

Czego nas uczą „reprinty” z czasów Gomułki? Rec. książki: Marii Januszewskiej-Warych, W poszukiwaniu nowoczesnej, demokratycznej i narodowej wizji reformy szkolnictwa. Ogólnopolski Zjazd Oświatowy (Łódź, 18–22 czerwca 1945 roku), Wyd. Impuls, Kraków 2015, ss. 382

W przewrotny sposób recenzję zacznę od wniosku końcowego. Wieleletnia praca nad źródłami dotyczącymi cenzury oraz nad konwencją narracji książek historycznych wydawanych w okresie PRL pozwala mi na postawienie falsyfikowalnej tezy naukowej, że w latach 70. XX w. recenzowana monografia ukazałaby się bez większych ingerencji cenzorskich Głównego Urzędu Kontroli Pracy, Publikacji i Widowisk. Założmy tymczasowo, że jest to stwierdzenie niewartościujące i nieprzesądające o jej jakości. Czego w takim razie z tego dzieła możemy się nauczyć?

Zacytujmy fragment *Zakończenia*: „Fakty, które w książce przytoczono [...], świadczą o tym, że ideowe intencje narodowe i demokratyczne były oryginalne, autentyczne i przekształcane w działania mogące służyć Polsce, jej wewnętrznym potrzebom. Potwierdza to również postawa Władysława Gomułki, który wszystko podporządkowując idei narodowej i demokratycznej, nie mógł inaczej, odrębnie traktować oświaty. Szkolnictwo w konsekwencji także zapłaciło cenę, jaką już z końcem 1947 r. zaczął płacić Gomułka za swoją postawę. Polityka Gomułki z okresu bezpośrednio powojennego była utopijna w dwóch aspektach. Po pierwsze, ze względu na jego nadzieje, że w wyniku wewnętrznej konfrontacji w ruchu komunistycznym zdoła, obok wartości społecznych, wypromować zorientowanie partii na wartości demokratyczne i narodowe. Nadzieje te przekreślono w 1948 r. Po drugie, utopią okazała się koncepcja stworzenia i utrzymania oryginalnej, tak zwanej polskiej drogi do socjalizmu” (s. 346). O narodowej i demokratycznej wizji szkolnictwa w koncepcji władz komunistycznych w roku 1945 mówi również sam tytuł. Na tej podstawie oraz z uwagi na częstotliwość występowania tej tezy (s. 9, 11, 21, 22, 23, 78, 96, 100, 102, 103, 104, 106, 134, 165, 205, 212, 293, 327, 331, 343, 345, 346) należy założyć, że ma ona tutaj znaczenie fundamentalne. Zastanowimy się, jakie przesłanki pozwoliły na wypracowanie takiej konstatacji.

Tematem recenzowanej książki jest zjazd oświatowy, który odbył się w dniach 18–22 czerwca 1945 r. w Łodzi, a jej celem jest – najogólniej rzecz biorąc – „zaprezentowanie szeroko ujmowanej genezy zjazdu, jego przebiegu i konsekwencji”. Autorka przywołała przy tym nazwisko Jerzego Topolskiego zalecającego, by uchwycić szerokie *spectrum* wydarzenia

i przełożyć je na język narracji historycznej (s. 9). Już samo to stwierdzenie wymusza większą dozę skrupulatności recenzenckiej, bowiem odwołanie się do teoretyka historii w tak oczywistym celu należy uznać za zabieg raczej nieoczekiwany, choć nie można go nazwać bezprecedensowym. Tym bardziej że pracę anonsuje się tu jako interdyscyplinarną, wykorzystującą wiedzę historyczną, pedagogiczną, etnologiczną i socjologiczną (s. 12). Przypomnę jedynie, że interdyscyplinarność to korzystanie z metodologii różnych dziedzin nauki, a nie – „pisanie o różnych rzeczach”.

Założenia wstępne dotyczą omówienia „wpływu przemian historycznych [...] na przekształcenia w szkolnictwie, zweryfikowania tezy, że postulowane na zjeździe zmiany miały charakter demokratyczny i narodowy, oraz ustalenia, czy ziściły się nadzieje łączone z tym wydarzeniem przez jego organizatorów” (s. 9). Na tym poziomie ogólności należy te poglądy przyjąć z uznaniem. Podobnie jeśli chodzi o kilkanaście wymienionych celów szczegółowych pracy – oprócz jednego. Zainteresowanie historyka wzbudza następujące dążenie badawcze: „zanalizowanie walki wewnętrznej w latach wojny w środowisku polskich komunistów między frakcją prokominternowską a narodową i jej następstwa w postaci dominacji opcji antykominternowskiej, a w konsekwencji poszukiwania z tej strony umiarkowanie demokratycznych i ze swej istoty polskich przeobrażeń [...]” (s. 11). Połączenie zjazdu oświatowego z analizą walki wewnętrznej wśród komunistów mogłoby sugerować niezwykle nowatorską perspektywę w postrzeganiu potencjału nauki. Zwłaszcza że według Autorki „Konstrukcja monografii stara się oddać dramaturgię epoki [...]” (s. 14). Wydaje się zatem, że to dość daleko idące zamierzenie jest tym bardziej warte zainteresowania.

Pomimo tak obiecujących zapowiedzi wykorzystana tu metoda badawcza wynika jednak z klasycznego podejścia do historii i opiera się na stworzeniu chronologicznego konstruktów zdarzeniowego, co pozwala na odwołania do kategorii obiektywizmu, niemal powszechnie przyjętego, potocznego rozumienia na sposób arystotelesowski pojęć „prawda/nieprawda” i wnioskowania przyczynowo-skutkowego. Z tego powodu należało założyć, że zostanie tu zastosowany warsztat naukowy historyka, co najwyżej doprecyzowywany specyficznymi instrumentami adekwatnymi dla konkretnego pola badawczego, jakim jest historia wychowania.

Podejmując się badań nad historią oświaty, należałoby opanować podstawowe pojęcia z metodologii historii, choćby po to, żeby nie odwoływać się do określenia „metoda historyczna”. W historii jako nauce nie ma „metody historycznej”, tak jak w matematyce nie ma „metody matematycznej”, a w pedagogice – zapewne – „metody pedagogicznej”. W pracy naukowej należałoby oczekiwać znacznie większej precyzji ter-

minologicznej. Szczególnie jeżeli przywołujemy nazwisko Topolskiego. Powoływanie się na książkę Józefa Pietera z 1967 r. w celu wyjaśnienia, co to jest „metoda historyczna”, może świadczyć jedynie o tym, że Topolski, jak często bywa, został tu potraktowany instrumentalnie. Miał legitymizować książkę – zresztą taki zabieg sam w sobie jest wart zastanowienia w przyszłości, gdyż zaczyna się pojawiać coraz częściej – ale w tym przypadku został zacytowany bezrefleksyjnie. Wracając do metodologii, czytamy: „Metoda ta [historyczna – przyp. M. M.], jak twierdził Józef Pieter, opiera się na krytyce i interpretacji źródeł, głównie pisanych, co nie wyklucza posłużenia się również innymi, np. ikonograficznymi, kartograficznymi. W monografii wykorzystano i przeanalizowano bogaty zbiór źródeł piśmiennych” (s. 12). Tego typu wyjaśnienia i założenie metodologiczne książki pretendującej do miana naukowej dowodzą stopnia świadomości metodologicznej Autorki i jej umiejętności rozumienia historii jako nauki. Mówiąc bardzo eufemistycznie: są one niepokojąco skromne i na poziomie pracy magisterskiej z historii należałoby je zakwestionować.

Podstawa źródłowa książki świadczy o odrzuceniu łatwej i ogólnie przyjętej metody opartej o analizę dziesiątek teczek w archiwach, wyciąganie na ich podstawie wniosków, porównywanie, interpretowanie. Tutaj wykorzystane zostały jedynie archiwalia: Resortu Oświaty Polskiego Komitetu Wyzwolenia Narodowego (dwie sygnatury), Ministerstwa Oświaty Rządu Tymczasowego (pięć sygnatur), Zarządu Głównego Związku Nauczycielstwa Polskiego (siedem sygnatur), Zakładu Historii Ruchu Ludowego (dwie sygnatury), a także: prasa oświatowa z omawianego okresu oraz ówczesne prace dotyczące analizowanego Zjazdu i – szerzej – ówczesnej oświaty, akty prawne, pamiętniki i wspomnienia. Trudno powiedzieć, jaki jest cel podania informacji o wykorzystaniu „mikrofilmów z Biblioteki Narodowej w Warszawie” i dlaczego akurat ten nośnik jest tak istotny dla badań. Przyjęte tu założenie, by wykorzystać istniejące archiwalia w sposób szczątkowy, jest dość unikatowe i wielce ryzykowne z punktu widzenia potencjalnych efektów. Uznano, że praca nie straci na wartości bez uwzględnienia zespołu Komitetu Centralnego Polskiej Partii Robotniczej, czyli jednego z podstawowych zasobów archiwalnych dotyczących tej tematyki. Pominęto również źródła z Sekretariatu KC PPR, gdzie zapadały wszelkie decyzje sekcji oświatowej Wydziału Propagandy¹ KC PPR, ale też nie ma komórki oświaty PPR przy Ministerstwie Oświaty, Komitetu Oświaty i Kultury przy Krajowej Radzie Narodowej czy jego odpowiedników w jakiegokolwiek Wojewódzkiej Radzie Narodowej (choćby w Łodzi), sekcji oświatowej przy Centralnym Komii-

¹ Wydział Oświaty i Kultury KC PPR powstał dopiero w 1947 r.

tecie Polskiej Partii Socjalistycznej. Zjazd z pewnością znalazł się pod obserwacją aparatu bezpieczeństwa, a delegaci byli inwigilowani. Zapewne zaktywizowano agentów wpływu, którzy mogli oddziaływać na przebieg zjazdu, jednak materiałów z archiwum Instytutu Pamięci Narodowej również tu nie uwzględniono. Przegląd przypisów pozwala przypuszczać, że badania archiwalne zostały jedynie zasymulowane i nie przeprowadzono żadnej głębszej kwerendy². Z tego powodu umieszczone na okładce słowa recenzenta wydawniczego – prof. Jerzego Hauzińskiego – o „spenetrowaniu podstawowego zasobu archiwalnego” można uznać za sarkazm, bowiem zasób jest faktycznie mocno podstawowy. Bazę źródłową pracy ograniczono głównie do książek i broszur z epoki oraz licznych artykułów prasowych.

Autorka odważnie wyszła poza przyjęty dotychczas kanon warsztatu naukowego i już we *Wstępie* poczyniła założenie, które w zasadniczy sposób wpłynęło na jej rozumienie historii i kształt wyciąganych konkluzji. Na przekór istniejącym źródłom i publikacjom naukowym uznała, że w 1945 r. „występowała nikła, a okresowo żadna, aktywność cenzury” (s. 13). Ta zaskakująca ze względu na istniejący stan badań konstatacja determinuje stopień krytycyzmu w stosunku do oficjalnych źródeł, takich jak np. prasa, czy publikowanych wówczas książek. Kryterium braku cenzury pozwala na przyjęcie wniosku o pluralistycznych i wolnych mediach reprezentujących wszystkie poglądy, co niesie za sobą fundamentalne konsekwencje dla całej pracy.

Wstęp skonstruowany został prawidłowo i zawiera niemal wszystkie elementy przewidziane w kanonie tego typu publikacji, brakuje jedynie wskazania szerszej literatury tematu. Pod jego koniec pojawia się zdanie: „Końcową część książki ujęto heurystycznie, włączając do struktury, oprócz zakończenia, bibliografię, indeks osób i aneksy [...]” (s. 14), w którym wyraźnie poszerzono znaczenie terminu „heurystyczność” o nowe, nieznanne dotąd zakresy pojęciowe.

Rozdział pierwszy dotyczy historycznego tła zjazdu, którego omówienie miało zapewnić niezbędny kontekst dla późniejszej analizy. W konstrukcji tej części pracy zaznacza się mocno eksperymentalne podejście. Plan, czy raczej – spis treści, jest prawidłowy. Jedynie może w tytule podrzdziału *Od Polski Lubelskiej do Polski nadodrzańskiej* przynajmniej to drugie określenie powinno się znaleźć w cudzysłowie jako rzadko używana nazwa metaforyczna. Sam zamiar przedstawienia tła ideowego, obrazu oświaty polskiej w czasie wojny, w tym stanu środowiska nauczycielskiego oraz wizji programów oświatowych podmiotów politycznych, jest

² Jedyny przypis z AAN, KC PZPR nie dotyczy nawet tematu pracy (s. 119).

logiczny. Eksperyment dotyczy samej treści podrozdziałów. W tej części pracy więcej dowiemy się o trudnych warunkach migracji na ziemię zachodnie (s. 23, 25–26, 28–30, 36–37, 50–62, por. s. 141–153, 307–323) niż np. o tym, co działo się na terenach po prawej stronie Wisły, czemu poświęcono raptem kilka zdań. Niestety nie wiadomo, dlaczego ta część kraju jest ważniejsza niż pozostałe. Co więcej, w zasadzie w całej pracy Polska składa się z „Polski Lubelskiej” i „ziem zachodnich i północnych”. Treść ze stron 34–35 chyba przypadkowo została przeniesiona w to miejsce ze wstępu, ponieważ powieliła go.

Reguły warsztatu naukowego nakazują zapoznanie się z całą dostępną literaturą tematu bądź z takim jej zasobem, który uwzględni najnowszy stan badań. Autorka nie uległa pokusie ułatwiania sobie pracy i oparła swe rozważania głównie na wydawnictwach z lat 60., 70. i 80. Pozostałe publikacje są raczej przytaczane w formie uzupełnienia. Nie wyjaśniono tu co prawda powodu takiego podejścia, ale z treści książki można wywnioskować, że opracowania sprzed roku 1989 są dla Autorki bardziej wiarygodne niż te wydane po nim.

Przyjęta postawa niesie określone konsekwencje. Z dużego zasobu opracowań na temat konferencji w Jałcie i podjętych tam decyzji³ Autorka wybrała jedną z najstarszych monografii – opublikowaną w 1977 r. książkę Włodzimierza T. Kowalskiego pt. *Wielka Koalicja 1941–1945* (t. 3, Warszawa). Za Kowalskim wskazuje na postanowienia wobec Polski, przyjmując narrację Stalina, co więcej, by jeszcze mocniej ją rozwinąć, odwołuje się do publikacji Stanisława Zabiełły z roku 1970⁴ (s. 18–19). Następnie dość niespodziewanie przechodzi do wyjaśnienia celów Kominternu, tym razem na podstawie książek Andrzeja Werblana i Zygmunta Berlinga. Celów tych upatruje w „rewolucji światowej i zespoleniu wszystkich krajów w jednym organizmie” (s. 20). Jak na publikację wydaną w 2015 r. taka teza to daleko idące uogólnienie, a już powoływanie się w kontekście Kominternu na hasło z encyklopedii *Britannica* świadczy o specyficznym podejściu do podstaw wiedzy historycznej i określonym stopniu znajomości literatury tematu.

W pracy z góry przyjęto za prawdziwą koncepcję Berlinga o istnieniu w środowisku polskich komunistów dwóch opcji: „kominternowskiej”, która dążyła do całkowitego podporządkowania Polski ZSRR, i „koncep-

³ K. Kersten, *Jałta w polskiej perspektywie*, Londyn 1989; *Jałta. Szkice i polemiki. zbiór studiów*, red. M. M. Drozdowski, Warszawa 1996; J. Dülffer, *Jałta. 4 lutego 1945. Druga wojna światowa i dwubiegunowy podział świata*, Warszawa 2000; W. Roszkowski, *Cień Jałty. Raport*, Warszawa 2005; S. M. Plokh, *Jałta. Cena pokoju*, Poznań 2011.

⁴ S. Zabiełło, *O rząd i granice. Walka dyplomatyczna o sprawę polską w II wojnie światowej*, Warszawa 1970.

cji Polski wolnej i suwerennej, ze wszystkimi atrybutami jej suwerenności, a więc i polskim wojskiem, związanej trwałym sojuszem i przyjaźnią ze Związkiem Radzieckim”⁵ (s. 21). Nikt nie kwestionuje konfliktu pomiędzy tzw. krajowcami a Związkiem Patriotów Polskich i Centralnym Biurem Komunistów Polskich, ale chyba po raz pierwszy po roku 1989 spotykamy się z opinią, że jego istotą był stosunek do demokracji i niepodległości⁶. Ryzykowną decyzją jest również uznanie w tej sprawie Berlinga za wiarygodne źródło. Oto jak Autorka konkluduje wątek rozwiązania Kominternu: „Komintern wprawdzie rozwiązano, ale ludzie Kominternu pozostali, więzi między nimi były niezwykle silne, a wpływy tak poważne, że zdołały zaważyć na odsunięciu w 1948 r. Gomułki i zwolenników jego orientacji od władzy. Berling jako zaangażowany w realizację drugiej wymienionej koncepcji musiał przeżywać ten zwrot z wyjątkową goryczą” (s. 21). Następnie dowiadujemy się o obawach Polaków wobec ZSRR, wynikających z... włączenia części polskich ziem w jego granice. I dalej: „Nie bez podstaw łatwo się w Polsce rozpowszechniała tak zwana szeptana propaganda, która zapowiadała przekształcenie Polski w »siedemnastą republikę« radziecką. Co więcej, Niemcy nagłaśniali odkrycie zbrodni katyńskiej, a oskarżenia o nią Związku Radzieckiego powszechnie uważano za wiarygodne” (s. 21). Ponieważ komuniści z Kominternu wywierali nacisk na Stalina, żeby przyłączył kraje do Związku Radzieckiego, on „na swoje wyraźne życzenie” [tak w książce] rozwiązał Komintern i pozbył się kłopotu [!]. Warto także zacytować kolejne odkrycie: „To, co zmieniło się od 1948 r., było przejawem swoistego zamachu stanu, gdyż ci, którzy obalili Gomułkę, niszczyli jednocześnie szansę na własną drogę Polski do socjalizmu, zbliżoną do tej, jaką zdołał wypracować w Jugosławii Josif Broz Tito” (s. 22).

Wygłoszenie tych wszystkich opinii było możliwe dzięki odrzuceniu wielu pytań badawczych uznanych tu za nieistotne. Początkujący historyk mógłby zapytać np., jak to się stało, że Władysław Gomułka – były członek Komunistycznej Partii Polski, autentyczny, międzywojenny komunista, który swoje życie poświęcił na wprowadzanie w Polsce marksistowskich ideałów – stał się w czasie wojny demokratą i socjalistą? Co skłoniło go do zmiany poglądów? Międzywojenni komuniści nie ukrywali, że demokracja liberalna, parlamentaryzm, suwerenność, przestrzeganie prawa są

⁵ Cyt. za: Z. Berling, *O Polskę niepodległą i sprawiedliwą. (Fragmenty pamiętnika)*, Warszawa 1981.

⁶ Por. m.in.: W. Ważniewski, *Walka polityczna w kierownictwie PPR i PZPR 1944–1964*, Toruń 2014 (reprint).

im całkowicie obce, a socjalizm uznawali za zdradę marksizmu⁷. Z jakich powodów i pod wpływem jakich wydarzeń Gomułka zmienił swe zapatrywania? Wreszcie, dlaczego będąc sekretarzem KC PPR „nie zauważył” fałszowanego referendum w 1946 r. (którego to fałszerstwa reguły zresztą osobiście ustalał) i takichże wyborów pół roku później? Przypomnijmy jedynie, że w 1945 r. Polską nie rządził Bierut, ale właśnie Gomułka. Dlaczego nie przeszkadzała mu działalność aparatu bezpieczeństwa? Gdzie był, gdy Armię Krajową oskarżano o faszyzm? Na te trywialne wręcz pytania, jak i na wiele innych, w pracy nie znajdziemy odpowiedzi. Przyczynę takiego podejścia można wysnuć na podstawie obserwacji treści.

Jedną z największych zagadek, która przesądziła o kształcie pracy, jest odrzucenie, zapewne świadome, różnicy między oficjalnymi deklaracjami a sferą realnych przekonań, postanowień i decyzji. Autorka nie przyjęła banalnej i powszechnie uznawanej konstatacji, że programów politycznych, publicznych wypowiedzi polityków, głoszonych haseł nie powinno się utożsamiać z faktycznymi poglądami i dążeniami. Nie przekonała jej od lat głoszona teza, że niepopularna w polskim społeczeństwie władza do momentu umocnienia swych wpływów musiała taktycznie odwoływać się do haseł mających wysoki prestiż społeczny, nawet jeśli ich nie podzielała, i z tego samego powodu zmuszona była do używania języka, który nie był jej bliski. W książce odrzucono dostępną wiedzę na temat samego języka przekazów propagandowych w systemach niedemokratycznych. Tego typu postawa umożliwiła stworzenie nowej, nieznanej – przynajmniej od ćwierćwiecza – perspektywy badawczej. Wielu historyków mogło uznać, że zanegowanie dorobku warsztatowego pokoleń i śmiałe wystąpienie przeciwko zasadom uznawanym za zdroworozsądkowe równoznaczne są z odrzuceniem rzetelnego podejścia do uprawianej dziedziny, nie mówiąc już o wyciąganiu prawidłowych wniosków. Tutaj takiej refleksji nie napotkamy.

W tym samym rozdziale czytamy: „Polska Partia Robotnicza, w okresie okupacji wolna od bezpośredniego wpływu na nią sekciarskiej orientacji w ruchu komunistycznym, po raz pierwszy samodzielnie, poza Moskwą, organizowała i przedstawiła program zbieżny zarówno z narodowymi, jak i społecznymi potrzebami kraju, co umożliwiło jej nawiązanie współpracy z częścią socjalistów i ludowców” (s. 22–23). Czytelnik, po zapoznaniu się z fragmentem znanego skądinąd historykom zajmującym się Marcem artykułu Werblana z 1968 r. o niezawisłości i samodzielności PPR jako partii czysto narodowej, dowiaduje się, że: „Elementy polityki

⁷ Por.: M. Mazur, *Model myślenia działaczy komunistycznych w początkach istnienia Polski Ludowej. Preliminaria badawcze*, [w:] *Jednostka i społeczeństwo wobec doświadczenia komunizmu. Przeszłość i teraźniejszość*, red. K. Słowiński, Lublin 2012, s. 95–108.

stalinowskiej funkcjonowały również przed 1948 r., zwłaszcza w działaniach Urzędu Bezpieczeństwa, ale »rozkwitły« po usunięciu Gomułki i jego najbliższych współpracowników” (s. 23). Niezwykle trudno odnieść się do tych tez i nie popaść w banalność. Nie wiadomo, na jakiej podstawie Autorka sformułowała koncepcję o niezależności i narodowym charakterze PPR (poza powoływaniem się na twierdzenia samych komunistów i uznaniem za wiarygodne publikacji peerelowskich)⁸. Wiadomo jednak, co musiała wykluczyć, żeby jej nie naruszyć. Konieczne było pominięcie informacji o sposobie założenia PPR, co ukazywałoby relacje między niezależną ponoć partią a Stalinem i Kominternem. Wśród niewartych wspomnienia kwestii znalazło się przetrzymanie do Polski „grupy inicjatywnej” zmuszonej do przekonywania byłych kapepowców w kraju do wstępowania w szeregi partii, w której nazwie zamiast „komunizmu” znalazła się „robotniczość”, a program wcielenia do ZSRR zamieniono na tymczasowe hasła niepodległościowe. Nieistotne okazały się informacje na temat współpracy agenturalnej między niektórymi członkami PPR a NKWD. Można było pominąć sekciarskie właśnie podejście KRN w pierwszej połowie 1944 r., proponującej szybkie wprowadzanie sowieckiego systemu rad⁹ i ignorowanie zachowawczo promowanych przez Moskwę w tym momencie „frontów ludowych”. W ten sposób narracja z okresu PRL została jednak utrzymana.

W tym kontekście nie zaskakuje wspomnienie w dalszej części rozważań bliżej nieokreślonego Biura Zachodniego, przygotowującego podczas wojny program przejmowania ziem zachodnich przez Polskę, i nie dziwi nieujawnianie, w jakich strukturach ono działało (s. 24). Na rozpoczynających książkę kilkudziesięciu stronach nie padają pojęcia: Polskie Państwo Podziemne czy Delegatura Rządu na Kraj¹⁰. Za to stale pojawiają się odwołania do kolejnych prac z lat 60. – Mariana Orzechowskiego, Czesława Pilichowskiego – wzbogacone cytataми pokazującymi np. pesymizm Tomasza Arciszewskiego i Władysława Andersa, którzy nie doceniali „i woli, i determinacji polskiego społeczeństwa” w dziele „przywracania polskości” ziem zachodnich (s. 24–25). Nie znajdziemy natomiast żadnej z publikacji na temat polskiej myśli zachodniej z ostatnich dekad, choćby autorstwa Grzegorza Straucholda¹¹.

⁸ Por.: R. Spatek, *Komuniści przeciwko komunistom. Poszukiwanie wroga wewnętrznego w kierownictwie partii komunistycznej w Polsce w latach 1948–1956*, Warszawa 2014, s. 598–599.

⁹ J. Eisler, *Siedmiu wspaniałych. Poczet pierwszych sekretarzy KC PZPR*, Warszawa 2014, s. 183–184.

¹⁰ Por.: W. Grabowski, *Polska tajna administracja cywilna 1940–1945*, Warszawa 2003.

¹¹ Np.: G. Strauchold, *Myśl zachodnia i jej realizacja w Polsce Ludowej 1945–1957*, Toruń 2003.

Pisząc o stratach Kościoła katolickiego, Autorka oparła się na pracy z 1945 r., a w konkluzji stwierdziła: „Zapewne dane, którymi w 1945 r. dysponowała Henryka Weber, dalekie były od ścisłości i badania prowadzone w latach następnych dokonały tu znaczących korekt” (s. 51). Zaprezentowane tu wspomniane już odrzucenie „staromodnego” kanonu nauki, wymagającego sięgania do najnowszych badań, i porzucenie na materiałach z 1945 r. może zostać uznane za ryzykowne posunięcie dyskwalifikujące sens pracy naukowej. Samo stwierdzenie, że istnieją zapewne lepsze dane, może nie wystarczyć. Trzeba jednak przyznać, że mamy tu do czynienia z pewną konsekwentną postawą. Czytelnik, który chciałby dowiedzieć się czegoś więcej na temat roli Kościoła katolickiego, w kolejnych rozdziałach odsyłany jest bowiem do piśmiennictwa z lat 70., a nawet 50. (s. 111). Z pewnością dobór tej literatury pozwoli mu na zrozumienie kontekstów, peerelowskich kontekstów.

Dalsza część narracji również wykracza poza obecne, po-peerelowskie konwencje. Zgodnie z wyrażoną w pracy opinią letnia ofensywa z 1944 r. oczyściła tereny Polski Lubelskiej z Niemców i przywróciła normalne życie. Jedynym problemem był... katastrofalny stan gospodarczy (s. 25). Konstruowanego w książce obrazu nie zakłóca wspomnienie o terrorze, NKWD, UB, nie przywołano tu podziemia niepodległościowego, osób, które zostały wówczas zabite. Jedynym aktem przemocy jest uwięzienie i „proces szesnastu – ważnych postaci składających się na istotną część kierownictwa Polskiego Państwa Podziemnego”, które, poza Leopoldem Okulickim, w większości skazano na kilka miesięcy więzienia, a trzy z nich nawet uwolniono (s. 26). W tym kontekście także nie było żadnych ofiar śmiertelnych, przynajmniej w książce.

Powstanie Tymczasowego Rządu Jedności Narodowej, nazywanego tutaj wielokrotnie „Rządem Jedności Narodowej” i „RJN” [!], Autorka opisuje na podstawie dwóch publikacji: Andrzeja Andrusiewicza o Stronnictwie Pracy z 1988 r.¹² i emigracyjnej Marka Łatyńskiego z 1985 r.¹³ Z rozważań wynika, że nie jest ona pewna, czy przytoczona za Łatyńskim teza o procesie szesnastu przywódców PPP jako formie nacisku na Mikołajczyka jest prawdziwa (s. 27). O samej książce pisze tutaj jako o „pracy poświęconej Gomułce”. Trudno się dziwić, że jej zdaniem tekst Stanisława Dobosiewicza o ówczesnym szkolnictwie z 1962 r. „może skutecznie bronić się przed modnymi w dobie postpeerelowskiej zarzutami” (s. 34). Jak widzimy, nawet znaczenie prefiksu „post-”, udało się tu sprowadzić wyłącznie do synonimu wyrażenia przyimkowego „po” czymś, podczas

¹² A. Andrusiewicz, *Stronnictwo Pracy 1937–1950. Ze studiów nad dziejami najnowszej chadecji w Polsce*, Warszawa 1988.

¹³ M. Łatyński, *Nie paść na kolana... Szkice o opozycji lat czterdziestych*, Londyn 1985.

gdy przedrostek ten oznacza również późniejszą postać jakiegoś zjawiska, będącą nowym stadium w rozwoju. W tym przypadku „postpeerelowski” oznaczałby „obarczony jakimś zakresem peerelowskich wartości”, a niektórzy powiedzieliby nawet „skazą peerelowską”, przy czym z pewnością nie o takie ironiczne znaczenie tu chodziło Autorce.

Warto również przytoczyć słowa na temat działalności PKWN, który „przejmował szkolne agendy rządu emigracyjnego przy minimalnym oporze wyznaczonych przez delegaturę [!] kuratorów i inspektorów. Realizował to oczywiście z pomocą i pod ochroną wojska, głównie Armii Czerwonej. Zaangażowani przedstawiciele Delegatury rządu londyńskiego, którzy usiłowali przeciwstawić się presji, byli więzieni i odsuwani od bezpośredniego wpływu na organizację systemu oświaty” (s. 33). I jeszcze podsumowanie konfliktu pomiędzy „rządem londyńskim” a PKWN: „W Polsce więc doszło do silnego zderzenia się dwóch skrajnych orientacji [...]. Z jednej strony orientacji systemowej – liberalno-burżuazyjnej w sensie politycznym, a kapitalistycznej w płaszczyźnie ustroju społeczno-gospodarczego. Z drugiej strony w sensie politycznym tak zwanej dyktatury proletariatu, w rzeczywistości monowładzy dyktatora, a w sensie ustroju gospodarczego formalnie jego uspołecznienia, *de facto* kapitalizmu państwowego” (s. 33–34). Tylko na marginesie tych słów należałoby wspomnieć, że w 1945 r. nawet w propagandzie komunistycznej nie było mowy o dyktaturze proletariatu, a więc Autorka odwołała się tu do języka o kilka lat późniejszego. W tej samej propagandzie występowało za to określenie „rząd londyński”, mające na celu językową dyskredytację polskiego rządu na emigracji w Londynie – w tym okresie jedynej legalnej polskiej władzy. Uznanie w innym miejscu, że Czesław Wycech biorący udział w zjeździe łódzkim był „delegowany przez rząd emigracyjny” [tak w tekście], dlatego uczestniczyło w nim dwóch ministrów oświaty – Wycech i Skrzyszewski (s. 27), pozostawia bez komentarza.

Poza konwenans warsztatowy wychodzą również wspomniane już liczne powtórzenia, czasami występujące nawet w tych samych podrozdziałach. Wielokrotnie przywoływane są te same treści, fakty, opinie, tezy. Można wręcz odnieść wrażenie, że niektóre fragmenty dodawano do książki po długim czasie, kiedy to Autorka nie pamiętała o ich wcześniejszym użyciu ewentualnie starała się... pomóc rozkojarzonemu czytelnikowi w przyswojeniu treści. Na takie czasowe rozciągnięcie wskazywać może także brak zachowania chronologii. Posłużmy się dwoma z licznych przykładów. Po przedstawieniu autorskiego zarysu sytuacji politycznej w latach 1944–1945 pojawia się publicystyczne nawiązanie do II wojny światowej, a następnie do II RP, w tym do istniejących wówczas nierówności społecznych i reformy jędrzejewiczowskiej (s. 32–38).

W dalszym podrozdziale mamy narracyjny powrót do 1 września 1939 r. i publicystycznie opisanej polityki oświatowej Niemców na terenach okupowanych, ponownie na podstawie książek z lat 60. Sytuacji Polski pod okupacją sowiecką poświęcono jedno [!] zdanie informujące o „zajęciu polskich Kresów Wschodnich i wcieleniu do Związku Radzieckiego” (s. 40). Kilka stron dalej znajdujemy informacje o wysiedleniach na ziemiach okupowanych przez ZSRR (s. 46). Nie dowiemy się jednak niczego o potencjalnych [?] przypadkach śmierci czy jakichkolwiek niedogodnościach, które mogły spotkać Polaków. Autorka sugeruje natomiast, że w zasadzie spora część ludzi jednak pozostała, „skoro w latach 1944–1948 przesiedlono [stamtąd] łącznie ponad 1,5 miliona osób na tereny Polski zachodniej i północnej oraz centralnej” (s. 47). Dalszy ciąg tekstu to ponowne opisy stosunku nazistów do Polaków, w tym eksterminacyjnej polityki wobec dzieci. I znowu, już po raz kolejny, pojawia się nawiązanie do ziem zachodnich (s. 50–62). Równie nieuporządkowany i niechronologiczny jest fragment tekstu dotyczący Tajnej Organizacji Nauczycielskiej (s. 69–74), który konsekwentnie oparto na literaturze sprzed kilkudziesięciu lat i dlatego może on zostać uznany jako wtórny wobec wiedzy znanej od dekad. Ewidentnie Autorka eksperymentuje z tekstem. W kilkanaście stron po opisie działalności TON ponownie czytamy: „Praktyka tajnego nauczania i organizacji życia szkolnego zasługują na omówienie, ale w literaturze odnoszącej się do tej kwestii pojawiło się już tak wiele prac (w tym niektóre tu przytoczone), że unikając nazbyt szczegółowego wkraczania w tę problematykę, wystarczy odesłać Czytelnika do tamtych monografii” (s. 76; por. s. 172). Po tym fragmencie ponownie przytoczone zostają adresy bibliograficzne literatury z lat 60. i 70. Wreszcie na stronie 87 nagle pojawia się krótki akapit o liczbie członków Stronnictwa Pracy po wojnie, choć tekst dotyczy programu Stronnictwa Narodowego w czasie jej trwania, a następny akapit – wojennych losów Stronnictwa Demokratycznego. Temat SP powraca po raz kolejny stroną dalej. Pisząc dwukrotnie na ten sam temat – liczby dzieci, które nie zostały objęte nauką od 1945 r. (s. 136, 298–299), odwołano się do różnych danych, a ówczesne oświatowe hasło „Ani jedno dziecko w wieku szkolnym poza szkołą” pada na stronach: 32, 109, 130, 171, 192, 304. Niektórzy uznaliby takie powtórzenia za zbędne.

W pracy występują refleksje odnoszące się do wyższego poziomu abstrakcji niż tylko przedstawianie faktografii. Jednak ich merytoryczność może zostać niedoceniona. Warto przytoczyć przynajmniej jeden fragment: „Podkreślenie, że szczególnie w takich sytuacjach, które tworzy wojna i późniejsze z niej wychodzenie, zaznacza się silna więź procesów dokonujących się w oświacie z tymi przemianami, które odgrywają za-

sadniczą rolę w życiu narodu, czynione jest dlatego, aby przejrzyste były przesłanki wykraczania w monografii poza problemy czysto oświatowe. Nie było bowiem w latach wojny, a po niej także, miejsca dla oświaty wolnej od wpływów świata formalnie wobec niej zewnętrznego. Przeciwnie, dramatycznie odcisnął on swoje piętno na gwałtownych zawirowaniach całokształtu odbudowującej się edukacji” (s. 36). Praca jest wypełniona tego typu refleksjami. Stylistyka tej konkretnej narracji nawiązuje do formy języka ezopowego występującego w okresie PRL, kiedy piszący musieli toczyć spory z urzędnikami kontroli słowa. Niestety, Autorka nie podaje przykładów, kiedy „świat zewnętrzny” nie ma wpływu na edukację. Co istotne, wielokrotnie napotykałyśmy tu podobną obronę ówczesnych decydentów i ich posunięć. Obok przemilczeń jest to najczęściej stosowana taktyka argumentacyjna w recenzowanej książce.

Autorka nie zadawała się zresztą pisaniem tylko o oświacie i zjeździe. Wiele z przedstawionych faktów, czasami wielokrotnie przypominanych, wychodzi poza temat główny. Kilka razy dowiadujemy się o działaniach Werwolfa, zwanego w pracy również „Wilkołakiem”, i dywersantów niemieckich na terenach zajętych przez Polskę (s. 23, 60, 94, 142, 144), a nawet o czeskim pociągu pancernym (s. 60). Niektóre z konkluzji są niezbyt jasne. Autorka przypomina, że jednym z czynników, który wpłynął na oświatę w 1945 r., była okupacja niemiecka: „Także nauczycielstwo zaangażowało się w te procesy, ryzykując cierpieniem i życiem. Polscy nauczyciele poddawani byli najokrutniejszemu uciskowi w obozach koncentracyjnych, z których do najgorszych zaliczano obóz w Gusen. Przykładów takiego ich ucisku można podać bez liku” (s. 36). W innym miejscu orzekła, że straty wojenne należało wyeliminować, a zadanie to spadało nie na II RP, ale na PKWN i „Rząd Jedności Narodowej”, które wywiązywały się z niego bardzo dobrze aż do momentu stalinizacji polskiej szkoły w 1948 r. (s. 64–65).

W książce spotykamy również stwierdzenia co najmniej niezrozumiałe: „Jednym ze skutków ostatniej wojny światowej stała się tendencja do skupiania się etnicznie jednolitych grup ludzi w organizmy przyjmujące cechy organizacji państwowej. Przykład Polski należy do najbardziej znamienitych” (s. 55). Warto byłoby wyjaśnić, co oznacza choćby określenie: „organizmy przyjmujące cechy organizacji państwowej”. Precyzyjność wymagałaby także podania szerszych ustaleń na temat strat personalnych wśród nauczycieli, ponieważ te przywołane w książce są jednymi z wielu (s. 64). Inne różnią się od nich nawet o 150 proc.¹⁴

¹⁴ Por.: M. Walczak, *Straty osobowe polskiego środowiska nauczycielskiego w okresie wojny i okupacji hitlerowskiej 1939–1945*, Warszawa 1992, passim; A. Ignatowicz, *Tajna oświata i wychowanie w okupowanej Warszawie. Warszawskie Termopile 1939–1945*, Warszawa 2009,

Uzasadnienie przesiedleń Niemców zostało zaczerpnięte z Biblii: „W Nowym Testamencie możemy przeczytać, że »wszyscy, którzy chwytają za miecz, od miecza giną« (Mt 26,52) Wina powinna spotkać się z karą [...]”. Dla wzmocnienia przekazu przypomniano o „poważnym traktowaniu doktryny Machiavellego” (s. 52–53). Trudno z takimi argumentami polemizować na poziomie nauki. Szczególnie gdy Autorka oddaje się refleksji po części historiozoficznej, a po części etycznej: „Polityka lokowania Niemców w ramach niemieckiej państwowości, przejściowo podzielonej na strefy okupacyjne, nie była mniejszym złem, lecz dobrem, które musiano osiągnąć, choć niestety z krzywdą milionów ludzi. Była to również dla znacznej części Niemców twarda lekcja, z której wypływał oczywisty wniosek, że kto mieczem wojuje, od miecza ginie, czyli, że kto innych z domu wyrzuca, sam wyrzucony zostanie”¹⁵ (s. 53).

Pisanie o poparciu dla działań władzy w kwestii oświaty „ogółu nauczycielstwa i społeczeństwa” (s. 65) w kontekście danych źródłowych może zostać uznane co najmniej za nieściśle. Jeśli w maju 1945 r. do PPR należało 287 nauczycieli (tj. 0,5%), a w grudniu 1946 r. – 1402 (1,2%)¹⁶, to trudno mówić o poparciu. By zachować precyzyjność, należałoby raczej napisać o przyzwoleniu przy biernym oporze wymuszonym terrorem i fatalnymi warunkami życia. W innych miejscach zresztą znajdujemy informacje o negatywnym stosunku nauczycieli do systemu komunistycznego (s. 287–288). Stawianie sprzecznych tez w konwencjonalnej nauce uznane by zostało za błąd warsztatowy. Podobnie jak pisanie, że międzywojenni nauczyciele zazwyczaj byli lewicowi, m.in. ze względu na wrażliwość wywołaną stykaniem się z biedą dzieci, dlatego też poparli program oświatowy PPR (s. 68), oraz stwierdzanie, że nauczyciele byli konserwatywni (s. 116) i negatywnie nastawieni do programu.

Praca zaskakuje wieloma bardzo interesującymi, wręcz doniosłymi twierdzeniami. Czytamy np.: „Należy podkreślić, że okupanci najbardziej bali się edukacyjnej działalności kobiet, ponieważ oceniali je jako szczególnie patriotycznie zaangażowane” (s. 67). W innym miejscu możemy się dowiedzieć, że „lęk i towarzysząca mu stale narastająca nienawiść do najeźdźcy utrwaliły się i wydłużyły na niemal sześć lat wojny i okupacji polskich ziem. Dopełniała go powszechna wola oporu i walki przeciw nazistowskiemu zbrodniarzom, ogarniająca ogół – od dzieci po pokolenie

s. 156–158; S. Gawlik, *Budowa podstaw nowego ładu szkolnego (1944–1948)*, [w:] *Oświata, wychowanie i kultura fizyczna w rzeczywistości społeczno-politycznej Polski Ludowej (1945–1989)*, red. R. Grzybowski, Toruń 2005, s. 35.

¹⁵ Ujmująca jest również stylizowana na wzór biblijny składnia ostatniego zdania.

¹⁶ B. Potyrała, *Przemiany oświaty w Polsce w latach 1944–1948*, Wrocław 1991; idem, *Szkoła podstawowa w Polsce w latach 1944–1984*, Warszawa 1987. Za: S. Gawlik, *op. cit.*, s. 37.

najstarsze” (s. 38). Bardzo ciekawe jest wyliczenie, zgodnie z którym „pokaźną część” ze 100 tys. osób zmarłych w 1945 r. na zakaźną gruźlicę płuc stanowili nauczyciele, „których podatność na zakażenie z powodu wycieńczenia organizmu była wyższa niż u wielu innych grup zawodowych” (s. 299). Spotykamy tu dziesiątki tego typu lematów. Jednak brak jakichkolwiek odniesień do źródeł uniemożliwia weryfikację, co dość mocno ogranicza ich potencjał eksplanacyjny. Czasami publicystyczne obserwacje sięgają również czasów dzisiejszych: „Byli nauczycielami nie tylko w szkole, ale zazwyczaj i w życiu codziennym, z którego okupacyjną złożonością nie zawsze radzili sobie także rodzice uczniów. Można żałować, że nie przełożono tamtych doświadczeń na obraz ekranowy, chociaż dużo innych stron polskiego życia pod niemiecką okupacją utrwalono w filmach fabularnych i dokumentalnych” (s. 68).

Jedną ze stosowanych tu technik wyjaśniania przeszłości są porównania, które przez historyków zajmujących się nauką zawodowo mogłyby zostać uznane za próby manipulacji rzeczywistością. Posłużmy się wybraną próbą paraleli: „Rząd ten [polski rząd na emigracji – przyp. M. M.] starał się stworzyć w okupowanym kraju rodzaj państwa podziemnego. W ostrych sporach tworzyły ów rząd stronnictwa w okresie przedwojennym znajdujące się w opozycji do ówczesnych rządów sanacyjnych, poddawane wtedy rozmaitym szykanom, z których najgłośniejsze wiązały się z uciskiem więźniów twierdzy brzeskiej. W pewnym sensie można więc uznać to za przechwycenie państwa z rąk sanacji przez jej zdecydowanych przeciwników. Podobnie później państwo zostało przejęte przez PPR i jej sojuszników. W pierwszym wypadku do restytucji państwowej władzy sanacji nie dopuściła Francja, w tym drugim Związek Radziecki i Armia Czerwona, aczkolwiek rząd londyński początkowo (w 1943 r.) przekazywał placówkom polskiego państwa podziemnego wskazówki, aby w stosunku do radzieckich komisarzy wojskowych występowały w roli gospodarza. Próby takiego postępowania okazały się bezowocne, a niekiedy kończyły dramatycznie” (s. 74–75). Ponownie odwołując się do języka ezopowego, w konkluzji ukryto informacje zapewne o akcji „Burza”. Samo porównanie jest wielce dyskusyjne w kontekście dotychczasowego stanu badań i zostało sformułowane w opozycji do znanych źródeł.

Niezbyt fortunnie został dobrany tytuł ostatniego podrozdziału dotyczącego programów oświatowych partii politycznych z okresu wojny: *Kontrowersyjne wizje polityczne szkoły powojennej*. Zamiast pisać o „kontrowersyjnych wizjach” (s. 74) należałoby raczej użyć określenia „różnorodne” lub „odmienne”. W języku polskim słowo „kontrowersyjny” ma nieco inne znaczenie, niż przyjęła Autorka, albo – ściślej rzecz ujmując – znacze-

nie dodatkowe. Chyba że chodziło o „kontrowersje w wizjach politycznych” [?], co i tak oznacza, że tytuł jest niepoprawny.

Niedosyt mogą budzić również same opisy programów, które zostały przedstawione bezładnie i bardzo pobieżnie. Trudno wymagać, by powstała tu analiza tak dokładna, jak uczynił to Eugeniusz Ponczek, któremu, w skądinąd znakomitej książce, dyskurs o kulturze w myśli politycznej okresu wojny zajął 500 stron¹⁷, ale zawarte tutaj skrótowe wyimki z programów politycznych są z punktu widzenia nauki trudne do zaakceptowania. W żaden sposób nie tworzą spójnego obrazu podstaw programu oświatowego partii politycznych. Co więcej, jeśli w pracy mamy rozróżnienie partii na PPS, SL, PPR, to w przypadku ruchu narodowego dostrzec można pewną nonszalancję. Całość tego ruchu nazywana jest tu „narodowcami”, „Stronnictwem Narodowym” lub „Narodową Demokracją” [!]. Zostały przywołane Narodowe Siły Zbrojne, ale nie połączono ich z żadną siłą polityczną, nazywając je „odłamem, który pozostawał w podziemiu” (s. 86). Z lekką dozą rozczarowania historycy mogą przyjąć również pomylenie TRJN i RJN, z czego wyszedł „londyński Rząd Jedności Narodowej” (s. 77), a także uwagę, że program PPR (nie sprecyzowano, o który program chodzi) stał się punktem odniesienia dla innych partii ze względu na jego odmienność od idei II RP (s. 81). Ze wszystkich źródeł wynika, że stał się on takim punktem w 1943 r., ponieważ okazało się, że komuniści będą siłą sprawczą w powojennej Polsce, a nie z powodu swej atrakcyjności.

Podsumowując ten rozdział, można zsyntetyzować zawarty w nim obraz dziejów. Głównym „zaborcą” [!] Polski w czasie wojny była III Rzesza eksterminująca naród, w tym dzieci i nauczycieli. Wspomniany zdawkowo Związek Radziecki przesiedlił 1,5 mln ludzi, ale wielu Polaków pozostało na anektowanych przez niego terenach. Polska roku 1945 składała się głównie z „Ziem Odzyskanych” i z rzadka przywoływanej „reszty”. Jedynymi problemami były stan infrastruktury oświatowej i zniszczenia wojenne. Nie istniały konspiracja, terror, NKWD, egzystowała „Delegatura rządu londyńskiego”, ale ta musiała oddać swe struktury oświatowe PKWN. W konkluzji rozdziału znajdujemy stwierdzenie, że „praktycznie nie było podstaw i warunków do gwałtownego przebiegu łódzkiego zjazdu [...], [a] zjazd miał przebiegać pod hasłem wolności wypowiedzi i dążeń do demokratyzacji szkoły” (s. 94). Taka wizja historii wykracza poza przyjmowany od ćwierćwiecza kanon. Jest jednak całkowicie zgodna z oglądem peerelowskim. Z tego powodu należałoby zadać pytanie, czy tak zarysowany model realiów ówczesnej Polski może tworzyć prawidło-

¹⁷ E. Ponczek, *Dyskurs o kulturze w polskiej myśli politycznej (1939–1945)*, Toruń 2006.

we ramy dla opisu polityki oświatowej i zjazdu łódzkiego, co było jego celem założonym we *Wstępie*.

W myśl tytułu rozdział drugi miał dotyczyć właśnie polityki oświatowej przed zjazdem. Pomimo tego w pierwszym podrozdziale ponownie opisano kwestie pozaoświatowe, w tym wyzwania terenów pomiędzy Wisłą a Bugiem i instalowania nowej władzy. Pojawiło się też zdawkowe wspomnienie o istnieniu konspiracji antykomunistycznej i aparatu przemocy, chociaż, jak wynika ze spisu treści, ta problematyka winna znaleźć się w rozdziale wcześniejszym.

Konwencja interpretacyjna z rozdziału pierwszego została tutaj utrzymana. Podstawową, wielokrotnie przypominaną tezę książki jest podział ruchu komunistycznego na dwie frakcje: „kominternowską” oraz „POLSKĄ, NARODOWĄ DROGĘ [wyróżnienie w tekście – przyp. M. M.] formowania społeczeństwa socjalistycznego, do czego zmierzała frakcja krajowa na czele z Gomułą” (s. 100). Zastanawiający jest już sam cel stosowania wersalików, jak np. w stwierdzeniu: „od chwili wkroczenia Armii Czerwonej na ziemie polskie uznane przez ZSRR ZA RDZENNIE POLSKIE” (s. 100). Być może chodzi tu o podkreślenie wagi tych słów lub zwiększenie ich wiarygodności.

Przyjęte interpretacje wychodzą poza badania przeważającej części polskiej historiografii po 1989 r. Krajową Radę Narodową uznano tutaj za „nowy parlament, działający w konspiracji”, w którego składzie znaleźli się również „przedstawiciele radykalnych odłamów ruchu socjalistycznego i ludowego” i którego legalność nie została tu w żaden sposób podważona (s. 100). Powstała konstrukcja, w której „KRN, jako nowa władza ustawodawcza, była dziełem PPR, natomiast PKWN, jako faktyczną władzę wykonawczą, a więc dysponującą realną władzą, utworzyło w Moskwie środowisko kominternowskich fundamentalistów” (s. 100). Stawiając pytanie o charakter i genezę KRN, Autorka dokonała jednak interesującego zabiegu perswazyjnego. Zwróciła uwagę na niezgodność jego wyboru dokonanego przez „krajowe ogniwo polskiego ruchu komunistycznego” z zasadami obowiązującymi dotąd w Kominternie, tzn. bez konsultacji z komunistami polskimi w ZSRR (s. 102)¹⁸. Pozwoliło to jej na legitymizację działalności KRN. Znajomość współczesnego piśmiennictwa nie pomaga jednak w obronie takiej tezy. Krajowa Rada Narodowa została założona bez zgody Moskwy, ale nie przeciwko niej; wskutek nieporozumienia i zbiegu okoliczności, a nie ze względu na niezależność narodową [!] PPR.

¹⁸ Warto, żeby Autorka przeczytała choćby pracę: P. Gontarczyk, *Polska Partia Robotnicza. Droga do władzy 1941–1944*, Warszawa 2003, s. 306–318.

Literatura tematu wydawana po 1989 r., a co najważniejsze, wymowa źródeł, są tutaj dość jednoznaczne.

O demokratycznej orientacji w PPR świadczyć ma opinia, że „po ogłoszeniu [przez PPR] programów [demokratycznych] niemal błyskawicznie następowała ich realizacja” (s. 103). Kolejny raz przypomniany pogląd, że komuniści „krajowi” w przeciwieństwie do „kominternowców” chcieli demokracji i niepodległości (s. 103), wsparty został konstatacją: „Trudne losy Gomułki i jego narodowe idee trudno też utożsamiać z dążeniem do poddania Polski Związkowi Radzieckiemu na zasadzie absolutnego podporządkowania we wszystkich obszarach życia publicznego. Przywódca ten zapłacił wysoką cenę za POLSKĄ DROGĘ DO SOCJALIZMU... [wyróżnienie w tekście – przyp. M. M.]” (s. 103). Gomułka ponoć już w 1944 r. ryzykował, by wprowadzać w życie demokratyczne idee. Dowodem na to mają być pozytywne opinie o cechach jego charakteru, głoszone przez Włodzimierza Lechowicza i Stefana Jędrzychowskiego, a odnotowane w pracy *Dyskusja o Władysławie Gomułce* (Warszawa 1984). I wniosek Autorki: „W świetle tych i mnóstwa innych wypowiedzi o Gomułce oczywiste jest, że wprawdzie bezkompromisowo dążył on do socjalistycznych przekształceń Polski, ale zarazem z uwzględnieniem jej narodowego i państwowego interesu, w tym z osiąganiem maksymalnie możliwej samodzielności w wyborze kierunku i sposobów działania” (s. 104). Można założyć, że Gomułka wyznawał swoiście rozumiany patriotyzm w komunistycznym stylu i uznawał, że niemal każda forma komunizmu jest lepsza niż kapitalizm. Trudno jednak posądzać go o tendencje demokratyczne, które nigdy nie były wpisane do programu komunistycznych idei. Jednak wyciąganie wniosków na podstawie wypowiedzi działaczy państwowych PRL i „mnóstwa innych faktów” to metoda tyleż nietuzinkowa, co całkowicie niezgodna z regułami obecnego warsztatu naukowego historyka. Jest również sprzeczna z prawami rządzącymi logiką klasyczną. Zwróćmy bowiem uwagę, że podniesione przesłanki nie mają żadnego punktu styczności z wnioskiem. Zresztą podobnie jest w kolejnej kwestii.

Autorka protestuje przeciwko nazywaniu PPR „agenturą”, ponieważ „wykazała [ona] sporo samozaparcia w dążeniu do poprawy sytuacji kraju i polepszenia egzystencji podstawowych grup społecznych” (s. 105). Następnie przekonuje o poparciu dla PPR, która – jej zdaniem, choć znowu na podstawie książki z 1961 r. – osiągnęła latem 1944 r. 20 tys. członków (w dodatku przy 40 proc. stratach tego stanu) i komentuje: „Nie są to liczby wskazujące na absolutne osamotnienie polityczne w narodzie” (s. 106). Nie przypomina przy tym o wielkości struktur AK, BCh, NOW, NSZ czy konspiracyjnych partii politycznych, nie dostrzega niuansów rządzących wstępowaniem do każdej z tych organizacji, pomija ówczesną

liczbę mieszkańców Polski. Z kolei znów wygłasza tezę o niepodległościowej tendencji krajowej części PPR, dążącej do budowy polskiej drogi do socjalizmu (tu zresztą ponownie używa wersalików) (s. 106), i o stalinizacji, która przekreśliła te nadzieje (s. 102). Wyszukiwanie wniosków na podstawie zupełnie niezwiązanych z nimi przesłanek jest stałą cechą tego tekstu.

W tym świetle trudno się dziwić, że historyków, którzy „kierując się antypatią wobec całej PRL-owskiej tradycji, jednostronnie oceniali tę fazę dziejów” (s. 102), wspomina się tu jedynie kilkoma zdaniem, natomiast obszernie cytuje argumentację Andrzeja Werblana i uzasadnia wszelkie działania odniesieniem do *Realpolitik* traktowanej niemal jako konieczności dziejowej. Takie podejście nie jest niczym nowym, było stale obecne w historiografii PRL, ale po niej spotykane jest niezwykle rzadko. I to jest niewątpliwy wkład w najnowsze piśmiennictwo.

W kolejnych rozdziałach widoczna jest również inklinacja do dalszego zamieszczania wątków niepowiązanych z podstawowym tematem. Przykładem może być opis ukrywania przez Amerykanów prawdy o zbrodni katyńskiej, włącznie z omówieniem konferencji prasowej z 8 stycznia 2014 r., w której udział wziął ówczesny minister kultury i dziedzictwa narodowego Bogdan Zdrojewski (s. 104–105). Trudno połączyć to zagadnienie ze sferą oświaty w 1945 r. Podobnie jak dane dotyczące edukacji w latach 90. (s. 138) czy reform przeprowadzanych w tej samej dekadzie (s. 321).

Odwrotną metodą jest pomijanie bądź pomniejszanie kwestii uznanych w dzisiejszej historiografii za istotne. Relacje Polskiego Państwa Podziemnego i AK z Armią Czerwoną zostały sprowadzone do zdawkowych zdań: o „kontrakcji wkraczających tu wojsk, jak i powstającego nowego aparatu przemocy – mówiąc słowami Tadeusza Łepkowskiego – REWOLUCJI KOMUNISTYCZNEJ [wyróżnienie w tekście – M. M.]. Konfrontacja polityczna przebiegała dramatycznie [...]”. Zdaniem Autorki z jakichkolwiek wypowiedzi na ten temat zwalnia istniejąca bogata literatura (s. 106–107). Jednak odwołanie się tu do tytułów trzech książek, w tym pracy Ryszarda Nazarewicza z 1979 r.¹⁹, może wywoływać delikatny zawód. Wobec wielokrotnego wspomniania tych samych wydarzeń i publicystycznych, ogólnikowych sądów, taka oszczędność jest co najmniej nietypowa.

W całej pracy tylko w jednym kontekście pojawia się Bolesław Bierut – jako uczestnik zjazdu oświatowego w Bytomiu. Nie ma natomiast

¹⁹ R. Nazarewicz, *Drogi do wyzwolenia. Koncepcje walki z okupantem w Polsce i ich treść polityczna 1939–1945*, Warszawa 1979.

wzmianki o Jakubie Bermanie. Z jakiego powodu Gomułka jest na kartach książki przywoływany tak często, zawsze pozytywnie, a dwaj kolejni zostali tu pominięci? Bierut z pewnością nie pasował do koncepcji podziału na „stalinowskich kominternowców” i „demokratycznych krajowców”. Odmienne niż w literaturze peerelowskiej oraz w nowszym piśmiennictwie potraktowane zostało podziemie niepodległościowe. W PRL podziemie nazywano „bandytami” i oskarżano o wojenną współpracę z Niemcami. Przez ostatnie ćwierć wieku byli to „żołnierze wyklęci” – bohaterowie walczący o niepodległość ojczyzny. W pracy wybrano trzecią drogę: przemilczenie. Oto jak Autorka poradziła sobie z omówieniem konspiracji: „Mimo że dominująca część społeczeństwa nie liczyła na to, iż walka podziemna zmieni sytuację, to zbrojny opór przeciwko tej władzy trwał długo, jeszcze dłużej ciągnął się opór bierny, który w następnych dziesięcioleciach to przygasał, to się odradzał, ale nigdy do końca nie zanikł. Zbrojny opór był dziedzictwem nieszczęsnych, romantycznych zrywów powstańczych z XIX wieku, dołączając do ich księgi kolejny rozdział, tym razem przejawów wojny przeradzającej się z wojny przeciwko zaborcom w wojnę domową” (s. 110). Jednak, jak czytamy dalej, „konstruktywna inicjatywa państwowa” pozostawała po stronie PKWN (s. 110). Jedyne dłuższe wywody na temat podziemia niepodległościowego dotyczą szykanowania przez nie nauczycieli współpracujących z nową władzą i przypadków ich mordowania (s. 133, 138). Jednym, bardzo ogólnym akapitem Autorka ustosunkowała się do konspiracji młodzieżowej (s. 140)²⁰. Wraca do niej w rozdziale kolejnym, tym razem dwoma zdaniem (s. 331). Występuje za to z inną, niezwykle odważną tezą. Według niej najwyższe funkcje w komunistycznym aparacie przemocy powierzone zostały fachowcom z... wcześniejszych aparatów przemocy. Ta oryginalna teoria wymaga zresztą zacytowania: „Formowanie aparatu przemocy musiało, przynajmniej na jego górnych piętrach, opierać się na sprawdzonych kadrach, ale ich po prostu nie było, podobnie jak szans na szybkie ich uzupełnienie. Nowa władza skazana była na posiłkowanie się fachowcami, do postaw których mogła mieć pretensje, lecz ich doświadczenie i kompetencja okazały się ważniejsze od kwestii rozliczeń”. Te zadziwiające słowa wsparły zostały informacją źródłową o akowcach zasilających szeregi Milicji Obywatelskiej (s. 112–113). Niestety, nie potrafię odgadnąć celu takich zestawień.

Kolejna intrygująca teza wskazuje na swego rodzaju oparcie procesu myślowego o teorię długiego trwania, przynajmniej w przyjętej tu, specy-

²⁰ Nie zauważa jednak jednej z najważniejszych prac na ten temat: J. W. Wołoszyn, *Chronić i kontrolować. UB wobec środowisk i organizacji konspiracyjnych młodzieży na Lubelszczyźnie (1944–1956)*, Warszawa 2007.

ficznej formie: „Aparat przemocy nigdy w Polsce nie był lubiany. W okresie międzywojennym policję jawną i tajną obciążała odpowiedzialność za setki (!) zabitych uczestników demonstracji robotniczych i chłopskich. W okresie okupacji granatowa policja współpracowała z okupantami, a po wojnie milicję przez wiele lat utożsamiano z organami mającymi na celu prześladowanie ludzi za ich czyny, niekiedy bierny, opór skierowany przeciw nowej władzy” (s. 113). Abstrahując już od samej treści i stworzonego swoistego ciągu logicznego, należy zwrócić uwagę na sens wprowadzania wątków pobocznych i dygresji do głównego toku narracji. Przerwywanie go tego typu ogólnymi refleksjami jest tutaj dość częste, ale zaburza płynność. To kolejna cecha zastosowanego tu warsztatu.

Mimo tego, że już kilkanaście razy w książce padła nazwa PKWN, dopiero na stronie 113 pojawiła się informacja o wyładowaniu jego członków w Chełmie w lipcu 1944 r. Cytując *Polskę Lubelską 1944* Tadeusza Żenczykowskiego, Autorka przyjmuje za nim obraz braku poparcia społecznego dla komitetu (s. 114). Jednak już kolejny, specyficznie wybrany, *passus* z jego książki ma dowodzić, że Państwowy Korpus Bezpieczeństwa przekazywał władzę wojskom sowieckim w sposób płynny, bezkonfliktowy i bezkrwawy. Wypływającą stąd dla Autorki konkluzję można wręcz umieścić w kategorii ekstrawagancji naukowych: „Opisana sytuacja powielana była w różnych wersjach na całym wyzwalanym terytorium Polski, co pokazuje, jakimi drogami znoszono aparat przymusu jednego rządu (emigracyjnego) i robiono miejsce dla drugiego – dla rządu PKWN” (s. 112). Dzięki tak eufemistycznym sformułowaniom ponownie została przemilczana ówczesna sytuacja konfliktowa.

Autorka odwołuje się do kolejnej dość ryzykownej tezy, nie zniechęcając się bynajmniej brakiem potwierdzających ją źródeł, a nawet istnieniem takich, które jej zaprzeczają. Stwierdza, że pozytywna wypowiedź ministra Skrzyszewskiego o działalności tajnego nauczania „musiała rozpraszać obawy nauczycieli przed ewentualnymi represjami” (s. 130). Precyzja językowa wymagałaby zwrócenia uwagi na zasadniczą różnicę pomiędzy sformułowaniem „miała za zadanie” a użytym tu wyrażeniem „musiała rozpraszać”. Chyba że pominiemy istniejące źródła i literaturę na temat postawy aparatu bezpieczeństwa wobec żołnierzy AK, NSZ, BCh, członków Polskiego Państwa Podziemnego, w tym Delegatury Rządu na Kraj i TON w tamtym okresie.

Jednak przywołane tu zdanie jest jednym z niewielu, które rozbijają spójność konsekwentnie prowadzonej peerelowskiej narracji. Czytamy bowiem: „Późniejsza praktyka z okresu sowietyzacji szkoły pozwala nazwać te deklaracje przejawem czystej hipokryzji” (s. 131). Ten przypadek krytycyzmu wobec komunistycznej władzy jest jednak w recenzowanej

książce tak rzadki, że trudno wyjaśnić przyczynę jego sformułowania. Szczególnie że rozpatrując to zdanie z punktu widzenia logiki formalnej, przeczy ono podstawowemu założeniu pracy. Jeśli stalinizm jest argumentem deprecjonującym wiarogodność wypowiedzi Skrzyszewskiego, to dlaczego nie ma takiej samej mocy w kontekście wystąpień Gomułki, Kormanowej, Bieńkowskiego, Berlinga i wielu innych? W niemal wszystkich innych miejscach Autorka przyjmuje przecież bezkrytycznie kolejne głosy rządzących, uzupełniając je co najwyżej stwierdzeniem, że sytuacja zmieniła się po odsunięciu od władzy Gomułki-demokraty²¹. W tym wypadku tak jednak nie robi. To chyba jedyna sytuacja, w której uznaje, że hasła głoszone przez komunistów w 1945 r. były jedynie taktyką, hipokryzją właśnie. Szybko jednak wraca do pierwotnej postawy, gdyż już kilka stron dalej pisze znów, że „po 1944 r. szkoła miała być demokratyczna, otwarta na ideały socjalistyczne i narodowe, ale po odsunięciu od władzy rzeczników tej linii, Gomułki i jego towarzyszy, nastąpił odwrót od tej idei [...]” (s. 134).

Ważnym podjętym tutaj tematem jest opis sytuacji materialnej nauczycieli (s. 121–129). Pozostawia on nieco do życzenia, ale z odnotowanych fragmentów stworzyć można pewien obraz dramatycznej sytuacji nauczycieli po wojnie, ich problemów z zapewnieniem podstawowych warunków egzystencji oraz miejsca pracy. Co prawda Autorka skorzystała przy jego tworzeniu głównie z literatury już istniejącej od lat, ale sięgnęła też do archiwaliów Zarządu Głównego Związku Nauczycielstwa Polskiego. Nie zmieniają one naszej dotychczasowej wiedzy, ale są jakimś jej potwierdzeniem. Kolejny podrozdział dotyczący szkolnictwa na ziemiach zachodnich i północnych (s. 141–155) ponownie w połowie dotyczy opisywanego już wcześniej problemu trudnych warunków życia i migracji, a nie szkolnictwa.

Niektóre sformułowania sugerują, że czytelnik traktowany jest czasami z pewną protekcyjnością, gdy czytamy np.: „Kwestie wyżej scharakteryzowane są dla nas współczesnych zazwyczaj prozaiczne, ale wówczas [...]” (s. 128); lub: „Obecnie wymiar ówczesnych trudności egzystencjalnych może stwarzać wrażenie zjawisk z filmu, lecz wówczas właśnie takie problemy [...] tworzyły klimat stosunków społecznych” (s. 125).

Dopiero w połowie książki, tj. od str. 159, Autorka przechodzi do tytułowego tematu pracy, czyli samego zjazdu z czerwca 1945 r. Taką konstrukcję pracy należy uznać za odważne wystąpienie przeciwko obowiązującym w nauce normom. Z drugiej strony trzeba przyznać, że jest

²¹ Jest jeszcze jedna wzmianka, w której Autorka pisze o „żenującej wymowie stanowiska KRN delegalizującego Rząd na emigracji” (s. 101). Natychmiast jednak wspomina legitymizację KRN przez Mikołajczyka i PSL.

to najlepsza część książki, choć i tutaj dostrzec można wiele przejawów oryginalności.

Przedstawiono tu wybranych urzędników Ministerstwa Oświaty Rządu Tymczasowego, przygotowania do zjazdu, projekt reformy oświaty stworzony w środowisku TON/ZNP, debaty przed zjazdem, krótki opis składu jego uczestników zjazdu. Znacznie bardziej precyzyjnie omówiony został resortowy projekt reformy szkolnej (s. 204–212), kolejne referaty i dyskusje odbywające się podczas samych obrad oraz istotne problemy, jak szkolnictwo zawodowe i średnie, tworzenie oświaty na ziemiach do Polski przyłączonych, walka z analfabetyzmem.

Można odnieść wrażenie, że Autorce znacznie lepiej wychodzi relacjonowanie kolejnych wydarzeń, szczególnie na podstawie istniejących źródeł i prac, ale już bez uzupełniania ich własnymi komentarzami „ogólnohistorycznymi”. Z pewnością cenne jest zwrócenie uwagi na wpływ, jaki na krajowe programy oświatowe wywarły idee edukacyjne emigracji, w tym Zrzeszenia Nauczycieli Polaków w Wielkiej Brytanii oraz wymiana myśli między nim a konspiracyjną TON (s. 174–179). Większość wniosków, które tu się pojawiają, jest wyważona i dojrzała. Widać pewną koncepcję, która fragmentami układa się w przemyślany ciąg płynnej narracji, dlatego rozdział ten mocno różni się od dwóch poprzednich *in plus*. Nie znaczy to jednak, że broni się z perspektywy kanonu nauki.

W głównej mierze podstawowa część rozdziału to ciągnące się całymi stronami streszczenie i omówienie zapisu referatów i dyskusji z kilkusetstronicowej książki: *Ogólnopolski Zjazd Oświatowy w Łodzi. 18–22 czerwca 1945 r.* (Warszawa 1945). Nie postawiono tu jednak fundamentalnego pytania: czy opublikowany zbiór nie został poddany ingerencji cenzury. Nie pozwoliło na to jednak wyrażone już we *Wstępie* przekonanie, że wówczas cenzury nie było, wsparte zapewne również apriorycznym uczuciem/intuicją [?], że nie dokonano żadnych skrótów i nie zdarzyły się pomyłki. Rzetelność naukowa wymagałaby porównania publikacji z istniejącymi zapisami archiwalnymi ze zjazdu (AAN). W tym wypadku jest to o tyle istotne, że tekst ten jest dla książki najważniejszym, podstawowym źródłem. Widzimy tu zatem śmiało wystąpienie przeciwko tak rozumianym zasadom.

Również tutaj pojawiają się kolejne, niezwykle nieszablonowe tezy. Pisanie, że lata 1944–1946 „stanowią najciekawszy i najlepszy okres oświatowy czasu powojennego i doby PRL” (s. 160), już pomijając, że wobec tych lat nieprawdziwa jest nazwa PRL, uznać należy za nieuprawnione z punktu widzenia myślenia naukowego. Czy naukowiec powinien określać, które okresy są „najciekawsze” i „najlepsze”? A jeśli tak, to należa-

łoby przynajmniej uzasadnić, pod jakim względem, na podstawie jakich kryteriów, z jakiej perspektywy? Tego się jednak nie dowiemy.

Ma rację Autorka, że we wczesnych dokumentach PKWN i KRN nie pojawia się terminologia komunistyczna, ale demokratyczna i socjalistyczna (s. 163). Ma rację również, dostrzegając w tym jakąś taktykę. Jednak to odkrycie jest rozbieżne z dwoma wcześniejszymi rozdziałami oraz dalszym, nagminnym usprawiedliwianiem Gomułki. Warto to odnotować. W jednym jeszcze z Autorką można się zgodzić. W latach 1945–1947 ideologizacja życia oświatowego nie była mało rozwinięta. Wiemy o tym co najmniej od momentu wydania książki Anny Radziwiłł z 1981 r.²² Z jakiego jednak powodu kilka stron dalej Autorka uznaje deklaracje resortu oświaty Rządu Tymczasowego, że polska szkoła nie będzie sowietyzowana, za prawdziwe i apriorycznie orzeka: „Podstawą oceny różnych wzorów była więc wówczas rzeczowość, a nie ideologiczne i polityczne implikacje” (s. 169)? Jak takie podejście obronić, mając w pamięci wcześniejsze słowa o hipokryzji Skrzyszewskiego? Nie neguję, że również w środowisku związanym z Ministerstwem Oświaty mogły znajdować się osoby, które wierzyły w realność haseł i trwałość demokratycznych reform na przekór temu, co się działo w kraju, ale przekonanie, że wierzyli w to członkowie PPR, jest raczej zaskakujące.

Po raz kolejny pojawia się w tym rozdziale teza o Gomułce-demokracji: „Gomułka do ostatniej chwili przed odsunięciem go od władzy usiłował bronić narodowego charakteru polskiej wersji socjalizmu” (s. 165). Autorka w obronie Gomułki posunęła się do stwierdzenia, że po 1956 r. „nie był [on] w stanie dostatecznie zredukować skutków fazy drastycznej stalinizacji Polski” i udało mu się jedynie zatrzymać kolektywizację i odwrócić przemiany oświatowe (s. 165). I ponownie: „w polskim ruchu komunistycznym istniał nurt społecznie radykalny, a zarazem narodowo autentycznie patriotyczny. Właśnie za to od 1948 r. osoby reprezentujące ten nurt poddano represjom, np. Mariana Spychalskiego” (s. 212).

Język ezopowy widoczny jest również w wyjaśnianiu komunistycznego rozumienia pojęcia „demokracja”: „[...] z czasem czynili [oni] wokół niego pewne zabiegi, tak aby właśnie nie do końca kojarzyło się z demokracją liberalną”. Zdaniem Autorki Skrzyszewski używał terminu „demokracja ludowa”, ponieważ „uznał, że terminologiczne eksponowanie ludowości będzie lepiej odczytane przez przeciętnego słuchacza lub czytelnika jego tekstów niż, w końcu językowo obca, »demokracja« – dla milionów o niskim lub żadnym wykształceniu pojęcie abstrakcyjne i nie-

²² A. Radziwiłł, *Ideologia wychowawcza w Polsce w latach 1948–1956 (próba modelu)*, Warszawa 1981, s. 26–28.

koniecznie kojarzące się z władzą ludu” (s. 164)²³. Niestety nie dowiemy się, co oznacza „terminologiczne eksponowanie ludowości”, dlaczego „demokracja” jest „obca językowo” i skąd przekonanie, że Skrzyszewski kierował się właśnie takim tokiem myślenia. Jaką wartość poznawczą niesie stwierdzenie, że pojęcie „demokracja ludowa” „przypomina nieco popularne powiedzenie o maśle maślanym” (s. 164)? I wreszcie dlaczego język z 1947 r. jest przywoływany przy omawianiu roku 1945, kiedy to pojęcia tego nie używano? Dowolne przenoszenie terminów pomiędzy tymi latami jest nowatorskim zabiegiem warsztatowym, na który część z historyków może patrzeć sceptycznie. Wątpię, czy przyjmie się on w nauce.

Z wielkim uznaniem należy przyjąć wprowadzenie do kategorii wyjaśnień akcentów psychologicznych. Niestety w historiografii najnowszej niezbyt często zwraca się uwagę, że sfera psychologii jest jednym z pól wpływających na podejmowanie decyzji, w tym w dziedzinie polityki. Tutaj Autorka założyła, że spór pomiędzy ZNP a Ministerstwem Oświaty Rządu Tymczasowego wynikał z poczucia „urazenia” działaczy organizacji nauczycielskiej, której wieloletnia praca została pominięta w toku ustalania projektu reformy oświaty (s. 187). Jest to zapewne cenna uwaga. Uznanie jednak, że owo poczucie było ważniejsze niż pominięty tutaj trwający wówczas konflikt zbrojny oraz dziesiątki tysięcy ludzi siedzących w więzieniach i wywożonych do obozów w Związku Radzieckim, tysiące ginących, dziesiątki tysięcy partyzantów z bronią w ręku mających nadzieję na trzecią wojnę światową, kiedy jeszcze kilka tygodni wcześniej TON/ZNP była w konspiracji i część jej działaczy traktowała nowe władze za agenturę obcego państwa – to daleko idąca interpretacja.

Prawdziwe zainteresowanie historyków wzbudzą dwa kolejne odkrycia. Wyprowadzanie promowanego w 1945 r. przez komunistów hasła wspólnoty słowiańskiej z idei mesjanistycznych chyba jeszcze w polskiej historiografii nie miało miejsca. Dotąd bezrefleksyjnie stosowano brzytwę Ockhama, uznając, że wywodziło się ono bezpośrednio z konfliktu większości państw słowiańskich z germanizmem utożsamianym tu z hitleryzmem oraz z apriorycznie założonego przywództwa radzieckiego. Dostrzeżenie w PPR inspiracji polskim romantyzmem i mesjanizmem, wsparte wyjaśnianiem źródeł mesjanizmu polskiego, austro-węgierskiego i rosyjskiego (s. 195–196), może zaskakiwać.

Podobnie jak kolejna opinia, że hasła antyniemieckie – w 1945 r. [!] – wywoływane były chęcią „tłumienia negatywnych postaw antyrosyjskich związanych z Katyniem” oraz szukaniem powodów dla wysiedlania

²³ M. Mazur, *Paradygmat tzw. demokracji ludowej na przykładzie polskiego stalinizmu*, [w:] *Demokracja. Centrum i peryferie. Procesy modernizacyjne państwa w polskiej myśli politycznej XX–XXI wieku*, red. A. Bałaban, J. Faryś, T. Sikorski, P. Słowiński, Szczecin 2008, s. 159–180.

Niemców z ziem zachodnich (s. 196). Historiografia dotąd utrzymywała, że w 1945 r. antyniemieckość władzy była postawą oczywistą, choćby ze względu na... wojnę i wynikający z niej stosunek do Niemców całego społeczeństwa. Przyjęty tu pogląd to całkiem nowy trop badawczy. Na marginesie: „klasyczne już wówczas rozróżnienia” na złych i dobrych Niemców (s. 195) powstały dopiero w trzy lata później. Stawianie w tym miejscu zarzutu, że ówczesne generalizacje przekreślały dorobek wybitnych twórców niemieckiej kultury (s. 196), nie uwzględnia współczynnika humanistycznego. Trudno też wydedukować, jaki sens ma wspomnianie w kontekście Niemców o hymnie Unii Europejskiej (nie „hymnie Europy” – jak zostało tu napisane) (s. 196). To ostatnie pojawiło się chyba już tylko po to, by móc wpisać adres bibliograficzny własnej publikacji na jego temat [!].

Autorka na zakończenie rozdziału słusznie uznaje, że jednym z celów zjazdu było wykorzystanie go „do przewyciężenia oporów” środowiska nauczycielskiego (s. 274). Stąd tak ogólne, niekontrowersyjne wnioski końcowe zjazdu, pod którymi każdy mógł się podpisać. Być może w takim razie należałoby w ten sam sposób zinterpretować narrację władzy, odwołującą się do „demokracji, humanizmu i wartości narodowych” [?].

Rozdział ostatni, czwarty, dotyczy oświaty w kolejnych miesiącach po zjeździe. Ponownie znajdujemy w nim opisy egzystencji nauczycieli, trudności szkolnictwa na ziemiach zachodnich, ale już po czerwcu 1945 r., oraz źródeł niepowodzeń we wdrażaniu reformy oświatowej. Rozdział, podobnie jak wcześniejszy, w aspektach, w których nie sięga do historii politycznej, jest poprawny. Opis kolejnych zdarzeń prowadzony jest sprawnie, interpretacja okresu stalinowskiego zgodna ze źródłami i literaturą tematu. Co najwyżej zbyt często pojawiają się rozbudowane nawiązania do okresu II RP i wojny (s. 326, 329–330). Zbyteczne jest też powtarzanie treści występujących już wcześniej. Jaki ma sens opisywanie biedy nauczycieli w maju (rozdz. II), a następnie w lipcu tego samego roku (rozdz. IV)? Czym ona mogła się różnić?

Zjazd w Bytomiu w listopadzie roku 1945 dotąd uznawany był za ostatni bunt środowiska nauczycielskiego przeciwko władzy w walce o stan umysłu i model ustrojowy. W recenzowanej książce postawa nauczycieli została sprowadzona do sprzeciwu wywołanego biedą oraz złym funkcjonowaniem administracji (s. 287–288). Kwestie kontestacji politycznej zostały tu całkowicie zmarginalizowane. Szkoda, że Autorka nie zacytowała słów demokratycznie ponoć wówczas nastawionego Władysława Bienkowskiego: „Oto więc i PSL w przeważającej części to »reakcja«, ZNP to także reakcja. [...] Tych łachudrów-reakcjonistów jest mniej więcej 80 000 [...]. Zjazd w Bytomiu w jaskrawy sposób ujawnił kryzys,

a można powiedzieć więcej – rozkład, jaki przeżywa ZNP”²⁴. Niedostrzeżenie akurat tej konkretnej wypowiedzi jest tym bardziej zaskakujące, że w książce znajdujemy odwołania do publikacji, w której te słowa padają. Skąd zatem to przeoczenie? Nieznajomość konwencji językowych z tamtej epoki pozwala nie zauważyć, że tego typu wypowiedź była wezwaniem do „uporządkowania rozkładu”, czyli przejścia ZNP, oraz że w tamtych latach skutkiem oskarżenia o „reakcję” często było więzienie, wystarczy przypomnieć plakatowe hasło „Olbrzym i zapluty karzeł reakcji”.

Autorka wspomina co prawda, że Żanna Kormanowa zapowiadała eliminowanie „jawnych i tajnych elementów ideologii faszystowskiej” (s. 289, por. s. 131, 249, 330), ale nie wyciąga wniosków, kogo takim mianem wówczas określano. Z tego powodu jest w stanie napisać: „Według ówczesnych poglądów wielu osób należących do komunistycznego nurtu w oświacie wroga należy upatrywać wyłącznie wśród reprezentantów skrajnej prawicy, czyli wśród kontynuatorów polskich nurtów faszystowskich” (s. 291). W dalszym ciągu swej wypowiedzi Autorka stwierdza, że inne orientacje ideowe komuniści traktowali jako... sojuszników i dodaje: „W tym porozumieniu zmieściłyby się różne grupy polityczne i koegzystowały różne ideologie. –W pewnym stopniu udało się to poprzez zmontowanie w wyborach do sejmu w styczniu 1947 r. bloku demokratycznego kilku stronnictw” (s. 291). I dalej, o komunistach „nurtu demokratycznego”: „oskarżeni za swoją postawę faktycznie pragnęli pozostawać wierni ideom szkoły demokratycznej” (s. 293). W następnych wersach po raz kolejny czytamy o narodowej i demokratycznej orientacji Gomułki i jego towarzyszy. Niczego za to nie dowiemy się o przemianach w strukturach ZNP, przejmowaniu kontroli nad nim przez komunistów „odzyskujących” go z rąk PSL, o zastraszaniu niezależnych działaczy, terrorze.

Dużym wyzwaniem dla czytelnika może być dość nietypowy język. Część badaczy uważa, że w pracach pretendujących do miana naukowych należałoby się wystrzegać języka ideologicznego. Tutaj można się natknąć np. na takie treści: „Pomijając naiwność poglądu, iż warstwy posiadające zechcą same podporządkować się większości narodu, trudno nie docenić wiary okazanej już w 1941 r., że o przyszłości Polski nie będą decydowały klasy posiadające” (s. 177). Niestety, nie wyjaśniono, na podstawie jakich kryteriów dokonano tu podziału między „większością narodu” a „klasami posiadającymi”. Nie wiadomo też nic o bazie źródłowej stwierdzenia, że w 1945 r. „świat pracy wegetował” w przeciwieństwie do „mieszczactwa, które dawało sobie nieźle radę” (s. 293). Pojawiają się za to pojęcia:

²⁴ „Rzeczpospolita”, 6 grudnia 1945. Cyt. za: L. Szuba, *Polityka oświatowa państwa polskiego w latach 1944–1956*, Lublin 2002, s. 117.

„podstawowe masy społeczne” (s. 22), „klasy podstawowe” (s. 293), „warstwy posiadające” (s. 177), wielokrotnie – „nauczycielstwo”, a raz nawet... „NRF” (s. 272). Przypomnę jedynie, że w oficjalnym języku PRL zaprzestano używania tego skrótu na początku lat 70.

Niektóre zdania odbiegają od konwencji stylistycznej uważanej za prawidłową, np.: „Martyrologia nauczycielstwa obejmowała nie tylko zamęczonych przez okupanta, gdyż część spośród uwięzionych zdołała przetrwać wojnę w obozach koncentracyjnych i więzieniach. W strasznych warunkach, ale przetrwali. Dramat doznanych tam przeżyć oddają pamiętniki ocalonych. Hitlerowcy systematycznie upokarzali nauczycieli wywodzących się, jak twierdzili, z narodu podludzi” (s. 65). Poprawność językowa jest wątpliwa również w innych przypadkach: „Historia odbudowy i rozwoju szkolnictwa w trakcie pierwszego roku funkcjonowania PKWN (od stycznia 1945 – Rządu Tymczasowego) na wyzwolonych już od Niemców terenach stanowi ten fragment dziejów, który obejmuje procedury organizowania nowej administracji państwowej, antynomicznej w stosunku do Rządu RP [...]” (s. 99). Wynika z tego, że „historia stanowi fragment dziejów obejmujący procedury organizowania” [!]. Również słowo „antynomiczny” w tym przypadku zostało użyte niepoprawnie. Instytucje nie mogą być antynomiczne. To unikat językowy²⁵. I jeszcze jeden przykład: „Konstytuowała się dwuwładza państwowa i to wewnątrz obszaru okupowanego przez obce siły, co dodatkowo komplikowało bieg walki o perspektywiczne przejęcie państwa przez przeciwstawiające się sobie strony” (s. 100). Takich sformułowań w pracy jest więcej.

W tekstach naukowych rzadko używa się metafor i potocznych porównań: „Było to zadanie o wymiarach tak niezwykłych, jak akcja frapującej powieści fantastycznej” (s. 141), odbudowa szkolnictwa „często przypominała prace Heraklesa” (s. 37), „słowo wytrych pasujące do każdego politycznego zamka” (s. 163), „sternik nadwerężonego korabia polskiej oświaty” (s. 245), „zrobiono prawem kaduka” (s. 132). Określenia tego typu nie posiadają żadnej wartości poznawczej. Nie pisałbym również: „Istnieją zapisy, które oddają dramat egzystencji ludzi [...] tak realistyczne [!], jakby były niemal zapisane na taśmie filmowej” (s. 122). W języku polskim nie brzmią dobrze sformułowania typu: „ustalenie podmiotu pioniera” (s. 149), „poglądy krytykujące niemal z oburzeniem” (s. 135). Zamiast „członkowie społeczeństwa” (s. 110) może lepiej napisać... „ludzie”; zamiast „dowojeny” (s. 343) używamy słowa „przedwojeny”.

²⁵ W tym kontekście antynomiczne funkcje pełniłyby także: zakład pogrzebowy i oddział położniczy, ale poprawność językowa również w tym wypadku wyklucza zastosowanie tego terminu.

I wreszcie – co oznaczają sformułowania: inspektoraty szkolne były „zwrócone w stronę nauczycieli” (s. 125) czy „należy do innej płaszczyzny wartościowania tamtej rzeczywistości” (s. 135)?

Tylko na marginesie należałoby zwrócić uwagę, że zgodnie ze współczesną wiedzą: PKWN nie był rządem, jak chce tego Autorka (s. 93, 100), i nie było w nim ministerstw (s. 33), lecz resorty. Nieprawdą jest, że „Kościół katolicki na ziemiach Drugiej Rzeczypospolitej został poddany ogromnym prześladowaniom” (s. 50), chodziło zapewne o „ziemie okupowane”. Nieprawdą jest również, że władze PRL „nie ograniczały społeczeństwa” (s. 110), i jeśli Autorka wyrobiła sobie takie zdanie, jak twierdzi, na podstawie źródeł, to można jedynie wyrazić zainteresowanie, z jakich źródeł korzystała. Małopolski po II wojnie nie nazywałbym „Galicją” (s. 62); „w kolejnych dziesięcioleciach” (s. 103) nie było PPR; Włodzimierz Lechowicz nie był więziony w latach 1946–1956 (s. 103); maj 1944 r. nie przypada „półtora roku po powstaniu KRN” (s. 107), lecz pół roku; PKWN nie istniał „nieco ponad rok” (s. 107), tylko niecałe pół roku; Edward Osóbka-Morawski nie był członkiem PPS (s. 108), lecz RPPS; w 1945 r. nie było Ministerstwa Apropowizacji (s. 128), ale Ministerstwo Apropowizacji i Handlu; Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej nie był „im. Curie-Skłodowskiej” (s. 133); ofensywa zimowa 1945 r. nie rozpoczęła się 23 stycznia (s. 141), lecz 12 stycznia (por. s. 28), a 23 stycznia Armia Czerwona była już pod Poznaniem. Przypomnę jedynie, że Warszawa została wyzwolona spod okupacji niemieckiej 17 stycznia.

Ziem polskich wyzwolanych spod okupacji niemieckiej od stycznia 1945 r. nie nazwałbym „ziemiami dawnymi”, a ponemieckich ziem północnych i zachodnich – „Ziemiemi Odzyskanymi” (s. 37). Pierwsza nazwa jest nieprecyzyjna, a druga propagandowa. Sugerowałbym też rezygnację z określania III Rzeszy i ZSRR mianem „zaborców” na rzecz „okupantów” (s. 31, 38, 67). Nieprawdziwe jest w przywołanym tu kontekście zdanie: „Szkoła ma kształcić i wychowywać zgodnie z potrzebami kraju” (s. 134), bowiem raczej chodzi o zgodność z potrzebami władzy, a jest to spora różnica. Obecnie TRJN-u nie uważa się za „rząd porozumienia narodowego” (s. 180). Również przekonanie, że „panoszenie się metod ujarzmięcia niezależnej edukacji” (s. 183) dotyczyło tylko okresu stalinowskiego nie znajduje oparcia w źródłach. Nazywanie przez zawodową pedagog, jaką jest Autorka, Mariana Falskiego „analitykiem spraw ludnościowych i szkolnych” (s. 153) także nie świadczy o umiłowaniu precyzji. Do najbardziej właściwych nie należy również określenie „odłam [sojuszu] zdominowany przez PPR” (s. 101). Ponadto w książce używana jest nie do zaakceptowania w nauce nazwa „Polska Lubelska” w odniesieniu do kraju od lipca 1944 r. do... grudnia 1945 r. [!] Nawet jeśli przyjmujemy, że jest to

przypadkowy błąd zapisu, to konstrukcja kolejnego zdania raczej tego nie potwierdza: „Stosunkowo lepiej przedstawiała się obsada szkół nauczycielami w Polsce Lubelskiej, dramatycznie zaś na ziemiach zachodnich i północnych” (s. 137).

Jeszcze tylko kilka uwag redakcyjnych. Jeśli wymieniamy nazwiska naukowców i piszemy o nich jako wybitnych, to warto ustalić imiona wszystkich z nich, a nie tylko części (s. 344). Szczególnie jeśli próbujemy przekonywać, że czytaliśmy ich publikację. „M. Tazbir” to pedagog – Maksymilian Tazbir. W przypisie 583 zamiast zapisu: „Zob. przypis 582” winno pojawić się „Tamże” stanowiące standardową notację w piśmiennictwie naukowym. Niezrozumiała jest również informacja, że jedna z opublikowanych książek jest w posiadaniu Autorki (s. 21, przypis 12). Jaki jest sens tego komunikatu?

Rzetelna historiografia nie istnieje bez sztuki krytyki źródła i literatury. Moim zdaniem w pracy nie mamy jednak do czynienia z żadną krytyką źródła. Autorka przyjmuje za prawdziwe niemal wszystko, co przeczytała. Takie podejście wymusiło na niej konieczność pominięcia wiedzy zaprzeczającej założonej na początku tezie. Potwierdza to również specyficznym dobraną literaturą. Znakomita większość cytowanych publikacji pochodzi z okresu PRL. Te napisane po 1989 r. są rzadkie, przy czym podejście do nich jest specyficzne. W całej pracy trudno znaleźć jakąkolwiek krytyczną uwagę wobec literatury peerelowskiej. Pojawiają się one prawie wyłącznie wobec prac z ostatniego ćwierćwiecza (m.in. s. 52, 95, 103, 106, 195, 211). Nie udało mi się również natrafić na choćby jeden przypadek weryfikacji lub przynajmniej podania w wątpliwość jakichkolwiek danych pochodzących z tamtej epoki. Jest więc wysoce prawdopodobne, że teksty powstałe przed upadkiem systemu są uznawane w recenzowanej pracy za bardziej wiarygodne. Nie znajdujemy jednak jakiegokolwiek zapisu odślanającego powód takiego założenia. W kontekście treści recenzowanej książki skierowany na jej stronach zarzut wobec innych historyków dotyczący jednostronności interpretacji (s. 95) brzmi niczym mało wyszukana krotchwila.

Bibliografia została przygotowana poprawnie, choć np. ten sam tekst Mariana Falskiego pt. *Fragmenty prac z zakresu oświaty 1945–1972* został wymieniony zarówno jako artykuł, jak i jako monografia. W rzeczywistości to monografia (Wrocław 1973). Brakuje jednak w pracy – jak wspomniano – wielu dzieł, głównie książek wydanych po 1989 r., np.: *Oblicze ideologiczne szkoły polskiej w latach 1944–1955* (red. E. Walewander, Lublin 2002), *Bolesława Potyrały Przemiany oświaty w Polsce w latach 1944–1948* (Wrocław 1991), *Czesława Lewandowskiego Kierunki tak zwanej ofensywy ideologicznej w polskiej oświacie, nauce i szkołach wyższych w latach 1944–1948*

(Wrocław 1993), Ferdynanda Mielczarka *Ideologiczno-polityczna indoktrynacja nauczycieli w Polsce w latach 1945–1956* (Opole 1997), Joanny Wojdon *Propaganda polityczna w podręcznikach do szkół podstawowych Polski Ludowej 1944–1989* (Toruń 2001), *Na przełomie. Antologia relacji uczniów i nauczycieli z lat 1944–1956*, cz. I–II (wybór i oprac. E.C. Król, M. Walczak, S. Mauersberg, Warszawa 1994–1996). Nie ma ani jednej pracy o Tajnej Organizacji Nauczycielskiej, wydanej po 1989 r., chociaż na rynku ukazało się ich wiele²⁶. Pracę kończy indeks osób i aneks.

W świetle tych wszystkich uwag przekonanie Autorki o jakości własnej pracy wydaje się dość osobliwe. Czytamy bowiem w *Zakończeniu*: „Zweryfikowanie tych hipotez mogło nastąpić tylko na gruncie rozwiniętych badań źródłowych, na podstawie rzetelnej, sprawdzonej co do autentyczności dokumentacji, a także poprzez odniesienie do oryginalnych monografii uznanych badaczy dziejów. Procedury te po ich zastosowaniu doprowadziły do potwierdzenia wiarygodności przyjętych założeń [...]” (s. 342). Wobec tych słów można jedynie zasugerować Autorce sprawdzenie różnicy pomiędzy pojęciami „autentyczność” – „wiarygodność” i „oryginalność”. To podstawa konieczna, by w ogóle myśleć o zajmowaniu się uprawianiem historii czy jakiegokolwiek nauki.

Należy domniemywać, że założeniem pracy była reinterpretacja fragmentu dziejów Polski z 1945 r. Jest to postawa godna podziwu, ponieważ wnosi *novum* do mocno konformistycznego świata nauki. Jednak stawianie tez, które neguje większość literatury, powinno być dobrze umocowane w źródłach i uargumentowane. W tym przypadku tak nie jest. Niestety, przyjęto tu aprioryczne tezy: 1) demokratyczność Gomułki i części PPR, 2) wyparcie konfliktu (i jego skali) pomiędzy walczącymi wówczas o to, jak Polska ma wyglądać pod względem ustrojowym, 3) wiarygodność źródeł wynikająca częściowo z braku cenzury, a częściowo z absolutnej adekwatności oficjalnie głoszonych haseł i używanego języka do realnych poglądów. Były to założenia moim zdaniem błędne, o fatalnych konsekwencjach dla wartości pracy. Pewnym wyjaśnieniem tak specyficznego podejścia do historii najnowszej może być dotychczasowy dorobek Autorki w tej dziedzinie – pięć publikacji, wszystkie wydane w latach 2013–2015, wszystkie poświęcone kwestiom wychowawczym bezpośrednio po wojnie.

Podsumowując, według mojego rozumienia reguł rządzących nauką w pracy: zlekceważony został dotychczasowy kanon wiedzy i umiejętności związanych z uprawianiem historii, złamano elementarne zasa-

²⁶ M.in. G. Korneć, *Tajna oświata na południowym Podlasiu i wschodnim Mazowszu 1939–1944*, Siedlce 2006.

dy warsztatu naukowego jakiegokolwiek nauki, zabrakło krytyki źródła historycznego nawet w najbardziej podstawowym wymiarze. Autorka stworzyła nieprawidłową konstrukcję pracy, nie wykazała dyscypliny myślowej koniecznej przy pracy nad tekstem naukowym, nie utrzymała chronologii. Wielokrotnie powtarza te same stwierdzenia, miesza kwestie trzeciorzędne z naprawdę ważnymi, sprawy nieistotne uznaje za pierwszoplanowe, a wiele wątków pomija. Broni tez, które nie mają niczego wspólnego z rzeczywistością historyczną, wykazuje brak zrozumienia epoki, o której pisze. Dowiodła również braku znajomości literatury tematu, wybiórczo traktowała fakty i źródła, odrzucając wszystko to, co nie pasowało do pierwotnego założenia, i deprecjonując tym samym historię jako naukę. W związku z tym trudno mi uznać tę książkę za tekst spełniający standardy naukowe. Z tego powodu warto przytoczyć zamieszczony na okładce fragment recenzji wydawniczej autorstwa prof. dr. hab. Józefa Półturzyckiego z Uniwersytetu Warszawskiego: „Autorka daje się poznać jako znawczyni problemu i umiejętnie go przedstawia. [...] Jej praca ma wysokie walory konstrukcji naukowej [!]”. Dalej padają słowa o „należymy obiektywnym ujęciu” i „wyważonych ocenach”. Tę opinię pozostawię bez komentarza.

I jeszcze jedna refleksja natury ogólnej: środowisko historyków najnowszych od kilkudziesięciu lat toleruje dezynwolturę w uprawianej przez siebie dyscyplinie nauki. Nie przeszkadzają nam: brak warsztatu, nieznanostwo literatury, nieumiejętność krytyki źródła, „nauka” ograniczająca się do prostych wypisów ze źródeł. Poprzez lekceważenie własnej dziedziny dopuściliśmy do sytuacji, w której stopień czy tytuł naukowy z historii najnowszej zdobywa się łatwo, bez względu na wyniki pracy. „Naukowcami” z historii najnowszej stają się w ten sposób: geolodzy, biologowie, pedagodzy, bibliotekarze czy też nowożytnicy lub średniowiecznicy, którzy nie sprawdzili się w swoich epokach, wystarczy być osobą piśmienną. Konsekwencje tych zaniechań będziemy ponosili przez kolejne dekady.

Na zakończenie warto dodać, że recenzowana tu książka jest podstawą rozprawy habilitacyjnej, bronionej w Akademii Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej w Warszawie²⁷. W tym przypadku wkład w rozwój dyscypliny jest z pewnością... symptomatyczny.

Mariusz Mazur
(Instytut Historii UMCS w Lublinie;
e-mail: m.mazur@poczta.umcs.lublin.pl)

²⁷ Do momentu złożenia recenzji w redakcji czasopisma wynik przewodu nie był znany.

BIBLIOGRAFIA:

- Andrusiewicz A., *Stronnictwo Pracy 1937–1950. Ze studiów nad dziejami najnowszej chadecji w Polsce*, Warszawa 1988.
- Düllffer J., *Jajta. 4 lutego 1945. Druga wojna światowa i dwubiegunowy podział świata*, Warszawa 2000.
- Eisler J., *Siedmiu wspaniatyłch. Poczet pierwszych sekretarzy KC PZPR*, Warszawa 2014.
- Gawlik S., *Budowa podstaw nowego ładu szkolnego (1944–1948)*, [w:] *Oświata, wychowanie i kultura fizyczna w rzeczywistości społeczno-politycznej Polski Ludowej (1945–1989)*, red. R. Grzybowski, Toruń 2005.
- Gontarczyk P., *Polska Partia Robotnicza. Droga do władzy 1941–1944*, Warszawa 2003.
- Grabowski W., *Polska tajna administracja cywilna 1940–1945*, Warszawa 2003.
- Ignatowicz A., *Tajna oświata i wychowanie w okupowanej Warszawie. Warszawskie Termopile 1939–1945*, Warszawa 2009.
- Jajta. *Szkice i polemiki. zbiór studiów*, red. M. M. Drozdowski, Warszawa 1996.
- Kersten K., *Jajta w polskiej perspektywie*, Londyn 1989.
- Korneć G., *Tajna oświata na południowym Podlasiu i wschodnim Mazowszu 1939–1944*, Siedlce 2006.
- Łatyński M., *Nie paść na kolana... Szkice o opozycji lat czterdziestych*, Londyn 1985.
- Mazur M., *Model myślenia działaczy komunistycznych w początkach istnienia Polski Ludowej. Preliminaria badawcze*, [w:] *Jednostka i społeczeństwo wobec doświadczenia komunizmu. Przeszość i teraźniejszość*, red. K. Słowiński, Lublin 2012, s. 95–108.
- Mazur M., *Paradygmat tzw. demokracji ludowej na przykładzie polskiego stalinizmu*, [w:] *Demokracja. Centrum i peryferie. Procesy modernizacyjne państwa w polskiej myśli politycznej XX–XXI wieku*, red. A. Bałaban, J. Faryś, T. Sikorski, P. Słowiński, Szczecin 2008, s. 159–180.
- Nazarewicz R., *Drogi do wyzwolenia. Koncepcje walki z okupantem w Polsce i ich treść polityczna 1939–1945*, Warszawa 1979.
- Plokhly S. M., *Jajta. Cena pokoju*, Poznań 2011.
- Ponczek E., *Dyskurs o kulturze w polskiej myśli politycznej (1939–1945)*, Toruń 2006.
- Potyrała B., *Przemiany oświaty w Polsce w latach 1944–1948*, Wrocław 1991.
- Potyrała B., *Szkoła podstawowa w Polsce w latach 1944–1984*, Warszawa 1987.
- Radziwiłł A., *Ideologia wychowawcza w Polsce w latach 1948–1956 (próbna modelu)*, Warszawa 1981.
- Roszkowski W., *Cień Jajty. Raport*, Warszawa 2005.
- Spatek R., *Komuniści przeciwko komunistom. Poszukiwanie wroga wewnętrznego w kierownictwie partii komunistycznej w Polsce w latach 1948–1956*, Warszawa 2014.
- Strauchold G., *Myśl zachodnia i jej realizacja w Polsce Ludowej 1945–1957*, Toruń 2003.
- Szuba L., *Polityka oświatowa państwa polskiego w latach 1944–1956*, Lublin 2002.
- Walczak M., *Straty osobowe polskiego środowiska nauczycielskiego w okresie wojny i okupacji hitlerowskiej 1939–1945*, Warszawa 1992.
- Ważniewski W., *Walka polityczna w kierownictwie PPR i PZPR 1944–1964*, Toruń 2014 (reprint).
- Wołoszyn J. W., *Chronić i kontrolować. UB wobec środowisk i organizacji konspiracyjnych młodzieży na Lubelszczyźnie (1944–1956)*, Warszawa 2007.
- Zabięłło S., *O rząd i granice. Walka dyplomatyczna o sprawę polską w II wojnie światowej*, Warszawa 1970.