

dnia 18. 01. 2023

W P Ł Y N Ę Ł O



RPW/973/2023 P  
Data: 2023-01-18

dr hab. Teresa Maresz, prof. UKW  
Wydział Historyczny  
Uniwersytet Kazimierza Wielkiego  
Bydgoszcz  
ul. Ks. Józefa Poniatowskiego 12

## RECENZJA PRACY DOKTORSKIEJ

mgr. Stanisława Boridzenki

pt. „Obraz stosunków polsko-rosyjskich w literaturze szkolnej Imperium Rosyjskiego  
(1721-1917)”, Szczecin 2022,

napisanej pod kierunkiem prof. dr hab. Ryszarda Tomczyka  
i promotorki pomocniczej dr Barbary Patlewicz

Do grona badaczy podręczników szkolnych do nauczania historii dołączył mgr Stanisław Boridzenko. Obraz Polski i Polaków w podręcznikach w wielu krajach w Europie i na świecie od kilku dekad śledził prof. Adam Suchoński. Jest też spore grono historyków, w tym dydaktyków z wielu ośrodków akademickich w Polsce. Jedni zajęli się podręcznikami zachodniego sąsiada Polski, inni – wschodniego. Ostatnimi laty ukazało się kilka monografii, a jeszcze więcej artykułów, w których naukowcy przebadali literaturę szkolną, w tym nie tylko podręczniki, ale także całą ich obudowę, w tym rozporządzenia ministerialne, programy nauczania, materiały wspomagające nauczanie, a także opinie im towarzyszące, pochodzące z czasów, gdy tamte powstawały. Tym samym były to kompleksowe spojrzenia na edukację historyczną zarówno w Polsce, ale też i w krajach z nią sąsiadującymi. Badaniom podlegały materiały edukacyjne, które dla historyka stały się źródłami historycznymi przybliżającymi jakże istotną sferę życia, którą jest edukacja, ale też i kształcenie całych pokoleń zgodnie z wizją aktualnie rządzących.

Praca mgr. Stanisława Boridzenki stanowi dopełnienie już przebadanych okresów funkcjonowania historycznej edukacji szkolnej u naszego wschodniego sąsiada, którym jest Rosja. W zasadzie badania te poszły pod prąd. Ukazało się sporo publikacji na temat podręczników i ich zawartości z Federacji Rosyjskiej, powstały monografie na temat edukacji oraz obrazu Polski i Polaków w radzieckich podręcznikach szkolnych. S. Boridzenko sięgnął do literatury poprzedzającej pierwsze książki przeznaczone do nauczania dziejów Rosji. Ponieważ podręczniki, czy te z czasów carskich, czy radzieckich, czy współczesne nie funkcjonowały w próżni, więc Doktorant słusznie sięgnął również po historiografię pochodzącą z tamtego okresu.



Podręcznik szkolny formalnie nie jest źródłem historycznym. Zarówno dawniej, jak i obecnie powstaje głównie w oparciu o istniejące opracowania (historiografię) i nader rzadko w oparciu o materiał źródłowy. Dla badacza dziejów oświaty podręcznik staje się źródłem historycznym, gdyż analizie podlega w nie to, co zostało w nim zawarte, ale przede wszystkim w jaki sposób autor danego podręcznika zaprezentował dzieje, żeby następnie spróbować wyjaśnić przyczyny takiego postępowania. Tym samym książka powstała w oparciu o źródła sama stała się źródłem podlegającym badaniom naukowym.

Młody człowiek zanim sięgnie po literaturę fachową, czy chociażby po kroniki zawierające opis dziejów swojego kraju, jak to ew. mogłoby być w czasach minionych, to najpierw mógł się z nimi zapoznać za pośrednictwem książki dostosowanej do jego możliwości percepcyjnych. Chociaż edukacja szkolna zaistniała już zarówno w czasach średniowiecznych, jak i nowożytnych, to jednak literatura szkolna w Polsce czy w Rosji, podobnie jak to było w wielu krajach europejskich, zaczęła pojawiać się dopiero XVII wieku.

Doktorant S. Boridzenko jako przedmiot badawczy potraktował podręczniki do nauczania (początkowo tylko wąskiego grona dzieci) w Rosji carskiej. W swojej pracy doktorskiej ujął czasy Imperium Rosyjskiego za panowania dynastii Romanowów. Dodatkowo prześledził je pod kątem postrzegania w nich Polski i Polaków, skupiając się na relacjach dwóch państw ze sobą sąsiadujących.

Tytuł pracy doktorskiej brzmi: „Obraz stosunków polsko-rosyjskich w literaturze szkolnej Imperium Rosyjskiego (1721-1917)”. W zasadzie nie zgłaszam uwag do sformułowania tytułu pracy z jednym zastrzeżeniem. Analizując literaturę rosyjską, w tym i podręczniki szkolne Doktorant otrzymał opis wspomnianych relacji z rosyjskiego punktu widzenia. Dlatego, moim zdaniem, słuszniejsze byłoby ujęcie tematu, a potem pisanie w całej dysertacji o stosunkach rosyjsko-polskich. Omawiając stosunki polsko-rosyjskie Doktorant w swoim założeniu był niekonsekwentny, gdyż o innych relacjach pisał: rosyjsko-tureckie, rosyjsko-szwedzkie czy rosyjsko-niemieckie (np. s. 21, 153, 341). Rozumiem ukłon Doktoranta pod adresem państwa – wobec Polski, w której pisał swoją dysertację, ale poprawność badawcza wskazywałaby na konieczność omówienia relacji z punktu widzenia rosyjskiego, gdyż analizie podlegał rosyjski materiał źródłowy.

Ramy czasowe pracy, wytyczone przez Doktoranta, nie budzą zastrzeżeń. Jest to zamknięty okres, obejmujący 196 lat, czyli niecały okres panowania Romanowych w Rosji – od formalnego utworzenia Imperium Rosyjskiego przez Piotra I do abdykacji ostatniego cara z tejże dynastii – Mikołaja II i upadku wspomnianego imperium.

Dysertacja S. Boridzenki składa się ze Wstępu, pięciu rozdziałów oraz Zakończenia. Dopelnienie stanowią: wykaz schematów i tabel oraz bibliografia.

We Wstępie mgr S. Boridzenko, zanim omówił cel swojej pracy, podjął próbę wyjaśnienia terminu użytego w tytule swojej pracy doktorskiej, wskazując, iż nie mogąc doprecyzować czasu, od kiedy można mówić o pierwszym podręczniku szkolnym w carskiej Rosji<sup>1</sup>, zdecydował się pisać o „literaturze szkolnej”. Jest to swoistego rodzaju alibi dla dalszego posługiwania się przez Niego zamiennie wyrażeniem „literatura szkolna” i „podręcznik” ze wskazaniem na częstsze stosowanie tego drugiego, odnosząc go nie zawsze do *stricte* literatury szkolnej, ale także i historiografii. Nie do końca można się zgodzić z Doktorantem, że podręcznik oraz literaturę szkolną można zastąpić *учебным пособием* [T.M.: učebnoe posobie], gdyż każdy dydaktyk zajmujący się tematyką szkolną czy to w Polsce czy w Rosji wie, że podręcznik i „posobije” to dwa różne rodzaje książek. Podręcznik jest książką oficjalną, posiadającą rekomendację i dopuszczenie ministerialne do wykorzystania jej w szkole. „Posobija” (podręczniki pomocnicze) nie zastępują podręczników, ale je uzupełniają. Są „posobija” przeznaczone tylko dla nauczycieli, jako ich pomoc naukowa w ramach przygotowywania lekcji, ale są też „posobija” adresowane do uczniów. Tak więc ew. można je ująć w ramach „literatury szkolnej”, ale nie zastępować terminem „podręcznik”. Zdecydowany mój sprzeciw budzi stwierdzenie Doktoranta, iż podręcznik szkolny jest „gatunkiem literackim” (s. 161).

W ramach terminu „podręcznik” Doktorant zdecydował się na słowotwórstwo i wprowadził nowe terminy „podręcznikografią” oraz „podręcznikografowie” (s. 16 i in.), którymi wielokrotnie posługiwał się w całej swojej dysertacji. Trudno zgodzić się z Jego propozycją, gdyż w języku polskim nie ma słowa „podręcznikografia” (w języku angielskim *textbook* = tekst podręcznika, podręcznik; słowa *учебникография* nie znajdziemy w żadnym ze słowników rosyjskich). W literaturze naukowej istnieje termin „historiografia” (historia, czyli dzieje lub badanie przeszłości + grafia, czyli pisanie), który oznacza piśmiennictwo zawierające opis dziejów na podstawie przeprowadzonych badań, a także zbiór zgromadzonych opracowań naukowych na dany temat, epokę itp. Natomiast „podręcznikografia” to słowo, którym nikt z profesjonalnych badaczy nie posługuje się.

Kolejnym terminem, do którego się odniósł mgr S. Boridzenko to „polityka historyczna”. Tu również zgłaszam sprzeciw, gdyż pisząc o czasach Rosji carskiej, a zwłaszcza w XVII-XVIII w., trudno mówić o świadomej polityce władzy nakierowanej na

---

<sup>1</sup> Z moich ustaleń wynika, że w historiografii ukraińskiej i rosyjskiej za pierwszy podręcznik do historii uznaje się *Synopsis*, powstały w 1674 roku w prawosławnym klasztorze w Kijowie.

kształtowanie świadomości historycznej młodego czytelnika podręcznika / literatury szkolnej. Zresztą, jak sam Doktorant zauważył (s. 17) termin „polityka historyczna” ma swój rodowód dopiero w II połowie XX w. O częściowo świadomych próbach wykorzystania podręcznika do celów propagandowych w Imperium Rosyjskim można mówić dopiero w II połowie XIX w.

W dalszej części Wstępu Doktorant uzasadnił wybór tematu oraz przedstawił cele badawcze swojej dysertacji. Postawił sobie trzy hipotezy do zbadania: 1) sprawdzenie, na ile opis stosunków rosyjsko-polskich ilościowo dorównywał (względnie przeważał) treściom na temat innych relacji sąsiedzkich Rosji (relacjom rosyjsko-niemieckim, rosyjsko-tureckim i rosyjsko-szwedzkim), przy czym już na wstępie postawił tezę zakładającą, że wraz z upływem czasu relacje między Rosją a Polską stały się „jednym z kluczowych motywów w ujęciu dziejów Rosji” (s. 21); 2) prześledzenie obrazu Polski i Polaków w rosyjskiej literaturze szkolnej na przestrzeni 193 lat (s. 21) – **dłaczego 193?**, skoro zakres czasowy pracy obejmuje lata 1721-1917, co *de facto* daje 196 lat; 3) wykazanie procesów myślowych autorów analizowanych podręczników. Następnie wyjaśnił cezurę czasową pracy, do której nie zgłaszam zastrzeżeń. Doktorant omówił literaturę, do której dotarł w czasie prowadzenia badań oraz wskazał najistotniejsze, jego zdaniem, podręczniki i syntezy z zakresu historiografii rosyjskiej, które potraktował jako źródła historyczne podlegające analizie. Zgodnie ze sztuką pisania pracy doktorskiej mgr S. Boridzenko omówił strukturę swojej dysertacji i wymienił metody badawcze, którymi posłużył się przy pisaniu pracy doktorskiej (krytyka źródeł, ich analiza oraz studium przypadku). Poprzez analizę materiału źródłowego (podręczników szkolnych oraz historiografii) chciał zrozumieć proces i motywy przekazu podręcznikowego w czasach Imperium Rosyjskiego. Czy to się Mu udało? – odpowiedzi należy szukać w Zakończeniu pracy.

Już we Wstępie, a potem i w całej pracy Doktorant usilnie próbuje przekonać czytelnika do celów swojej pracy, a potem również do swoich poglądów. Przestrzegam przed powtórzeniami – nadmiar słów i poruszanych wątków szkodzi, a nie jest walorem pracy. Moim zdaniem Wstęp mógłby być o 1/3 krótszy, jak i cała praca czy też bibliografia.

Praca doktorska pt. „Obraz stosunków polsko-rosyjskich w literaturze szkolnej Imperium Rosyjskiego (1721-1917)” składa się z pięciu rozdziałów. Tu należy odnotować nieproporcjonalną ich objętość. Dwa pierwsze rozdziały są znacznie krótsze – liczą po 25 i 30 stron, trzeci i czwarty są dwu- i trzykrotnie liczebniejsze (R-III: 68 stron, a R-IV: 130 stron), a piąty został zawarty na 63 stronach. Widać zdecydowaną dysproporcję odnośnie rozdziału czwartego. Ponadto, należy wytknąć Doktorantowi zbyt skrótowe potraktowanie okresu od czasów panowania Katarzyny II do reform Aleksandra II, co *de facto* daje prawie sto lat.

Jak Doktorant w kilku miejscach swojej pracy zauważył (s. 95, 99, 31) okres ten należało podzielić na dwa. Pierwszy – od reformy Katarzyny II w zakresie szkolnictwa do czasów panowania Aleksandra I, gdyż to wówczas dokonały się zmiany w systemie oświaty oraz powstały pierwsze podręczniki szkolne, a nie jak do tej pory skrócone syntezy dziejów Rosji. To wówczas w narracji zmienił się dyskurs na zdecydowanie bardziej antypolski. Drugi okres to czasy od Mikołaja II do Aleksandra II. Cezura czasowa, zaproponowana przez Doktoranta: od Katarzyny II do Aleksandra II, jak zasugerował, była zbieżna z wydarzeniami polskimi: rozbiory Rzeczypospolitej i powstanie styczniowe (s. 32). Takie stwierdzenie należy uznać za nadinterpretację. Wydarzenia polskie nie miały wpływu na podejmowane decyzje w zakresie reform szkolnictwa w Rosji.

Należałoby się zastanowić nad sensownością pierwszego rozdziału, gdyż zawiera zbyt wiele wątków pobocznych niezwiązanych bezpośrednio z tematem dysertacji (zasady sporządzania latopisów, pisanie o ich „beletryzacji”, nawiązanie do prac archeologicznych, heraldyki, numizmatyki, odwołanie do Starego i Nowego Testamentu, korespondencji Iwana Groźnego z Andriejem Kurbskim na temat utworów literackich, kroniki Marcina Bielskiego, Macieja Strykowskiego itp.). Za niepotrzebne uważam przywołanie dyskusji na temat N. Karamzina (s. 43-44) z pominięciem innych, o których była mowa w dalszej części pracy doktorskiej. Zbędne też było pisanie o odbiorze twórczości S.M. Sołowiowa w czasach Związku Radzieckiego i Federacji Rosyjskiej (s. 47). Niczemu nie służyło zestawianie nauk ścisłych i przyrodniczych oraz wykazywanie między nimi różnic, by na koniec stwierdzić „brak podobieństwa historii jako nauki” z tymi pierwszymi (s. 49). Po co Doktorant szukał podobieństw Rosji z mocarstwami kolonialnymi czy zasadami ustrojowymi w Anglii i we Włoszech w XVII w.? Zwłaszcza, że mówienie o Włoszech w XVII w. jest błędem. Dedykuje mgr. S. Boridzenko motto: „Na temat, wszystko na temat i tylko na temat”.

Teoretycznie podrozdział 1.2. zatytułowany „Koncepcje państwa, poddaństwa, ludu i narodu” miałyby sens, gdyby Doktorant w trzech kolejnych rozdziałach był konsekwentny w posługiwaniu się tymi terminami. Zwłaszcza kwestia różnicowania terminów „naród” i „lud”, co prawda w tym rozdziale została wyjaśniona, to jednak w dalszej części pracy Doktorant rosyjskie słowo *народ* bardzo często błędnie odnosił do **narodu**, pisząc o narodzie rosyjskim w Rusi Kijowskiej (np. s. 79, 80) czy narodzie ruskim (np. s. 349).

W rozdziałach II, III i IV Doktorant zastosował praktykę dwukrotnego pisania o tym samym. Najpierw w pierwszych podrozdziałach omawiał autora i jego dzieło, aby potem w kolejnych ponownie do nich powrócić (pisząc „Jak już zostało zaznaczone...” / „Jak już niejednokrotnie zostało podkreślone...” / „Jak już zostało zaznaczone w poprzednim

podrozdziale...” (s. 92, 108, 128, 200, 226, 278). Słuszniejszym byłoby połączenie podrozdziałów na temat autora z tymi, w których Doktorant dokonywał omówienia zawartości ich publikacji. Po raz trzeci powracał do nich w ramach osobnego podrozdziału kończącego rozdziały III i IV, tytułując je: „Polsko-rosyjskie relacje w świetle narracji podręcznikowej od... do...” (III.4 oraz IV.4), gdy podsumowywał opis relacji rosyjsko-polskich, tym razem już nie zawsze odsyłając do konkretnych podręczników.

Niezrozumiałe jest w rozdziałach III i IV wyeksponowanie czterech podręczników dla każdego z okresów, a potem w podrozdziale podsumowującym w pakiecie omawianie kolejnych, jakby mniej istotnych. Zresztą podręczniki wyodrębnione w osobne podrozdziały (F. Jankowicza, P. Strojewa, I. Kajdanowicza, M. Ustriałowa oraz D. Hłowajskiego, I. Bellarminowa, M. Ostrogorskiego i S. Płatonowa) Doktorant dosłownie streszczał przy jednoczesnym wspomnianiu o dziejach polskich, pisząc: „autor nagłaśniał konflikt” (s. 156, 208, 213, 221, 223 i in.) / „starannie uwypuklał” (s. 135, 157, 229 i in.) / „autor dobitnie wyjaśniał” (s. 271) / autor „jednoznacznie nie uznaje...” / „autor jednoznacznie wspomina” (s. 244, 257) / „autor zaznacza” (aż pięciokrotnie na jednej stronie – s. 263). Ponadto, po uprzednim streszczeniu któregoś z podręczników, na zakończenie rozdziału Doktorant dokonywał próby syntezy, co stanowiło powtórzenie stwierdzeń zawartych wcześniej, ale tym razem bez cytatów i przypisów (s. 80-82, 89-91, 116-118, 126-127, 135-136, 156-160 i kolejne), a wystarczyło połączyć to podsumowanie z wcześniejszymi cytatami. Zapewne intencją Doktoranta było dokonanie podsumowania każdego z podrozdziałów, ale *de facto* nastąpiło powtórzenie tego, co już uprzednio napisał.

Doktorant nie zawsze sprawdził, kim byli wspomniani wyżej autorzy. Tak było na przykład z Fiodorem Jankowiczem, któremu zarzucił, że nie był historykiem (s. 115). Przecież był on serbskim i rosyjskim pedagogiem, od 1783 r. członkiem Akademii Rosyjskiej oraz twórcą i aktywnym uczestnikiem reform oświatowych w cesarstwie austriackim i rosyjskim w II połowie XVIII w.

S. Boridzenko w każdym z dwóch wytyczonych przez siebie okresach wyeksponował po czterech autorów, ale nawet wśród nich nie zastosował proporcji – jednym poświęcał mniej uwagi, innym aż nazbyt dużo. W rozdziale III na omówienie podręczników każdemu z autorów przeznaczył po ok. 10 stron, tak też było w przypadku trzech pierwszych w rozdziale IV, ale podręcznik Płatonowa opisał (streścił) na 30 stronach. Wymieniając treści polskie zawarte w tym podręczniku pisał: „kolejne wzmianki” / „autor opisuje” / „autor wspomina” itp. Takie zapisy stosował także w odniesieniu do pozostałych autorów i ich podręczników. Obok nich pojawiały się również stwierdzenia: „książka opisuje” /

„podręcznik pomija” (s. 136 i in.) / „według podręcznika” (s. 125 i in.) / „tekst wprost opowiada” (s. 141 i in.) / „podręcznik nie odróżnia” (s. 157). Przecież nie przedmiot, czyli rzecz materialna pisze, informuje, ale autor podręcznika coś napisał, wyjaśnił itp.

Niezręcznością jest też pisanie przez Doktoranta „widzi się” (np. s. 107 i in.), zamiast „daje się zauważyć”. Wielokrotnie dla Doktoranta coś, o czym pisał było „ciekawe” / „niezwykle ciekawe” (czterokrotnie na s. 255-256), a nawet „skrajnie ciekawe” (s. 336).

Podręczniki poddane wnikliwшему omówieniu, czyli te cztery w rozdziale III i IV, Doktorant przeanalizował pod względem „częstotliwości występowania leksemów odwołujących się do problematyki polskiej”. Tu widać duży nakład Jego pracy przy liczeniu liczb słów ‘Polak’, ‘Polska’, ‘polski’ przypadających na 100 stron. Jednak nie zawsze suma tych trzech liczb zgadzała się – widać, że Doktorant miał problem z prostym działaniem matematycznym (tab. 2.3, s. 84; tab. 2.11, s. 73; tab. 3.1, s. 109; tab. 3.3., s. 119; tab. 3.5, s. 128; tab. 3.7, s. 137; tab. 4.1, s. 202; tab. 6.7, s. 246). Doktorant policzył również „częstotliwości występowania leksemów odwołujących się do Turcji/Turków/Ottomanów, Szwecji/Szwedów, Tatarów i Francji/Francuzów. Wyniki zebrane w obu tabelach nie opatrzył żadnym komentarzem.

W zakresie matematyki Doktorant poległ również przy szacowaniu liczebności społeczeństwa w cesarstwie rosyjskim. Pisząc o ilości osób objętych reformą szkolnictwa Katarzyny II najpierw stwierdził, iż „poza zasięgiem systemu Katarzynowskiego znajdowało się ponad połowa populacji cesarstwa. W rzeczywistości jednak odsetek osób (...) był o wiele mniejszy niż wspomniane 50%. Według wyliczeń miał on wynosić około 0,07% od ogółu populacji” (s. 94).

Problemem było też określanie kierunków geograficznych i nazywanie krain historycznych. Część ziem ruskich Doktorant nazywał Rusią Południowo-Wschodnią (s. 77), Rusią Północno-Wschodnią (s. 80) lub Rusią Południowo-Zachodnią (s. 76) – w zależności, z którego punktu widzenia o nich wspominał – Rusi Kijowskiej czy Wielkiego Księstwa Litewskiego.

Słownictwo stosowane w nauce przyrodniczej przeniósł do opisu reform, które nazwał „atawistycznymi” (s. 185). Termin odnoszący się do cech anatomicznych zastosował do stosunków społecznych.

W pracy mgr. S. Boridzenki jest wiele powtórzeń – nie tylko tych wskazanych powyżej, ale także w zakresie pojedynczych informacji. Przykładowo: datę i miejsce powstania „Synopisu Kijowskiego” podał trzykrotnie: na s. 68 oraz w dwóch kolejnych akapitach na s. 71 (najpierw 1674 r. i Kijów, potem dodając: „ukazał się w drukarni Akademii

Mohylewskiej w Kijowie”). Za to innym razem pisał: „niektóre” / „część” / „znaczna część” / „reszta” / „inne” / „wiele nowych” nie wchodząc w szczegóły (s. 93, 119, 192, 242 i in.). Były też zdania typu: „nie zawsze, ale bardzo często... państwu polskiemu ... przypisywano pewną podmiotowość” (s. 162) bez podania konkretów, nie odnosząc do któregośkolwiek z podręczników.

W pracy mgr. S. Boridzenki występują błędy stylistyczne i powtórzenia słów na jednej stronie, w ramach jednego akapitu, a nawet jednego zdania. Przykładowo: słowo ‘spójność’ w akapicie 5-wierszowym wystąpiło czterokrotnie (s. 173), a słowo ‘zaznacza’ pięciokrotnie (s. 263). Zdania kilkakrotnie podrzędnie złożone też nie są rzadkością, na przykład akapit zaczynający podrozdział IV.3.4. (s. 245). Zdarzały się także całe zdania zapisane dwukrotnie w odstępach jednostronicowych, jak na przykład: „występuje w kontekście opisu poszczególnych wojen” (s. 156 i 157).

Znacznie lepiej Doktorant poradził sobie z naświetleniem dziejów szkolnictwa w Rosji (s. 97, 180). Część informacji na temat reform Katarzyny II czy podręczników P. Strojewa oraz S. Uwarowa Doktorant zebrał w Państwowym Archiwum Akt Dawnych (s. 92, 104, 107, 377) oraz w zdigitalizowanych zbiorach dokumentów (ogólnodostępnych w Internecie, jak na przykład „Полное собрание законов Российской империи”). To z nich pochodzi część ustaw, na które Doktorant się powoływał w swojej pracy (np. przypisy: 280 i 281 na s. 98; przypis 289 na s. 99). W przypisach jednak nie zawsze podawał tytuły konkretnych ustaw, ograniczając się do przywołania tylko tytułu wspomnianego zbioru wraz ze wskazaniem stron, na których one się znajdują (np. przypisy 287 i 296 na s. 100 i 101; przypisy 614 i 617 na s. 182 i in.). Jednak, co należy odnotować, podrozdziały poświęcone dziejom szkolnictwa Doktorant nie napisał samodzielnie w oparciu o materiał źródłowy. Rozdziały III.1. oraz IV.1. w znacznej części powstały na podstawie już istniejącej najnowszej literatury faktu z lat 2004-2021, o czym świadczą odwołania w przypisach (np. s. 104, 105, 106 i in.). Doktorant *de facto* powielił informacje już upowszechnione w literaturze naukowej.

Lepiej wypadają podrozdziały III.4 oraz IV.4: „Polsko-rosyjskie relacje w świetle narracji podręcznikowej od... do...”. To w nich Doktorant dokonał analizy (a nie tylko streszczenia) oraz zestawienia, chociaż w mniejszym stopniu syntezy prezentowanych treści. W zasadzie to one powinny stanowić podstawę zarówno analizy podręczników wraz z cytatami z nich pochodzącymi, jak i syntezę wraz z wnioskami kończącymi cały proces badawczy. Pozostaje więc otwarta sprawa struktury tych rozdziałów i całej pracy doktorskiej.

Zanim Doktorant przystąpił do omówienia zawartości podręczników w pierwszym przypisie danego podrozdziału niepotrzebnie odsyłał do uprzednio już opisanych czterech



podręczników i wymieniał wszystkie kolejne, które miał zamiar omówić. Przecież w każdym następnym przypisie przywoływał je w różnych konfiguracjach. Jednak nie powoływał się na konkretny podręcznik, ale stosował zapis: „**Np.** ...”, wymieniając po 3-4-5 tytułów podręczników wraz z podaniem stron z każdego z nich. Doktorant nie dostrzegł różnic między narracją w podręcznikach pochodzących z różnych okresów i wrzucał je do jednego przypisu. Omawiając okres od Katarzyny II do Aleksandra II wnioski płynące z podręczników, Jego zdaniem, były tożsame, gdyż obok siebie były wymieniane pozycje z 1789 r. i 1838 r. czy 1789 r. i 1841 r. (s. 168-170 i in.). W innym przypadku stwierdzał: „... postrzegano skrajnie różnie. Z jednej strony podręcznik**ografowie** wskazywali na..., z drugiej strony zaś uznawali...”, a w przypisie zaledwie trzy pozycje bez wskazania, którzy autorzy podręczników mieli te pierwsze poglądy, a którzy te drugie (przypis 592, s. 175), przy czym jedna z nich to pozycja, która nie była podręcznikiem, a jedynie siedmiotomową monografią pt. „Historia Rosji na rzecz edukacji, skomponowana przez Siergieja Glinkę”. Doktorant powołał się na tom ósmy tejże pozycji, a w bibliografii wykazał ich siedem (?).

Powyższa uwaga odnosi się także do rozdziału IV.4. Chociaż Doktorant stwierdzał, iż „według wielu podręcznik**ografów** cesarskorosyjskich państwo...”, to w przypisie (947, s. 279) przywołał dwie pozycje tego samego autora – A.O. Turcewicza i tylko A.J. Jefimienki. Na kolejnej stronie (s. 280) zestawiał tylko tych dwoje autorów w ramach potwierdzenia swoich słów: „różni autorzy nadawali różny sens koncepcji narodu” – jaki sens? w czym różnili się? tego już nie wyjaśnił. I jeszcze jeden przykład, tym razem nawet bez przywołania autorów podręczników w przypisach (s. 285): „w różnych tekstach można spotkać rozne wersje tych wydarzeń (...) rozbieżności mogą być łatwo wytłumaczone powyżej odnotowanym brakiem spójności w nastawieniu podręcznik**ografów** cesarskorosyjskich do postaci Dymitra, która wynika z ich rozbieżności światopoglądowej”. Więcej „różnych rozbieżności” w jednym zdaniu chyba nie można było zmieścić (?). Co prawda w pewnym momencie Doktorant stwierdził, iż wśród autorów podręczników pod koniec omawianego okresu wyodrębniły się dwie grupy: zwolennicy poglądów konserwatywnych oraz grupa o poglądach liberalnych (s. 297), ale na potwierdzenie tego nie napisał, których autorów zaliczył do jednej, a których do drugiej grupy. Skąd inąd w tym stwierdzeniu było dużo prawdy, szkoda jednak, że Doktorant nie pokusił się, żeby to wyjaśnić i nadał w pakiecie przywoływał wszystkich autorów podręczników w ramach zapisu „np.”. Zdarzało się, że „niektórzy autorzy” (przypis 1051) i „inni” (przypis 1052) okazywali się tymi samymi (przypis 1053 i 1054).

Drugi problem z pakietowym zestawieniem podręczników polega na tym, że nie zawsze wskazany zakres stron w danym podręczniku zawierał treści, o których była mowa

w ramach analizy. Ograniczę się do jednego przykładu. Ponieważ większość podręczników, o których pisał Doktorant jest dostępna w Internecie, więc losowo wybrałam jeden z nich i sprawdziłam kilka przypisów (nie wszystkie), w których Doktorant przywoływał ten podręcznik. Dla zilustrowania tego zjawiska wybrałam podręcznik A.J. Jefimienki<sup>2</sup>. Oto trzy przykłady: Doktorant stwierdził, iż „w większości podręczników (...) chronologia rozbiorów” (przypis 1028, s. 295), a w podręczniku na wskazanych przez S. Boridzenko stronach jest mowa o powstaniu Chmielnickiego, unii brzeskiej, zasadach ustrojowych Rzeczypospolitej, anarchii, wyborze króla i dopiero na koniec krótko o trzech rozbiorach – zatem wystarczyło podać nie zakres stron: 291-296, a jedynie tę ostatnią. Drugi przykład: „Wytworzył się wspólny kanon narracji nie tylko wytłumaczenie, ale i usprawiedliwienie dokonania przez Rzeczpospolitą cesji części swych ziem na rzecz Imperium Rosyjskiego” (przypis 1029, s. 295), podczas gdy na wskazanych stronach podręcznika nie ma mowy o cesji, czyli zrzeczeniu się ziem przez Rzeczpospolitą, ale jedynie zdanie „Państwo polskie przestało istnieć”. I trzeci przykład: w podręczniku A.J. Jefimienki próżno szukać na s. 291-293 informacji na temat „anarchistów i rewolucjonistów” (przypis 1032, s. 296), którzy przyczynili się do upadku i rozbiorów Rzeczypospolitej, gdyż na tych stronach są zupełnie inne treści.

Być może powyższy zarzut odnosi się nie do wszystkich przywoływanych przez Doktoranta podręczników, ale ten przypadek negatywnie rzutuje na rzetelność Jego pracy. Może też być tak, iż Doktorant znalazł potwierdzenie w jednym podręczniku i dopisywał 3-4 inne stosując zapis „Np. ...”. Ponadto, zbyt łatwo wyrokuje, iż „W większości materiałów...” [tu omówienie jakiegoś zagadnienia], a w przypisie pojawiał się zapis „Np. ...” i zaledwie dwa przykłady podręczników (s. 162-163 + przypis. 531) / „Kolejny wątek, w którym w podręcznikach z omawianego okresu na szeroką skalę poruszano problematykę polską dotyczył...”, a w przypisie trzy pozycje, w tym jedna z 1789 r, druga z 1825 r, a trzecia z 1818 r. (przypis 532, s. 164), z tym że, ta ostatnia to monografia S. Glinki.

Nie wszystkie informacje w recenzowanej przeze mnie pracy doktorskiej zostały opatrzone przypisami. Mgr S. Boridzenko podawał fakty, dane liczbowe, ale zabrakło przypisów, skąd je zaczerpnął. Takich przypadków jest nazbyt wiele, żeby je tu wymieniać. Skupię się jedynie na danych statystycznych, które Doktorant przywołał zarówno w przypisach (656, s. 193 i 667, s. 196 – w obu przypadkach jest mowa o liczbie nakładu podręczników: I. Bellarminowa i M. Ostrogorskiego; przypis 1103, s. 315 podany został średni zarobek robotnika w Rosji), jak i w tabeli (tabela 5.1. na s. 319) – w żadnym z tych

---

<sup>2</sup> А.Я.Ефименко. Учебник русской истории: для старших классов средне-учебных заведений, С-Петербургъ 1909.

przypadków S. Boridzenko nie wyjaśnił, skąd zaczerpnął te dane. W tabeli 5.1. jest sporo danych statystycznych: liczba ludności na przestrzeni lat 1719-1914, liczba uczniów w tym czasie, roczny nakład literatury szkolnej, średnie ceny podręczników, ale nigdzie nie zostało podane, na podstawie czego powstało „opracowanie własne”.

Nie zawsze logika zaprezentowana przez Doktoranta jest klarowna. Niekiedy w dwóch kolejnych zdaniach sam sobie zaprzeczał. Tak było na przykład w kwestii uzyskania autonomii przez szkoły wyższe w 1835 r. (s. 181), by w kolejnym zdaniu stwierdzić: „o mocno ograniczonej autonomii” tych uniwersytetów. Podobnie przy ocenie podręcznika D. Hłowajskiego – Doktorant najpierw nazwał go „szowinistyczną wersją dziejów”, by za chwilę stwierdzić, iż „Z narracji Hłowajskiego wynika (...), że niektóre narody, (między innymi Polacy) stoja na wyższym stopniu rozwoju cywilizacyjnego niż Rosjanie” (s. 221).

Mgr S. Boridzenko w zasadzie doszukiwał się negatywnego nastawienia autorów podręczników rosyjskich do Polski i Polaków. Odnoszę wrażenie, że gdy tego nie odnalazł, to czuł się zawiedziony. Przykład: „temat licznych wojen polsko-rosyjskich został prawie w całości pominięty. Innymi słowy, nie doszło do docelowego nagłośnienia negatywnych aspektów wzajemnych relacji” (s. 80). Takich stwierdzeń w tej dysertacji było więcej. Doktorant zamiast ubolewać, że nie odnotował negatywnych opisów powinien przeanalizować podręcznik i na tej podstawie wnioskować, jaki obraz stosunków rosyjsko-polskich kreował jego autor. Wydaje mi się, że Pan S. Boridzenko jest skażony retoryką współczesnych relacji z Rosją. Doktorant nie rozumie, że w XVII, XVIII czy XIX w., a także w czasach ZSRR, ale również i w XXI w. (do czasu wybuchu wojny rosyjsko-ukraińskiej) Polska nie była najważniejszym kierunkiem w rosyjskiej polityce zagranicznej. Pomimo bezpośredniego sąsiedztwa z Polską takie podejście miało również odzwierciedlenie w rosyjskiej historiografii, publicystyce i w podręcznikach.

Omawiając zawartość podręczników Doktorant rzadko sięgał do programów nauczania, które potraktował jako przejaw „ujednociania i podporządkowania narracji edukacji aparatowi biurokratycznemu” (s. 193-194), a także jako zbędny balast w swojej dysertacji (s. 379-380). Z takiego stwierdzenia wynika, iż mgr S. Boridzenko nie rozumie, co w systemie oświaty jest pierwotne, a co wtórne. Już od czasów Katarzyny II (1786 r.) były opracowywane programy nauczania, które przewidywały zakres materiału do nauczania, w tym treści nauczania historii. To na ich podstawie powstawały, ale i współcześnie powstają podręczniki szkolne. Inna sprawa, że edukacja szkolna była, a także i obecnie jest instytucją państwową, a szkoła realizowała i nadal realizuje wytyczony jej kierunek działań edukacyjnych.

Atutem Doktoranta jest fakt, iż jest rosyjskojęzyczny. Ułatwiło to Mu czytanie i zrozumienie tekstu pisanego po rosyjsku. Nie mniej jednak ta rosyjskojęzyczność okazała się dla Niego dużą przeszkodą w wyrażaniu swoich przemyśleń i należytego oddania sensu przeczytanego przez siebie tekstu rosyjskiego. W dysertacji jest wiele zapożyczeń językowych, zarówno w zakresie słownictwa jak i form gramatycznych.

Na potwierdzenie swoich spostrzeżeń Doktorant czasem przywoływał cytaty z podręczników, dokonując ich tłumaczenia na język polski. Chociaż nie wszystkie rosyjskie teksty zostały przetłumaczone (s. 69 oraz s. 180 – przypis 608). Zbędne natomiast było dołączanie do przetłumaczonego cytatu jego wersji rosyjskiej. Jeżeli Doktorant chciał je przywołać, to wystarczyło to uczynić w przypisach. Zestawienie polskiej i rosyjskiej wersji niekiedy pokazywało błędne tłumaczenie czy pomijanie fragmentów tekstu, a nawet mylnie przytaczane liczby, jak to było w przypadku podania ilości pieniędzy wypłacanych nauczycielom za ich pracę – w oryginale jest: *по 5 алтына по 2 деньги на день*, a w tłumaczeniu tych altyńów było **3(?)** (s. 63). Doktorant 2 *деньги*, czyli pieniądze, na zasadzie kalki językowej zapisał: „2 **dieńg**”. W innym miejscu na określenie terminu „szkoła” posłużył się słowem **uczyliszcza**, np. „Ustawa o uczyliszczach...” (s. 92, 93, 101, 195 i in.). Słowo dla określenia *благочестивых* przetłumaczył jako „**bogogodni**” (s. 78), zamiast „pobożni”. Tak samo było ze słowem „**privatdozent**” (s. 197), które należało przetłumaczyć jako profesor, gdyż mowa o Michaile Kowalenskim, który w 1921 r. został profesorem. Zamiast o szkołach powiatowych pisał „**ujezdowe**” (s. 93, 95, 98 i in.). Doktorant był niekonsekwentny w zapisie określającym polską szlachtę – czasem byli to „panowie szlachta” / „szlachta polska”, ale zdarzały się też zapisy typu „**pany** polskie” (s. 230, 233, 289 i in.), zapożyczając słownictwo z wersji rosyjskojęzycznej. Nawet na jednej stronie (s. 159) Doktorant zastosował zapis „**panowie** polscy” oraz „**pany** polskie”. W kwestii nauczania błędnie zastosował celownik (komu? czemu?): „jak nauczają się **tym naukom**” (s. 63).

Ostatni rozdział dysertacji mgr S. Boridzenko poświęcił retoryce stosowanej w rosyjskich podręcznikach z okresu Rosji carskiej. Jego pierwszy podrozdział V.1.1. nosi tytuł „Podręcznik do nauki historii a świadomość” (s. 310). Tu pytanie, czy Doktorantowi chodziło o naukę z podręcznika czy nauczanie za pomocą podręcznika? Czym innym jest uczenie (w rozumieniu – nauczanie), a czym innym uczenie się (czyli pozyskiwanie wiedzy). Z zawartości tego podrozdziału wynika, że jednak ta pierwsza czynność. Doktorant dokonał przeglądu podręczników i środków retorycznych, za pomocą których autorzy chcieli osiągnąć określony cel. Tak więc tytuł tego podrozdziału powinien brzmieć: „Podręcznik do nauczania historii...”. Drugi problem z tytułem tego rozdziału dotyczy słowa ‘świadomość’. Doktorant na

samym początku (w pierwszym przypisie tego rozdziału – przypis 1089) zamieścił literaturę na temat badania świadomości, sugerując: „zobacz chociażby...”, a następnie wymienił sześć angielskojęzycznych publikacji na temat współczesnych badań nad świadomością<sup>3</sup>, ale nie przystaje ona do realiów w czasach, o których jest Jego praca doktorska. Nie wystarczy w przypisach odsyłać czytelnika do zapoznania się z literaturą, zwłaszcza, że w dalszej części swej pracy doktorskiej mgr S. Boridzenko nie odniósł się do niej.

Kolejny problem z tym rozdziałem, to kwestia, czy można mówić o ‘świadomości’ ludzi w XVIII-XIX w., zwłaszcza z niższych warstw społecznych? Mgr S. Boridzenko, wzorem badań z XX-XXI w. zasugerował „dogłębne badania” nad „mechanizmem oddziaływania narracji podręcznikowej na człowieka o mentalności charakterystycznej dla XIX lub XVIII wieku” (s. 310). Jako materiał badawczy wskazał zbiór pt. „Wspomnienia chłopów rosyjskich XVIII – pierwszej połowy XIX wieku”, który co prawda zawiera wspomnienia dziewięciu osób z okresu wskazanego w tytule, ale w znacznej części dotyczą one ich trudów życia czy to w domu, czy tułaczki po Rosji, czasem udziału w wojnie, w tym w wojnie napoleońskiej. Chcąc wykorzystać te wspomnienia Doktorant powinien zapoznać się z nimi i dopiero potem ew. stawiać jakieś tezy o wpływie edukacji szkolnej na ich świadomość. Również powieść-wspomnienia I. Newerlego (*Zostało z uczyty bogów*, Warszawa 1998) nie może posłużyć do egzemplifikacji kształcenia świadomości młodych Rosjan, gdyż autor tych wspomnień (spisanych po upływie czasu – pierwsze wydanie w Paryżu w 1986 r.) w 1917 roku miał zaledwie 14 lat, a naukę w gimnazjum ukończył w 1920 roku. Ponadto jego wspomnienia dotyczą czasów rewolucji i wojny domowej w Rosji.

Pomijając już powyższe zastrzeżenia, zgłaszam swój sprzeciw wobec opisywania „hipotetycznego wpływu badanych materiałów [T.M.: chodzi o podręczniki] na świadomość mieszkańców Imperium Rosyjskiego na poziomie ludowym i narodowym” (s. 310). Doktorant sam zresztą stwierdził, iż takie badania to „Bardziej spekulacyjne refleksje na temat tego, jaki dokładnie wpływ narracja podręcznikowa wywierała na poddanych Romanowów” (s. 311) i zbadanie tego zagadnienia pozostawił innym. Niestety kolejne strony tego rozdziału to właśnie spekulacje czynione przez Doktoranta, który próbował stawiać pseudo diagnozę wpływu podręczników w XVII-XIX w. na świadomość ówczesnych uczniów. Pisał o „braku wiedzy kadry nauczycielskiej o istnieniu specjalistycznej literatury” – pytanie, na podstawie czego tak wyrokował? (s. 311), czy o „braku świadomości narodowej

---

<sup>3</sup> Doktorant sięgnął do literatury angielskojęzycznej, a nie wykazał się znajomością jakichkolwiek badań w tym zakresie w Polsce. Ich prekursorem w latach 70. XX w. był Janusz Rulka, który wyniki swych badań opublikował w: *Przemiany świadomości historycznej młodzieży*, Bydgoszcz 1991. Za nim poszło wielu innych historyków-dydaktyków polskich z różnych ośrodków akademickich.

jako zjawiska [w okresie X, jak go nazwał Doktorant]. Zamiast niej funkcjonowały koncepty zbiorowości znane z okresu feudalizmu” (s. 312). Doktorant mylił słowo ‘świadomość’ ze słowem ‘wiedza’, gdyż w tabeli 5.2 (s. 327) dokonał zestawienia, w którym zebrał wydarzenia historyczne oraz wykazał, kiedy zostały one opisane w podręcznikach szkolnych (okres ten nazywał ‘fazą’ (?) – fazy X-Y-Z). Inny cytat: „Być może nie oddziaływały one znacząco na świadomość ludową – czy nawet stanową – ale miały wpływ na światopogląd pierwszych XIX-wiecznych historyków, których większość zapoznawała się z dziejami Rosji właśnie za pomocą tych publikacji [T.M.: czyli podręczników szkolnych], gdyż stanowiły one jedno z nielicznych źródeł wiedzy o przeszłości dla młodzieży pragnącej poznać historię kraju” (s. 312). Z tej wypowiedzi mgr. S. Boridzenki wypływa szereg nieprawdziwych stwierdzeń: 1) nie można gdybać i pisać, że „być może” – należało to zbadać, albo nie zakładać, że tak było; 2) na temat świadomości „ludowej”, czyli chłopów pańszczyźnianych w tamtych czasach nie może być mowy, gdyż zapytany „skąd jesteś?” odpowiedziałby „Panie ja tutejszy”; 3) „stany” – czyli powrót do czasów monarchii stanowej w średniowieczu; 4) ‘światopogląd’ = zbiór przekonań dotyczących natury świata, człowieka i społeczeństwa, miejsca człowieka w świecie, sensu jego życia oraz wynikających z tego wartościowań i ideałów wyznaczających postawy życiowe ludzi i sposób ich postępowania (słownik PWN) – czy te wartości miał na uwadze Doktorant?; 5) podręcznik źródłem wiedzy dla historyków w XIX w. – Pan S. Boridzenko nie docenia historyków zarówno XIX-wiecznych, jak i współczesnych, którzy, co prawda w szkole czytali podręczniki do historii, ale swoją wiedzę opierają na badaniach i to głównie w oparciu o źródła historyczne, a podręcznik nie był nim, a jedynie opracowaniem i tylko źródłem wiedzy na początkowym etapie ich życia. Dalej Doktorant próbował przekonywać, że „znaczenie narracji podręcznikowej wzrastało z każdym pokoleniem” / „świadomość młodego pokolenia elit rosyjskich w znacznej mierze znalazła się pod wpływem zawartości obowiązujących podręczników” / „narzucone przez literaturę edukacyjną wzorce i obrazy stały u podstaw świadomości...” (s. 314) – jednak nie wyjaśnił, na podstawie czego wyciągnął te wnioski i jedynie odesłał do zapoznania się z rozdziałem IV. Czy z całością tego rozdziału?, przecież w nim dominowało streszczanie podręczników, a nie wykazywanie wpływu treści w nich zawartych na ew. świadomość ucznia.

Nieuzasadnione jest stwierdzenie w dysertacji mgr. S. Boridzenki, iż Jego „tekst przedstawia ewolucję powiązań dyskursu podręcznikowego ze świadomością społeczeństwa, w którym funkcjonował” (s. 318). Na potwierdzenie swojego wniosku Doktorant przywołał swoje wyliczenia poczynione w ramach zaproponowanej przez siebie koncepcji X-Y-Z, czyli etapów pojawiania się poszczególnych wydarzeń historycznych w podręcznikach szkolnych

do historii w jednym z trzech okresów podlegających omówieniu w pracy doktorskiej. Fakt zamieszczenia informacji, opisu wydarzeń w podręczniku nie świadczy o wzroście świadomości czytelnika, a jedynie o pozyskaniu przez niego wiedzy. Problem świadomości należałoby zbadać, ale w obecnych czasach jest to raczej niemożliwe do przeprowadzenia w stosunku do pokoleń żyjących 100-200-300 lat temu.

To, że pod koniec XIX i na początku XX w. nastąpił wzrost liczby wydawnictw i zwiększył się nakład podręczników nie jest tożsame ze wzrostem świadomości społeczeństwa. Owszem zmniejszył się odsetek analfabetów, część społeczeństwa pozyskała jakąś wiedzę na temat dziejów Rosji, ale z tego powodu nie rozwinęła w sobie świadomości bytu, a tym bardziej świadomości narodowej. Zresztą w kolejnym rozdziale Doktorant powrócił do wątku świadomości i stwierdził, iż „określenie się do pojęcia docelowego oddziaływania na świadomość uczniów poprzez narrację edukacyjną pozostaje konstrukcją umowną niż realną”, chociaż, zdaniem Doktoranta, nie chodziło o wpływ na kształtowanie świadomości, ale trudności natury organizacyjnej – „brak stabilnego systemu, docelowości działań i świadomości elit rządzących” (s. 320).

Kolejny podrozdział tego rozdziału dotyczył aksjomatu oraz paradygmatów na temat postrzegania Polski i Polaków w kontekście dziejów Rosji. Jest to jeden z lepszych rozdziałów w pracy doktorskiej mgr. S. Boridzenki, chociaż niedoskonały. W układzie tego rozdziału dostrzegam podobieństwa do swojej monografii<sup>4</sup>. Jednak niektóre założenia poczynione przez mnie nie we wszystkich przypadkach daje się dosłownie przenieść do koncepcji mgr. S. Boridzenki, gdyż ten opisał różne etapy kształcenia historycznego w Rosji carskiej – inne były założenia edukacji szkolnej Katarzyny II, inne Aleksandra II, a jeszcze inne w czasach Mikołaja II, gdy do głosu doszli historycy o różnych poglądach (monarchiści, konserwatyści i liberałowie). Nie można mówić o aksjomacie, czyli założeniu, które należy przyjąć bez dowodu, gdyż trudno mówić, iż na przestrzeni prawie dwustu lat w Rosji obowiązywał jedyny, jednolity nakaz całościowego spojrzenia na Polskę jako sąsiada, gdyż takiego nie było. Kształtował się on wraz z upływem czasu. Był tego świadomy Doktorant, który zdając sobie sprawę, iż nie było jednolitego kanonu, to jednak starał się poszukać wspólnych trendów w podręcznikach pochodzących z kolejnych okresów Imperium Rosyjskiego (s. 321, 324, 326).

Uwzględniając te zastrzeżenia Doktorant S. Boridzenko wypracował trzy paradygmaty, czyli sposoby widzenia relacji rosyjsko-polskich oraz obrazu Polski i Polaków

---

<sup>4</sup> T. Marcisz. *Polska i Polacy w radzieckiej szkolnej narracji podręcznikowej*, Bydgoszcz 2017.

w podręcznikach Rosji carskiej (jak ujmuję Imperium Rosyjskiego) oraz trzy paradygmaty w postrzeganiu i samoidentyfikacji Rosji. W zakresie tych trzech pierwszych słusznie dostrzegł, iż nastąpiła ewolucja – stopniowe odejście od neutralnej prezentacji dziejów polskich oraz z tym związanych stosunków rosyjsko-polskich do negatywnej (s. 328). Szkoda, że wnioski wypływające w tym podrozdziale nie zawsze wyprowadzał bezpośrednio ze wcześniej dokonanej przez siebie analizy podręczników, ale w oparciu o najnowszą literaturę. Sam zresztą, zamiast autorów podręczników, które wcześniej opisywał, w przypisach przywoływał publikacje A. Nowaka, M.W. Leskinien, A. Lipatowa, M.F. Fiłatowa, K. Błachowskiej, J. Orłowskiego i innych. Ponadto publikacje angielskojęzyczne, które również wymieniał w przypisach nie odnosiły się do zagadnień rosyjskich ani omawianych paradygmatów charakteryzujących Polskę i Polaków, ale do USA, Indii czy misyjnej działalności w Afryce (np. przypis 1159 na s. 336).

Wartością dodaną badań Doktoranta jest wytypowanie trzech etapów w zakresie kształtowania paradygmatu wrogości, uwzględniając nie tylko kwestie polityczne, w tym konflikty dynastyczne, ale także na tle religijnym (s. 339), poprzez etap „zazdrości polskiej” (?) wobec rozwoju i wzrostu potęgi Wielkiego Księstwa Moskiewskiego, aby finalnie dojść do wrogości Polaków wobec „wszystkiego, co ruskie (wschodniosłowiańskie)” (s. 340).

Drugi z paradygmatów, zdaniem Doktoranta, dotyczył katolickości państwa i narodu polskiego. Niepotrzebnie jednak (po raz kolejny w swojej dysertacji odbiegając od zasadniczego tematu) odnosił go do czasów późniejszych – radzieckiej narracji podręcznikowej czy, jak napisał, „współczesnych nam państwa wschodniosłowiańskich” (s. 340). Zresztą ten paradygmat Doktorant wyprowadził w niewielkim stopniu w oparciu o przeanalizowane przez siebie podręczniki, ale głównie na podstawie literatury i to nie zawsze odnoszącej się do rosyjskiego spojrzenia na katolickość Polaków, jak na przykład R. Dmowskiego (przypis 341, s. 341) czy litewskiego historyka D. Staliūnasa (przypis 1188, s. 342). Stwierdzenie o wykreowaniu „obrazu Polski jako państwa wręcz nietolerancyjnego, opętanego fundamentalnym katolicyzmem” pochodzi właśnie z książki tego drugiego. Skądinąd słuszny wniosek o utożsamianiu Polaka ze słowem ‘katolik’ Doktorant nie wyprowadził na podstawie przeczytanych podręczników, ale w oparciu o artykuł S. Falkowicza (przypis 1194, s. 344).

Trzeci paradygmat Doktorant ujął jako „niewdzięczność polską”. Choć w tekście tego podrozdziału dysertacji odwołuje się do „podręcznikografów” (czyli autorów podręczników), to jednak nie wskazał żadnych ich nazwisk ani ich podręczników. Na potwierdzenie swojej tezy o braku wdzięczności Polaków i stawianiu przez nich oporu wobec „altruistycznych prób władców wszechrosyjskich, dążących do uregulowania sytuacji wewnętrznej Polski” (s. 345)



przywołał szereg współczesnych tekstów rosyjskich (przypisy: 1196-1206 na s. 344-347). Zresztą o „profitach” gospodarczych, społecznych czy politycznych, o których wspomina Doktorant w tym podrozdziale (s. 346), ani o postawie społeczeństwa rosyjskiego wobec powstania styczniowego (s. 347) wcześniej nic nie napisał.

Trzy kolejne podrozdziały miały posłużyć do wyjaśnienia zjawiska jedności ludu ruskiego, a potem rosyjskiego, nawiązując do Białorusinów i Ukraińców. Tu niestety Doktorant, jak sam napisał były to Jego „spekulacje” (s. 350-351), gdyż czytelnik podręczników nie był w stanie wyciągnąć wniosków na temat ich wspólnej kolebki – Rusi Kijowskiej. Natomiast stwierdził, iż w ramach pokazywania tej jedności w podręcznikach rosyjskich zaistniała zmiana: początkowo (XVIII-pocz. XIX w.) była to jedność wyznaniowa (prawosławie jako czynnik łączący), a później (od II połowy XIX w.) czynnik językowo-narodowościowy (s. 352). Zresztą tę ewolucję Doktorant omówił wyłącznie w oparciu o literaturę K. Błachowskiej oraz kilku autorów rosyjskich (przypisy 1222-1245 na s. 353-361).

Podsumowanie powyższych paradygmatów posłużyło Doktorantowi do wykazania stereotypów, które powstały na przestrzeni wieków na temat Polaków. Niestety ich omówienie odbyło się na zasadzie „niektóre ze stereotypów zostały odnotowane we wszystkich podręcznikach cesarskorosyjskich, natomiast inne – jedynie w niektórych z nich” (s. 362). Na potwierdzenie tych słów nie wskazał nawet tych „niektórych podręczników”, a w zamian za to odesłał do artykułu M.G. Zielińskiego, który opisał zjawisko stereotypu w odniesieniu do narodów z różnych krajach europejskich w XVI-XVIII w. (przypis 1251, s. 362). Wykaz stereotypów na temat Polaków (Polak-pan czy Polak-katolik) Doktorant zebrał w oparciu o artykuły A. Niewiary, K. Błachowskiej, J.S. Kostyleva, A.A. Czekiny, O. Morozowej, A.M. Krotowa i innych (przypisy 1245-1258 na s. 361-364), a także odesłał do swojego artykułu zatytułowanego „Пан – значит враг”<sup>5</sup>. Na potwierdzenie przywołanych stereotypów jedynie stwierdzał, iż znajdowały one swoje odzwierciedlenie na przykład w „Synopsisie” czy w podręczniku Strittera oraz Jankowicza, ale tego nie doprecyzował, ani w przypisie nie wskazał numerów stron, gdzie można o tym przeczytać (s. 365).

Za kulminację stereotypu na temat Polaka Doktorant uznał wyrażenie Polak-pan (s. 370), przy czym, idąc tropem autorów podręczników rosyjskich, wskazywał na szlachtę polską, arystokrację czy też wszystkich Polaków. Z przeprowadzonej analizy podręczników ten stereotyp odniósł do dwóch okresów: w XVIII w. – to pan „srogi, potężny, posiadający tyle

---

<sup>5</sup> B.S. Boridzenko, *Пан – значит враг. Семантический анализ слова пан в контексте описания исторического процесса учебниками отечественной истории*, „Die Welt der Slaven: Internationale Halbjahresschrift für Slavistik” 2021, Bd 66, H 1, S. 70-81.

samo cech negatywnych, ile pozytywnych” (s. 370), a w XIX w. to „lud nikczemny, niezdolny do budowy własnego państwa” (s. 371). Ten drugi odniósł do propagandy stosowanej w Związku Radzieckim oraz w „niepodległych państwach poradzieckich” (s. 371 i 372).

Natomiast stereotyp mówiący o pogardzie polskiej wobec Rosji argumentował stwierdzeniem, że znajdował się „we wszystkich podręcznikach Imperium Rosyjskiego” (s. 368), co należy uznać za nazbyt duże uogólnienie. Zdaniem Doktoranta doszło do ewolucji od ‘pogardy’ do ‘honoru’, który uznał za „przesadne poczucie wyższości, dumnej arogancji i skłonności do awantur” (s. 368). W tym wywodzie cech Doktorant wykazał się brakiem zrozumienia słowa pogarda = *презрение*, a słowo ‘honor’ wywiódł od ‘gonor’ (ros. *честь*). Tu wyszedł problem nie tylko rozumienia słowa ‘honor’, ale i tłumaczenia z języka rosyjskiego: honor = *честь* a *гонор* = ambicja. Honor zarówno w języku łacińskim, jak greckim oznacza cześć, godność osobistą, zaszczyt, szacunek, dobrą sławę, którą cieszy się jednostka w społeczeństwie. Tak też należy rozumieć to słowo również współcześnie. Natomiast *польский гонор* to ‘polskie ambicje’. Tak więc M. Ostrogorski posługując się wyrażeniem *польский гонор* wcale nie miał na myśli honoru polskiego, ale polskie ambicje i pozwolę sobie nie zgodzić się z Doktorantem, że znaczenie tego wyrażenia zaczerpniętego z podręcznika M. Ostrogorskiego jest rozumiane i „obowiązuje dzisiaj” (s. 368) – chyba, że w tym negatywnym znaczeniu. Wystarczy wrzucić do Internetu *польский гонор*, a wyskoczy wiele współczesnych artykułów rosyjskich na temat polskich ambicji, na przykład odnośnie „Polski od morza i do morza”<sup>6</sup>. Perturbacje ze słowem *гонор* Doktorant miał także w następnym akapicie, uznając je za tożsame ze słowem ‘pogarda’.

Omawiając zawartość podręczników, a potem także stereotypy na temat Polaków Doktorant wskazywał na stosowanie przez autorów podręczników różnych środków retorycznych, semantycznych czy generalizujących, ale za tym nie poszły żadne przykłady (s. 225, 239, 273, 307). Dodam również, iż Doktorant nie zbadał podręczników, ale szukał w nich potwierdzenia tezy o negatywnej – demonicznej prezentacji Polski i Polaków, jak to niejednokrotnie podkreślał. Zapomniał, że historyk badając źródła analizuje je i ocenia w kontekście czasów, w których ono powstało. Nie można zarzucać źródłom z XVII czy XIX w., iż te nie przystają do koncepcji / ideologii / poglądów z epok późniejszych.

Zgodnie ze sztuką badawczą każda praca powinna mieć zakończenie. Chociaż formalnie takowe w dysertacji mgr. S. Boridzenki zaistniało, ale trudno nazwać je Zakończeniem. Nie zawiera żadnych (prawie żadnych) wniosków wypływających z pracy

---

<sup>6</sup> Dla przykładu: А. Богомолец, *Польский гонор*, Учредитель ООО "Русская народная линия", [https://rusklinc.ru/monitoring\\_smi/2005/09/19/pol\\_skiy\\_gonor](https://rusklinc.ru/monitoring_smi/2005/09/19/pol_skiy_gonor) [data dostępu: 7.01.2023].

badawczej, ani podsumowania. Doktorant już na samym początku zawyrokował, iż jakiegokolwiek podsumowanie uważa za zbędne (s. 373). Jego zdaniem byłoby to powtórzenie tego, co już uprzednio napisał w poszczególnych rozdziałach. Po długim wywodzie na temat polityki kolonialnej Imperium Rosyjskiego wobec „wspólnoty podwładnej” stwierdził, iż nie widzi możliwości „opisu modelu ujawniającego nastawienie imperium Romanowów wobec „obcych”” (s. 373), ale przecież nie takie postawił sobie zadanie w ramach hipotez badawczych. Relacje rosyjsko-polskie uznał za ciekawe w kontekście dyskursu na temat wspólnoty „ucywilizowanej” (mowa o Polakach) i nie zastosował do niej, jak napisał, „paradygmatu o brzmieniu białego człowieka” (?) – s. 374. Ujęcie problematyki polskiej przez autorów podręczników nawał „groteskowym” skupiającym „wszystkie trendy typowe dla kolonialnego sposobu postrzegania świata” (s. 375). Pomimo takiego uzasadnienia braku wniosków z pracy Doktorant zdecydował się na zaprezentowanie kilku z nich (s. 375-377 oraz 379-389). W Zakończeniu jednak znalazły się nowe wątki, których Doktorant nie omówił w swojej dysertacji i pochwalił się wiedzą pozyskaną w ramach prowadzenia kwerendy i zapoznania się z literaturą dotyczącą wątków pobocznych, jak napisał: „nieopisanych na stronach dysertacji, ale niejako zbadanych w trakcie prac nad nią” (s. 380).

Zaskoczeniem dla czytelnika, a tym bardziej dla recenzenta, było stwierdzenie, iż „poruszanie kwestii tego, czy prezentowany na kartach podręczników obraz polski należy uznać za przejaw zjawiska negatywnego bądź pozytywnego, **jest czymś bezsensownym**”, a pisanie o tym jest „**zwykłym zabiegiem o charakterze publicystycznym**” (s. 381). Prace polegające na analizie (krytyce źródła) *post factum* za „dalekie od zasad współcześnie uznawanych za akademickie”. Czyli, Doktorant sam zanegował całą swoją pracę badawczą nad podręcznikami i nazwał ją „moralizacją wydarzeń głębokiej przeszłości” (s. 381). Ponadto, Doktorant uznał za bezsensowne ujęcie analizy podręczników w kontekście ówczesnego systemu oświatowego, w tym ewolucji programów nauczania, uznając je za „skrajnie słabo powiązane z zaproponowaną problematyką” swojej dysertacji (s. 382). Po raz kolejny mgr S. Boridzenko wykazał się niezrozumieniem zagadnienia edukacji szkolnej oraz faktu nadrzędności programu nauczania wobec podręczników szkolnych. To one stanowiły i współcześnie stanowią wykładnię polityki nastawionej na edukację historyczną społeczeństwa w każdym państwie. Tak też było w Rosji carskiej (Imperium Rosyjskim) od czasów Katarzyny II.

Ostatnie słowa w Zakończeniu dysertacji Doktoranta S. Boridzenko odnosiły się do „propagandy państwa imperialistycznego” (Imperium Rosyjskiego), które nazwał imperium kolonialnym wyzyskującym chłopów-Polaków i nie po raz pierwszy nawiązał do „brzemienia

białego człowieka” (s. 383). Czytając te słowa odnosi się wrażenie, jakby praca powstała w czasach minionej epoki – słowa „imperializm” / „naród imperiotwórczy” / „brzemień białego człowieka” / „niesprawiedliwość istniejącego porządku” to przywołanie słownictwa z czasów już nie tylko radzieckich, ale wręcz stalinowskich. Dopelnieniem ich był półstronicowy cytat z pism Lenina, w którym, jak napisał Doktorant: „dokonał próby intelektualnego rozrachunku z polityką caryzmu” (s. 384). W przytoczonym cytacie jest mowa nie tylko o dumie narodowej, ale także o konieczności obalenia obszarników oraz kapitalistów dławiących Polaków, Ukraińców i ruchy demokratyczne w Persji i Chinach. Nasuwa się pytanie: czemu służył ten ideologiczny apel z minionej epoki w XXI wieku? Jedyne usprawiedliwienie znajduję w końcówce wspomnianego cytatu, w którym Lenin potępił społeczeństwo rosyjskie za brak sprzeciwu wobec poczynań „bandy Romanowów”. Być może miała to być paralela (zestawienie) krytyki społeczeństwa rosyjskiego z czasów carskich ze współczesnym społeczeństwem rosyjskim w czasie wojny rosyjsko-ukraińskiej – ale to tylko moje przypuszczenia. Sam Doktorant natomiast przywołanie tego cytatu uzasadnił „potrzebą rozprawienia się z pozostałościami imperialistycznego traktowania dziejów, wznieczającego nienawiść wobec Innych” (s. 385).

Chciałabym jeszcze zwrócić uwagę na warsztat badawczy zaprezentowany przez Doktoranta. Zaczniemy od bibliografii, która w zasadzie została sporządzona poprawnie, nie licząc zbędnych kropek przy skrócie nr (numer) oraz niekonsekwencji w opisie miejsca wydania książek (miasto pisane literami łacińskimi) i miejsca wydawnictwa (miasto w ramach tej samej publikacji pisane cyrylicą) – Petersburg i Санкт-Петербург (s. 413). Zresztą we wszystkich pozycjach rosyjskojęzycznych zapisanych cyrylicą miejsca wydania, czyli miasta nie wiedzieć dlaczego zapisano literami łacińskimi: Moskwa, Petersburg, Rostów nad Donem, Mińsk, Odessa, Leningrad, Kijów czy Nowosybirsk (błędnie zapisany: Nowosibirsk s. 415). Tu moja uwaga: w przypadku bibliografii, jak i przypisów ostatnimi czasy przyjęło się stosować transliterację nazwisk i tytułów książek oraz artykułów w języku rosyjskim opartą na Polskiej Normie PN-ISO 9:2000 obowiązującej od 1 lutego 2000 roku (*Transliteracja znaków cyrylickich na znaki łacińskie. Języki słowiańskie i niesłowiańskie*).

Widać, że Doktorant ręcznie sporządzał wykaz wykorzystanej literatury i nastąpiło zaburzenie kolejności alfabetycznej, na przykład dwie pozycje K. Włachowskiej znalazły się po Jones G.S. (s. 401), a ponadto jedna z nich została ujęta w wykazie dwukrotnie – uprzednio również na s. 399. Ta uwaga dotyczy również pozycji rosyjskojęzycznych. W wykazie podręczników autor **Василев** został wykazany po **Вегелин** (s. 387). Pozycja Понизова Е.В. w bibliografii (s. 414) została ujęta dwukrotnie, ale za każdym razem z innym zakresem stron.

Bibliografia jest nadzwyczaj bogata zarówno pod względem ilości podręczników do historii, które autor poddał analizie, jak i literatury, do której sięgnął celem poszerzenia swojego spektrum spojrzenia na badane zagadnienie. Jednak, moim zdaniem, zbędne jest ujmowanie w bibliografii (niekiedy też w przypisie zaczynającym analizę pakietu podręczników) kilku wydań tego samego podręcznika, gdyż *de facto* Doktorant z reguły analizował jedno z pierwszych wydań i jedynie wskazując kilka kolejnych, nie zawsze docierając do ostatniego z nich. Nie dokonał też porównania zawartości i sposobu narracji tych kolejnych wydań. Dla przykładu wskażę na podręcznik S.F. Płatonowa – w przypisie 817 (s. 245) wymienił jego trzy edycje z 1911, 1913 i 1917, ale w przypisach od 818 do 936 powoływał się jedynie na ten z 1913 r. (s. 246-267). Tak więc z 97 pozycji (po redukcji kolejnych wydań) pozostanie 46 podręczników.

Ta uwaga również dotyczy zbędnego podawania tytułów siedmiu tomów „Pełnego zbioru praw Imperium Rosyjskiego” oraz innych zbiorów akt prawnych czy statystycznych – wystarczyło podać tylko te numery tomów, z których Doktorant *de facto* skorzystał powołując się na dokument w nim zawarty. Przy tym Pan S. Boridzenko był niekonsekwentny, gdyż wymienił plany nauczania z kilku kolejnych lat, natomiast decyzje ministerialne zapisał w ramach wspomnianych wyżej zbiorów praw (s. 397). Również w ramach opracowań pozycje dwutomowe tego samego autora wystarczyło zapisać razem. Zbędne są też całe zbiory twórczości N.A. Dobrolubowa, S.M. Sołowiowa, P.J. Czadajewa czy F. Dostojewskiego, gdyż wystarczyło ew. wskazać tylko ten utwór ze wspomnianych zbiorów, na który Doktorant powoływał się w przypisach.

Nie wszystkie pozycje występujące w przypisach zostały ujęte w bibliografii – zabrakło na przykład wykazu zasobów archiwalnych, na które Doktorant powołał się w przypisach (s. 92, 104, 107, 377).

Na uznanie zasługuje dotarcie do najnowszych publikacji nie tylko z lat 2004 – 2012 – 2016, ale także z ostatnich dwóch lat: 2021-2022. Chociaż nie wszystkie były niezbędne przy realizacji tematu dysertacji. Ta uwaga dotyczy literatury na temat wątków pobocznych, a zwłaszcza pozycji angielskojęzycznych, które w zdecydowanej większości nie dotyczyły tematyki recenzowanej pracy doktorskiej. Podam tylko trzy przykłady, ale uwaga dotyczy również pozostałych. Tekst J. Osterhammel (*The Transformation of the World: A Global History of the Nineteenth Century (America in the World, 20) Paperback – September 15, 2015*, czyli *Transformacja świata: globalna historia XIX wieku (Ameryka w świecie, 20)*) odnosi się do globalnych zmian w XIX wieku od Nowego Jorku po New Delhi, od rewolucji w Ameryce Łacińskiej po powstanie ludowe tajpingów w Chinach (1851–1864). Również angielskojęzyczna literatura na temat edukacji

wykazana w bibliografii, a także w przypisach nie ma nic wspólnego z edukacją w Rosji. Przykładowo: M. Esteban-Guitart (*Identity in education and education in identities*, czyli *Tożsamość w edukacji i edukacja w tożsamościach*) zawiera opis globalizacji i szkolnictwa w czasach współczesnych. Natomiast książka pod redakcją E. McIntyre, A. Rosebery, N. Gonzalez (*Classroom Diversity: Connecting Curriculum to Students' Lives*, czyli *Różnorodność klas: łączenie programu nauczania z życiem uczniów*) zawiera artykuły na temat projektowania programów nauczania, które uczniom mniejszości narodowych i z niższych warstw społecznych zapewniały te same warunki nauczania. W książce przedstawiono strategie nauczania nauczycieli, którym udało się odnieść sukcesy w edukacji Afroamerykanów, Haitańczyków, Latynosów, rdzennych Amerykanów i białych uczniów z obszarów wiejskich. Nawet pozycję, pozornie nawiązującą do tematyki dysertacji, trudno uznać za przydatną w ramach realizowanego tematu, gdyż odnosi się do kanonu rosyjskiej literatury pięknej (np. М. Павловца, Школьный канон как поле битвы. Часть первая: историческая реконструкция, czyli *Kanon szkolny jako pole bitwy. Część pierwsza: Rekonstrukcja historyczna*, Rozdział: *Kanon szkolny przed rewolucją*). Jest ona nieprzydatna, gdyż poza przywołaniem jej w przypisie Doktorant nie nawiązał do niej, ani nie wykorzystał treści w niej zawartych. Nic dziwnego, gdyż mowa w nim o dyskusji prowadzonej w latach 1850-1851 na temat listy tekstów literackich od Ostrowskiego i Niekrasowej po Dostojewskiego i obu Tołstojów, a po 1905 r. uzupełnionej o Czechowa, Gorkiego, Fofanowa i Apuchnina.

Zdecydowanie gorzej wypadają przypisy w całej dysertacji. Na początek mała uwaga – numer przypisu w tekście należy stawiać przed kropką kończącą zdanie. Z korzyścią dla piszącego, ale przede wszystkim dla czytelnika byłoby zastosowanie numerowania przypisów osobno dla każdego z rozdziałów, uniknąłby wtedy Doktorant zapisu idącego w setki, dochodząc do 1 303 przypisu. Byłoby ich jeszcze więcej, gdyby uzupełnić brakujące przy wielu wątkach poruszanych w dysertacji (s. 109, 158, 163, 154, 198, 201-203, 207-211, 215, 220, 224, 223, 236-239, 269, 279, 294, 300, 304-305). Kunszt badacza wymaga, żeby każda informacja była potwierdzona poprzez przywołanie źródła (w tym przypadku podręcznika) wraz z podaniem strony, gdzie ona się znajduje.

Doktorant nie opanował zasady opisu bibliograficznego w przypadku przywoływania pozycji w przypisach po sobie występujących. Niedopuszczalny na poziomie każdej publikacji, a tym bardziej pracy doktorskiej jest zapis „Op. cit. s. 17”<sup>7</sup>. Przytoczę tylko kilka przykładów, ale ta forma zapisu w pracy mgr. S. Boridzenki jest powszechna (s. 121, 130, 141

---

<sup>7</sup> *Ibidem* stosuje się, gdy kolejne przypisy odwołują się do tej samej publikacji; *op. cit.* natomiast, gdy odsyła się czytelnika do książki, którą już wcześniej cytowano (ale nie bezpośrednio w poprzednim przypisie, tylko kilka przypisów czy kilka stron wcześniej). Skrót *op. cit.* należy poprzedzić nazwiskiem autora (niekiedy dodając tytuł lub 2-3 jego pierwsze słowa), żeby było wiadomo, o której pozycji jest mowa.

i praktycznie na każdej ze stron kilkakrotnie). Zapoznałam się z artykułem Doktoranta opublikowanym drukiem na temat podręcznika M. Ostrogorskiego<sup>8</sup>, jednego z podręczników podlegających analizie w recenzowanej rozprawie doktorskiej. Zdziwienie budzi fakt, że oba teksty – wspomniany artykuł oraz praca doktorska zostały napisane na różnym poziomie stylistycznym, językowym, a nawet i warsztatowym ze wskazaniem na korzyść tego pierwszego. W przywoływanym artykule mgr Stanisław Boridzenko poprawnie posługiwał się aparatem opisowym. Uwaga ta dotyczy również kilku innych Jego artykułów. Niezrozumiały jest więc kardynalny błąd w dysertacji doktorskiej, która miała być ukoronowaniem Jego pracy na drodze do uzyskania stopnia naukowego.

Zastrzeżenia budzi również Wykaz tabel, rysunków [T.M.: powinno być schematów] i wykresów (s. 386). Nie każdy numer strony wskazany w tym wykazie odpowiada tej, na której one się znajdują (Rysunek 4.1 oraz Tabele 4.5 i 4.6). Ten sam tytuł nadany wszystkim tabelom jest nieprzydatny, gdyż nie informuje, którego z podręczników dotyczy. Ten błąd opisowy tabel jest następstwem niedokładnego ich opisu w ramach poszczególnych rozdziałów. Po pierwsze tabele powinny być numerowane według kolejności pojawiania się w tekście, a nie według numerów rozdziałów i podrozdziałów. Nawet przy zastosowaniu numeracji rozdziałów Doktorant nie zadbał o konsekwencję ich numeracji oraz ich przywoływanie w tekście zasadniczym (numery tabel 5.7 i 5.8 w rozdziale IV.3.4 czy tabela 4.6, a w tekście zapisano „W tabeli 5.6 przedstawiono dane...” (s. 242) – tych usterek jest znacznie więcej. Stosując to samo kryterium zestawiania danych w tabelach należało dopisać tytuł podręcznika, którego dana analiza dotyczy. Podpis (opis) schematu powinien znajdować się przed nim, a nie po nim. Zdarzały się przypadki, że opis schematu jak bękart znajdował się sam na nowej stronie (s. 94 i 95; s. 183 i 184).

W swojej recenzji nie wskażę wszystkich usterek i błędów językowych – powstałby zbyt duży ich wykaz. Dokonałam ich pogrupowania, a w nawiasach podałam po kilka numerów stron z dysertacji, na których one się znajdują. Drugi pakiet zgromadzonych przykładów dotyczy nieprawidłowego zastosowania słów / terminów. Trzeci zestaw, to słowa / wyrażenia / formy nazbyt pejoratywnie zastosowane – widać, iż Doktorant z założenia (czego nie powinien robić) dyskredytuje Rosję / autorów podręczników, czyli przedmiot swych badań. Czwartą grupę stanowią błędy merytoryczne przy posługiwaniu się terminami i nazwami własnymi. Chcąc wykazać wszystkie błędy merytoryczne, warsztatowe i językowe byłabym zmuszona do napisania koreferatu objętościowo równego dysertacji Doktoranta.

---

<sup>8</sup> S. Boridzenko, *Obraz relacji polsko-rosyjskich w podręcznikach szkolnych Mojżesza Ostrogorskiego*, „Historia Slavorum Occidentis” 2021, nr 4, s. 68-88.

Doktorant nad wyraz upodobał sobie słowo **demoniczny**: „demoniczny obraz Polaka” / „demonizacja obrazu Polaka” i odwrotnie: „nie dążyli do nadmiernej demonizacji wizerunku polskiego” itp. (np. s. 78, 170, 223, 270, 284, 296, 299, 379, 381 i in.). Często zarzucał autorom XIX-wiecznym „**szowinizm**” / „skrajny szowinizm” / „nacjonalistyczno-szowinistyczny” bez podania przykładów jego przejawu (np. s. 221, 226, 236, 302, 370 i in.) / „**pogardę**” / „nadmierna pogarda” / „pogarda ze strony Polaków” (s. 138, 285, 289, 298, na trzech kolejnych stronach: 302, 302, 303 itd.).

Doktorant, poszukując treści polskich w podręcznikach rosyjskich, niekiedy zarzucał: „brak prób docelowego kreowania negatywnego obrazu polskiego” lub stwierdzał: „Autor raczej nie posługuje się pejoratywnym typem myślenia w stosunku do Polaków” (s. 117) / „autor nie próbuje stworzyć jednoznacznie negatywnego wizerunku” (s. 123). W takich przypadkach wytykał autorom podręczników „**mglistość** postrzegania relacji polsko-rosyjskich” (s. 274), a także iż ci „w **mętny** sposób opisują...” / „bardzo mętny” / „skrajnie mętny” / prezentują „mętny styl” (s. 73, 216, 306, 307 itd.) / w „**szyderczy** sposób określają...” (s. 269) / stawiają „skrajnie **prymitywną** tezę...” / „znaczący prymitywizm” / „podręczniki z tych lat wyróżniają się prymitywnością i naiwnością” (s. 67, 89, 170, 224, 298 i in.) / „Mysł historyczna Imperium Rosyjskiego w opisywanym okresie była bezsponie prymitywna” (s. 161) itp. Słowo prymitywny odnosił też do form działania państwa rosyjskiego: „rozwój terytorialny Rosji jako imperium cechował się **prymitywizmem**...” (s. 179) / „**prymitywne ograniczenia cenzuralne**” (s. 377). Są też i pozytywne stwierdzenia typu: „pisze subtelnie” / „taktowny opis”, by zaraz dodać, iż autor podręcznika „ogranicza się do **frazesów**” (te trzy stwierdzenia na s. 135). Gdy nie odnajdywał omówienia któregoś z wydarzeń, Jego zdaniem istotnego, to zarzucał autorom podręczników „**ignorowanie** kwestii...” / „autor niejako ignoruje” (s. 89, 115, 117, 150). Zarzucał autorom podręczników, że „narracja wątków ma **pretensjonalny** charakter” (s. 117).

W opisywaniu wydarzeń i ich uczestników stosował słownictwo potoczne typu: „**szajki** kozackie” (s. 286) / „**bydlacy**” zamiast np. ‘podli’ (s. 102) / „**zapędy**” (s. 127) / „**makabryczna rzeź**” (s. 131). Często o Polakach pisał jako o „**pasozytach**” – sugerując, że tak pisali autorzy podręczników. Tym razem nie weryfikowałam tego stwierdzenia, ale nie sądzę, żeby w podręcznikach występowało słowo *napazum*. Wiele porażek czy zwycięstw w ujęciu Doktoranta opatrywana była przymiotnikiem **totalny**: „totalne zwycięstwo Rosji” / „totalne niepowodzenie” / „totalny upadek” (s. 88, 122, 130, 139, 176 i in.), a wystarczyło napisać: całkowite zniszczenie Rosji (*совершенно разорение России* – s. 130). Pisał o „mechanizmie **dyskryminacji** obozu polskiego (s. 159), a z kontekstu zdania wynikało, że chodziło o jego dyskredytację.



Autor dysertacji nadużywał stosowanie przyrostku **–cja** i zamiast powiedzieć o chronologii wydarzeń pisał: „chronologizacja rozbiorów” (s. 295) / „legendaryzacja” zamiast – oparty na legendzie (s. 287).

Nieumiejętnie tworzył przymiotniki odrzeczownikowe, przykład: „reformy milu**koskie**” (s. 184), a powinno być: „reformy milutińskie” – autorem wspomnianych reform był Dmitrij Aleksandrowicz Milutin. Podobnie ze szkołami admirałskimi, które nazwał „admiral**tejskimi**” (s. 62). Inny przykład: „koncepcja zaproponowana Ustriiałow**wym**” (s. 59) – zamiast „koncepcja zaproponowana przez Ustriiałowa”. Przymiotniki utworzone od nazwiska należy pisać małą literą – „wizja / koncepcja **K**aramzinowska” (s. 43, 105, 128 i in.), „według **U**striiałowskiego rozumienia” / „w **U**striiałowskiej narracji” (s. 137, 140, 155, 157, 338 i in.), „**P**łatonowska wizja (s. 245) / „system **K**atarzynowski” (?) – mowa o systemie szkolnictwa za panowania Katarzyny II (s. 94). Dodam, że nie jestem zwolenniczką takiego tworzenia przymiotników. Słuszniej jest stwierdzić, czyje były to koncepcje? – Karamzina, Ustriiałowskiego itp.

Doktorant błędnie zapisywał imiona osób, których zapis w języku polskim ma swoją tradycję: Rur**ik** – zamiast Ruryk (s. 83) itp., chociaż kilka stron dalej (s. 109) jest już Ruryk. Ponadto imiona niektórych z tych osób błędnie odmieniał przez przypadki. Przykładowo: Aleksy – błędnie odmieniał: Aleksy**ja** zamiast Aleksego (s. 79, 88 i in.), chociaż w innym miejscu jest już poprawny zapis (s. 114). Ta uwaga dotyczy również jego *otczestwa* (imienia ojca) – Aleksy I Michal**o**wicz (s. 114), czyli Aleksy Michajłowicz. Ta uwaga dotyczy również nazw miast, np. rosyjską (ale też i ukraińską) nazwę *Галич* przetłumaczył **Galicz** (s. 85), podczas gdy po polsku poprawnie to Halicz. Carycę Katarzynę II Doktorant uczynił Cesarz**ówną** (s. 125).

Trudność sprawiała Doktorantami odmiana rzeczowników przez przypadki. Przykłady: „Ożenił się **na** Polsce”, a w dołączonym tekście rosyjskim jest: *женился **на** Польшькь* (s. 87), więc powinno być „ożenił się z Polką”. *Кадетские корпусы* dosłownie przetłumaczył jako Korpus**a** kadeckie (s. 97). Był niekonsekwentny w odmianie nazwy państwa Rzeczpospolita – obok Rzeczypospolitej (s. 64 i in.) zdarzały się zapisy w Rzeczypospolitej (s. 109 i in.). Osobiście opowiadam się za tą pierwszą deklinacją tego słowa, ale w literaturze za poprawną przyjmuję się również tę drugą. Jednak, Doktorant decydując się na jedną z nich powinien być konsekwentny w stosowaniu zapisu. To samo ze szkołami – raz pisał o nich: „gubernia**lne**” (s. 95), a na następnej stronie „gubern**skie**” (s. 96).

Obok rusycyzmów w pracy mgr. S. Boridzenki pojawiły się też anglikanizmy – zamiast słowa ‘poddani’ pisał *subalterni* (s. 312, 318, 376), a zamiast łacińskiego słowa

*infinityzm* wystarczyło napisać ‘niekończący się’ (s. 287). Żonglowanie słowami dotyczyło również synonimów. Dla Doktoranta „relacje” i „konflikt” to „swoista synomizacja tych dwóch pojęć” (s. 309).

Doktorant posługiwał się staropolską liczbą pojedynczą „współczesnik” (s. 385) obecnie nieużywaną w kontekście ludzi współczesnych (w liczbie mnogiej – współcześni). Nie dostrzegał różnicy między słowami „sojusz” i „sprzymierzenie”, pisząc: „Ów sojusz, czy raczej polsko-tatarskie sprzymierzenie...” (s. 158). Odnośnie poglądów pisał o „konserwatywnej pozycji politycznej (s. 184), zamiast o postawie politycznej.

Przenosił słownictwo i terminy z późniejszych czasów dla opisanie zjawisk z minionych epok. Tak było na przykład w odniesieniu do słowa ‘**patriota**’, które zastosował do społeczności rosyjskiej w XVII w. (s. 171). O patriotach można mówić nie wcześniej aniżeli sto lat później, czyli w czasach oświecenia (XVIII w.). Pisząc o podziałach społecznych posługiwał się terminologią marksistowską: „**klasa społeczna**” / „klasa uprzywilejowana” / „klasa niższa” / „podział klasowy” / „konflikt klasowy” (s. 179, 181, 182, 184, 223, 244, 314, 317 i in.). Co warte odnotowania we wspomnianym już artykule z 2019 r. (patrz przypis 8) Doktorant poprawnie pisał o „niższych warstwach społecznych”, a nie o klasach społecznych, jak to miało miejsce w recenzowanej dysertacji.

W odniesieniu do czasów Jarosława Mądrego Doktorant błędnie pisał: „stosunki polsko-rosyjskie”, a o konflikcie o Ruś Czerwoną: „w wyniku wojny władca ruski włączył do Rosji miasta Rusi Czerwonej” (s. 110) / „Polacy odebrali Rosji wiele ziem” (s. 129). Zapis o „Rusi-Rosji” (pisany łącznie) występował niejednokrotnie (s. 130, 140, 155) / władca rusko-rosyjski (s. 83). O Słowianach wschodnich napisał: Rosjanie (s. 246).

Dla Doktoranta chrześcijaństwo dzieli się na „odmiany” (s. 281), zamiast dostrzegać, że prawosławie i katolicyzm to odmienne nurty chrześcijaństwa.

Doktorant zamiennie posługiwał się terminami „dymitriada” (np. s. 87) i „Wielka Smuta” (s. 105, 113, 170, 283 i in.) / „Smuta” (s. 169), a przecież nie są one tożsame. Wielka Smuta to czas zamętu, okres kryzysu wewnętrznego w Carstwie Rosyjskim po śmierci ostatniego cara z dynastii Rurykowiczów w 1598 r. do objęcia tronu przez Michała Fiodorowicza Romanowa w 1612 r. Natomiast Dymitriada to nazwa zbrojnej interwencji polskiej i litewskiej magnaterii w sprawy wewnętrzne Rosji właśnie w czasie Wielkiej Smuty. Dymitriada w ramach Wielkiej Smuty była jednym z problemów w czasie klęski głodu, kryzysu społeczno-gospodarczego i rywalizacji o tron w Rosji. Doktorant lubujący się w rusycyzmach, anglikanizmach do swojej pracy zapożyczył wspomniane już słowo łacińskie – *infinityzm* (‘nieograniczony’, ‘nieskończony’) i w kontekście dymitriady oraz smuty

stwierdził: „Doszło do ciekawej infinityzacji obrazu rywalizacji Rosji z Polską w kontekście smuty, gdyż na pierwszy plan zaczęła wychodzić kwestia interwencji polskiej. Jednocześnie należy zastrzec, że choć nie doszło do znanego z późniejszych czasów jednoznacznego utożsamiania smuty z konfliktem polsko-rosyjskim, stanowiło to pierwszy krok w tym kierunku” (T.M.: czyżby?) (s. 287-288). To kolejny przykład, że Doktorant nie zna ani polskiej ani rosyjskiej literatury na ten temat, nie rozumie ani tego zagadnienia, ani tych dwóch terminów.

Innym przykładem niezrozumienia przez mgr. S. Boridzenki historii w kontekście dziejów polskich było wyrażenie zdziwienia, iż w kilku podręcznikach „W stosunku do wojny ukraińskiej zastosowano bardzo ciekawą strategię uznania ją [T.M.: jej] za sprawę *stricte* wewnątrzpolską (przypis 579, s. 172).

Błędem jest pisanie „Polska”, gdy omawiane są dzieje polskie w XIX wieku (np. s. 218 i in.). Nawet, gdy taki zapis zaistniał w którymś z podręczników, to należało wyjaśnić ten niuans nazewniczy. To ani Polska ani nawet Rzeczpospolita w XVII w. „miała się pogodzić z upokorzeniem i zawrzeć rozejm z Kozakami” (s. 290) – skróty myślowe i słowne nie usprawiedliwiają braku wiedzy Doktoranta – nie państwo a król, a potem Sejm w 1652 r. przystali na ugodę w Białej Cerkwi.

Mgr S. Boridzenko niekiedy **antycypuje** i treści z przeszłości zestawia z tym, co dopiero miało nastąpić – zakładał coś, co jeszcze nie zaistniało. Tak było na przykład z panslawizmem – ruchem kulturalno-politycznym powstałym w Czechach na początku XIX w. Pisząc o „Krótkiej kronice rosyjskiej z rodowodem” [T.M.: z genealogią] Michaiła Łomonosowa z 1760 r. stwierdził, iż był to „subtelny przejaw ideologii **panslawizmu**” (s. 91). W innym miejscu swojej pracy doktorskiej mgr S. Boridzenko stwierdził, iż M. Ustriałow „**usprawiedliwił nadchodzącą rusyfikację zachodnich kresów Imperium Rosyjskiego**” (s. 156).

Pisząc o Europie w jej środkowej i wschodniej części w czasach średniowiecznych czy nowożytnych błędem jest stosowanie zapisu Europa Środkowo-Wschodnia (s. 18, 223) wprowadzonego przez Oskara Haleckiego, a rozpowszechnionego w latach 80. XX w. przez M. Kunderę, C. Miłosza i I. Bibó dla określenia strefy wpływów ZSRR. Błędem jest połączenie tych dwóch określeń: geograficznego – środkowa i politycznego – Wschodnia pisząc o wydarzeniach mających miejsce w XVII-XVIII, a także XIX czy w pierwszej połowie XX w. Wówczas była to Europa środowo-wschodnia w ujęciu geograficznym, więc pisana małą literą.

Biorąc pod uwagę i tak już dużą objętościowo recenzję pominęłam wytknięcie usterek w konstrukcji budowania zdań, błędów stylistycznych, literowych czy interpunkcyjnych.

Reasumując, Doktorant dokonał szeroko zakrojonej kwerendy, niekiedy wybiegającej poza ramy tematyczne i czasowe (więcej nie znaczy lepiej). Literatura angielskojęzyczna w większości przypadków wykracza poza tematykę pracy doktorskiej – dotyczy podziałów społecznych oraz edukacji w krajach anglosaskich oraz współczesnej edukacji (XX/XXI w.). Wykazał się koncepcją realizacji tematu „Obraz stosunków polsko-rosyjskich w literaturze szkolnej Imperium Rosyjskiego (1721-1917)”, w tym celu sporządził konspekt pracy, który został zaprezentowany w ramach spisu treści, chociaż nie wszystkie przyjęte przez niego założenia, propozycje można uznać za zadowalające. Przeprowadził analizę materiału źródłowego, którym w tym przypadku były podręczniki szkolne, a także dokonał częściowej syntezy treści z nich pochodzących. Szkoda, że ta druga nie została powiązana z tą pierwszą i ograniczyła się do ogólnych wniosków z pominięciem ich uzasadnienia i przywołania argumentów. Wypracował prerogatywy w spojrzeniu na dzieje Rosji oraz spojrzenia na relacje rosyjsko-polskie w podręcznikach szkolnych. Na ich podstawie zestawiał stereotypy wpływające z przekazu podręcznikowego. Chociaż zarówno prerogatywy, jak i stereotypy zostały zaprezentowane raczej w oparciu o istniejącą (współczesną) literaturę opublikowaną drukiem w latach 2004-2021 aniżeli na podstawie omówienia zawartości podręczników. Niekiedy pojawiały się wraz z nimi nowe wątki nie ujęte wcześniej w rozdziałach III i IV.

Zastrzeżenie mam do Zakończenia dysertacji Doktoranta S. Boridzenki, które w niewielkim stopniu spełnia wymogi podsumowania każdej publikacji naukowej. Zamiast wniosków wpływających z przeprowadzonej pracy badawczej Doktorant zaprezentował swoje luźne przemyślenia na temat ustroju Rosji carskiej oraz sensowność, jak to ujął, powtarzania tego, co uprzednio opisał w swojej pracy. Zdumienie budzą dwie ostatnie strony dysertacji – półstronicowy cytat z pism Lenina oraz wnioski na temat analizy podręczników w ramach pracy badawczej i publicystyki.

Odpowiadając na pytanie postawione na początku recenzji, czy Doktorantowi udało się znaleźć odpowiedź na postawione sobie pytania i hipotezy, należy stwierdzić, iż osiągnął swój cel połowicznie. W ramach pierwszej hipotezy w niewielkim stopniu dokonał porównania ilości uwagi poświęconej przez autorów analizowanych podręczników stosunkom rosyjsko-polskim i relacjami Rosji z pozostałymi państwami ościennymi. Co prawda pojawiły się tabele z wyliczeniami tych drugich, to jednak w tekście zasadniczym dysertacji nie było żadnego omówienia w tym zakresie. Niezrozumiałe jest uwzględnienie w tych tabelach Francji i Francuzów, skoro zestawienie miało dotyczyć państw sąsiednich. Doktorant, przeszukując zawartość podręczników, starał się udowodnić swoje „przypuszczenie”, czyli tezę *a priori* o „kluczowym” znaczeniu stosunków rosyjsko-polskich w dziejach

„imperialistycznej Rosji” (s. 21). Hipoteza druga znalazła swoje odzwierciedlenie w pracy Doktoranta, szkoda jednak, że wnioski natury ogólnej wskazujące na przemianę w podejściu do kreowanego wizerunku polskiego w podręcznikach rosyjskich nie zostały zaprezentowane w Zakończeniu dysertacji. W zakresie trzeciej hipotezy Doktorant, co prawda analizując podręczniki znajdował rzeczowniki, przymiotniki, epitety przypisywane Polsce i Polakom, to jednak należy odnotować, że (czy to przypadkowo czy też celowo) podkreślał negatywny sposób prezentacji przedmiotu podlegającemu badaniu.

Gdyby Doktorant planował wydanie swojej pracy drukiem, to przestrzegam przed jej publikacją w formie przedłożonej do recenzji. Tekst wymaga ponownego opracowania językowo-stylistycznego, jak i poprawy błędów gramatycznych oraz konstrukcji pracy (o czym pisałam wcześniej), a także poprawy błędów merytorycznych i skrótów myślowych, które świadczą o nieznajomości lub błędnym rozumieniu poszczególnych zagadnień. Bez uszczerbku dla prezentacji „Obraz stosunków polsko-rosyjskich w literaturze szkolnej Imperium Rosyjskiego (1721-1917)” sugeruję także redukcję licznych powtórzeń oraz zbędnych wątków pobocznych nazbyt rozbudowujących objętość pracy.

Uwzględniając wszystkie powyższe uwagi i zastrzeżenia, mimo wszystko uważam, że dysertacja mgr. S. Boridzenki w stopniu dostatecznym spełnia wymagania stawiane rozprawom doktorskim przez aktualnie obowiązującą w Polsce Ustawę o stopniach i tytule naukowym. Wnioskuje do Rady Naukowej Instytutu Historycznego Uniwersytetu Szczecińskiego o dopuszczenie mgr. Stanisława Boridzenko do dalszych etapów przewodu doktorskiego.

Bydgoszcz, 7.01.2023 r.

