

WSTĘP

Nieporównywalnie większym niż jakiegokolwiek inne wydarzenie w historii państwa rosyjskiego elementem wpływającym na kształt pamięci zbiorowej współczesnych Rosjan jest wielka wojna ojczyźniana lat 1941–1945 (dalej: WWO). Stanowi ona mit fundacyjny rosyjskiego społeczeństwa, wykorzystywany przez władze do kształtowania i prowadzenia polityki historycznej państwa. Dyskusja o wojnie stała się w Rosji ważnym wymiarem debaty publicznej, która w ogromnym stopniu zdominowana została przez narrację obozu władzy. Rządzący skutecznie sugerują społeczeństwu interpretację wydarzeń historycznych i sposób postrzegania biorących w nich udział postaci, wykorzystując do tego różnorakie narzędzia, np. nazewnictwo ulic i placów, budowanie pomników czy wreszcie sprawowanie kontroli nad systemem edukacji. Narracja o zwycięstwie Związku Socjalistycznych Republik Sowieckich (dalej: ZSRS)¹ w wojnie przybrała przy tym kształt zsakralizowanej opowieści o bohaterskiej walce Armii Czerwonej z hitlerowskim najeźdźcą, jedności i poświęceniu całego sowieckiego narodu dla ojczyzny oraz wyzwoleniu Europy spod faszystów².

- ¹ Świadoma toczących się w środowisku naukowym debat na temat poprawności używania pojęć *sowieckiej* i *radzieckiej*, w niniejszej pracy używam tego pierwszego z przyczyn *stricte* pragmatycznych. Termin *sowieckiej* występuje w większości języków zachodnioeuropejskich i jest szeroko rozpowszechniony w literaturze naukowej. Nie kieruję się zatem pobudkami ideologicznymi, zależy mi wyłącznie na przejrzystości oraz uniwersalności tekstu.
- ² Doskonałym tego świadectwem są hucznie obchodzone 9 maja rocznice zakończenia drugiej wojny światowej (Dzień Zwycięstwa), których skala przewyższa pozostałe rosyjskie święta. Szerzej zob. M. Wołos, *Historiografia rosyjska pierwszej dekady XXI stulecia wobec historii Związku Radzieckiego oraz węzłowych problemów z dziejów stosunków polsko-radzieckich (zarys problematyki)*, „Dzieje Najnowsze” 2011, nr 3, s. 135. Problem miejsca WWO w pamięci zbiorowej Rosjan poruszony został również w moim dawniejszym tekście: D. Moskwa, *The Great Patriotic War in Russian history textbooks*, „Sprawy Narodowościowe. Seria Nowa” 2018, nr 50.

Szkolna edukacja historyczna należy do jednej z głównych sfer zainteresowania dydaktyki historii oraz studiów nad pamięcią (*memory studies*)³. Z jednej strony dotyczy aspektów praktycznych (nauczania szkolnego) i teoretycznych (historii, pedagogiki oraz dydaktyki), związanych z kształceniem historycznym społeczeństwa⁴. Z drugiej zaś, razem z podstawami programowymi kształcenia, podręcznikami oraz materiałami metodycznymi dla nauczycieli, stanowi nieodłączny element polityki historycznej państwa. Mamy zatem do czynienia zarówno z naukową wiedzą o przeszłości, jak i pamięcią zbiorową oraz kreowaniem przez władze określonego obrazu dziejów⁵. Badając sposób interpretowania WWO w rosyjskich podręcznikach do historii ojczyzny, działam zatem na styku historii, kultury, polityki i pamięci zbiorowej⁶. W pełni zgadzam się przy tym z Pierre'em Nora, który wskazuje na dynamikę zmian zachodzących w historii akademickiej (np. porzucenie przekonania, że historia jest wolna od emocji) oraz jej powiązanie z teraźniejszością⁷. Podobne wnioski wysnuwa Barbara Szacka, twierdząc, że pamięć zbiorowa⁸ nie może się obyć bez wiedzy historycznej, która wchodzi w jej obręb na skutek popularyzacji. Aktorzy pamięci (w tym państwo), odwołując się do informacji zgro-

3 O nauczaniu historycznym w studiach nad pamięcią zob. m.in. F. Macgilchrist, B. Christophe, A. Binnenkade, *Memory practices and history education*, „Journal of Educational Media, Memory, and Society” 2015, vol. 7, issue 2, s. 1–9.

4 O dydaktyce historii zob. m.in.: J. Maternicki, *Wielokształtność historii. Rozważania o kulturze historycznej i badaniach historiograficznych*, Warszawa 1986; *Współczesna dydaktyka historii. Zarys encyklopedyczny*, red. J. Maternicki, Warszawa 2004.

5 Takie rozumienie miejsca i roli podręcznika w kulturze historycznej można znaleźć m.in. w publikacji: I. Chmura-Rutkowska, E. Głowacka-Sobiech, I. Skórzyńska, „Niegodne historii?”. *O nieobecności i stereotypowych wizerunkach kobiet w świetle podręcznikowej narracji historycznej w gimnazjum*, Poznań 2005.

6 Por. m.in. J. V. Wertsch, *Voices of collective remembering*, Cambridge 2002. O obrazie wojny w podręcznikach wybranych państw zob. *Textbooks and war. Historical and multinational perspectives*, ed. E. R. Vera, E. Fuchs, London 2018.

7 A. Szpociński, *Miejsca pamięci (lieux de mémoire)*, „Sites of Memory” 2008, nr 4, s. 11–20; P. Nora, *Czas pamięci*, „Res Publica Nowa” 2001, nr 7 (153), s. 37–43.

8 Za Barbarą Szacką pamięć zbiorową rozumiem jako: „Wyobrażenia o przeszłości własnej grupy konstruowane przez jednostki z zapamiętanych przez nie – zgodnie z odkrytymi przez psychologów regułami – informacji pochodzących z różnych źródeł i docierających do nich różnymi kanałami. Są one rozumiane, selekcjonowane i przekształcane zgodnie z własnymi standardami kulturowymi i przekonaniem światopoglądowymi”. B. Szacka, *Czas przeszły, pamięć, mit*, Warszawa 2006, s. 44.

madzonych i opracowanych przez historyków, wykorzystują je wybiórczo (często interpretując w sposób dogodny dla siebie), na skutek czego wiedza historyczna ulega przekształceniom. Postacie czy wydarzenia z przeszłości stają się symbolami, a w miejsce chłodnej relacji pojawia się wypełniona emocjami opowieść⁹. Szkolna edukacja historyczna nie działa zatem w próżni – jest przedmiotem dyskusji i sporów uczonych, pedagogów, autorów podręczników i polityków. Jakość i kierunek prowadzonych debat zależą przy tym od intencji zaangażowanych w nie osób oraz stopnia demokratyzacji państwa.

Dotychczasowy stan wiedzy

Monitorując polski rynek wydawnictw naukowych z zakresu nauk humanistycznych i społecznych, można zauważyć, że pomimo licznych wartościowych inicjatyw brakuje opracowań, które kompleksowo przedstawiałyby sposób kształtowania i prowadzenia polityki historycznej Federacji Rosyjskiej w zakresie edukacji, a zwłaszcza stopniowej i konsekwentnej unifikacji nauczania historii na średnim szczeblu kształcenia. Co więcej, nie ma prac będących szczegółową analizą rosyjskich podręczników do historii – powstałe monografie dotyczą zazwyczaj książek szkolnych z okresu sowieckiego.

Jeżeli chodzi o literaturę przedmiotu, niniejsze opracowanie opiera się zarówno na publikacjach krajowych, jak i zagranicznych. Zgodnie z zakresem tematycznym wykorzystane prace można podzielić na dwa rodzaje. Pierwsze dotyczą polityki historycznej oraz jej rozumienia, kształtowania i funkcjonowania w Federacji Rosyjskiej. Znajdą się tu również opracowania odnoszące się do mitu (w tym mitu WWO) oraz studia nad pamięcią. Drugi rodzaj to publikacje traktujące o szkolnej edukacji historycznej, w tym unifikacji nauczania historii w Rosji.

Literatura przedmiotu dotycząca polityki historycznej, pamięci i mitu jest wyjątkowo bogata zarówno w Polsce, jak za granicą. Najważniejszym opracowaniem z zakresu teoretycznych studiów nad pamięcią w Polsce jest *Modi memorandi. Leksykon kultury pamięci* pod redakcją Magdaleny Saryusz-Wolskiej i Roberta Traby¹⁰. Idea jej powstania narodziła się w interdyscyplinarnym

9 Tamże, s. 24–28.

10 *Modi Memorandi. Leksykon kultury pamięci*, red. M. Saryusz-Wolska, R. Traba, wsp. J. Kalicka, Warszawa 2014.

środowisku eksperckim skupionym wokół Centrum Badań Historycznych Polskiej Akademii Nauk w Berlinie i stanowi rezultat refleksji nad współczesnym dorobkiem badań nad pamięcią i towarzyszącą im terminologią. Jest to dzieło bez precedensu (i to nie tylko na gruncie polskim), w jednym tomie zgromadzono bowiem blisko dwieście terminów służących charakterystyce kultury pamięci.

Warto przywołać również monografię zbiorową *Polskie miejsca pamięci. Dzieje toposu wolności* pod redakcją Stefana Bednarka i Bartosza Korzeniewskiego¹¹. Jest to implementacja zaproponowanej przez Norę teorii *lieux de mémoire* w polską rzeczywistość. Jeżeli zaś chodzi o problem zarządzania pamięcią w Rosji, to w 2017 r. Wojciech Materski wydał monografię na temat polityki historycznej państwa rosyjskiego od imperium carów po współczesność: *Od cara do „cara”. Studium rosyjskiej polityki historycznej*¹².

Wśród polskich badaczy, których zainteresowania naukowe oscylują wokół polityki historycznej (czy też polityki pamięci) oraz pamięci zbiorowej, nie można pominąć Rafała Stobieckiego, Lecha Nijakowskiego, Tomasa Stryjka, Andrzeja Szpocińskiego, Barbary Szackiej, Anny Wolff-Powęskiej, Andrzeja Nowaka czy Piotra Kwiatkowskiego. Problematyka dotycząca polityki historycznej Federacji Rosyjskiej czy polityki historycznej w ogóle często pojawia się także w pracach Ośrodka Studiów Wschodnich, Instytutu Europy Środkowo-Wschodniej w Lublinie (dalej: IEŚW)¹³ oraz czasopismach z zakresu nauk społecznych i humanistycznych¹⁴.

Bogatym wyborem publikacji traktujących o polityce historycznej i pamięci zbiorowej charakteryzuje się także rosyjski rynek wydawniczy. Z powstałych tam opracowań warto przywołać przede wszystkim prace Nikołaja Kuposowa, Aleksieja Millera i Olgi Malinowej. W monografii odwołuję się jednak przede wszystkim do Kuposowa, a zwłaszcza jego monografii *Память строгого режима. История и политика в России* oraz *Memory laws, memory*

11 *Polskie miejsca pamięci. Dzieje toposu wolności*, red. S. Bednarek, B. Korzeniewski, Warszawa 2014.

12 W. Materski, *Od cara do „cara”. Studium rosyjskiej polityki historycznej*, Warszawa 2017.

13 W 2018 r. Instytut Europy Środkowo-Wschodniej został zlikwidowany, a w jego miejsce powołano Instytut Europy Środkowej.

14 Zob. m.in. lubelski „Rocznik Instytutu Europy Środkowo-Wschodniej”, toruńską „Historię i Politykę”, poznański „Sensus Historiae” oraz warszawską „Kulturę i Społeczeństwo”.

*wars. The politics of the past in Europe and Russia*¹⁵. Z publikacji zachodnioeuropejskich wykorzystuję natomiast głównie pracę zbiorową *Twenty years after communism. The politics of memory and commemoration* pod redakcją Michaela Bernharda i Jana Kubika¹⁶. Mówiąc o micie, przywołuję zaś zwłaszcza Jerzego Topolskiego, Rolanda Barthes'a i Josepha Campbella.

Jeżeli chodzi o prace poruszające problematykę rosyjskiej edukacji historycznej (a w szczególności podręczników do historii), w Polsce powstały dwie monografie na temat sowieckiej narracji podręcznikowej¹⁷ – *Polska i Polacy w radzieckiej szkolnej narracji podręcznikowej* Teresy Maresz oraz *Relacje sowiecko-polskie w podręcznikach do nauczania historii w systemie oświatowym Rosji bolszewickiej i ZSRS w latach 1917–1991* autorstwa Henryka Składanowskiego¹⁸. Trudno nie wspomnieć również o obronionej w 2013 r. na Uniwersytecie Marii Curie-Skłodowskiej pracy doktorskiej Anny Wierieszczaginy pt. *Spór o Rosję w szkolnych podręcznikach historii Federacji Rosyjskiej*. Autorka skupiła się w niej na przedstawieniu obrazu całości dziejów państwa rosyjskiego w podręcznikach, które ukazały się w Rosji w ostatniej dekadzie XX i pierwszym dziesięcioleciu XXI w.¹⁹ Należy też pamiętać o wspólnym projekcie IEŚW oraz Rosyjskiej Akademii Nauk (dalej: RAN), którego celem jest wspólne opracowanie przez historyków i środowiska eksperckie z Polski i Rosji pomocy dydaktycznych dla nauczycieli historii²⁰.

15 Н. Копосов, *Память строгого режима. История и политика в России*, Москва 2011; N. Korosov, *Memory laws, memory wars. The politics of the past in Europe and Russia*, Cambridge 2018.

16 J. Kubik, M. Bernhard, *A theory of the politics of memory*, [w:] *Twenty years after communism. The politics of memory and commemoration*, ed. M. Bernhard, J. Kubik, Oxford–New York 2014, s. 7–34.

17 Szerzej o obrazie wojny w sowieckich podręcznikach do historii zob. D. Caroli, *The representation of wars in history textbooks for secondary schools in the Soviet Union (1940–1950)*, [w:] *Textbooks and war...*, s. 255–287.

18 T. Maresz, *Polska i Polacy w radzieckiej szkolnej narracji podręcznikowej*, Bydgoszcz 2017; H. Składanowski, *Relacje sowiecko-polskie w podręcznikach do nauczania historii w systemie oświatowym Rosji bolszewickiej i ZSRS w latach 1917–1991*, Toruń 2014.

19 A. Vereshchagina, *Spór o Rosję w szkolnych podręcznikach historii Federacji Rosyjskiej*, Lublin 2013, mps pracy doktorskiej, Biblioteka Główna Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej.

20 Do momentu oddania tekstu do druku (listopad 2020) w Polsce zdążyły się ukazać dwa pierwsze tomy. Wydanie trzeciego, dotyczącego historii XX w., planowano na połowę 2020 r., ale wciąż nie znajdziemy go w księgarniach. W Rosji wydana została natomiast

Na rosyjskim rynku wydawniczym prac poświęconych analizie rosyjskich podręczników jest zdecydowanie więcej. Mam tu na myśli zarówno artykuły naukowe i popularnonaukowe poruszające tę problematykę bezpośrednio²¹, jak również te, które wokół niej oscylują²². Wśród szerszych opracowań można wymienić chociażby *Школьный учебник истории и государственная политика* pod redakcją Władimira Jakunina oraz artykuły publikowane w periodyku „Преподавание истории в школе. Научно-теоретический и методический журнал”²³. Warto też zwrócić uwagę na publikacje zachod-

cała trzytomowa praca. Por. *Publikacje*, „Polska–Rosja. Materiały do Nauczania Historii” [online, dostęp: 12 III 2020], dostępny w internecie: <<http://polska-rosja.eu/publikacje/>>. Co więcej, w trzecim tomie projektu, traktującym o historii XX w., powstały dwa osobne teksty poświęcone okresowi 1939–1941 – polskiego i rosyjskiego autorstwa. Pozostałe rozdziały napisane zostały wspólnie przez badaczy z Polski i Rosji. Por. *Россия и Польша: преодоление исторических стереотипов 1918–1991. Пособие для учителей истории*, ред. Л. Е. Горизонтов, Р. Внук, Москва 2019.

- 21 Zob. m.in.: Н. Конрадова, *Школьные учебники истории: сравнительный анализ. Часть 1, „Уроки истории. XX век”* [online], 4 IX 2009 [dostęp: 12 XII 2018], dostępny w internecie: <<http://urokiistorii.ru/article/476>>; *Школьные учебники истории России и современная российская идеология*, „Уроки истории XX. век” [online], 13 X 2009 [dostęp: 12 XII 2018], dostępny w internecie: <<http://urokiistorii.ru/article/568>>; А. А. Аникеев, Э. М. Шагин, К. А. Ушмаева, *Учебники по истории: методология и концепция*, „Новая и новейшая история” 2003, № 5, s. 148–157; А. Н. Фукс, *Проблема интерпретации истории Отечества в школьных учебниках*, „Вестник МГОУ. История и политические науки” 2006, № 1, s. 125–129; О. В. Волобуев, *Политическая история современной России на уроках*, „Преподавание истории в школе” 2001, № 1, s. 42–48. W Rosji regularnie wychodzą także czasopisma naukowe poświęcone nauczaniu historycznemu: „Преподавание истории в школе. Научно-теоретический и методический журнал”, dostępny także w internecie [dostęp: 12 XII 2018]: <<http://pish.ru/>>; „Преподавание истории и общественная жизнь в школе”.
- 22 Zob. m.in.: Н. А. Фукс, *Школьные учебники по отечественной истории как историографический феномен*, Москва 2011; А. П. Шевырев, *История в школе: образ Отечества в новых учебниках*, [w:] *Исторические исследования в России: тенденции последних лет*, ред. Г. А. Бордюгов, Москва 1996.
- 23 В. Э. Багдасарян, Э. Н. Абдулаев, М. В. Ключников, А. Э. Ларионов, А. Ю. Морозов, И. Б. Орлов, С. М. Строганова, *Школьный учебник истории и государственная политика*, Москва 2009; „Преподавание истории в школе. Научно-теоретический и методический журнал” [online, dostęp: 12 XII 2018], dostępny w internecie: <<http://pish.ru/>>.

nioeuropejskie, których szeroki zbiór znajduje się w bibliotece Instytutu Międzynarodowych Badań nad Podręcznikami Szkolnymi im. Georga Eckerta²⁴.

W trakcie badań niezwykle pomocne okazały się wizyty studyjne w uznanych ośrodkach badawczych w Rosji i Europie Zachodniej: Rosyjskim Państwowym Uniwersytecie Humanistycznym w Moskwie, Wyższej Szkole Ekonomii w Moskwie oraz Instytucie Międzynarodowych Badań nad Podręcznikami Szkolnymi im. Georga Eckerta w Brunszwiku.

Struktura książki

Monografia składa się z dwóch części, a każda z nich obejmuje dwa rozdziały. Część pierwszą poświęciłam charakterystyce edukacji historycznej w Rosji, w tym jej stopniowemu ujednocnieniu w zakresie nauczania historii w rosyjskich szkołach (polityce historycznej). Część druga to z kolei jakościowa analiza podręczników do historii ojczystej, które obowiązują w szkołach po roku 2000.

Pierwszy rozdział stanowi teoretyczne wprowadzenie do zagadnienia polityki historycznej. Z jednej strony przedstawiłam w nim działania Federacji Rosyjskiej na tym polu w wypracowanych już na gruncie nauki ujęciach, z drugiej zaś podjęłam próbę stworzenia własnej definicji. Znajdują się tu również odniesienia do mitu WWO i jego wpływu na tożsamość współczesnych Rosjan. W dalszej kolejności scharakteryzowałam politykę historyczną Rosji po roku 2000, szczególnie nacisk kładąc na elementy związane z ujednocnieniem nauczania historycznego oraz mitem WWO. Rozdział kończą uwagi na temat stosunku rosyjskich władz do poszczególnych wydawnictw szkolnych, z podkreśleniem oligarchicznych powiązań jednego z nich – Proswieszczenija. Wspomniałam również o zmianie na stanowisku ministra nauki i edukacji FR oraz jej wpływie na proces unifikacji edukacji historycznej.

Drugi rozdział poświęcony został szczegółowej charakterystyce dwóch dokumentów, które stanowią podstawę nauczania historycznego w Rosji: *Standardu historyczno-kulturowego* (dalej: *Standard*) oraz *Koncepcji nowego*

24 M.in.: M. Gibatdinov, *Post-soviet or post-colonial history in contemporary Russian history textbooks?*, „International Journal of Research on History Didactics, History Education, and History Culture. Yearbook of the International Society for History Didactics” 2014, No. 35, s. 193–207; D. Nikolaev, D. Chugunov, *The education system in the Russian Federation: education brief* 2012, Washington 2012.

kompleksu edukacyjno-metodycznego w zakresie nauczania historii ojczystej (dalej: *Koncepcja*)²⁵. Odniosłam się zarówno do procesu ich powstawania, jak i przyjęcia w środowisku wydawnictw szkolnych i nauczycieli. Dokonałam tu również analizy treści obu dokumentów, zwracając uwagę, jakie zmiany jakościowe wniosą one do systemu nauczania. Jeden z podrozdziałów traktuje o dyskusji wokół *Koncepcji* toczącej się w środowisku nauczycieli, wydawnictw szkolnych oraz instytucji zaangażowanych w jej powstanie.

Rozdziały trzeci i czwarty stanowią szczegółową analizę jakościową rosyjskich podręczników do historii ojczystej dla średniego poziomu kształcenia. Trzeci dotyczy książek nowych, czwarty zaś – dotychczas obowiązujących²⁶.

Z uwagi na strukturę pracy zdecydowałam się wpleść wstępne wnioski w treść poszczególnych rozdziałów, a rozbudowane podsumowanie zamieścić na końcu monografii.

Metodologia badań

Zasadniczym celem badań była rekonstrukcja i krytyczna analiza narracji historycznej²⁷ o WWO, którą można znaleźć w obowiązujących po 2000 r. rosyjskich podręcznikach do historii ojczystej (historii Rosji) przeznaczonych dla średniego szczebla kształcenia w szkołach o profilu ogólnokształcącym²⁸. Przedstawione

25 *Историко-культурный стандарт* [projekt], dostępny w internecie [dostęp: 14 X 2020]: <<https://studfile.net/preview/4467382/>>; *Концепция нового учебно-методического комплекса по отечественной истории* [projekt], dostępny w internecie [dostęp: 25 XI 2017]: <http://www.iriran.ru/sites/default/files/Koncept_2013_10_30.pdf>.

26 Mówiąc o dotychczasowych seriach wydawniczych, starych podręcznikach czy wycofywanych podręcznikach, mam na myśli książki szkolne obowiązujące przed rokiem 2013. Gdy zaś wspominam o nowej serii wydawniczej, nowych podręcznikach lub podręcznikach zaakceptowanych przez Rosyjskie Towarzystwo Historyczne, chodzi o książki, które pozytywnie przeszły ekspertyzę i zostały włączone do federalnej listy podręczników na rok 2015/2016.

27 O rekonstrukcji i krytycznej analizie podręczników zob. też: I. Chmura-Rutkowska, E. Głowacka-Sobiech, I. Skórzyńska, „*Niegodne historii?*”...

28 System ogólnego kształcenia szkolnego w Federacji Rosyjskiej regulowany jest obecnie zapisami ustawy federalnej *O kształceniu w Federacji Rosyjskiej* z 21 XII 2012 r. Art. 10 stanowi: „W Federacji Rosyjskiej ustanawia się następujące poziomy kształcenia ogólnego: 1. Kształcenie przedszkolne, 2. Początkowe kształcenie ogólne, 3. Zasadnicze kształcenie ogólne, 4. Średnie kształcenie ogólne”. Tematykę związaną z WWO (czy szerzej: z drugą

książki zostały zaakceptowane przez Ministerstwo Edukacji i Nauki Federacji Rosyjskiej (dalej: MEN) oraz wpisane na federalne listy podręczników, a zatem dopuszczone do wykorzystywania w szkołach. Celem analizy było odczytanie szkolnej narracji podręcznikowej oraz jej związków z polityką historyczną państwa skoncentrowaną – w mniejszym lub większym stopniu – na zarządzaniu pamięcią o WWO oraz stanowiącą krok ku ujednoczeniu nauczania historycznego na średnim poziomie kształcenia. Stąd też szczegółowa analiza dokumentów służących idei zmniejszenia w obiegu szkolnym liczby podręczników do historii ojczystej – *Standardu* oraz *Koncepcji*.

Pod pojęciem szkolnej narracji podręcznikowej rozumiem zarówno tekst główny, jak i materiały źródłowe, ilustracyjne, blok metodyczny oraz elementy pozatekstowe (tytuł główny, podtytuły, tytuły rozdziałów i podrozdziałów)²⁹. Skupiłam się jednak przede wszystkim na tekście głównym, podając przy tym podręczniki (w szczególności nowe) jakościowej analizie treści. Przemawiał za tym przede wszystkim fakt, że opracowania te wpisują się w cykl inicjatyw podejmowanych przez rosyjskie władze w zakresie zarządzania pamięcią o WWO oraz szerzej – polityki historycznej państwa.

Motywe przewodnim moich dociekań są następujące pytania badawcze:

1. Czy oraz w jakim stopniu obraz WWO wykreowany w podręcznikach do historii ojczystej z dotychczasowych serii wydawniczych różni się od wyłaniającego się z nowych?
2. Czy oraz w jakim stopniu obraz WWO wykreowany w podręcznikach do historii ojczystej (zarówno z dotychczasowych, jak i nowych serii wydawniczych) odpowiada założeniom polityki historycznej państwa po roku 2000?
3. Czy ewentualną niezgodność obrazu WWO wykreowanego w podręcznikach do historii ojczystej, które proponowano w dotychczasowych seriach wydawniczych, z założeniami polityki historycznej państwa po roku 2000 można traktować jako motywację do wprowadzenia nowych serii podręczników?

wojną światową) do momentu zastąpienia nauczania koncentrycznego nauczaniem liniowym omawiało się zasadniczo w klasie dziewiątej (ostatnim roku nauki na poziomie zasadniczym) oraz jedenastej (ostatnim roku nauki na poziomie średnim). Obecnie omawia się ją w klasie dziesiątej. *Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ „Об образовании в Российской Федерации”*, „Президент России” [online, dostęp: 14 X 2020], dostępny w internecie: <<http://kremlin.ru/acts/bank/36698>>.

- 29 Szerzej o strukturze podręcznika zob.: D. Zujew, *Podręcznik szkolny*, Warszawa 1986; D. Konieczka-Śliwińska, *Retoryka we współczesnych szkolnych podręcznikach historii*, Poznań 2001.

4. Czy obraz WWO wykreowany w podręcznikach do historii ojczyстей z nowych serii wydawniczych wpisuje się w politykę historyczną rosyjskich władz w większym stopniu, niż miało to miejsce w przypadku dotychczasowych serii wydawniczych?

5. Jakie są różnice w przedstawianiu WWO pomiędzy poszczególnymi analizowanymi podręcznikami do historii ojczyстей z dotychczasowych serii wydawniczych oraz jaka jest ich skala?

6. Jakie są różnice w przedstawianiu WWO pomiędzy poszczególnymi analizowanymi podręcznikami do historii ojczyстей z nowych serii wydawniczych oraz jaka jest ich skala?

Wstępnym założeniem pracy jest teza, że podręczniki stanowią odzwierciedlenie aktualnej sytuacji polityczno-społecznej państwa, która jest przez nie reprodukowana i utrwalana. Istnieje zatem związek między podręcznikowym obrazem WWO (w tym bazującego na niej mitu) a jego funkcjonowaniem w sferze publicznej. Zakładam także, że analiza sposobu interpretowania WWO w książkach szkolnych stanowi podstawę refleksji na temat motywacji i sposobów wpływania przez władze na postrzeganie przeszłości przez społeczeństwo³⁰. Książki szkolne mówią też wiele o sytuacji społecznej, kulturowej i politycznej, w której powstały. Co więcej, są źródłem informacji nie tylko o przeszłości, lecz także o autorach, wydawnictwach i społeczeństwie, które z nich korzysta. Wnioski płynące z jakościowej analizy treści dotyczą zatem nie tylko samego tekstu, lecz także rzeczywistości, w której on funkcjonuje³¹.

Podręczniki traktuję tu jako komunikat słowny, który ma na celu przekazanie odbiorcom (głównie uczniom) określonych informacji³². Zakładam, że autor narracji, kierując się swoją wiedzą i systemem wartości, umieszcza

30 Na skutek tego, że decyzje o dopuszczaniu podręczników do użytku szkolnego podejmują rządzący, autorzy oraz wydawnictwa zmuszeni są do przedstawiania przeszłości w sposób akceptowalny dla władz.

31 Por. I. Chmura-Rutkowska, E. Głowacka-Sobiech, I. Skórzyńska, „*Niegodne historii?*...”, s. 69.

32 Podręczniki to nic innego jak narracja o przeszłości, która stanowi podstawowy sposób ujmowania rzeczywistości. Zdarzenia przedstawione w tego rodzaju książkach zostały przy tym wcześniej przez kogoś opisane i zinterpretowane. Szerzej zob.: H. White, *Poetyka pisarstwa historycznego*, Kraków 2000; R. Barthes, *Wstęp do analizy strukturalnej opowiadań*, „Pamiętnik Literacki. Czasopismo kwartalne poświęcone historii i krytyce literatury polskiej” 1968, nr 59/4, s. 327–359; J. Banaszekiewicz, „*Zamach stanu w Gnieźnie*”, *czyli kilka uwag na marginesie książki „Podanie o Piaście i Popielu”*, „Rocznik Antropologii Historii” 2012, nr 2/3, s. 329–352.

w książce własną interpretację dziejów³³. Posługuje się przy tym określonymi kompetencjami językowymi oraz zakorzenionymi sposobami myślenia o rzeczywistości, a konstruując mity, sam im ulega³⁴. Skupiam się tu przede wszystkim na pamięciowej funkcji podręczników (kształtowaniu pamięci oraz konstruowaniu i transmitowaniu mitów), nie ignorując przy tym ich charakteru poznawczego (dostarczania wiedzy o przeszłości)³⁵.

Biorąc pod uwagę powyższe założenia oraz interdyscyplinarność prowadzonych badań, w niniejszej pracy zastosowałam:

1. jakościową analizę krytyczną treści dokumentów, zwłaszcza *Standardu historyczno-kulturowego* oraz *Koncepcji nowego kompleksu edukacyjno-metodycznego w zakresie nauczania historii ojczystej*;
2. jakościową analizę krytyczną treści podręczników do historii ojczystej dla szkół o profilu ogólnokształcącym obowiązujących po roku 2000, a zatem w czasie kadencji prezydenckich Władimira Putina (2000–2004, 2004–2008, 2012–2018 i od 2018 do dziś) oraz Dmitrija Miedwiediewa (2008–2012).

Podstawowym kryterium wyboru podręczników do analizy było ich funkcjonowanie w obiegu szkolnym (informacje na ten temat zaczerpnięte zostały z federalnych list podręczników sporządzanych każdego roku przez MEN). Mając na uwadze, że ograniczam materiał badawczy wyłącznie do książek na temat historii ojczystej funkcjonujących w obiegu w latach szkolnych 1999/2000–2015/2016³⁶, analizie poddanych zostało siedemnaście federalnych list podręczników, z których wyodrębniłam następujące opracowania

33 „Interpretacja jest kwestią nie tego, co było, ale tego, co historykowi wydaje się – czy wierzy – że było, a niejednokrotnie co chce, aby było”. Zob. E. Domańska, *Filozoficzne rozdroża historii*, [w:] E. Domańska, J. Topolski, W. Wrzosek, *Między modernizmem a postmodernizmem. Historiografia wobec zmian w filozofii historii*, Poznań 1994.

34 Por. J. Topolski, *Jak się pisze i rozumie historię. Tajemnice narracji historycznej*, Warszawa 1999; D. Konieczka-Śliwińska, *Retoryka...*

35 Szerzej o funkcjach szkolnych podręczników do historii zob. m.in. J. Maternicki, *O nowy kształt historii*, Warszawa 1986.

36 W momencie składania niniejszej książki do redakcji w marcu 2020 r. obowiązywała w Rosji ministerialna lista podręczników powstała na rok szkolny 2014/2015. Wprowadzono w niej jedynie zmiany polegające na umieszczeniu podręczników zaakceptowanych przez Rosyjskie Towarzystwo Historyczne. Szerzej zob. *В Минпросвещения заявили, что федеральный перечень учебников будет актуален в 2020 году*, „ТАСС” [online], 20 VIII 2019 [dostęp: 27 VIII 2019], dostępny w internecie: <<https://tass.ru/obschestvo/6779499>>.

do dalszych badań: czternaście podręczników do historii ojczyzny dla klasy 9, trzynaście dla klasy 11, dwa dla klasy 10 (dopuszczone do obiegu szkolnego na podstawie ekspertyzy Rosyjskiego Towarzystwa Historycznego (dalej: RTH) z kwietnia 2015 r.) oraz jeden dla klas 10–11.

Dolna granica czasowa (rok 2000) ma charakter *stricte* polityczny – wiąże się z objęciem urzędu prezydenta przez Władimira Putina i początkiem kreowania przez niego polityki historycznej FR opartej na rehabilitacji i gloryfikacji mocarstwowej polityki ZSRS oraz micie WWO. Górna granica (rok 2015) to z kolei moment, w którym nastąpiła unifikacja narracji w podręcznikach do nauki historii ojczyzny – do obiegu szkolnego wprowadzone zostały trzy nowe serie zaakceptowane przez władze. W rozdziale poświęconym polityce historycznej państwa rosyjskiego poszerzam jednak nieznacznie ramy czasowe badań i przywołuję kilka późniejszych inicjatyw, które miały znaczący wpływ na nauczanie historii w rosyjskich szkołach.

Podstawową metodą badawczą zastosowaną w pracy jest jakościowa analiza treści – przede wszystkim tekstu głównego. Elementy źródłowe i ilustracyjne, blok metodyczny oraz elementy pozatekstowe potraktowałam jedynie jako materiał uzupełniający. Istotnym wsparciem dla intuicji badawczej jest przede wszystkim rosyjski, polski i zachodnioeuropejski dorobek historiograficzny w zakresie studiów nad pamięcią (*memory studies*). By dokonać analizy podręczników, stworzyłam model bazujący na kluczowych kategoriach lub ich parach: sukces – porażka, naród sowiecki, armia, wróg, wartości i Cerkiew prawosławna, Stalin – Żukow³⁷. Zastosowanie takiego zabiegu może się oczywiście spotkać z zarzutem subiektywizmu w doborze kategorii analitycznych. Model ów można jednak usprawiedliwić tym, że wyodrębnienie kluczowych elementów następowało poprzez zastosowanie kryterium ich bezpośredniości w badanych publikacjach, poprzez wykrycie ich zbieżności z rosyjską historiografią naukową na temat WWO oraz poprzez kryterium widoczności i wykorzystania wybranych kategorii w polityce historycznej rosyjskich władz. Podczas analizy na bieżąco porządkowałam materiał, używając do tego specjalnie skonstruowanych tabel.

37 Analizę treści podręczników w oparciu o wyodrębnione kategorie można znaleźć m.in. w takich pracach, jak: I. Chmura-Rutkowska, E. Głowacka-Sobiech, I. Skórzyńska, „*Niegodne historii?*”...; J. Ronikier, *Mit i historia. Mitotwórcze funkcje podręczników szkolnych*, Kraków 2002.

Obraz WWO byłby niepełny bez uwzględnienia dziejów z lat 1938–1941, które z jednej strony stanowią jego tło, z drugiej zaś – dopełnienie. Analiza wydarzeń drugiej wojny światowej rozgrywających się od 1 września 1939 r. (w niniejszej pracy brany jest pod uwagę także rok 1938) do 22 czerwca 1941 wysuwa na pierwszy plan następujące kwestie: układ monachijski, pakt Ribbentrop–Mołotow, włączenie zachodniej Ukrainy i zachodniej Białorusi do ZSRS (17 września 1939), zbrodnię katyńską, wojnę sowiecko–fińską lat 1939–1940 oraz przyłączenie Litwy, Łotwy i Estonii do państwa sowieckiego.

W tekście i przypisach zastosowałam skrócone nazwy podręczników, które wymieniam w poniższej tabeli przedstawiającej próbę badawczą:

Tabela 1. Lista analizowanych podręczników

Lp.	Tytuł	Tytuł używany w tekście i przypisach	Autorzy	Wydawnictwo	Rok	Klasa
PODRĘCZNIKI DO HISTORII OJCZYZEJ WPROWADZONE DO SZKÓŁ ŚREDNICH NA PODSTAWIE EKSPERTYZY RTH Z 2015 R.						
1	<i>Historia Rosji</i> (trzy części)	podręcznik Torkunowa	Anatolij Torkunow (red.)	Proswieszczenije	2016	10
2	<i>Historia Rosji. Początek XX – początek XXI wieku</i>	podręcznik Wołobujewa	Oleg Wołobujew, Siergiej Karpaczow, Piotr Romanow	Drofa	2016	10
PODRĘCZNIKI DO HISTORII OJCZYZEJ DLA SZKÓŁ SZCZEBŁA ŚREDNIEGO OBOWIĄZUJĄCE PO ROKU 2000						
1	<i>Historia Rosji. XX wiek</i>	podręcznik Daniłowa (XX w.)	Aleksandr Daniłow, Ludmiła Kosulina	Proswieszczenije	2001	9
2	<i>Historia. Rosja w XX – początku XXI wieku</i>	podręcznik Daniłowa (XX – pocz. XXI w.)	Aleksandr Daniłow, Ludmiła Kosulina, Maksim Brandt,	Proswieszczenije	2013	9
3	<i>Historia Rosji. XX – początek XXI wieku</i>	podręcznik Sacharowa (9 kl.)	Andriej Sacharow (red.)	Proswieszczenije	2011	9
4	<i>Historia Rosji. XX – początek XXI wieku</i>	podręcznik Lewandowskiego	Andriej Lewandowski, Jurij Szczetinow	Proswieszczenije	2003	11
5	<i>Historia Rosji 1900–1945</i>	podręcznik Daniłowa i Filippowa	Aleksandr Daniłow, Aleksandr Filippow (red.)	Proswieszczenije	2009	11
6	<i>Historia Rosji. XX – początek XXI wieku</i> (poziom sprofilowany)	podręcznik Sacharowa (11 kl.)	Andriej Sacharow (red.)	Proswieszczenije	2012	11
7	<i>Historia Rosji. XX – początek XXI wieku</i> (poziom podstawowy i sprofilowany)	podręcznik Czubarjana	Aleksandr Czubarjan (red.)	Proswieszczenije	2011	11
8	<i>Historia Rosji. XX – początek XXI wieku</i>	podręcznik Kisielowa (9 kl.)	Aleksandr Kisielow, Wasilij Popow	Drofa	2013	9
9	<i>Historia Rosji. XX wiek</i>	podręcznik Paszkowa	Boris Paszkow	Drofa	2000	9
10	<i>Historia Rosji. XX – początek XXI wieku</i>	podręcznik Wołobujewa (9 kl.)	Oleg Wołobujew, Walerij Żurawłow, Albiert Nienarokow, Aleksandr Stiepaniszczew	Drofa	2014	9

24 Wstęp

Lp.	Tytuł	Tytuł używany w tekście i przypisach	Autorzy	Wydawnictwo	Rok	Klasa
11	<i>Historia Rosji. XX – początek XXI wieku</i> (poziom podstawowy)	podręcznik Kisielowa (11 kl.)	Aleksandr Kisielow, Wasilij Popow	Drofa	2009	11
12	<i>Historia Rosji</i> (poziom rozszerzony), cz. 2	podręcznik Wołobujewa (11 kl.)	Oleg Wołobujew, Walerij Żurawłow, Albert Nienarokow i Wasilij Suchow	Drofa	2014	11
13	<i>Historia Rosji. XX wiek</i>	podręcznik Ostrowskiego (Drofa)	Walerij Ostrowski, Aleksiej Utkin	Drofa	2002	11
14	<i>Historia Ojczyzny. XX wiek</i>	podręcznik Dmitrienki	Władimir Dmitrienko, Władimir Jesakow, Władimir Szestakow	Drofa	2002	11
15	<i>Historia Rosji</i>	podręcznik Ganielina (9 kl.)	Rafał Ganielin (red.)	Wientana-Graf	2015	9
16	<i>Historia Rosji. XX – początek XXI wieku</i>	podręcznik Łubczenkowa	Jurij Łubczenkow, Wiktor Michałkow	Mniemozina	2013	9
17	<i>Historia Rosji. XX – początek XXI wieku</i>	podręcznik Suchowa	Wasilij Suchow, Aleksandr Morozow, Enwier Abdułajew	Mniemozina	2004	9
18	<i>Historia Rosji. XX – początek XXI wieku</i>	podręcznik Pieriewieziencewa	Siergiej Pieriewieziencew, Tatiana Pieriewieziencewa	Russkoje słowo	2012	9
19	<i>Historia Rosji. XX – początek XXI wieku</i>	podręcznik Zagładina (9 kl.)	Nikita Zagładin, Jurij Pietrow, Siergiej Minakow, Siergiej Kozlenko	Russkoje słowo	2013	9
20	<i>Historia Rosji XX wieku</i>	podręcznik Ostrowskiego (AST-Astriel)	Walerij Ostrowski	AST-Astriel	2004	9
21	<i>Rosyjska historia. XX – początek XXI wieku</i>	podręcznik Daniłowa i Kłokowa	Dmitrij Daniłow, Walerij Kłokow, Aleksiej Kuzniecowa i in.	Bałass	2009	9
22	<i>Historia Ojczyzny. XX wiek</i>	podręcznik Żarowej	Ludmiła Żarowa, Irina Miszyna	Centrum Edukacji Humanistycznej (CGO)	2004	9
23	<i>Historia Rosji</i>	podręcznik Ganielina (11 kl.)	Rafał Ganielin (red.)	Wientana-Graf	2009	11
24	<i>Historia Rosji. Koniec XIX – początek XXI wieku</i> (poziom rozszerzony)	podręcznik Zagładina (11 kl.)	Nikita Zagładin, Jurij Pietrow, Siergiej Minakow, Siergiej Kozlenko	Russkoje słowo	2014	11
25	<i>Historia Ojczyzny, cz. 2: Lata 1940–2003</i>	podręcznik Jakiemienki	Boris Jakiemienko	CGO	2013	11
26	<i>Historia (poziom podstawowy)</i>	podręcznik Czudinowa i Gładyszewa	Aleksandr Czudinow, Andriej Gładyszew (red.)	Akademija	2012	11
27	<i>Historia Rosji. XX – początek XXI wieku</i> (poziom podstawowy)	podręcznik Wołobujewa i Kuleszowa	Oleg Wołobujew, Siergiej Kuleszow	Mniemozina	2009	11
28	<i>Historia Ojczyzny. XX wiek, Część II</i>	podręcznik Dołuckiego	Igor Dołucki	Mniemozina	1996	10–11

Źródło: oprac. własne na podstawie: I. Chmura-Rutkowska, E. Głowacka-Sobiech, I. Skórzyńska, „Niegodne historii?” ...

* * *

Niniejsza monografia stanowi rozbudowaną wersję rozprawy doktorskiej napisanej pod kierunkiem prof. dr. hab. Joachima Dieca i obronionej 14 czerwca 2019 r. na Wydziale Historycznym Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu. Przy jej powstaniu pomogło mi grono osób, którym pragnę w tym miejscu serdecznie podziękować.

Szczególne wyrazy wdzięczności składam mojemu promotorowi, prof. dr. hab. Joachimowi Diecowi za cierpliwość oraz motywację do zgłębiania zagadnień naukowych. Dziękuję także prof. dr. hab. Krzysztofowi Pietkiewiczowi za wyrozumiałość okazaną mi w trakcie studiów doktoranckich oraz dr. Aleksiejowi Wasiljewowi za życzliwość, z jaką spotkałam się z Jego strony w czasie wyjazdów studyjnych do Moskwy. Dr. hab. Tomaszowi Stryjkowi dziękuję za wartościowe rady oraz motywację do opracowania samodzielnych koncepcji na tle istniejącej literatury naukowej. Dr hab. Izabeli Skórzyńskiej pragnę podziękować za niewygasłą inspirację do badań, a dr. Michałowi Baranowskiemu – za nieustające wsparcie i konstruktywną krytykę.

Słowa wdzięczności należą się także Koleżankom i Kolegom z Instytutu Wschodniego Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza oraz Instytutu Studiów Politycznych Polskiej Akademii Nauk. Podziękowania za pomoc i wiele cennych rad przy zbieraniu materiałów źródłowych do niniejszej książki kieruję pod adresem Pracowników Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rosyjskiego Państwowego Uniwersytetu Humanistycznego w Moskwie oraz Wyższej Szkoły Ekonomii w Moskwie. Monografia nie powstałaby również bez pomocy Przyjaciół z Rosji, w tym nauczycieli historii oraz osób zaangażowanych w powstawanie i wydawanie podręczników do historii.

Osobne, równie ważne, podziękowania składam na ręce mojej Rodziny i Przyjaciół, bez których wsparcia i motywacji niniejszy projekt nie zostałby zrealizowany.