



“IN YOUR SACK, I SEE A BOOK”

THE TEXTBOOK — EDUCATING AN ENLIGHTENED INDIVIDUAL — MAKING A MODERN NATION

*Abstracts of the International Roundtable Discussion
on the Zoom Platform*



«Я В КОТОМКЕ ВИЖУ КНИЖКУ»

УЧЕБНИК — ВОСПИТАНИЕ ПРОСВЕЩЕННОГО ИНДИВИДА — СОЗДАНИЕ СОВРЕМЕННОЙ НАЦИИ

*Тезисы Международного «круглого стола»
на платформе Zoom*

9 апреля
2026 г.

INSTITUTE OF SLAVIC STUDIES
OF THE RUSSIAN ACADEMY OF SCIENCES

**“IN YOUR SACK,
I SEE A BOOK”**

**THE TEXTBOOK —
EDUCATING AN ENLIGHTENED INDIVIDUAL —
MAKING A MODERN NATION**

**Abstracts
of the International Roundtable Discussion
on the Zoom Platform**

9 April
2026

Edited by
Olga Khavanova and Daria Vashchenko



Moscow
2026

ИНСТИТУТ СЛАВЯНОВЕДЕНИЯ РАН

«Я В КОТОМКЕ ВИЖУ КНИЖКУ»:

**УЧЕБНИК —
ВОСПИТАНИЕ ПРОСВЕЩЕННОГО ИНДИВИДА —
СОЗДАНИЕ СОВРЕМЕННОЙ НАЦИИ**

**Тезисы
Международного круглого стола
на платформе Zoom**

**9 Апреля
2026 г.**

Под редакцией
Д.Ю. Ващенко и О.В. Хавановой



МОСКВА
2026

УДК 94 (436+439+498)+497.1
ББК 63.3(44-9)
Я11

Редакторы-составители:
Д.Ю. Ващенко, О.В. Хаванова

«Я в котомке вижу книжку»: Учебник — воспитание просвещенного индивида — создание современной нации.
Я11 Тезисы международного круглого стола на платформе Zoom / Ред.-сост. Д.Ю. Ващенко, О.В. Хаванова. — М.: Институт славяноведения РАН, 2026. — 38 с.

ISBN 978-5-7576-0534-0

Сборник тезисов докладов (на русском и английском языках), обсужденных на международном круглом столе Междисциплинарного центральноевропейского семинара в апреле 2026 г. Ученые из Венгрии, Российской Федерации, Словакии и Словении представили результаты исследований в области истории образования в странах Центральной Европы в Новое время и новейшее время.

УДК 94 (436+439+498)+497.1
ББК 63.3(44-9)

На обложке:
А. Анкер. Народная школа (1848 г.)

ISBN 978-5-7576-0534-0



© Коллектив авторов, текст, 2026
© Институт славяноведения РАН, 2026

TABLE OF CONTENTS

Yuliia BUT

- Fostering Loyalty: A *Vaterlandskunde* Schoolbook as a Tool
for Cultivating A Patriotic Youth in the Habsburg Austria 7

Marharyta FABRYKANT

- Nations in Negotiation: Narratives of the Paris Peace Conference
and the Treaty of Versailles in European History Textbooks 12

Szabolcs HURSÁN

- The Role of Textbooks and Manuals in Eighteenth-Century Book Culture:
The Batthyány Family 18

Simon MALMENVALL

- School Reform, Reading Culture, and the Empowerment
of the Slovenian Language in the Late Eighteenth Century 22

Marina OBIZHAEVA

- On the Compilation of Serbian Books for Reading and Writing
Within the Framework of the Sagan Reform 28

Barnabás VAJDA

- Nation-Building in Czechoslovak School History Textbooks 34

СОДЕРЖАНИЕ

Юлия Евгеньевна БУТ

Научить лояльности: учебник по отечествоведению
как инструмент воспитания патриотической молодежи
в габсбургской Австрии 9

Маргарита ФАБРИКАНТ

Страны в переговорах: нарративы о Парижской мирной конференции
и Версальском договоре в европейских учебниках истории 15

Саболч ХУРШАН

Роль учебников и учебных пособий в книжной культуре XVIII в.:
семейство Баттяни 20

Симон МАЛМЕНВАЛЛЬ

Школьная реформа, культура чтения и развитие словенского языка
в конце XVIII в. 25

Марина Геннадиевна ОБИЖАЕВА

К вопросу об издании книг для чтения и письма на сербском языке
в рамках Саганской реформы 31

Барнабаш ВАЙДА

Нациестроительство в чехословацких учебниках истории 36

Yuliia But

(Ural Federal University, Ekaterinburg, Russia)

FOSTERING LOYALTY: A VATERLANDSKUNDE SCHOOLBOOK AS A TOOL FOR CULTIVATING A PATRIOTIC YOUTH IN THE HABSBURG AUSTRIAY

A school textbook has never been merely a passive reflection of an established canon of themes, values, and literary texts. Rather, it has represented a dynamic arena for the exchange of knowledge, values, aesthetic norms, and artistic standards. On the one hand, it was a type of narrative controlled by the state, with editors required to adhere to official guidelines. On the other hand, it became an object of close attention and criticism from the broad public, as well as a focal point for discussion of the most pressing social and political issues.

Since the establishment of mass, state-run schooling in the nineteenth century, history classes — given their profound impact on the consciousness and thinking of younger generations — served dominant ideologies and the official rhetoric. Political elites recognised that collective memory and identity were most easily constructed in history classes, which examined the historical roots of contemporary problems, and that public schools could instil in students a sense of national unity, as well as loyalty and obedience to state authorities. For this reason, history textbooks attracted close attention both from the government and from the educated public of Habsburg Austria in the context of countering particularistic nationalist tendencies and consolidating a sense of Austrian, empire-centred cohesion.

Although history as a school subject was initially envisioned as the primary tool for educating a loyal and patriotic population, by the early twentieth century a view emerged that history alone was insufficient to achieve this vital goal. By that time, school authorities were placing even greater emphasis on civic education, especially in secondary schools, which provided the elite education required for political and academic

careers. A subject called *Vaterlandskunde* (Fatherland Studies) was introduced in the final year of secondary schools. It was aimed not at the transfer of knowledge, but at “achieving the most precise understanding of the functions of the state in political, cultural, and economic terms, of the constitution and administration, as well as of civic rights and duties, and, with a patriotic emphasis, developing the ability to navigate the diverse situations of modern life and to choose the right course of action.”

The Austrian Ministry of Cults and Education commissioned a textbook on *Vaterlandskunde*. It was co-authored by Privy Councillor Prof. Dr. Heinrich Rauchberg, Prof. Dr. Robert Sieger, and Prof. Dr. Oskar Weber, and was intended to provide Austrian schools with a teaching aid and “prepare the ground for schoolchildren to receive a civic and patriotic education.” The textbook’s approach was not to expand knowledge, but to instil in students the correct attitude toward the state and a sense of public duty. Its authors claimed that all pedagogy consists of the art of properly motivating the will of young people: instead of utilising the authoritative command “you must love your Fatherland,” they preferred to justify each individual duty by reminding students, “you know” — that is, by explaining what a tremendous asset the state is, what the state and its associated organizations provide for the individual, and how much the state depended on the cooperation and dedication of its members.

The issue of teaching civic education and patriotism in the proper orientation increasingly attracted the attention of wider circles. This is evident in public lectures and publications, as well as in proposals put forward by legislative bodies in the early twentieth century. The need for civic education was already considered an axiom that no longer required proof. However, options for its maximum promotion were being discussed. Cisleithanian (Austrian) bureaucrats and teachers emphasised the examples of Japan, which had suddenly risen to the forefront among cultural powers due to its excellent civic education combined with the patriotic code of Bushidō; the Swiss Republic, which had also made significant progress in this regard; and the German Empire, with its *Association for Civic Education and Training* and the new journal on history and civic education *Vergangenheit und Gegenwart* (“The Past and the Present”). All the discussants agreed that there was still much room for improvement of civic and patriotic education in the “great Habsburg monarchy,” and they offered their own proposals for optimising instruction and textbooks. ■

Юлия Евгеньевна Бут

(Уральский федеральный университет, Екатеринбург, Россия)

Научить лояльности: учебник по отечествоведению как инструмент воспитания патриотической молодежи в Габсбургской Австрии

Школьный учебник никогда не был пассивным отражением устоявшегося канона тем, ценностей и литературных текстов. Скорее, он представлял собой своего рода площадку, отражавшую динамичное изменение знаний, эстетических норм и художественных стандартов. С одной стороны, это был контролируемый государством тип нарратива, составители которого были обязаны придерживаться официальных правил. С другой стороны, находился под пристальным вниманием и в объективе критики со стороны широкой общественности, не переставая быть предметом наиболее острых социально-политических дискуссий.

С созданием массовой государственной школы в XIX в. уроки истории — с их серьезным влиянием на сознание и мышление молодого поколения — использовались как проводники господствующих идеологий и официальной риторики. Политическая элита осознавала, что коллективная память и идентичность легче всего формируются на уроках, где обосновываются исторические корни современных проблем, и что государственные школы могут привить учащимся чувство народного единства, а также лояльность и послушание официальным властям. По этой причине учебники истории привлекали пристальное внимание как со стороны правительства, так и со стороны образованной общественности габсбургской Австрии в контексте противодействия партикулярным националистическим тенденциям и укрепления чувства австрийской, имперской сплоченности.

Хотя история как школьный предмет первоначально задумывалась как основной инструмент воспитания лояльного и патриотичного населения, к началу XX в. возникло убеждение, что одной

истории недостаточно для достижения этой крайне важной цели. К тому времени школьные власти стали уделять еще больше внимания гражданско-патриотическому воспитанию, особенно в средних школах, которые давали своим выпускникам элитное образование, необходимое для политической и научной карьеры. В последнем классе средних школ был введен предмет под названием «Отечественное» (*Vaterlandskunde*)¹. Его цель заключалась не в передаче знаний, а в «достижении наиболее точного понимания функций государства в политическом, культурном и экономическом плане, конституции и управления, а также гражданских прав и обязанностей, и, с патриотическим акцентом, в развитии способности ориентироваться в разнообразных ситуациях современной жизни и выбирать правильные действия».

Австрийское министерство культов и просвещения сделало заказ на официальный учебник по отечествоведению, который, помимо традиционных разделов по истории и географии, включал бы раздел по «граждановедению» (*Bürgerkunde*). Этот учебник был написан в соавторстве тайным советником, профессором Пражского университета д-ром Генрихом Раухбергом, профессором Грацкого университета д-ром Робертом Зигером и профессором Пражского университета д-ром Оскаром Вебером. Он предназначался для австрийских школ как учебное пособие для «подготовки почвы гражданско-патриотического образования школьников». Целью авторов была не передача знаний, а привитие учащимся правильного отношения к государству и чувства общественного долга. Они утверждали, что вся педагогика состоит в искусстве правильной мотивации молодежи: вместо авторитетного приказа «вы должны любить

¹ Для перевода названия предмета *Vaterlandskunde* выбран термин «отечествоведение», который использовался в русской учебной и научной литературе во второй половине XIX — начале XX в., но имел несколько иное смысловое наполнение, а именно обозначал «часть географии, которая описывает отечество» (цит. по: *Лескинен М. В.* Представления об «Отечестве» и «Родине» в русских учебниках географии последней трети XIX века: конструирование национальной идентичности // *Вестник Московского университета. Серия 8. История.* 2010. № 3. С. 43). При этом в русской литературе разводились понятия «отечествоведение» (вероятно, калька с нем. *Vaterlandskunde*) и «отчизноведение»/«родиноведение» (позднее «краеведение», калька с нем. *Heimatskunde*).

свое Отечество» нужно объяснять каждый отдельный гражданский долг путем напоминания ученикам — «вы же знаете», то есть, знаете, каким огромным достоянием является государство, знаете, что именно государство и государственные институты предоставляют отдельному человеку, и знаете, как сильно государство зависит от лояльности и помощи своих граждан.

Вопрос гражданско-патриотического воспитания в правильной ориентации все больше привлекал внимание широких кругов. Это отразилось в устных выступлениях и публикациях, а также предложениях законодательных органов, выдвинутых в начале XX в. Необходимость гражданского воспитания уже считалась аксиомой, не требующей доказательств, однако горячо обсуждались варианты его максимального продвижения. Австрийские бюрократы и учителя подчеркивали примеры Японии, которая внезапно выдвинулась в ряды «цивилизованных держав» благодаря своему превосходному гражданскому воспитанию в сочетании с патриотическим кодексом Бусидо; Швейцарской республики, которая также добилась значительных успехов в этом отношении, и Германской империи с ее «Союзом гражданского образования и подготовки» и новым журналом по истории и гражданскому воспитанию *Vergangenheit und Gegenwart* («Прошлое и настоящее»). Все участники дискуссии соглашались с тем, что в «великой Габсбургской монархии» есть много возможностей для улучшения гражданско-патриотического образования, и предлагали собственные варианты оптимизации учебного процесса и учебников. ■

Marharyta Fabrykant

(National Research University Higher School of Economics,
Moscow, Russia)

NATIONS IN NEGOTIATION: NARRATIVES OF THE PARIS PEACE CONFERENCE AND THE TREATY OF VERSAILLES IN EUROPEAN HISTORY TEXTBOOKS

The ongoing rise of interest in the events of the First World War and its aftermath owes much not merely to their recent hundredth anniversary but also to the repeatedly noted similarities between the global situation immediately before and after the First World War and the present, especially for its grimmest features: disappointment in the optimistic vision of irreversible progress, a sense of return to the challenges that until recently were supposed to have been overcome, and newly emerging divisions based on identities and values. Apparently anticipated threats are more efficient than opportunities in stimulating the public appeal of history as the *magistra vitae*. Against this background of the metaphorical and symbolic didactical role of history, it is important to explore how exactly the history of the Paris Peace Conference — the epitome of a major disappointing set of negotiations, and the resulting Treaty of Versailles — an example of a major achievement in international law that failed in its major attempt of preventing another world war — are not only metaphorically teachable, but literally taught.

The subject matter of this study comprises the similarities and differences between narratives of the Paris Peace Conference and the Treaty of Versailles in secondary and higher school history textbooks across European countries, and its focus lies on the variety of answers to the “history of what” question with regard to this transformative event. The material of the study includes 107 history textbooks used in the teaching history of 23 European countries. The key question of the study, apart from reflecting the outlined tension between the narrated past and

the narrators' present, is how and to what extent the differences in the modes of narration across countries and regions match past vs. present cleavages. In other words, how closely do the differences in past and present positions between various stakeholders in the negotiations constituting the substance of the narrative overlap with the so far unobserved differences in the mode of narration? Is it true that the contemporary European history textbooks, while warning against the pernicious effects and the difficulty of overcoming a century-old discord, tacitly transmit another or even the same sort of division?

The presentation addresses this question by comparing the modes of narration about the Paris Peace Conference with regard to three criteria: First, the narratives are compared in terms of the implied degree of *transparency* ascribed to the procedure of the Paris Peace conference — the transparency, honesty, and fairness of the process of negotiations reflected in the permeability of the border, separating active participants from inactive recipients. Second, the story of the Paris Peace Conference is considered to be a story about *control*. While the narrative of the First World War itself is essentially a story of doom, a fatal mounting up of controversies spinning out of control, and the world snapping at a seemingly random and relatively marginal provocation, such as the shot in Sarajevo, the Paris Peace Conference appears as an attempt to regain control over the course of history. This control may be defined in either positive (creating a new and better world) or negative (preventing another war), and either global (reconfiguring the map of Europe and its former and contemporary colonies) or national (gaining legal recognition of new nation-states) ways. The issue of ascribed control obviously follows from that of ascribed transparency: the question is, which of the parties involved in the war gained an opportunity for a fully-fledged participation in the peace negotiations, and how efficiently did they manage to make use of that opportunity? The third issue affecting the mode of narration is the ascribed extend of *transformative effect*. The consequences of the Paris Peace Conference and their immediate and short-term effects may constitute a story about path-dependence, graduate transition between the old and the new, or a radical breakup with the past depending on the evaluation of the actual outcomes against the declared intentions and expectations. Taken together, the results of

the analysis show the textbooks narratives to differ across countries not between winners and losers of the First World War but between the “Old” and “New” Europe and highlight the key role not just of national identity but also of nation-building in the process of shaping historical agendas. ■

Маргарита Фабрикант

(Национальный исследовательский университет
«Высшая школа экономики», Москва, Россия)

СТРАНЫ В ПЕРЕГОВОРАХ: НАРРАТИВЫ О ПАРИЖСКОЙ МИРНОЙ КОНФЕРЕНЦИИ И ВЕРСАЛЬСКОМ ДОГОВОРЕ В ЕВРОПЕЙСКИХ УЧЕБНИКАХ ИСТОРИИ

Продолжающийся рост интереса к событиям Первой мировой войны и ее последствиям во многом обусловлен не только недавним столетием со дня ее окончания, но и неоднократно отмечавшимся сходством между глобальной ситуацией непосредственно до и после Первой мировой войны и современностью, особенно в ее самых мрачных чертах: разочарованием в оптимистическом видении необратимого прогресса, осознанием возвращения к вызовам, которые еще недавно считались преодоленными, и вновь возникающими разногласиями, основанными на идентичности и ценностях. По-видимому, угрозы оказываются более эффективными, чем возможности, в стимулировании общественного интереса к истории как к «учительнице жизни». На этом фоне метафорической и символической дидактической роли истории важно исследовать, как именно история Парижской мирной конференции — квинтэссенции крупного разочарования от переговоров, и заключенного в результате Версальского договора — примера крупного достижения в международном праве, потерпевшего неудачу в своей главной попытке предотвратить еще одну мировую войну — могут быть не просто метафорически, но и буквально изучены в качестве уроков истории.

Предметом исследования являются сходство и различия между нарративами о Парижской мирной конференции и Версальском договоре в школьных учебниках истории в разных европейских странах, а также разнообразие ответов на вопрос «история чего» в отношении этого трансформативного события. Материалы исследования включают 107 учебников, используемых в преподавании

истории в 23 европейских странах. Ключевой вопрос исследования, отражающий напряжение между повествуемым прошлым и настоящим рассказчиков, заключается в том, как и в какой степени различия в способах наррации в разных странах и регионах соответствуют расколам в прошлом и настоящем. Другими словами, насколько тесно различия в прошлых и настоящих позициях различных участников переговоров совпадают с неочевидными различиями в способе наррации? Верно ли, что современные европейские учебники истории, предупреждая о пагубных последствиях и трудностях преодоления столетнего разногласия, неявно передают другой или даже тот же самый тип противостояния?

В докладе этот вопрос рассматривается через сравнение способов повествования о Парижской мирной конференции по трем критериям. Во-первых, сравниваются повествования по подразумеваемой степени транспарентности, приписываемой процедуре Парижской мирной конференции — прозрачности, честности и справедливости процесса переговоров, отраженной в проницаемости границы, разделяющей активных участников и пассивных получателей. Во-вторых, история Парижской мирной конференции — это история контроля. В то время как повествование о Первой мировой войне по сути является историей обреченности, фатального нарастания противоречий, выходящих из-под контроля, и мира, реагирующего на, казалось бы, случайную и относительно незначительную провокацию, такую как выстрел в Сараево, Парижская мирная конференция представляется попыткой восстановить контроль над ходом истории. Этот контроль может быть определен в позитивном (создание нового и лучшего мира) или негативном (предотвращение новой войны), глобальном (переустройство карты Европы и ее бывших и современных колоний) или национальном (получение юридического признания новых национальных государств) направлениях. Вопрос о приписываемом контроле, очевидно, вытекает из вопроса о приписываемой транспарентности: какая из сторон, участвовавших в войне, получила возможность полноценного участия в мирных переговорах и насколько эффективно ей удалось ею воспользоваться? Третий вопрос, влияющий на способ повествования, — это приписываемая степень трансформацион-

ного эффекта. Последствия Парижской мирной конференции и их непосредственные и краткосрочные эффекты могут представлять собой историю о зависимости от предшествующего пути развития, о постепенном переходе от старого к новому или радикальном разрыве с прошлым, в зависимости от оценки фактических результатов по сравнению с заявленными намерениями и ожиданиями. Результаты анализа показывают, что нарративы в учебниках различаются в разных странах преимущественно не между победителями и проигравшими в Первой мировой войне, а между «Старой» и «Новой» Европой, что подчеркивает ключевую роль не только национальной идентичности в целом, но и конкретно нацистроительства в формировании исторической повестки дня. ■

Szaboles Hursán

*(Institute of History of the Centre for the Humanities
of the Loránd Eötvös University, Budapest, Hungary)*

THE ROLE OF TEXTBOOKS AND MANUALS IN EIGHTEENTH-CENTURY BOOK CULTURE: THE BATTHYÁNY FAMILY

This paper highlights the role of textbooks, educational readings and manuals in the lives of a prominent family in early modern Hungarian history, the Batthyánys.

The first part of the presentation demonstrates the books that have influenced the education of the young Batthyánys — the future leaders of the country in the 1740s. This upbringing — as far as we know — was largely based on private tuition; therefore, these works were generally not textbooks in a strict sense, but rather essential readings expected of young gentlemen. This culture was shaped, on the one hand, by a strong French influence, including bestsellers on courtly conduct or fiction. On the other hand, the Jesuit authors played a significant role. Among the required readings, we find classics of political literature from the previous century (such as Grotius and Pufendorf), alongside traditional subjects like jurisprudence and Hungarian history.

The second part of the presentation focuses on a unique segment of eighteenth-century Batthyány book culture. Theodor Batthyány (1729–1812) was the third son of the Hungarian statesman and Palatine Louis Ernest Batthyány (1696–1765). While information regarding Theodor's formal education remains vague, it is certain that he possessed a strong inclination toward practical fields. He is best known for his successful experiments in shipbuilding, specifically for designing vessels capable of navigating against the current on the Danube. He also engaged in extensive commercial activities, owned mines, and established manufacturing factories.

Throughout his life, Theodor Batthyány collected a vast number of books. Based on surviving catalogues and the volumes themselves, it appears he did not centralise his collection in one location; instead,

he established a network of libraries for the employees of his estates. He collected books e.g., on soap-making, beekeeping, and painting techniques, often acquiring four or five copies of a single work. Research suggests that Theodor Batthyány established the first technological library in Hungary. In 1838, when his grandson donated the Rohonc library (where Theodor's son had gathered and united the separate collections after his father's death) to the freshly founded Hungarian Academy of Sciences, contemporary sources estimated the volumes related to Theodor's legacy at 25,000 to 26,000 works.

The most compelling question is how we should evaluate Theodor Batthyány's extraordinary collecting activity. Was it a clever way for developing the knowledge and skills both of himself and of his personnel? Or was it an oversized, hopeless enterprise of a monomaniac utilitarian? One thing is certain: it was a characteristically Enlightenment-era undertaking, shaped by an encyclopaedic approach to the acquisition and organisation of knowledge. ■

Саболч Хуршан

(Институт истории Центра гуманитарных исследований
Университета им. Л. Этвеша, Будапешт, Венгрия)

Роль учебников и учебных пособий в книжной культуре XVIII в.: СЕМЕЙСТВО БАТТЯНИ

В докладе показана роль учебников, пособий, популярной и справочной литературы в жизни знаменитого в истории Венгрии семейства графов Баттяни.

В первой части доклада рассмотрена роль книг в образовании молодых Баттяни — будущих первых лиц королевства в 1740-х гг. Их образование, насколько нам известно, было вверено частным наставникам, которые использовали, главным образом, не учебники в прямом значении слова, но книги, знакомство с которыми было обязательным для молодых аристократов. С одной стороны, эта культура испытывала сильное французское влияние и включала в себя, в том числе наставления в хороших манерах и художественную литературу. С другой стороны, важная роль отводилась трудам отцов-иезуитов. Среди обязательного чтения мы находим классику политической литературы XVII в. (таких как Г. Гроций и С. Пуффендорф) и традиционное чтение по юриспруденции и венгерской истории.

Во второй части доклада фокус смещен на уникальный сегмент книжной культуры Баттяни XVIII в. Теодор Баттяни (1729–1812) был третьим сыном венгерского государственного деятеля и палатина (королевского наместника) Людовика Эрнеста Баттяни (1696–1765). Достоверной информации о формальном образовании Теодора практически нет, однако доподлинно известно, что он выказывал склонность к практическим областям знания. Широко известны его успехи в кораблестроении, особенно судов, способных плыть против течения Дуная. Он был успешным предпринимателем, владел шахтами и основывал мануфактуры.

За всю жизнь Теодор Баттяни собрал большую библиотеку. Судя по дошедшим до наших дней каталогам и собственно томам книжного собрания, он не хранил книги в одном месте, но создал сеть библиотек для работников в своих поместьях. Он собирал, например, книги по мыловарению, пчеловодству и техникам покраски, часто приобретая по четыре или пять копий одного и того же издания. Установлено, что Теодор Баттяни создал первую научно-техническую библиотеку в Венгрии. В 1838 г. его внук подарил библиотеку из имения Рохонц, куда сын Теодора свез все разрозненные книжные собрания после кончины отца, Венгерской академии наук, современники насчитали в ней от 25 до 26 тыс. томов.

Как же оценить необычайную собирательскую деятельность Теодора Баттяни? Было ли это разумным путем развития собственных знаний и умений и повышения образовательного уровня своих работников? Или это было грандиозное, но обреченное на провал предприятие одержимого утилитариста? Ясно одно, это было типичное предприятие эпохи Просвещения, вдохновленное энциклопедическим подходом к получению и упорядочению знания. ■

Simon Malmenvall

(Slovenian School Museum / University of Ljubljana,
Ljubljana, Slovenia)

SCHOOL REFORM, READING CULTURE, AND THE EMPOWERMENT OF THE SLOVENIAN LANGUAGE IN THE LATE EIGHTEENTH CENTURY

In 1774, Empress-Queen Maria Theresa (r. 1740–1780) promulgated the *General School Ordinance* (“Allgemeine Schulordnung”), introducing compulsory elementary schooling for children aged six to twelve across the Austrian hereditary lands of the Habsburg Monarchy. Drafted largely by the pedagogue and Augustinian abbot Johann Ignaz von Felbiger (1724–1788), the ordinance sought to bind the monarchy’s heterogeneous territories more closely to the state by expanding basic literacy and standardising school practices. Within a few years it circulated in a bilingual German-Slovenian version, reflecting the practical need to communicate reform measures in local idioms, while maintaining German as the principal language of administration. From the state’s perspective, literacy was not a culturally neutral good but a condition for economic development, administrative efficiency, and political reliability.

The prescribed curriculum centred on reading, writing, arithmetics, and religious instruction, with religion occupying a privileged place in both time and content. The reform did not aim at fostering autonomous critical thinkers, but at forming morally disciplined and politically dependable subjects within a polity that treated Catholicism as its official faith. Maria Theresa assumed that Catholic moral teaching, reinforced by Enlightenment ideals of industriousness, order, and intellectual curiosity, would advance both society’s moral character and its material well-being. Educational policy thus served broader political objectives, including stronger state revenues, enhanced military capacity, and a more coherent administrative apparatus, all of which presupposed basic literacy and a functional grasp of German for interaction with state institutions.

At the same time, the ordinance permitted the use of vernacular languages, including Slovenian, wherever this improved comprehension and supported the later acquisition of the German language. As the government expanded its reach through the courts, the army, and an increasingly dense bureaucracy, it became essential that ordinary people could understand laws, decrees, and practical instructions. Literacy and calibrated vernacular instruction therefore functioned as instruments of social integration and economic modernisation. Although these measures were not driven by nationalist intentions, they indirectly strengthened Slovenian as a language of schooling and public communication by assigning actual pedagogical functions to it and stimulating the demand for printed materials.

A key byproduct of the reform was the growth of pedagogical and devotional print in Slovenian. Felbiger's *Method Book for Teachers* ("Methodenbuch für Lehrer", 1775) was adapted throughout the monarchy; a condensed German-Slovenian version appeared in 1777 to standardise instruction and meet classroom needs. The method favoured large-group teaching, coordinated routines, and a tightly ordered lesson structure, mirroring the ideal of a well-regulated state. State concern for schooling as moral formation also found symbolic expression in a catechetical booklet explaining the Lord's Prayer, printed in 1810 by Franc Alvian (1760–1842), a parish priest and teacher in Rann/Brežice in Lower Styria. This work is notable as the first Slovenian-language publication explicitly intended as a reward for diligent pupils.

Once Slovenian was admitted as a teaching medium, a sustained demand emerged for primers, readers, and practical manuals, expanding the language's pedagogical vocabulary, and consolidating its public standing. Catechisms were especially influential because they targeted broad audiences and circulated widely in a vernacular form. A Slovenian catechism for rural children appeared in 1770, while the first comprehensive catechism for Slovenian-speaking youth was compiled in 1779 by Jurij Japelj (1744–1807), a canon of Ljubljana Cathedral. Its parallel German-Slovenian format underscores the functional importance of bilingualism in the late eighteenth-century Habsburg context. Japelj's broader editorial work further reflects Enlightenment-moralistic Catholicism: he edited the first complete Slovenian Catholic Bible translation

(1784–1804) and authored a collection of sermons (1794) emphasizing ethical conduct, rational devotion, and social responsibility.

Elementary schooling also stimulated the emergence of non-devotional textbooks. A German-Slovenian reader published in 1796 combined literacy training with moral instruction, while Marko Pohlin (1735–1801) produced the first Slovenian mathematics textbook (1781), presenting arithmetics through practical, everyday examples and contributing to the codification of Slovenian. Popular “useful” literature reinforced these trends. *A Booklet for the Help of Farmers* (“Noth- und Hülfsbüchlein für Bauersleute”, 1788) by the German Lutheran pedagogue Rudolf Becker (1752–1822), translated into Slovenian, merged moral exhortation with guidance in agriculture and basic health, exemplifying a broader Enlightenment educational mission shared by Catholic and Lutheran clergy alike. Through schooling, catechetical print, and practical handbooks, late eighteenth-century reforms thus advanced state consolidation while simultaneously enabling the long-term empowerment of the Slovenian language and the emergence of a more broadly literate public — developments that nineteenth-century nation-builders would later reinterpret in explicitly national terms. ■

Симон Малменвалль

(Словенский школьный музей / Университет Любляны,
Любляна, Словения)

ШКОЛЬНАЯ РЕФОРМА, КУЛЬТУРА ЧТЕНИЯ И РАЗВИТИЕ СЛОВЕНСКОГО ЯЗЫКА В КОНЦЕ XVIII в.

В 1774 г. императрица-королева Мария Терезия (1740–1780 гг.) обнародовала «Всеобщий школьный устав» (*Allgemeine Schulordnung*), введивший обязательное начальное образование для детей в возрасте от 6 до 12 лет в Наследственных землях Австрийского дома. Устав, разработанный педагогом, аббатом-августинцем Иоганном Игнацем фон Фельбигером (1724–1788), был призван более тесно связать разнородные территории монархии с государством путем расширения начальной грамотности и стандартизации школьной практики. Через несколько лет он был издан на двух языках, немецком и словенском, что отражало практическую необходимость разъяснения сути реформ местному населению при сохранении немецкого в качестве основного языка управления. С точки зрения государства, грамотность была не культурно нейтральным благом, а условием экономического развития, административной эффективности и политической надежности.

Учебная программа включала чтение, письмо, арифметику и Закон Божий, причем религия занимала привилегированное место как по времени, так и по содержанию. Реформа не предполагала воспитания самостоятельных, критически мыслящих индивидов, но была нацелена на формирование дисциплинированных и политически благонадежных подданных в государстве, где католицизм был господствующей конфессией. Мария Терезия исходила из того, что католическое нравственное воспитание, подкрепленное просветительскими идеалами трудолюбия, порядка и любознательности, будет способствовать как нравственному совершенствованию общества, так и росту материального благосостояния. Иными словами, политика в сфере образования служила более широким

политическим целям, включая рост государственных доходов, укрепление военного потенциала и создание более совершенного управленческого аппарата, что в совокупности предполагало базовую грамотность и функциональное владение немецким языком для общения с государственными учреждениями.

В то же время, устав допускал использование народных языков, в том числе словенского, везде, где это способствовало пониманию и содействовало последующему овладению немецким языком. По мере того, как государство расширяло свое присутствие в жизни общества через систему судопроизводства, армию и все более разветвленную бюрократию, становилось крайне важным, чтобы простые люди могли понимать законы, указы и практические инструкции. Грамотность и адаптированное обучение на народном языке, таким образом, стали инструментами социальной интеграции и экономической модернизации. Хотя эти меры не были частью националистической программы, они косвенно укрепили словенский язык как язык школьного образования и социальной коммуникации, возложив на него реальные педагогические функции и стимулируя спрос на печатные материалы.

Одним из ключевых побочных эффектов реформы стал рост печатной продукции педагогического и религиозного содержания на словенском языке. «Методическое руководство для учителей» Фельбигера (*Methodenbuch für Lehrer*, 1775 г.) было принято во всей монархии; в 1777 г. появилась сокращенная немецко-словенская версия, призванная стандартизировать обучение и удовлетворить потребности школы. Метод отдавал предпочтение обучению в больших группах, скоординированным мероприятиям и строгой упорядоченности уроков, что отражало идеал благоустроенного государства. Забота властей о школьном образовании как о нравственном воспитании нашла символическое выражение в брошюре, объясняющей «Отче наш», напечатанной в 1810 г. Францем Альвианом (1760–1842), приходским священником и учителем в Ранне/Брежицах в Нижней Штирии. Эта работа примечательна тем, что является первой публикацией на словенском языке, предназначенной в качестве награды для прилежных учеников.

Как только словенскому был придан статус языка обучения, возник устойчивый спрос на буквари, книги для чтения и прак-

тические руководства, что расширило педагогический словарный запас языка и укрепило его общественный вес. Катехизисы были особенно влиятельными, поскольку были ориентированы на широкую аудиторию и имели хождение в адаптированных для простого народа формах. Словенский катехизис для сельских детей вышел в свет в 1770 г., а первый катехизис для словеноязычной молодежи был составлен в 1779 г. Юрием Япелем (1744–1807), каноником Люблянского собора. Его параллельный немецко-словенский формат подчеркивает функциональную важность билингвизма в контексте Габсбургской империи конца XVIII века. Более широкая редакторская деятельность Япеля также отражает просветительский и моралистический католицизм: он подготовил первый полный перевод Библии на словенский язык (1784–1804) и написал сборник проповедей (1794), в которых подчеркивались этическое поведение, рациональная набожность и социальная ответственность.

Начальное школьное образование также стимулировало появление учебников, не связанных с религией. Учебное пособие на немецком и словенском языках, изданное в 1796 г., сочетало обучение грамоте с нравственным воспитанием, а Марко Похлин (1735–1801) создал первый словенский учебник математики (1781 г.): арифметика в нем излагалась на практических, повседневных примерах, что способствовало кодификации словенского языка. Популярная «полезная» литература усиливала эти тенденции. Брошюра «Руководство в помощь крестьянам» (*Noth- und Hülfsbüchlein für Bauersleute*, 1788 г.) немецкого лютеранского педагога Рудольфа Беккера (1752–1822), переведенная на словенский язык, соединила нравственные наставления с рекомендациями по ведению сельского хозяйства и основам здравоохранения, что стало примером более широкой просветительской миссии, разделяемой как католическим, так и лютеранским духовенством. Таким образом, благодаря школьному образованию, катехизической печати и практическим руководствам реформы конца XVIII в. способствовали укреплению государства и одновременно обеспечили долгосрочное укрепление положения словенского языка и расширение категории грамотных — события, которые впоследствии лидеры национального возрождения в XIX в. переосмыслили в явно национальных категориях. ■

Marina Obizhaeva

(Institute of Slavic Studies RAS, Moscow, Russia)

ON THE COMPILATION OF SERBIAN BOOKS FOR READING AND WRITING WITHIN THE FRAMEWORK OF THE SAGAN REFORM

The paper focuses on Serbian textbooks for “trivial” and “normal” schools of the last quarter of the eighteenth century in the Austrian lands, exploring their origin and their impact.

The Serbian ethnic minority, compactly settled along the southern border of the House of Austria’s Hereditary Lands (in the present-day Vojvodina) after the Great Exoduses from Ottoman territories in 1690 and in 1740, lacked an educational system comparable and compatible with that of their new homeland. After more than three centuries of Turkish rule, the Orthodox Serbs preserved, in their best possible way, the medieval method of teaching the Church Slavonic script and literacy: first using syllabaries, then reading the Book of Hours and the Psalter.

The schooling of Serbian children based on standardised printed textbooks began exactly three hundred years ago, when the Serbs — in response to the appeals of the Metropolitan of Belgrade and Karlovci Mojsije (Petrovic) to Tsar Peter the Great — received a famous parcel of books from Russia, which included 400 primers by Theophan Prokopovich, 70 Slavic grammars, and 10 trilingual dictionaries by Fedor Polikarpov-Orlov. Subsequently, thanks to the arrival in Sremski Karlovci of the synodal translator and interpreter Maxim Suvorov and his brother Pyotr, a school was established according to the Slavic-Latin model (*Collegium Slavono-Latino Carloviciense*). The activities of the Suvorov brothers and later of Manuel (Mikhail) Kozachinsky with his brethren from the Kyiv-Mohyla Academy resulted in the Church Slavonic language acquiring features of the Russian-Slavic dialect (recension) among the Serbs. After 1726, this recension, in addition to being used for schooling and liturgical purposes, often assumed the functions of literary language among secular Serbian writers.

The Austrian authorities' concern with the creation of a coherent educational system (especially of primary education) for all the subjects — regardless of their linguistic and religious background — led to the 1774 invitation of Johann Ignaz von Felbiger, a Canon Regular of the Sagan monastery from Silesia, pedagogical writer, scholar, school reformer and trustee. The school reforms of Empress-Queen Maria Theresa were aimed at fostering a sense of national unity among the population of the monarchy and setting higher educational standards, also for the Orthodox minorities. As Yury Kostyashov and later Olga Khavanova wrote, in Vienna and Pressburg it was believed that secular education in the native language, based on the uniform standards for the entire state, would become an important tool for integrating this largely illiterate peasant population, who were under the strong influence of the Orthodox clergy, into the unified structures of the kingdom and the monarchy as a whole. The Serbs described themselves in a similar vein: in 1718, in a clause regarding assistance from teachers and textbooks in his petition to Peter the Great, Metropolitan Mojsije (Petrović) referred to Serbian children as “simple” and “uneducated in the word” <...> “in regard to our Orthodox faith and our confession”.

In 1775, Felbiger published his most important pedagogical work “*Methodenbuch für Lehrer der deutschen Schulen*”. It presented the methodology of teaching in vernacular (“*in die vulgäre oder Landessprache*”, “*in die landesübliche Sprache*”) for elementary schools, including reading and writing in the primary grades using the Felbiger method. His approach was based on Hähn's method of instructing applying initials and tables (*Literal-, or Tabellen-Methode*). In 1776, Felbiger, Theodor Janković de Mirievo and members of the Illyrian Court Deputation adopted this book for Orthodox pupils in Banat and published it in Vienna in German and Serbian as *A (Hand) Book Required for the Masters of Illyrian Non-Uniate Minor Schools in the Imperial-Royal States*. Work on translating the corpus of textbooks based on the Felbiger method into national languages (including Serbian) started immediately. As demonstrated in the paper, we have examined some reading and grammar guides intended for the Serbs. As late as 1782, the issue of the Serbian national language was outlined in Janković's report to Emperor Joseph II concerning the alphabet and language in Serbian schools.

Primary education always has a significant impact on the worldview of an individual for the rest of their life. It is traditionally held that the authority and use of Russian printed books among the Austrian Serbs was the main reason for the formation of the eclectic Slavic-Serbian language. This paper proposes the following thesis as a basis for discussion: the Sagan school reform among the Serbs was also a key factor for the formation of the Slavic-Serbian language. ■

Марина Геннадиевна Обижаева

(Институт славяноведения РАН, Москва, Россия)

К ВОПРОСУ ОБ ИЗДАНИИ КНИГ ДЛЯ ЧТЕНИЯ И ПИСЬМА НА СЕРБСКОМ ЯЗЫКЕ В РАМКАХ САГАНСКОЙ РЕФОРМЫ

В статье рассматриваются сербские учебники для начальных и нормальных школ в Австрийской монархии последней четверти XVIII в., исследуются история их создания и роль в образовательном процессе.

У сербского этнического меньшинства, компактно расселенного вдоль южной границы владений Австрийского дома (на территории современной Воеводины) после Великих исходов из Османской империи в 1690 г. и в 1740 г., не было системы образования, сравнимой и совместимой с той, что была распространена на их новой родине. После более чем трех столетий турецкого владычества православные сербы сохранили, насколько это было возможно, средневековый метод обучения церковнославянскому письму и грамоте: сначала изучение азбуки, затем чтение Часослова и Псалтири.

Обучение сербских детей по стандартизированным печатным учебникам началось ровно триста лет назад, когда сербы — в ответ на обращения Белградско-Карловацкого митрополита Моисея (Петровича) к царю Петру — получили из России посылку с книгами, в которую входили 400 учебников Феофана Прокоповича, 70 славянских грамматик и 10 словарей на трех языках Федора Поликарпова-Орлова. Впоследствии, благодаря прибытию в Сремски Карловцы синодального переводчика Максима Суворова и его брата Петра, была создана школа по славяно-латинской модели (*Collegium Slavono-Latino Carloviciense*). Деятельность братьев Суворовых, а позже Мануэля (Михаила) Козачинского и его братьев из Киево-Могилянской академии привела к тому, что церковнославянский язык приобрел черты русско-славянского диалекта («редакции») среди сербов. После 1726 г. эта редакция, помимо

использования в учебных и литургических целях, часто выполняла функции литературного языка среди светских сербских писателей.

Забота австрийских властей о создании целостной системы образования (особенно начального) для всех подданных — независимо от их языковой и религиозной принадлежности — привела к приглашению в 1774 г. Иоганна Игнаца фон Фельбигера, каноника Саганского монастыря из Силезии, педагога, ученого, реформатора школ и попечителя. Школьные реформы императрицы-королевы Марии Терезии были направлены на укрепление чувства национального единства среди населения монархии и установление более высоких образовательных стандартов, в том числе для православных меньшинств. Как писали Ю.В. Костяшов, а позже О.В. Хаванова, в Вене и Прессбурге (совр. Братислава) считалось, что светское образование на родном языке, основанное на единых стандартах для всего государства, станет важным инструментом интеграции этого в значительной степени неграмотного крестьянского населения, находившегося под сильным влиянием православного духовенства, в единую структуру королевства и монархии в целом. Сербь описывали себя подобным образом: в 1718 году в пункте своего обращения к Петру I, касающемся помощи учителей и учебников, митрополит Моисей (Петрович) назвал сербских детей «простыми» и «необразованными в слове» <...> «в отношении нашей православной веры и нашего исповедания».

В 1775 году Фельбигер опубликовал свой важнейший педагогический труд «Методическое пособие для учителей немецких школ». В нем была представлена методика обучения на наречии («на простонародном, или местном языке») для начальных школ, включая чтение и письмо в младших классах, с использованием метода Фельбигера. Его подход основывался на методе обучения Хана с применением инициалов и таблиц (буквенный, или табличный метод). В 1776 г. И. Фельбигер, Теодор Янкович Мириевский и члены Иллирийской придворной депутации приспособили эту книгу для православных школьников в Банате и опубликовали ее в Вене на немецком и сербском языках под названием «(Руководство) для учителей иллирийских неуниатских малых школ в имперско-королевских землях». Работа по переводу корпуса учебников, осно-

ванных на методе Фельбигера, на национальные языки (включая сербский) началась немедленно. В докладе на примере некоторых руководств по чтению и грамматике, предназначенных для сербов, показано, как еще в 1782 г. вопрос о сербском национальном языке был поднят в меморандуме об алфавите и языке в сербских школах, поданном Янковичем императору Иосифу II.

Начальное образование всегда оказывало значительное влияние на мировоззрение человека на протяжении всей жизни. Традиционно считается, что авторитет и использование русских печатных книг среди австрийских сербов были главной причиной формирования эклектичного славянско-сербского языка. В докладе в качестве отправной точки для обсуждения предлагается следующий тезис: реформа Сагановской школы среди сербов также была ключевым фактором формирования славянско-сербского языка. ■

Barnabás Vajda

(*János Selye University, Komárno, Slovakia*)

NATION-BUILDING IN CZECHOSLOVAK SCHOOL HISTORY TEXTBOOKS

This paper is based on the author's own research of Czechoslovak school history textbooks from the 1920s to the late 1980s within the context of both historiography and school history textbook research. It focuses on nation-building tendencies, mainly from a Hungarian point of view.

When the Czechoslovak State was founded (in 1918), it was based on the ideology of a unified Czechoslovak nation; this phenomenon is called Czechoslovakism. However, there was no such thing as a Czechoslovak nation. The completely new state adopted this Czechoslovakist ideology as its own ideological foundation, which it tried to enforce in all areas of social life, including schools. As a result, both in everyday teaching as well as in school textbooks, the view of history in the schools of Czechoslovakia (both in Czech, Slovak and Hungarian-language schools) was that the Czechoslovakist idea conflicted not only with the Slovaks striving for independence, but also with the Germans (in the Czech Republic) and Hungarians (in Slovakia), who had formed the political elite at the time. The Czechoslovak State between the two World Wars tried to assimilate its own foreign-speaking citizens in a civilised manner through its history textbooks, although it was unable to avoid false narratives included within them.

The situation changed radically after 1945. Although the Czechoslovak State was re-established as a country, the Slovak, German and Hungarian issues could only be kept out of the history books by ideological force. Moreover, under the circumstances of the time, the internationalist-Marxist ideology, influenced by the Soviets, prevailed strongly in the textbooks. All these influences (Czechoslovakism, the Slovak factor, the elimination of the former German and Hungarian cultural influence, Marxism, etc.) together created a completely incoherent view of history

in Czechoslovak history textbooks, which gave rise to a completely false and distorted historical narrative, at least in school textbooks.

Examples for such instances are taken from actual school history textbooks, and they range from simple linguistic distortions up to explicit forms of creating “a picture of the enemy”. The author’s detailed arguments further include: forms and impacts of historiographical disputes in textbooks (e.g. over the territory of Great Moravia); usage of mixed language (e.g. of toponyms); signs of bias in visual presentation (e.g. of political leaders, T.G. Masaryk, Stalin, Štefánik); and the inconsistency of school history textbooks and their authors as far as the historical interpretation is concerned, in an educational environment ruled by ever changing political and ideological currents (e.g. Czechoslovak, Slovak, Slavic, or Marxist narratives).

As the main conclusion, the author states that Czechoslovak school history textbooks have always preferred nation-building tendencies over cognitive and didactical goals. The Czechoslovak State, which maintained a highly centralised and strictly controlled school system between 1918 and 1989, was so focused on its ideological struggle in history textbooks that it completely ignored the fact that learning in general, and the study of history in particular, should primarily serve cognitive purposes. Thus, the texts in Czechoslovak school history books, without exception, massively concentrated on creating “national grand narratives”, as they were always carefully adjusted to the ideological expectations of the actual state, instead of striving to create well-designed cognitive structures that would transform historical knowledge and skills, which should be at the core of any effective history teaching. ■

Барнабаш Вайда

(Университет имени Яноша Шейе, Комарно, Словакия)

НАЦИЕСТРОИТЕЛЬСТВО В ЧЕХОСЛОВАЦКИХ УЧЕБНИКАХ ИСТОРИИ

Доклад основан на результатах изучения учебников истории, имевших хождение в Чехословакии в 1920–1980-х гг., которые рассматриваются в контексте развития исторической науки и истории образования. В центре внимания — тенденции в нациестроительстве, рассмотренные с венгерской точки зрения.

Чехословакия, созданная в 1918 г., основывалась на концепции единой чехословацкой нации. Это явление получило название «чехословакизм». В то же время, чехословацкой нации как таковой не существовало. Это молодое государство взяло на вооружение чехословакистскую идеологию, которая продвигалась во всех сферах общественной жизни включая школу. В результате подобное преподавание истории в учебных заведениях Чехословакии (в школах с преподаванием на чешском, словацком и венгерском языках), как в повседневном учебном процессе, так и в текстах учебников, вступило в конфликт не только со стремлением к независимости не только словаков, но и немцев (в Чешской республике), а также венгров (в Словакии), которые были частью политической элиты того времени. Чехословацкое государство в период между двумя мировыми войнами стремилось ассимилировать собственных иноязычных граждан цивилизованным путем — через учебники истории, что не могло не приводить к искажениям в передаче исторических нарративов.

Ситуация радикально изменилась после 1945 г. Хотя Чехословакия возродилась как суверенное государство, эпизоды истории, связанные со словаками, немцами и венграми, замалчивались в учебниках по идеологическим мотивам. Более того, в политических реалиях вхождения в сферу влияния СССР, учебники были

переписаны с позиции интернационалистской марксистской идеологии. Все эти тенденции (чехословакизм, словацкий фактор, исключение немецкого и венгерской культурного влияния, марксизм и т.п.) привели к появлению совершенно несостоятельных взглядов на историю в чехословацких учебниках, которые, по крайней мере в учебном процессе, насаждали ложный, искаженный исторический нарратив.

В докладе использованы примеры из учебников истории того времени: от простых языковых уловок до конструирования образа врага. Детально рассмотрены формы и последствия историографических дискуссий в учебниках (например, о территории Великой Моравии), использование смешанного языка (например топонимов), признаки пристрастной визуальной репрезентации (например, политических лидеров — Т. Г. Масарика, И. В. Сталина, М. Р. Штефаника), несогласованность школьных учебников по истории и взглядов их авторов в плане исторической интерпретации в образовательной среде, где господствовали постоянно менявшиеся политические и идеологические течения (например, чехословацкий, словацкий, славянский или марксистский нарративы).

В докладе сделан вывод, что в чешско-словацких учебниках истории всегда отдавалось предпочтение нацистроительству перед когнитивными и дидактическими целями образования. Чехословацкое государство, поддерживавшее в 1918–1989 гг. строго централизованную и жестко контролируруемую школьную систему, которая игнорировала тот факт, что обучение в целом и изучение истории в особенности должно служить целям познания. Чехословацкие учебники истории без исключения строились в основном на создании «больших национальных нарративов» и всегда тщательно подгонялись под идеологические ожидания государства в его конкретно-исторической форме, вместо того чтобы создавать когнитивные структуры, призванные обогащать историческое знание и навыки, которые лежат в основе любого эффективного преподавания истории. ■

Научное издание

ИНСТИТУТ СЛАВЯНОВЕДЕНИЯ РАН

«Я В КОТОМКЕ ВИЖУ КНИЖКУ»
УЧЕБНИК — ВОСПИТАНИЕ ПРОСВЕЩЕННОГО ИНДИВИДА —
СОЗДАНИЕ СОВРЕМЕННОЙ НАЦИИ

Тезисы
Международного круглого стола на платформе Zoom,
9 апреля 2026 г.

Редакторы-составители:
Д.Ю. Ващенко, О.В. Хаванова

Компьютерная верстка:
П.Н. Морозов

Общероссийский классификатор продукции
ОК-034-2014 (КПЕС 2008); 58.11.1 — книги, брошюры печатные

ИНСТИТУТ СЛАВЯНОВЕДЕНИЯ РАН
119334, Москва, Ленинский просп., д. 32А, корп. «В»

Адрес электронной почты:
inslav@inslav.ru

Подписано в печать 06.04.2026. Формат 60×84¹/₁₆
Гарнитура Times New Roman. Бумага офсетная.
Печать цифровая. Усл. печ. л. 2,21.
Объем 2,38 печ. л.

Заказ № 19.

Тираж 300 экз.

ISBN 978-5-7576-0534-0



9 785757 605340