowym i rewolucyjnym”, ale prezentowany przez nich wtedy program był „bardzo mglisty i nierealny”, bo wśród polskiego społeczeństwa nie było jeszcze grup, które podjęłyby „walkę o wcielenie tego programu w życie”. Również i tutaj, życie kulturalne na emigracji zaprezentowano w podobny – jak w poprzedniej pracy – sposób, tj. w odrębnym rozdziale.

Szerzej kwestię wielkiej emigracji przedstawił J. Skowronek w nowo opracowanym podręczniku wydanym w 1984 roku⁶². Prezentację problemu rozpoczęto w nim od przedstawienia przyczyn i przebiegu emigracji Polaków (łącznie z wyjaśnieniem pojęcia), składu społecznego osób wyjeżdżających z kraju, ich możliwości przystosowywania się do nowych warunków życia i pracy oraz skutków kontaktów polskich patriotów z „miejscowymi rewolucjonistami”, jak i podejmowania przez nich „rewolucyjnych knowań” i dążeń zmierzających do obalenia istniejącego porządku”. Zwrócono też uwagę na ostrą wymianę poglądów przez różnych przedstawicieli emigracji, dotyczącą dwóch kwestii: przyczyn klęski listopadowej i sposobów walki o wolną Polskę. Dla podkreślenia za-

⁶² J. Skowronek, *Historia. Do niepodległej. Podręcznik dla klasy siódmej szkoły podstawowej*, wyd. 1, Warszawa 1984, s. 58–70.

ciężkości tych polemik stwierdzono, iż A. Mickiewicz, niezadowolony z tych kłótni, napisał w *Epilogu do Pana Tadeusza* o „potępieńczych swarach i wzajemnym plwaniu na siebie różnych grup emigracji”. W kolejnym, bardzo szeroko rozbudowanym podrozdziale przedstawiono sylwetki 5 przywódców politycznych polskiej emigracji oraz zaprezentowano ich poglądy oraz omówiono prowadzoną przez nich działalność. Do najwybitniejszych emigrantów zaliczono J. Lelewela i Adama Jerzego Czartoryskiego. Działalność tego pierwszego dokładnie scharakteryzowano, łącznie z określeniem wyglądu zewnętrznego, jak i cech charakteru, a poglądy tego drugiego przedstawiono później, po zaprezentowaniu tychże oraz działalności na emigracji L. Mierosławskiego, Tadeusza Krępowieckiego i S. Worcella. Podano też, że po latach J. Lelewel przystąpił do TDP, tj. do „najaktywniejszego ugrupowania lewicy emigracyjnej”, założonego w 1832 roku „przez młodych radykałów”, które „nie miało wybitnego jednego przywódcy”. L. Mierosławskiego, jako członka TDP, uznano za „świetnego historyka wojskowości powstania listopadowego, po trosze publicystę i pisarza, ciągle opracowującego nowe projekty walki zbrojnej”, a jednocześnie generała minionego okresu, który „opowiedział się po stronie demokratów i chciał realizować ich program”. W podobny sposób oceniono T. Krępowieckiego i S. Worcella, nie omijając informacji o ich pochodzeniu narodowym i społecznym. Ich też zaliczono do „głównych organizatorów najbardziej radykalnego ugrupowania – Gromad Ludu Polskiego”. Z kolei prezentując przeszłość i poglądy polityczne A. Czartoryskiego – w podobny sposób jak w poprzednio wydanej pracy – podano, iż stanął on na czele grupy emigrantów, którzy nie utworzyli jednolitej organizacji, ale przez swych „politycznych przeciwników nazwani zostali «Hotelem Lambert» (od nazwy hotelu pozostającego miejscem zamieszkania księcia)” oraz że „owocnie działali na polu kultury”. Zwrócono też uwagę na to, że po upływie kilkunastu lat, wielu spośród tych, którzy podpisali wcześniej formalny akt potępiający A. Czartoryskiego, odnosiło się do niego z szacunkiem i uznawało jego zasługi. Łączność z krajem omówiono tak jak w ww. podręczniku. Wiele uwagi poświęcono też rozkwitowi kultury polskiej na emigracji, wymieniając nazwiska innych – niż dotychczas – osób, m.in. I. Domeyki, Z. Krasińskiego, J. Woronicza i J. Bartkowskiego. Cytując określone fragmenty ich utworów, starano się uzasadnić programy różnych odłamów polskiej demokracji, a także zaprezentować warunki codziennego życia emigrantów.

W prawie identyczny sposób dokonano ujęcia tego zagadnienia w poprawionym wydaniu opracowania J. Skowronka⁶³. Inne tylko lektury zalecano uczniom interesującym się przeszłością tego okresu historycznego.

⁶³ J. Skowronek, *Historia. Do niepodległej. Podręcznik dla klasy siódmej szkoły podstawowej*, wyd. II popraw. i uzup., Warszawa 1987, s. 51–61.

Natomiast w dwu tzw. podręcznikach równoległych, tj.: A. Milczarczyka i A. Szolca⁶⁴ oraz E. i J. Centkowskich⁶⁵, omawiany problem przedstawiono odmiennie niż ww. opracowaniach. W tej pierwszej pracy, obszerniejszej i trudniejszej, narrację autorską o Wielkiej Emigracji rozpoczęto – podobnie jak w innych pracach – od określenia liczebności, warunków bytu emigrantów i ich głównych ośrodków, po czym dokonano podziału polskiej emigracji na obozy i ugrupowania polityczne. Podano w nim, że w 1831 roku tzw. kaliszanie „założyli w Paryżu Komitet Tymczasowy Emigracji Polskiej”, który po kilku tygodniach obalili członkowie Towarzystwa Patriotycznego i zawiązali Komitet Narodowy Polski na czele z J. Lelewalem, który pragnął „powiązać sprawę polską z ruchami rewolucyjnymi w Europie, a przede wszystkim [...] z Węglarstwem Demokratycznym”. Z kolei „dochodzenie przyczyn upadku powstania i szukanie perspektyw prowadzenia dalszej walki o niepodległość” spowodowało, iż wśród polskiej emigracji należy wyodrębnić „4 główne polityczne ugrupowania”, tj.: obóz Czartoryskiego, lelewelistów, TDP i Gromady Ludu Polskiego. Podając informacje o tym pierwszym – nazywanym od lat 40. XIX wieku Hotelem Lambert – stwierdzono, iż jego członkowie dostrzegali potrzebę podjęcia sprawy uwłaszczenia chłopów i równouprawnienia mieszczaństwa oraz dążyli do odzyskania niepodległej Polski jako monarchii konstytucyjnej, o ustroju zbliżonym do zasad przedstawionych w Konstytucji 3 maja. Pisząc z kolei o potrzebie poparcia mocarstw do uzyskania jej niepodległego bytu, zwrócono uwagę na to, że „dla sprawy polskiej Czartoryski utrzymywał opłacanych przez siebie agentów dyplomatycznych w wielu krajach”. Lelewelistami nazwano w tym podręczniku grupy emigracji kierowane przez J. Lelewela, które pozostawały wierne tradycji powstania listopadowego. Ze względu na zaangażowanie w wystąpienia rewolucyjne w Paryżu, musiał on opuścić Francję, a „na miejsce rozwiązanego Komitetu Narodowego Polskiego [...] powołał do życia tajną organizację o nazwie Zemsta Ludu”. Po 1834 roku „został duchowym przywódcą” Młodej Polski, która za główny cel przyjęła m.in. wywalczenie wolności we Włoszech, Niemczech i w Polsce. Ugrupowaniem trzecim – wg autorów tego podręcznika – założonym m.in. przez Krępowieckiego i Aleksandra Pułaskiego, było TDP, które swój program zawarło w haśle „wszystko dla ludu, wszystko przez lud”, zamieszczonym w tzw. małym i wielkim *Manifeście*. Natomiast Gromady Ludu Polskiego, powstałe w wyniku nieporozumień niektórych emigrantów z TDP, a przebywających w Anglii, pozostawały czwartą grupą emigracji. Ich program społeczny

⁶⁴ M. Milczarczyk, A. Szolc, *Historia 7. W imię wolności*, wyd. 2, Warszawa 1993, s. 95–104.

⁶⁵ E. Centkowska, J. Centkowski, *Historia dla klasy 7. „Jeszcze Polska...” wiek XIX*, wyd. 1, Warszawa 1993, s. 55–61.

zawarty w hasle: „szlachta zgubiła Ojczyznę i powinna przestać istnieć, aby Ojczyzna mogła się odrodzić”, uznano za „polską odmianę socjalizmu utopijnego”. Szeroko zaprezentowano także rozwój kultury polskiej na emigracji. Pod portretami wybitnych Polaków-emigrantów (A. Mickiewicza, J. Słowackiego, Z. Krasieńskiego i F. Chopina) zamieszczono najważniejsze informacje dotyczące ich życia i działalności, a w narracji autorskiej podano tylko tytuły najbardziej znanych ich prac.

W podręczniku E. i J. Centkowskich, na początku rozdziału zamieszczono również krótką informację o sytuacji polskich emigrantów, ale prezentując problem obozów i ich programów, podano, że było wiele ugrupowań, ale „dwa odegrały rolę najważniejszą”. Tymi właśnie byli „demokraci” z J. Lelewela na czele i „konserwatyści”, którym przewodził książę A.J. Czartoryski. Pisząc o demokratkach, zwrócono uwagę na powstawanie dwu organizacji o takim właśnie charakterze, tj. Komitet Narodowy Polski i TDP, a następnie zarysowano najważniejsze punkty ich programów, według których „Polska mogła odzyskać niepodległość wyłącznie poprzez siły własne narodu i przy pomocy rządów innych krajów”. Fragmenty tych programów, jako tzw. teksty źródłowe, zamieszczono bezpośrednio obok narracji autorskiej na tzw. kolorowym tle, a bezpośrednio pod nimi zamieszczono pytania, które miały zwrócić uwagę uczniów na najważniejsze kwestie w nich podnoszone. Charakteryzując konserwatystów podkreślono, że „przyszłą Polskę – w granicach sprzed I rozbioru – wyobrażali sobie jako monarchię konstytucyjną”. Końcowy podrozdział poświęcono w tej pracy łączności polskiej emigracji z krajem. Zwrócono tu uwagę na znaczenie dorobku literackiego i muzycznego A. Mickiewicza, J. Słowackiego, Z. Krasieńskiego, F. Chopina, a także na działalność I. Domeyki i E. Malinowskiego. Uzupełnieniem przekazu zawartego w narracji pozostawały wiadomości umieszczone obok portretów J. Lelewela, księcia A.J. Czartoryskiego, F. Chopina i I. Domeyki.

Porównując zalecenia programowe z przekazem informacji zawartym w tekście bądź narracji autorskiej analizowanych powyżej opracowań szkolnych do systematycznego kursu historii, można stwierdzić, że w tych ostatnich zawarto wszystko to, co w skrótovej formie zaprezentowano w hasłach programowych. W określonym przekazy wiadomości o minionych wydarzeniach dostrzec można właściwą – dla różnych okresów z lat 1945–1999 – interpretację celów nauczania historii, sformułowanych każdorazowo w tzw. uwagach wstępnych, zawartych na początku poszczególnych programów nauczania. I chociaż problem dotyczący Wielkiej Emigracji nie należał do szczególnie drażliwych XIX-wiecznych haseł historycznych – co już wcześniej zasygnalizowano – to jednak w sposobie jego przedstawiania na przestrzeni prawie pięćdziesięciu lat dostrzec można zalecenia czy dezyderaty, o których wspomniano na wstępie niniejszej rozprawy.

Zestawienie sposobów prezentowania w opracowaniach szkolnych dwu podstawowych problemów spornych, podnoszonych przez polską emigrację, oraz nazw tych ugrupowań (obozów, nurtów), które ona tworzyła, zamieszczono w tabelach 1 i 2.

Z informacji w niej zamieszczonych wynika, że na przestrzeni około 50 lat, prezentując uczniom te dwie kwestie, autorzy podręczników do historii: 1) przedstawili je w odrębnych rozdziałach, przy czym w pracach wydanych w latach 50. i na początku lat 60. XX wieku – przy omawianiu wydarzeń z historii powszechnej, a w opracowaniach obowiązujących po wprowadzeniu tzw. drugiej reformy szkolnej – w kontekście dziejów ojczystych. Ponadto w kilku z nich w osobnym rozdziale zamieścili informacje o rozwoju polskiego życia kulturalnego na obczyźnie; 2) zawarli takie same przyczyny sporów i kłótni podejmowanych przez różne grupy emigracji, które uznali za podstawę podziału tejże na różnie nazywane ugrupowania; 3) odmiennie natomiast prezentowali ich programy. W większości opracowań zwrócono co prawda uwagę na dwa podstawowe obozy polskiej emigracji (nadając im jednak różne nazwy), ale użyto w nich innych określeń przy prezentacji oblicza politycznego członków TDP i Gromad Ludu Polskiego. W czasach PRL-u tę odmienność interpretacyjną prezentowanego zagadnienia tłumaczyć należy przyjmowaną wtedy naganną oceną postawy polskiej szlachty w czasie powstania listopadowego. Układ XIX-wiecznych stosunków łączących szlachtę z chłopstwem oceniano zgodnie z założeniami materializmu dialektycznego: szlachta była tylko tą grupą, która wykorzystywała pracę innych i dlatego dbała wyłącznie o swoje interesy, a chłopstwo – wyłącznie grupą ciemionych, niemogących korzystać z efektów swojej ciężkiej pracy na ziemi, która ponadto nie stanowiła ich własności. Nieprzypadkowo więc tych, którzy w swych programach zapowiadali zmianę stosunków własnościowych i potrzebę przejęcia władzy przez tych, którzy pozostawali bezpośrednimi wytwórcami dóbr materialnych, nazywano rewolucjonistami, a ich program „polskim socjalizmem utopijnym”.

Także w podręcznikach wydanych po 1989 roku nie wprowadzono jednakowego nazewnictwa ugrupowań polskiej emigracji i zbliżonej interpretacji ich programów politycznych. Stan taki nie wynika zapewne z przyjmowanej w czasach PRL-u jednoznacznie nagannej postawy wobec szlachty polskiej, ale przede wszystkim z niepodjęcia przez historyków po 1989 roku nowych badań na problematykę Wielkiej Emigracji i jej znaczeniem dla dalszych XIX-wiecznych dziejów polskiego narodu, bo nawet najnowsze syntezy dziejów Polski problem ten prezentują niejednolicie⁶⁶.

⁶⁶ Por.: A. Chwalba, *Historia Polski 1795–1918*, Warszawa 2000, s. 291–199; J. Zdrada, *Historia Polski 1795–1914*, Warszawa 2005, s. 210–223.

Tabela 1. Zestawienie informacji o problemach spornych Wielkiej Emigracji zamieszczonych w podręcznikach do historii z lat 1945–1999

Lp.	Nazwisko i imię autora, tytuł pracy, rok wydania, strony	Numer i tytuł rozdziału (rozdziałów)	Sposób określenia najważniejszych spraw spornych wśród emigracji
1.	W. Hoszowska, T. Szezechura, W. Tropaczynska-Ogarkowa, <i>Było to dawno... Opowiadania z dziejów ojczyźstych dla klasy V szkoły powszechnej</i> , Warszawa 1946, s. 164–170	42. Marzenia o Polsce na obczyźnie 43. Wielcy nauczyciele	1) Sprawa chłopska. 2) Sprawa odbudowy przyszłej Polski.
2.	B. Baranowski, H. Katz, S. Krakowski, M. Siuchniński, W. Zwolska, <i>Historia dla klasy VI szkoły powszechnej</i> , red M. Siuchniński, Warszawa 1952, s. 277–280	36. Wielka Emigracja	1) Rozważania wokół przebiegu powstania i poszukiwania winnych klęski. 2) Drogi prowadzące do odzyskania niepodległości.
3.	T. Landecki, W. Łukaszewicz, H. Wereszycki, J. Willaume, <i>Podręczniki historii dla klasy VIII szkoły powszechnej</i> , red. N. Gąsiorowska, Warszawa 1947, s. 183–188	36. Wielka Emigracja	1) Rozwiązanie kwestii chłopskiej. 2) Byt polityczny przyszłej Polski.
4.	W. Hoszowska, <i>Opowiadania z dziejów Polski</i> , cz. 2: (1505–1864), Warszawa 1959, s. 257–261	XVI.7. W Królestwie po upadku powstania; Wielka Emigracja	Sposoby odzyskania przez Polskę niepodległości.
5.	G. Markowski, <i>Historia dla klasy VI</i> , Warszawa 1961, s. 156–157	XXXV. Wielka Emigracja	1) Przyczyny upadku powstania. 2) Jaka ma być w przyszłości niepodległa Polska.
6.	S. Szostakowski, <i>Historia dla klasy VII</i> , Warszawa 1965, wyd. 1, s. 83–87	16. Wielka Emigracja	1) Przyczyny upadku powstania. 2) Sposoby odbudowy przyszłej Polski.
7.	S. Szostakowski, <i>Historia dla klasy VIII</i> , Warszawa 1965, wyd. 7 zmien., s. 48–49	11. Wielka Emigracja 12. Życie kulturalne na emigracji	1) Przyczyny upadku powstania. 2) Obraz przyszłej Polski.
8.	J. Skowronek, <i>Historia dla VII</i> , Warszawa 1982, s. 71–79	10. Wielka Emigracja Życie kulturalne na emigracji i w kraju	Ocena powstania i wskazanie przyczyn klęski; na ich podstawie próba odpowiedzi na pytanie: jak prowadzić walkę o wolną Polskę?

Tabela 1. Zestawienie informacji... (cd.)

Lp.	Nazwisko i imię autora, tytuł pracy, rok wydania, strony	Numer i tytuł rozdziału (rozdziałów)	Sposób określenia najważniejszych spraw spornych wśród emigracji
9.	J. Skowronek <i>Historia 7. „Do niepodległej”</i> . Podręcznik dla klas VII szkoły podstawowej, Warszawa 1984, wyd. 1, s. 58–79	7. Wielka Emigracja	1) Przyczyny klęski powstania. 2) Spory o sposób walki o wolną Polskę.
10.	J. Skowronek <i>Historia 7. „Do niepodległej”</i> . Podręcznik dla klas VII szkoły podstawowej, Warszawa 1987, wyd. 2 popraw., s. 51–61	7. Wielka Emigracja	1) Przyczyny klęski powstania. 2) Sposoby dalszej zwycięskiej walki o wolność Polski.
11.	M. Milezarczyk, A. Szolc, <i>Historia 7. „W imię wolności”</i> , Warszawa 1993, s. 101–104	5. Wielka Emigracja	1) Dochodzenie przyczyn upadku powstania. 2) Szukanie perspektyw prowadzenia dalszej walki o niepodległość Polski.
12.	E. Centkowska, J. Centkowski, <i>Historia dla klasy VII. „Jeszcze Polska...”</i> . Wiek XIX, Warszawa 1993, s. 55–61	10. Wielka Emigracja	1) Przyczyny upadku powstania. 2) Szukanie perspektyw prowadzenia dalszej walki o wolność Polski.

Źródło: Podręczniki do nauki historii w szkole podstawowej z ww. lat.

Tabela 2. Zestawienie informacji o nazwach obozów politycznych Wielkiej Emigracji zamieszczonych w podręcznikach do historii z lat 1945–1999

Lp.	Nazwisko i imię autora, tytuł pracy, rok wydania, strony	Numer i tytuł rozdziału (rozdziałów)	Nazwy wymienianych grup (obozów, stronnictw) emigracyjnych i nazwiska ich przywódców
1.	W. Hoszowska, T. Szczechura, W. Tropaczńska-Ogarkowa, <i>Było to dawno... Opowiadania z dziejów ojczyźnych dla klasy V szkoły powszechnej</i> , Warszawa 1946, s. 164–170	42. Marzenia o Polsce na obczyźnie. 43. Wielcy nauczyciele	3 grupy emigrantów tworzące 3 związki: 1) TDP, 2) Lud Polski, 3) środowisko skupione wokół ks. A. Czartoryskiego.

Tabela 2. Zestawienie informacji... (cd.)

Lp.	Nazwisko i imię autora, tytuł pracy, rok wydania, strony	Numer i tytuł rozdziału (rozdziałów)	Nazwy wymienianych grup (obozów, stronnictw) emigracyjnych i nazwiska ich przywódców
2.	B. Baranowski, H. Katz, S. Krakowski, M. Siuchniński, W. Zwolska, <i>Historia dla klasy VI szkoły powszechnej</i> , red. M. Siuchniński, Warszawa 1952, s. 277–280	36. Wielka Emigracja	2 obozy: a) arystokratyczny, wokół ks. Czartoryskiego, b) demokratyczny na czele z J. Lelewel, 2 stowarzyszenia: (związki): a) TDP, b) Młoda Polska i Lud Polski,
3.	T. Landecki, W. Łukaszewicz, H. Wereszycki, J. Willaume, <i>Podręczniki historii dla klasy VIII szkoły powszechnej</i> , red. N. Gąstorowska, Warszawa 1947, s. 183–188	36. Wielka Emigracja	2 obozy „stojące na przeciwnych biegunach”: a) patriotyczny, demokratycznie niepodległościowy, a w jego łonie działały TDP i Lud Polski (J. Lelewel, W. Heltman), b) zachowawczo-ugodowy, zgrupowany wokół hotelu Lambert, siedziby ks. A. Czartoryskiego.
4.	W. Hoszowska, <i>Opowiadania z dziejów Polski</i> , cz. 2: (1505–1864), Warszawa 1959, s. 257–261	XVI.7. W Królestwie po upadku powstania; Wielka Emigracja	2 grupy emigrantów skupionych wokół: a) J. Lelewela (część członków utworzyła TDP), b) ks. A. Czartoryskiego.
5.	G. Markowski, <i>Historia dla klasy VI</i> , Warszawa 1961, s. 156–157	XXXV. Wielka Emigracja	2 zasadnicze obozy: a) Hotel Lambert, (ks. A. Czartoryski), b) obóz obarczający szlachtę za upadek powstania. Oni utworzyli TDP, a siły najbardziej rewolucyjne skupiały Gromady Ludu Polskiego.
6.	S. Szostakowski, <i>Historia dla klasy VII</i> , Warszawa 1965, wyd. 1, s. 83–87	16. Wielka Emigracja	2 przeciwstawne obozy: a) demokratyczny wokół J. Lelewela. Jego organizacjami były: TDP i Gromady Ludu Polskiego, b) konserwatywny, wokół ks. A. Czartoryskiego.

Tabela 2. Zestawienie informacji... (cd.)

Lp.	Nazwisko i imię autora, tytuł pracy, rok wydania, strony	Numer i tytuł rozdziału (rozdziałów)	Nazwy wymienianych grup (obozów, stronnictw emigracyjnych) i nazwiska ich przywódców
7.	S. Szostakowski, <i>Historia dla klasy VII</i> , Warszawa 1965, wyd. 7 zmien., s. 48–49	11. Wielka Emigracja 12. Życie kulturalne na emigracji	2 przeciwstawne, (obejmujące wiele skrzydeł i nurtów) obozy: a) demokratyczny na czele z J. Lelewelem, b) konserwatywny na czele z ks. A. Czartoryskim, w których były 3 kierunki: – demokratyczny (jego członkowie założyli TDP), – rewolucyjno-demokratyczny (Gromady Ludu Polskiego), – konserwatywny, grupujący zwolenników ks. A. Czartoryskiego.
8.	J. Skowronek, <i>Historia dla klasy VII</i> , Warszawa 1977, s. 71–79	10. Wielka Emigracja Życie kulturalne na emigracji i w kraju	3 obozy polityczne: a) konserwatywno-liberalny (wokół ks. A. Czartoryskiego), b) demokratyczno-rewolucyjny (wokół Lelewele, a jego radykalni działacze utworzyli TDP), c) utopijno-socjalistyczny skupiający członków Gromad Ludu Polskiego.
9.	J. Skowronek <i>Historia 7. „Do niepodległej”</i> . Podręcznik dla klasy VII szkoły podstawowej, Warszawa 1984, wyd. 1, s. 58–79	7. Wielka Emigracja	Różne ugrupowania. Nie było przywódcy uznanego przez wszystkich. Najbardziej znanym przywódcą był J. Lelewele. On w 1832 r. przystąpił do TDP – tj. ugrupowania lewicy demokratycznej. Ugrupowaniami radykalnymi były Gromady Ludu Polskiego. Na czele najbardziej znanego ugrupowania, tj. Hottelu Lambert, stanął ks. A. Czartoryski.

Tabela 2. Zestawienie informacji... (cd.)

10.	J. Skowronek <i>Historia 7. „Do niepodległej”</i> . Podręcznik dla klasy VII szkoły podstawowej, Warszawa 1987, wyd. 2 popraw., s. 51–61	7. Wielka Emigracja	Różne ugrupowania polityczne, a ich przywódcy przewodzili jakiejś grupie. Najbardziej znanym był J. Leleweł. On w 1832 r. przystąpił do TDP – tj. ugrupowania lewicy demokratycznej. Ugrupowaniami radykalnymi były Gromady Ludu Polskiego. Na czele najbardziej znanego ugrupowania, tj. Hotelu Lambert, stanął ks. A. Czartoryski.
11.	M. Mileczczyk, A. Szolc, <i>Historia 7. „W imię wolności”</i> , Warszawa 1993, s. 101–104	5. Wielka Emigracja	Kilka ugrupowań, a najważniejsze to: 1) Demokraci na czele z J. Lelewełem, 2) Konserwatyści na czele z ks. A. Czartoryskim. Powstałe w 1832 r. TDP skupiało zwolenników haseł demokratycznych i było główną siłą obozu demokratycznego, a ks. A. Czartoryski skupiał emigrantów przekonanych konserwatywno-liberalnych.
12.	E. Centkowska, J. Centkowski, <i>Historia dla klasy VII. „Jeszcze Polska...”</i> . <i>Wiek XIX</i> , Warszawa 1993, s. 55–61	10. Wielka Emigracja	4 główne ugrupowania polityczne: a) Obóz Czartoryskiego (na czele z A. Czartoryskim), b) Lelewełiści (na czele z J. Lelewełem), c) TDP (T. Krępowiecki, A. Pułaski), d) Gromady Ludu Polskiego.

Źródło: Podręczniki do nauki historii w szkole podstawowej z ww. lat.

ANEKS 1.

Programy nauczania z lat 1945–1999:

1. *Program nauki w 8-letniej szkole powszechnej. HISTORIA*, Warszawa 1947;
2. *Program nauki w 11-letniej szkole ogólnokształcącej . HISTORIA*, Warszawa 1949;
3. *Instrukcja programowa dla 11-letnich szkół ogólnokształcących na rok szkolny 1952/1953. HISTORIA*, Warszawa 1952;
4. *Instrukcja programowa i podręcznikowa dla 11-letnich szkół ogólnokształcących na rok szkolny 1956/1957. HISTORIA*, Warszawa 1957;
5. *Program nauczania 7-klasowej szkoły podstawowej. HISTORIA. Klasy IV–VII*, Warszawa 1959;
6. *Program nauczania 8-klasowej szkoły podstawowej. HISTORIA. Klasy V–VIII*, Warszawa 1963;
7. *Program nauczania 8-klasowej szkoły podstawowej. HISTORIA. Klasy V–VIII*, Warszawa 1970;
8. *Program nauczania 10-letniej ogólnokształcącej powszechnej szkoły średniej. HISTORIA. Klasy IV–X*, Warszawa 1977;
9. *Program szkoły podstawowej. HISTORIA. Klasy V–VIII*, Warszawa 1981;
10. *Program szkoły podstawowej. HISTORIA. Klasy IV–VIII*, Warszawa 1985;
11. *Program szkoły podstawowej. HISTORIA. Klasy IV–VIII*, Warszawa 1990;
12. *Program nauczania dla szkoły podstawowej. HISTORIA*. Warszawa 1997.

ANEKS 2.

Podręczniki do historii:

- I. Kurs propedeutyczny i epizodyczny*:
 1. G. Missalowa, J. Schoenbrenner, *Historia Polski*, Warszawa 1951 (rozdz. 56: *Na emigracji*, s. 147–151);
 2. A. Klubówna, J. Stępieniowa, *W naszej ojczyźnie*, wyd. 1, Warszawa 1957 (rozdz. 29 i 30: *Największy poeta polski*, s. 110–112 i *Koncert Chopina*, s. 112–115);
 3. J. Centkowski, A. Syta, *Z naszych dziejów. Klasa 4*, wyd. 2, Warszawa 1982 (rozdz. 21: *Na obczyźnie*, s. 77–78);

* Prace wykazane w przypisie 53, w których nie podjęto prezentowanego tematu, nie pozostają przedmiotem analizy.

4. J. Centkowski, A. Syta, *Historia 4. Z naszych dziejów. Podręcznik dla klasy czwartej szkoły podstawowej*, wyd. 4 zmien., Warszawa 1984 (rozdz. 21: *Na obczyźnie*, s. 98–100);
 5. J. Centkowski, A. Syta, *Historia 4. Z naszych dziejów. Podręcznik dla szkoły podstawowej*, wyd. 11 popraw., Warszawa 1984 (rozdz. 12: *W listopadowy wieczór 1830 roku*, s. 64–68).
- II. Kurs systematyczny:
1. W. Hoszowska, T. Szczechura, W. Tropaczyńska-Ogarkowa, *Było to dawno... Opowiadania z dziejów ojczystych dla klasy V szkoły podstawowej*, wyd. 1, Warszawa 1946 (rozdz. 42 i 43: *Marzenia o Polsce na obczyźnie*, s. 164–167 i *Wielcy nauczyciele*, s. 167–170);
 2. T. Landecki, W. Łukaszewicz, H. Wereszycki, J. Willaume, *Podręcznik historii dla VIII klasy szkoły podstawowej*, red. N. Gąsiorowska, wyd. 1, Warszawa 1947 (rozdz. 36: *Wielka Emigracja*, s. 183–188);
 3. B. Baranowski, H. Katz, S. Krakowski, M. Siuchniński, W. Zwolska, *Historia dla klasy VI*, red. M. Siuchniński, wyd. 3, Warszawa 1952 i wyd. 5, Warszawa 1954 (rozdz. 77: *Wielka Emigracja*, s. 301–306 i s. 277–280 [takie same treści]);
 4. W. Hoszowska, *Opowiadania z dziejów Polski, cz. 2: (1505–1864)*, wyd. 2, Warszawa 1959 (rozdz. 7: *W Królestwie po upadku powstania i Wielka Emigracja*, s. 257–261);
 5. G. Markowski, *Historia dla klasy VI*, wyd. 2, Warszawa 1961 (rozdz. XXXVI: *Wielka Emigracja*, s. 156–157);
 6. S. Szostakowski, *Historia dla klasy VII*, wyd. 1, Warszawa 1965 (rozdz. 16: *Wielka Emigracja*, s. 83–87);
 7. S. Szostakowski, *Historia dla klasy VII*, wyd. 7 zmien., Warszawa 1975 (rozdz. 11: *Wielka Emigracja*, s. 48–49);
 8. J. Skowronek, *Historia dla klasy VII*, wyd. 8, Warszawa 1982 (rozdz. 10: *Wielka Emigracja*, s. 71–79 i rozdz. 11: *Życie kulturalne na emigracji i w kraju*);
 9. J. Skowronek, *Historia 7. Do niepodległej. Podręcznik dla klasy siódmej szkoły podstawowej*, wyd. 1, Warszawa 1984 (rozdz. 7: *Wielka Emigracja*, s. 58–70);
 10. J. Skowronek, *Historia 7. Do niepodległej. Podręcznik dla klasy siódmej szkoły podstawowej*, wyd. 2 popr., Warszawa 1987 (rozdz. 7: *Wielka Emigracja*, s. 51–61);
 11. E. Centkowska, J. Centkowski, *Historia dla klasy VII „Jeszcze Polska...”. Wiek XIX*, wyd. 1, Warszawa 1993 (rozdz. II.5: *Wielka Emigracja*, s. 55–61);
 12. M. Milczarczyk, A. Szolc, *Historia 7. W imię wolności*, wyd. 2, Warszawa 1993 (rozdz. 10: *Wielka Emigracja*, s. 95–100 i rozdz. 11: *Rozwój kultury polskiej na emigracji*, s. 101–104).