

MARIA PRZECISZEWSKA

orcid: 0000-0001-5266-3488

e-mail: m.przeciszewska@bn.org.pl

Nie tylko Łowajski: w kręgu podręczników do historii w gimnazjach państwowych Królestwa Polskiego w latach 1863–1905*

DOI: 10.36155/RBN.54.00004

Reformy Dymitra Tołstoja (1882–1889) zmierzające w kierunku standaryzacji i elitaryzacji szkolnictwa średniego na obszarze całego imperium upowszechniły w Rosji niemiecki model edukacji klasycznej. Rosyjskie gimnazja państwowe miały opierać się na fundamencie wielogodzinnej nauki języków starożytnych – łaciny i greki, religii (w zależności od wyznania uczniów) oraz nauczaniu logiki i matematyki. Wraz z rosnącym znaczeniem tych przedmiotów wzrastał prestiż języka oraz literatury rosyjskiej, które przekazywane były w ścisłym związku z wykładem filologii klasycznej oraz logiki¹. Choć nauczanie historii – podobnie jak języka rosyjskiego oraz geografii – miało mieć charakter „wiodący”, w praktyce miało niższą rangę niż przedmioty filologiczne².

* Zmieniona i uzupełniona wersja referatu wygłoszonego 13 grudnia 2022 podczas Otwartego Seminarium Biblioteki Narodowej: *W kręgu podręczników do historii w gimnazjach państwowych Królestwa Polskiego (1864–1915)*.

1 E. Kula, *Hrabia Dmitrij Andriejewicz Tołstoj (1823–1889) i jego reformatorska działalność oświatowa*, „Prace Naukowe Akademii Jana Długosza w Częstochowie. Pedagogika” 2014, t. 23, s. 615–621 – <http://dlibra.bg.ajd.czest.pl:8080/Content/2816/609.pdf> [dostęp: 16.11.2022]; M. Banaszek, *Z historii sporu realistów z klasykami w oświacie*, w: *Rosyjskie dzieciństwo*, pod red. K. Dudy i A. Dudka, Kraków 2015, s. 28; A. Sinel, *The classroom and the chancellery: state educational reform in Russia under Count Dmitry Tolstoj*, Cambridge (Mass.) 1973, s. 131–132; Ш. Ганелин, *Очерки по истории средней школы в России второй половины XIX века*, Ленинград 1950, s. 43; N. K. Gonczarow, *Oświata i wychowanie w Rosji na początku drugiej połowy XIX w.*, w: *Historia wychowania*, t. 2, pod red. Ł. Kurdybacy, Warszawa 1967, s. 634.

2 R. Kucha, *Gimnazjum męskie i szkoła im. Staszica w Lublinie w latach 1864–1919*, w: *Szkoła czterech wieków. Liceum Ogólnokształcące im. Stanisława Staszica w Lublinie*, red. R. Kucha, Lublin 1992, s. 135–137; R. Kucha, *Szkolnictwo Lublina w latach 1864–1915*, Lublin 1995, s. 114.

Dostrzeżenie znaczenia historii „ojczystej” – jak określano historię Rosji w szkolnictwie imperium rosyjskiego – miało miejsce kilka dekad poprzedzających reformy Tołstoja, gdy na czele ministerstwa oświaty znajdował się hrabia Siergiej Uwarow (1833–1848). Jako autor triady *православие – самодержавие – народность* traktował on rosyjską ludowość-narodowość jako fundament tożsamości Rosjan. Określenie to, przetłumaczone z francuskiego *nationalité* nie zakładało podmiotowości „ludu”: wręcz przeciwnie, oznaczało raczej ideę wierności poddanych cara rosyjskiemu ustrojowi autokratycznemu i „rosyjskiej wierze” prawosławnej. Uwarow połączył w ten sposób samowładztwo z narodowością, twierdząc, że „oba wypływają z tego samego źródła i łączą się na każdej karcie historii rosyjskiego narodu”³. Rosyjska ludowość-narodowość była zatem klamrą mającą w niespokojnych czasach demokratycznych roszczeń i niepokoju społecznych spajać i symbolicznie legitymizować rosyjski *ancien régime*. Legitymizacja ta nie oznaczała jednak powrotu do ideału oświeconej monarchii typu osiemnastowiecznego. W warunkach dziewiętnastowiecznych należało raczej spleść ze sobą losy mgliście rozumianego „ludu-narodu” ze „starymi” komponentami rosyjskości: prawosławiem i samodzierżawiem. Temu celowi miała służyć m.in. nowa konceptualizacja edukacji historycznej.

Jak zaznacza ukraińsko-amerykański badacz Serhii Ploky, głównym źródłem inspiracji dla Uwarowa był François Guizot (1787–1874) – francuski historyk i działacz państwowy, który był jedną z kluczowych postaci rewolucji lipcowej 1830 roku oraz twórcą systemu francuskiej edukacji narodowej. Guizot stawiał sobie za cel utrzymanie równowagi między konserwatyzmem i rewolucją poprzez wpojenie społeczeństwu lojalności wobec króla Francuzów – Ludwika Filipa I. Innym wzorem dla rosyjskiego ministra oświaty był Karl Wilhelm Friedrich von Schlegel (1772–1829) – niemiecki historyk, filolog i poeta, który upowszechnił romantyczną koncepcję narodu Johanna Herdera (1744–1803), według której o narodowej odrębności miały decydować zarówno odrębny język i zwyczaje, jak i „duch narodowy” (*Volksgeist*) zachowany w historii narodu i „narodowej” religii⁴. Ich starania doprowadziły do wzrostu znaczenia edukacji historycznej we Francji i w państwach niemieckich. Szkolna historia miała odtąd przekazywać nie tylko dzieje dynastii i historię polityczną,

3 S. Ploky, *Kwestia rosyjska: jak budowano naród i imperium*, przekł. Ł. Witczak, Kraków 2019, s. 114 (oryg. *Lost kingdom. A history of Russian nationalism from Ivan the Great to Vladimir Putin*, London 2017); C. H. Whittaker, *The origins of modern Russian education. An intellectual biography of Count Sergei Uvarov, 1786–1855*, De Kalb (Ill.) 1984 s. 34–56.

4 S. Ploky, *Kwestia rosyjska...*, s. 110–113.

lecz również obejmować historię społeczną i historię kultury rozumiane jako dzieje narodu⁵.

W Rosji na taką wizję historii narodowej było szczególnie zapotrzebowanie po wybuchu i klęsce powstania listopadowego. W oczach rosyjskich intelektualistów polskie powstanie było wyzwaniem nie tylko dla Rosji-imperium, lecz również dla Rosji-narodu. O ile bowiem w rosyjskiej historiografii doby Aleksandra I podkreślało się przede wszystkim dynastyczne i religijne „prawa” Rosji do ziem zagarniętych w efekcie rozbiorów Rzeczypospolitej⁶, o tyle po wojnie rosyjsko-polskiej pojawiła się potrzeba uzasadnienia przejęcia „zachodnich prowincji” (jak oficjalnie określane były ziemie zabrane) jako obszaru „odwiecznie” rosyjskiego, a więc przynależnego nie tylko państwu, lecz również narodowi rosyjskiemu. Pierwszym historykiem, który podjął się zadania udowodnienia rosyjskości tych obszarów był Michaił Pogodin (1800–1875), profesor uniwersytetu moskiewskiego, wydawca czasopisma literackiego „Московский вестник” (Moskowskij Wiestnik) będący jedną z kluczowych postaci ruchu moskalofilskiego, a następnie panslawistycznego. W swoich pracach udawał rosyjskość ziem białoruskich i ukraińskich poprzez przywołanie kategorii etnograficznych, językowych i religijnych⁷. Choć nie udało mu się uzyskać miana oficjalnego historyka, utarował drogę historykowi związanemu z uniwersyteciem petersburskim, Nikołajowi Ustriałowowi, który zdobył zaufanie Uwarowa i stworzył podstawy rosyjskiej oficjalnej historiografii.

Punkt wyjścia: edukacja historyczna epoki Mikołaja I

Postać i dzieło Nikołaja Ustriałowa (1805–1870) zostały już przenikliwie przeanalizowane przez Jerzego Maternickiego i Katarzynę Błachowską⁸, co zwalnia mnie

5 *Histoire mondiale de l'éducation*, publié sous la direction de G. Mialaret et J. Vial, Paris 1981, vol. 3, *De 1815 à 1945*, s. 146–147, 266; C. H. Whittaker, *The origins of modern Russian education...*, s. 52–56.

6 E. C. Thaden, *The rise of historicism in Russia*, New York 1999, s. 47–78; idem, *Conservative nationalism in nineteenth-century Russia*, Seattle (Wash.) 1964, s. 26–27; M. Piccin, *La politica etno-confessionale zarista nel Regno di Polonia: la questione uniate di Cholm come esempio di nation-building russo*, Venezia 2011, s. 37–42; idem, *Geografie wyobrazone rosyjskiego nacjonalizmu: gubernie zachodnie imperium i „Ruś chełmska” między tradycją a nowoczesnością myśli narodowej*, w: *Przypominać zapomniane, odkrywać nieznane. Polskie losy – Kościół – Syberia – Rosja (XIX–XX w.): studia ofiarowane Profesorowi Eugeniuszowi Niebelskiemu w 70. rocznicę urodzin*, red. nauk. A. Barańska, Lublin 2019, s. 208–209; 218–226.

7 M. Piccin, *La politica etno-confessionale...*, s. 43.

8 J. Maternicki, *Dydaktyka historii w Polsce 1773–1918*, Warszawa 1974, s. 109–132; K. Błachowska, *Narodziny imperium. Rozwój terytorialny państwa carów w ujęciu historyków rosyjskich XVIII i XIX w.*, Warszawa 2001, s. 127–160; eadem, *Wiele historii jednego państwa: obraz dziejów Wielkiego Księstwa*

częściowo z ich prezentacji. Podręcznik gimnazjalny Ustriałowa *Rosyjska historia* (*Русская история*, 1839), będący skróconą wersją pięciotomowego podręcznika akademickiego o tym samym tytule był oficjalnym i jedynym podręcznikiem do historii obowiązującym w szkołach średnich imperium rosyjskiego aż do lat sześćdziesiątych XIX wieku, stawał się on głównym punktem odniesienia również dla późniejszej epoki reform Dymitra Tołstoja.

W przekonaniu Ustriałowa w historii Rosji można było zaobserwować niezmienną „ideę” państwową.

Faktem zasadniczej wagi dla historii Cesarstwa Rosyjskiego był stopniowy rozwój idei odbudowy ruskiego państwa w granicach, w jakich istniało za Jarosława [Mądrego]. Z tego wynikały wszystkie nasze konflikty z Polską, zakonem inflanckim i Szwedami [...]⁹.

W wydaniu z 1857 roku Ustriałow stwierdzał ponadto, że ludność Rusi Kijowskiej stanowiła jeden naród. Oznaczało to, że historia Rosji była dla niego czymś więcej niż tylko historią państwa rosyjskiego i obejmowała również ziemie ruskie, nienależące nigdy do państwa Romanowów¹⁰. Ziemie te – bez względu na swoją przynależność państwową – „należały się” Rosji zarówno z przyczyn roszczeń dynastycznych (jak to tłumaczył np. Karamzin), jak i ze względu na konieczność zjednoczenia całego narodu rosyjskiego. „Zbieranie ziem ruskich” nabrało więc na łamach podręczników Ustriałowa nowego znaczenia, które nie podważając tradycyjnej dynastycznej legitymizacji do dziedzictwa Rurykowiczów, wprowadzało na arenę dziejów Rosji nowego aktora – naród rosyjski domagający się scalenia w jeden organizm państwowy.

Jak zauważyła Katarzyna Błachowska, przedstawienie historii ziem ruskich jako historii narodu rosyjskiego wymagało teraz odpowiedzi na pytanie, w jaki sposób „osadzić w strukturze historii Rosji” zarówno obszary należące do Carstwa Rosyjskiego, jak i znajdujące się w granicach państwa polsko-litewskiego. Rozwiązaniem było wprowadzenie koncepcji dualizmu rosyjskiej historii. Polegała ona na założeniu, że istniejąca do połowy trzynastego wieku wspólnota ruska stanowiąca religijną i kulturalną, a także w pewnej

Litewskiego do 1569 roku w ujęciu historyków polskich, rosyjskich, ukraińskich, litewskich i białoruskich w XIX wieku, Warszawa 2018, s. 71–85 – http://otwartehistorie.pl/wp-content/uploads/2018/03/Wiele-historii-jednego-pa%C5%84stwa-K_Blachowska.pdf [16.11.2022].

⁹ S. Plochy, *Kwestia rosyjska...*, s. 121.

¹⁰ Ibidem.

mierze polityczną całość uległa rozbiciu na skutek najazdu Mongołów. „Czynnik ten spowodował rozdzielenie się Rusi na dwie części – Ruś wschodnią ze stolicą we Włodzimierzu nad Kłazmą i Ruś Zachodnią ze stolicą w Haliczu”¹¹. Od tamtego momentu losy obu części składowych ziem wchodzących w skład dawnej Rusi Kijowskiej potoczyły się odmiennym torem. „Ruś wschodnia” wyzwalając się stopniowo z niewoli tatarskiej zapoczątkowała istnienie potężnego państwa moskiewskiego, natomiast „Ruś zachodnia” weszła w skład Litwy. Na początku było to bardzo korzystne dla obszaru „Rusi zachodniej”: Wielkie Księstwo Litewskie było bowiem państwem, w którym kultura ruska i prawosławna miały pełne możliwości rozwoju, język ruski był zaś *de facto* jego językiem oficjalnym, natomiast rządząca dynastia Giedyminowiczów „bardzo szybko zruszczyła się do tego stopnia, że zaczęła być uważana przez swoich ruskich poddanych za jedną z gałęzi Rurykowiczów”¹². Sytuacja zmieniła się zasadniczo wraz z zawarciem unii litewsko-polskiej w Krewie (1385), a jeszcze bardziej po unii w Lublinie (1569). W przekonaniu Ustriałowa, wydarzenia te zapoczątkowały proces dyskryminacji ruskich mieszkańców Litwy, rosnący wpływ obcego na tych obszarach rzymskiego katolicyzmu, a wreszcie prześladowanie prawosławia i kultury ruskiej. Słowem, spowodowały one, jego zdaniem, prawdziwą narodową katastrofę. Od tamtej pory, zdaniem Ustriałowa, naturalnym spadkobiercą Rusi Kijowskiej zdolnym do „zbierania ziem ruskich”, a zatem zjednoczenia całego narodu rosyjskiego (*русского народа*) było jedynie Wielkie Księstwo Moskiewskie – przyszła Rosja¹³.

Wieloletnie wojny rosyjsko-polskie miały dla Rosji dwa podstawowe cele: odzyskanie „Rusi Zachodniej” przez Romanowów oraz obrona prawosławnych mieszkańców tych terenów. Prawosławni Rusini byli w opinii Ustriałowa częścią „narodu rosyjskiego” pozbawioną państwowości i narażoną na katolicki „terror”. Ostatecznie realizacja tych celów okazała się możliwa dopiero w osiemnastym wieku, wraz z rozbiorami Rzeczypospolitej. Zdaniem rosyjskiego historyka, Rosja nie ponosiła za nie żadnej odpowiedzialności: Polska upadła, ponieważ „we własnym łonie nosiła zalążki rozkładu”. Rosja – wśród mocarstw zaborczych, w przeciwieństwie do Prus i Austrii, których (jak pisał) apetyty były wręcz „nieopanowane” – była zdecydowanie najbardziej

11 K. Błachowska, *Wiele historii jednego państwa...*, s. 74.

12 Ibidem, s. 79.

13 Ibidem, s. 80–82.

wyważona i zadowolona się jedynie przyłączeniem do siebie to co już od wieków się jej „należało”¹⁴.

Lekcje historii w szkołach Królestwa Polskiego czasów Apuchtina

Schemat dziejów Rosji sporządzony przez Ustriałowa stworzył ramy programowe nauczania historii „ojczystej” w gimnazjach państwowych od lat czterdziestych XIX wieku, aż do momentu upadku imperium rosyjskiego. Zmiany wynikające z reform Dymitra Tołstoja nie zmieniły zasadniczo programu nauczania historii, a jedynie wprowadzały do niego nowe wątki związane z przedstawieniem historycznej roli rosyjskiego włościaństwa (wyzwolonego w toku reform Aleksandra II). Dla Królestwa Polskiego, zdegradowanego po powstaniu styczniowym do roli jednej z prowincji imperium rosyjskiego, reformy te, wprowadzane przez kuratora „reaktywowanego” Warszawskiego Okręgu Naukowego Aleksandra Apuchtina, oznaczały jednak zmianę fundamentalną¹⁵.

Jeszcze przed ich oficjalnym wprowadzeniem, wydana została *Ustawa gimnazjów i progimnazjów męskich w Królestwie dla ludności polskiej* (1866) znacznie redukująca liczbę godzin przeznaczonych na nauczanie historii. Na miejsce historii Polski wprowadzano nauczanie historii Rosji i Polski, jednak – jak zauważył Jerzy Maternicki – w praktyce była to historia Rosji z elementami historii Polski wykładana (podobnie jak inne „przedmioty wiodące”) jedynie w „języku urzędowym”¹⁶. Na miejsce używanych w gimnazjach doby Aleksandra Wielopolskiego opracowań autorów polskich¹⁷, wprowadzono podręczniki rosyjskie. Na terenach dawnej Kongresówki powrócono do lektury książek szkolnych Nikołaja Ustriałowa¹⁸, wkrótce potem pojawiły się

14 K. Błachowska, *Narodziny imperium...*, s. 142–146.

15 Na temat sytuacji szkolnictwa średniego w Królestwie Polskim po powstaniu styczniowym: por. L. Szymański, *Zarys polityki caratu wobec szkolnictwa ogólnokształcącego w Królestwie Polskim w latach 1815–1915*, Wrocław 1983, s. 52–58; E. Staszyński, *Polityka oświatowa caratu w Królestwie Polskim (od powstania styczniowego do I wojny światowej)*, Warszawa 1968, s. 93–96.

16 J. Maternicki, *Dydaktyka historii*, s. 110–111.

17 Były to prawdopodobnie prace Antoniego Poplińskiego i Aleksandra Zdanowicza, jak zaznacza J. Maternicki „rozważano [wówczas] sprawę opracowania nowych polskich podręczników do historii”, *ibidem*, s. 72–73.

18 Por. J. Wołczuk, *Rosja i Rosjanie w szkołach Królestwa Polskiego 1833–1862. Szkice do obrazu*, Wrocław 2005, s. 186, 323; W. Górczyński, *Historia, polityka, wychowanie: nauczanie dziejów ojczystych w szkołach średnich Królestwa Polskiego 1815-1872*, Warszawa 1985, s. 282–304.

podręczniki jego następców – m.in. Dymitra Łłowajskiego (1832–1920), Siergieja Roźdiestwieńskiego (1834–1891) oraz Iwana Belliarminowa (1837–1917).

Zarówno *Rosyjska historia* Ustriałowa, jak i jej „unowocześnieona” wersja, którą były *Szkice z historii Rosji* (*Краткие очерки русской истории. Курс старшего возраста*) Łłowajskiego miały na celu pogodzenie historii państwa rosyjskiego z przedstawieniem historii narodu rosyjskiego. Podkreślając wagę tej ostatniej, obaj autorzy w żaden sposób nie podważali tradycyjnego założenia imperialnej historiografii, którym było przekonanie, że jedynymi reprezentantami państwa byli, niezależnie od okresu historycznego, samodzielnicy rosyjscy monarchowie. Zwięźle ujął to Łłowajski, który w następujący sposób opisał szesnastowieczne carstwo rosyjskie:

Na czele państwa znajdował się car, samodzielnicy i nieograniczony władca nad swoimi poddanymi. Moskiewskie samodzielnicy miało wielkie znaczenie historyczne: ono to dokonało politycznego zjednoczenia rozdrobnionych dotąd rosyjskich prowincji i związało w jedną mocną masę plemiona porozrzucane na równinach Europy Wschodniej; dało ono rosyjskiemu ludowi (*русскому народу*) organizację państwową, która pomogła mu wyjść zwycięsko z długiej walki ze wschodnimi i zachodnimi sąsiadami¹⁹.

W przypisie zaś dodał: „wśród wszystkich ludów słowiańskich, tylko Rosjanie zachowali swój niezależny rozwój i stworzyli potężny naród”²⁰. Łłowajski powtórzył schemat historiograficzny Ustriałowa, w którym państwo rosyjskie było jedynym reprezentantem rosyjskiego narodu historycznie podzielonego na „Ruś wschodnią” i „zachodnią”. W przeciwieństwie do swego poprzednika, próbował ustosunkować się do nowego problemu ideologii państwowej, którym był status wyzwolonej w 1861 roku ludności chłopskiej. W tym celu musiał odpowiedzieć sobie na pytanie: w jaki sposób rosyjscy chłopcy, stanowią rosyjski naród oraz w jaki sposób naród ten określał historię Rosji. O ile Ustriałow nie precyzował pojęcia rosyjskiego ludu-narodu (*народа*), ograniczając je praktycznie do zespolonej z samodzielnicy rosyjskiej szlachty jako nośnika rosyjskiej kultury „narodowej”, Łłowajski tworzący po okresie „wielkich reform” rozciągnął pojęcie narodu na wszystkie stany, a nie jedynie warstwy panujące. Podkreślając więzi

19 Д. Иловайский, *Краткие очерки русской истории. Курс старшего возраста*, Москва 1878, s. 197.

20 Ibidem.

jakie istniały między ludem (*народом*) i panującym, jak również między ludem, a warstwami wyższymi wychodził z założenia, że samodzielnemu nie istniało nigdy w odosobnieniu: jego siła brała się z jedności ze wszystkimi stanami, w tym i z warstwami niższymi²¹.

Począwszy od lat sześćdziesiątych zarówno w Rosji centralnej, jak i w Królestwie Polskim podręczniki łowajskiego stopniowo wypierały książki szkolne Ustiałowa, choć przez pewien czas obie funkcjonowały równolegle. W świetle rekomendacji ministerstwa oświaty publikowanych na łamach „Cyrkularza Warszawskiego Okręgu Naukowego” można być pewnym, że w 1869 roku gimnazjalny podręcznik Ustiałowa był już uznany za nieaktualny i zaczął odgrywać rolę książki pomocniczej (*носовая*), której lektura była traktowana jako dobrowolna²². Jeśli jednak przyjrzeć się programom szkolnym w odniesieniu do historii Rosji i Polski, wciąż nawiązywały one ściśle do tej pracy. W telegraficznym skrócie program ten wyglądał następująco:

Klasa IV: Ustanowienie chrześcijaństwa w Rusi – Przyjęcie wiary chrześcijańskiej przez księcia Włodzimierza – Jarosław Mądry – Ruskie monastery – Połowcy – Spory książąt o apanaże – Włodzimierz Monomach – Rozdrobnienie Rusi – Andriej Bogolubski – Nowogród: handel i kolonizacja – wrogość Nowogrodu do Andrieja Bogolubskiego – powstanie Księstwa Galicyjskiego- Podbój Rosji przez mongolskiego Czyngis-chana – inwazja na Batu – Złota Orda – Rosja w pierwszym okresie mongolskiego jarzma. Rosja podzielona na dwie części – Wrogowie Rosji na Zachodzie – Litwa i Niemcy – Aleksander Newski. Jego zwycięstwa – Jego stosunki z Tatarami – Daniel Romanowicz, król Galicji – Księstwo Litewskie Giedymina – Olgierd – Jagiełło i Witold – Księstwo Moskiewskie – Początek Moskwy – Jan Kalita – św. Sergiusz – Masakra w Mamajewie – Walka Moskwy z Litwą.

Klasa V: Triumf autokracji w Rosji i podbój na wschodzie. Iwan III – Upadek Nowogrodu – Małżeństwo Iwana z Zofią Paleolog – Obalenie jarzma mongolskiego – Upadek Pskowa i przywrócenie Smoleńska – Iwan IV – Jego wychowanie

21 K. Błachowska, *Narodziny imperium...*, s. 217–242; na temat recepcji łowajskiego w szkołach Królestwa Polskiego po powstaniu styczniowym pisałam w artykule *Naród, imperium, narracja. Podręczniki do historii Dymitra Łowajskiego jako narzędzie rosyjskiej „polityki czytelniczej” w Królestwie Polskim*, „Slavia Orientalis” 2015, t. 54, nr 1, s. 35–50 – <https://journals.pan.pl/dlibra/publication/96680/edition/83428/content> [16.11.2022].

22 „Циркуляръ по Варшавскому Учебному Округу” [„ЦБУО”] 1869, nr 11, s. 424 – <https://crispa.uw.edu.pl/object/files/614829/display/Default> [16.11.2022].

i koronacja – Podbój Kazania i Astrachania – Upadek zakonu kawalerów mieczowych – Oprycznina – Podbój Syberii -Południowo-zachodnia Rosja z końca XVI i początku XVII wieku – Potęga Polski – Unia Lubelska – Jezuici w Polsce i na Litwie – Unia Kościoła – Prześladowania prawosławia na Litwie i w południowo-zachodniej Rosji – Wielka Smuta w Rosji. Koniec dynastii Rurykowiczów– Borys Godunow – Dymitr Samozwaniec –Wyzwolenie Moskwy od Polaków – Wybór na carat Michaiła Fiodorowicza-Pierwsi carowie z domu Romanowów: Michaił Fiodorowicz – Filaret – Aleksiej Michajłowicz – Początek schizmy – Bogdan Chmielnicki – Mała Ruś – Fiodor Aleksiejewicz.

Klasa VI: Panowanie Piotra Wielkiego – Wielka wojna północna – Reformy Piotra Wielkiego – Pierwsi następcy Piotra Wielkiego. Katarzyna I – Piotr II – Czas Birona – Elżbieta Pietrowna – Panowanie Katarzyny I – Zamieszki w Polsce i jej pierwszy rozbiór – pierwsza wojna turecka – Dżuma i Pugaczow – aneksja Krymu; II wojna turecka – II i III rozbiór Polski – sprawy wewnętrzne. Walka Europy i Rosji z Francją. Cesarz Paweł I – Sprawy wewnętrzne: kampania Suworowa we Włoszech – Bonaparte – cesarz Aleksander I – Trzecia i czwarta koalicją przeciwko Francji – Traktat w Tylży – Dominacja Napoleona w Europie – Wojna Ojczyźniana 1812– Upadek Napoleona – Kongres Wiedeński i Święte Przymierze – Rosja po walce z Napoleonem – Przemiany administracyjne za rządów Aleksandra I – 14 ośrodków edukacji publicznej – Przegląd wydarzeń z historii Rosji za panowania Mikołaja I – Wstąpienie na tron Mikołaja I– Wojna perska – Walka Greków o niepodległość – Bitwa pod Navarino – Wojna turecka i traktat w Adrianopolu– Powstanie polskie (*польский мятеж*) – Rewolucja lutowa i powstanie drugiego Cesarstwa Francuskiego – Powstanie Węgrów i jego stłumienie – Wojna wschodnia – Oblężenie Sewastopola – Cesarz Aleksander II – upadek Sewastopola – Traktat paryski – podbój Kaukazu – zajęcie Turkiestanu – Terytorium Amurskie – powstanie w Polsce (*польский мятеж*) – reformy cesarza Aleksandra II²³.

Lektura tego obszernego fragmentu uzmysławia niemal uderzającą bliskość między schematem historiograficznym *Historii rosyjskiej* i oficjalnym programem nauczania historii w gimnazjach państwowych imperium rosyjskiego.

23 „ЦВУО” 1875, nr 2, s. 21–23 – <https://crispa.uw.edu.pl/object/files/614898/display/Default> [16.11.2022] (w cytacie uwzględniam wyłącznie historię Rosji i Polski, pomijam zaś historię powszechną).

Podobieństwo to dotyczy nie tylko ram konstrukcyjnych wykładu, lecz również jego treści:

- Głównymi bohaterami historii Rusi / Rosji byli jej władcy – ich aktywność lub pasywność, zdolność rządzenia lub jej brak decydowała o ocenie danego okresu jako pomyślnego lub tragicznego.
- Historia Rosji przebiegała dwutorowo – była ona podzielona na „Ruś zachodnią” i „Ruś wschodnią” – jednak ze względu na skrajnie niekorzystnie ocenianą unię polsko-litewską, tylko ta druga miała szanse rozwinąć się „prawidłowo”.
- „Ruś wschodnia”, łącząc w sobie zasadę „prawosławia-samodzierżawia-narodowości”, zorganizowana w jedno silne państwo miała wszelkie prawa do zjednoczenia pod swoim przywództwem „zniewolonej” przez Polaków i jezuitów „Rosji zachodniej”.

***Historia ojczysta* Siergieja Roźdiestwieńskiego**

Obok przywołanego podręcznika Iłowajskiego, tak zarysowanym wymogom programowym w pełni odpowiadało opracowanie Siergieja Roźdiestwieńskiego *Historia ojczysta w związku z historią powszechną (średniowieczną i nowożytną)* (*Отечественная история в связи со всеобщую (среднюю и новую)*), która wyparła ostatecznie pracę Ustriałowa w pod koniec lat sześćdziesiątych i znajdowała się w obiegu szkół średnich aż do początku XX wieku²⁴. Analogiczna periodyzacja dotyczyła również Królestwa Polskiego, co świadczy niewątpliwie o staraniach władz Warszawskiego Okręgu Naukowego co do aktualizacji zbiorów i podążaniu za bieżącymi wytycznymi ministerstwa oświaty w Petersburgu²⁵.

Praca Siergieja Roźdiestwieńskiego – pedagoga, wieloletniego nauczyciela i dyrektora szkół elementarnych guberni petersburskiej²⁶ – ukazywała się w latach 1869–1916 aż 19 razy. Choć zdecydowanie mniej popularna niż

24 Т. И. Пашкова, *Учебные руководства по отечественной истории для средних учебных заведений в каталогах Министерства народного просвещения (1860-е – 1916 гг.)*, „Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия IV. Педагогика. Психология” 2020, вып. 58, s. 62–63 – <https://periodical.pstgu.ru/ru/pdf/article/7283> [16.11.2022].

25 Пор. „ЦВУО” 1871, nr 9, s. 433–434; 1874, nr 9, s. 304; 1881, nr 2, s. 48; 1881, nr 8, s. 232.

26 Е. Я., *Рождественский, Сергей Егорович*, w: *Русский Биографический Словарь*, ред. А. А. Половцов, т. 16, *Рейтерн – Рольцберг*, Санкт-Петербург 1913, s. 333–334.

podręcznik Hłowajskiego²⁷, zasługuje na uwagę ze względu na kilka cech odróżniających ją od innych, stosowanych w tym samym czasie książek szkolnych. Jak zaznaczał autor, jego intencją było skrócenie objętości materiału historycznego przy jednoczesnym dokładniejszym opowiedzeniu „najważniejszych wydarzeń”; pogrupowanie ich we wspólne bloki tematyczne; poświęcenie większej uwagi życiu codziennemu i kulturze materialnej „narodu rosyjskiego” w dawniejszych epokach, a także powiązanie historii Rosji z historią powszechną (co oznaczało wówczas oczywiście historię Europy Zachodniej)²⁸.

Ostatni z tych zamiarów jest wyraźnie zauważalny już przy pobieżnym przeglądzie treści podręcznika. Najbardziej zaakcentowanym tematem była tu rola chrześcijaństwa w formowaniu się państw-narodów europejskich. Autor jednoznacznie stał na stanowisku, że początki narodów miały miejsce w odległej przeszłości, samo zaś ich istnienie było faktem „naturalnym” i niezmiennym w czasie²⁹. W przeciwieństwie do teoretyków romantycznego nacjonalizmu, zwłaszcza Johanna F. Fichtego i Johanna Herdera, którzy byli przekonani, że naród miał rodowód „ludowy”³⁰, Róźdiestwieński widział ścisły związek między początkami narodów, a aktywną postawą wybitnych władców. Przykładem takiego władcy w Europie Zachodniej był dla niego Karol Wielki, będący nie tylko centralną postacią odrodzonego Zachodniego Cesarstwa Rzymskiego, lecz również przywódcą formującego się narodu francuskiego. Jego zdaniem, przyjęcie chrześcijaństwa miało dla narodów europejskich przede wszystkim znaczenie państwo- i kulturotwórcze, dlatego też sądził, że główne zaangażowanie w rozpowszechnianiu i wzmacnianiu tej wiary powinno być należące do władców³¹.

Argument za „cezaropapizmem” był w kolejnych rozdziałach wzmocniony przywołaniem przykładu książąt Bułgarii oraz świętego władcy Rusi – Włodzimierza Rurykowicza. Przyjmując chrześcijaństwo, wprowadzili oni z jednej strony piśmiennictwo tworzące zręby kultury „narodowej”, z drugiej zaś wzmocnili autorytet swoich państw, odtąd cywilizacyjnie górujących nad swymi

27 J. Maternicki, *Dydaktyka historii...*, s. 126–127.

28 „ЦВУО” 1871, nr 9, s. 434.

29 С. Рождественский, *Отечественная история в связи со всеобщую (среднею и новую). Курс средних учебных заведений, с приложением хронологической таблицы*: [учебное руководство для юнкерских училищ], Петроград 1916, s. 9–20 – <http://elib.shpl.ru/ru/nodes/545-rozhdestvenskiy-s-e-otechestvennaya-istoriya-v-svyazi-s-vseobscheyu-sredneyu-i-novoyu-kurs-srednih-uchebnyh-zavedeniy-s-prilozheniem-hronologicheskoy-tablitsy-uchebnoe-rukovodstvo-dlya-yunkerskih-uchilishch-pg-1916#mode/inspect/page/5/zoom/4> [14.06.2023].

30 P. Szymaniec, *Racjonalność i Naród: o myśli polityczno-prawnej J. G. Fichtego*, „Studia Erasmiانا Wratislaviensia” 2007, s. 33 – <http://www.bibliotekacyfrowa.pl/Content/21953/PDF/003.pdf> [16.11.2022].

31 С. Рождественский, *Отечественная история...*, s. 11–13.

niechrześcijańskimi sąsiadami. W ten sposób Bułgarzy, „stali się [...] kustoszami oświecenia [...] i jego dostarczycielami (*распространителями*) wśród pozostałych Słowian”³². Natomiast „naród rosyjski”, przyjął swą „historyczną rolę”, którą była walka z pogańskimi, a następnie muzułmańskimi koczownikami. Zdaniem, autora, to właśnie dzięki temu „azjatyccy koczownicy zostali powstrzymani przed najazdem na Zachód, a Europa i narody zachodnie mogły się spokojnie rozwijać”³³.

W narracji pierwszej części podręcznika (s. 5–53) zwraca uwagę równoległe przedstawienie wątków religijnego, państwowego i narodowego – co wyraźnie nawiązywało do Uwarowskiej triady. Roździeściwieński – odwrotnie niż Ustriałow – powiązanie to zauważał zarówno w historii Rusi / Rosji, jak i średniowiecznego Zachodu. Z tego powodu, przedstawienie historii „ojczystej” nie kolidowało tu z prezentacją historii powszechnej. Rosyjska wyjątkowość nie oznaczała dla rosyjskiego pedagoga, „odrębnej drogi rozwoju” (jak u słowianofilów)³⁴, lecz wpisanie historii Rosji w kontekst europejski przy jednoczesnej afirmacji źródeł jej wyjątkowości: „własnej” religii prawosławnej oraz „narodowości” rozumianej, podobnie jak u niemieckich teoretyków narodu, jako wspólnoty posługującej się wspólnym językiem i mającej podobne obyczaje. Kontekst europejski jest szczególnie zauważalny przy opisie panowania Iwana III i Iwana IV przypominający pod wieloma względami charakterystykę charyzmatycznych władców Zachodu: Rudolfa I Habsburga, Maksymiliana I, czy też Ludwika XI. Główną zasługą monarchów Francji i Rzeszy niemieckiej, według rosyjskiego pedagoga, była walka z feudalizmem, wzrost potęgi państwa i jego centralizacja³⁵. Iwan III interesował go zatem nie tyle jako następca cesarzy bizantyjskich, lecz z tego powodu, że jako „pierwszy zaczął nazywać siebie carem”³⁶, stawiając zarazem Rosję w szeregu innych mocarstw europejskich. Dowodem na wschodzącą potęgę Rosji było dla niego przede wszystkim zdobycie Nowogrodu Wielkiego – opisane zresztą w sposób dość „suchy” i beznamiętny – przy stałym podkreślaniu historycznej konieczności opanowania największego konkurenta gospodarczego państwa moskiewskiego³⁷. Zgodnie z Hegłowską wizją dziejów

32 Ibidem, s. 22.

33 Ibidem, s. 51.

34 A. Walicki, *Zarys myśli rosyjskiej: od oświecenia do renesansu religijno-filozoficznego*, Kraków 2005, s. 159–180.

35 C. Рождественский, *Отечественная история...*, s. 65.

36 Ibidem, s. 117.

37 Ibidem, s. 120–122.

Roźdiestwieński uważał, że w historii tkwi rozumność prowadząca do realizacji celu absolutnego, którym jest potęga państwa oceniana z zasady jako wartość pozytywna.

Największą zasługą Iwana IV Groźnego, choć pozostawał on dla autora postacią niejednoznaczną³⁸, było zdobycie Kazania i Astrachania będących nie tylko ważnymi zdobyczami terytorialnymi, lecz również symbolami ostatecznego rozprawienia się ze śmiertelnymi wrogami Rusi / Rosji – Tatarami³⁹. Wojny o Inflanty, oceniane przez innych historiografów raczej niekorzystnie⁴⁰, były okazją do udowodnienia konieczności zbliżenia się do Zachodu i przezwyciężenia silnych w Rosji tendencji do izolacji. Słowem, zamiast koncentrować się na niepowodzeniach militarnych, rosyjski pedagog uznał je za pretekst do uzasadnienia rosyjskiej ekspansji w kierunku zachodnim, co motywował potrzebą przebicia się do Morza Bałtyckiego zapewniającego możliwość bezpośredniego kontaktu z mocarstwami europejskimi „w celu przyswojenia stamtąd wykształcenia”. Jak zaznaczał, pożądany przez Rosję kontakt z państwami Europy Zachodniej był jednak utrudniany „przez naszych sąsiadów Polaków [...]”, a zwłaszcza przez władze państwa zakonnego, które „uciekały się do wszelkich możliwych środków, aby przynajmniej spowolnić zaznajomienie Rosji ze szkolnictwem europejskim”⁴¹.

Polska, przedstawiona tu jako główna przeszkoda w „przebiciu okna na Zachód”, pojawiała się w podręcznikowej narracji Roźdiestwieńskiego wielokrotnie. Początki opowieści o Polsce związane były – podobnie jak innych państw-narodów europejskich – z przyjęciem przez nią chrześcijaństwa. Zdaniem rosyjskiego pedagoga, Mieszko I, za sprawą czeskiej księżniczki Dąbrówki przyjął początkowo tę religię w obrządku wschodnim. Było to możliwe, ponieważ ziemie czeskie były w IX wieku objęte misją Cyryla i Metodego, których autor traktował jako „jedynych działaczy ogólnosłowiańskich, oświecicieli Słowian Zachodnich, Południowych i Wschodnich, którzy do dziś funkcjonują jako heroldowie duchowej jedności Słowian”⁴². Niestety, po śmierci Dobrawy, drugą żoną Mieszka została księżniczka niemiecka, która zmusiła go do porzucenia „słowiańskiego obrządku” i przyjęcia katolicyzmu. Wprowadzenie katolicyzmu w Polskę było zgodne w interesem Niemców, którzy za sprawą przejścia jurysdykcji kościelnej zyskiwali rozległe wpływy w młodym państwie słowiańskim.

38 Ibidem, s. 139.

39 Ibidem, s. 132–134.

40 Por. K. Błachowska, *Narodziny imperium...*, s. 83, 113–120, 153–156.

41 Ibidem, s. 137–138.

42 Ibidem, s. 26.

Odwrotnie niż słowianofile, Roźdiestwieński nie przypisywał przy tym Polakom „winy” za „zdradę Słowiańszczyzny” i przyjęcie cywilizacyjnie „obcego” jej wyznania rzymskiego⁴³. Całkowitą winę ponosili za to Niemcy, zarówno ci, którzy służyli papieżowi, jak i ci, którzy posłuszni byli cesarzowi⁴⁴. Zdaniem autora, od samego początku wpływ niemiecki był destrukcyjny dla państwa Piastów. Jego skutkiem było zarówno uniemożliwienie rozwoju terytorialnego mającego służyć zjednoczeniu ziem Słowian zachodnich, do czego Polska miała być „naturalnie” predysponowana, jak i negatywny wpływ na politykę wewnętrzną. To właśnie z Niemiec dotarł tu feudalizm:

Polscy magnaci chcieli być takimi samymi niezależnymi władcami, jakimi byli hrabiowie feudalni i baronowie [...] Zaczęli gromadzić się na sejmach i tutaj rozstrzygali sprawy państwowe. Z czasem ustalił się taki porządek, że żaden dekret króla, żadne prawo wydane przez niego bez zgody szlachty nie miało mocy. Sami magnaci królewscy ofiarowali koronę królewską potomkom Piasta, którzy zgodzili się uznać ich przywileje. Wraz ze wzrostem znaczenia polskiej arystokracji następowało jednak upokorzenie i zubożenie ludności chłopskiej.

Konkluzja autora była wobec tego następująca:

W ten sposób żadne z państw założonych przez Słowian zachodnich i południowych nie miało solidnych podstaw istnienia. Jedynie w północno-wschodniej Europie Słowianie stworzyli potężne państwo rosyjskie⁴⁵.

Oznacza to, że w przekonaniu autora podręcznika państwo polskie już od początku swojego istnienia było skazane na porażkę. Zaczyn przyszłej katastrofy tkwił przy tym nie tylko w oligarchizacji i anarchizacji państwa, lecz również w jego nieumiejętności „zjednoczenia” Słowian zachodnich, do panowania nad którymi miało ono niejako „naturalne” prawa. W przeciwieństwie do wielkiego księstwa moskiewskiego, które konsekwentnie dążyło do „zjednoczenia” ziem Słowian wschodnich pokonując swych śmiertelnych wrogów – Mongołów – Polska nie umiała wypełnić swojej „misji” którą było odepchnięcie żywiołu

43 A. Walicki, *W kręgu konserwatywnej utopii. Struktura i przemiany rosyjskiego słowianofilstwa*, Warszawa 2020, s. 161–162; 360–361.

44 Ibidem, s. 30.

45 Ibidem, s. 35.

niemieckiego na Zachód. Zamiast tego, wbrew własnym interesom, pała ona na Wschód.

Roźdiestwieński przejmując od Ustriałowa schemat dualizmu dziejów Rosji, był przekonany wyłącznie o negatywnym oddziaływaniu Polaków na wschodnich Słowian (traktowanych przez niego jako nieuświadomionych „Rosjan”)⁴⁶. Przejęcie przez Polskę ziem zamieszkałych przez ludność ruską i prawosławną było, jego zdaniem, fundamentalnym błędem, który ostatecznie doprowadził do upadku tego państwa pod koniec XVIII wieku. Jego opowieść o polskiej dominacji nad „Rusią Zachodnią” była przy tym bardziej powściągliwa, niż w przypadku Ustriałowa. Zamiast odwoływać się do emocji, odnosiła się do założeń historiozofii Hegłowskiej dotyczącej „konieczności dziejowej”, która polegała, jego zdaniem, na ustąpieniu miejsca Polski na obszarze historycznej Rusi przez Rosję. Z tego powodu, opis rozbiorów Rzeczypospolitej (za które, podobnie jak i w innych podręcznikach wyłączną odpowiedzialność mieli ponosić Polacy)⁴⁷, miał charakter dość beznamiętny. Pierwszy rozbiór był według Roźdiestwieńskiego pośrednio związany z koniecznością „ratowania” dysydentów przed uciskiem katolickiego duchowieństwa i polskich magnatów, bezpośrednio zaś był odpowiedzią na konfederację barską. Rosja zapobiegła rozruchom dzięki działaniom dyplomatycznym, w wyniku których „nastąpił pierwszy rozbiór Polski. Rosja otrzymała Białoruś, Austria – Galicję, Prusy zaś Pomorze i część Wielkopolski”⁴⁸. Drugi rozbiór miał być wyłączną inicjatywą króla Prus, który Rosja po prostu umiejętnie wykorzystała⁴⁹, trzeci zaś był jego zdaniem, odpowiedzią na powstanie kościuszkowskie, niebezpieczne dla Rosji ze względu na hasła rewolucyjne. Podsumowaniem tego opisu może być następująca, dość cyniczna, pointa autora:

mówią, że Kościuszko padając od ran na ziemię wykrzyknął *Koniec Polski!* I faktycznie, zaraz po tym [Aleksander] Suworow, wraz z [Iwanem] Fersenem przystąpili do oblężenia Warszawy⁵⁰.

46 Ibidem, s. 108.

47 Ibidem, s. 63.

48 Ibidem, s. 63–65.

49 Ibidem, s. 66.

50 Ibidem; przyjmuje się, że okrzyk Kościuszki to wymysł propagandy pruskiej; por. J. Tretiak, *Finis Poloniae. Historia legendy maciejowickiej i jej rozwiązanie*, Kraków 1921 – <https://polona.pl/item/finis-poloniae-historja-legendy-maciejowickiej-i-jej-rozwiazanie,NzU4NjUyODY/0/#info:metadata> [14.04.2023].

Elementarny kurs historii powszechnej Iwana Belliarminowa

Innym podręcznikiem używanym w szkołach Królestwa Polskiego w okresie reform Dymitra Tołstoja był *Elementarny kurs historii powszechnej i rosyjskiej (Элементарный курс всеобщей и русской истории)* Iwana Belliarminowa ukazujący się w latach 1871–1904. W użytku szkolnym, zarówno w Cesarstwie jak i w Kraju Nadwiślańskim podręcznik ten stosowany był w latach 1880–1894. W przeciwieństwie do Roźdiestwieńskiego, jego autor był zawodowym historykiem, absolwentem wydziału historyczno-filologicznego uniwersytetu w Petersburgu. Po studiach pracował jako nauczyciel historii w gimnazjach męskich Petersburga, będąc równocześnie członkiem komitetu naukowego ministerstwa oświaty – instytucji odpowiedzialnej za wybór, przygotowanie i dystrybucję podręczników i innych książek szkolnych w całej Rosji. Można zatem uznać, że jego praca powstała w efekcie zarówno doświadczeń zebranych w szkolnictwie, w którym działał jako praktyk, jak i poprzez zetknięcie się z ideami politycznymi, z którym miał do czynienia w swojej pracy urzędniczej.

Podręcznik przedstawiał dzieje Rusi / Rosji na szerokim tle historii powszechnej poczynając od starożytnego Egiptu, kończąc na „wojnie ojczyźnianej” 1812 roku, tak, że dzieje „ojczyste” stanowiły tu jedynie około 20% całości. Powiązanie to, jeszcze bardziej niż w przypadku podręcznika Roźdiestwieńskiego miało ukazać Rosję – zarówno w dawnej, jak i najnowszej historii – jako (niekiedy jedynie potencjalne) mocarstwo europejskie. Z tego powodu, przyjęcie chrześcijaństwa przez świętego Włodzimierza przedstawione zostało nie tylko na tle chrystianizacji Słowian, lecz jako równoległe i równoważne rozkwitowi religijnemu w okresie panowania Karola Wielkiego⁵¹. Od samego początku, Polska była dla średniowiecznej „Rosji” agresorem, o czym świadczą miały wojny z kijowskimi Rurykowiczami prowadzone przez Bolesława Chrobrego⁵². Prawdziwe zagrożenie z jej strony nadeszło jednak wraz zawarciem unii polsko-litewskiej, w której jedyną stroną odnoszącą korzyści miała być oczywiście strona polska. Belliarminow, podobnie jak Ustriałow, postrzegał Jagiełłę jako zdrajcę, który sięgnął po polską koronę wyłącznie z powodu własnej próżności i chciwości. Dla ruskich (*русских*) poddanych Giedyminowiczów związek z Polską oznaczał katastrofę⁵³, od której wyzwolenie nastąpiło dopiero wraz z rozbiorami Rzeczypospolitej.

51 И. Беллярминов, *Элементарный курс всеобщей и русской истории (курс III и IV класса гимназий)*, Санкт-Петербург 1884, s. 165–167.

52 Ibidem, s. 163.

53 Ibidem, s. 199–202.

W samym opisie rozbiorów brakowało pozytywnych aspektów związanych z „wyzwoleniem” prawosławnych Słowian z polskiej opresji. Podobnie jak u Roźdniestwieńskiego, dominował tu lakoniczny opis „konieczności” podziału terytorium sąsiada do którego doszło nie ze względu na parcie Rosji lecz z powodu ambicji Prus i Austrii.

W ten sposób, cesarzowa zmuszona była zgodzić się na pierwszy rozbiór... [w wyniku którego] Rosja otrzymała Białoruś, Fryderyk – północną Polskę [...], Austria zaś Galicję⁵⁴.

Temat reform Sejmu Czteroletniego i wprowadzenia w Rzeczypospolitej konstytucji został przez Bellarminowa całkowicie pominięty. Dlatego też przyczyny drugiego rozbioru nie były czytelnikom w żadnym stopniu wyłuszczone – gimnazjaliści dowiadawali się o tym wydarzeniu po prostu jako o fakcie dokonanym. Co się zaś tyczy trzeciego rozbioru, można mieć wrażenie, że autor pomylił konfederację barską z powstaniem kościuszkowskim. Jak pisał, „szlachta i kapłani, którzy kiedyś marzyli o zdominowaniu Rosji, byli najbardziej oburzeni na cesarzową Katarzynę” i to do nich należał domniemany atak na stacjonujących w Warszawie Rosjan. Reakcją Katarzyny było wysłanie do Polski generała Suworowa, który spacyfikował insurekcję i wziął do niewoli Kościuszkę. Opis rozbiorów Bellarminow zakończył w następujący sposób:

Po zajęciu podwarszawskiego przedmieścia Pragi oblężeni przynieśli zwycięzcy chleb, sól i srebrne klucze do miasta. Biorąc klucze, Suworow pocałował je i powiedział: *Dziękuję Bogu, że zostały kupione bez rozlewu krwi*. W 1795 roku Polska została po raz trzeci podzielona między Rosję, Prusy i Austrię⁵⁵.

Podsumowanie

Rosyjskie podręczniki do historii używane w Królestwie Polskim po powstaniu styczniowym miały kilka podstawowych zadań. Należało do nich teoretyczne udowodnienie rosyjskich praw do panowania nad dawną Rzeczpospolitą,

54 Ibidem, s. 213.

55 Ibidem, s. 217.

ukazanie zależności między narodem rosyjskim i państwem w kontekście historycznym, przedstawienie modelu rosyjskiego patriotyzmu, a także przekonanie polskich uczniów o „odwiecznej” rosyjskości ziem zabranych. Choć autorom wskazanych tu podręczników zdarzało się pisać o dawnej Polsce w sposób pozytywny, ich głównym zadaniem było przekonanie czytelników, że Polska jako państwo nie mogła spełnić pokładanych w niej nadziei, którą należało pokładać wyłącznie w Rosji. Z tego powodu, nie może dziwić ich bardzo negatywny odbiór przez polskich gimnazjalistów. Dla części polskich uczniów było jasne, że książki te miały odciągnąć ich zarówno od zainteresowania się polską historią, jak i współczesnymi zagadnieniami ustrojowymi: parlamentaryzmem i konstytucjonalizmem. Rażący był dla nich zarówno antypolonizm, jak i antyliberalny monarchizm podręcznikowej narracji. Polscy uczniowie, którzy wynosili z domów kult dawnej Rzeczypospolitej i pamięć o powstańczych walkach doświadczała zatem przymusu lektury tych podręczników jako aktu przemocy motywowanej, w ich przekonaniu, dążeniem władz rosyjskich do ich pełnego wynarodowienia.

Choć sami Rosjanie odżegnywali się od takich celów⁵⁶, nie rezygnowali jednak z omawiania najbardziej rażących dla Polaków *passusów* z podręczników łwowskiego, roźdiestwieńskiego, czy Belliarminowa. Ich zdaniem, rolę rosyjskiej szkoły było wychowanie do lojalności w stosunku do państwa rosyjskiego i rosyjskiej kultury. Szkoła była przez nich traktowana jako instytucja państwowa i jako taka miała stawiać sobie za zadanie nie tylko zagwarantowanie wykształcenia na odpowiednim poziomie, lecz również działanie w interesach państwa, które reprezentowała⁵⁷. Jak argumentował jeden z urzędników Warszawskiego Okręgu Naukowego używanie tych samych podręczników w całej Rosji służyło interesom państwa, nie zaś żadnej partykularnej grupie społecznej, czy też narodowej⁵⁸, która mogłaby dążyć do samowolnego przypisania sobie politycznej roli, niemożliwej do zaakceptowania w państwie, którego powodzenie i zdolność do reform zależała od silnego i scentralizowanego ośrodka władzy.

Jak się wydaje, sprzeciw wobec politycznej i narodowej narracji podręczników do nauczania historii miał jednak, w przypadku większości uczniów, raczej bierny niż czynny charakter. Polegał on m.in. na przekreślaniu na kartach podręczników określenia „ojczyzna” i dopisywaniu na marginaliach pojęcia „rosyjska”⁵⁹.

56 I. В. Скворцов, *Русская школа в Привислянью с 1879 по 1897*, Варшава 1897, s. 6.

57 Ibidem, s. 31–54.

58 Ibidem, s. 54.

59 Co prawda marginalia takie zachowały się jedynie w odniesieniu do podręczników historii literatury, jednak dotyczyły one narracji historycznej. Por. egzemplarz znajdujący się w Bibliotece

Bardzo liczne były przy tym relacje dotyczące znużenia i zmęczenia materiałem podręcznikowym, co miało oczywiście związek z pamięciową metodą jego przyswajania, a także skupieniem się szkoły na „filologicznym” omawianiu tekstu książek szkolnych. W tym ostatnim przypadku mogło to oznaczać, jak pisał Jan Wołyński, traktowanie historii jako swoistego przedmiotu pomocniczego do nauczania języka rosyjskiego. Lekcje szkolne miały w tym przypadku uczyć właściwego „wyrażania się przez ucznia [i] prawidłowego stawiania akcentów”⁶⁰, nie zaś zrozumienia materii historycznej.

Praktyka szkolna, w której dominowała nauka języków klasycznych, skupienie się na prawidłowej wymowie języka rosyjskiego, nie zaś na zrozumieniu wykładu, niechęć nauczycieli do okazywanej przez uczniów (w jakikolwiek sposób) polskości, a także przepaść między wychowaniem domowym i szkolnym sprawiały, że rosyjska edukacja historyczna nie mogła spełniać oczekiwań rosyjskich władz oświatowych w Królestwie Polskim. Zamiast spodziewanego „zbliżenia” do Rosji, polscy uczniowie reagowali na rosyjskie podręczniki do historii co najmniej znużeniem i irytacją, w niektórych przypadkach gniewem i sięganiem po nielegalną lekturę prac historyków polskich. Rosnąca niechęć do rosyjskiej oświaty znalazła ujście dopiero w strajku szkolnym 1905 roku, który wymusił na ministerstwie oświaty w Petersburgu częściową wymianę podręczników szkolnych i częściowe prawo głosu perspektywie polskiej.

Narodowej: П. В. Евстафьев, *Новая русская литература (от Петра Великого до настоящего времени)*, издание 4, Санкт-Петербург 1880, s. 181, 187.

60 J. Wołyński, *Wspomnienia z czasów szkolnictwa rosyjskiego w b. Królestwie Polskim 1868–1915 r.*, Warszawa 1936, s. 51-52 <https://academica.edu.pl/reading/readSingle?cid=88627881&uid=87856274#> [16.11.2022].

MARIA PRZECISZEWSKA**Not only Ilovaysky: history textbooks in state gymnasiums in the Kingdom of Poland in the years 1863–1905**

The basic task of each European Empire in the 19th century was to prove its right to rule over the conquered territory, to emphasise the relationship between the ‘ruling’ and the conquered nation, and to determine the place of the latter in the history and the present of the state. Along with the process of modernisation, the importance of new ways of indoctrination was growing. Schools played a special role in this as intermediaries in the transmission of both imperial-dynastic and national ideology to all of the subjects. In the Russian Empire this duty was performed especially by history lessons.

The aim of the article is to analyse the content of selected history textbooks with particular emphasis on the works of Sergey Rozhdestvensky and Ivan Bellarminov, commonly used in the state gymnasiums in the Kingdom of Poland between 1864 and 1905. The author examines the narrative on Polish history, the threads supposed to justify Russia’s participation in the partitions of the Polish-Lithuanian Commonwealth, and the arguments proving the ‘necessity’ of incorporating Poland into the Russian state.