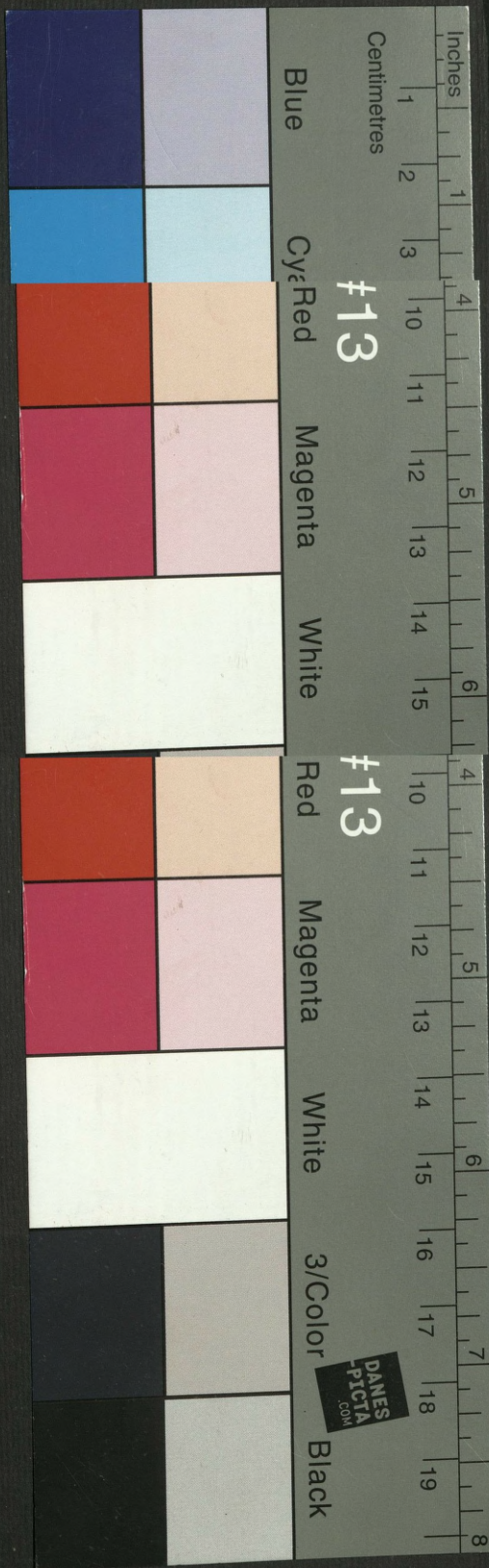
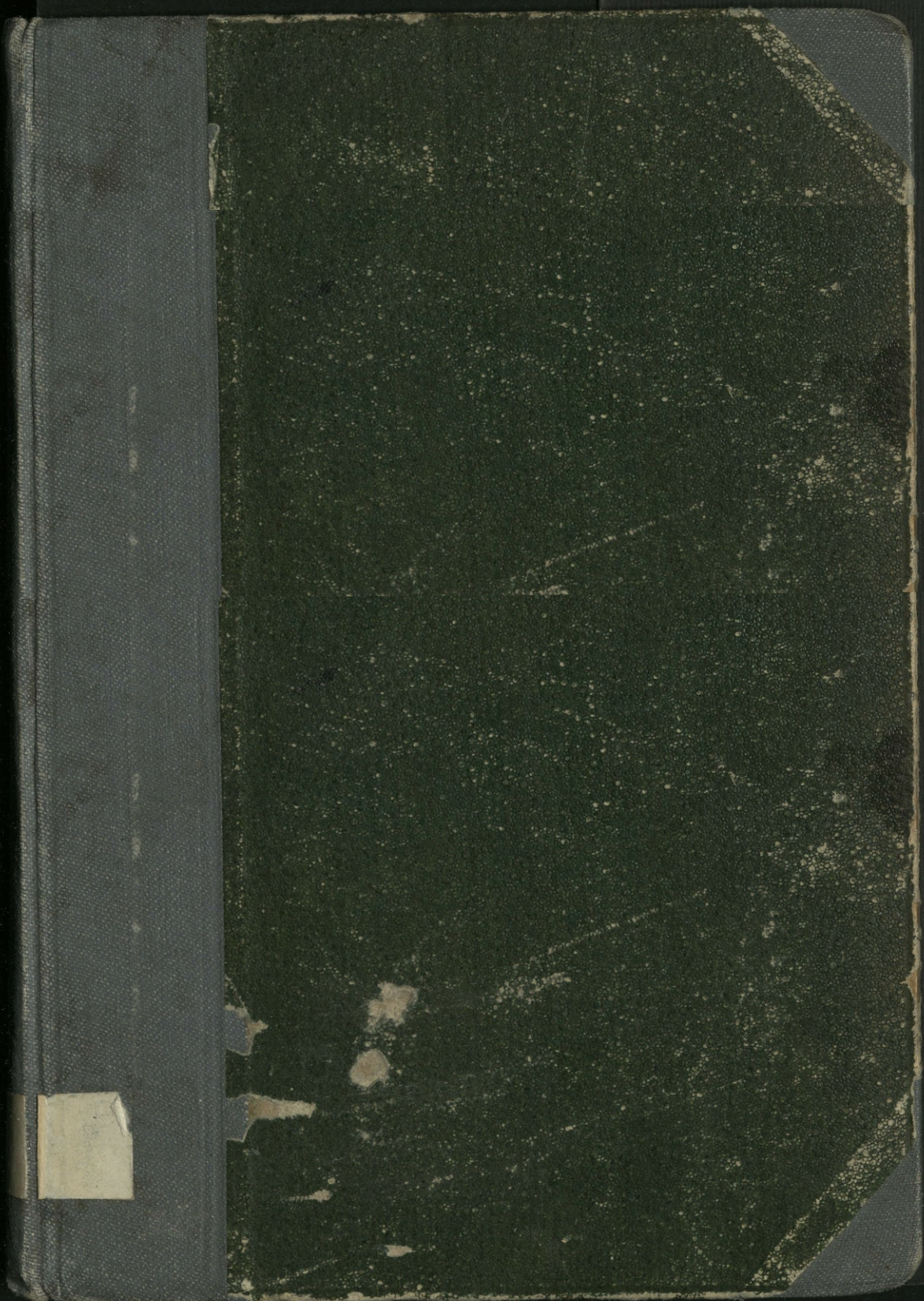
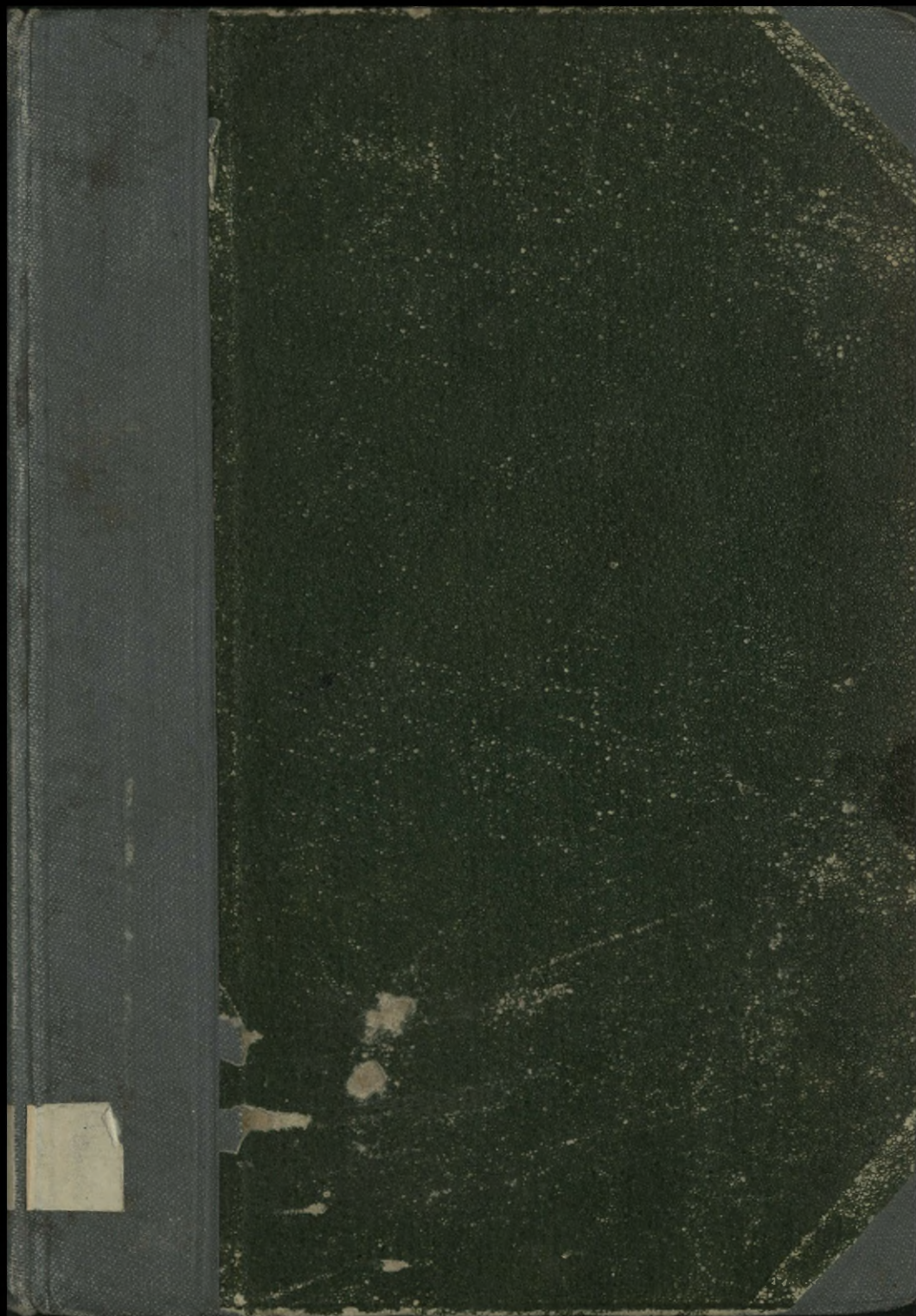


Grey Scale #13



A 1 2 3 4 5 6 M 8 9 10 11 12 13 14 15 B 17 18 19





BIBLIOTEKA PRZEKŁADÓW DZIEŁ PEDAGOGICZNYCH. T. 24
POD REDAKCJĄ DR ZYGMUNTA ZIEMBIŃSKIEGO

SERGJUSZ HESSEN i MIKOŁAJ HANS

PEDAGOGIKA I SZKOLNICTWO W ROSJI SOWIECKIEJ

ROZWÓJ SZKOLNICTWA SOWIECKIEGO I ZMIANY KOMU-
NISTYCZNEJ POLITYKI OŚWIATOWEJ OD REWOLUCJI
PAŹDZIERNIKÓWEJ DO KOŃCA PLANU PIĘCIOLECIA
(1917—1932)

Z oryginału niemieckiego p. t.
FÜNFZEHN JAHRE SOWJETSCHULWESEN
przełożył
Dr ADAM ZIELEŃCZYK



K S I A Ź N I C A - A T L A S
S. A. ZJEDNOCZ. ZAKŁADY KARTOGR. I WYDAWN. T. N. S. W.
LWÓW — WARSZAWA

37 : 371.1

8613/4



2417

Zakłady Graficzne Ski Akc. Książnica-Atlas we Lwowie.

A IV

Od tłumacza

Przekład niniejszy został sporządzony w czasie druku oryginału niemieckiego, który pod tytułem „Fünfzehn Jahre Sowjetschulwesen“ ukazał się wiosną 1933 r. nakładem: Julius Beltz, Langensalza (str. XII + 260). Do wydania polskiego okazały się niezbędne pewne skróty, których na prośbę wydawnictwa dokonał sam prof. Hesen. Nie dotyczą one jednak spraw istotnych i zasadniczych, lecz raczej materiału ilustracyjnego (wyciągi, tablice, biblijografja).

Autorzy przedstawiają szkolnictwo sowieckie metodą genetyczną, co wyraźnie zaznaczone jest w podtytule¹, wychodzą bowiem z założenia, że prawdziwe zrozumienie zjawisk, towarzyszących rosyjskiej rewolucji szkolnej, możliwe jest tylko na tle historycznego rozwoju założeń, tkwiących już zdawna w szkolnictwie rosyjskim, przejętem reformatorskimi dążnościami obecnych kierowników państwa. Większość błędów w ocenie prądów i faktów w dziedzinie szkolnictwa sowieckiego płynie właśnie z nieuwzględnienia tych założeń, a często poprostu z ich nieznamomości. Do obiektywnego obrazu przyczynić się ma z drugiej strony opieranie się na źródłach z pierwszej ręki, to znaczy na materiałach urzędowych, ogłoszonych przez władze sowieckie. Jakkolwiek ścisłość tych materiałów pozostawia nieraz wiele do życzenia, to w każdym razie nie można im zarzucić zgóry przyjętego ujemnego stano-

¹ Die Entwicklung des Sowjetschulwesens und die Wandlungen der kommunistischen Bildungspolitik seit der Oktoberrevolution bis zum Ende des Fünfjahresplanes (1917—1932).

wiska względem zasad własnego rządu. Dlatego też można powiedzieć, że przedstawienie rozwoju szkolnictwa sowieckiego na podstawie źródeł urzędowych daje możliwość oglądania wysiłków i wyników tego ruchu w jego własnym zwierciadle. Nie wynika stąd oczywiście, aby tego zwierciadlanego obrazu nie należało w imię obiektywności krytykować. Byłoby to niemożliwe już z tego względu, że obraz sam parokrotnie się zmienia pod wpływem autokrytyki i cofania się wobec niezamierzonych skutków.

Książka w ten sposób pomyślana i wykonana, przedstawiając obiektywnie i krytycznie przebieg wielkiego eksperymentu wychowawczego, powinna przyczynić się nie tylko do rozwiania rozpowszechnionych już w świecie legend o niezwykłych zdobyczach szkolnictwa sowieckiego, ale także do ostrzeżenia przed naśladowaniem zbyt śmiałych posunięć, które powodują tem szybsze i tem dalsze cofanie się wstecz.

Przedmowa

O szkolnictwie sowieckim więcej mówiono i pisano, niż je badano. Książka niniejsza, ogłoszona pierwotnie w języku angielskim (*Educational Policy in Soviet Russia*, London, King & Son, 1930), stanowi, o ile nam wiadomo, pierwszą próbę przedstawienia całości rozwoju szkolnictwa sowieckiego i komunistycznej pedagogiki sowieckiej. Obecne wydanie różni się od angielskiego tem, że przedstawia ten rozwój aż do jesieni 1932 r. i uwzględnia przeto najdokładniej sprawy szkolnictwa sowieckiego i komunistycznej pedagogiki sowieckiej pod wpływem planu pięciolecia. W wydaniu zaś angielskiem, które ukazało się przed dwoma laty, polityka oświatowa rządu sowieckiego w planie pięciolecia mogła być zarysowana tylko bardzo ogólnikowo. Tymczasem ostatni okres rozwoju jest szczególnie pouczający już z tego względu, że największe zdobycze szkolnictwa sowieckiego, jak się mniema powszechnie, przypadają na drugi i trzeci rok pięciolecia. Poza tem prawie każdy rozdział książki jest w obecnem wydaniu uzupełniony tak, iż można ją uważać za nowe dzieło.

Autorzy nie pragnęli dać ani apologji, ani potępienia szkolnictwa sowieckiego. Obcy był im zamiar wyzyskania swego dzieła dla potwierdzenia jakiegokolwiek zgóry przyjętego stanowiska. Coprawda, autorzy nie ukrywają, że zarówno ich poglądy pedagogiczne, jak polityczne, mało mają wspólnego z komunizmem, a nawet z marksizmem. Jako Rosjanie, nie mogli też ulec pokusie owego rzekomego obiektywizmu, która skłoniła tak wielu cudzoziem-

ców, piszących o szkolnictwie sowieckim, do wychwalania w Rosji sowieckiej wszystkiego, nawet tego, czego we własnej ojczyźnie nie zniesliby ani przez jeden dzień. Temu obiektywizmowi snobów, w którym wytworny kwiat naszej cywilizacji w dziwaczny sposób styka się z tak zwaną moralnością hotentocką, autorzy przeciwstawiają inne, być może staromodne, pojmowanie obiektywizmu: trzymać się źródeł z pierwszej ręki i nie zamilczeć o żadnym fackie, choćby był niewygodny dla ich poglądów. W tym celu obraliśmy sobie zgóry dla swojej pracy następującą zasadę metodologiczną: korzystać tylko z literatury, ogłoszonej w Związku Sowieków, której, jak wiadomo, strzeże surowa cenzura rządu, a przede wszystkim z wydawnictw urzędowych, których obfity wybór mieliśmy na szczęście do rozporządzenia. Dopiero na drugim miejscu uwzględniliśmy także prace cudzoziemców, którzy poznali szkolnictwo sowieckie dzięki własnym spostrzeżeniom. Wszystkie fakty i wszystkie liczby, uwzględnione w tej pracy, autorzy wzięli wyłącznie ze źródeł sowieckich. Przytem — a było to drugą przyjętą przez nas zasadą — w razie niezgodności źródeł, zwłaszcza co do danych statystycznych, braliśmy w swej pracy zawsze liczby dla szkolnictwa sowieckiego najkorzystniejsze. Co się zaś tyczy szkolnictwa pod dawnymi rządami, korzystaliśmy wszędzie z wiadomości, podawanych przez statystyków sowieckich, albo, gdzie ich brakło, z ogłoszonych przed rewolucją dzieł autorów, których nie można posądzać o miłość do dawnych rządów. W ten sposób sądzimy, żeśmy uczynili ze swej strony wszystko, aby zapewnić swej pracy możliwie największą obiektywność, której, zdaniem naszym, bynajmniej nie osiąga się przez wyrzeczenie się własnego poglądu lub zgoła jego zamianę na pogląd obiektu opisywanego. Zresztą osoby przodujące w szkolnictwie sowieckim tak często następowały po sobie, a poglądy, decydujące o polityce wychowawczej rządu sowieckiego, tak

często i tak zasadniczo się zmieniały, że w dziele, które postawiło sobie za cel przedstawienie szkolnictwa sowieckiego nie w jego jakimś doraźnym stanie, lecz w rozwoju piętnastoletnim, jest rzeczą poprostu niemożliwą znalezienie poglądu w równym stopniu „objektywnego“ dla wszystkich stadjów rozwoju.

Wszystkie też tak zwane obiektywne, w rzeczywistości zaś apologetyczne, prace o szkolnictwie sowieckim, napisane przez rosyjskich komunistów albo niekomunistycznych cudzoziemców, poświęcone są przedstawieniu jakiegoś istniejącego stanu tego szkolnictwa, a nie jego rozwoju historycznego. Co więcej, są też najczęściej napisane w tym zamiarze, aby szkolnictwo sowieckie wyzyskać jako „głos ostrzegawczy“ dla szkolnych lub ogólnopolitycznych celów autorów cudzoziemskich w ich własnym kraju. Obiektywizm tych pism jest tylko maską dla celów krytyki, skierowanej przeciw szkolnictwu lub urządzeniom państwowym własnego kraju. Autorzy tych prac rozpatrują szkolnictwo sowieckie, a nawet rewolucję rosyjską wogóle, z tak zwanego światowego punktu widzenia, jako abstrakcję, do której zbadania i obiektywnej oceny wcale nie potrzeba znajomości rosyjskich dziejów, a nawet języka rosyjskiego. W przeciwieństwie do tego autorzy tej książki rozpatrują rozwój szkolnictwa sowieckiego w perspektywie dziejowej narodu rosyjskiego, podobnie jak cała rewolucja rosyjska nie jest dla nich rozmyślnem dziełem partii komunistycznej, dokonaniem w celu urzeczywistnienia światowej rewolucji komunistycznej, lecz faktem dziejowym, którego rzeczywisty przebieg wyznaczony był nietyle przez abstrakcyjny ideał partii rządzącej, ile przez swoiste dzieje Rosji, i w nich szukać należy jego najgłębszych źródeł. Jedynie gdy się zna dokładnie szkolnictwo rosyjskie z przed rewolucji październikowej, można trafnie ocenić rozwój szkolnictwa sowieckiego i poruszające siły, które je ukształtowały. Dlatego też rozpoczy-

namy nasze dzieło od krótkiego przeglądu rozwoju szkolnictwa rosyjskiego w wieku XIX.

To historyczne stanowisko przenika jednak całą naszą pracę: w każdym rozdziale staramy się ująć szkolnictwo sowieckie jako złożony fakt historyczny, w którym tendencje rozwoju przedwojennego w osobiwy sposób krzyżują się z temi, które pochodzą z ideału wychowawczego partji panującej. Co więcej, aby trafnie ocenić same przemiany komunistycznego ideału wychowawczego, jest rzeczą niezbędną znać dokładnie rzeczywistość, którą on chciał urobić. Obca nam jest myśl, aby lekceważyć znaczenie tego ideału i wielki wpływ, jaki on wywarł i dziś jeszcze wywiera na ukształtowanie się szkolnictwa sowieckiego. Odmawiamy mu tylko siły wyłącznie decydującej. Napotkał on na swej drodze potężnych przeciwników: z jednej strony, idealne prawa wychowania, z drugiej zaś — siły dziejowe szkolnictwa rosyjskiego. Połączyły się one, aby stawić mu opór, który nietylko udaremnił jego wcielenie się w życie, lecz nawet spowodował jego wewnętrzne przeobrażenia. Ujęcie nasze różni się od innych jeszcze pod tym względem, że stanowi pierwszą próbę dokładnego zbadania wewnętrznych przemian komunistycznego ideału wychowawczego. Przytem same te przemiany staramy się tłumaczyć historycznie: nie z punktu widzenia samowystarczalnego niejako rozwoju pedagogicznego, lecz w związku z losami marksizmu w Związku Sowieckim wogóle, a mianowicie na tle tych zdobyczy i rozczarowań, jakie potężny przebieg rewolucji rosyjskiej przyniósł partji, wyniesionej przezeń do władzy. Tem daje się wytłumaczyć tytuł naszej książki, ujęty napozór zbyt ogólnie. Zapewne, chodzi w niej przede wszystkim o rozwój szkolnictwa sowieckiego i komunistycznej pedagogiki sowieckiej. Spodziewamy się jednak, że książka nasza nietylko zainteresuje pedagogów i historyków specjalistów europejskiego Wschodu, lecz przyczy-

ni się również do należytego zrozumienia rewolucji rosyjskiej i losów marksizmu.

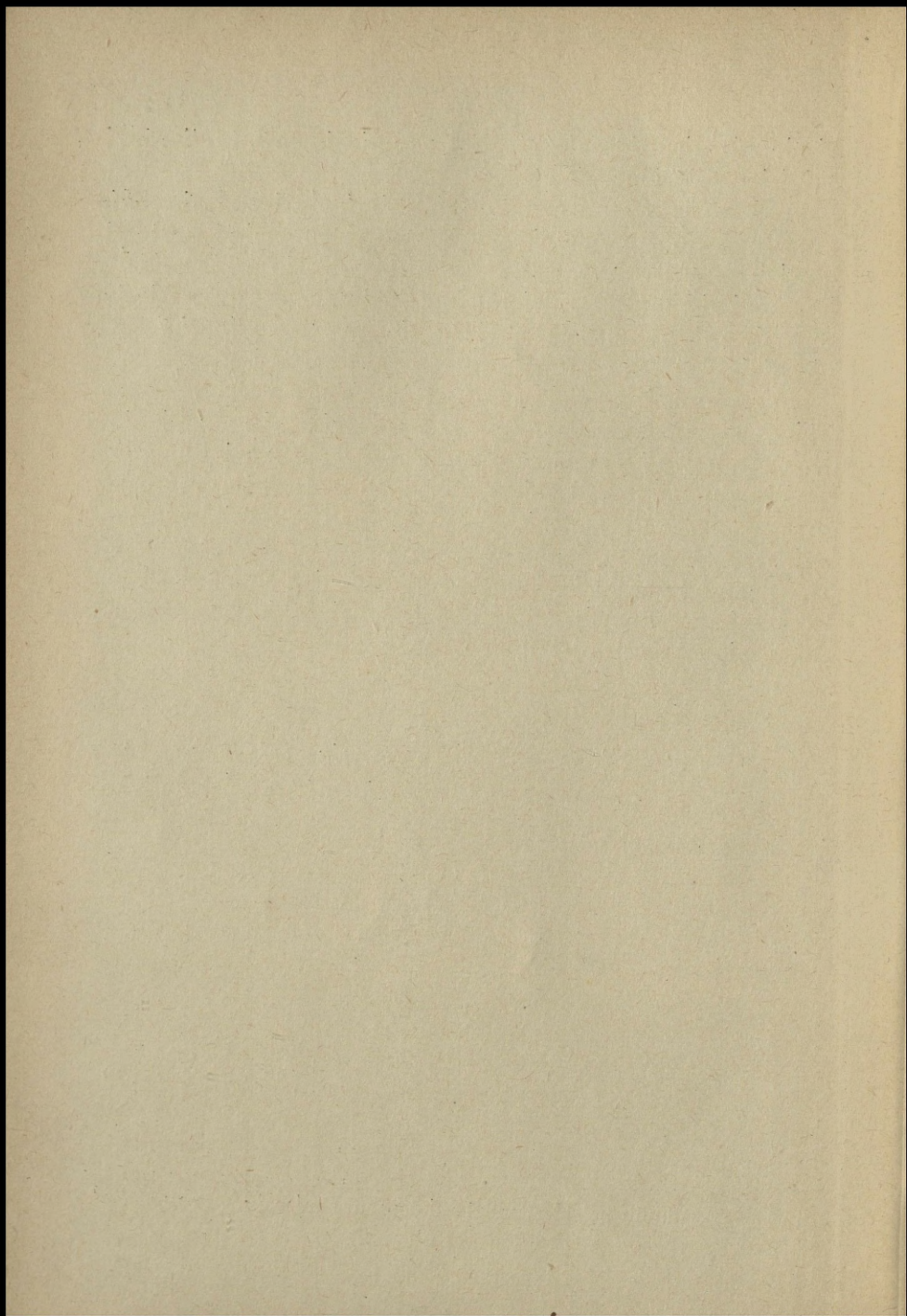
Podane w książce wiadomości bibliograficzne nie mają uroszczeń do zupełności.² Mają one tylko podać czytelnikowi przegląd materiału, na którym się opieraliśmy, i umożliwić mu samodzielne sprawdzenie naszego ujęcia, w razie gdyby zechciał podjąć się zarówno wielkiej, jak niewdzięcznej pracy opanowania tego materiału.

Wspomnieć wypada na tem miejscu o tych osobach, które okazały nam pomoc przy napisaniu tej książki. Pan N. F. Nowożyłow w Pradze dał nam z wielką gotowością do rozporządzenia swe cenne materiały, które zebrał w ciągu długoletnich studiów nad szkolnictwem rosyjskim, i często dopomagał nam swą radą. Pan dr. W. N. Tukałewskij udostępnił nam jak najszersze korzystanie ze skarbów „Biblioteki Słowiańskiej“ w Pradze, udzielając życzliwej i umiejętnej pomocy.

1. października 1932.

Sergjusz Hessen, Praga.
Mikołaj Hans, Londyn.

² W wydaniu polskiem uległy dalszemu skróceniu. (*Przyp. wyd.*).



Rozdział I

Czasy przedbolszewickie

Rosyjski system szkolnictwa państwowego został stworzony przez Katarzynę Wielką w r. 1782 pod wpływem austriackiej reformy szkolnej z r. 1774. Były to jeszcze czasy, kiedy samowładczyni Rosji hołdowała liberalnym ideom Oświecenia, i w duchu tych idei tworzone szkolnictwo państwowe było pomyślane jako pewnego rodzaju jednolita szkoła demokratyczna, która miała być dostępna wszystkim stanom w państwie. System ten szkolny składał się z dwóch stopni: pierwszy tworzyły t. zw. „szkoły trywjalne“, założone w 254 miastach powiatowych i gubernjalnych, drugi — t. zw. „szkoły główne“, założone w 41 miastach gubernjalnych. Ogólna liczba uczniów we wszystkich tych szkołach nie przenosiła w końcu XVIII stulecia 20.000, ale na ówczesne stosunki i to przecież było pewną zdobyczą. Jak rozkładała się liczba uczniów na różne stany ludności, można się dowiedzieć z zachowanych wyników spisu statystycznego z r. 1801; spis objął 38 szkół gubernjalnych. 33% ogólnej liczby uczniów tych zakładów stanowiły dzieci drobnej szlachty (wielka szlachta wolała kształcić dzieci w domu), urzędników i oficerów armji i floty, 14% należało do mieszczaństwa, 12% było dzieci kupców, 11% — żołnierzy, 11% — chłopów pańszczyźnianych, 8% — drobnych urzędników nieszlacheckiego pochodzenia, 5% — chłopów z majątków państwowych, 2% — dzieci duchowieństwa (dla tych istniały też osobne szkoły duchowne). W szkołach „trywjalnych“ odsetek dzieci z warstw niższych był jeszcze większy. Nauka we wszyst-

kich szkołach państwowych była bezpłatna i, mimo że wszystkie te szkoły były założone tylko w miastach, 27% ich uczniów należało do stanu włościańskiego.

W pierwszym dziesiątku XIX stulecia, za Aleksandra I, system szkolny Katarzyny uległ przeobrażeniu. Zorganizowano go na nowo, a przytem pod wyraźnym wpływem idej rewolucji francuskiej, które znalazły szerokie przyjęcie na dworze młodego, liberalnie usposobionego cara i w kole jego młodych przyjaciół. Za wzór dla nowej organizacji szkolnictwa służył słynny projekt systemu szkolnego Condorceta, który, jak wiadomo, w samej Francji rewolucyjnej nie doszedł do urzeczywistnienia. Całe szkolnictwo zostało teraz podzielone na 4 stopnie, które, podobnie jak w projekcie Condorceta, miały odpowiadać podziałowi terytorjalnemu państwa. Pierwszy stopień tworzyły szkoły gminne o jednorocznym kursie nauczania, drugi — szkoły powiatowe, w każdym mieście powiatowem, — o kursie dwuletnim. Trzeci stopień stanowiły gimnazja, w każdym mieście gubernjalnem, o czteroletnim kursie. Ostatni stopień tworzyły uniwersytety, założone w 6 największych miastach ówczesnego państwa rosyjskiego (Petersburg, Moskwa, Kazań, Charków, Warszawa, Wilno).³ Jak już wspomniano, nauka we wszystkich szkołach była bezpłatna i dostępna dla wszystkich stanów; formalnie nie byli nawet wyłączeni chłopci pańszczyźniani. Aby ułatwić warstwom uboższym uczęszczanie do szkoły, władze szkolne udzielały uczniom bezpłatnie podręczników, a w każdym gimnazjum utworzono pewną liczbę miejsc z bezpłatnem mieszkaniem i utrzymaniem. W uniwersytetach liczba studentów, utrzymy-

³ Autor nie uwzględnia należyte odrębności szkolnictwa na ziemiach b. Rzplitej Polskiej, nie ma to jednak znaczenia dla dalszych jego wywodów, odnoszących się do dzisiejszej Rosji Sowieckiej. (*Przyp. wyd.*).

wanych przez państwo, wynosiła 50% ogólnej liczby studentów wszystkich zakładów naukowych tej kategorii.

Niezgodność zasad demokratycznych, na których było zbudowane młode szkolnictwo rosyjskie, z ogólnymi politycznymi i społecznymi stosunkami ówczesnej Rosji była jednak zbyt rażąca, aby mogła się utrzymać przez czas dłuższy. Zmiana rozpoczęła się jeszcze w ostatnich latach rządów Aleksandra I. Wraz ze wzmożeniem się reakcji politycznej za jego brata i następcy, cesarza Mikołaja I, również system szkolny rosyjski uległ całkowitej reorganizacji. Mikołaj I wychodził ze słusznego założenia, że rządy autokratyczne i zwyrodniałe do niewolnictwa poddaństwo chłopów nie dają się pogodzić z demokratycznym szkolnictwem. Widział on ścisły związek, istniejący pomiędzy autokratyczną formą rządów a przywilejami arystokratycznej klasy właścicieli ziemskich, i zupełnie konsekwentnie wyprowadził stąd wniosek, że kształcenie szkolne powinno nie zacierać, lecz utrzymywać różnice klasowe. Klasy uprzywilejowane powinny korzystać również z przywilejów kształcenia — to była podstawowa idea przeprowadzonej w r. 1829 reorganizacji szkolnictwa rosyjskiego. Prawodawstwo szkolne Mikołaja I zamknęło chłopom i niższym klasom ludności miejskiej dostęp do szkół wyższych. Gimnazja państwowe przyjmować mogły tylko synów wyższych klas uprzywilejowanych — arystokracji, duchowieństwa, stanu kupieckiego pierwszej gildji. Wskutek tego również uniwersytety i wyższe szkoły techniczne były dostępne tylko dla synów klas uprzywilejowanych. Inne klasy, t. j. drobnomieszczaństwo, chłopstwo i robotnicy musieli poprzestawać na wykształceniu elementarnym, udzielanym w szkole ludowej. Nowy system szkolny był zatem zbudowany wyraźnie na zasadzie selekcji klasowej.

Jednakże demokratyczna tradycja szkolna nie poszła całkowicie w zapomnienie i w czasie „wielkich reform“

(1860—70) została wznowiona. Owszem, powiedzieć można, że całe dalsze dzieje szkolnictwa rosyjskiego były wypełnione przez walkę tych dwóch sprzecznych tradycji. W czasie wielkich reform w 7 dziesiątku zeszłego wieku oraz w wieku XX idee demokratyczne wzięły górę. Przeciwna natomiast, absolutystyczna tradycja kształcenia klasowego opanowała politykę szkolną rządów reakcyjnych Mikołaja I i jego synowca, Aleksandra III. U podstawy tradycji demokratycznej tkwiła zasada równych praw do kształcenia się dla wszystkich klas narodu z chłopami włącznie. Miała ona charakter wybitnie świecki: nie wyłączając bynajmniej nauki religii, dążyła do równego traktowania wszystkich różnorodnych wyznań religijnych, istniejących w państwie rosyjskiem, w sensie szkoły międzywyznaniowej (parytetycznej). W szkolnictwie wyższem popierała idee wolności nauczania i studjów oraz autonomji uniwersytetów. Ustanowienie samorządów miejscowych, jakie nastąpiło w końcu siódmego dziesiątku zeszłego stulecia, nadało tej tradycji realną podstawę. Ziemstwa — tak zwały się te miejscowe ciała samorządowe, oparte na wyborach — stały się przedstawicielami demokratycznej tradycji szkolnej, do której haseł przybyła przeto jeszcze decentralizacja zarządu szkolnego. Demokratyczna tradycja szkolna żyła też w szkolnictwie większości ziemstw w czasach reakcji, gdy była prześladowana i uciskana. Tradycja przeciwna, którą można oznaczyć jako absolutystyczną, opierała się na słynnej trójcy idei, która swe pierwsze dokładne sformułowanie znalazła w memorjale hrabiego Uwarowa, ministra oświaty za cara Mikołaja I. Idee, stanowiące tę trójkę, to były: prawosławie, autokracja i rosyjskość. U podstawy kształcenia szkolnego powinna była być zatem wiara prawosławna, zarządzać niem miała centralna władza autokratyczna, a panować w niem — duch narodowy rosyjski. Praktycznie oznaczało to politykę szkolną,

która zasadniczo negowała swoiste właściwości rozlicznych narodów nierosyjskich, stanowiących prawie trzecią część ogółu ludności ówczesnego państwa carów.

Zczasem, powoli ale stanowczo, tradycja demokratyczna zyskiwała jednak coraz bardziej grunt pod nogami, tak iż jeszcze przed pierwszą rewolucją 1905 r. koła rządowe uznały konieczność powszechnego odnowienia szkolnictwa w duchu jego demokratyzacji. Rok 1905 sprawił wielkie zmiany w polityce szkolnej rządu, sprawa odnowienia szkolnictwa zatriumfowała nad siłami reakcji. Teraz już nie same ziemstwa, lecz i świeżo ustanowiona Duma Państwowa stała się przedstawicielką demokratycznej polityki szkolnej. Obie pierwsze, „rewolucyjne“ Dumy zostały zbyt szybko rozwiązane, aby móc się zająć prawodawstwem szkolnem. W ten sposób dopiero trzecia i czwarta Duma, a więc Dumy o większości raczej konserwatywnej, wiernej rządowi, rozpoczęły, pod naciskiem opinii publicznej, wielkie dzieło odnowienia szkolnictwa. Wprowadzenie powszechnego obowiązkowego nauczania w szkołach powszechnych było głównym przedmiotem tego prawodawstwa. Wprawdzie usiłowanie Dumy Państwowej przeprowadzenia nowego kodeksu szkolnego, obejmującego całość, nie udało się wskutek sprzeciwu rządu. Duma musiała zadowolić się dorywczymi środkami. Ale i one oznaczały radykalny przewrót w polityce państwa i stworzyły wielką przemianę w rzeczywistości szkolnictwa rosyjskiego. W r. 1908 wydała Duma ustawę o szkolnictwie ludowym, dzięki której przyznano ziemstwu duże subsydja na przeprowadzenie powszechnego nauczania. Od tego czasu liczba szkół ludowych i uczniów zaczęła stale wzrastać. W ciągu następnych 10 lat (1906—1916) suma, przeznaczona w budżecie Ministerstwa Oświecenia Publicznego na szkolnictwo ludowe, wzrosła z 8,819.670 rubli do 72,336.609 rubli, t. j. prawie dziewięciokrotnie. Liczba szkół ludowych, podlegających Ministerstwu Oświecenia



Publicznego, wzrosła z 43.000 do 80.000, a liczba ich uczniów podwoiła się (3 miliony w r. 1906, 6 milj. w r. 1916). W r. 1915 już 421 ziemstw powiatowych (z ogólnej liczby 441) i 376 gmin miejskich (z ogólnej liczby 789) posiadały całkowicie opracowane plany wprowadzenia powszechnego obowiązku szkolnego, zatwierdzone przez wszystkie wyższe instancje i wprowadzone w życie. W r. 1916 17 dalszych ziemstw powiatowych i 118 gmin miejskich złożyły ministrowi opracowane przez siebie plany organizacji szkolnej. Do 1 lipca 1915 r. 15 ziemstw powiatowych i 33 gminy miejskie (w tem wszystkie większe miasta) zrealizowały swe plany organizacji szkolnej i przeprowadziły faktycznie powszechny obowiązek szkolny. Jedna gubernja i dwa ziemstwa powiatowe prosiły rząd o pozwolenie wprowadzenia przymusu szkolnego drogą zarządzeń lokalnych. Uzasadniały swój wniosek tem, że niezbędne dla ustawowego wprowadzenia obowiązku szkolnego plany organizacji szkolnej zostały na ich obszarze całkowicie zrealizowane. Można więc powiedzieć bez przesady, że w wigilję rewolucji roku 1917 Rosja była na drodze do takiej rozbudowy swego szkolnictwa ludowego, iż w ciągu najbliższych 10 lat powszechny obowiązek szkolny mógłby być faktycznie wprowadzony nawet w najodleglejszych miejscowościach tego ogromnego państwa kolonialnego.

Na polu średniego i wyższego szkolnictwa wpływ Dumy Państwowej był równie wielki. Szkoły średnie i uniwersytety zaczęły coraz bardziej zatracać swój charakter uprzywilejowanych zakładów naukowych; napływała do nich coraz większa liczba uczniów i studentów z niższych warstw społeczeństwa. Ustawa, wydana przez Dumę Państwową w r. 1912, zamieniała dawne szkoły wydziałowe na czteroletnie szkoły średnie z programem, który przez wprowadzenie języka obcego zbliżył się istotnie do programów czterech niższych klas szkoły realnej. Było to za-

czątkiem nowego rozwoju, który postawił sobie za cel zupełne usunięcie przepaści, istniejącej zdawna pomiędzy szkolnictwem ludowym a średnim. W Petersburgu i Moskwie, jak również w niektórych innych większych miastach, utworzono pewną liczbę pośredniczących szkół realnych (z nadobowiązkową nauką łaciny), przeznaczonych dla najzdolniejszych uczniów wspomnianych wyżej czteroletnich szkół średnich. W ten sposób demokratyczna idea szkoły jednolitej doznała pierwszej realizacji w szkolnictwie rosyjskim już w przeddzień rewolucji. Komisja szkolna Dumy pracowała nad projektem ustawy o powszechnej reorganizacji szkolnictwa rosyjskiego w kierunku szkoły jednolitej. Przedostatni za caratu minister oświaty, hrabia P. Ignatjew, był, jak wiadomo, zdecydowanym zwolennikiem tej demokratycznej idei i pracował ręką w rękę z komisją szkolną Dumy. Udało mu się zarówno w Dumie jak i w Radzie Państwa przeprowadzić ustawę o gimnazjach żeńskich; na mocy tej ustawy mogły one przyjmować program gimnazjów męskich, upoważniający do studiów uniwersyteckich. Absolwentki tego zreformowanego gimnazjum żeńskiego otrzymały wszystkie prawa połączone z egzaminem dojrzałości. Dzięki drugiej ustawie z r. 1915 kobiety, które miały dotychczas prawo studiowania tylko w specjalnych szkołach wyższych żeńskich, uzyskały możliwość imatrikulacji we wszystkich uniwersytetach. Przez to dokonało się faktycznie zrównanie obu płci w szkolnictwie wyższym. Jednakże projekt ustawy o reorganizacji całego szkolnictwa średniego w duchu szkoły jednolitej utknął bez rozstrzygnięcia w komisjach Ministerstwa i Dumy Państwowej.

Zanim przejdziemy do charakterystyki prawodawstwa rządu tymczasowego w r. 1917, pragniemy dać krótki przegląd stanu szkolnictwa w przeddzień rewolucji. Ogólna liczba ludności państwa rosyjskiego w r. 1917 wynosiła 175 milionów. W tym samym roku liczono we wszyst-

kich szkołach ludowych w państwie około 9,5 milionów uczniów, co stanowiło stosunek 542 uczniów szkół ludowych na 10.000 ludności. Liczba uczniów w progimnazjach i średnich zakładach naukowych wynosiła 900.000, czyli 51 na 10.000 ludności, a liczba studentów we wszystkich szkołach wyższych w państwie — 90.000, czyli 5 na 10.000 ludności. Gdy się zestawia te liczby z odpowiednimi liczbami w innych krajach europejskich,⁴ porównanie wypadnie bardzo niepomyślnie dla państwa carów. Porównanie takie byłoby jednak niesłuszne, gdyż przytoczone liczby dotyczą nie tylko Rosji europejskiej, lecz również rosyjskich obszarów kolonialnych, a nie ma to wielkiego znaczenia, że te obszary oddzielone są od macierzy nie morzami, lecz lasami i puszczeniami. — Jeżeli się to uwzględni, należy przyznać, że przy dość niskim wprawdzie stosunku dzieci uczęszczających do szkół (50% przeciętnie w całym państwie), liczby 51 dla szkolnictwa średniego i 5 dla wyższego nie były tak bardzo niskie. Ogólna liczba szkół ludowych wynosiła w przeddzień rewolucji około 116.000, szkół średnich niżej zorganizowanych około 1600, szkół średnich wyżej zorganizowanych ponad 2500. Pozatem liczono 70 szkół wyższych, w tem 11 uniwersytetów.

Zważyć jednak należy przede wszystkim, że około 40% wszystkich tych szkół założono w ostatnim dziesięcioleciu (1906—1916). Następne dziesięciolecie o tem samym tempie rozwoju szkolnictwa byłoby w zupełności rozwiązało sprawę analfabetyzmu w Rosji. Demokratyzacja nauczania średniego i wyższego postępowała silnie jeszcze przed wojną, wytworzyła się bardzo szybko nowa warstwa inteligencji, pochodzącej ze stanu włościańskie-

⁴ W Anglii stosunek ten wynosił w r. 1916 — 1700 uczniów szkół ludowych, 72 uczniów szkół średnich, 7 studentów; w Niemczech (w roku 1911) — 1587 uczniów szkół ludowych, 42 uczniów szkół średnich (niżej zorganizowanych), 100 uczniów gimnazjów, 9 studentów — na 10.000 ludności.

go i robotniczego. Ta warstwa inteligencji, ściśle związana z niższymi klasami społecznymi, zaczęła odgrywać coraz większą rolę w gospodarzem i umysłowym życiu państwa rosyjskiego. Rządy autokratyczne ostatniego cara były już w owym czasie zewnętrzną jeno skorupą bez siły wewnętrznej i nie zdołały zbyt powstrzymać silnego i zdrowego rozwoju narodowości, żyjących w państwie carów. Cały okres istnienia Dumy był chwilą najwyższego postępu w dziejach Rosji, i o tem nie należy zapominać, gdy się chce właściwie ocenić przyczyny rewolucji. Niezwykle szybko postępujący rozwój gospodarczy i polityczny kraju zmienił od podstaw wewnętrzną strukturę społeczeństwa. Upadek szlacheckiej klasy właścicieli ziemskich i wysunięcie się nowych klas społecznych (robotników, zamożnego włościanstwa, chłopskiej inteligencji) dokonały w szybkim tempie przesunięcia stosunków społecznych nie tylko w miastach, lecz i na wsi. Oto przyczyna, dla której działalność reformatorska rządu, mimo że tak znaczna, nie mogła już zaspokoić szybko rosnących żądań obudzonych do życia narodowości w państwie. Można by powiedzieć, że wymagania stawiane rządowi rosły w postępie geometrycznym, natomiast reformy szły w postępie arytmetycznym. Zwiększająca się z roku na rok przepaść pomiędzy rządem a społeczeństwem doprowadziła też ostatecznie do rewolucji. Rządy ostatniego cara obalili nie bolszewicy, lecz Duma i umiarkowani socjaliści. Większość wodzów bolszewickich znajdowała się podczas wybuchu rewolucji zagranicą, albo na wygnaniu, i nie brała bezpośredniego udziału w rewolucji lutowej. O tem dzisiaj w 15 roku rządów bolszewickich w Rosji zbyt często się zapomina. Pierwszy tymczasowy rząd rewolucyjny stworzyli członkowie Dumy. Jedyne socjalista w tym rządzie, A. Kierenski, był również członkiem Dumy. W ciągu ośmiomiesięcznego istnienia rządu tymczasowego zmieniali się poszczególni

ministrowie, ale był on zawsze koalicją partij liberalnych i socjalistycznych. Dlatego obce mu było jakiegokolwiek zasadnicze zrywanie z przeszłością, zwłaszcza że ta przeszłość mieściła w sobie nietylko rządy carskie, lecz i nowe elementy społeczne szybko naprzód postępującej Rosji. Dlatego też rząd tymczasowy poprostu przejął opracowane już w Dumie projekty reform na polu oświecenia publicznego i własną swą działalność reformatorską nawiązał do tradycji liberalnej i radykalnej „inteligencji” rosyjskiej. Całe też ustawodawstwo szkolne tego okresu nie jest niczem innem, jeno zrealizowaniem projektów ustaw, które były złożone przez radykalną mniejszość Dumy i odrzucone przez rząd. W ten sposób krótki okres działalności reformatorskiej rządu tymczasowego na polu oświecenia publicznego może być uważany za zakończenie poprzedzającego go dziesięciolecia (1906—1916) rozwoju szkolnictwa rosyjskiego.

Jednym z głównych braków przekazanego rosyjskiego systemu szkolnego był dualizm zarządu szkół ludowych. Znaczna część szkolnictwa ludowego była wciąż jeszcze podporządkowana zarządowi cerkwi rosyjskiej. Różnica pomiędzy tem szkolnictwem cerkiewnem a szkolnictwem, podległym Ministerstwu Oświecenia Publicznego, była bardzo wielka. Szkolnictwo, podległe ministerstwu, było świeckie w duchu szkoły międzywyznaniowej i zarządzały niem bezpośrednio postępowe władze samorządu miejscowego (gminy miejskie i ziemstwa), natomiast szkoły podległe Świętemu Synodowi były prawosławnymi szkołami wyznaniowymi i znajdowały się w rękach konserwatywnie usposobionego duchowieństwa rosyjskiego. To szkolnictwo cerkiewne, mające za sobą dawną tradycję, zostało w ostatnim dziesięcioleciu wieku ubiegłego zreorganizowane przez słynnego wodza reakcji politycznej, nadprokuratora Świętego Synodu, K. Pobiedonoscewa, z wyraźnym celem przeciwdziałania krzewieniu przez

świeckie szkoły ziemstw ducha demokratycznego wśród ludności wiejskiej. Zapomnianą już w tym czasie trójcę: prawosławie, autokrację i rosyjskość wyniesiono znów na światło i uczyniono rdzeniem urzędowej ideologii nowo rozbudowanego ludowego szkolnictwa cerkiewnego. Miało ono stanowić przeciwwagę dla szkolnictwa postępowego, podlegającego Ministerstwu Oświecenia Publicz. Pobiedonoscew był politykiem mądrym i dalekowzrocznym, jednakże jego polityka praktyczna doznała niepowodzenia: uczyniwszy cerkiew prawosławną i szkolnictwo cerkiewne jawnem narzędziem reakcyjnej polityki państwowej, związał tak silnie losy cerkwi z losami bronionych przez nią rządów politycznych, że ostatecznie najgorzej się tem przysłużył samej cerkwi. To nam tłumaczy dostatecznie fakt, dlaczego wszystkie polityczne partje Rosji, z jedynym wyjątkiem skrajnej prawicy, nie zdradzały sympatji dla szkolnictwa cerkiewnego i jednogłośnie występowały za połączeniem całego szkolnictwa ludowego pod zarządem ministerstwa oświaty. Gdy większość Dumy w r. 1913 wniosła projekt ustawy o reformie szkolnictwa ludowego, opozycja przeciwstawiła mu własny projekt ustawy, ułożony w duchu bardziej demokratycznym. Jednakże i konserwatywny projekt reformy zawierał postanowienie o zjednoczeniu szkolnictwa. Obydwa projekty upadły wskutek nieugiętego oporu rządu, który uczynił wszelkie wysiłki, aby utrzymać odrębne szkolnictwo cerkiewne wbrew zgodnemu żądaniu opinji publicznej. Na projekt ustawy Dumy rząd odpowiedział w lipcu 1913 r. tem, że w preliminarzu budżetu państwa na rok następny powiększył nawet budżet szkolnictwa cerkiewnego o 6 milionów rubli, co doprowadziło do zatargu z Dumą. Żadne jednak środki pomocy ze strony rządu nie zdołały powstrzymać naturalnego upadku szkolnictwa cerkiewnego. Znajdowało się ono w widocznym stanie upadku i nie mogło współzawodni-

czyć ze szkolnictwem świeckiem. Liczba szkół cerkiewnych zmniejszała się ustawicznie: z 43.000 w r. 1905 spadła do 35.000 w r. 1916. Liczba uczniów zmniejszyła się w tym samym czasie z 2 milionów do 1,5 miliona. Roczne zaś wydatki państwa na szkolnictwo cerkiewne wynosiły przed rewolucją 20 milionów rubli. Jednym też z pierwszych poczynąń rządu tymczasowego w dziedzinie oświecenia publicznego było zniesienie przekazanego w szkolnictwie dualizmu, który był tylko sztucznie podtrzymywany przez rządy carskie. Ustawa z 20. VI. 1917 r. postanawiała, że wszystkie szkoły ludowe, które należą do miejscowej sieci szkół obowiązkowych, jak również wszystkie szkoły, otrzymujące od państwa jakiegokolwiek subsydja, przechodzą pod zarząd Ministerstwa Oświecenia Publicznego. Wszystkie subsydja państwowe dla szkolnictwa ludowego zostały szkołom cerkiewnym odebrane i przyznane miejscowym władzom szkolnym. Jako prywatne szkoły cerkiewne pozostawiono w zarządzie duchowieństwa tylko takie szkoły, które były zbudowane z dobrowolnych ofiar pieniężnych. Na podstawie tej ustawy wiele tysięcy szkół cerkiewnych przeszło w jesieni 1917 r. pod zarząd miejscowych samorządów.

Drugim wielkim brakiem dawnego systemu szkolnego był wybitny biurokratyczno - centralistyczny charakter zarządu szkolnego. Szkołami średnimi zarządzało bezpośrednio Ministerstwo Oświecenia, mianowicie przy pomocy tak zwanych kuratorów, których przed wojną było w całym państwie rosyjskim 15. Kuratorów mianował car na wniosek ministra. Zakres władzy kuratorów był praktycznie prawie nieograniczony, i miejscowe zarządy szkolne, mimo że utrzymywały wielką i coraz wzrastającą liczbę średnich zakładów naukowych, w sprawie ich zarządu nie miały głosu. W dziedzinie szkolnictwa ludowego organa ziemstw i gmin miejskich miały większą samodzielność, ale i tutaj ostateczny głos mieli miano-

wani przez ministra inspektorowie i dyrektorzy szkolnictwa ludowego. Miejscowe zarządy szkolne miały tylko prawo przedstawiania kandydatów na stanowiska nauczycielskie w szkołach przez siebie utrzymywanych, ale ostateczne mianowanie nauczycieli należało wyłącznie do zakresu władzy inspektora szkół ludowych. Pełniony przez niego nadzór szkolny miał charakter drobiazgowy, a miejscowym zarządom szkolnym nie wolno było w niczem odstępować od przepisanych programów i metod nauczania. W gubernjach, gdzie ziemstw nie było (należały do nich, prócz całej Syberji i Azji Środkowej, Kaukaz, Polska, a nawet niektóre gubernje ukraińskie i białoruskie) szkolnictwo ludowe, dość zaniedbane, było utrzymywane bezpośrednio przez państwo, które niem zarządzało na drodze czysto biurokratycznej. Ale i w gubernjach posiadających ziemstwa można było napotkać poszczególne szkoły ludowe, utrzymywane i zarządzane przez ministerstwo. Gminy miejskie i ziemstwa coraz silniej odczuwały te stosunki jako uciążliwe i w większości wypadków miejscowe władze szkolne znajdowały się w stanie otwartej wojny z państwowymi urzędnikami nadzoru szkolnego. Walki te absorbowwały po obu stronach wiele sił i często przeszkadzały w znacznej mierze postępowi szkolnictwa. Na porządku obrad Dumy znajdowała się nieraz reforma systemu zarządu szkolnictwa w duchu jego decentralizacji. Wszystkie jednak projekty reformy upadły wskutek oporu rządu, który zgóry nieufnie był usposobiony względem jakiegokolwiek rozszerzenia kompetencyj ziemstw. Rząd tymczasowy nawiązał i pod tym względem swą politykę szkolną do liberalno-demokratycznej tradycji inteligencji rosyjskiej. Ustawa z 8. V. 1917 r. zniosła gubernjalne i powiatowe komitety szkolne, których członkowie byli mianowani przez rząd, i wszystkie ich kompetencje nadzorcze przeniosła na ziemstwa i gminy miejskie. Wskutek tego całe szkolnictwo średnie, do

owego czasu podlegające wymienionym komitetom, zostało, podobnie jak szkolnictwo elementarne, podporządkowane bezpośrednio miejscowym zarządom szkolnym. Rozporządzenie z d. 26. IX. 1917 r. zniósło urzędy państwowych dyrektorów i inspektorów szkolnictwa ludowego i nadało ziemstwowi i gminom miejskim prawo mianowania własnych inspektorów szkolnych. Opisana wyżej reforma systemu zarządu szkolnego nadała miejscowym władzom szkolnym większą swobodę działania, podnieciła ich inicjatywę i odśloniła możliwość stopniowego dostosowania jednostajnych dotychczas programów nauczania do miejscowych potrzeb i stosunków.

Trzecia, również podstawowa reforma rządu tymczasowego w dziedzinie oświecenia publicznego, dotyczyła szkolnictwa wyższego. Dzieje rozwoju uniwersytetów rosyjskich przedstawiały nieprzerwaną walkę dwóch przeciwnych tradycji. Za Aleksandra I i Aleksandra II uniwersytety korzystały z szerokiej autonomji. Za panowania Mikołaja I i Aleksandra III zostały podporządkowane kuratorom i nie miały nawet prawa własnego wyboru rektora. W czasie panowania Mikołaja II polityka uniwersytecka rządu nie miała stałej linii. Po rewolucji 1905 r. rząd udzielił uniwersytetom szerokiej autonomji, a ówczesny minister oświaty, hr. J. J. Tołstoj, polecił nawet sporządzić projekt ustawy, według której praktycznie szkołom wyższym miała być zapewniona przez rząd zupełna samodzielność. Plany te upadły jednak wskutek oporu reakcyjnych kół dworskich, a następująca po rozwiązaniu pierwszej Dumy reakcja spowodowała nowe, istotne ograniczenie autonomji szkół wyższych. Ustawą z d. 17. VI. 1917 r. rząd tymczasowy przywrócił autonomję uniwersytecką. Wraz z rozszerzeniem kompetencyj senatów szkół wyższych rozwinęto ich wewnętrzną strukturę przez dopuszczenie do posiedzeń przedstawicieli docentów i asystentów. Wszystkie ograniczenia

praw studentów do zrzeszeń zostały zniesione, a związki studenckie otrzymały prawo wyboru centralnego komitetu akademickiego, który począł rozwijać znaczną działalność w życiu szkół wyższych. Zniesiono również (rozporządzenie z d. 13. VI. 1917 r.) skierowane głównie przeciw studentom żydom ograniczenia w dopuszczaniu do studjów akademickich na podstawie właściwości rasowych i wyznaniowych.

Prócz tych trzech zasadniczych reform rząd tymczasowy przeprowadził pewną liczbę doniosłych środków — wszystkie w nowym duchu demokratycznym. Ogłoszenie powszechnej wolności sumienia prowadziło do zniesienia przymusowego udziału w nauce religji we wszystkich szkołach. Przyznano rodzicom prawo zwalniania dzieci od udziału w nauce religji. Inną ważną zmianą było wprowadzenie do szkół nowej pisowni rosyjskiej (rozporządzenie z d. 11. V. 1917 r.). Za podstawę tej reformy przyjęto projekt nowej pisowni, opracowany przez Komisję Akademji Nauk. Niestusne jest więc przypisywanie tej słynnej reformy rządowi bolszewickiemu. Jedyną rzeczą, którą zrobił rząd sowiecki, było przymusowe wprowadzenie nowej pisowni do użytku powszechnego w r. 1918. Mimo doniosłości wszystkich tych reform rządu tymczasowego w dziedzinie oświecenia publicznego, nie zdołały one zaspokoić poruszonego postęпами rewolucji społeczeństwa. Wszysey łaknęli radykalnej reformy całego szkolnictwa. Dla przygotowania takiej reformy rząd tymczasowy utworzył w maju 1917 r. Państwowy Centralny Komitet Oświecenia Publicznego, ciało doradcze, którego różnolity skład najwierniej odbijał niespokojnego ducha owych pierwszych miesięcy rewolucyjnych. Obok przedstawicieli samorządów miejscowych i Wszechrosyjskiego Związku Nauczycieli w pracach komitetu brali udział przedstawiciele rad robotniczych i żołnierskich. Komitet opracował szereg projektów ustaw,

które miały być przedłożone zgromadzeniu konstytucyjnemu. Jak wiadomo, zebranie to zostało przez bolszewików rozpędzone, zanim mogło rozpatrzyć choćby jeden z tych projektów ustaw. Bądź co bądź rząd sowiecki przejął wiele z tych projektów i planów i przeprowadził je nawet w ciągu pierwszego okresu swojej polityki szkolnej — co prawda z wieloma zmianami. Jeden z najbardziej zasadniczych projektów Centralnego Komitetu Oświecenia Publicznego poświęcony był przekształceniu całego szkolnictwa w duchu szkoły jednolitej.

Polityka oświatowa rządu tymczasowego, sądząc z wydanych przez niego rozporządzeń i opracowanych planów reformy, szła we wszystkich istotnych sprawach za demokratyczną tradycją rosyjską, której sama była w pewnej mierze zakończeniem. Stanowiła organiczny dalszy rozwój tego, co w opinii publicznej, a częściowo nawet w rzeczywistości, już się dokonało i nie miało na celu rewolucyjnego rozłamu z przeszłością. Rewolucja październikowa i spowodowana przez nią wojna domowa przerwały dokonywanie rozpoczętych reform, tak iż praktyczne wyniki tego okresu nie były zbyt poważne. Rozporządzenia rządu tymczasowego zachowały moc ustawową tylko w tych częściach Rosji, które w czasie wojny domowej były zajęte przez tak zwane białe wojska. Ale i tu zdarzało się nader często, że reakcyjni władcy w rządach antybolszewickich nie chcieli uznawać demokratycznych nowości z r. 1917. W wielu miejscowościach przywrócono urzędy dyrektorów szkolnictwa ludowego i obsadzono je zpowrotem przez dawnych urzędników carskich rządów. Natomiast nowo wybrane organa ziemstw i gmin miejskich czyniły wszystko, aby wprowadzić w życie zarządzenia rządu tymczasowego. Nie było to zadaniem łatwym, gdyż pierwsze zabiegi rządu tymczasowego miały charakter negatywny, a prawodawstwa pozytywnego, które po nich miało nastąpić, jeszcze nie

było. Mimo tych braków polityka szkolna rządu tymczasowego stanowi ciekawy i cenny rozdział w rozwoju szkolnictwa rosyjskiego. Daje ona jasny obraz celów rosyjskiej tradycji demokratycznej w dziedzinie oświecenia publicznego i doprowadza do logicznego zakończenia ruch reformistyczny poprzedzającego ją bezpośrednio dziesięciolecie istnienia Dumy.

R o z d z i a ł I I

Pierwszy okres polityki oświatowej rządu sowieckiego

Pierwszy okres polityki oświatowej rządu sowieckiego przypada na czas wojny domowej i tak zwanego komunizmu wojennego. Rząd sowiecki nie był jeszcze pewien zwycięstwa i nie chciał zrażać sobie kół radykalnej inteligencji rosyjskiej, z której skrajnego lewego skrzydła sam pochodził. A i sama partja komunistyczna nie wyjaśniła sobie dostatecznie treści tego, co właściwie oznacza „dyktatura proletariatu“. Dość jeszcze powszechna była wiara w tajemniczą moc negacji jako położonej przy narodzinach idealnego społeczeństwa przyszłości, i o ile „dyktaturę proletariatu“ wyobrażano sobie jako krótki okres panowania przeważającej większości narodu, to socjalizm pojmowano jako ziszczenie demokracji. Sprzeczności, jakie kryła w sobie nauka Marksa, jeszcze nie wystąpiły. Oczekiwano rychłego urzeczywistnienia komunistycznego porządku społecznego i wyobrażano sobie ten „integralny komunizm“ jako zniesienie wszelkich różnic klasowych, a zarazem państwa i prawa, będących przecież, według Marksa, tylko narzędziami walki klasowej, która ma wkrótce ustać.

Jako ostateczny cel tego pozapaństwowego a zarazem pozaprawnego porządku społecznego stał przed oczami prawowiernych marksistów ideał anarchistyczny osobo-

wości ludzkiej, niezwiązanej żadnym przymusem i rozwijającej swobodnie wszystkie swe zadatki. Nowo tworzona „jednolita szkoła pracy“ miała właśnie odpowiadać temu czysto anarchistycznemu ideałowi, którego tożsamość z komunistycznym porządkiem społecznym podkreślał wyraźnie na początku rewolucji sam Lenin w swej książce „Państwo a rewolucja“. Ujęcie takie zgadzało się pod wieloma względami z radykalnymi ideami niektórych skrajnych kół inteligencji rosyjskiej, nie też dziwnego, że porwało z pośród nauczycieli całe tłumy swoistych zwolenników: marzycieli, zapoznanych reformatorów, stronników radykalnych teorii swobodnego wychowania, nawet dawnych wyznawców Tołstoja, którzy, nie będąc komunistami, ani wogóle marksistami, szczerze wierzyli, że oto wybiła godzina dla urzeczywistnienia najradykalniejszych teorii pedagogicznych w atmosferze prawdziwej, a nie pozornej tylko wolności i istotnego panowania ludu. Kierownicze koła rządu sowieckiego podzielały przez pewien czas ten eschatologiczny kierunek i w ten sposób polityka szkolna partji komunistycznej z początku nie tylko nie odrzucała radykalno-demokratycznych haseł Wszechrosyjskiego Związku Nauczycielskiego, lecz nawet do nich nawiązywała i tylko próbowała wyciągnąć z nich wszystkie najdalej idące konsekwencje.

Ten pierwszy okres polityki oświatowej rządu sowieckiego może więc być z dużą słuszością oznaczony jako „anarcho-komunistyczny“. Rzeczniczką tego okresu była Nadieżda Krupskaja, żona i towarzyszka życia Lenina. Jej artykuły z lat 1911—1917 stanowią też pierwszą próbę systematycznego przedstawienia zagadnień wychowawczych ze stanowiska ściśle marksistowskiej ortodoksji. Jak wiadomo, Marks zaprzeczał możliwości, aby państwo burżuazyjne było kiedykolwiek skłonne zapewnić młodzieży robotniczej wykształcenie szkolne,

sięgające poza niezbędną naukę elementarną, i z tego względu wymagał połączenia kształcenia z wytwórczą pracą fabryczną. W „pracy wytwórczej” miały, według Marksa, „uczestniczyć wszystkie bez wyjątku dzieci od 9 roku życia”; wyobrażał on sobie mianowicie czas pracy dzieci od lat 9 do 12 jako dwugodzinny, dzieci od lat 12 do 15 jako czterogodzinny, młodocianych zaś od lat 15 do 17 jako sześciogodzinny. Wytwory pracy dzieci miały przyczyniać się do pokrycia kosztów nauki. Treść nauki miała się opierać ściśle na wytwórczej pracy dzieci: przyrodoznawstwo i technologia powinny być podstawą tego „politechnicznego” wykształcenia, a w ideale każde dziecko powinno było „przechodzić od początku do końca poprzez całe następstwo gałęzi wytwórczych”. Te w piśmach Marksa i Engelsa przygodnie rozsypane myśli o wychowaniu szkolnem zostały podniesione przez Krupską do zasad pedagogiki ortodoksyjnego marksizmu. Szkoła wytwórcza jest dla niej nie tylko wyjściem z położenia, które nie da się inaczej rozwiązać, lecz idealnem wymaganiem, które najbardziej odpowiada komunistycznemu ideałowi „całkowicie rozwiniętego osobnika”. Zniesienie różnic klasowych w społeczeństwie komunistycznym, powiada N. Krupskaja, oznacza zarazem, według Marksa, zniesienie wszelkiego podziału pracy, zwłaszcza podziału na pracę umysłową i fizyczną. Na miejsce charakterystycznego dla społeczeństwa klasowego „osobnika częściowego, który jest jedynie wykonawcą szczegółowej funkcji społecznej”, wystąpi w przyszłym społeczeństwie bezklasowym w pełni rozwinięta osobowość ludzka, która uczestniczyć będzie zarówno w procesie pracy społecznej, i w jej zarządzie, a w godzinach wywczaśów zajmować się nauką i sztuką. Jako organiczne połączenie nauki szkolnej „z pracą społecznie wytwórczą” „wychowanie politechniczne” jest dla Krupskiej „nadbudową” a zarazem narzędziem całkowicie usocjalizowanego społec-

czeństwa. W przeciwieństwie do tego szkoła burżuazyjna jest z konieczności rozdwojona: jest ona albo szkołą naukową, której cel polega na kształceniu panującej warstwy kapitalistycznej, albo szkołą zawodową, która wytwarza niezbędną dla burżuazji kwalifikowaną siłę roboczą. Szkoła pracy Kerschensteinera stanowi tylko odmianę takiej szkoły zawodowej, a szkoła pracy Deweya jest tylko odbiciem pośredniego stanowiska drobnej burżuazji w społeczeństwie kapitalistycznym. Prawdziwa szkoła jednolita nie da się pogodzić ze społeczeństwem kapitalistycznym. Burżuazyjna szkoła jednolita ma na celu tylko reformę selekcji panującej warstwy burżuazyjnej, gdy tymczasem komunistyczna szkoła wytwórcza jest naprawdę jednolita: zamierzone przez nią połączenie nauki z pracą wytwórczą odbija w sobie harmonijną jednię bezklasowego społeczeństwa.

W ten sposób nie walka klas, lecz w pełni rozwinięta osobowość ludzka, za której warunek przyjmuje się zniesienie walki klasowej, stanowi zasadę pierwotnego komunistycznego ideału wychowawczego; jego to wyrazicielką jest Krupskaja w przeddzień i w początkach rewolucji październikowej. W zupełnej z tem zgodzie N. Krupskaja zajmuje w swych pierwszych pismach stanowisko skrajnego demokratyzmu, co ją najbardziej zbliża do tołstojowskiej tradycji swobodnego wychowania i do niektórych innych przedstawicieli radykalnej pedagogji. Wypowiada się ona za zupełnem zniesieniem kar i najdalej idącym samorządem uczniów, który pojmuje nie jako naśladowanie form konstytucyjnych osób dorosłych, lecz jako organizację samorutną życia zbiorowego dzieci. Jeszcze w r. 1918, gdy walka klasowa poczęła rozpalać się w okrutną wojnę domową, Krupskaja zwalczała usilnie rozpoczynający się już podówczas proces biurokratyzacji zarządu szkół sowieckich. Zarząd szkół nie powinien być powierzony ani komisarzom, ani ogólnym władzom so-

wiekiem, lecz osobnym swobodnie wybieranym radom oświecenia publicznego. Nauczyciela nie należy trakto-
wać jako funkcjonariusza rządu, wybierać go mają zrze-
szeni w radach oświecenia publicznego pracownicy szkoły.
Inicjatywie prywatnej należy pozostawić w szkolnictwie
szerokie pole. Co więcej, jednolitość szkolnictwa nie wy-
łącza bynajmniej jego różnorodności. Jak każdy uczeń
ma w szkole rozwijać w pełni swą indywidualność, tak
i każda poszczególna szkoła powinna rozwijać swój cha-
rakter indywidualny zależnie od rodzaju pracy wytwór-
czej, będącej podstawą pracy nad kulturą politechniczną.

Te poglądy Krupskiej, wypowiedane jeszcze w latach
1917—1919, wywarły wielki wpływ na politykę szkolną
partii komunistycznej i rządu sowieckiego w owym pierw-
szym „anarcho-komunistycznym” okresie. Dekrety szkol-
ne, „regulamin jednolitej szkoły pracy” i wytyczne
z r. 1918 są ożywione tym duchem „anarcho-komunistycz-
nym” i były też stworzone w większości przez Krupską.
Niektóre z tych dekretów nie były niczem innym, jak
tylko zatwierdzeniem ustaw rządu tymczasowego. Pod-
stawą innych stały się projekty ustaw Państwowego Ko-
mitetu Centralnego Oświecenia Publicznego. Dekretem
z d. 21. I. 1918 r. zniesiono urzędy kuratorów i ich kom-
petencje przeniesiono na rady poszczególnych gubernij.
Stanowiska dyrektorów szkół średnich, zgodnie z wyżej
wymienionym projektem Państwowego Komitetu Central-
nego, miały być na przyszłość obsadzone przez osoby,
wybrane przez „komitety szkolne”. Tego samego dnia
wydano dekret o rozdziale kościoła od państwa, który
głosił gwarancję zupełnej swobody sumienia. Od odp-
owiedniej ustawy rządu tymczasowego dekret ten różnił
się tylko tem, że konfiskował doszczętnie całą własność
kościół i zabraniał wszelkiej nauki religji w szkołach.
Przyznano jednak obywatelom prawo udzielania prywat-
nej nauki religji. „Republika rosyjska”, pisał ówczesny

komisarz oświecenia publicznego, A. Łunaczarskij, w okólniku z d. 18. II. 1918 r., „zapewnia każdemu obywatelowi zupełną swobodę wyboru dowolnego wyznania lub pozostawiania poza wszelkiem wyznaniem religijnem, stosownie do własnego przekonania. Państwo jest w sprawach religijni neutralne, uważa religję za prywatną sprawę sumienia każdego obywatela“. Nastąpił potem dekret o zjednoczeniu szkolnictwa (23. II. 1918 r.), według którego szkoły i zakłady naukowe wszystkich dawnych ministerstw miały być połączone pod zarządem komisarjatu oświecenia publicznego, dalej dekret z d. 3. V. 1918 r., który wprowadzał przymusowo do wszystkich szkół koedukację, i wiele innych.

Ogólną ustawę szkolną wydano dopiero 16. X. 1918 r. Poprzedzało ją ogłoszenie „Ogólnych zasad jednolitej szkoły pracy“. Ideologia pedagogiczna pierwszego anarcho-komunistycznego okresu polityki oświatowej rządu sowieckiego znalazła tu swój całkowity wyraz. „Najwyższą wartością w kulturze socjalistycznej jest osobowość — głoszą Zasady. — Może ona jednak rozwijać swe zadatki tylko w harmonijnem i solidarnem społeczeństwie sobie równych... My (t. j. rząd sowiecki) nie zaprzeczamy praw osobowości do indywidualnie swoistego rozwoju. Nie potrzebujemy jej gwałcić, oszukiwać i właczać w narzucane jej formy. Stałość bowiem socjalistycznego porządku społecznego opiera się na realnej solidarności interesów, a nie na koszarowej jednorodności, tresurze wojskowej albo złudzeniach religijnych lub estetycznych“. Społeczeństwo socjalistyczne jest „jednolitą fabryką“, w której „wyzysk człowieka przez człowieka zostaje zastąpiony wyzyskiwaniem kuli ziemskiej przez zjednoczoną ludzkość“. Cel szkoły polega właśnie na tem, aby podnieść tego przyszłego „zdobywcę przyrody“. „Cel szkoły pracy nie polega wcale na wyćwiczeniu w tem czy innem rzemiośle, lecz na kształceniu politechnicznem,

które ma udzielić dzieciom praktycznej znajomości metod najważniejszych form pracy“. Szkoła powinna się ukształtować jako wspólnota pracy, powinna być zbudowana na samodzielnej aktywności dzieci, na ich powszechnie użytecznej pracy i dostosowana do miejscowych stosunków. P. Błonskij niewątpliwie ma za sługę stworzenia pomysłowej próby nadania konkretnej postaci temu „politechnicznemu“ ideałowi wychowania. W swej słynnej książce „Szkoła pracy“ ten dawny przedstawiciel filozofii idealistycznej w uniwersytecie moskiewskim, gdzie był czynny jako docent prywatny, spróbował uzasadnić ów ideał ze stanowiska marksistowskiego i rozwinąć dalej z pomocą nader zręcznej pod względem literackim konstrukcji poglądy Krupskiej, zarysowane przez nią tylko ogólnie. Uważano powszechnie, że każda szkoła powinna korzystać z daleko idącej autonomji i układać swój program samodzielnie, opierając go na stosunkach miejscowych, podobnie zaś każdy uczeń ma rozwijać w pełni swą indywidualność. „Szkoły drugiego stopnia mogą być nader różnorodne, zależnie od rodzaju pracy, będącej podstawą nauki o kulturze politechnicznej“. Wytwórczość miejscowa ma tu stanowić tylko punkt wyjścia przy nauczaniu, szkoła nie może się zamienić na zawodową, lecz „należy dążyć do tego, aby na podstawie konkretnie danych gałęzi wytwórczości zapoznać uczniów z całą dzisiejszą kulturą, spoczywającą na pracy“.

Szkoła zorganizowana na nowo przez „Regulamin“ z r. 1918 miała być nie tylko szkołą pracy, lecz szkołą jednolitą; całe szkolnictwo zostało tu podzielone na dwa stopnie. Stosownie do artykułu 1 „Regulaminu“, pierwszy stopień szkolny miał się składać z pięciu lat szkolnych (od 8 do 13 roku życia); zbudowany na nim stopień szkolny obejmował cztery lata (od 13 do 17 roku życia). Inne artykuły „Regulaminu“ poświęcone były szczegółom

organizacji szkolnej; z nich tylko najważniejsze będą tu przytoczone. Artykuł 3 zniósł opłaty szkolne na wszystkich stopniach, nawet w szkole wyższej. Art. 4 obwieszczał obowiązkowość obu stopni szkolnych dla wszystkich dzieci i w ten sposób przedłużał przymus szkolny do 17 roku życia. Art. 5 zatwierdzał obowiązkowość koedukacji we wszystkich szkołach, co było już wprowadzone dekretem z 3. V. 1918 r. Art. 11 uznawał prawo istnienia szkolnictwa prywatnego i zapowiadał nawet subsydja państwowe dla tych prywatnych zakładów naukowych, które będą uznane za publicznie użyteczne przez miejscowe władze szkolne. Art. 21 wprowadzał dla wszystkich uczniów wyżywienie na koszt państwa. Art. 29 nadawał wszystkim szkołom pełną autonomję. Szkoły miały być zarządzane przez „kolektyw szkolny“, obejmujący, prócz nauczycieli i wszystkich uczniów, również cały personel usługujący w zakładzie. „Kolektyw“ ten miał wybierać przewodniczącego i komitety wykonawcze, mające zarządzać całym życiem szkolnym. W sprawach nauczania, programów i metod kompetentne miało być „zebranie szkolne“, „złożone z nauczycieli szkoły, przedstawicieli uczniów, miejscowych robotników i miejscowej władzy szkolnej“. Państwo zastrzegało sobie tylko ogólny nadzór nad szkołą i pozostawiało szerokie pole działania inicjatywie prywatnej. To były główne rysy nowego ustroju szkolnego. Większość pedagogów komunistycznych uważała ten ustrój za niedość jeszcze radykalny. Przyjęto jako ideał, że rodzinę zastąpić powinno w zupełności „wychowanie społeczne“, a w zakończeniu „Regulaminu“ wypowiedziano nadzieję, że szkołę zastępować będą stopniowo „domy dziecięce“, w których „wszystkie dzieci rzeczypospolitej będą żyły i uczyły się na całkowicie socjalistycznych zasadach“. Na konferencji pedagogicznej w Petersburgu w r. 1918 oświadczyła też pani Lilina, zajmująca wówczas wysokie stanowisko

zarządzającej całym szkolnictwem w okręgu petersburskim: „Musimy uwolnić dzieci od szkodliwego wpływu rodziny. Należy otwarcie powiedzieć, że wszystkie dzieci trzeba upaństwowić. Od pierwszego dnia swego życia muszą się one wychowywać w ogródkach dziecięcych i w szkołach w duchu socjalistycznym. Tu powinny przyswoić sobie abecadło komunizmu. Tu powinny rosnać na prawdziwych komunistów. Nasze zadanie praktyczne polega na tem, żeby zmusić matki do powierzenia swych dzieci rządowi komunistycznemu“.

Spróbujmy teraz ująć krótko przewodnie idee pierwszego okresu polityki oświatowej rządu sowieckiego. Jako powszechnie uznany cel wychowania mieli wówczas pedagodzy sowieccy na oku wszechstronnie rozwiniętą, „politechnicznie“ wykształconą osobowość ludzką. Jako środki do osiągnięcia tego celu przyjęto: 1) powszechne i obowiązkowe, elementarne i średnie wykształcenie szkolne, 2) powszechną bezpłatność nauki szkolnej, 3) sekularyzację całego szkolnictwa w duchu religijnej neutralności, 4) przymusową koedukację we wszystkich szkołach, 5) jednolity ustrój szkolny, dostępny w równej mierze wszystkim obywatelom państwa, 6) daleko idącą swobodę inicjatywy miejscowej i skrajną decentralizację systemu zarządu szkolnego, 7) szkołę pracy w duchu samodzielności i aktywności uczniów, co miało być osiągnięte przez związanie nauczania z pracą wytwórczą i przez zapewnienie nauczycielom daleko idącej wolności w wyborze metod nauczania. Jeżeli abstrahujemy od komunistycznej frazeologii i od pewnych idei utopijnych, jak zniesienie rodziny, to należy przyznać, że ten pierwszy program wychowawczy rządu sowieckiego był bardzo bliski współczesnym radykalnym teorjom pedagogicznym państw „burżuazyjnych“. Był on nasiąknięty tym samym postępowym i oświatowo demokratycznym duchem, co i dobrze znane dążenia europejskiego ruchu „no-

wego wychowania“. Komunistyczny ideał wychowawczy wyglądał w owym czasie jeszcze zupełnie po zachodniemu, i jest rzeczą aż nadto zrozumiałą, że Niemiec „radykałni reformatorzy szkolni“ (*entschiedene Schulreformer*) oraz romanscy rzecznicy „nowej szkoły“ (*l'école nouvelle*) uważali pedagogikę sowiecką za swego sojusznika. Nie ulega też wątpliwości, że rząd sowiecki szczerze pragnął ten program wychowawczy wcielić w życie. Niestety, brak było do tego wszelkich materialnych i duchowych warunków. Gospodarcza i duchowa nędza czasów komunizmu wojennego udaremniłaby przeprowadzenie nawet mniej radykalnych prób reformy.

Faktyczne wprowadzenie powszechnego obowiązku szkolnego w ciągu pierwszego roku po wojnie, a zarazem pierwszego roku wojny domowej w Rosji, było w najlepszym razie naiwną utopją. Nietylko brak było lokali, nauczycieli, środków nauczania, lecz nadto większość istniejących gmachów szkolnych była zarekwirowana dla celów wojennych, a wiele tysięcy szkół istniejących było zamkniętych. Nawet w czasach pokojowych wprowadzenie najskromniejszego obowiązku szkolnego wymagałoby co najmniej dziesięciu lat wytężonej pracy organizacyjnej i wielkich ofiar pieniężnych. Dla wprowadzenia powszechnego nauczania średniego nie wystarczyłoby chyba całego stulecia pozytywnej pracy organizacyjnej. Faktycznie, w ciągu owego pierwszego okresu komunistycznej polityki oświatowej nie zbudowano nawet 700 nowych gmachów szkolnych w całej Rosji. Zapewne, wiele skonfiskowanych domów prywatnych w miastach i na wsi oddano do użytku nowo stworzonym szkołom i domom dziecięcym — przeważnie jednak bez jakiegokolwiek umeblowania. Natomiast tysiące gmachów szkolnych było zrujnowanych lub zajętych przez szpitale wojskowe, czy oddziały wojska.

Równie źle przedstawiały się próby nowych władz miejscowych, zmierzające do przymusowego wprowadzenia nowych metod nauczania do szkoły masowej. W nadzwyczaj ciężkich warunkach życiowych owych strasznych czasów bohaterskiej a zarazem okrutnej walki zbrojnej, czasów głodu i epidemii, ta żądza reform ze strony prowincjonalnych władz oświatowych mogła doprowadzić tylko do zupełnej dezorganizacji nauczania. Pedagogiczna prasa sowiecka owego okresu jest też przepełniona opisami, w jaki sposób nieprzygotowani nauczyciele rozumieli nowe radykalne hasła i jak je próbowali wcielić w życie. Faktycznie mogły być przeprowadzone tylko negatywne strony szeroko zakrojonego programu reform, jak zniesienie opłaty szkolnej, nauki religji, rozdziału płci, dawnej dyscypliny szkolnej, gdyż nie wymagały one żadnej pozytywnej akcji ze strony władz szkolnych. Wszystkie inne, pozytywne reformy wymagałyby długoletniej i wytrwałej pracy i... pozostały z konieczności na papierze. Znamiennym rysem tego pierwszego okresu oświatowej polityki bolszewickiej był jej charakter maksymalistyczny. Chciano odrazu urzeczywistnić w całości ostateczny ideał, nie uwzględniając dwóch najważniejszych czynników wszelkiej rzetelnej polityki organizacyjnej — czasu i pieniędzy. Pieniądze, wskutek niezmiernej inflacji, i tak były zniesione, a co do czasu spodziewano się go przezwyciężyć entuzjazmem. Samo sformułowanie programu i ogłoszenie go przez dekrety, które następowały po sobie w zbyt pośpiesznym tempie, brano już za jego urzeczywistnienie. Jest rzeczą nader znamieną, że w chwili, gdy wraz z nową polityką ekonomiczną nastąpiła pewna poprawa warunków gospodarczych i zdawały się otwierać widoki na stopniowe i częściowe urzeczywistnienie postawionego programu idealnego, partja panująca wyrzekła się go jako niewczesnego, a nawet niekomunistycznego. Gdy pierw-

szą próbę urzeczywistnienia komunizmu określono jako komunizm dorywczy, a nawet komunizm wojenny, komunizm zaś właściwy, „integralny“ odłożono do nieokreślonej przyszłości, dając narazie miejsce okresowi przejściowemu „dyktatury proletariatu“, uznano również za przedwczesne idee nieograniczonej wolności i równości.

R o z d z i a ł I I I

Drugi okres polityki oświatowej rządu sowieckiego

Drugi okres polityki oświatowej sowiektów stoi w ścisłym związku z ideologią Nepu (nowa ekonomiczna polityka). Nep oznacza wyparcie ideału utopji komunistycznej przez praktykę kapitalizmu państwowego z jednej strony, a dyktaturę partji komunistycznej — z drugiej. W związku z tem na miejsce ideału osobowości „politechnicznie“ wykształconej i żyjącej w społeczeństwie bezklasowym stawia się ideał wykształcenia komunistyczno-zawodowego. Skoro ostateczny ideał bezklasowego anarchistycznego społeczeństwa przesuwają w odległą przyszłość i skoro dzisiejszy porządek przejściowy stanowią rządy kapitalizmu i dyktatury klasowej proletariatu, to szkoła ma oczywiście za zadanie służyć z jednej strony potrzebom kapitalizmu państwowego, z drugiej — partji komunistycznej. Państwo, które jest przecież olbrzymiem przedsiębiorstwem kapitalistycznym, potrzebuje „specjalistów“, partja komunistyczna potrzebuje „zmiany“ — te dwa zadania są miarodajne dla okresu pedagogiki sowieckiej. Jako twórcy tego drugiego okresu wystąpili kierownicy Ukraińskiego Komisarjatu Ludowego Oświecenia Publicznego. Idea ta znalazła wyraz w „Statucie jednolitej szkoły pracy“ z 18. XII. 1923 r., w planach nauczania i programach, stworzonych w tymże roku przez t. zw. państwową radę naukową (GUS),

oraz w obszernej literaturze pedagogicznej urzędowej z lat 1922—1926. Z dawnego entuzjazmu niema tu śladu. Zadania szkoły sformułowane są w sposób zupełnie określony i trzeźwy, ideologia nie jest już tylko teorią, lecz zamienia się wyraźnie w czyn. Zmienił się również charakter „współpracowników“, przeprowadzających wiernie nowe wskazania: nie są to już marzycielscy i zapoznani reformatorzy, zwolennicy radykalnych dążeń pedagogicznych, lecz świadomi celów wykonawcy, posłuszni urzędnicy, a wśród nich również zawzięci partacze dawnego autoramentu. Formalnie określa się szkołę jeszcze wciąż jako „jednolitą szkołę pracy“. Faktycznie jednak rozwój szkoły sowieckiej w latach 1922—1926 jest nieustannym, a im dalej tem bardziej świadomym wyrzekaniem się dawnego ideału jednolitej („politechnicznej“) szkoły pracy.

Już w roku 1921/22 Ukraiński Komisarjat Oświecenia Publicznego, prowadzony wówczas przez Hryńkę i Rjappę, podejmuje szeroką reorganizację całego ukraińskiego systemu szkolnego w duchu skrajnego „zawodowienia“ i „sproletaryzowania“. Reforma ta, która postawiła sobie za zadanie „wyszktałcenie nowej proletariackiej warstwy inteligencji“, polegała na zniesieniu wszystkich wyższych klas (poczynając od 8 roku nauczania) w ówczesnych średnich zakładach naukowych i stworzeniu na ich miejsce różnorodnych dwu- i trzy-letnich kursów zawodowych, jak również na rozbiciu dawnych uniwersytetów i szkół wyższych technicznych na poszczególne „instytuty celowe“, t. zn. zakłady naukowe zawodowe o specjalnym celu „wytwarzania“ ustalonej corocznie liczby „specjalistów“, niezbędnych dla różnych działów rady gospodarstwa społecznego i różnych urzędów państwowych. Ścisła przytem „selekcja klasowa“ miała studia we wszystkich wyższych uczelniach zawodowych uczynić wyłącznym przywilejem „klas

pracujących“. Dla „klas wrogich proletarjatowi“ dostęp do wyższych studjów zawodowych był zamknięty. Pierwotny plan Hryńki i Rjappy szedł jeszcze dalej: całe szkolnictwo wyższe miało być nietylko „uzawodowione“, lecz również wcielone do odpowiednich działów gospodarstwa i urzędów państwowych. Tak więc wszystkie szkoły rolnicze miały być podporządkowane Komisarjatowi Rolnictwa, szkoły chemiczne i elektrotechniczne — odpowiednim głównym wydziałom Rady gospodarstwa społecznego, „instytuty prawa sowieckiego“ — Komisarjatowi Sprawiedliwości i t. d., a tylko jeszcze pedagogiczne i artystyczne „instytuty celowe“ miały pozostać w kompetencji Sekretarjatu Oświecenia Publicznego. Plan Rjappy był tylko zastosowaniem do organizacji znanej nam już myśli marksistowskiej o związku nauczania z wytwórczością. O ile myśl ta u Krupskiej i Błońskiego ograniczała się do poszczególniej szkoły, to Ukraińcy zastosowali ją do całości szkolnictwa. W ten sposób szkoła wytwórcza zamieniła się na wytwórcze szkolnictwo. Ze zdumiewającą konsekwencją potrafili Hryńko i Rjappo nadać swemu planowi organizacji uzasadnienie marksistowskie. Tak zwana czysta, pozująca na „autonomiczną“ nauka nie jest w rzeczywistości niczem innym, jak „ideologiczną nadbudową“ stosunków wytwórczych społeczeństwa kapitalistycznego, a przeto tylko narzędziem panowania klasowego. Państwo proletarjackie, które stawia sobie za cel zniesienie wszelkich różnic klasowych, nie potrzebuje tej całej ideologicznej obłudy. W społeczeństwie komunistycznym stosunki wytwórcze nie będą już zanieczyszczane przez panowanie klasowe, wraz z przeciwieństwami klasowymi zginie także przepaść między „ideologją“ a „wytwórczością“, i „ideologja“ stanie się wyraźnie tem, czem w ukrytej formie zawsze była — naturalnem narzędziem wytwórczości. Według Rjappy również szkolnictwo nie jest niczem innym, jak

organiczną częścią składową całego procesu wytwórczego, jaki w komunistycznym państwie stanowi jednolite przedsiębiorstwo, „olbrzymią fabrykę“. Zadaniem szkoły jest „odnawianie kwalifikowanej siły roboczej“ zupełnie w tem samym znaczeniu, jak fabryka maszyn dostarcza uzupełnień na miejsce zużytych „środków wytwórczości“. Wcielenie szkolnictwa do procesu wytwórczości społeczeństwa jest więc koniecznym skutkiem rewolucji komunistycznej. Mimo tego marksistowskiego uzasadnienia, zaprojektowany przez Rjappę w r. 1921 plan organizacji szkolnej znalazł małe uznanie w moskiewskich kołach partyjnych. Zgodzono się na kompromis: silny jeszcze w tym czasie w Moskwie kierunek „politechnizmu“ poczynił pewne ustępstwa dla „kierunku zawodowego“, a Rjappo, który przeprowadził już uzawodowienie całego wyższego szkolnictwa na Ukrainie, musiał wyrzec się wcielenia szkolnictwa do procesu wytwórczości, co stanowiło koronę jego dzieła organizacyjnego. Dopiero w dziewięć lat później — za Stalina i w czasie „planu pięciolecia“ — wróciła Moskwa do idei organizacyjnej Rjappy.

Jednakże i w granicach węższej Rosji wpływ ukraińskiego „kierunku szkoły zawodowej“ był nadzwyczajnie silny. Jasnym tego świadectwem jest nowy, ogłoszony przez rząd moskiewski w r. 1923 „Statut jednolitej szkoły pracy“. Gdy porównamy postanowienia tej ustawy, która w ciągu sześciu lat zgórą miała kierować całym szkolnictwem rosyjskiej republiki sowieckiej, z postanowieniami pierwszej ustawy z r. 1918, przekonamy się, że różnią się one od siebie zasadniczo. Na miejsce ideału wszechstronnie rozwiniętej osobowości ludzkiej występuje teraz jako cel wychowania przysposobienie świadomego klasowo i wykształconego zawodowo proletariusza (art. 32—35). Zmiana celu musiała z konieczności pociągnąć za sobą gruntowną zmianę wielu zasad

dawniejszego prawodawstwa szkolnego. Tak więc o powszechnej obowiązkowości obu stopni szkolnych w nowym prawie niema wcale wzmianki. Przeciwnie, art. 26 nowej ustawy postanawia, że w razie braku miejsc w szkole (faktycznie zaś tylko 50% dzieci w wieku obowiązku szkolnego miało miejsce w szkole) dzieci klas pracujących mają pierwszeństwo do nauki szkolnej. Wprowadzona przez to „selekcja klasowa“ miała praktycznie takie znaczenie, że miejscowy zarząd szkolny mógł zamknąć dostęp do szkoły każdemu dziecku, którego rodzice mogli się wydawać „klasowo podejrzani“. Nowa ustawa szkolna stanowiła także wyrzeczenie się sekularyzacji szkoły w sensie jej neutralności względem religii. Postawiono teraz szkole urzędowo zadanie propagowania materialistycznego ateizmu, jako pewnego rodzaju publicznej doktryny. W ten sposób szkoła stała się znowu wyznaniową, tylko miejsce dawnego katechizmu chrześcijańskiego zajęło tak zwane „abecadło komunizmu“. Przymus koedukacji był chyba jedyną zasadą, którą nowy statut szkolny przejął bez zmiany z regulaminu 1918 r. Co się tyczy zasady szkoły jednolitej, to urzędowo jej się nie wyrzeczono, aczkolwiek rozczłonkowanie systemu szkolnego zostało zastąpione nowym, bardziej dostosowanym do stosunków faktycznych. Jeżeli jednak zasada szkoły jednolitej oznacza zapewnienie każdemu możliwości korzystania z możliwie najwyższego wykształcenia odpowiedniego do jego zdolności, to zasadnicza negacja osobowości ucznia przez rządy dyktatury praktycznie zniosła szkołę jednolitą. Jeżeli szkole stawia się zadanie wytwarzania potrzebnej państwu „kwalifikowanej siły roboczej“, jeżeli przy dopuszczaniu do wykształcenia średniego rozstrzygać ma nie rodzaj zdolności ucznia, lecz jego „przynależność klasowa“, to jednolity ustrój szkolnictwa traci wszelką wartość. Szkolnictwo sowieckie rozwijało się też od roku 1923 w kierunku coraz większego

rozluźniania jednolitego ustroju szkolnego, na którego miejsce wystąpiła troistość odrębnych typów szkolnych. Nowa ustawa szkolna przekreśliła też zupełnie swobodę inicjatywy miejscowej i decentralizację zarządu szkolnego, doprowadzoną w regulaminie z r. 1918 do krańcowości. Według art. 10, 19, 22 i 23 nowej ustawy szkolnej, dyrektor każdej poszczegółnej uczelni, mianowany przez miejscową władzę sowiecką, obdarzony jest autokratycznymi niemal pełnomocnictwami. Niema już mowy o prawie nieograniczonej autonomji każdej szkoły. Przeciwnie, każda uczelnia pozostaje pod surowym nadzorem miejscowej władzy sowieckiej, a ponieważ ta ze swej strony podporządkowana jest następnej wyższej instancji sowieckiej, więc cały system zarządu szkolnego otrzymuje charakter wybitnie centralistyczny. Art. 7 nowej ustawy wprowadził monopol szkolny państwa i zabronił wszelkiego rodzaju szkół prywatnych, zabronił nawet związków rodzicielskich dla celów kształcenia domowego. Co się tyczy wreszcie zasady szkoły pracy, to otrzymała ona w nowej ustawie szkolnej zasadniczo inny sens. O ile regulamin z r. 1918 przez „szkołę pracy“ pojmował przede wszystkim szkołę aktywną, w której całe nauczanie skupia się około jakiejś gałęzi „wytwórczości“, to od r. 1923 przez „pracę“ rozumie się „stosunki wytwórczości“ w ortodoksyjno-marksistowskim sensie wszechogarniającej zasady wyjaśnienia świata. Szkoła pracy staje się tedy szkołą marksistowskiego wyznania religijnego, i ma, według trafnego wyrażenia jednego z najwybitniejszych przedstawicieli pedagogiki sowieckiej owego okresu, prof. A. Pinkiewicza, wyraźny cel „wbicia komunistycznego poglądu na świat w głowy uczniów“.

Z radykalno-demokratycznych idei pierwszego, eschatologicznego okresu niewiele więc zostało w drugim okresie polityki oświatowej rządu sowieckiego. Owszem,

okres drugi stanowi wprost zaprzeczenie pierwszego, i dlatego może być słusznie nazwany okresem absolutystycznym sowieckiej polityki oświatowej. Na ten dialektyczny przewrót tezy w antytezę złożyło się wiele przyczyn. Rzeczywistość szkolnictwa była, jak wiemy, jak najmniej odpowiednia, aby wcielić w życie optymistyczne idee pierwszego okresu. Wiele też przyczyniła się wewnętrzna dialektyka marksizmu, który został podniesiony do godności urzędowej doktryny rządu sowieckiego. Sprzeczności, które w marksizmie nigdy się nie dały pogodzić, mianowicie sprzeczność między indywidualizmem a uniwersalizmem, między anarchistycznym ideałem bezpaństwowego i pozaprawnego porządku społecznego a absolutystycznym środkiem nieograniczonej przez żadne prawo autonomiczne „dyktatury proletariatu“, doszły teraz do otwartego rozwoju i wybuchem swym sprowadziły ów przewrót dialektyczny. Przyczyniła się też do tego inna ważna okoliczność. Nawet pod panowaniem partii komunistycznej szkolnictwo rosyjskie pozostało tworem dziejowym, który nie tylko ulegał wpływom współczesnej rzeczywistości, lecz również tkwił mocno korzeniami w przeszłości dziejowej państwa rosyjskiego i całej rosyjskiej kultury. Poprzednio wskazano, jak dalece w pierwszym okresie polityki oświatowej sowieków działała rosyjska tradycja demokratyczna. Nietrudno będzie w drugim okresie tej polityki rozpoznać absolutystyczną tradycję rosyjskiej polityki państwowej, sprzeczną z tradycją demokratyczną. Jako określona teoria polityczna, absolutystyczna tradycja polityki oświatowej państwa rosyjskiego pochodzi z czasów panowania Mikołaja I (1825—1856). Najdobitniejszy chyba wyraz otrzymała ona w słynnych memorjałach, napisanych w początku czwartego dziesiątka zeszłego stulecia przez ówczesnego ministra oświecenia publicznego, hr. S. Uwarowa. W każdym państwie, mówił hr. Uwarow, zadanie systemu

szkolnego polega na podtrzymywaniu istniejącego porządku państwowego i społecznego. Rosyjska monarchja absolutna opiera się na przywilejach szlacheckiej klasy ziemiańskiej i na pańszczyźnie chłopów. System szkolny państwa rosyjskiego powinien zatem służyć do podtrzymywania tych dwóch filarów monarchji absolutystycznej rosyjskiego cara. Kształcenie szkolne synów stanu szlacheckiego i synów pańszczyźnianego stanu chłopskiego nie może więc mieć tego samego charakteru. Pierwsi powinni być wychowani do panowania nad swymi poddanymi, drudzy natomiast mają z posłuszeństwem i pokorą pracować. Z tej przyczyny dla niższych warstw narodu powinna być zamknięta droga do wykształcenia średniego i do studjów akademickich. Szkoły średnie i wyższe były więc i za Mikołaja I dostępne wyłącznie dla stanów uprzywilejowanych, z których właśnie rząd dobierał niezbędną liczbę oficerów dla armji i floty oraz urzędników dla różnych urzędów państwowych. Szkoły ludowe służyły do przygotowania niższych funkcjonariuszów państwowych na wsi oraz oświeconych rzemieślników. W przeciwieństwie do Uwarowa, który konserwatyzm swój umiał połączyć z wysokiem poważaniem nauki oraz liberalnej tradycji oświatowej według wzoru angielskiego, Mikołaj I zajmował stanowisko czystego utylitaryzmu. Po ustąpieniu hr. Uwarowa polityka szkolna przybrała jaskrawo wyrażony charakter utylitarystyczny. Zarówno szkoła średnia, jak ludowa, miały służyć wyłącznie celowi kształcenia zawodowego. Dawny związek pomiędzy obu systemami szkolnemi został przezwany. Usunięto z programów nauczania szkolnego wszystkie przedmioty „niepotrzebne“, t. j. popierające ogólny rozwój osobowości ucznia. Za takie uchodziły wówczas języki klasyczne, historia starożytna i filozofja. Ich zbędność i „duch demokratyczny“ zostały uznane za niebezpieczne dla istniejącego porządku państwa, i rząd

zabronił nauczania tych przedmiotów w szkołach. Szkolnictwu postawiono wyraźnie zadanie przygotowywania urzędników niezbędnych dla różnych działów organizacji państwowej, i posłusznych sług monarchji autokratycznej, a nie oddawania się wychowywaniu ogólnie wykształconych osobowości. Trzy idee podstawowe — prawosławie, autokracja i rosyjskość — miały zawładnąć całem nauczaniem szkolnem. Usunięto ze szkoły wszystko, co się ze stanowiska doktryny urzędowej wydawało podejrzanem. Zniesiono katedry filozofji we wszystkich uniwersytetach, nauka historii miała popierać u uczniów urzędowy patryjotyzm. Znamionami rysami tej absolutystycznej polityki oświatowej były więc: 1) zasada selekcji klasowej, 2) utylitarystyczny charakter kształcenia szkolnego, 3) nietolerancja względem wszystkiego, co odstępuje od doktryny urzędowej, związane z tem prześladowanie ludzi o innych przekonaniach oraz polityka w nauczaniu, 4) najskrajniejsza centralizacja systemu zarządu szkolnego. Po zaznajomieniu się z dalszemi rozdziałami tej książki czytelnik będzie poprostu zdumiony sięgającym do szczegółów podobieństwem pomiędzy polityką szkolną sowietów w drugim jej okresie, a polityką szkolną cara Mikołaja I. Oczywiście, nie może być mowy o świadomem naśladowaniu tradycji absolutystycznej cara Mikołaja I ze strony rewolucyjnego rządu proletarjackiego. Z drugiej jednak strony, rząd sowiecki nie potrzebował sięgać do archiwów, aby kontynuować rosyjską tradycję absolutystyczną. W chwili wybuchu rewolucji żyła ona jeszcze w wielu instytucjach dawnych rządów. Przecież czasy rządów ostatniego cara były ustawiczną walką pomiędzy absolutystyczną a demokratyczną tradycją dziejów rosyjskich. Co do treści, polityka szkolna cara i sowietów była zupełnie różna, nawet sprzeczna. Co do formy jednak — a o to chodzi często w polityce najwięcej — zgadzały się one w spo-

sób uderzający. Zapewne, na miejsce panującej klasy szlachty rodowej wystąpiła obecnie panująca klasa „rodowego proletariatu“, wyznanie prawosławne zostało zastąpione przez materialistyczny ateizm, a skrajny nacjonalizm przez radykalny internacjonalizm, ale istota rządów dyktatury pozostała ta sama. Polityka oświatowa kieruje się temi samemi względami pożytku: przygotowaniem specjalistów, niezbędnych dla różnych działów organizacji państwowej, oraz wychowaniem pokolenia wiernego warstwie rządzącej.

Rozdział IV

Gospodarcze podłoże szkolnictwa sowieckiego

W poprzednim rozdziale daliśmy ogólną charakterystykę rozpoczętego w r. 1922 wraz z Nepem nowego okresu polityki oświatowej sowieków. W rozdziałach następnych zbadamy szczegółowo różne strony rozwoju szkolnictwa sowieckiego aż do roku 1928. Kończymy ten obraz na r. 1927/28, t. j. na jedenastym roku rządów sowieckich, z tego względu, że rok 1928 jest nowym punktem zwrotnym w rozwoju szkolnictwa sowieckiego. Wprowadzony w tym roku w życie plan pięciolecia nadał całej polityce, a w tem i polityce oświatowej Związku Sowieckiego, nowy zupełnie kierunek, który na faktyczny rozwój szkolnictwa miał wpływ tak wielki, że należy ten kierunek rozpatrzyć osobno.

Aby móc ocenić obiektywnie materialne podłoże szkolnictwa sowieckiego aż do planu pięciolecia, zarysujemy przede wszystkim pokrótce położenie finansowe szkolnictwa rosyjskiego w okresie Dumy (1906—1916), poprzedzającym bezpośrednio rewolucję październikową. Ogólny budżet Ministerstwa Oświecenia w czasie dziesięciolecia Dumy wzrósł z 44,121.000 do 165,159.000 rubli. Wy-

datki ministerstwa na szkolnictwo ludowe wzrosły w tym samym czasie z 8,819.000 do 72,336.000 rubli, a stosunek tych wydatków do całego budżetu ministerstwa z 20% do 43%. Liczby te oświetlają proces demokratyzacji szkolnictwa rosyjskiego, który w ciągu dziesięciolecia Dumy uczynił olbrzymie postępy. Budżet Ministerstwa Oświecenia składał się z wydatków państwa na szkolnictwo średnie i wyższe, na tę część szkolnictwa ludowego, która była pod bezpośrednim zarządem ministerstwa, na aparat administracyjny i na subsydja państwowe dla samorządów miejscowych. Samorządy wydawały również wielkie sumy na szkolnictwo ludowe. Ziemstwa gubernjalne i powiatowe podniosły swe wydatki na szkolnictwo ludowe z 25,314.000 rubli w r. 1905 do 104,596.000 rubli w r. 1914, a gminy miejskie z 10,5 do 30,5 miliona rubli. System subsydjów państwowych zatwierdziła Duma w r. 1908. Ustawa z tego roku zobowiązywała ministerstwo do wypłacania subsydjów państwowych wszystkim samorządom miejscowym, które rozpoczęły przeprowadzanie powszechnego obowiązku szkolnego według planu zatwierdzonego przez Dumę. Subsydja państwowe były obliczone według określonego klucza, który uwzględniał zarówno liczbę sił nauczycielskich, jak i liczbę uczniów na odpowiednich obszarach. W r. 1916 otrzymało subsydja państwowe 421 ziemstw powiatowych z ogólnej liczby 441, oraz 376 gmin miejskich z ogólnej liczby 789. Prócz tych zwyczajnych subsydjów państwowych stworzono w r. 1909 osobny państwowy szkolny fundusz budowlany („fundusz Piotra Wielkiego“). Wydatki z tego funduszu osiągnęły w jednym roku 1915 10 milionów rubli, rozdzielonych między uboższe ziemstwa powiatowe. Warunkiem przyznania subsydjum było powszechne zobowiązanie odbiorców do pokrywania wszystkich kosztów budowy i utrzy-

mania szkół z własnych budżetów (podatki miejscowe i inne wpływy). Gminy wiejskie były wolne od udziału w wydatkach szkolnych.

System finansowy rosyjskiego szkolnictwa ludowego w przeddzień rewolucji spoczywał więc na zasadzie równomiernego podziału kosztów kształcenia szkolnego między państwo a większe jednostki miejscowe, posiadające prawo samorządu i nakładania podatków. W niektórych ziemstwach powiatowych subsydja państwowe stanowiły główne źródło budżetu szkolnictwa ludowego, w innych, a przede wszystkim w miastach z Petersburgiem włącznie, szkoły ludowe były utrzymywane z podatków miejscowych. Średnio w całym cesarstwie udział państwa w utrzymaniu szkolnictwa ludowego stanowił w r. 1916 około 40%. Wprawdzie system ten nie był stosowany wszędzie, ale tendencja rozwojowa szła wyraźnie w kierunku rozszerzenia systemu ziemstw na całe cesarstwo i wzmocnienia udziału państwa w finansowaniu szkolnictwa ludowego. Po rewolucji lutowej rząd tymczasowy rozpoczął odrazu wprowadzanie instytucji ziemstw w tych okręgach państwa, gdzie ich dotychczas nie było. Co się tyczy szkolnictwa średniego i wyższego, to większość szkół średnich męskich i wszystkie szkoły wyższe, z wyjątkiem wyższych kursów żeńskich, były utrzymywane przez państwo. Natomiast wyższe kursy żeńskie, jak również większość średnich szkół żeńskich, były uczelniami prywatnymi lub miejskimi i w rzadkich wypadkach były subwencjonowane przez rząd. Znaczną część ich budżetów pokrywały opłaty szkolne. Pewna liczba prywatnych uczelni średnich i wyższych otrzymywała subwencje od miast i ziemstw, ale subwencje te, pochodzące z podatków miejscowych, nie miały naogół wielkiego znaczenia w ich budżecie (stanowiły zaledwie około 15% ich wydatków). Natomiast bardzo wielki udział w utrzy-

mywaniu szkół średnich i wyższych brały inne działy centralnego zarządu państwa.⁵ Szkolnictwo ludowe nie korzystało prawie z ich pomocy, jeżeli nie liczyć szkolnictwa cerkiewnego, które w r. 1915 jeszcze otrzymało (z budżetu Świętego Synodu) subsydjum państwowe w okrągłej sumie 13 milionów rubli. Jeżeli do budżetu Ministerstwa Oświecenia doliczyć wszystkie wydatki innych działów państwowych na oświatę publiczną, to wszystkie wydatki państwa na cele oświatowe wynosiły w r. 1916 270,775.000 rubli, czyli 8,2% budżetu państwa. W r. 1912 suma ta wynosiła 170,206.000 rubli, czyli 6,4% całego budżetu. W ciągu ostatnich czterech lat dawnych rządów roczna zwyżka wydatków na oświatę publiczną wynosiła zatem po 25 milionów rubli, czyli w stosunku do całego budżetu blisko 0,5%. Tak samo wzrastał corocznie stosunek procentowy wydatków na oświatę publiczną w budżetach samorządów miejscowych. W r. 1914 wydatki te wynosiły średnio w całym cesarstwie 31,1% całego budżetu ziemstw, a 13,2% budżetów miast. Ogólna suma wydatków na oświatę z budżetów miejscowych wynosiła w tym roku ponad 80 milionów rubli. Doliczywszy tę sumę do podanej wyżej sumy wydatków państwowych, otrzymamy okrągłą sumę 350, a wraz z wydatkami ze źródeł czysto prywatnych 380 milionów rubli w złocie, jakie w państwie carów wydawano na cele oświaty publicznej w przeddzień rewolucji. Wysokość wszystkich wydatków na oświatę wynosiła zatem w r. 1916 2,23 rubli na głowę ludności.

⁵ Ministerstwo Oświecenia Publicznego nie miało pod swoją opieką całego szkolnictwa rosyjskiego. Prawie każde ministerstwo zarządzało osobnem podwładnem mu szkolnictwem; tak więc Ministerstwo Handlu, Rolnictwa, Komunikacji oraz Wojny. Znaczna część szkolnictwa żeńskiego podlegała osobnemu samoistnemu urzędowi, mianowicie „Urzędowi Cesarzowej Marji Teodorówny“, a szkolnictwo prawosławne było pod zarządem Świętego Synodu.

Pierwszy okres polityki oświatowej sowietów, lata 1918—1921, był to czas wojny domowej i rosnącej inflacji waluty rosyjskiej. Granice państwa sowieckiego zmieniały się nieustannie, zależnie od stanu czerwonego frontu wojennego, i przez pewien czas nie obejmowały nawet wszystkich „wielkorosyjskich“ gubernij Rosji europejskiej. Wartość rubla spadała z każdym dniem i w r. 1921 siła kupna rubla stanowiła praktycznie zero. Gdy rząd sowiecki upaństwowił całe szkolnictwo prywatne, budżet Komisarjatu Oświecenia Publicznego został obciążony utrzymaniem tych wszystkich szkół, które były poprzednio utrzymywane ze środków prywatnych lub z zapisów. Z drugiej strony, organizacja rad miejscowych nie była ukończona; brak było jakichkolwiek podatków, co więcej, sam rząd centralny żył nie z podatków pieniężnych, tylko z podatków w naturze, które często równały się poprostu konfiskacie środków żywnościowych u chłopów, oraz z nieprzerwanego druku znaków pieniężnych. Największą część realnego budżetu szkolnictwa stanowiły środki żywnościowe i środki naukowe, które były rozdzielane pomiędzy różne szkoły w postaci racyj. Wskutek tego budżet Komisarjatu Oświecenia Publicznego w tych latach nie daje się porównać z budżetem rządów carskich. Według danych urzędowych, rząd sowiecki miał wydatkować w r. 1918 na cele oświatowe 3.074,343.000 rubli, czyli 6,6% całego budżetu państwowego. W roku następnym wskutek dewaluacji rubla sowieckiego ogólna suma tych wydatków miała wynosić 17.279,343.000 rubli, czyli 8%, a w r. 1920 osiągnąć wysokość 114.366,070.000 rubli, czyli 10,9% całego budżetu państwa sowieckiego. Faktycznie jednak tylko szkoły miejskie otrzymywały jeszcze w tym czasie środki pieniężne i żywnościowe od państwa. Szkoły wiejskie były najczęściej pozostawione samym sobie, t. j. pieczy gminy wiejskiej.

Po wojnie domowej terytorjum państwa sowieckiego uzyskało stałe granice, które obejmowały około $\frac{9}{10}$ terytorjum dawnego cesarstwa rosyjskiego. Liczba ludności spadła do 140 milionów, wobec 171 milionów w r. 1914, i wzrosła znowu do 150 milionów w r. 1927. Rząd sowiecki mógł się teraz zająć sprawami zarządu i finansów szkolnictwa. Po r. 1921 rząd sowiecki przeprowadził też rzeczywiście zupełną reorganizację finansów szkolnictwa. Zasadnicza centralizacja wydatków na szkolnictwo w rękach Komisarjatu Oświecenia Publicznego została znowu zastąpiona systemem podwójnego finansowania szkolnictwa z budżetu państwowego i budżetów rad miejscowych. Już dekret z 10 lipca 1921 r. stanowił, że miejscowe władze sowieckie, którym niedawno przedtem przyznano prawo nakładania podatków, powinny przejąć do własnego budżetu wszystkie zakłady dla dzieci w wieku przedszkolnym i wszystkie zakłady kształcenia dorosłych. Z każdym też następnym rokiem rząd sowiecki starał się odciążyć swój budżet kosztem budżetów miejscowych. Na mocy dekretów z d. 12. XI. 1923, 29. X. 1924 i 25. IV. 1926 r. władze miejscowe powinny były utrzymywać całkowicie z własnych, miejscowych podatków już nietylko zakłady wyżej wymienione, lecz również całe szkolnictwo pierwszego i drugiego stopnia. Na budżecie państwowym 6 republik Związku Sowieckiego pozostały więc w r. 1927 już tylko uniwersytety i politechniki, szkoły dla młodzieży robotniczej, szkoły partyjne komunistyczne i tak zwane fakultety robotnicze, czasowo też średnie szkoły zawodowe. Należy w tem miejscu wyjaśnić, że zgodnie z ogłoszoną 6. VI. 1923 r. konstytucją Związku Sowieckiego, oświata, zdrowotność publiczna i opieka społeczna podlegają wyłącznej kompetencji rządu sześciu „niezależnych republik“, tworzących „Związek Socjalistycznych Republik Rad“. Rząd związkowy nie jest, według konstytucji Związku, kompetentny

w sprawach szkolnictwa. Mimo to rząd związkowy z biegiem czasu objął w swój zarząd i na swój budżet pewną liczbę uczelni (jak np. Uniwersytet w Taszkencie) i instytucyj naukowych (np. Akademię Nauk w Leningradzie), nie tworząc jednak osobnego komisarjatu związkowego oświecenia publicznego. Aby zatem obliczyć ogólne wydatki państwa sowieckiego na cele oświatowe, należy do wydatków rządu związkowego dodać wydatki 6 związkowych republik. Do roku 1929 były to: 1. RSFSR — Rosyjska Socjalistyczna Federacyjna Sowiecka Republika, 2. USSR — Ukraińska Socjalistyczna Sowiecka Republika, 3. BSSR — Białoruska Socjalistyczna Sowiecka Republika, 4. ZSFSR — Zakaukaska Socjalistyczna Federacyjna Sowiecka Republika, 5. UzSSR — Uzbecka Socjalistyczna Sowiecka Republika i 6. TSSR — Turkmenska Socjalistyczna Sowiecka Republika.

Poniższa tablica daje przegląd wszystkich wydatków państwowych, według budżetów zarówno rządu związkowego, jak i 6 republik związkowych, oraz ich wydatków na cele oświatowe (w milionach rubli nowej waluty czerwonocej):

Rok	Wydatki ogólne wg budżetów rządu związkowego i 6 republik związkowych	Wydatki rządu związkowego na cele oświatowe	Wydatki 6 republik związkowych na cele oświatowe	Stosunek wydatków na cele oświatowe do sumy wydatków ogólnych
1922—23	1 463,5	—	56,1	3,8%
1923—24	2 267,1	19,5	83,3	4,5%
1924—25	2 902,2	26,7	122,9	5,1%
1925—26	3 980,7	40,8	161,7	5,1%
1926—27	5 225,0	46,7	188,1	4,5%
1927—28	6 449,5	89,0	191,9	4,3%

Wzrost wydatków na cele oświatowe, pokrywanych przez miejscowe rady z własnych podatków, uwidocznił się w następującej tablicy. Dla przejrzystości umie-

szczamy obok ogólną sumę wydatków państwowych na te same cele (wszystko w milionach rubli-czerwońców):

Rok	Wydatki wg budżetów miejscowych	‰	Wydatki wg budżetów rządu związkowego i 6 republik związkowych	‰	Ogólna suma wszystkich wydatków na cele oświatowe
1923—24	161,4	61,1	102,8	38,9	264,2
1924—25	231,7	60,7	149,6	39,3	381,3
1925—26	335,1	62,3	202,5	37,7	537,6
1926—27	471,7	66,4	234,8	33,6	706,5
1927—28	567,8	66,9	280,9	33,1	848,7

Z tablicy tej widać wyraźnie skutki prawodawstwa 1924 r. Udział państwa (7 rządów centralnych) w ogólnym budżecie oświaty stale się zmniejsza, spada mianowicie w ciągu 4 lat z 39,3‰ do 33,1‰. Przed wojną stosunek był wprost odwrotny. Samorządy miejscowe uczestniczyły w ogólnym budżecie oświaty cesarstwa w 40‰, a rząd cesarski w 60‰. Postać ogólnego budżetu oświatowego w państwie sowieckim zbliżyła się w ten sposób do tego podziału wydatków, który był przed wojną charakterystyczny dla szkolnictwa ludowego.

Jakiż jest stosunek wydatków na cele oświatowe do ogólnych wydatków w budżetach miejscowych? W r. 1914 wydatki ziemstw na cele oświatowe wynosiły 31,1‰ całego budżetu. Odpowiednie liczby dla Związku Sowieckiego były średnio następujące:

Rok	Ogólna suma wydatków w milionach rubli-czerwońców wg budżetów miejscowych		‰
	w całości	na cele oświatowe	
1923—24	649,4	161,4	24,8
1924—25	1 020,6	231,7	22,7
1925—26	1 437,2	335,1	23,3
1926—27	1 914,7	471,7	24,6
1927—28	2 131,8	567,8	26,6

Spróbujmy porównać z sobą wydatki na cele oświatowe, przypadające na głowę ludności. W tym wypadku będzie bardziej wskazane trzymanie się danych za rok 1913—1914, t. j. ostatni rok przed wojną, kiedy rubel nie stracił jeszcze nic na wartości złotej. Według oszacowania statystyków sowieckich (P. Grigorjew), suma ogólna wydatków na cele oświatowe w budżecie państwa wraz z budżetami miejscowymi wynosiła w owym roku 381,4 miliona rubli złotych, czyli na jednego mieszkańca (175 milionów) przypadało 2,18 rubli złotych. Moskiewski Komisarz Oświecenia Publicznego, A. Łunaczarskij, przytaczał w r. 1925 jeszcze wyższe liczby. Oceniał on wydatek rządu carskiego i samorządów miejscowych na cele oświatowe na obszarze obecnej RSFSR w r. 1913 na 2,93 rubli złotych na głowę. Na ten sam obszar przytaczał on dla lat rewolucyjnych następujące liczby: 1923 — 1,75, 1924 — 2,68 i 1925/26 — 3,68 rubli-czerwońców. Przerachowanie tych liczb na walutę rubli złotych daje według Łunaczarskiego 1,84 rubli złotych na jednego mieszkańca w r. 1925/26. Następne lata przyniosły wybitny wzrost tych liczb. Dla obszaru całego Związku Sowieckiego wynosiły one w r. 1926/27 4,83 rubli-czerwońców, a w r. 1927/28 — 5,66, co, według szacunku, przyjętego w owym czasie przez prasę sowiecką, równało się 2,10 wzgl. 2,30 rubli złotych. Dopiero więc w ostatnim roku Nepu (1927/28) osiągnęły sowieckie przedwojenne poziomy finansowej podstawy oświaty.⁶

Aby móc słusznie ocenić poziom materialny szkolnictwa sowieckiego, należy poznać nie tylko ogólne wy-

⁶ Statystyk sowiecki P. N. Grigorjew, jeden z najlepszych znawców systemu finansowego szkolnictwa sowieckiego, podaje liczby, nieznacznie tylko odbiegające od naszych: dla r. 1926/27 szacuje on wydatki oświatowe na głowę na 4,20 rubli-czerw., co według jego przerachowania stanowi 1,96 rubli złotych, czyli 89,9%₀ wydatków przedwojennych.

datki na oświatę i ich podział na głowę ludności, lecz również średni wydatek na jednego ucznia. W tym celu trzeba sięgnąć do statystyki szkolnej. W Rosji przedwojennej nie tylko szkolnictwo średnie, lecz również ludowe było podzielone między różne ministerstwa. Prócz Ministerstwa Oświecenia Publicznego posiadał własne szkolnictwo ludowe nie tylko Św. Synod, lecz również Ministerstwo Rolnictwa oraz Ministerstwo Komunikacji. Oprócz tych szkół publicznych istniało jeszcze kilkanaście tysięcy szkół wyznaniowych, nie otrzymujących od państwa zasiłków (zwłaszcza tatarsko-mahometańskie i żydowskie szkoły wyznaniowe). Ogólna liczba szkół subsydjowanych przez państwo wynosiła w r. 1915 116.234 o 8,039.987 uczniach (w całym cesarstwie rosyjskim z wyjątkiem Finlandji). Liczba szkół mahometańskich i żydowskich wynosiła w r. 1912 15.000 o mniej więcej 500.000 uczniów. Aby móc te liczby porównać z liczbami statystyki sowieckiej, należy, rzecz prosta, uwzględnić zmniejszenie się obszaru państwa. Polegamy tutaj na obliczeniach statystyków sowieckich, które można znaleźć w urzędowych sprawozdaniach Moskiewskiego Centralnego Urzędu Statystycznego. Według obliczenia tego urzędu, na obszarze obecnego Związku Sowieckiego było w r. 1914—15 104.610 publicznych szkół ludowych o 7,235.988 uczniach. W ciągu pierwszego okresu polityki szkolnej sowieków pęd ludności wiejskiej, rozbudzonej przez rewolucję, do wiedzy, był tak wielki, że chłopci z własnej inicjatywy zaczęli budować szkoły bez żadnego planu i bez pytania miejscowych władz szkolnych, czy będą mogły te szkoły utrzymywać. Szkoły miały złe lokale (najczęściej w skonfiskowanych domach właścicieli ziemskich) i brak im było jakichkolwiek środków naukowych. W r. 1920/21 ogólna liczba szkół elementarnych w całym Związku Sowieckim wynosiła 114.235 o 9,211.351 uczniach. Jak już wyżej powiedziano,

finansowanie całego szkolnictwa podczas komunizmu wojennego było w rękach rządu centralnego. Nie odpowiadało ono zgoła rzeczywistym potrzebom szkolnictwa ludowego. Zanim pieniądze nadeszły z Moskwy na miejsce, traciły już więcej niż połowę swej wartości i co miesiąc trzeba było przysyłać rządowi centralnemu nowe preliminarze. Kiedy chłopci zrozumieli, że władze nie będą mogły utrzymać szkolnictwa ludowego i że gminy wiejskie same muszą zatroszczyć się o to w drodze samopodatkowania, zaczęto znowu z własnego popędu zamykać szkoły, jak przedtem je samorzutnie zakładano. Rok 1921/22 okazuje już zmniejszenie liczby szkół o 15.000. Najwyższy stan osiągnęło to znoszenie szkół w roku wielkiego głodu (1922/23), w którym statystyka sowiecka podaje liczbę 87.559 szkół o 6,808.157 uczniach. Gdy z wprowadzeniem Nepu stan się stopniowo poprawił, a system administracyjny i finansowy szkolnictwa został na nowo zorganizowany, liczba szkół ludowych i uczęszczających do nich dzieci poczęła znowu wzrastać. Przedwojenną liczbę uczniów przekroczone już w r. 1924/25, a liczbę szkół w r. 1926/27. W r. 1927/28 liczono już 116.373 szkół ludowych i 10,503.000 uczniów. Niestety, temu wzrostowi liczby szkół i uczniów nie towarzyszył odpowiedni wzrost budżetów szkolnych. Według danych urzędowej statystyki szkolnej, średni wydatek, obliczony na jednego ucznia szkoły ludowej na całym obszarze Związku Sowieckiego, wynosił w r. 1924/25 11,77 rubli - czerwoców, co przerachowane na walutę złotą wynosiło tylko 5,47 rubli złotych, gdy tymczasem średni wydatek na ucznia w 31 guberniach, posiadających ziemstwa, wynosił w r. 1910 11,69 rubli złotych. W jednej ze swoich mów z r. 1926 powiedział A. Łunaczarskij: „W r. 1926 wydawaliśmy tylko 18 rubli-czerwoców na jednego ucznia szkoły elementarnej, t. j. o 40% mniej niż za caratu. Przytem ważne jest to, że

olbrzymią część tych wydatków (81,5%) pochłaniają uposażenia nauczycieli, gdy tymczasem w r. 1910 wydatki szkół ziemskich w tej pozycji wynosił tylko 52,6% ich całego budżetu. Nasza szkoła ludowa jest goła i nie może wyżywić swego nauczyciela. Jest ona zupełnie niezdolna do sprostania najpilniejszym potrzebom nauczania i uczniów. W tych warunkach nauczanie w niej jest bez pożytku“. Późniejsze lata przyniosły wyraźną poprawę stosunków szkolnych. Jednakże jeszcze w ostatnim dotychczas ogłoszonym urzędowym sprawozdaniu moskiewskiego Narkomprosu (Komisarjatu Oświecenia Publicznego) — z r. 1929 — znajduje się następujące twierdzenie: „Co się tyczy liczby uczniów w szkołach elementarnych, prześcignęliśmy znacznie poziom przedwojenny: przyrost uczniów stanowi 20,5%. Ze względu jednak na podstawę finansową naszego szkolnictwa jesteśmy wciąż jeszcze wtyle. Dzisiejszy koszt jednego ucznia wynosi średnio 75% kosztu przedwojennego“.

W przeciwieństwie do szkół elementarnych, które w swej zewnętrznej organizacji, jako szkoły czteroletnie, niewiele były dotknięte przez rewolucję, szkoły średnie uległy zasadniczej przemianie. Wiele szkół, które przed wojną nie były klasyfikowane jako średnie, zostały po reorganizacji systemu szkolnego wliczone do szkół drugiego stopnia. W pierwszym roku wojny liczono na całym obszarze cesarstwa, nie licząc Polski i Finlandji, 2400 szkół średnich o 720.000 uczniów. Według obliczeń statystyków sowieckich, 1790 tych szkół znajdowało się na obszarze dzisiejszego państwa sowieckiego. Poza tem istniało na tym obszarze jeszcze około 1500 szkół średnich niepełnych o 200.000 uczniów. W ciągu pierwszych lat rządu sowieckiego otwarto — zwłaszcza po wsiach — wiele nowych klas wyższych w szkołach ludowych (szósty i siódmy rok szkolny) i klasy te zaliczono do osobnych „szkół drugiego stopnia“. Statystyka sowiecka za rok

1920/21 podaje ogólną liczbę 4163 „szkół drugiego stopnia“, co prawda z liczbą 569.000 uczniów zaledwie. Po wprowadzeniu Nepu liczba szkół średnich zaczęła się znacznie obniżać, natomiast liczba ich uczniów stale wzrastała. Za r. 1927/28 statystyka sowiecka podaje liczbę 1811 szkół średnich z 870.000 uczniów.

Na zakończenie naszego opisu podłoża gospodarczego szkolnictwa sowieckiego w ciągu pierwszych dziesięciu lat rządów sowieckich poruszymy jeszcze krótko sprawę lokali szkolnych. W ciągu wojny światowej, rewolucji i wojny domowej wiele setek budynków szkolnych zostało albo całkiem zniszczonych, albo doprowadzonych do stanu takiego zniszczenia, że bez gruntownej przebudowy były nie do użytku. Na nieszczęście, aż do ukończenia wojny domowej pora dla jakichkolwiek robót budowlanych nie-
zbyt była sprzyjająca. Większość szkół założonych w tym okresie musiała poprzestać na pomieszczeniu w lokalach szkół już istniejących. Na naukę używano godzin wieczorowych, i często parę szaf oraz parę szuflad w biurkach szkół, gdzie nowe zakłady znalazły przytułek, stanowiły całe ich wyposażenie. W niektórych budynkach szkolnych mieściły się po 3 szkoły, które pracowały kolejno przez cały dzień aż do późnego wieczora. Według danych urzędowych, na obszarze, należącym do okręgu moskiewskiego Narkomprosu, wzniesiono w ciągu lat 1918—1921 1894 nowych budynków dla celów szkolnych, przyczem tylko 657 było zbudowanych specjalnie jako gmachy szkolne. Po wprowadzeniu Nepu stosunki zaczęły się stanowczo poprawiać. Jednakże sumy przeznaczone na budownictwo szkolne były wciąż jeszcze bardzo niewystarczające. Wiemy już, że rząd cesarski stworzył w r. 1909 osobny fundusz na budowę szkół. W końcu r. 1916 ogólna suma subsydjów wydanych z tego funduszu osiągnęła 81 milionów rubli. Władze miejscowe ze swej strony dokładały ze swych budżet-

tów wielkie sumy do tych subsydjów. W latach 1910—1914 wzniesiono w Rosji 20.172 nowych budynków szkolnych. Następująca tablica obejmuje odpowiednie dane liczbowe dla okresu 1924—27. W ciągu tych trzech lat władze sowieckie, państwowe i miejscowe, wydały na cele budowy szkół i przebudowy dawnych gmachów szkolnych następujące sumy:

	W tysiącach rubli-czerwońców		
	1924/25	1925/26	1926/27
Z budżetu państwowego:			
na nowe budowle	2 785	4 188	12 543
na przebudowę	4 176	7 113	8 951
razem	6 961	11 301	21 494
Z budżetów miejscowych:			
na nowe budowle	1 300	5 952	12 946
na przebudowę	10 591	17 816	17 322
razem	11 891	23 768	30 268
Suma ogólna	18 852	35 069	51 762

Dość przerachować tę sumę na walutę złotą, aby się przekonać, że jeszcze w r. 1927 rządowi sowieckiemu nie udało się osiągnąć poziomu przedwojennego.

R o z d z i a ł V

Nauczyciele

W dawnej Rosji ciało nauczycielskie w całym szkolnictwie składało się z trzech grup. Na czele stali wykładowcy w szkołach wyższych; położenie ich było podobne do położenia ich kolegów w Europie środkowej. Z wyjątkiem docentów prywatnych byli oni na etacie i ich warunki ekonomiczne były zupełnie zadowalające. Drugą grupę stanowili nauczyciele szkół średnich; większość z nich posiadała również ukończone studia akademickie. Nauczyciele szkół średnich korzystali także z praw

urzędników państwowych, w ich liczbie nawet znaczna część nauczycieli, pracujących w uczelniach średnich prywatnych. Uposażenia tej grupy nauczycieli nie odpowiadały coprawda ich stanowiisku społecznemu, i większość z nich musiała się uciekać do zajęć ubocznych. Trzecią grupę stanowili nauczyciele szkół ludowych. Przeważająca większość z nich nie miała praw urzędniczych, nie była zwolniona od służby wojskowej, jak obie tamte grupy, i naogół była źle uposażona. W przeciwieństwie do wielu innych państw różnice stanowe wśród nauczycieli rosyjskich nie miały wielkiej rozpiętości, i zarówno nauczyciele szkół ludowych, jak nauczyciele szkół średnich, a nawet wykładowcy w szkołach wyższych czuli się naogół członkami tego samego zawodu. W liberalnych i radykalnych kołach społeczeństwa rosyjskiego żyła jeszcze dawna tradycja, która chętnie idealizowała powołanie nauczyciela ludowego i zawód jego uważała za misję kulturalną, mimo jego szczupłego wynagrodzenia i duchowego osamotnienia w odległej wiosce. Nauczyciele rosyjscy, którzy uważali się za przednią straż t. zw. „inteligencji“, odegrali w ruchu rewolucyjnym szczególnie czynną rolę, wiele też setek nauczycieli było skazanych na więzienie lub wygnanie, jako ofiary rządów carskich. Od początku nowego stulecia stan nauczycieli ludowych stawał się coraz bardziej demokratyczny również co do pochodzenia. Szeregi ich uzupełniały się coraz bardziej synami i córkami chłopów, powracającymi po ukończeniu seminarjum nauczycielskiego do wsi rodzinnej. Rzecz znamienna, że ta nowa „inteligencja ludowa“ lub „pół-inteligencja“, jak ją często nazywano, była mało ludową w znaczeniu dawnego romantyzmu ludowego, a zato bardziej pozytywną i praktyczną. Ruch związkowy wśród chłopów, który w ciągu ostatnich lat przed wojną przeżył okres gwałtownego wzrostu, zawdzięczał wiele swych wyników temu nowemu pozytywnemu typowi nauczyciela

wiejskiego. Rosyjscy nauczyciele szkół średnich nie byli bynajmniej usposobieni tak radykalnie, jak nauczyciele ludowi. Dyrektorzy i inspektorowie szkół średnich byli nawet po większej części mocno konserwatywni. Jednak, podobnie jak wszyscy konserwatyści rosyjscy przed wojną, konserwatywna część nauczycieli szkół średnich była pod względem kulturalnym i politycznym dość leniwa. Prasa pedagogiczna, związki pedagogiczne, to, co się nazywało społecznością nauczycielską, było naogół lewicowo-liberalne. Kiedy w r. 1905 zorganizowano Wszechrosyjski Związek Nauczycieli, potrafił on skupić w jednej organizacji zarówno nauczycieli szkół ludowych, jak i średnich. Przytem nauczyciele ludowi odgrywali tu rolę kierowniczą, a wielu wykładowych w szkołach wyższych przystąpiło do tego związku, mimo że równocześnie powstał również osobny związek profesorów.

Co się tyczy przygotowania nauczycieli do zawodu, to zakłady kształcenia nauczycieli były w większości państwowe. Te zaś, które były utrzymywane przez ziemstwa, były pod nadzorem państwa i musiały się trzymać programów nauczania w państwowych zakładach kształcenia nauczycieli. Nauczyciele szkół elementarnych kształcili się w seminarjach nauczycielskich, opartych na szkołach elementarnych, żeńskie zaś siły nauczycielskie w specjalnej klasie pedagogicznej, stanowiącej ósmą, końcową klasę większości gimnazjów żeńskich. Ponieważ dwa te źródła były nader niewystarczające dla zaspokojenia potrzeby sił nauczycielskich, zatrudniano w szkołach elementarnych również absolwentów seminarjów duchownych i gimnazjów męskich, absolwentki szkół żeńskich, utrzymywanych przez duchowieństwo prawosławne (t. zw. wyższe szkoły diecezjalne, „jeparchjalnyje uczyliszcz“, a w niektórych odległych miejscowościach i w szkołach cerkiewnych, gdzie wynagrodzenie było bardzo szczupłe, zadowalano się często nieukończonym wy-

kształceniem średnim. Do nauczania w wyższych szkołach elementarnych dopuszczano jednak tylko takie siły nauczycielskie, które otrzymały wyższe wykształcenie pedagogiczne w instytutach nauczycielskich, opartych na szkole średniej. W r. 1915 liczono w Rosji (z wyłączeniem Polski i Finlandji) 43 instytuty i 168 seminarjów nauczycielskich. W r. 1916 założono 5 nowych instytutów i 25 nowych seminarjów. Rozwój szedł szybko w kierunku mianowania tylko sił pedagogicznie wykształconych, przyczem nauczyciele ze względu na swe przygotowanie dzielili się na dwie grupy: nauczyciele szkół elementarnych (1—4 roku nauczania) i wyższych szkół elementarnych (5—8 roku nauczania). Większe gminy miejskie i przodujące ziemstwa przeprowadziły już to nawet w praktyce swego zarządzania szkołami.

Polityka oświatowa rządu sowieckiego szła w kierunku wprost przeciwnym. Podczas pierwszego okresu, kiedy zniesiono wszystkie stopnie i dyplomy, spodziewano się oczywiście, że będzie można nauczycielom wszystkich szkół dać wykształcenie akademickie. Jak szkołę jednolitą rozumiano jako powszechną i obowiązkową dla wszystkich dzieci, tak też jednolitość zawodu nauczycielskiego spodziewano się uzyskać przez powszechne wykształcenie akademickie wszystkich nauczycieli. Większość seminarjów zamieniono na szkoły drugiego stopnia szkoły jednolitej, a instytuty nauczycielskie — na „instytuty pedagogiczne“, które otrzymały prawa szkół wyższych. Gdy w drugim okresie nastąpiło otrzeźwienie i zrozumiano, że faktyczne przeprowadzenie choćby czteroletniego obowiązku szkolnego nie może czekać na powszechne akademickie wykształcenie nauczycieli, a instytuty nauczycielskie mimo ich przemianowania nie mogą zapewnić akademickiego wykształcenia, powrócono do idei zakładów kształcenia nauczycieli. Dawne seminarja i instytuty nauczycielskie zostały przywrócone pod

nazwą „technik pedagogicznych“ (tylko na Ukrainie, gdzie, jak wiadomo, uniwersytety podzielono na osobne „instytuty celowe“, niektóre z dawnych instytutów nauczycielskich utrzymały swą nową godność szkół wyższych). Tworzą one dzisiaj uczelnie o trzyletnim kursie, który się opiera na tak zwanej szkole siedmioletniej, i co do poziomu zajmują przeto miejsce pośrednie pomiędzy seminarjami a instytutami nauczycielskimi z czasów przedwojennych. W r. 1927 liczono już 375 „technik pedagogicznych“ o 57.722 słuchaczach. Kształcą one siły nauczycielskie dla pierwszego stopnia szkolnego, dla ogródków dziecięcych i dla tak zwanych niższych szkół partyjnych. Faktycznie jednak wychowawców tych zakładów spotyka się jako czynnych i w szkołach drugiego stopnia, a przede wszystkim w tak zwanych szkołach siedmioletnich. Na Ukrainie czynnych jest prócz tego około 100 kursów nauczycielskich o nauce dwuletniej (w. r. 1927 uczęszczało na nie około 9000 słuchaczy), którym w RSFSR odpowiadają „wydziały pedagogiczne“ dwóch wyższych klas szkoły jednolitej (8—9 rok nauczania, czyli tak zwany drugi koncentr szkoły jednolitej). Całe przygotowanie nauczyciela trwa zatem 9—10 lat, licząc w to i szkołę elementarną. Nauczyciele drugiego stopnia kształcą się w „instytutach pedagogicznych“ lub na „wydziałach pedagogicznych“ uniwersytetów. Trzyletnia również nauka w tych uczelniach, uważanych za szkoły wyższe, łączy z kursem akademickim kurs zawodowy i polityczny i opiera się na ukończeniu drugiego stopnia szkoły jednolitej. Do r. 1928 liczono w całym Związku Sowieckim 27 instytutów pedagogicznych i 15 wydziałów pedagogicznych o 15.886, wzgl. 9000 słuchaczy. Faktycznie jednak nie przestrzega się różnicy między różnymi kategorjami nauczycieli. Przy mianowaniu nauczycieli chodzi więcej o polityczną charakter-

stykę kandydata, niż o jego przygotowanie. Według spisu z r. 1927 zaledwie 47% sił nauczycielskich, czynnych na drugim stopniu szkolnym, posiadało ukończone studia akademickie, 11,2% rekrutowało się z dawnych studentów różnych szkół wyższych, reszta zaś, 42,8% nie posiadała wogóle żadnych studiów akademickich. Dzisiejszy poziom drugiego stopnia szkolnego jest przeto znacznie niższy, niż poziom szkoły średniej w czasach przedwojennych, kiedy siły nauczycielskie bez przygotowania akademickiego tylko wyjątkowo dopuszczano do nauczania, i to wyłącznie albo w klasach wstępnych, które odpowiadają dzisiejszemu pierwszemu stopniowi, albo do przedmiotów nieakademickich, jak śpiew, gimnastyka i in.

Jak już wspomniano, uposażenia nauczycieli szkół ludowych za dawnych rządów były niewystarczające. Ostatnie przez Dumę ustalone najniższe uposażenia rozpoczęły się od 30 rubli miesięcznie i powiększały się po 5 rubli co pięciolecie. Po dwudziestoletniej służbie nauczyciel szkoły ludowej otrzymywał 50 rubli uposażenia miesięcznego, co nie wystarczało na utrzymanie liczniejszej rodziny. Nauczyciele szkoły średniej otrzymywali wynagrodzenie według liczby godzin tygodniowych: za 24 godziny tygodniowo otrzymywali 150 rubli miesięcznie jako uposażenie początkowe. Dochodziły do tego dodatki za wychowawstwo klasy, za pięciolecia służby i in., tak iż średnie uposażenie nauczyciela szkoły średniej wynosiło około 200 rubli miesięcznie. Uposażenia profesorów uniwersytetu zaczynały się od 250 rubli miesięcznie i powiększały się, zależnie od chesnego, do 400 rubli i więcej. W pierwszym okresie swej polityki szkolnej rząd sowiecki szczerze pragnął wyrównać różnice w poborach ciała nauczycielskiego. „Nauczyciel“, mówił Lenin w roku 1918, „musi mieć w państwie socjalistycznym takie stanowisko, jakiego nigdy nie osiągnie w państwie burżuazyj-

nem". Na nieszczęście, stosunki zgoła nie odpowiadały tym szlachetnym zamierzeniom. Ze wzrostem inflacji uposażenia, wypłacane pieniędzmi, straciły wszelkie znaczenie, a przydziały w naturze nie wystarczały nawet na utrzymanie się przy życiu. Wkrótce też rząd widział się zmuszonym do wprowadzenia zróżnicowania racyj. Wykładającym w uniwersytetach przyznano tak zwaną „rację akademicką“, przez co milcząco uznano, że wykładowca w uniwersytecie ma prawo do wyższego wynagrodzenia, niż nauczyciel szkoły jednolitej. Po stabilizacji waluty sowieckiej w r. 1922 racje stopniowo znoszono i wprowadzono znowu stałe uposażenie pieniężne. Ustala się je corocznie na nowo. Ale wszystkie wysiłki rządu sowieckiego, zdążające do podniesienia właściwego wynagrodzenia nauczycieli, rozбивały się dotychczas o siłę kupną czerwońca, której upadek rozpoczął się już w pierwszym roku po wprowadzeniu nowej waluty i od tej pory ustawicznie się powiększa. Według urzędowych sprawozdań średnie uposażenie miesięczne nauczycieli w RSFSR wynosiło w latach 1922—24 (w rublach-czerwońcach):

Rodzaj uczelni	Wrzesień 1922/23	Wrzesień 1923/24
Szkoły I i II stopnia	7,76	9,18
Szkoły zawodowe	8,67	12,00
Szkoły doświadczalne	21,90	25,00
Szkoły wyższe i fakultety robotnicze	30,30	48,48
Instytuty naukowe	31,41	47,74
Polityczne szkoły partyjne	8,87	10,00
Wyższe szkoły partyjne	14,67	33,90
Uniwersytety komunistyczne	47,00	48,14

Od czasu założenia Związku Sowieców w r. 1923 uposażenia nauczycielskie są odmienne w każdej republice. W największej republice Związku, RSFSR, wynosiły one średnio (miesięcznie w rublach-czerwońcach):

	1925/26	1926/27	1927/28
Uniwersytety	72,11	78,66	88,89 ⁷
Nauczyciele szkół I stopnia . .	32	37	47,46
Nauczyciele szkół II stopnia .	45	55	75,19

W Republice Białoruskiej uposażenia są mniej więcej te same, co w RSFSR, w Republikach Ukrainńskiej i Zakaukaskiej — nieco wyższe, natomiast w obu republikach środkowo-azjatyckich (Uzbekistan i Turkmenistan) znacznie wyższe niż w Europie i na Syberji. Tak np. w Taszkencie wykładającym w uniwersytecie płacono 101 do 178 rubli-czerwońców miesięcznie, nauczyciele szkolni otrzymywali w miastach 70—93, na wsi 70 rubli (w r. 1927/28). Ta różnica wynagrodzenia tłumaczy się tem, że wskutek wielkiego braku sił nauczycielskich miejscowych muszą one być powoływane z Europy.

Jeżeli przerachujemy te uposażenia nauczycielskie na walutę złotą, będziemy musieli dojść do wniosku, że uposażenie nauczyciela szkół ludowych wynosiło w roku 1927/28 tylko 60%, a uposażenie nauczycieli szkół średnich i wyższych tylko 20% wysokości przedwojennej. Według ostatnio ogłoszonego urzędowego sprawozdania moskiewskiego Narkomprosu z r. 1929, uposażenie nauczycieli szkół ludowych wynosiło w r. 1927/28 „tylko 65% ich uposażenia przedwojennego“. W prasie sowieckiej znajdujemy wiele skarg na zaleganie z wypłatą uposażeń, co na prowincji stało się prawie regułą. Uroczysta zatem obietnica Lenina pozostała w czasie Nepu niespełnioną. W przedostatnim rozdziale tej książki przekonamy się, że w czasie planu pięciolecia stosunki znacznie się pogorszyły.

Powszechny system ubezpieczeń w państwie sowiec-

⁷ Profesorowie otrzymywali w r. 1927 — 100 rubli, a w r. 1928 — 140 rubli miesięcznie.

kiem stosuje się także do nauczycieli. Obejmuje on zasiłki dla chorych, bezrobotnych, emerytury starcze, inwalidzkie, zaopatrzenie dla rodzin na wypadek śmierci. Ponieważ zaopatrzenia wynosiły zaledwie trzecią część ostatnio otrzymywanego uposażenia, więc przy niskich płacach nie miały wogóle żadnego realnego znaczenia; dotyczy to także zasiłków dla bezrobotnych, które zresztą, jak wiadomo, zostały od r. 1930 również formalnie zniesione. Bezpłatna pomoc lekarska oraz niskie „ceny robotnicze“ za t. zw. „miejsce mieszkalne“, przez co w większości miast rozumie się zaledwie 4—5 m² dla jednego członka rodziny, nie mogą wynagrodzić szczupłych dochodów pieniężnych. Jeżeli w Rosji carskiej uposażenia nauczycieli ludowych były niższe od najniższych poborów urzędniczych, to w Rosji sowieckiej są niższe od najniższych płac robotników przemysłowych. Średnie płace przemysłowych robotników fizycznych wynosiły w r. 1926 65 rubli, w r. 1928 — 75,4 rubli, gdy tymczasem średnie uposażenie nauczyciela ludowego wynosiło w tych samych latach 37 wzgl. 47 rubli. Niskie uposażenie zmusza nauczycieli do przyjmowania zajęcia w dwóch, a nawet trzech szkołach, czynnych kolejno po sobie. W ten sposób wypada na nauczyciela faktycznie 100 i więcej uczniów. Według spisu z r. 1928 jeden nauczyciel udzielał średnio w Moskwie 37 godzin, a w Odesie 40 godzin tygodniowo. Zobaczymy, że w planie pięciolecia ten sposób przeciążania nauczyciela stał się głównym środkiem pokrycia katastrofalnego braku sił nauczycielskich.

Ruch zawodowy wśród nauczycieli rosyjskich jest stosunkowo młody. Rząd carski zabraniał wszelkiego zrzeszania się nauczycieli w kierunku zawodowym i politycznym. Władze dopuszczały tylko związki pedagogiczne, zrzeszenia o charakterze towarzyskim i towarzystwa dla utrzymywania szkół. Dlatego Wszechrosyjski Związek Nauczycieli założony został dopiero w r. 1905, w cza-

sie pierwszej rewolucji rosyjskiej, kiedy, według wyrażenia jednego z ówczesnych publicystów, „rząd odszedł“. Wobec tego jest rzeczą zrozumiałą, że pierwszy związek nauczycielski miał silnie zaznaczony charakter polityczny i podobny był raczej do partji radykalno-politycznej, niż do apolitycznego związku zawodowego. Po zwycięstwie rządu w r. 1906 związek nauczycielski rozwiązano. Co prawda, trwał on dalej jako organizacja nielegalna. Zorganizował się znowu legalnie bezpośrednio po rewolucji lutowej w r. 1917: zaraz na wiosnę 1917 r. odbyły się w Petersburgu, Moskwie, Odesie i Kijowie cztery regionalne kongresy nauczycielskie, po których nastąpił zorganizowany przez związek wszechrosyjski kongres nauczycielski. Związek ukonstytuował się teraz jako organizacja zawodowa. Do członkostwa związku zostali dopuszczeni nauczyciele wszystkich uczelni, a także nauczyciele prywatni, znaczna większość nauczycieli przystąpiła też faktycznie do związku. Nie przyjmując określonego politycznego programu partyjnego, związek wypowiadał się za demokratyczną konstytucją, poparciem rządu tymczasowego i możliwie rychłym zwołaniem zebrania konstytucyjnego. Po rewolucji październikowej zajął też otwarcie stanowisko negatywne względem dyktatury partji komunistycznej, a nawet wziął czynny udział w walce przeciwko rządowi sowieckiemu. Ten odpowiedział natchemniast jaskrawymi represjami. Związek został urzędowo rozwiązany i na jego miejsce założono nowe, wierne rządowi „Zjednoczenie Międzynarodowe Nauczycieli“. Ta pierwsza próba nie udała się jednak o tyle, że przeważająca większość nauczycieli zbojkutowała nowe zjednoczenie, a przystąpili do niego tylko komuniści i lewi socjaliści. Dzisiejsza organizacja zawodowa nauczycieli rosyjskich pochodzi z r. 1919. „Związek Robotników Oświatowych“ zorganizowany jest na „zasadach przemysłowych“ i ma charakter przymusowy. Jednoczy w swych szeregach,

obok personelu nauczycielskiego wszystkich uczelni (wykładających w uniwersytetach, nauczycieli szkół średnich, ludowych, wychowawczynie z przedszkoli) i instytutów naukowych (członków akademii, laborantów), również bibliotekarzy, urzędników administracyjnych z poszczególnych uczelni i z Komisarjatu Oświecenia Publicznego, a nawet służących i innych pracowników fizycznych, zatrudnionych w „gałęzi przemysłowej“ oświecenia publicznego. Formalnie członkostwo w tym „Związku Zawodowym Robotników Oświecenia Publicznego“, który podlega „Centralnej Radzie Robotniczej Związków Zawodowych“, jest dobrowolne. Faktycznie jednak jest obowiązkowe, gdyż tylko członkowie związku mogą dostać posady i mają prawo do korzystania z przywilejów, związanych ze stanem proletariackim. W czasie komunizmu wojennego nawet wydawanie racji było ograniczone jedynie do członków związków zawodowych. Podczas planu pięcioletniego podjęto tę praktykę znowu w szerokich rozmiarach. Liczba członków związków rosła też z każdym rokiem. W r. 1923 „Związek Robotników Oświatowych“ liczył 382.000 członków, w r. 1928 — 798.000. Około czwartej części członków związku stanowią urzędnicy kancelaryjni, służba szkolna i robotnicy fizyczni. Właściwe ciało nauczycielskie stanowi zaledwie 60% ogólnej liczby członków. Przeważającą większość członków związku tworzą t. zw. „bezpartyjni“. W r. 1927 4,8% nauczycieli wiejskich, 8,9% nauczycieli miejskich i 5,6% nauczycieli szkół wyższych było zapisanych jako członkowie partii komunistycznej. Jeżeli doliczymy do tego jeszcze 8,8% młodszych członków związku, którzy należą do komunistycznego związku młodzieży, otrzymamy średnio około 10% ogółu nauczycieli, których można oznaczyć jako komunistów. Od tego czasu liczba komunistów miała znacznie wzrosnąć, jednakże nie przekraczała w r. 1930 14,5% ogółu nauczycieli. Mimo to kierownictwo związku

jest bezwzględnie w rękach partji. W r. 1928 liczono w komitetach miejscowych związku 12% komunistów, w komitetach okręgowych 36%, w komitetach krajowych 56%, we Wszechrosyjskim Komitecie Centralnym 84%, a w komitecie wykonawczym wszyscy członkowie byli komunistami, zapisanymi do partji. Pod tym względem „Związek Robotników Oświatowych“ podziela los wszystkich innych związków zawodowych w państwie sowieckiem, które są całkowicie opanowane przez partję komunistyczną i jako twory zmonopolizowane wcielone do aparatu państwowego rządu sowieckiego.

Udział związków nauczycielskich w kierownictwie szkół i w ukształtowaniu polityki oświatowej państwa był zawsze jednym z podstawowych żądań dawnego związku nauczycielskiego. Pod dawnymi rządami wymaganie to nie mogło być spełnione i okoliczność ta w znacznym stopniu przyczyniła się do tego, że związek przybrał charakter politycznej organizacji bojowej. Rewolucja lutowa zmieniła stan rzeczy najzupełniej. W Komitecie Państwowym Oświecenia Publicznego, stworzonym przez rząd tymczasowy jako ciało doradcze przy ministrze oświecenia, Wszechrosyjski Związek Nauczycielski był licznie reprezentowany. Miejscowe komitety oświatowe ziemstw i gmin miejskich posiadały w swem gronie również znaczną liczbę przedstawicieli miejscowych związków nauczycielskich. Kierownicze stanowiska w zarządzie szkolnictwa obsadzano bardzo często po wysłuchaniu opinji organów związkowych. Po rozwiązaniu związku ta doradcza rola przeszła na jego następcę, Zjednoczenie Międzynarodowe Nauczycieli, które obejmowało tylko małą probolszewicką część nauczycieli. Ale i to zjednoczenie zostało rozwiązane wkrótce po założeniu „Związku Robotników Oświatowych“, któremu rząd sowiecki przyznał monopol związków zawodowych. Wiemy już, że z wprowadzeniem Nepu cała polityka rządu

rozwijala się w kierunku wyłączenia jakiegokolwiek udziału nauczycieli w zarządzie szkół. Nawet formalnie kompetencje centralnych i miejscowych organów istniejącego Związku są pod tym względem bardzo nieznaczne. Komisarze oświecenia publicznego i miejscowe rady mianują dyrektorów uczelni i osoby na inne wyższe stanowiska administracyjne, nie pytając nawet formalnie o zgodę organów związku. Ale nawet gdyby formalne kompetencje nauczycieli były znacznie większe, nieby się w tym stanie rzeczy nie zmieniło. Opanowany przymusowo przez mniejszość komunistyczną Związek Zawodowy Robotników Oświatowych nie jest przecież faktycznie niczem innym, jak wyłącznym narzędziem w rękach partji i rządu sowieckiego. Daleki od tego, aby reprezentować interesy nauczycieli, bywa używany do propagowania wśród nauczycieli niepopularnych metod rządu i przeprowadzania ich z pozorem dobrowolności. Repartycja obligacyj nowej pożyczki państwowej, organizacja wszelkiego rodzaju pracy bezpłatnej (t. zw. soboty), zbieranie pieniędzy dla strajkujących robotników zagranicznych albo na flotę powietrzną — to są bodaj najważniejsze czynności związku. Teoretycznie uzasadnia się to w ten sposób, że w komunistycznie rządzonej państwie interesy każdego związku i każdej grupy robotników, a więc i nauczycieli, są w zupełności zgodne z interesami państwa, gdy te reprezentowane są przez partję panującą. Nie przypuszcza się nawet możliwości zatargu, a tem bardziej sprzeczności pomiędzy interesami nauczycieli a państwa.

W tych warunkach jest rzeczą zrozumiałą, że nawet urzędowa prasa sowiecka określa często położenie dzisiejsze nauczycieli rosyjskich jako „pozbawione praw“. Do urzędowej kontroli czynności nauczyciela przez inspekcję szkolną dochodzi jeszcze znacznie uciążliwszy nieurzędowy nadzór nad jego działalnością, a nawet nad

jego sposobem myślenia, bądź ze strony jego komunistycznych kolegów, bądź „bezpartyjnych“ rywali, albo nawet ucznia, który zajmuje jakieś stanowisko w komunistycznym związku młodzieży. Prócz swych bezpośrednich obowiązków, każdy nauczyciel jest obciążony wszelakiego rodzaju „dobrowolną pracą społeczną“: musi brać udział we wszystkich urzędowych manifestacjach, zwalczać brak uświadczenia swoich towarzyszy związkowych, współdziałać w propagandzie antyreligijnej i t. d. W nauczaniu nie wolno mu odstępować od urzędowej nauki Marksa, nawet gdy nie wie, co narazie uchodzi za ortodoksyjny marksizm. Niepewność egzystencji, możliwość, że może być w każdej chwili zwolniony lub przeniesiony na inne miejsce, i to zarówno za rozmyślne czy niezamierzone przewinienie, jak poprostu za brak politycznej „aktywności“, a nawet często za dobre wyniki w nauczaniu, które, zdaniem jego zwierzchności, czynią szczególnie pożądanym zatrudnienie go na jakimś zagrożonym odcinku „frontu oświatowego“, — wszystko to, jak stwierdza sama prasa sowiecka, jest główną plagą położenia nauczyciela w dzisiejszej Rosji. Szczególnie trudne ma być jednak położenie kobiecych sił nauczycielskich. Kobiety stanowią dziś w Rosji większość ciała nauczycielskiego: w r. 1927 stanowiły już 71% ogólnej liczby sił nauczycielskich w szkołach ludowych; w szkolnictwie średnim 42,3%.

Karjera nauczyciela jest w Rosji tak mało ponętna, że liczba słuchaczy w zakładach kształcenia nauczycieli w ciągu ostatnich lat Nepu znacznie spadła. W jesieni r. 1929 w technikach i instytutach pedagogicznych czwarta część miejsc była niezajęta. Uprzywilejowana młodzież komunistyczna unika szczególnie zawodu nauczycielskiego. Szczęściem rosyjskiego szkolnictwa jest to, że dawne szeregi nauczycieli, które jeszcze pod dawnymi rządami walczyły o odnowienie szkoły rosyjskiej, w dalszym ciągu stanowią znaczną część ciała nauczycielskiego

w sowietach. Ich męstwu, ich wytrzymałości i doświadczeniu zawdzięcza Rosja, że jej szkolnictwo nie tylko nie zginęło, ale w latach Nepu miało okres względnego rozkwitu.

Rozdział VI

Szkoła obowiązkowa

Zagadnienie obowiązku szkolnego ma za sobą dawne dzieje w Rosji. Pierwsze próby ustawowego wprowadzenia przymusu szkolnego były dokonywane przez Piotra Wielkiego (1714), Katarzynę II (1767) i ministra oświecenia publicznego Dymitra hr. Tołstoja (1867). Wszystkie te próby spęły na niczym wskutek bierności albo oporu społeczeństwa, które do tej reformy nie dojrzało. Dopiero w XX wieku zagadnienie to stało się znowu aktualne. Wprowadzenie obowiązku szkolnego we wszystkich prawie państwach europejskich w ostatniej ćwierci zeszłego stulecia oraz organiczny wzrost rosyjskiego szkolnictwa ludowego pobudziły rząd carski do zajęcia się tą sprawą. Rząd nieraz ustanawiał specjalne komisje dla tej sprawy, wszystkie jednak wypracowane przez nie plany reformy pozostały na papierze. W tym czasie rząd i społeczeństwo zamieniły już role. Opinia publiczna parła jednogłośnie do reformy, rząd natomiast zwlekał z nią z obawy przed oświeconym ludem, w którym obawiał się znaleźć przyszłego sprzymierzeńca „inteligencji“.

Dopiero po zwołaniu Dumy Państwowej zagadnienie powszechnego obowiązku szkolnego otrzymało realną postać. Jak już przedtem zaznaczono, Dumie nie udało się wydać nowej powszechnej ustawy szkolnej. Jednakże ustawa z dnia 3. V. 1908 r. położyła pierwszą realną podwalinę dla wprowadzenia powszechnego obowiązku szkolnego. Ustawa ta powoływała wszystkie miejscowe władze do opracowania dokładnych planów budowy w swych

okręgach szkół ludowych, niezbędnych dla wprowadzenia obowiązku szkolnego. Jako ostatni termin wykonania planów budowy szkół oznaczono rok 1928. Wszystkie ziemstwa i gminy miejskie miały przedstawiać rządowi opracowane przez siebie plany budowy szkół. Po zatwierdzeniu ich przez rząd uzyskiwały prawo do subsydjów rządowych dla całego utrzymywanego przez nie szkolnictwa, mianowicie w wysokości 390 rubli rocznie dla każdego „kompletu szkolnego“ (50 uczniów). Jak szybko dokonywało się urzeczywistnienie planu ustawy z r. 1908 wiadać z następującej tablicy:

Rok	Plany budowy w wykonaniu		Przyznane przez Dumę subsydja w tysiącach rubli	
	Ziemstwa powiatowe	Gminy miejskie	Dla obowiązkowej szkoły międzywyzn.	Na budowę szkół
1907	17	2	6 750	—
1908	122	14	13 650	—
1909	185	38	19 650	1 000
1910	303	54	29 650	4 000
1911	326	61	36 650	10 000
1912	381	151	45 650	10 000
1913	390	228	55 650	14 000
1914	—	257	58 650	12 416
1915	414	334	61 650	10 000
1916	421	376	65 350	10 000
1917	438	494	—	—

W przeddzień rewolucji tylko 3 ziemstwa powiatowe z ogólnej liczby 441 i 295 gmin miejskich z ogólnej liczby 789 nie przystąpiły jeszcze do wykonania planu Dumy. 15 ziemstw powiatowych zrealizowało w całości swe plany, 31 ziemstw prawie ukończyło realizację, około 65% wszystkich ziemstw miały realizację ukończyć w ciągu najbliższych 5 lat. Z większych miast 33 miasta, w tem Petersburg, Moskwa, Odesa i Kijów, rozbudowały swe szkolnictwo w takim stopniu, że wprowadzenie przymusu szkolnego było najzupełniej zapewnione. Co się tyczy 31 gubernij, w których instytucji

ziemstw nie było, to w nich samo ministerstwo zajęło się sprawą tworzenia powszechnej szkoły obowiązkowej. W r. 1915 już w 96 powiatach tych gubernij zaczęto realizować wypracowane przez ministerstwo plany budowy. Rozwój był tak szybki, że nawet najsurowsi krytycy Dumy Państwowej z obozu radykalnego nie umieli jej zarzucić pod tym względem nic innego, jak tylko to, że przy nadanem tempie budowy szkół, powszechny obowiązek szkolny będzie mógł być faktycznie przeprowadzony w całym państwie dopiero za 10 lat, t. j. w r. 1925. Jak widać, konserwatywna Duma Państwowa przystąpiła do zagadnienia przymusu szkolnego z czysto praktycznego stanowiska. Naprzód mają być zbudowane szkoły, a dopiero następnie można będzie wprowadzić również przymus szkolny jako normę prawną. W ten sposób dopiero w r. 1915 został wniesiony do Dumy i postawiony na porządku obrad nowy projekt powszechnej ustawy szkolnej. W projekcie tym zasada powszechnego obowiązku szkolnego została już wyraźnie uznana. Ustawa nadawała ziemstwom i gminom miejskim prawo wprowadzania w swych okręgach szkolnych powszechnego przymusu szkolnego w drodze rozporządzeń miejscowych. O prawo to mogły się ubiegać tylko takie powiaty i miasta, które faktycznie wytworzyły dostateczną sieć szkolną. Na opornych i niedbałych rodziców można było nakładać karę pieniężną do wysokości 25 rubli w ciągu roku. Mimo że projekt ten był uchwalony już w komisji Dumy, nie stał się on nigdy ustawą. Tym razem przeszkodziły temu rewolucja lutowa i następujące po tem rozwiązanie Dumy.

W ciągu krótkiego czasu, gdy u steru państwa stał rząd tymczasowy, nie ogłoszono żadnych nowych ustaw, dotyczących obowiązku szkolnego. Rząd przyznawał tylko dalsze większe sumy w celu przyspieszenia budowy szkół, wszelako wybuch rewolucji październikowej i już wcześniej rozpoczęta anarchiczna demobilizacja armji

przerwały wszelką pozytywną pracę realizowania planów budowy szkół. Wkrótce po swem zwycięstwie nowy rząd sowiecki ogłosił wprowadzenie powszechnego obowiązku szkolnego od 8 do 17 lat. Ogłoszenie to odpowiadało najzupełniej czysto utopistycznemu charakterowi owych czasów. Nikt znający rzeczywiście stosunki rosyjskie, nie mógł poważnie traktować deklaracji przymusu szkolnego dla dziewięciu roczników. Istotnie też Komisarjat Oświecenia Publicznego nie podjął ani jednego realnego kroku w kierunku urzeczywistnienia tego imponującego programu. Należy zresztą przyznać, że czas był do tego bardzo nieodpowiedni. Ale i po zwycięskim zakończeniu wojny domowej, gdy rząd sowiecki mógł się już czuć pewnym, zdawało się, że narazie o swej deklaracji zupełnie zapomniał. W ustawie szkolnej z r. 1923 niema nawet wzmianki o wprowadzeniu powszechnego obowiązku szkolnego. Przeciwnie, wprowadzenie opłat szkolnych, nawet w szkolnictwie elementarnem, dowodziło raczej, że rząd wcale nie myśli o wprowadzeniu naprawdę obowiązku szkolnego. 1 stycznia 1925 61,5% szkół miejskich pierwszego stopnia zaczęło pobierać opłatę szkolną. 36,7% uczniów musiało wnieść tę opłatę. Wahała się ona od 10 do 200 rubli rocznie, zależnie od szkoły, od pochodzenia klasowego ucznia i dochodu jego rodziców. Uchwała X kongresu sowieckiego, która wyraźnie zalecała wprowadzenie opłat w szkołach pierwszego i drugiego stopnia „jako środka tymczasowego w okresie przejściowym“, miała na widoku tylko szkołę miejską. Położenie szkoły wiejskiej nie było jednak lepsze, niż szkoły miejskiej, co się zaś dotyczy mogących płacić „burżuazyjnych“ żywiołów, to wykryto je wkrótce również na wsi. W każdym razie statystyka sowiecka potwierdza fakt, że na wsi też pobierano opłatę szkolną. Według specjalnego spisu z r. 1925 46,6% uczniów elementarnych szkół wiejskich miało wносить opłatę szkolną. Co się dotyczy

szkół drugiego stopnia, to około 45% uczniów wносиło opłatę, wahającą się od 12 do 300 rubli rocznie.

Dopiero w r. 1925 rząd sowiecki zaczął się poważnie zajmować zagadnieniem powszechnego obowiązku szkolnego. 15 czerwca tego roku Gosplan (komitet państwowy dla planowej gospodarki) uchwalił dziesięcioletni plan finansowy budowy szkół ludowych, niezbędnych dla wprowadzenia obowiązku szkolnego na obszarze RSFSR. 31 sierpnia rząd wydaje pierwszy dekret w sprawie „wprowadzenia powszechnego obowiązku szkolnego i planowej budowy szkół na obszarze RSFSR“. Artykuł 1 dekretu ustala jako ostateczny termin dla wykonania reformy na całym obszarze RSFSR rok 1933/34. Poszczególne prowincje Republiki, zależnie od miejscowych warunków, mają przeprowadzić powszechny obowiązek szkolny już wcześniej. Jako szkołę obowiązkową określa się czteroletnią „szkołę pierwszego stopnia“. Art 2 ogranicza dalszy rozwój szkolnictwa średniego (wykraczającej poza czteroletnią szkołę elementarną „szkoły drugiego stopnia“), uzależniając ilość zakładanych wyższych klas od określonego stosunku do istniejących klas elementarnych. Stosownie do art. 11 i 12 ogólna liczba uczniów pierwszego „koncentru“ drugiego stopnia szkolnego (5—7 roku nauczania) nie powinna przekraczać 10%, a liczba uczniów drugiego koncentru (8 i 9 rok nauczania) — 2,5% liczby uczniów pierwszego stopnia. Dopiero po zapewnieniu miejsca w szkole wszystkim dzieciom, podlegającym obowiązkowi szkolnemu w okręgu, miejscowa władza szkolna może przekroczyć ten stosunek liczbowy. Zresztą według art. 18 wszystkie plany budowy szkół muszą być składane Komisarjатовi Oświecenia Publicznego do zatwierdzenia, przyczem plany budowy szkół średnich mogą być przyjęte dopiero po zatwierdzeniu planów szkół elementarnych. Art. 3 wyjaśnia, że nauczanie na pierwszym stopniu ma być dostępne dla każ-

dego dziecka i udzielane bezpłatnie. „Do czasu jednak, kiedy plan budowy szkół będzie ostatecznie nakreślony, komitety wykonawcze rad gubernjalnych mają prawo ściągać opłaty w szkołach pierwszego i drugiego stopnia“, przyczem tyczy się to „zarówno miast, jak i wsi“. Następują cztery dalsze artykuły, dosłownie zapożyczone z projektu ustawy szkolnej Dumy: klasa powinna się w zasadzie składać z 40 uczniów (art. 5), każda szkoła ludowa powinna mieć w zasadzie cztery siły nauczycielskie (art. 6), promień każdej szkoły pierwszego stopnia nie powinien przekraczać 3 wiorst (około 3,2 kilometra) (art. 7), na jedną siłę nauczycielską nie powinno przypadać więcej niż 2 normalne klasy (art. 8). Oceniając ten dekret w całości, należy powiedzieć, że w istotnych punktach opiera się ona na prawodawstwie szkolnem Dumy. W dwóch punktach tylko różni się od ustalonej praktyki czasów przedwojennych. Pierwszy punkt dotyczy opłat za naukę w szkołach ludowych: opłaty te, uprawnione przez dekret sowiecki z r. 1925, zostały wprowadzone do rosyjskiego ustawodawstwa szkolnego po raz pierwszy. Publiczne szkoły ludowe nigdy nie pobierały dawniej w Rosji opłat i nigdy nie były do tego uprawnione. Druga nowość dotyczy ograniczenia liczby szkół średnich. Duma Państwowa, a nawet i rząd sowiecki w pierwszym okresie swej polityki oświatowej, w wysokiej mierze popierały zakładanie szkół średnich. Wiemy już, jak szybko wzrosła liczba szkół średnich w okresie lat 1918—1922. Dekret z r. 1925 wzywał teraz władze miejscowe do zamykania szkół średnich, przekraczających ustalony w dekrete stosunek liczbowy. Nie wszystkie władze miejscowe usłuchały tego pseudodemokratycznego żądania dekretu. Wiele jednak to uczyniło i wiemy już, jak silnie spadła liczba szkół średnich po r. 1925. Opór ludności przeciwko temu zarządzeniu rządu był jednak tak silny, że władze miejscowe były wkrótce zmuszone

powiększyć liczbę szkół średnich. Od końca r. 1926 liczba ta zaczyna stale, choć powoli, wzrastać. Liczba jednak uczniów w istniejących szkołach średnich rosła w stosunku wyższym, i fakt ten wskazuje najwyraźniej, że popyt na wyższe wykształcenie nie mógł być bynajmniej zaspokojony przez dekret z r. 1925. Praktycznie też to postanowienie dekretu było po r. 1926 pomijane, jak zresztą wiele innych postanowień tegoż dekretu (w szczególności art. 5—8).

Dekrety innych republik związkowych co do wprowadzenia obowiązku szkolnego niewiele się różniły od rozpatrzonego wyżej. Główna różnica dotyczyła tylko ostatecznego terminu dla wprowadzenia obowiązku, co każda republika określała inaczej. Ukraińska Republika Sowiecka ustalała ten termin na r. 1932/33, nawet o rok wcześniej, niż RSFSR; Białoruś — na r. 1934/35, Gruzja — na r. 1935/36, Armenja — na r. 1936/37, a Azerbejdżan odkładał do r. 1937/38. Uzbekistan i Turkmenistan przesunęły ten termin jeszcze dalej, bo do r. 1939/40. Za podstawę całego planu budownictwa szkolnego wzięto obliczenia statystyczne, dotyczące przewidywanego ruchu zaludnienia dziecięcego. Wskutek spowodowanego przez wojnę światową spadku liczby urodzeń brano pod uwagę w latach 1925—1929 stały spadek liczby dzieci, podlegających obowiązkowi szkolnemu. Według powszechnego spisu ludności w roku 1925 ogólna liczba dzieci w wieku 12—15 lat wynosiła 15 milionów, gdy liczba dzieci w wieku 8—11 lat (urodzonych w latach 1914—17) tylko 11 milionów, t. j. o 4 miliony mniej. Tę nadzwyczaj pomysłną okoliczność spodziewano się zupełnie słusznie wyzyskać przy realizacji planu powszechnego obowiązku szkolnego dzieci. Mimo to realizacja tego starannie wypracowanego planu nie potwierdziła oczekiwań jego twórców, przynajmniej w okresie uwzględnionym narazie w tym rozdziale, t. j. lat 1925—28.

O ile w r. 1906 szkola elementarna obejmowala okolo 30% wszystkich dzieci w wieku szkolnym (8—11 lat), to odsetek ten wzrosł w r. 1916 do 50, a w r. 1928/29 wynosil srednio w calym Zwiazku Sowieckim 75,1%.⁸

Nastepujaca tablica daje szczegolowy obraz faktycznego zaopatrzenia ludnosci dzieciacej w Zwiazku Sowieckim w miejsca w szkołach.

Na 100 dzieci w wieku obowiazku szkolnego (8—11 lat) bylo faktycznie w szkołach (pierwsza liczba dotyczy r. 1927, druga 1928):⁹

	Caly Zwia- zek So- wiecki	RSFSR (Rep. Rosyj- ska)	BSSR (Rep. Bialoru- ska)	USSR (Ukrai- na)	ZSFSR (Zakau- kazie)	UzSSR (Uzbeki- stan)	TSSR Turk- meni- stan
W miastach . .	98,4 99,3	98,1 101,4	102,2 104,1	104,1 97,0	104,7 116,5	61,8 68,5	109,2 122,6
Na wsi. . . .	65,3 68,8	63,7 67,4	76,0 96,8	72,1 77,4	76,0 69,4	17,8 18,5	18,2 17,4
Wogole . . .	70,1 75,1	68,4 73,8	80,2 99,0	80,5 82,7	78,7 81,3	27,6 31,0	31,1 33,0

O ile w ostatnim roku Nepu powszechne nauczanie w miastach bylo prawie przeprowadzone, to liczby, doty-

⁸ W tym samym czasie w Polsce odsetek dzieci uczeszczaajacych do szkół wzrosł z 66,2 w r. 1921/22 do 92,8 w r. 1927/28. Przytem wiek obowiazku szkolnego w Polsce (7—13 lat zycia) obliczony jest wyzej niz w Rosji Sowieckiej. Osiagnieto to bez zadnego halasu. Spadek liczby dzieci po wojnie byl w Polsce czynnikiem rownie sprzyjajacym, jak w Rosji. Zob. *Oswiata i Szkolnictwo w Rzplitej Polskiej*, Warszawa 1929, str. 42.

⁹ Liczba ponad 100% oznacza, ze liczba miejsc szkolnych przewyzsza juz liczbe dzieci w wieku obowiazku szkolnego. Miejsca sa jednak zajete rzeczywiscie przez dzieci starsze: 13—15% miejsc jest zajetych przez starsze dzieci. Tablica jest wzjeta z ostatnich sprawozdan Cent. Urzedu Statyst. w UzSSR i Moskiewskiego Narkomprosu: *Narodnoje Proswieszczenie w SSSR* Moskwa 1929, 1930. — Spadek liczb przypisac nalezy, jak sie zdaje, swoistym metodom statystyki sowieckiej.

czące szkolnictwa na wsi, pozostają znacznie w tyle poza liczbami planowanymi. Gdy się zważy, że rok 1929 w Związku Sowieckim był uważany za rok najmniejszego kontyngentu powojennego dzieci w wieku obowiązku szkolnego i że poczynając od r. 1929/30 oczekiwać należało szybkiego wzrostu liczby dzieci w tym wieku, można będzie zrozumieć, dlaczego Moskiewski Komisarjat Oświecenia Publicznego musiał się w r. 1928 zdecydować na odroczenie ostatecznego terminu wprowadzenia powszechnego obowiązku szkolnego, ustalonego pierwotnie na r. 1933/34, aż do r. 1936/37, czyli na 19 rok rewolucji październikowej. Istotnie, plan dla RSFSR postanawiał, że w r. 1926/27 ma być otwartych 2000 nowych klas, w r. 1927/28 już 4500, w następnym roku 8600, a w r. 1931/32 — 25.000. W rzeczywistości zaś liczba dzieci w szkołach wzrosła w r. 1926/27 o 4,5%, w r. 1927/28 tylko o 3,6%, a w r. 1928/29 o 4,6%. Trudności rosły z roku na rok, natomiast środki będące do rozporządzenia zdawały się zmniejszać z każdym rokiem. W końcu okresu Nepu położenie wydawało się wielu pedagogom sowieckim zupełnie beznadziejnym: 4,5% rocznego przyrostu dzieci w szkołach, twierdzili, nie wystarcza nawet dla wyrównania przyrostu rocznego dzieci w wieku szkolnym. Gdyby ten przyrost 4,5% miał trwać dłużej, doprowadziłoby to do nowego zwiększenia się analfabetyzmu w Sowietach. Rozważania te skłoniły też autorów planu pięciolecia do zupełnego wyrzeczenia się planu z r. 1925. Od r. 1929/30 wprowadzono w życie nowe, rewolucyjne, wprost wojskowe metody dla zmuszenia do przyspieszenia zakładania szkół. Z tego zdamy jednak sprawę niżej, w rozdziale poświęconym planowi pięciolecia.

Na tem zaś miejscu rozpatrzmy jeszcze krótko zagadnienie analfabetyzmu w Rosji sowieckiej. Powszechna szkoła obowiązkowa pragnie rozwiązać sprawę analfa-

betyzmu dla przyszłych pokoleń, chodzi jednak poza tem o to, aby zwalczyć analfabetyzm dzisiejszej ludności dorosłej. W tym celu rząd sowiecki założył obszerną sieć kursów i szkół dla dorosłych. Szkoły dla dorosłych były znane w Rosji i przed rewolucją październikową. Obok wielu prywatnych zrzeszeń dla kształcenia dorosłych, z których moskiewskie i charkowskie „Związki zwalczania analfabetyzmu“ rozwinęły szczególnie żywą działalność, także wiele ziemstw i gmin miejskich utrzymywało szkoły niedzielne dla dorosłych; było ich ogółem parę setek. Rząd centralny uważał jednak zawsze te szkoły za politycznie podejrzane i nie udzielał im nigdy finansowego poparcia. W takich warunkach zwalczanie analfabetyzmu nie mogło osiągnąć wielkich rozmiarów. Władze miejscowe wołały obracać posiadane środki na szkolnictwo ludowe, a co się tyczy Ministerstwa Oświecenia Publicznego, to dopiero w r. 1915 przyznało ono nieco większe sumy na kształcenie dorosłych. Dopiero więc w czasie wojny światowej zajęto się poważniej zagadnieniem zwalczania analfabetyzmu. Hr. P. Ignatjew był wówczas ministrem oświecenia publicznego, i okoliczność ta jeszcze bardziej wzmocniła demokratyczny charakter rozpoczętej przez niego polityki oświatowej. Jak wiadomo, musiał on w r. 1916 opuścić swoje stanowisko.

Z chwilą zwycięstwa rewolucji październikowej położenie zupełnie się zmieniło. Rząd sowiecki ogłosił zgóry walkę z analfabetyzmem jako jedno ze swych najważniejszych i najpilniejszych zadań. Komisarjat Oświecenia Publicznego przyznał na ten cel wielkie sumy. W czasie wojny domowej klasy dla dorosłych przypominały jednak raczej zebrania polityczne, niż właściwe klasy służące do nauczania. Zwalczanie analfabetyzmu było tak dalece podporządkowane politycznym celom propagandy, że osiągnane wyniki musiały być nadzwyczaj szczupłe. Dopiero po ukończeniu wojny domowej kształce-

nie dorosłych przybrało charakter bardziej systematyczny. Finansowanie kształcenia dorosłych było, jak już powiedziano, pozostawione władzom miejscowym, które według dekretu Komisarjatu Oświecenia Publicznego z r. 1923 były obowiązane zużywać na te cele najmniej 17% swoich budżetów oświatowych. W rzeczywistości jednak to żądanie władzy centralnej nigdy nie było spełniane przez miejscowe władze sowieckie, częściowo wskutek braku środków, częściowo zaś dlatego, że władze te wolały obracać swe skromne środki na rozszerzanie sieci szkolnictwa ludowego, niż na szkoły dla analfabetów. Tak więc w r. 1925/26 wydatki na kształcenie dorosłych wynosiły średnio tylko 13,3% ogólnych wydatków miejscowych władz sowieckich na cele oświatowe. Liczba „likpunktów“ (stacyj dla likwidacji analfabetyzmu) spadała ustawicznie. W r. 1920/21 liczono w całym Związku 40.967 likpunktów, a w ciągu tego roku uczęszczało na nie podobno 1,158.000 dorosłych. W r. 1923/24 liczba uczęszczających na wszystkie likpunkty spadła do 535.000. Aby przeciwdziałać temu „katastrofalnemu spadkowi“ likpunktów, wprowadzono w r. 1924 środki przymusowe względem członków partji, związków zawodowych, robotników w dobrach państwowych, względem otrzymujących zapomogi dla bezrobotnych i t. d. Liczba uczęszczających na likpunkty wzrosła w r. 1924/25 znowu do 1,396.000, a w r. 1925/26 osiągnęła swe maksimum 1,639.000, spadła jednak poważnie w latach następnych do 1,554.000 i 1,318.000 (w 42.177 likpunktach). Prasa sowiecka tłumaczyła sama to zjawisko dwiema przyczynami. Po pierwsze, metody używane w likpunktach wciąż jeszcze w zbyt wielkim stopniu dostosowane były do celów propagandy politycznej. Starsze pokolenie unika likpunktów dlatego, że są one za bardzo związane z propagandą bezbożnictwa. Średnie pokolenie nuży się ciągłym mechanicznym powtarzaniem tych samych haseł, które nie dają mu od-

powiedzi na interesujące je zagadnienia natury praktycznej i ogólnej. Dochodzi do tego olbrzymi brak odpowiednich bibliotek ludowych. Biorąc ogólną liczbę książek, znajdujących się we wszystkich bibliotekach oświaty ludowej, wypadnie na 4 mieszkańców jedna książka, wliczając w to broszury polityczne. Nie więc dziwnego, że nawet oficjalna prasa specjalna wspomina o „50% powrotnych analfabetów pomiędzy uczestnikami likpunktów“.

Naogół powiedzieć należy, że przynajmniej do r. 1929, wyników, oczekiwanych od zwalczania analfabetyzmu, nie osiągnięto, mimo wielkiego nakładu pieniędzy i energii, jakiego to wymagało. Spis ludności z r. 1920 (coprawda niedoskonały) ustalił liczbę 15 milionów analfabetów w wieku do lat 35. Od r. 1918 do 1928 przeszło przez „likpunkty“ około 8 milionów analfabetów. Faktycznie jednak liczba analfabetów spadła znacznie mniej. Nowy powszechny spis ludności z r. 1926 zarejestrował znowu około 66% analfabetów wśród ludności całego Związku Sowieckiego. Następująca tablica obejmuje wyniki trzech ostatnich spisów ludności (z lat 1897, 1920 i 1926) w kierunku nas zajmującym.

Liczba umiejących czytać i pisać w stosunku procentowym do ogólnej liczby ludności (średnio dla każdego wieku).

Rok	Średnio w całym Związku			W miastach		Na wsi	
	mężcz.	kobiety	ogółem	mężcz.	kobiety	mężcz.	kobiety
1897	31,8	13,1	22,3	57,8	37,4	27,7	9,8
1920	40,9	24,4	31,9	65,8	53,3	38,3	19,2
1926	50,8	29,2	39,6	70,3	56,6	46,5	23,3

Liczby z r. 1920 stanowią w przybliżeniu zdobycze okresu przedwojennego (trzy lata wojny domowej nie

mogły zasadniczo zmienić stosunków). Natomiast liczby z r. 1926 przedstawiają zdobycze rządu sowieckiego. O ile zmniejszenie analfabetyzmu o 7,7% w ciągu 5 lat nie stanowi zbyt wielkiego postępu, to wrażenie ogólne jest jeszcze mniej pomyślne, gdy się bliżej rozpatrzy liczby, dotyczące poszczególnych grup ze względu na wiek. Grupa wieku od lat 8 do 11 okazuje 52,3% analfabetów, od 12 do 15 lat — 35,5%, od 16 do 34 lat — 31,1%, od 35 do 49, 49, 2% i powyżej 50 lat — 72,5%. Minimum analfabetyzmu przypada na wiek 23 lat dla ludności męskiej (16,3%) i na 19 lat dla ludności żeńskiej (42,1%), t. zn. na wiek ludzi, którzy ukończyli szkołę, albo do niej wstąpili przed rewolucją. W trzynastym roku życia (pierwszy rok po skończeniu wieku obowiązku szkolnego) liczono natomiast jeszcze 28,2% analfabetów męskich i 49,7% żeńskich. Walka z analfabetyzmem wydawała się więc w końcu r. 1928 beznadziejną: na miejsce każdego „zlikwidowanego“ w szkole dla dorosłych analfabety powstawał nowy analfabeta z szeregów młodszego pokolenia, które do szkoły nie uczęszczało (1,300.000 „zlikwidowanych“ analfabetów w r. 1927/28 na 3 blisko miliony dzieci poza szkołą w tymże roku). Prasa sowiecka z r. 1928 przepełniona jest skargami na tę „stabilizację analfabetyzmu“. Wielu pedagogów komunistycznych stało na stanowisku, że byłoby bardziej celowem zrezygnować wogóle z walki z analfabetyzmem i zużyć wielkie przeznaczane na to sumy na tem energiczniejsze tworzenie szkół. Stalin postanowił inaczej. W roku 1929 partja ogłosiła wszczęcie tak zwanej „wojny kulturalnej“ przeciwko analfabetyzmowi, która miała być prowadzona środkami przymusowymi o charakterze wojskowym. Przedstawienie tej „wojny kulturalnej“ i jej wyników należy już jednak do rozdziału o planie pięciolecia.

R o z d z i a ł VII

Szkoła jednolita

Idea szkoły jednolitej jest bardzo dawna. Właściwie jej dążenie polega na tem, żeby zapewnić każdemu dziecku równe możliwości wykształcenia, bez względu na jego pochodzenie, wyznanie i stan majątkowy rodziców. W tym właśnie sensie przedstawicielami systemu szkoły jednolitej byli Tomasz Moore, Jan Knox, Comenius, Condorcet, o ile poprzestać tylko na dawniejszych. Co się tyczy Rosji, to zasada szkoły jednolitej stanowiła istotny składnik tego, co wyżej zostało nazwane tradycją demokratyczną. Po pierwszej rewolucji roku 1905 najszerze warstwy społeczeństwa rosyjskiego umieściły w swych programach reformę szkolnictwa w duchu szkoły jednolitej, jednakże wszystkie wysiłki partij liberalnych w kierunku uchwalenia przez Dumę obszernego programu szkolnego rozbiły się o opór rządu. Jedynym realnym krokiem w kierunku szkoły jednolitej za Mikołaja II była wypracowana przez Dumę ustawa z r. 1912 o wyższych szkołach początkowych. Na skutek tej ustawy wyższe szkoły początkowe zostały przekształcone w duchu niepełnych szkół średnich, jako łączników między szkołą ludową a gimnazjum wyższem. Ustawa upoważniała również gminy miejskie i ziemstwa do zakładania wyższych szkół łącznikowych, t. zn. gimnazjów, złożonych tylko z czterech klas wyższych, ze specjalnem przeznaczeniem przyjmowania zdolniejszych uczniów wyższych szkół początkowych. Projekt reformy szkolnej hr. Ignatjewa nie był też niczem innem, jak uogólnieniem praktyki demokratycznej, którą pewne większe miasta poczęły przeprowadzać w duchu ustawy z r. 1912. Rząd tymczasowy przejął projekt hr. Ignatjewa i wypracował projekt ustawy szkolnej dla Zgromadzenia Konstytucyjnego. Według projektu całe szkolnictwo miało być podzielone na

trzy samodzielne stopnie. Pierwszy stopień miał się składać z czterech lat szkolnych. Różne istniejące szkoły ludowe (ziemskie, kolejowe, cerkiewne) miały być odtąd zorganizowane, jako czteroletnie szkoły podstawowe, do których miały wstępować dzieci po ukończeniu 7 lat życia (zamiast, jak przedtem, 8). Klasy wstępne i klasa pierwsza istniejących szkół średnich miały być też przekształcone na osobne oddziały pierwszego stopnia. Drugi stopień miały tworzyć wszystkie istniejące wyższe szkoły początkowe oraz klasy II, III, IV i V dawnych szkół średnich. Czteroletni kurs drugiego stopnia szkolnego (11—14 lat wieku) miał obejmować język obcy i być możliwie zróżnicowany: dla tych, którzyby chcieli naukę szkolną prowadzić dalej, oraz dla tych, których nauka szkolna miała się kończyć na stopniu drugim. Stopień trzeci tworzyć miały dotychczasowe wyższe (VI, VII i VIII) klasy uczelni średnich. To wyższe gimnazjum miało dawać kurs trzyletni albo czteroletni (15—17 albo do ukończenia 18 lat życia), zależnie od tego, czy uczniowie chcieliby się przygotować do studjów wyższych, czy też nie, i miało być także zróżnicowane (szkoła z łaciną albo wyższa szkoła realna z kierunkiem matematycznym lub praktycznym). Ten plan 4 + 4 + 3 (4) lat przypominał norweski system szkolny, zreorganizowany ustawą z r. 1896, i wyprzedzał pod wieloma względami nowy system szkolny austriacki z r. 1927. Odpowiadał też najlepiej faktycznemu stanowi szkolnictwa rosyjskiego z jego już istniejącymi czteroletnimi szkołami średnimi (wyższe szkoły początkowe) i mógł być przeprowadzony bez wielkiego wstrząsu dla całego szkolnictwa przez stopniowe tworzenie szkół ludowych oraz reorganizację i dalsze zakładanie istniejących uczelni średnich.

Rząd sowiecki przyjął z początku schemat rządu tymczasowego i przez pewien czas miał zamiar użyć go jako

podstawy dla organizacji „jednolitej szkoły pracy“. Jedenastoletnia szkoła obowiązkowa wydała się jednak wkońcu nieosiągalną nawet utopistycznie usposobionym kierownikom pierwszego okresu polityki sowieckiej. Chciano całe szkolnictwo uczynić powszechnem i obowiązkowem i zdecydowano się wreszcie na skrócenie organizacji o dwa lata oraz podział na dwa stopnie. Wiemy już, że wprowadzony ustawą z r. 1918 regulamin „szkoły jednolitej“ przewidywał dwa stopnie szkolne o kursie pięcioletnim i czteroletnim. Zapewne, ten plan 5 + 4 lat zgodny był z utopijnym zamiarem uczynienia całej szkoły jednolitej obowiązkową dla wszystkich, faktycznym jednak stosunkom szkolnym zgoła nie odpowiadał. Znaczna część szkół ludowych składała się tylko z trzech klas, i zamiana ich na szkoły pięcioletnie wymagałaby nawet w lepszych czasach przynajmniej dziesięciu lat wytrwałej pracy. Istniejące wyższe szkoły początkowe musiałyby także do dotychczasowego czteroletniego kursu dodać jedną klasę, albo też o tyle podnieść stan nauki, aby mógł odpowiadać stopniowi wyższemu. Tylko istniejące uczelnie średnie dawały się łatwo, choć tylko czysto zewnątrznie, przystosować do nowego ustroju. Klasa wstępna i pierwsze cztery klasy gimnazjów i wyższych szkół realnych zostały przemianowane na „grupy a-e“ klasy wyższe — na „grupy I—IV“, ale nauczanie na utworzonym w ten sposób pierwszym stopniu szkolnym pozostało na znacznie wyższym poziomie, niż w dotychczasowych szkołach ludowych. Zamierzenie reformy zupełnie więc chybiło: dzieci robotników i chłopów ze szkoły ludowej nie mogły, tak czy owak, przechodzić na stopień drugi. Nowy plan ustrojowy był tak dalece sprzeczny z faktycznymi stosunkami szkolnymi, że mógł być zrealizowany tylko w drodze redukcji, a nie rozwoju. Gwałtowny spadek ogólnego poziomu nauczania był też jego koniecznem następstwem.

Braki w planie ustrojowym z r. 1918 były tak jasne, że rząd moskiewski już w r. 1923 uznał za stosowne zasadniczo go zmienić, mianowicie w kierunku zbliżenia go do faktycznych stosunków szkolnych. Według ustawy szkolnej z r. 1923 całe szkolnictwo dzieli się tedy na trzy szczeble, z których pierwszy oznacza się jako pierwszy stopień szkolny, a dwa inne — jako pierwszy i drugi „koncentr“ drugiego stopnia szkolnego. Pierwszy stopień obejmuje tym razem cztery pierwsze lata szkolne, pierwszy koncentr drugiego stopnia — trzy lata, a drugi koncentr — dwa ostatnie lata szkolne. Kurs całej szkoły jednolitej składa się więc naogół z tej samej liczby załedwie dziewięciu lat szkolnych. Raz obniżony poziom szkolnictwa nie mógł się już podnieść. Osiągnięto jednakże lepsze dostosowanie urzędowego planu do faktycznych stosunków szkolnych. Następująca tablica ilustruje omówione zmiany w budowie szkolnictwa rosyjskiego od chwili rewolucji do ustawy szkolnej z r. 1923:

Rok życia	Dawny rosyjski system szkolny		Ustrój za rządu tymcz.	Ustawa z r. 1918	Ustawa z r. 1923
7—8	Szkoła początkowa: 4 lata	Klasy przygotowawcze	Szkoła początkowa: 4 lata	Szkoła pracy I stopnia: 5 lat	Szkoła pracy I stopnia: 4 lata
8—9					
9—10					
10—11					
11—12	Wyższa szkoła początkowa: 4 lata	Szkoła średnia: 7 lub 8 lat	Gimnazjum niższe: 4 lata	Szkoła pracy II stopnia: 4 lata	Pierwszy koncentr II stop.: 3 lata Drugi konc. II st.: 2 lata
12—13					
13—14					
14—15					
15—16	Szkoła łącznikowa: 4 lata		Gimnazjum wyższe: 3 albo 4 lata		
16—17					
17—18					
18—19					
19—20					

Rzeczywista praktyka szkolna lat następnych szła wciąż w kierunku przywrócenia stosunków przedrewolu-

cyjnych. Faktyczna organizacja szkolnictwa sowieckiego w drugim okresie polityki oświatowej sowietów (1923 do 1928) okazuje tak wielką różnorodność typów szkolnych, że byłoby trudno rozpoznać w nich poszczególne zasady formalnie wciąż jeszcze obowiązującego ustroju według ustawy z r. 1923. W rzeczywistości istniały w Rosji sowieckiej aż do r. 1928, a nawet istnieją dotychczas trzy różne typy szkół: 1) czteroletnie szkoły, odpowiadające pierwszemu stopniowi formalnie obowiązującego ustroju ustawowego; 2) siedmioletnie szkoły, obejmujące pierwszy stopień i pierwszy koncentryczny drugi stopień; 3) dziewięcioletnie szkoły, obejmujące obydwa stopnie szkolne ustroju ustawowego w jednym zakładzie (dawne uczelnie średnie). Praktyka życiowa tak dalece odbiegała od ustroju ustawowego, że urzędowe terminy wcale już nie są używane: ani w prasie sowieckiej, ani w statystyce sowieckiej, ani nawet w urzędowych okólnikach Komisarjatu i innych władz sowieckich. Istniejące szkoły nazywa się poprostu według liczby lat: „czteroletnie“, „siedmioletnie“ i „dziewięcioletnie“, i ta pozbawiona wszelkiej idei zasada praktyczna tej zakorzenionej terminologii odzwierciedla najwyraźniej faktyczną rozbieżność pomiędzy rzeczywistością a trwającą jeszcze w ustroju ustawowym zasadą szkoły jednolitej. Nazwa „szkoły drugiego stopnia“ bywa faktycznie używana jeszcze dla osobnego typu szkoły, mianowicie dla szkół o kursie pięcioletnim, odpowiadającym pięciu klasom drugiego stopnia według ustroju ustawowego z r. 1923. Liczba tych szkół jest niewielka i można je napotkać tylko w RSFSR i w Zakaukaziu. Na Ukrainie niema też szkół „dziewięcioklasowych“. Jak już wspomniano wyżej, zostały one tu skasowane po ukraińskiej reformie szkolnej z r. 1921. Zamiast tego istnieją na Ukrainie dwuletnie kursy zawodowe, opierające się na szkole „siedmioletniej“. Obok tych typów zasadniczych powstało w latach 1923—28 je-

szcze kilka innych typów szkolnych, jak szkoły dla młodzieży robotniczej, dla młodzieży chłopskiej, różne kursy i szkoły zawodowe, z których szczególnie wielką rolę mają tak zwane techniki z kursem trzyletnim, opierające się na szkole siedmioletniej, albo też szkoły, które łączą „wychowanie proletarjackie“ z kształceniem zawodowym — t. zw. szkoły fabryczne („fabzawucze“). Wszystkie te typy szkolne powstały niezależnie od „Statutu jednolitej szkoły pracy“ z r. 1923. Następujący schemat ilustruje szkolnictwo sowieckie w jego stanie faktycznym w ostatnim roku Nepu. Liczby są wyjęte z ostatniego urzędowego sprawozdania Centralnego Urzędu Statystycznego i ilustrują najlepiej „ciężar właściwy“ każdego typu szkolnego w systemie sowieckim i ich wzajemne stosunki.

Rok życia	Szkolnictwo sowieckie w r. 1927/28				Rok nauç
	Szkoly wyższe (Uniwersytety i Instytuty) 129 zakładów, 158.000 stud.				
19—20	Szkoły warsztatowe (kurs 6 mies., 1 rok): 320 z 21.000 uczniów Niższe szkoły zawodowe (kurs 1—2 lat): 1417 z 139.000 uczniów Szkoły dla młodzieży wiejskiej (kurs 3-letni): 1110 z 88.000 uczniów Szkoły fabryczne (kurs 3—4 lat): 908 z 99.000 uczn. Fakultety robotnicze (kurs 3—4 lat): 122 z 49.000 uczniów Szkoły II stopnia 937 zakładów 313.000 uczniów Szkoła siedmioletnia: 5487 szkół 1,960.000 uczniów Techniki: 1038 zakł. 191 000 uczniów Klasy o kierunku zawodowym Szkoła dziesięcioletnia 874 szkół 556.000 ucz.				10
18—19					9
17—18					8
16—17					7
15—16					6
14—15					5
13—14					4
12—13					3
11—12					2
10—11					1
9—10					
8—9					
4—7		Przedszkola: 2086 z 104.000 dzieci			

¹⁰ Rozbieżność tych liczb z liczbami podanymi na str. 57 tłumaczy się tem, że tam, gdzie chodzi o zagadnienie faktycznej liczby dzieci w szkołach, do pierwszego stopnia zalicza się również pierwsze cztery klasy szkoły siedmioletniej i dziesięcioletniej.

Prócz wymienionych tu szkół było w r. 1927/28 jeszcze 2161 ochron z 196.000 dzieci, 261 zakładów dla dzieci anormalnych z 22.000 wychowanców oraz 613 komunistycznych szkół partyjnych z 53.000 słuchaczy.

Spróbujemy teraz poddać te liczby analizie socjologicznej, aby się przekonać, czy i w jakiej mierze faktyczna struktura szkolnictwa sowieckiego odpowiada istotnie właściwym intencjom zasadniczym szkoły jednolitej. Cel szkoły jednolitej polega na tem, aby każdemu dziecku zapewnić możliwość wyższego kształcenia się, odpowiadającego najlepiej jego skłonnościom i zdolnościom, jak również jego postępom w szkole, niezależnie od położenia majątkowego jego rodziców. Ta zasada równych możliwości kształcenia się tkwi głęboko w demokratycznej idei osobowości i jej prawa do swobodnego rozwoju własnego. Rozumie się to wszędzie w ten właśnie sposób, i w rozdziale II tej książki widzieliśmy, że komuniści rozumieli to tak samo w pierwszym okresie swej polityki oświatowej. Owszem, ta sama zasada znalazła nawet wyraz ustawowy w regulaminie z r. 1918. Ale zamiast różnicującej selekcji, która według ujęcia demokratycznego ma na celu wskazanie każdemu najbardziej odpowiedniego miejsca w społeczeństwie, występuje teraz utopizm równości, który wszechstronny rozwój każdej poszczególnej osobowości ludzkiej wiąże z myślą o całkowitem zniesieniu wszelkich różnic w społecznej funkcji poszczególnych członków społeczeństwa. Ten utopijny maksymalizm, który zaprzeczył zgóry wszelkiej selekcji uczniów, a przeto i wszelkiemu ich psychologicznemu zróżnicowaniu, musiał z konieczności udaremnić osiągnięcie skromniejszych, ale zato tem realniejszych celów szkoły jednolitej. Doświadczenie wszystkich państw, które naprawdę usiłowały wprowadzić szkołę jednolitą, okazuje, że urzeczywistnienie szkoły jednolitej nie może być osiągnięte przez niwelującą degradację szkolnictwa, lecz przez pod-

niesienie poziomu wyższych klas szkoły powszechnej, jako też przez jej przekształcenie w osobny typ szkoły średniej o specjalnym celu przeprowadzenia zróżnicowania uczniów. Tylko w ten sposób można zapewnić różnicującą selekcję uczniów, t. zn. selekcję, która, nie usuwając większości uczniów od kształcenia wyższego, każdemu jednak daje możliwość kształcenia się najbardziej odpowiadającego jego zdolnościom i sposobowi pracy. Sowiecka ustawa szkolna z r. 1918, ogłosiwszy oba stopnie „szkoły pracy“ jako obowiązkowe, zniósła średni stopień szkolny, nie zapewniając nawet w najskromniejszy sposób powszechnej dostępności szkoły. Brak jakiegokolwiek rodzaju średniego stopnia szkolnego (tego, co w Anglii i Ameryce nazywa się „intermediate education“ i czem mniej więcej w Europie pragnie być austriacka „Hauptschule“ — szkoła główna) oraz brak jakiegokolwiek przystosowania nauczania szkolnego do indywidualnych różnic uczniów — to właśnie jest najbardziej charakterystyczną cechą dzisiejszego szkolnictwa sowieckiego. Fakt ten jest tak jasny, że nie uszedł uwagi nawet zagranicznych wielbicieli potężnego eksperymentu polityki szkolnej rządu sowieckiego. Jeden z najszczerzych wielbicieli szkolnictwa w sowietach, słynny pedagog amerykański Carleton Washburne, pozwolił sobie nawet tę zaobserwowaną przez siebie praktykę szkolnictwa sowieckiego nazwać wyraźnie „głupią“ (stupid).

Istotnie, dość spojrzeć pobieżnie na naszą tablicę, żeby się przekonać, jak nadzwyczajnie mało możliwości kształcenia daje zdolniejszemu dziecku system szkolny sowietów. Dla przytłaczającej większości dzieci, przepelniających istniejące szkoły czteroletnie, istnieje tylko nader wąskie przejście do jakiegokolwiek rodzaju wyższego kształcenia się. Z 1,5 prawie miliona dzieci, kończących rocznie szkołę czteroletnią, „szkoła drugiego stopnia“ nie może przyjąć nawet 3,5%. A przecież szkoła ta była do-

niedawna jedyną normalną drogą do szkoły wyższej. Zapewne, t. zw. „fakultety robotnicze“ stawiają sobie również za cel przygotowanie młodzieży robotniczej i chłopskiej do studjów wyższych. Ale liczba tych uprzywilejowanych uczelni była jeszcze w r. 1927/28 tak nieznaczna, że mogły one przyjąć rocznie ogółem nie więcej jak 12.000 studentów, przyczem trzecia ich część przygotowywała się do studjów na technikach, a nie w szkołach wyższych. Co się tyczy szkół siedmio- i dziewięcioletnich, to są one do tego stopnia przepełnione własnymi uczniami, że brak im wszelkiej możności przyjmowania więcej, niż znikomej liczby dotychczasowych uczniów szkół czteroletnich. Poza tem poziom nauczania w szkołach czteroletnich, zwłaszcza wiejskich, stoi znacznie niżej od poziomu czterech niższych klas szkół siedmio- i dziewięcioletnich. W sowieckiej prasie fachowej z lat 1925—1928 spotyka się bezustanne skargi na to, że dzieci robotników, które uczęszczały nawet do miejskich szkół czteroletnich, nie dają sobie rady z nauką w szkole siedmio- i dziewięcioletniej, mimo że program nauczania — zgodnie z ustawą z r. 1923 — jest zupełnie ten sam we wszystkich szkołach pierwszego stopnia. Dla przytłaczającej większości uczniów szkół ludowych przejście do wyższego stopnia kształcenia jest niemożliwe i muszą one poprzestawać bądź na szkole dla młodzieży wiejskiej, gdzie otrzymują dogmatyczno-polityczne półwykształcenie, bądź na szczupłym wykształceniu zawodowym, udzielanem w niższych szkołach zawodowych albo w tak zwanej szkole fabrycznej. Ale i te szkoły nie mogą przyjąć ogółem nawet 10% wszystkich uczniów szkół ludowych. Położenie szkół siedmioklasowych wydaje się pod tym względem znacznie lepsze. Tutaj jest już 6% absolwentów, mających zapewnioną możliwość dalszego kształcenia się w zawodzie. Trzeba jednak wiele wytrwałości i szczęśliwych warunków, aby po ukończeniu techniki lub dwu-

letniego kursu zawodowego nie być posłanym odrazu do pracy, lecz móc zdobyć wolne miejsce w jakiejś szkole wyższej. Nawet absolwenci dziewięcioletnich szkół, mających, zdawałoby się, przygotowywać swych uczniów bezpośrednio do studjów w szkołach wyższych, nie są do nich dopuszczani bezwarunkowo. Muszą się poddać nie tylko egzaminowi wstępnemu, ale i „selekcji klasowej“, którą od r. 1925 przeprowadza się coraz surowiej.

W okresie Nepu było w Rosji sowieckiej znacznie mniej możliwości zdobycia wyższego stopnia wykształcenia, znacznie mniej możliwości przejścia z jednego typu szkoły do drugiego, brak było zupełnie jakichkolwiek prób różnicującej selekcji uczniów i dostosowania nauczania do indywidualnych zdolności ucznia. Dalszy bieg wykształcenia dziecka był zdecydowany już przy jego wstąpieniu do pierwszej klasy. Zapewne, wszystkie te braki dają się sprowadzić do znanego nam już skrajnego ubóstwa środków materialnych szkolnictwa sowieckiego. Demokratyczny system szkoły jednolitej, ze swą daleko idącą różnorodnością dróg kształcenia, planowo przeprowadzaną różnicującą selekcją uczniów i dostosowaniem nauczania do indywidualnych zdolności ucznia, ma za warunek wysoki poziom podstaw materialnych szkolnictwa, przekraczający wielokrotnie poziom sowiecki (18 rubli-czerwońców na ucznia w r. 1926). Ale rząd sowiecki, jak się zdaje, podstawowo odrzuca zasadę szkoły jednolitej. Przecież tkwiąca w tej zasadzie idea osobowości jest dla tego rządu tylko „burżuazyjnym przesądem“. W systemie sowieckim nie chodzi o zapewnienie praw osobowości, lecz o zabezpieczenie interesów państwa i partji, wykonywającej „dyktaturę proletariatu“. „Dla budowy państwa potrzebujemy mnóstwa kwalifikowanych uświadomionych klasowo robotników... To jest wykształcenie elementarne. Potrzebujemy techników-specjalistów o wyższych kwalifikacjach. To jest wykształcenie

średnie. Potrzebujemy organizatorów o kwalifikacjach najwyższych... To jest specjalne wykształcenie naukowe". W tych słowach wysoki urzędnik ukraińskiego Narkomprosu uzasadniał istniejący w systemie szkolnym sowieckim troisty podział dróg wykształcenia, jako pewnego rodzaju odkrycie pedagogiki komunistycznej. W „okresie przejściowym“, gdy państwo swój odkładany w daleką przyszłość „zgon“ wynagradza sobie dialektycznie niebywałym dotychczas napięciem swej potęgi w teraźniejszości, upatruje się zadanie szkolnictwa przede wszystkim w „zaopatrzeniu przemysłu państwowego w kwalifikowaną siłę roboczą, stosownie do wymagań odpowiedniego działu czynności państwowej“. Do tej „nadbudowy“ szkolnictwa na „podbudowie“ stosunków wytwórczych dochodzi jeszcze w komunistycznym państwie okresu przejściowego zasada „selekcji klasowej“. Kierownictwo wytwórczości i całego gospodarstwa należy zapewnić nietylko państwu, lecz i partji komunistycznej w państwie. Zasadę selekcji klasowej przeciwstawia się więc wyraźnie demokratycznej zasadzie różnicującej selekcji uczniów. „Selekcja szczególnie uzdolnionych i inteligentnych ludzi jest niedopuszczalna, przynajmniej w latach najbliższych“, czytamy w książce sowieckiej pod nagłówkiem „Jakiego inżyniera mają kształcić nasze szkoły wyższe?“ (1928). „Selekcja taka zamknęłaby zupełnie podwoje szkoły wyższej dla proletariatu i chłopów. Po krótszym czy dłuższym czasie, gdy powszechny poziom rozwoju i oświaty szerszych warstw proletariatu i chłopów znacznie się poprawi, będziemy może musieli przejść do systemu selekcji szczególnie uzdolnionych studentów z pośród robotników i chłopów. Narazie jednak musimy się trzymać robotnika i chłopą o normalnym rozwoju, przeciętnego robotnika i średniego chłopą, co do ich zdolności i przygotowania“. Prawdziwe więc przyczyny, które szkolnictwo sowieckie, nazywane wciąż jeszcze „szkołą jedno-

litą“, wyrodziły w uprzywilejowany system klasowy, miały charakter nie materjalny, lecz polityczny.

W jakiej jednak mierze udało się sowieckim władzom szkolnym wprowadzić w życie selekcję klasową, będącą narzędziem „dyktatury proletariatu“? Używane są różne metody selekcji klasowej. Jedna z nich polega na podziale wszystkich uczniów szkół średnich na dwie grupy. Jedni, należący do „klas pracujących“, zwolnieni są od opłaty szkolnej. Prócz dzieci robotników, będących członkami związku zawodowego sowieckiego, zalicza się do tej grupy także dzieci „biedoty wiejskiej“, jak również członków partji komunistycznej i niektórych urzędników sowieckich. Druga grupa rodziców, mianowicie rodzice „burżuazyjni“, do których zalicza się także zamożnych chłopów, musi wносить opłatę szkolną. W r. 1925 40,7% ogólnej liczby uczniów wszystkich szkół średnich wносиło opłatę szkolną; w r. 1927 odsetek ten spadł do 25%. Opłata szkolna wynosiła w r. 1927 160 do 300 rubli rocznie. Druga metoda, uprawiana przeważnie w szkołach wyższych i technikach, polegała na ustaleniu numerus clausus dla kandydatów z klas „niepracujących“. W ramach pozostawionego dla nich odsetka miejsc kandydatów przyjmowano na podstawie konkursu, przyczem egzaminowano ich nietylko z wiadomości politycznych, lecz również z politycznych skłonności. W przeciwieństwie do tego absolwenci „fakultetów robotniczych“ byli zupełnie zwolnieni od egzaminów wstępnych, niektóre zaś kategorie „robotników i chłopów“ były zwalniane w połowie. Skutki tej polityki selekcji klasowej wypadły do roku 1928 dość mizernie. Tablice, wyjęte z ostatniego sprawozdania rocznego Narkomprosu moskiewskiego, wskazują następujące liczby (liczby dotyczą tylko obszaru RSFSR, w innych jednak częściach Związku Sowieckiego stan był w przybliżeniu ten sam):

Typy szkół	W latach	Skład społeczny uczniów w stosunku procentowym do ogólnej liczby uczniów (w RSFSR)			
		robotników	chłopów	urzędników	innych
1. Szkoły 4-letnie .	1924/25	10,5	77,2	5,9	6,4
	1926/27	10,6	78,0	5,7	5,7
2. Szkoły 7-letnie .	1924/25	34,2	25,1	26,2	14,5
	1926/27	34,4	27,3	26,8	11,5
3. Szkoły 9-letnie .	1924/25	30,1	11,4	37,5	21,0
	1926/27	28,9	11,0	42,5	17,6
4. Szkoły II stopnia	1924/25	15,0	25,4	37,2	22,4
	1926/27	17,1	29,4	34,5	19,0
5. Szkoły wyższe .	1923/24	15,5	22,3	34,4	27,8
	1926/27	25,3	25,3	37,5	11,9

Pouczające będzie porównanie tych liczb z odpowiedniami liczbami procentowymi z przed wojny. Ostatnie dane, jakie nas doszły, dotyczą roku 1914:

Typy szkół	Chłopi	Robotnicy i rzemieślnicy	Szlachta i urzędnicy	Kupecy	Inni
Gimnazja męskie . . .	22,0	26,9	32,2	9,9	8,9
Szkoły realne . . .	32,1	29,6	22,6	9,6	6,1
Gimnazja żeńskie. . .	25,5	35,2	21,6	9,4	8,3
Uniwersytety . . .	14,5	24,3	36,0	10,9	14,2
Szkoły wyższe techn.	22,4	31,6	24,5	14,1	7,4

Jeżeli porównamy te liczby z liczbami z r. 1904, będziemy musieli przyznać, że demokratyzacja szkolnictwa średniego w ciągu ostatniego dziesięciolecia przed wojną uczyniła w Rosji dość poważne postępy. Stosunek procentowy szlachty i urzędników obniżył się w gimnazjach męskich z 43,8 do 32,2 w szkołach realnych z 30,6 do 22,6, natomiast odsetek chłopów wzrósł w tym samym okresie z 12,0 do 22, wzgl. z 27,7 do 32,1. Co się tyczy liczb szkolnictwa sowieckiego, są one daleko mniej pomyślne. Polityce selekcji klasowej nie udało się przy-

śpieszyć rozpoczętego jeszcze przed wojną normalnego procesu demokratyzacji szkolnictwa. Tylko w szkole siedmioklasowej robotnicy zajmują pierwsze miejsce. We właściwej szkole średniej (szkoła dziewięcioletnia i szkoła II stopnia) pierwsze miejsce zajmują „urzędnicy“ i, co szczególnie rzuca się w oczy, odsetek tej „burżuazyjnej warstwy“ rośnie nieustannie. Gdy się zważy, że przynajmniej połowa „chłopów“ należy również do okrzyczanych jako „burżu“ t. zw. „kułaków“ (zamożnych chłopów), gdy się zważy, że owi „inni“ także stanowią „elementy burżuazyjne“, że robotnicy na urzędzie nadal co do pochodzenia klasowego zaliczani są do robotników, otrzyma się drastyczny obraz: gdy w szkole „siedmioklasowej“ „pracujący“ stanowią około 60% ogółu uczniów, to w szkole średniej i w szkołach wyższych odsetek ten spada do 40%. Nader ważna jest jeszcze dalsza okoliczność: uczniowie z warstw pracujących dochodzą do wyższych klas szkolnych w bardzo nieznacznym procencie, większość dzieci robotniczych opuszcza szkołę znacznie wcześniej, co prowadzi nietylko do zmarnowania wydatkowanych na nie pieniędzy, lecz również do coraz większego rozczarowania robotników do wyższego poziomu wykształcenia. Według spisu z r. 1926/27 odsetek robotników w szkole dziewięcioklasowej spada z 37,3% w pierwszej klasie szkolnej do 17,9% w ostatniej, natomiast odsetek dzieci urzędników wzrasta odpowiednio z 31,8% do 54,2%. Według spisu, przeprowadzonego w r. 1926 w 14 różnych szkołach wyższych, komuniści i młodokomuniści stanowili 60% studentów na pierwszym semestrze; w trzecim semestrze odsetek ten spadł do 42,8%, w piątym semestrze do 20,2%, w siódmym do 8,5%, a w dziewiątym do 3,9%.

Sama prasa sowiecka tłumaczyła bezskuteczność polityki selekcji klasowej następującymi przyczynami: młodzież robotnicza naogół gorzej mieszka i jest gorzej przygotowana; w rzadkich tylko wypadkach otrzymuje w ro-

dzinie pomoc i podniętę do pracy akademickiej; młodzież akademicka jest do ostatnich granic przeciążona rozmaitymi obowiązkami społecznymi i politycznymi, przez co odciągana jest od studjów; wierzy przytem zbyt często, że ta działalność daje jej dyspensę od pracy akademickiej. Dochodzi do tego fakt niejednokrotnie podnoszony, że szkoła średnia pozostaje wciąż jeszcze „szkołą naukową“, a jako taka nie jest dość ceniona przez robotników. Mimo wagi tych wszystkich przyczyn, nie dotyczą one jednak istotnego rdzenia sprawy. Znamy już ten polityczny rdzeń selekcji klasowej. O ile selekcja demokratyczna, u której podstawy tkwi idea osobowości, zmierza do selekcji najzdolniejszych i najlepszych, o ile w swych nowszych tendencjach, jako selekcja różnicująca, pragnie zapewnić każdemu wyższy poziom wykształcenia, odpowiedni do jego skłonności, to w komunistycznej selekcji klasowej nie tylko rzeczywistą praktyką, ale i otwarcie wypowiedanym zamiarem jest wybór ludzi najwiedzielszych i najposłusznieszych. Przejawia się w tem bez obłonek reakcyjna istota komunistycznej polityki oświatowej. „Do szkół naszych“, czytamy w urzędowym wydawnictwie ukraińskiej wyższej szkoły pedagogicznej,¹¹ uczęszczają dzieci usposobione często drobnoburżuazyjnie, a nawet otwarcie kontrrewolucyjnie. I takie dziecko uczymy w naszej szkole czytać, pisać i rachować, aby się stało mądrzejsze. Innemi słowy, uczymy swojego wroga zwalczać nas. Za swoje (!) pieniądze wychowujemy sobie wrogów“.

Bezskuteczność polityki selekcji klasowej uznał urzędowo w r. 1928/29 centralny komitet partji komunistycznej i moskiewski Narkompros. Skłoniło to rząd sowiecki w r. 1930 do chwycenia się nowej metody proletaryzacji

¹¹ *Zapiski Dnipropetrowskoho Institutu Narodnoj Oswity*, t. II, 1928, str. 113 i nast.

szkolnictwa, mianowicie metody mobilizacji. Ta najnowsza próba rozwiązania sprawy przygotowania inteligencji komunistycznej przy pomocy środków wojskowych, należy już jednak do ostatniego okresu rozwoju szkolnictwa sowieckiego, do okresu planu pięciolecia.

R o z d z i a ł VIII

Szkoła pracy

W pierwszym okresie polityki oświatowej rządu sowieckiego, gdy komunistyczni przodownicy pedagogiki sowieckiej hołdowali jeszcze sami ideałowi wszechstronnego wychowania osobowości, hasłem szkoły była w zasadzie „szkoła pracy“ albo „szkoła aktywna“. W tym sensie pojmowaną szkołę pracy powitali chętnie i niekomunistyczni pedagodowie, nowym władzom szkolnym oddały się też do rozporządzenia liczne rzesze entuzjastycznych zwolenników, aby współpracować w urzeczywistnianiu nowego ideału szkolnego. Własne, jeszcze nieokreślone ujęcie łączono z teorjami pedagogów zachodnich, choćby one miały podstawę indywidualistyczną albo nawet idealistyczną. Nazwiska Kerschensteinera, Laya i Deweya były na wszystkich ustach, a pisma tych autorów rozszerzało nawet wydawnictwo państwowe w wielu tysiącach egzemplarzy. Tradycja tołstojowska wychowania swobodnego była drugim źródłem, z którego chętnie czerpano. O ile sam termin rosyjski „trudowaja szkoła“ był z początku tylko przekładem niemieckiego hasła „Arbeitsschule“, o tyle też zawierał raczej znaczenie szkoły aktywnej, niż szkoły proletarjackiej. W przeciwieństwie jednak do zwolenników szkoły aktywnej pedagodowie sowieccy usiłowali już od samego początku wyodrębnić swoje ujęcie szkoły pracy od ujęcia „burżuazyjnego“. Nie odrzucając uznanego wówczas powszechnie znaczenia

szkoły pracy jako szkoły aktywnej, próbowali oni wszakże nadać temu pojęciu treść doktryny marksizmu. Wiemy już, jak to robili. Pojęcie szkoły twórczej przetłumaczyli na pojęcie szkoły wytwórczości i postawili zasadę, że całe nauczanie w nowej szkole pracy powinno się skupiać około technicznego procesu wytwórczości. „Cel szkoły pracy nie polega bynajmniej na przysposobieniu do tego czy innego rzemiosła, lecz na wykształceniu politechnicznym, które ma zaznajomić dzieci praktycznie z metodami najważniejszych form pracy, częściowo w warsztatach szkolnych albo na fermie szkolnej, częściowo w fabrykach, zakładach przemysłowych i t. d.“. W zupełnej zgodności z tym ideałem ułożono też programy nauczania w nowej szkole, zalecone nauczycielom wyrażnie jako tylko wytyczne, a nie jako wzory do dokładnego naśladowania. Przeciwnie, przyjęto za zasadę, że jak każdy uczeń powinien w pełni rozwinąć swoją indywidualność, tak samo każda szkoła będzie mogła stworzyć swój własny program, dostosowany do miejscowych warunków w duchu „politechnizmu“. „Szkoły drugiego stopnia mogą być bardzo różnorodne, zależnie od rodzaju pracy, będącej podstawą badań kultury politechnicznej“. „Przytem szkoła nie może się zamieniać na zawodową, lecz należy dążyć do tego, aby na podstawie konkretnie danych gałęzi wytwórczości zapoznawać uczniów z kulturą współczesną, opartą na pracy“.

Urzeczywistnienie tego wspaniałego programu, jak wiadomo, nie udało się wskutek ogólnych warunków chwili. Wojna domowa i powszechne zubożenie kraju udaremniłyby wykonanie skromniejszego nawet programu. Przeważająca większość szkół nie posiadała ani własnych warsztatów, ani własnych posiadłości ziemskich. Większość nauczycieli była zupełnie nieprzygotowana do posługiwania się nowymi metodami i myślała w owym czasie więcej o zawartości najbliższej racji żywnościowej,

niż o treści nowych programów nauczania. Uczniowie nie mieli po większej części ani zeszytów, ani piór i ołówków, tak iż nawet zwyczajne „nauczanie przy pomocy kredy“ musiało walczyć z wielkimi trudnościami. Urzędowe sprawozdanie moskiewskiego Komisarjatu Oświecenia Publicznego z r. 1923 ujmuje stan ówczesny (1917—1920) w następujących słowach: „Próby konsekwentnego przeprowadzenia tego programu, czynione bez jakiegokolwiek uwzględnienia faktycznych warunków szkolnych, natrafiały na tyle nieprzewidywanych przeszkód, że miały z reguły wyniki niedostateczne, a nieraz wprost ujemne. Prowadziły w rzeczywistości albo do ciasno traktowanego ćwiczenia w jakimś rzemiośle, albo do dość surowych form pracy fizycznej, która ze stanowiska pedagogicznego wcale nie była niezbędna, a natomiast całemi tygodniami wyczerpywała siły cielesne dzieci“. Wiemy już, że szkoła pracy w tym czasie odznaczała się tylko gospodarską pracą dzieci, „opieką nad sobą samym“, jak się to wtedy nazywało. W danych warunkach była ona jedynym środkiem zaprowadzenia jakiegokolwiek łączności nauczania z pracą wytwórczą, a tem samem jakiegokolwiek, choćby tylko czysto zewnętrznego zadośćuczynienia życzeniom władz szkolnych.

Nowy okres polityki oświatowej rządu sowieckiego, rozpoczęty w r. 1923, wprowadził wielką zmianę w programach nauczania i metodach szkoły pracy. „Cała prasa w szkole i cały porządek życia szkolnego — powiada nowy statut z r. 1923 (art. 35) — powinny zmierzać do tego celu, aby wykształcić w uczniach klasową świadomość proletarjacką i klasowe instynkty proletarjackie, świadomość solidarności wszystkich pracujących w walce z kapitałem“. „U podstawy pracy szkolnej kładzie się wszechstronne teoretyczne i praktyczne badanie życia pracy ludzkiej i jej organizacji. Około tego ośrodkowego zagadnienia będzie się musiało skupić całe nauczanie, czyto

będzie poznawanie sił i zjawisk przyrody, czy też wiedza o życiu społecznym w teraźniejszości i przeszłości“ (art. 32). Nie chodzi więc już o to, żeby bierne uczenie się zastąpić czynnym, związanym z własną aktywnością ucznia i samodzielną twórczością nauczyciela, lecz o wykształcenie świadomości „klasowej“ (t. zn. komunistycznej). „Praca“, około której obracać się ma całe nauczanie, jest odąd tylko marksistowskim dogmatem walki klas. W książce znanego komunistycznego pedagoga sowieckiego z owych czasów, A. Pinkiewicza, znaleźć można dobre sformułowanie celów wychowania w t. zw. okresie przejściowym. Według Pinkiewicza, celem wychowania w osiągniętem ostatecznie społeczeństwie komunistycznym będzie „popieranie wszechstronnego rozwoju zdrowego, silnego, aktywnego, odważnego, samodzielnie myślącego i działającego, z kulturą współczesną wszechstronnie obeznanego człowieka, bojownika interesów klasowych proletariatu, zarazem więc i interesów całej ludzkości“. W okresie przejściowym „dyktatury proletariatu“ ten odległy jeszcze w czasie cel kurczy się w następujący: „socjalistyczne (komunistyczne) idee wbijać (sic!) w głowy dorastającego pokolenia i przez to pomnażać szeregi tych, którzy waleczą o zaprowadzenie socjalistycznego (komunistycznego) porządku społecznego. Zadaniem więc wychowania jest dzisiaj proletaryzacja ideologii młodzieży“. Formuła ta zgadza się też całkowicie z formułą programu rosyjskiej partji komunistycznej. „W okresie dyktatury proletariatu — brzmi tekst programu — t. zn. w czasie przygotowywania stosunków, które pozwolą na całkowite zrealizowanie komunizmu, zadanie szkoły polega na tem, aby wychować młode pokolenie w zasadach komunizmu. Szkoła powinna stać się ośrodkiem ideologicznego zorganizowanego wpływu wychowawczego na warstwy nieproletarjackie w celu przysposobienia pokolenia, które byłoby zdolne zreali-

zować komunizm w jego integralności“. Rzecz jasna, że osiągnięcie tego celu nie może liczyć na swobodną inicjatywę i samodzielne wysiłki nauczycieli, których przeważająca większość zachowywała przecież względem komunizmu stanowisko niechętnie. Nadawany przez dyktaturę cel opiera się na dyktatorskich również środkach: ścisłe podporządkowanie się zaleceniom władzy państwowej z jednej strony i równie surowy zakaz jakiegokolwiek ducha burżuazyjnego w nauczaniu — z drugiej. Program nauczania otrzymuje z konieczności charakter wzoru, który należy odtworzyć w nauczaniu we wszystkich szczegółach. Nauki należy udzielać według podręczników, wydawanych nakładem państwa przez tak zwaną Państwową Radę Naukową (GUS) i rozdzielanych pomiędzy poszczególne szkoły. Nauczanie według dawnych podręczników jest surowo wzbronione. Jak widać, nowe ujęcie szkoły pracy odbiegło bardzo daleko od ujęcia z r. 1918. Ono to właśnie zdecydowało o osławionych planach i programach nauczania z r. 1923.

W tych nowych, ułożonych przez komisję szkolną Rady Państwowej programach nauczania, cały materiał naukowy dzieli się już nie według abstrakcyjnych przedmiotów dawnej pedagogiki burżuazyjnej, lecz według kompleksów, tematów, wziętych wprost z konkretnej, żywej rzeczywistości. Stąd nazwa „metoda kompleksów“ i „programy kompleksów“, w których brzmią nuty zarówno zasady nauczania syntetycznego, jak również zastosowanej odniedawna w Ameryce metody projektów (project method). Wszelako te nowe formy nauczania, wzięte z pedagogiki zachodniej, są w Rosji wypełnione treścią ortodoksyjnego marksizmu. W „programach kompleksów“ z r. 1923 cały materiał nauczania podzielony jest między trzy „kolumny“: w środku mieści się kolumna „pracy“, a z obu jej stron przylegają do niej kolumny „przyrody“ i „społeczeństwa“. Poszczególne przed-

mioty nauczania w dawnym znaczeniu (jak język ojczysty, matematyka, historia i t. d.) usuwa się — zarówno w niższych jak i w wyższych klasach szkolnych — stają się one odtąd niesamodzielnymi „stronami albo punktami widzenia jednolitych i syntetycznych tematów“, na które rozpada się cały materiał nauczania. Tak więc ośrodkiem pierwszego roku nauczania jako temat panujący i syntetyczny jest „bezpośrednio otaczające dziecko życie pracy rodziny na wsi albo w mieście“. „Pory roku“ z jednej strony, „rodzina i szkoła“ z drugiej stanowią te fakty w świecie przyrody i społeczeństwa, które w połączeniu bezpośrednim z tematem głównym wypełniają materiał nauczania pierwszego roku szkolnego. W drugim roku szkolnym temat ośrodkowy rozszerza się na „życie pracy we wsi lub w dzielnicy, w której dziecko mieszka“ i odpowiednio do tego rozszerza się materiał nauczania obu innych kolumn. W trzecim roku szkolnym ośrodkowy temat stanowi „gospodarstwo w kraju ojczystym“. Czwarty rok szkolny, obejmujący dzieci w wieku 11—12 lat, ma jako temat ośrodkowy „gospodarstwo państwowe w RSFSR i innych państwach“. Odpowiednio do tego z lewej strony jest „geografia Rosji i innych krajów, życie ciała ludzkiego“, a z prawej „urządzenia państwowe w Rosji i w innych krajach, obrazy z przeszłości ludzkości“. Co do tradycyjnych przedmiotów szkoły początkowej, jak czytanie, pisanie i rachunki, rysunek, roboty ręczne i śpiew, niema ich zasadniczo w nowym planie. Specjalna uwaga w urzędowym wydaniu programów powiada o tem wyraźnie: „Te tak zwane biegłości i przyswojenie ich sobie nie powinny według możliwości zajmować osobnych godzin, nie powinny mieć formy specjalnych ćwiczeń, lecz muszą być nabyte w ciągu procesu opracowywania podanego wyżej materiału“. Gdy z drugiej strony przejrzy się dokładnie poszczególne „tematy kompleksów“ w nowych programach, jest się poprostu

zdumionym, jak wysoko autorzy programów ocenili zdolności dziecka do myślenia abstrakcyjnego. O „gospodarstwie kraju ojczystego“, jak również o „gospodarstwie w RSFSR“, 11—13-letnie dziecko może być w najlepszym razie tylko biernie pouczane, a nawet wobec nie do duży dziecka nie przemawiającej abstrakcyjności tego materiału, nie może go się ono nauczyć inaczej, jak napamiąć. Na miejsce pracy, jako aktywności ucznia i samodzielności nauczyciela, podsuwa się tu oczywiście „pracę“ w znaczeniu marksistowskiej teorii społeczeństwa.

Jeszcze konsekwentniej przeprowadza się ten schemat marksistowski w programach szkolnych drugiego stopnia. Tak więc w pierwszym roku pierwszego „koncentru“ (piąty rok nauczania) ośrodkiem jest „przemysł wytwórczy rolniczy, jego rodzaje i formy“. Należy do tego: „1. Charakterystyka różnych okręgów ZSRR. Uprawa i użyźnianie roli. Kultura roślin polnych. Narzędzia pracy rolniczej, hodowla bydła i ptactwa. Wielkie i małe gospodarstwo. 2. Rolnictwo w Europie Zachodniej i Ameryce. Wyniki stosowania nauki do rolnictwa“. W lewej kolumnie „przyrody“ umieszczone są: „1. Fizyka i chemia, o ile są potrzebne do zrozumienia klimatu, gleby i życia roślin. 2. Gleba, jej składniki i właściwości. Charakterystyka poszczególnych rodzajów gleby w różnych okręgach Rosji. 3. Obserwacje pogody. Meteorologia. Klimat w poszczególnych okręgach ZSRR. 4. Biologia, życie roślin, jego zależność od otoczenia. Rozpowszechnienie roślin na obszarze ZSRR. Świat zwierzęcy, wpływ sposobu życia na organizm. Zwierzęta pożyteczne i szkodliwe dla rolnictwa“. Odpowiednio do tego prawa kolumna „społeczeństwa“ wypełniona jest całkowicie historią zagadnienia chłopskiego. Dla poznania w zupełności charakteru nowych programów nauczania wystarczy przytoczyć jeszcze treść ośrodkowej kolumny „pracy“ w trzech ostatnich latach szkolnych. W siódmym

roku szkolnym mamy tutaj: „1. Chaos w społecznej organizacji pracy w ustroju kapitalistycznym, nieprodukcyjne marnowanie sił wytwórczych. 2. Komunistyczne gospodarstwo planowe. Upaństwowienie wytwórczości. 3. Porządek sowiecki jako porządek przejściowy od kapitalizmu do komunizmu“. Ósmy rok szkolny poświęca się na „historję pracy“, a dziewiąty na „gospodarczą organizację pracy“. Gdyby zapytać, jak się ma sprawa z tak zwykłymi gdzie indziej przedmiotami formalnymi w szkole średniej, jak język ojczysty, matematyka, języki obce, jak się ma sprawa z rysunkiem i robotami ręcznymi, które mają jakoby szczególne znaczenie w szkole pracy, otrzymałoby się odpowiedź następującą: „Plan opiera się na tem, że język ojczysty, sztuka, praca ręczna są tylko środkami do nauczania się materiału, przytoczonego w planie“. Co się tyczy specjalnie języka ojczystego i języków obcych, to ich koncentracja około pracy polega na tem, że wyjątki z rosyjskich i obcych autorów, przeznaczone do czytania, wybrane są nie według skali ich łatwości i przystępności dla odpowiedniego wieku, lecz według miernika ich treści i tendencji politycznej: tak np. w wyżej scharakteryzowanym piątym roku nauczania czyta się wyłącznie takie wyjątki literackie, które dotyczą w jakikolwiek sposób życia chłopskiego, wojen chłopskich, pańszczyzny.

Oto metoda, którą w latach 1924—25 wychwalało się jako jedną z największych zdobyczy pedagogiki komunistycznej. Idea nauczania syntetycznego nie jest sama przez się czemś nazbyt nowem. Pod różnemi nazwami zajmowali to stanowisko na Zachodzie Kerschensteiner i Dewey, jak również w Rosji Uszynskij, Tołstoj i Szackij. Po wojnie światowej wypróbowano ją praktycznie na większą skalę w Wiedniu, a wyniki tego „socjalistycznego eksperymentu“ wypadły według powszechnego mniemania dość pomyślnie. Zasadnicza myśl „naucza-

nia syntetycznego“ polega na tem, że punktem wyjścia nauczania początkowego powinny być nie abstrakcyjne, logicznie proste elementy, uporządkowane systematycznie w zamknięte przedmioty nauczania, lecz „skomplikowana“ rzeczywistość, bezpośrednio otaczająca dziecko. Aby być konkretnem, to znaczy związanem z własną czynnością dziecka, nauczanie musi wychodzić z „bepośredniego życia“, w którem dziecko bierze czynny udział. Nie znaczy to jednak bynajmniej, żeby nauczanie musiało na tem „życiu“ poprzestać. „Życie“ powinno przecież wkońcu doprowadzić do wyczucia i samodzielnego odkrycia jedni logicznie rozczłonkowanego systemu naukowego wytłumaczenia świata. Zasada nauczania syntetycznego nie pragnie zatem zgoła negować samego systemu i jego rozczłonkowania na poszczególne gałęzie naukowe. Odrzuca tylko bierno-dogmatyczny sposób, w jaki system narzuca się z zewnątrz umysłowi dziecka jako gotową część wiedzy. U podstawy więc pojęcia nauczania syntetycznego tkwi ta sama zasada, którą znaleźliśmy w pojęciu szkoły jednolitej — zasada osobowości ucznia i jego samodzielności, stanowiąca również właściwą istotę wszelkiej prawdziwej szkoły pracy (w przeciwieństwie do szkoły fachowej lub partyjnej). I jak odrzucenie tej zasady przez pedagogikę komunistyczną czasów przejściowych (okresu „dyktatury proletariatu“) doprowadziło do wyrzeczenia się szkoły jednolitej, tak samo i nauczanie syntetyczne musiało tu z konieczności wyrodzić się w bierno-dogmatyczne. Nowość, którą pedagogika sowiecka naprawdę „odkryła“, polegała tutaj, jak i w wielu innych wypadkach, na przyswojeniu sobie i marksistowsko-dogmatyzmem zniekształceniu obcej zasady. Co więcej, nawet tak bardzo wychwalany podział na trzy kolumny — pracę, przyrodę, społeczeństwo — jest obcem dobrem. Znajdujemy go, jak wiadomo, u Belgijczyka Decroly'ego i Holendra Ligtharta. O ile jednak oni poj-

mują przez pracę osobistą aktywność ucznia, która się w procesie uczenia się rozszerza i wyzwala, zapewniając się obiektywną treścią świata przyrody i kultury, o tyle w „metodzie kompleksów“ urzędowej pedagogiki sowieckiej podsuwa się pracy ideę walki klasowej. Zupełnie też w duchu tej doktryny wiąże się „metoda kompleksów“ w pedagogice sowieckiej z zasadniczym i absolutnym zaprzeczeniem systematu naukowego, jako „płodu ducha burżuazyjnego“. Nauka jest przecież tylko „nadbudową“, „odbiciem w świadomości“ i „narzędziem“ stosunków wytwórczych. Niema nauki czystej, autonomicznej, podległej własnemu prawu i budującej własny systemat. „Czysta nauka to burżuazyjna obłuda“. To jest właściwa przyczyna, dla której nauczanie nie powinno się kierować według przedmiotów, mających rzekomo odzwierciedlać wewnętrzne rozczłonkowanie samej nauki, lecz według „stosunków wytwórczości“, których te przedmioty są właściwie nieświadomym odbiciem. Stąd uniwersalizm, do którego ma uroszczenia metoda kompleksów w pedagogice sowieckiej. Nie jest ona tu bynajmniej metodą nauczania początkowego. Całe szkolnictwo, nawet uniwersytet i inne szkoły wyższe powinny ją sobie przyswoić. W pedagogice sowieckiej nie brak było nawet głosów, które po „metodzie kompleksów“ oczekiwały powstania nowej, „proletarjackiej“ nauki, mającej zastąpić naukę „burżuazyjną“. Zamiast być nowym sposobem prowadzenia pracy szkolnej, jej organizacją w sensie czynnego i samodzielnego opracowywania przez uczniów materiału nauczania, zasada pracy w takim ujęciu stanowiła tylko zmianę treści tego materiału w sensie wszechogarniającej i dogmatycznie z zewnątrz narzuconej zasady tłumaczenia świata, co z konieczności spowodowało szkołę zpowrotem na starodawną drogę mechanicznego nabywania wiadomości, „wbijanych“ z zewnątrz w głowy uczniów. A stało się tak tem bardziej, że wykonawcami

owego nowego dogmatycznego nauczania mieli być obcy marksizmowi, a nawet często wrogo mu się przeciwstawiający nauczyciele.

Że w ten sposób nauczanie szkolne zostało poświęcone molochowi polityki komunistycznej, przyznali to sami pedagogowie komunistyczni, już w r. 1926. Tak np. Ł u n a c z a r s k i j scharakteryzował praktyczne zastosowanie „metody kompleksów“ w następujący sposób (zob. Narodnoje Proswieszczenje, 1926, Nr. 2): „W większości szkół nauczanie dokonywa się w dawny sposób, według poszczególnych przedmiotów. Nauczyciele twierdzą wprawdzie, że stosują metodę kompleksów, i istotnie, do materiału ułożonego według przedmiotów wsuwa się zwykle parę tematów kompleksowych. Program wygląda w ten sposób: „Owca“, arytmetyka, czytanie i t. d. „Owca“ to kompleks, owcę składa się w ofierze nowej metodzie, poza tem jednak nauczanie odbywa się w dawny sposób“. Praktyka ujawniła więcej takich obowiązkowych tematów kompleksowych. Najbardziej z nich rozpowszechnione są: „Rewolucja październikowa“, „Lenin jako wódz proletariatu“, „Pierwszy maja“ i in., które, związane z odpowiednimi dniami w roku, skracają o wiele tygodni czas szkolny, przeznaczony na przedmioty nauczania. W jaki sposób prowadzi się te tematy według nowej metody, poucza np. urzędowy organ Komisarjatu Oświecenia Publicznego Białorusi (Aswieta, 1926, 7): w kompleksie „Lenin“ np. omawia się stosunki gospodarcze gubernji sybirskiej (Symbirsk, obecnie Uljanowsk, miejsce urodzenia Lenina), jak również geografję Szwajcarji, gdzie, jak wiadomo, Lenin przebywał czas dłuższy jako emigrant. Nie będąc w znaczniejszej mierze rzeczywistniane praktycznie, „programy kompleksów“ z r. 1923 miały tylko ten skutek, że jeszcze więcej zdezorganizowały nauczanie szkolne i odstręczyły nauczycieli od czynnego stosowania jakichkolwiek nowych metod. „Sko-

ły nasze“, czytamy w zeszycie styczniowym urzędowego organu moskiewskiego Narkomprosu z r. 1926, „nie spełniają najelementarniejszych nawet wymagań. Nie kształci się w nich dostatecznie technicznej sprawności, czytania, pisania, rachunków, ani zdobywa się ogólnego rozwoju, zrozumiałej, jasnej i pewnej znajomości elementarnych faktów z nauki o społeczeństwie, z przyrodoznawstwa i geografji, fizyki, matematyki i t. d. Cierpią na to wszystkie szkoły, nawet średnie... Opinia publiczna sowiecka zupełnie słusznie przypisuje winę tego naszej administracji szkolnej i domaga się zmiany kursu naszej polityki szkolnej. Podnosi się sprawę ilościowej poprawy jej wydajności. W ostatnich czasach zarówno centralna jak miejscowa prasa roztrząsa zagadnienie likwidacji nieuctwa naszych uczniów... Ujawniła się zupełna nieznamość elementów matematyki (arytmetyka, algebra, geometria) i fizyki, bardzo słabe są wiadomości z innych części programu. O katastrofalnem nieuctwie w pisaniu można nawet nie wspominać: jest powszechnie znane i przerażające. Podkreślają to sami nauczyciele. Szkoły pierwszego stopnia nie są lepsze... Przy czteroletniem nauczaniu szkolnem wyniki nie musiały być chyba tak okropne“.

Na V kongresie kierowników miejscowych władz szkolnych, odbytem w czerwcu 1926 roku w Moskwie, urzędowy naczelnik ówczesny rządu sowieckiego, Rykow, określił już wyraźnie programy nauczania z r. 1923 jako praktycznie niedostateczne. Jeszcze surowiej wypowiadali się przedstawiciele rad miejscowych. Rykow musiał przyrzec nauczycielom, że przerwie się ustawiczne eksperymenty z nowymi metodami. Z najwyższego miejsca zapowiedziano uroczyste początek nowej ery, ery „stabilizacji szkolnictwa“. Wreszcie nawet Narkompros musiał wyraźnie uznać niepowodzenie wydanych przez siebie programów. Faktycznie uczynił to już dawniej: cały roz-

wój programów po r. 1924 nie był niczem innym, jak rozkładaniem się „kompleksów“. Już od samego początku musiano zezwolić na nauczanie matematyki, fizyki i przyrodoznawstwa „poza kompleksami“, ponieważ przedmioty te nie dawały się w żaden sposób wcisnąć w kompleks. W jesieni 1925 r. moskiewski Narkompros rozesłał okólnik, w którym polecono przeznaczyć osobne godziny na nauczanie języków obcych i oswobodzenie ich od „sztucznego i mechanicznego połączenia z tematem kompleksu“. Po długiej i ostrej dyskusji w komisji szkolnej Gusu przywrócono też wkońcu jako oddzielne przedmioty język ojczysty, geografję i literaturę, których można było uczyć „poza kompleksem“.

Gruntowną zmianę przyniósł rok następny, 1927. Komisja szkolna Gusu, która już w r. 1926 przystąpiła do ułożenia nowych programów, ogłosiła je w lecie 1927 i już od nowego roku szkolnego 1927/28 miały one zastąpić przestarzałe programy z roku 1923. Te nowe programy, ogłoszone jako „stałe“, różniły się od programów kompleksów pod dwoma względami. Po pierwsze, rezygnowały z zasady „kompleksów“ w ujęciu marksistowsko-komunistycznym, a po drugie, stanowiły daleko idące uwolnienie materiału nauczania od polityki, jak również zbliżenie do zakresu pojęciowego przeciętnego dziecka i do „wymagań, stawianych szkole przez powszedni dzień dzisiejszy“. Dla wyższych klas szkolnych wymagania te były określone przede wszystkim przez praktykę wprowadzonych przez szkoły wyższe egzaminów wstępnych z przedmiotów ogólnokształcących, a dla klas niższych — przez „zakres wiadomości z języka ojczystego, matematyki, przyrodoznawstwa i geografji“, ustalony odtąd jako obowiązkowy przy przyjęciu do klas wyższych. Zamiast trzech „kolumn“ metody kompleksów — pracy, społeczeństwa i przyrody — programy z r. 1927 wprowadziły znowu poszczególne przedmioty. Co więcej, znajdujemy

tu osławiony plan lekcyjny dawnego stylu z dokładnie ustaloną tygodniową liczbą godzin poszczególnych przedmiotów. Dla pierwszego koncentru drugiego stopnia szkolnego — 5, 6, 7 roku nauczania — ten plan lekcyjny wygląda następująco:

	Godzin		
Matematyka	4	4	5
Fizyka	4	4	4
Chemja	1	2	2
Przyrodoznawstwo	3	4	4
Geografja	2	2	3
Język ojczysty i literatura	5	5	4
Nauka o społeczeństwie	4	4	4
Język obcy	3	3	3
Sztuki piękne	2	2	2
Roboty warsztatowe	3	3	3
Wychowanie fizyczne	2	1½	1½
Śpiew i muzyka	2	1½	1½
Razem	35	36	37

Podobne tablice godzin ustalono również dla drugiego koncentru, t. j. dla 8 i 9 klasy w szkołach t. zw. „dziewięcioletnich“ i w „szkołach drugiego stopnia“, co prawda, z tą istotną różnicą, że trzecią część ogólnej liczby godzin — 12 godzin tygodniowo — „rezerwowano“ na nauczanie specjalne, które w różnych szkołach wypada rozmaicie, zależnie od zatwierdzonego przez władze „zawodowego kierunku“ szkoły. Nawet na niższym stopniu szkolnym, gdzie właściwie prowadzone nauczanie syntetyczne byłoby zupełnie na miejscu, programy z r. 1927 próbują ustalić dokładnie liczbę godzin, poświęconych na rachunek, język ojczysty, przyrodoznawstwo i t. d. Zapewne, zasada zbliżenia planu lekcyjnego do otoczenia i do pór roku pozostaje. Ale te pozostałości „metody kompleksów“, nie są niczem innym, jak ogólnymi rama-

mi i pewnego rodzaju wstępem do pogadańek i ewentualnych wycieczek, które nauczyciel ma urządzać. Punkt ciężkości umieszcza się w programie wyraźnie nie w zewnętrznej formie planów lekcyjnych, lecz w treści poszczególnych przedmiotów, a obok politycznego odciażenia programów wprowadza się w nich również szereg reform metodycznych i rzeczowych, które były opracowane przez postępowych pedagogów rosyjskich jeszcze przed rewolucją, ale, niestety, nie mogły być urzeczywistnione. Rzeczą nader znamionną jest także to, że wraz z przywróconą tablicą godzin występują w programach roku 1927 również roboty, teraz już w sensie prawdziwej pracy warsztatowej, a przytem po raz pierwszy w dziejach sowieckiej szkoły pracy.

Te ogłoszone jako „stabilizowane“ programy roku 1927 były zatem wyraźnem ustępstwem utopji marksistowskiej w nawskroś przepojonej polityką pedagogice na rzecz autonomji wartości wychowawczych. Ta „stabilizacja“ nie stanowiła zwycięstwa nowej zasady pedagogiki komunistycznej, któraby po tylu eksperymentach znalazła ostatecznie praktyczne rozwiązanie w nowych programach, lecz była ona tylko cofnięciem się na dawne drogi pedagogiki „burżuazyjnej“. Stąd eklektyczny charakter programów z r. 1927, krytykowany zresztą ostro przez stróżów ortodoksji komunistycznej, jak N. Krupskaja i P. Błonskij. Podobieństwo zapoczątkowanej przez te programy „nowej polityki kulturalnej“ z „nową ekonomiczną polityką“ widoczne jest odrazu. Jak po wprowadzeniu Nepu zmyślono zbożną legendę, jakoby nieudana w r. 1921 próba urzeczywistnienia komunizmu nie miała nic wspólnego z właściwym komunizmem, tylko była „komunizmem wojennym“, spowodowanym przez wojnę imperjalistyczną i domową, tak samo kierownicy pedagogiki sowieckiej w r. 1927 zaczęli głosić, że „metoda kompleksów“ i słynny schemat trzech kolumn

Gusu — Państwowej Rady Naukowej — nie miały nigdy zamiaru negować poszczególnych przedmiotów i przekazanej struktury nauki „burżuazyjnej“. W oczach nauczycieli rosyjskich, którzy jeszcze niedawno słyszeli zupełnie inne zapewnienia, „kompleks“ był jednak ośrodkiem i po prostu symbolem komunistycznej reformy szkolnej. Jak pisał w r. 1929 jeden z nowych wodzów pedagogiki sowieckiej, M. Pistrak, nauczyciele rosyjscy zrozumieli programy z r. 1927 jako pedagogiczny „NEP“: „Władze sowieckie, jak sądzą nasi nauczyciele, wyrzekły się metody kompleksów. Jeżeli ten wyraz bywa jeszcze czasem używany, to jest to zupełnie zrozumiałe. Władze nie mogą się przecież otwarcie przyznać do niepowodzenia“. „I w ten sposób, ciągnie dalej Pistrak, nauczyciele nasi uczą według dawnej metody burżuazyjnej. Wypełniają formalnie plan lekcyjny i wymagania programowe. Marksistowskie drożdże, które usiłowaliśmy dodać do naszych programów, to, co je charakteryzowało jako programy Gusu, jako te słynne programy, które zrewolucjonizowały całą pedagogikę — wszystko to jednak w faktycznym nauczaniu ginie“.

Bardzo pouczający, a także teoretycznie nadzwyczaj ciekawy jest ten proces rozkładania się „kompleksu“. Z przedmiotów dawnej szkoły brak w programach z roku 1927 tylko łaciny, historii i religii. Na miejsce religii wstąpiła „nauka o społeczeństwie“, która stanowi pewnego rodzaju katechizm komunistyczny i jest prowadzona przez komunistę. Do tego uprzywilejowanego przedmiotu nauczania, z którym łączy się zazwyczaj „polityczna aktywność“ ucznia, jak udział w uroczystościach rewolucyjnych, demonstracjach i t. d., skureczył się cały „kompleks“, którego pierwotnem uroszczeniem było opanowanie i ogarnięcie całego materiału nauczania.

Co się tyczy „nauki o społeczeństwie“, nauczyciel tego „abecadła politycznego“, jak się często nauka o społeczeń-

czeństwie nazywa, ma zazwyczaj polecane także prowadzenie propagandy antyreligijnej. Jak już wyżej stwierdziliśmy, ogłoszoną w r. 1918 neutralność szkolnictwa w stosunku do religii zastąpiło wkrótce dogmatyczne i nietolerancyjne nauczanie doktryny ateistycznej. Uczniów zmusza się do udziału w antyreligijnych demonstracjach i przedstawieniach. Jeden z najprzychylniejszych zagranicznych obserwatorów szkolnictwa sowieckiego, Carleton Washburne, nazywa tę praktykę „intoksykacji“ dzieci zapomocą komunizmu i ateizmu „godną pożałowania“ i powiada o tem: „niejednemu z nas wyda się ona nawet zbrodniczą“. Nie mając zgoła zamiaru jej pochwalać, usiłuje ją jednak „zrozumieć“. „Rosja — powiada — podobnie do niektórych innych krajów europejskich, przyzwyczaiła się do religii państwowej. Wychowanie w określonych formach religii było tu oddawna stosowane w szkołach publicznych“. Gdyby Washburne przed swą podróżą do Rosji spróbował być zapoznać się choćby z elementarnym podręcznikiem historii Rosji, wiedziałby z pewnością, że nauczanie w szkołach rosyjskich przed wojną tak bardzo prześiknięte było ideami demokratycznymi, że politycy reakcyjni zwykli nie bez słuszności nazywać szkoły ogniskami propagandy liberalnej i socjalistycznej. Praktyka sowiecka intoksykacji uczniów przy pomocy „religii państwowej“ mogłaby w najlepszym razie być porównana tylko z praktyką rządów absolutystycznych Mikołaja I, stosowaną sto lat przedtem. Sam Washburne znany jest jako wybitny przedstawiciel t. zw. „nowego wychowania“, a „istota nowego wychowania polega, według niego, na tem, że wychowawca świadomie wyrzeka się wszelkiego rodzaju propagandy. W nowem wychowaniu usiłuje się pokazać uczniom obie strony każdego zagadnienia tak, by byli zdolni utworzyć sobie o niem własne zdanie“. O ile ta definicja Washburne'a „nowego wychowania“ jest trafna, to

trzeba przyznać, że komunistyczna teoria wychowania i jej praktyka szkolna nie są niczem innym, jak przywróceniem najgorszych rysów „dawnego wychowania“.

Rozdział IX

Samorząd uczniowski i ruch młodzieżowy oraz dzieci

Rozpowszechniony jest pogląd, że samorząd uczniów stanowi jedną z istotnych zasad sowieckiego systemu wychowawczego. Od początku rewolucji ogłoszono go jako główną zasadę nowego wychowania, i od tego czasu samorząd uczniowski zaczął odgrywać coraz większą rolę zarówno w teorii wychowania, jak i w praktyce szkolnej. Stanowi też on niewątpliwie, wraz z rozwijającym się gwałtownie od czasu rewolucji ruchem młodzieżowy, nowy i doniosły fakt w życiu szkoły rosyjskiej.

W dziejach rosyjskiego szkolnictwa średniego znane są dwie próby realizacji zasady samorządu uczniowskiego. Pierwszą próbę uczynił w połowie siódmego dziesiątka poprzedniego stulecia słynny chirurg i pedagog N. J. Pirogow, gdy piastował urząd kuratora Kijowskiego Okręgu Szkolnego. Pirogow wprowadził do szkół średnich swojego okręgu sądy uczniowskie — próba, którą w Petersburgu potępiono, jako politycznie nader podejrzaną. Pirogow musiał swą próbę odwołać i wkrótce potem ustąpił ze stanowiska. Drugą próbę zrobiono w czasie rewolucji roku 1905. Starsi uczniowie szkół średnich przyłączyli się wówczas do słynnego wszechpaństwowego strajku powszechnego, który był rozstrzygający w walce społeczeństwa z rządem. Wybrali oni własnych delegatów, którzy w wielu miastach utworzyli osobne komitety strajkowe. Każda klasa szkolna wybrała własną „starszyznę“, która miała dbać o utrzymanie karności i porządku w szkole. Rząd tolerował ten ruch tylko podczas krótkie-

go okresu niepokojów politycznych. Gdy zaś poczuł się znowu dość silnym, rozwiązał tę politycznie zabarwioną formę samorządu uczniowskiego. Zabroniono nawet tworzenia przez uczniów „kół“ literackich i naukowych. Nie dziwnego, że uczniowie próbowali tworzyć koła nielegalne, znajdujące się pod silnym wpływem propagandy rewolucyjnej.

W okresie Dumi stan nieco się polepszył. Niektóre prywatne szkoły średnie zaczęły popierać samodzielność uczniów, zezwolono na uczniowskie zespoły pracy i wprowadzono nowe metody wychowania fizycznego. Do tego czasu wychowanie fizyczne miało charakter wybitnie militarny, było prowadzone przeważnie przez oficerów linjowych i nie wychodziło poza ramy gimnastyki w ścisłym znaczeniu. Sportu i gier zawodniczych prawie nie znano. Teraz nowe idee pedagogiczne znalazły przystęp z początku do szkolnictwa prywatnego. Szczególnie skuteczna była w tym względzie działalność znanego profesora anatomji i pedagoga, P. F. L e s h a f t a, który opracował nowy, naukowy a zarazem swobodniejszy i bardziej aktywny system ćwiczeń cielesnych.

Założył on osobny instytut wychowania fizycznego w Petersburgu, i instytut ten stał się wkrótce rozsądnikiem nowego i nieznanego dotychczas typu nauczycieli i nauczycielek wychowania fizycznego w szkolnictwie średnim. Doniosłym punktem zwrotnym w tym rozwoju był ruch harcerski, którego początki sięgają roku 1910. Ruch ten wprowadził po raz pierwszy do życia uczniów rosyjskich praktykę dalszych wycieczek, z czem był związany w większej mierze pewnego rodzaju samorząd. Rzecz znamienna, że rząd patrzył na ten ruch podejrzliwie i, nie zabraniając go wprost, próbował przeciwstawić mu własny kierunek ruchu młodzieży. Zaproszono do Rosji kilka setek Sokołów czeskich z ówczesnej Austrii. W słowianofilskim nacjonalizmie czeskich Sokołów kon-

serwatyzm urzędowy spodziewał się znaleźć nową żywą podporę dawnych rządów. Ponieważ jednak i Sokoli cześciej okazali się zbyt „zachodnimi” i demokratycznymi, rząd spróbował wkońcu wyczarować narodowo-rosyjski ruch młodzieży. Ruch ten miał posiadać charakter militarny a obrano dlań nazwę „potiesznyje”; tak zwały się ongiś wojska dziecięce młodego Piotra Wielkiego, z których car, dorósłszy, utworzył później swoje pierwsze pułki gwardyjskie. Ten ruch, kierowany przez polityków reakcyjnych, rząd jak najenergiczniej popierał. Liberalne koła społeczeństwa ustosunkowały się do niego wrogo i wkrótce stracił on wszelkie znaczenie. Zresztą działalność tego sztucznie popieranego ruchu młodzieży wiernopoddańczej nie wychodziła poza przygotowanie do marszów paradnych w specjalnych uniformach i z karabinami dziecięcymi przed prowincjonalnymi władzami wojskowymi, a czasem przed samym carem.

W przeciwieństwie do tego, ruch harcerski poczynił od r. 1911 wielkie postępy. Wojna światowa jeszcze bardziej posunęła rozwój harcerstwa. Rząd nie mógł już zakazywać masowo powstających organizacyj uczniowskich, które się poświęcały działalności z dziedziny opieki społecznej. Skoro młodzież pociągnięto do czynności pomocniczych dla celów wojennych, wzmocniono tem samem jej dążenia do samodzielnej czynności na gruncie szkolnym. Dopiero jednak rewolucja 1917 r. mogła w zupełności zaspokoić te dążenia. Nagle powstało mnóstwo najróżnorodniejszych organizacyj uczniowskich, zarówno w szkole, jak i poza szkołą. Rząd tymczasowy spoglądał na to raczej przychylnie, tem bardziej, że znaczna większość uczniów szkół średnich była usposobiona demokratycznie i narodowo. W przeddzień rewolucji październikowej organizacja harcerska liczyła już zgórą 30.000 młodych członków.

W pierwszym okresie polityki oświatowej rządu so-

wieckiego poglądy pedagogów komunistycznych na karność szkolną były nadzwyczaj radykalne. Idealny obraz nowej szkoły przedstawiano sobie jako pewnego rodzaju „komunę” lub „gminę szkolną”, w której uczniowie powinni mieć równie czynny udział, jak nauczyciele. Ba, wielu pedagogów komunistycznych, którym nauczyciele wydawali się politycznie podejrzani, pragnęło przyznać uczniom nawet większą rolę w zarządzie szkoły, niż samemu gronu nauczycielskiemu. Zabroniono ustawowo wszelakiego rodzaju kar, a przedstawicielom uczniów przyznano prawo głosowania w organach zarządu szkoły („kolektyw” i „konferencja”). Faktyczna praktyka szkolna odbiegała jednak od tego idealnego obrazu gminy szkolnej. Urzędowo prasa fachowa z owego czasu przepełniona jest skargami na nadzwyczajny upadek karności szkolnej i panujący bezład, który często zupełnie uniemożliwia normalną pracę szkolną. Uczniowie tracili większą część czasu szkolnego na wszelakie zebrania i konferencje, zajmujące się sprawami, które przekraczały zakres ich pojętności. Dzieci poczuły się dość szybko zmęczone tą zabawą i zaczęły tracić do niej czynne zainteresowanie. Rzecz znamienita, że samorząd uczniowski zgóry sprzeciwił się ogłoszonej ustawowo zasadzie zniesienia wszelkich kar szkolnych. Sądy uczniowskie okazały się bardziej szczodre w wymierzaniu kar, a nieraz nakładane przez nie kary były bardzo surowe. Tylko w szkołach zamkniętych, na czele których stali czynni i zdolni wychowawcy, samorząd uczniowski zdołał wykazać się wynikami trwałymi i pozytywnymi. Samorząd był tu wskazany tem bardziej, że powszechne ciężkie warunki życia w owym czasie musiały z konieczności wymagać zazwyczaj od dzieci wypełniania takich zadań, które w czasach normalnych spełniać powinni tylko dorośli. Częstokroć na barkach samych dzieci spoczywała troska o dostarczenie dla zakładu opału, a nawet środ-

ków żywności. W tych warunkach dzieci czuły się równoprawnymi członkami gminy szkolnej, która miała do spełnienia nie sztucznie wymyślone, lecz poważne, realne zadania życiowe.

W ciągu drugiego okresu polityki oświatowej rządu sowieckiego położenie zmieniło się całkowicie. Rząd zmienił także tymczasem zasadniczo poglądy na karność szkolną. Ustawa z r. 1923 zniosła „gminę szkolną” i kompetencje „konferencji szkolnej” przeszły w ręce dyrektora, mianowanego przez miejscowe władze szkolne. Nie tylko uczniowie, lecz i nauczyciele zostali pozbawieni prawa czynnego udziału w zarządzie szkoły. Samorządu uczniowskiego nie zniesiono, ale powierzono mu całkiem nową funkcję w wewnętrznym życiu szkolnym. Nowe to ujęcie zostało najlepiej sformułowane w rozestanych w r. 1923 okólnikowo „Tezach komisji szkolnej Państwowej Rady Naukowej o samorządzie uczniów”. Samorządu uczniowskiego, powiadają „Tezy”, nie należy rozumieć jako środka zarządzania szkołą. Nie zwalnia on bynajmniej nauczyciela od odpowiedzialności ani od obowiązku utrzymania w klasie karności szkolnej. Nie należy go także rozumieć jako naśladowania praktyki sowietów i innych organów państwowych, jak to dotychczas często rozumiano i stosowano. Samorząd uczniów dotyczy jedynie i wyłącznie samorzutnej działalności uczniów, ich „kół” i „zespołów pracy”, w których uczniowie ci zdążają do celów, stojących poza urzędowym planem nauczania i godzin szkolnych, lub tylko do niego nawiązują. To bardziej realistyczne i samo przez się trafniejsze ujęcie było w latach 1922—1925 panujące. Kierowało ono też w istocie codzienną praktyką szkolną. W każdej klasie szkolnej, czyli „grupie szkolnej” (wyraz „klasa” został usunięty urzędowo jeszcze w r. 1918; miał on oznaczać już tylko rozczłonkowanie społeczne, mające być również usunięciem) wybierano komitety grupowe, w każdej szko-

le — komitety szkolne, których zadaniem było organizowanie różnych wspólnych przedsięwzięć, jak uroczystości, pochody, demonstracje i t. d. W większości szkół utworzono ponadto różne komisje, w których zbierali się uczniowie z tej samej klasy lub z różnych klas szkolnych: komisja higieniczna, wycieczkowa, podręcznikowa i t. p. Szkoły starały się popierać różne „koła“ wśród uczniów, jak np. „koło przyrodnicze“, zespoły literackie, koło szachistów i t. d. W wielu szkołach wiejskich zorganizowano zespoły pracy dla zwalczania analfabetyzmu. Dzieci stawiały sobie za zadanie nauczenie swych rodziców lub sąsiadów czytania i pisania. W niektórych szkołach nauczyciele komunistyczni zorganizowali osobne koła „abecadła politycznego“ albo „koła bezbożników“ o celach propagandowych. Mimo wszystkich tych starań nauczycieli, które ożywione były nieraz szczerym zapałem, samorząd uczniowski daleki był od tych postępów, jakich po nim oczekiwano. W r. 1925 N. Krupskaja napisała na ten temat wiele artykułów, w których przyczyny niepowodzenia usiłowała wytłumaczyć w następujący sposób. Rozwojowi samorządu uczniowskiego, jak twierdziła, stoją na przeszkodzie przede wszystkim nieznośne stosunki lokalowe. Większość szkół musi pracować w drugiej a nawet w trzeciej zmianie w tym samym przepełnionym lokalu. Niema więc ani czasu, ani miejsca dla swobodnej aktywności uczniów. Trzy do czterech godzin, w ciągu których „szkoła“ może przebywać we wspólnym gmachu szkolnym, nie wystarczają nawet na to, aby przerobić urzędowy program nauki, zwłaszcza gdy po wprowadzeniu w r. 1925 egzaminów wstępnych do szkół wyższych, wymagania naukowe znacznie wzrosły. Niezależnie od tych przyczyn materialnych niepowodzenia samorządu szkolnego, działała tu jeszcze inna nadzwyczaj doniosła przyczyna. Ta przez Krupską zupełnie pominięta przyczyna niepowodzenia samorządu

uczniowskiego polegała na „polityce klasowej“ albo, ściślej mówiąc, na polityce walki klasowej, wprowadzonej do szkoły w r. 1924 i popieranej z każdym rokiem coraz bardziej.

W pierwszym okresie swej polityki oświatowej rząd sowiecki nie myślał wcale o tem, żeby organizować dzieci w osobne związki komunistyczne. Uważano przecież wówczas szkołę za naturalną komórkę przyszłego komunistycznego, bezklasowego społeczeństwa i zmuszanie dzieci do udziału w walce klasowej dorosłych wydawało się nawet komunistycznym pedagogom rzeczą niepotrzebną i pedagogicznie zgubną. Skłaniano się do tego, by każde dziecko, w przeciwieństwie do nauczycieli i rodziców, uważać za potencjalnego komunistę. Z chwilą wprowadzenia Nepu porzucono jednak ten optymistyczny pogląd. Uznano za konieczne dopuścić, aby walka klasowa rozgorzała także między młodzieżą, a nawet między dziećmi. Partja zorganizowała komunistyczny związek młodzieży (komsomoł), któremu postawiono zadanie przygotowywania następców dla partji, i to właśnie przez wciągnięcie młodzieży do politycznej walki klas. Zupełnie w duchu tradycji komunistycznej usiłował komsomoł od samego początku swej działalności zmonopolizować cały ruch młodzieży i domagał się zamknięcia i zakazania wszystkich „nieproletarjackich“ organizacyj młodzieży. Jak już przedtem zaznaczono, ruch harcerski uczynił w r. 1917 duże postępy. W latach następnych wojna domowa spowodowała rozbiecie organizacji harcerskiej, i cały ruch znacznie podupadł. Po skończeniu wojny 1920 r. ruch harcerski miał znowu okres szybkiego rozwoju. Aby przeciwdziałać temu „burżuazyjnemu“ ruchowi, partja i komsomoł postanowiły oprzeć na podobnych podstawach ruch młodzieży ściśle komunistyczny. W ten sposób stworzono w r. 1922 obecny związek komunistycznych pionierów pod nazwą „Komunistyczna orga-

nizacja dziecięca młodych pionierów imienia towarzysza Lenina“. Nowa ta organizacja przejęła od harcerzy ich metody pracy, ich zwyczaje, nawet ich sposoby wyrażania się, i uzupełniła je tylko utartymi hasłami komunistycznymi z magazynu terminologii marksistowskiej. Pionierzy od samego początku zwalczali organizacje harcerskie i żądali dla siebie prawa wyłączności. W maju 1922 r. kierownicy ruchu harcerskiego, mimo ostrzeżeń komсомоłu, zwołali konferencję, w której uczestniczyło 40 przedstawicieli różnych miejscowych organizacyj harcerskich. Konferencja ta została rozwiązana przez agentów GPU (główny polityczny urząd), ich uczestnicy aresztowani i zmuszeni do rozwiązania swoich organizacyj. Wyrażając się słowami urzędowego dziejopisa ruchu komunistycznego młodzieży, „po tym upadku ruchu harcerskiego komсомоł przyswoił sobie bogate doświadczenie, zdobyte przez harcistrzów“. Istotnie, organizacja pionierów uczyniła wielkie postępy. W r. 1923 liczyła ona tylko 4000 członków, w r. 1924 — 10.000, zaś w r. 1926 liczba pionierów dosięgła 1,800.000.

„Młodzi pionierzy“ zorganizowani są w „brygady“ na „podstawie zawodowej“. W okręgach wiejskich brygady skupiają się koło szkół wiejskich, w miastach zaś nie koło szkół, lecz koło „ośrodków wytwórczości“ (np. koło fabryki lub szybu) w tym celu, aby dziecko już od najmłodszego wieku umiało związać swe życie z przemysłem. Nadto każda brygada pionierska jest związana z komórką komсомolską i pozostaje nawet pod kierunkiem jednego z członków tej komórki komсомolskiej. Każde dziecko przy wstąpieniu do brygady musi złożyć uroczyste przyrzeczenie w obecności całej brygady oraz przedstawicieli komсомоłu i partji. Tekst tej przysięgi komunistycznej brzmi w następujący sposób: „Ja, młody pionier Związku Socjalistycznych Republik Rad, przyrzekam tu uroczyste w obecności swoich towarzyszy, że 1) będę zawsze

z całą stanowczością występował w obronie klasy robotniczej w jej walce o wyzwolenie robotników i włościan całego świata i 2) będą z całą rzetelnością i wytrwałością starał się spełnić przykazania Iljicza (Lenina), jak również prawa i zwyczaje młodych pionierów“. Pięć „praw“ pionierów wymaga od każdego pioniera lojalnego ustosunkowania się do klasy robotniczej i „stałej gotowości“ do obrony rewolucji. Pięć „obrzędów“, zapożyczonych z ruchu harcerskiego, dotyczy pilności, czystości, rzetelności, oszczędzania czasu i zdrowia innych, jako też własnego czasu i zdrowia, zabrania kłąć, palić i pić. Co się tyczy „lojalności względem klasy robotniczej“, to „Przewodnik młodego pioniera“ (Moskwa 1924) daje następujący znamieny przykład, mający wyjaśnić to pojęcie. Kiedy pionier przekona się, powiada „Przewodnik“, że jakiś „nepowiec“ wyzyskuje swoich urzędników lub robotników, jest obowiązany „zrobić na niego doniesienie do władz i żądać surowego ukarania za przekroczenie praw sowieckich“. W r. 1925 ruch pionierski był już tak silny, że kierownictwo partji postanowiło zorganizować nowy związek, „Związek małych październikowców“. Ogólna zasada wszystkich tych organizacyj komunistycznych polega na tem, że wyższa organizacja obejmuje kierownictwo nad młodszą. Osiąga się to w ten sposób, że młodszy członkowie starszej organizacji są również czynni jako członkowie organizacji młodszej. Tak więc komsomoł obejmuje młodzież w wieku od lat 14 do 23. Starsi członkowie komsomołu od 21 roku życia są też zazwyczaj członkami partji komunistycznej. Organizacja pionierów obejmuje wiek od 10 do 15 lat, a małych październikowców — wiek do 11 lat. Starsi pionierzy są więc zarazem członkami komsomołu, a młodszy czynni są równocześnie jako przywódcy małych październikowców.

Nie ulega żadnej wątpliwości, że ten ruch dzieci i młodzieży okazuje wiele zdrowych rysów: spotyka się tu

często szczerzy zapał, idealizm, który zawsze tak pociągająco działa na młodzież. Od najwcześniejszych lat młodzież przyzwyczaja się w tych organizacjach do samorządności i działalności społecznej, do rozumnego sportu i ćwiczeń cielesnych, których zupełnie nie było w dawnej szkole. Wszystko to jest dziedzictwem ruchu harcerskiego, który w ten sposób nawet po swem przymusowym rozwiązaniu nie przestaje przynosić dobrych owoców. Niestety jednak, wszystkie te zdrowe rysy nowego ruchu są silnie wypaczone przez praktykę skrajnego rozpolitykowania. Partja komunistyczna wyzyskuje dla swych celów politycznych nie tylko organizacje dziecięce, lecz i same dzieci, a czyni to przytem z bezwzględnością, przewyższającą znacznie wszystko, co było dotychczas znane. Praktyka faszystowskiej ballili wydaje się rzeczą wprost niewinną w porównaniu z temi sowieckimi organizacjami młodzieży.

Już w roku 1925 sama prasa sowiecka zaczęła bić na alarm z powodu niebezpieczeństwa bezwzględnego wyzyskiwania pionierów dla politycznych celów potęgi partji. Przeprowadzone w ciągu tego roku badanie lekarskie dzieci szkolnych stwierdziło, że zdrowie pionierów stoi znacznie niżej od zdrowia niepionierów. Z 20.000 dzieci szkolnych, zbadanych w Moskwie, okazało się 45% silnie anemicznych, a 36% cierpiących na rozmaitego rodzaju zaburzenia funkcji serca. „Zbadanie tego faktu“, twierdził autor sprawozdania z tej ankiety lekarskiej, „doprowadziło nas do wniosku, że główną przyczyną tego nadmiernego wysiłku organizmu dziecięcego jest silne przeciążenie dzieci pracą, przytem nie nauką, która trwa przeciętnie $3\frac{1}{2}$ —4 godzin dziennie, ani też zadaniami domowymi, których w zasadzie niema, lecz wszelakiego rodzaju czynnościami społecznymi, jak komitety, koła, manifestacje, obowiązki pionierskie i t. d.“. Ścisłe zbadanie lekarskie 168 pionierów, wybranych na chybił-trafił

z pięciu brygad w Moskwie, ujawniło, że tylko 25% spało po 8 godzin na dobę, 17% po 7 godzin, 3% nawet po 6 godzin, a 26% dzieci kładło się spać o północy i później. Od tego czasu położenie się nie poprawiło. Wszyscy obserwatorzy dzisiejszego życia rosyjskiego, nawet najprzychylniejsi wielbicieli polityki oświatowej sowietów, opowiadają zgodnie o zmęczonym i „zbyt poważnym” wyglądzie rosyjskich dzieci szkolnych. „Z oczu wszystkich dzieci, z którymi rozmawiałem, spoglądała na mnie troska”, pisze C. Washburne. To przeciążenie pionierów i członków komsomołów obowiązkami i zadaniami o charakterze politycznym było też główną przyczyną niepowodzenia „polityki selekcji klasowej”, o którym już wyżej (Rozdz. VII) była mowa. „Każdy wie”, pisze jeden ze znanych pedagogów sowieckich, „że pionierzy i członkowie komsomołów, a więc wszyscy uczniowie i studenci komunistyczni, cenią swą pracę szkolną niżej, niż działalność społeczną. Ta stoi dla nich na pierwszym miejscu, i rzadko spotyka się wyjątki od tej reguły”. Tak zwane „przesiewanie” młodzieży proletarjackiej przez szkołę, czyli negatywna selekcja członków komunistycznych organizacji dzieci i młodzieży w szkolnictwie sowieckim, jest tylko koniecznym skutkiem tego powszechnego nastawienia młodzieży komunistycznej, które tkwi głęboko w samej „polityce klasowej” sowietów. Rozwijają się w ten sposób osobliwa dialektyka w polityce klasowej partii. Polityka klasowa w szkolnictwie podkopuje samą siebie, co jest jeszcze jednym dowodem, że szkoły nie można uczynić wyłącznym narzędziem propagandy politycznej, że posiada ona własne prawa, których lekceważenie ciężko się na niej mści.

Co się tyczy praktyki samorządu uczniowskiego, to wpływ komunistycznego ruchu dziecięcego był na nią nadzwyczaj wielki. Do obowiązków pionierów należy stworzenie w każdej szkole osobnych „pionierskich straży

przednich“; zadanie ich członków polega na tem, by byli „bezwartkowymi przywódcami całego życia wewnętrznego w szkole i brali czynny udział w jego tworzeniu, jako zespołu kulturalnego i wychowawczego“. „Straż przednia“ powinna prowadzić w swej szkole propagandę międzynarodową i antyreligijną, urządzać dyskusje polityczne i czytanie gazet. Po roku 1928 pobudza się ją także do organizowania osobnych kół czerwonej armji, urządzania składek pieniężnych dla sowieckiej floty powietrznej i prowadzenia propagandy wojennej. Specjalny „Przewodnik dla uczniowskich organizacyj samorządowych“ (Moskwa 1926) zaleca nauczycielom we wszystkich ważniejszych sprawach zasięgać rady „straży przedniej“. „Pionierzy“, czytamy tutaj, „są pierwszymi przyjaciółmi i pomocnikami nauczyciela. Zaleca się, o ile możliwości, przeprowadzenie wyboru pionierów zarówno w komitetach szkolnych i grupowych, jak również we wszystkich kołach i zespołach uczniowskich“. Tak wygląda sprawa, gdy nauczyciel zachowuje się „lojalnie“ wobec komunizmu. O ile jednak nauczyciel nie jest członkiem partji lub komsomołu, wówczas do obowiązków „straży przedniej“ należy nadzór nad nim. Nie dziwnego, że związek zawodowy robotników oświatowych był zmuszony w r. 1925 wydać specjalną książkę na temat „Nauczyciel a komsomoł“, gdzie wzięto nauczycieli, zwłaszcza wiejskich, w obronę przeciw zbyt gorliwemu nadzorowi ze strony własnych młodokomunistycznych uczniów. W tych warunkach z samorządu uczniowskiego pozostaje tylko zewnętrzna powłoka, natomiast treść samorządu jest zupełnie wypaczona przez monopol komunistycznych organizacyj młodzieży, opanowanych ze swej strony całkowicie przez kierownictwo partji. Fakt ten otwarcie uznano w urzędowym wstępie do nowych programów z r. 1927. „Sprawozdania inspekcji Komisarjatu Oświecenia Publicznego, dotyczące karności szkolnej“, czytamy

w tym wstępie, „okazały, że w tym kierunku osiągnięto pewne dodatnie wyniki w szkołach drugiego stopnia. Wyniki te jednak uzyskuje się najczęściej kosztem znacznego ograniczenia samorządu uczniowskiego. Okazuje się bardzo często, że organa samorządu uczniowskiego wyradzają się w praktyce w pewnego rodzaju komisje karne, poza którymi stoi nauczyciel. Z tego powodu zainteresowanie uczniów dla samorządu upada z każdym rokiem i przestaje on ogarniać szerokie warstwy uczniów“.

Co się tyczy karności szkolnej, przywrócono ją w ten sposób, że faktycznie wprowadzono zpowrotem do szkół kary, mimo że postanowienie ustawy szkolnej z r. 1923 nie zostało do r. 1927 a nawet do r. 1932 formalnie zniesione. Kary, o których wspomina przytoczony przed chwilą wstęp do programów szkolnych z r. 1927, są nader różnorodne: nagana, zadanie do wykonania jakiegoś nieprzyjemnego albo trudnego obowiązku „poza kolejną“ i wreszcie wydalenie ze szkoły, które, jak i dawniej, uchodzi za *ultima ratio*. Że w wielu domach dziecięcych stosowanych jest jeszcze dużo innych, a nieraz prawdziwie okrutnych kar, o tem wiemy z licznych ogłaszanych w prasie sowieckiej opisów życia w tych zakładach.

W całkowitej mierze, jako instytucja żywa, samorząd uczniowski czynny jest jeszcze tylko, jak się zdaje, w paru szkołach eksperymentalnych i zakładach czysto komunistycznych (szkoły partyjne, fakultety robotnicze, szkoły młodzieży fabrycznej). Ponieważ tutaj wszyscy uczniowie są członkami komsomołów, biorą też wszyscy udział w samorządzie. Te właśnie szkoły pokazuje się najchętniej gościom zagranicznym.

Czy obok tych urzędowo popieranych organizacji młodzieży istnieją także nielegalne koła i organizacje, trudno rozstrzygnąć. Sama prasa sowiecka wielokrotnie wspomina o istnieniu takich kontrrewolucyjnych tajnych związków między studentami oraz starszymi

uczniami klas wyższych. Spotyka się często wiadomości o rozwiązaniu jakiejś nielegalnej organizacji uczniowskiej a nawet jakiegoś komitetu uczniowskiego za kontrrewolucyjne stanowisko. Zazwyczaj są to nawet organizacje młodzieży komunistycznej, zwolenników Trockiego albo „prawicowej opozycji“ przeciw „ogólnej linii“ partji, przyczem te komunistyczne tajne organizacje prześladowane są jeszcze surowiej, niż wszystkie inne kontrrewolucyjne związki młodzieży. Byłoby zresztą nawinością sądzić, że w tej atmosferze dyktatury i monopolu partji komunistycznej, w której nie toleruje się żadnego innego „społeczeństwa“ prócz ortodoksyjno-komunistycznego, t. zn. zgodnego z „ogólną linią“ partji, mogłaby się rozwijać rzeczywiście taka instytucja, jak samorząd uczniowski. Ogólna liczba pionierów i członków komsomołów we wszystkich uczelniach wynosiła w r. 1926 około 1,400.000 wzgl. 160.000 młodzieży, ogółem więc tylko około 1,600.000 wobec 11,500.000 uczniów i studentów w szkolnictwie sowieckiem.

Mimo to komunistyczny ruch młodzieży jest faktem nader doniosłego znaczenia. Wiemy już, że próba umierających rządów carskich w kierunku zorganizowania pewnego rodzaju patryjotyczno-militarnego ruchu młodzieży nie doprowadziła do konkretnych wyników. Natomiast rządowi sowieckiemu udało się wytworzyć podobny ruch w rozmiarze nieporównanie większym i skierować go na własne drogi. Dzięki pionierom i komsomołowi szkolnictwo rosyjskie jest dzisiaj znacznie bardziej zmilitaryzowane, niż kiedykolwiek przedtem. Wszystkie te komunistyczne organizacje młodzieży ożywia swoisty duch wojskowy, co rzuca się natychmiast w oczy każdemu obserwatorowi dzisiejszego życia rosyjskiego. Aby się o tem przekonać, dość zobaczyć jedną z niezliczonych manifestacyj, parad lub innych uroczystości organizacyj komsomolskich albo pionierskich. Kierownictwo partji

i rząd sowiecki popierają dzisiaj jak najenergiczniej tego ducha militarnego w organizacjach młodzieży. Od roku 1929 rząd sowiecki zaczął nawet planowo militaryzować całe szkolnictwo. Militaryzacja młodzieży obejmuje przysięgą nie tylko organizacje młodzieży, lecz całe wogóle szkolnictwo średnie. Do dwóch godzin specjalnej nauki wojskowej dochodzą jeszcze w trzech wyższych klasach szkolnych rozmaitego rodzaju ćwiczenia wojskowe, od których zwalniani są tylko chorzy uczniowie. Nauki tej udzielają czerwoni oficerowie pod nadzorem politycznej komendy armji. Podobnie jak nauka abecadła politycznego, ma też nauczanie wojskowe charakter przedmiotu uprzywilejowanego i jest przez rząd znacznie hojniej subsydjonowane, niż „cywilne“ ćwiczenia fizyczne. Wychowanie fizyczne przybiera w szkolnictwie sowieckiem coraz bardziej wyraźny charakter militarny, a popieranie systemu wychowania fizycznego P. Leshafta, które osiągnęło swój szczyt w rozwinięciu dawnych kursów tego zasłużonego pedagoga rosyjskiego w szeroko pomyślany „Instytut wychowania fizycznego i ćwiczeń cielesnych“, było widocznie tylko krótkim epizodem w rozwoju pedagogiki sowieckiej.

Rozdział X

Szkoły specjalne i zagadnienie dzieci opuszczonych

Jak w każdym innym kraju, istnieje i w Rosji duża liczba dzieci fizycznie lub umysłowo anormalnych. Jeżeli dodamy do tych dwóch grup jeszcze trzecią grupę dzieci moralnie zaniedbanych, będziemy mieli ogół dzieci objętych tak zwanymi zwykłe szkołami specjalnymi.

Z początku rząd sowiecki nie poświęcał wcale uwagi zagadnieniu dzieci upośledzonych. Cała jego energia zwracała się wówczas na przekształcenie istniejącego sy-

stemu szkolnego w duchu komunistycznego ideału wychowawczego. Dopiero w r. 1924 zwołano w Moskwie pierwszą konferencję, mającą na celu opracowanie planu przebudowy i rozbudowy szkolnictwa specjalnego. Wszystkie zakłady tego rodzaju ujęto w jeden system i założono parę nowych szkół i domów dla dzieci upośledzonych. Wszystkie zakłady podzielono na dwie grupy: szkoły dzienne dla dzieci upośledzonych i szkoły internatowe. Zakłady dla dzieci ociemniałych i niemych były założone przeważnie jeszcze przed wojną, i po rewolucji październikowej rząd je przejął. Natomiast większość istniejących dzisiaj zakładów dla dzieci upośledzonych umysłowo utworzono dopiero po rewolucji. Według spisu szkolnego z r. 1927, w całym Związku Sowieckim istniały 54 szkoły dzienne dla dzieci umysłowo upośledzonych z 7677 uczniami i prócz tego jeszcze 34 domy dziec. z 2771 wychowawcami. I to w kraju, gdzie jest co najmniej 200.000 dzieci umysłowo upośledzonych! W tym samym roku liczone poza tem 84 domy dla dzieci ociemniałych i niemych z 5832 wychowawcami. Z przybliżonej zatem liczby ogólnej 500.000 dzieci anormalnych zaledwie około 16.000 było umieszczonych w odpowiednich szkołach specjalnych. Dopiero w r. 1931 moskiewski Narkompros wydał rozporządzenie (8. VI. 1931) „o wprowadzeniu powszechnego obowiązku szkoły elementarnej dla dzieci i młodzieży upośledzonych na ciełe, umyśle i w mowie“. Według tego rozporządzenia miano całkowicie rozbudować szkołę obowiązkową: dla ociemniałych i głuchoniemych — do 1. X. 1932, dla umysłowo upośledzonych — do 1. X. 1933, a dla innych upośledzonych dzieci — do 1. X. 1934. Narazie brak jeszcze materiału, aby ocenić, w jakim stopniu faktycznie wykonano to rozporządzenie.

Zagadnienie dzieci, które można uważać za upośledzone moralnie, ma jeszcze większe znaczenie. Dzieci fizycznie i umysłowo anormalne, nawet jeżeli są zaniedba-

ne, nie stanowią wielkiego niebezpieczeństwa dla ogółu. Natomiast dzieci upośledzone moralnie stanowią nieustanne źródło, zasilające świat przestępczy. Dzieci takie, o ile są zaniedbane, stają się zazwyczaj niebezpiecznymi przestępcami. Przyczyny złego stanu dzieci opuszczonych w dzisiejszej Rosji są rozmaite. Jedną z głównych była niewątpliwie wojna światowa. Po wojnie światowej nastąpiła wojna domowa, epidemje, a wkońcu jeszcze straszliwa klęska głodu w latach 1921—22, wskutek czego wiele milionów dzieci zostało bez rodziny i dachu. Do tych przyczyn przejściowych dochodzą jeszcze stałe przyczyny, tkwiące w rządach sowieckich. Teror, bezrobocie a po jego ustawowem usunięciu przez plan pięciolecia szalejąca walka klasowa na wsi, związana z deportacją milionów chłopów podejrzanych jako „kułacy“, niemniej także stała propaganda przeciwko rodzinie, religji i „moralności burżuazyjnej“ — wszystko to są przyczyny trwałe, które składają się na to, że ogromna armja dzieci opuszczonych corocznie się odnawia, mimo wszystkich środków przeciwdziałania ze strony władz sowieckich. W ciągu pierwszych lat ich polityki oświatowej pedagogowie sowieccy sądzili zupełnie szczerze, iż zagadnienie dzieci opuszczonych, jest zagadnieniem przejściowem; mającem swe przyczyny jedynie w wojnie światowej i domowej. Później jednak musieli sami uznać jego trwały charakter. Tak więc już w końcu roku 1925 N. Krupskaja pisała o tem w sposób następujący: „Dzieci opuszczone są w trzech czwartych wytworem nie przeszłych klęsk, lecz stosunków obecnych, przedewszystkiem bezrobocia i panującej na wsi nędzy. Zapewne, sprawa ta ma też związek z wojną i powszechnem zniszczeniem — ile że zawsze istnieje związek teraźniejszości z przeszłością. I ja też dawniej pisałam, że młodzież opuszczona jest następstwem wojny i wyniszczenia powojennego. Ale teraz, gdy zbadałam gruntownie sprawę opuszczonych, ro-

zumiem, że zjawisko to ma swe korzenie nie tylko w przeszłości, lecz również w teraźniejszości“.

Polityka rządu sowieckiego w stosunku do dzieci opuszczonych przeszła przez kilka faz. W ciągu pierwszych lat niezachwianej jeszcze wiary w komunistyczny ideał wychowawczy traktowano młodzież opuszczoną jako pożądaną materjał dla eksperymentu pedagogicznego na wielką skalę. Jak już wyżej wspomniano (Rozdz. II), czołowi pedagodzy sowieccy myśleli o tem, by wychowanie w rodzinie zastąpić wychowaniem społecznem w duchu rzeczywospolitej platońskiej, dzieci zaś pozbawione rodziny stanowiły, jak się zdawało, odpowiedni materjał dla pierwszej próby w tym kierunku. Niedoceniało trudności olbrzymiego zadania i wielkości ofiar materjalnych, jakich wymagałoby takie rozwiązanie sprawy. Stworzono w ciągu paru lat olbrzymią sieć domów dla dzieci i młodzieży z 500.000 wychowanców (według innych danych było nawet 800.000 wychowanców). Nie porzeczano na opuszczonych, lecz szerzono między robotnikami propagandę za tem, aby swoje dzieci również oddawali na wychowanie społeczne. Brak pieniędzy, żywności i organizacji był jednak tak wielki, że nie mógł go nawet opanować zapał eschatologiczny pierwszych lat. W książce W. Sensinowa, specjalnie poświęconej temu przedmiotowi, może czytelnik zapoznać się z przerażającymi opisami stosunków w domach dziecięcych, jakie pomieściła prasa sowiecka z owych lat. Już w r. 1920 miejscowe władze sowieckie były zmuszone zamknąć wielką liczbę domów dziecięcych i oddać dzieci rodzinom własnym lub rodzinom włościan z najbliższych okolic. Wielka klęska głodowa z lat 1921—22 przepełniła wszystkie istniejące domy dziecięce dziećmi opuszczonemi do tego stopnia, że rząd sowiecki był zmuszony ponownie otworzyć zakłady, przed rokiem zamknięte. Ten okres był najcięższy. Bez wielkodusznej pomocy takich insty-

tucyj, jak American Relief Administration, Towarzystwo Przyjaciół i Save the Children Fund, rząd sowiecki nie zdołałby w żaden sposób uratować milionów dzieci od powsólnej i okrutnej śmierci. Gdy okres krytyczny przebyto, rząd poczał znowu zamykać domy dziecięce. W tym czasie zajmowano już urzędowo nowe stanowisko. W czasie okresu przejściowego, powiadano, nie można jeszcze znieść rodziny i dlatego zakłady państwowe powinny przyjmować przede wszystkim sieroty i półsieroty. Już w r. 1922 okólnikiem Nr. 61, ogłoszonym w czasopiśmie „Narodnoje Proswieszczenje“ (Nr. 104), zarządono rewizję stanu dzieci w domach wychowawczych. Na podstawie tego okólnika miało się pozostawiać w zakładach następujące kategorie: 1) pełne sieroty, 2) półsieroty, których ojcowie służą w armji czerwonej, 3) dzieci, które są narażone w rodzinie na złe traktowanie albo wogóle żyją w warunkach zepsucia. Ponieważ to „odciążenie domów dziecięcych“, jak to nazywano, zgoła nie wystarczało, poczęto w r. 1924/25 oddawać dzieci i młodzież rękodzielnikom, drobnym rzemieślnikom i poszczególnym rodzinom włościańskim. Rękodzielnicy i rzemieślnicy, do których przybywała młodzież na naukę, mieli korzystać z wszelakich udogodnień w sprawach podatkowych, mieszkaniowych i t. d. Dom włościański, przyjmujący dziecko opuszczone, miał prawo do przydziału nadliczbowej parceli ze zwolnieniem jej od jednolitego podatku rolnego na przeciąg trzech lat. Przy przyjęciu młodocianego nowy opiekun musiał się zobowiązać, że będzie się troszczył o niego w równym stopniu, jak o członków rodziny, że będzie go uczył rolnictwa albo odpowiedniego rzemiosła i da mu sposobność do nabywania wiadomości i „rozwoju politycznego“. Do 1 października 1925 roku liczba młodzieży z domów dziecięcych, przekazanej na tych warunkach osobom prywatnym, doszła do 17.000. Po roku 1927 rząd sowiecki rozpoczał zakładanie dla mło-

dych przestępców osobnych obozów koncentracyjnych. Ale i w obozach koncentracyjnych dla dorosłych (jak Sołowki i in.) liczba młodzieży poniżej lat 18 była, jak się zdaje, dość znaczna. Mimo tych wszystkich energicznych środków, liczba dzieci opuszczonych jest w Związku Sowieckim jeszcze nadal bardzo znaczna. W r. 1922 było w całym Związku Sowieckim około 8000 domów z 700.000 wychowanców. W r. 1924 spadła ta liczba do 4785 domów z 340.000 wychowanców. Według twierdzenia wydanej w r. 1930 w Moskwie „Encyklopedji Pedagogicznej“, liczono „w dniu 1 stycznia 1926 r. w RSFSR 2711 zakładów dziecięcych różnego rodzaju z 200.000 dzieci państwowych. Na ulicy pozostaje jeszcze 120.000 bezdomnych dzieci, wymagających pomocy państwa“. W r. 1927/28 liczono 1900, a w r. 1928/29 już tylko 1862 domów dziecięcych ze 163.000, wzgl. 162.300 wychowancami. Ostatnie krótkie sprawozdanie z r. 1930 twierdzi: „można powiedzieć, że dzieci opuszczone, jako zjawisko masowe, zostało zlikwidowane w całym kraju“. Mianowicie to „odciążenie domów dziecięcych osiągnięto w ten sposób, że skierowano młodocianych do pracy w zakładach przemysłowych, kolchozach i dobrach państwowych“. Mimo to liczba pozbawionych opieki musi być i dzisiaj dość znaczna. „Zaostrzona walka klasowa“ na wsi, która rozgorzała po zapoczątkowanej w r. 1929 polityce „powszechnej kolektywizacji“, musiała tę liczbę znowu powiększyć. Państwo, a przede wszystkim miejscowe władze sowieckie, do których należy finansowanie domów dziecięcych, wolą poświęcać swe szczupłe środki na inne cele, szczególnie zaś na szkolnictwo powszechne.

Warto zatrzymać się nieco dłużej przy tej zmianie polityki w sprawie młodzieży opuszczonej. Radykalna zmiana polityki rządu sowieckiego w tej dziedzinie dokonała się w r. 1924 po obradach drugiego kongresu opieki społecznej nad młodzieżą w listopadzie tegoż roku.

Kongres uznał urzędowo, że bez współudziału społeczeństwa państwo nie zdoła rozwiązać zagadnienia dzieci opuszczonych. O ile państwo obejmuje przede wszystkim opiekę nad sierotami, społeczeństwo powinno się zająć sprawą młodzieży opuszczonej w szerszym znaczeniu. Oczywiście, miano tu na myśli społeczeństwo w znaczeniu sowieckim, nie w znaczeniu burżuazyjnym. Jedynie partję komunistyczną, związki zawodowe sowieckie, komunistyczne związki młodzieży dopuszczono, a nawet zobowiązano do tworzenia t. zw. „stowarzyszeń przyjaciół młodzieży“. Na czele tych stowarzyszeń, które się utworzyły w wielkiej liczbie w miastach, mieli stać tylko wypróbowani komuniści albo przynajmniej „aktywni“ obywatele. Stowarzyszeniom postawiono za zadanie opiekowanie się dziećmi opuszczonymi, umieszczanie ich dla nauczania się pracy w rodzinach włościan i drobnych rzemieślników, a przede wszystkim zbieranie pieniędzy. Jako płatnych członków można było, a nawet należało, wciągać również „elementy nieproletarjackie“. Reforma ta zmieniła zasadniczo skład wychowanców w zakładach państwowych. W r. 1924 już 76% wszystkich wychowanców w domach dziecięcych było sierotami, 29,5% — półsierotami i tylko jeszcze 3,5% wychowanców posiadało oboje rodziców; straciło jednak wszelki związek z rodziną. W r. 1926 zaczęto na nowo przyjmować dzieci, mające oboje rodziców. Dla tych dzieci wprowadzono jednak „tymczasowo“ opłaty za utrzymanie, przytem w różnej wysokości — „zależnie od stosunków majątkowych rodziców“.

Drugi kongres doprowadził również do radykalnej zmiany metod wychowawczych w domach dziecięcych. Dawniej dzieci opuszczone, trudne do wychowania, traktowano jako dzieci moralnie upośledzone i niektóre z domów dziecięcych oznaczono urzędowo jako „zakłady dla dzieci anormalnych“. Uważano te dzieci za przedmioty peda-

gogiki leczniczej. Drugi kongres odrzucił takie pojmowanie jako niemarksistowskie, uznał że wszystkie dzieci opuszczone są zupełnie normalne psychicznie, tylko stanowią ofiary kapitalistycznego porządku gospodarczego. Ich stan to nie innego, jak tylko wynik kapitalistycznych stosunków wytwórczości. Lecznico - pedagogiczne traktowanie tych dzieci, co więcej, samo pojęcie „moralnie upośledzonego dziecka“ uznano za uprzedzenie pedagogiki „burżuazyjnej“. Faktycznie jednak utrzymuje się dawny podział na dwa typy domów dziecięcych. W statystyce szkolnej z r. 1928 znajduje się osobna kategoria „domów dla dzieci moralnie upośledzonych“. Nowa koncepcja stworzyła jednak radykalną zmianę w metodach wychowawczych. Lecznico - pedagogiczne traktowanie dzieci moralnie upośledzonych uznano za „burżuazyjny sentymentalizm“, i nowe wytyczne mówiły wyraźnie, że wychowawcy wszystkich domów dziecięcych mają być przysposabiani do pracy, gdy trzeba, nawet środkami przymusu i kary. „W zakładach dla dzieci ulicy niezbędny jest specjalny regulamin — pisał w r. 1926 komisarz ludowy zdrowia publicznego N. Siemaszko w „Prawdzie“ (1926, Nr. 19). — Podstawę tego regulaminu stanowi surowość i karność. Żadnego sentymentalizmu... Potrzeba koniecznie ścisłego rygoru“. A ten system „żelaznej dyscypliny“ musi być stosowany nietylko do młodocianych przestępców, lecz wogóle do wszystkich opuszczonych. „Zakłady lecznico-pedagogiczne miały przyjmować już tylko dzieci chore umysłowo, epileptyków i kokainistów. Każde dziecko opuszczone jest już zarażone jakąś chorobą. Gdybyśmy jednak te wszystkie dzieci chcieli traktować jako chore, wszystkie zakłady lecznicze w państwie nie wystarczyłyby dla tych wypadków granicznych“.

Wyniki tej nowej polityki nie są bardzo zadowalające. Domy dziecięce są przepełnione dziećmi i młodzieżą,

wśród której często znajdują się prawdziwi pijacy i złodzieje, mający też nieraz bogate doświadczenie seksualne. Nie uznają oni autorytetu swych wychowawców i nauczycieli, i nie słuchają ich zarządzeń. Wychowawcy dochodzą często do zupełnej rozpacz i uciekają się do kary cielesnej, mimo że prawnie jest ona wciąż jeszcze zabroniona. Ogólne stosunki w domach dziecięcych są w dalszym ciągu zupełnie niemożliwe i mało się różnią od stosunków w latach 1918—1922, o czym opowiadaliśmy wyżej (Rozdz. II). Sprawozdanie doroczne moskiewskiego Komisarjatu Ludowego Oświecenia Publicznego z r. 1924 opisywało je w następujący sposób. „Zarówno w Moskwie, jak i w miastach prowincjonalnych, wychowañcy większości domów dziecięcych otrzymują skąpe i jednostajne wyżywienie. Brak odzieży jest przerażający: często jedna para obuwia służy dla dwadzieściorga dzieci, jeden płaszcz — dla dziesięciu wychowañców. W jednym łóżku sypia często po dwoje do trojga dzieci. Bielizny pościelowej brak prawie zupełnie i wszędzie. Wynikiem jest to, że całe zakłady opjanowane są przez jaglicę, świerzbę i inne choroby skórne, gruźlicę płuc i kości“. „Wskutek braku miejsca w pokojach dla chorych ogólne pomieszczenia w domach dziecięcych przepełnione są dziećmi, cierpiącymi na różne choroby: epileptykami, chorem i umysłowo a nawet syfilitykami“. Sprawozdanie tegoż Komisarjatu za rok 1928 opisuje stosunki w domach dziecięcych w równie czarnych barwach. Stwierdza ono, że pomieszczenie w domach po większej części zupełnie nie odpowiada przeznaczeniu i większość tych domów wskutek braku remontu przypomina ruiny. Umeblowanie jest niewystarczające, a często niema go wcale (brak nieraz zwyczajnych stołków i stołów). Dzieci są niedokarmione i nie mają wcale odzieży. Jako postęp zaznacza się w sprawozdaniu stworzenie pewnej liczby osobnych domów dla dzieci chorych na syfilis. Warunki zdrowotne w domach dziecię-

cych są powszechnie nader złe. Inspekcja lekarska, przeprowadzona latem 1927 w Moskwie i powiecie moskiewskim, ustaliła następujące fakty: w domach położonych na przedmieściach Moskwy było zdrowych 29% chłopców i 31% dziewcząt, w domach zaś położonych w samym mieście — 29% chłopców i 43% dziewcząt. Wszystkie inne dzieci były zakażone jakąś chorobą. Na samą gruźlicę cierpiało 29% chłopców i 19% dziewcząt. Trudno przypuścić, żeby na prowincji było lepiej. Jeszcze w trzecim roku planu pięciolecia moskiewski Narkompros musiał stwierdzić w urzędowym okólniku, że „przeważającą większość opuszczonych dzieci i młodzieży stanowią dzisiaj zbiegli wychowawcy domów dziecięcych“. Przyczyną zaś tej ucieczki z domów dziecięcych ma być ich „stan niezadowolający“.¹

R o z d z i a ł X I

Szkolnictwo zawodowe

Jest rzeczą niezmiernie charakterystyczną, że okresy reakcji politycznej w dziejach Rosji zawsze były połączone z wyraźnym uprzywilejowaniem szkolnictwa zawodowego. Przedewszystkiem rządy reakcyjne usiłowały nadać swej całej polityce oświatowej charakter zawodowo-pedagogiczny. Im bardziej podejrzany wydawał się państwu absolutystycznemu liberalny i krytyczny duch wykształcenia ogólnego, tem bardziej było ono skłonne do jednostronnego popierania pożytecznego dla siebie szkolnictwa zawodowego. Rząd sowiecki poszedł wiernie w ślady tej tradycji swoich carskich poprzedników. O ile w ciągu pierwszego okresu jego polityki oświatowej

¹ Zob. okólnik moskiewskiego Narkomprosu z 13 czerwca 1931, noszący znamieny nagłówek: „O stworzeniu normalnych warunków życia dla wychowawców domów dziecięcych“.

szkolnictwo zawodowe zostało prawie zupełnie zaniedbane, to po wprowadzeniu Nepu stało się ono właściwym ośrodkiem całej polityki oświatowej rządu sowieckiego.

Założenie pierwszych szkół zawodowych w Rosji sięga jeszcze czasów przed Aleksandrem II. Liczba szkół zawodowych była jednak nieznaczna i nie tworzyły one jednolitego systemu szkolnictwa zawodowego. Były też pod zarządem najróżniejszych działów władzy państwowej. Pierwszej próby przeprowadzenia ogólnego planu kształcenia zawodowego dokonał za Aleksandra II w r. 1878 minister finansów J. A. Wyszniegradskij. Ułożony przez niego „Ogólny schemat kształcenia zawodowego w Rosji“ zdecydował o rozwoju rosyjskiego szkolnictwa zawodowego na długie lata. Ministerstwo Oświecenia Publicznego przyjęło ten schemat i uczyniło zeń podstawę ogłoszonego w r. 1888 jako ustawa statutu całego szkolnictwa zawodowego. Według tego statutu, wszystkie szkoły zawodowe dzieliły się na cztery grupy: 1) szkoły rzemieślnicze i przemysłowe, 2) niższe szkoły techniczne, 3) średnie szkoły techniczne, 4) wyższe szkoły techniczne. Pierwsza grupa miała kształcić wykwalifikowanych robotników, druga — kwalifikowanych majstrów, trzecia — inżynierów-wykonawców, a czwarta — inżynierów-kierowników (ze stopniem inżynierów dyplomowanych). Szkoły rzemieślnicze miały kurs nauki trzyletni i przyjmowały uczniów szkół ludowych w trzecim roku nauki. Miały one dwa wydziały: ślusarski i stolarski. Niższe szkoły techniczne miały również trzyletni kurs nauki, przyjmowały jednak uczniów wyższych szkół elementarnych po szóstym roku szkolnym. Dzieliły się na szkoły ślusarsko-mechaniczne, chemiczne i budowlane. Średnie szkoły techniczne miały czteroletni kurs nauki i przyjmowały uczniów szkół realnych po ukończeniu piątej klasy. Istniały specjalne klasy, albo osobne szkoły tej kategorii dla następujących gałęzi przemysłu: 1) prze-

myśl mechaniczny, 2) chemiczny, 3) budowlany, 4) rolniczy, 5) górniczy. Wyższe szkoły techniczne miały kurs nauki czteroletni lub pięcioletni i przyjmowały jako studentów tylko osoby, które złożyły egzamin dojrzałości. Prócz nielicznych instytutów politechnicznych i technologicznych istniała jeszcze pewna liczba osobnych instytutów rolnictwa, górnictwa, leśnictwa, komunikacji, architektury i budownictwa, oraz oddzielne wyższe szkoły handlowe. Ponieważ napływ kandydatów do tych wyższych szkół technicznych był bardzo duży, w większości z nich przyjęcie następowało na podstawie specjalnego egzaminu konkursowego. Drugą część schematu Wysznegradskiego, obejmującą kształcenie kupieckie, wprowadzono w życie dopiero później, w r. 1894; uczynił to słynny następca Wysznegradskiego, S. J. Witte, którego wybitna działalność jako ministra finansów była także wysoce dodatnia dla szkolnictwa zawodowego. Statut szkolnictwa handlowego ogłoszono w r. 1896. Rozróżniono w nim cztery grupy zakładów naukowych: a) kursy kupieckie, b) klasy handlowe, c) szkoły handlowe i d) średnie szkoły handlowe („uczelnie komercyjne”). Pierwsze dwie grupy były przeznaczone dla pracowników i uczniów w zakładach handlowych, i udzielały nauki przeważnie w godzinach wieczornych. Szkoły handlowe miały trzyletni kurs nauki o wybitnym charakterze zawodowym. „Uczelnie komercyjne” były szkołami średnimi o siedmioletnim lub ośmioletnim kursie nauki, łączącym gruntowne wykształcenie ogólne z zawodowym wykształceniem kupieckim. W osobliwych warunkach rządów carskich uczelnie, posiadające kurs ośmioletni i otwierające swym absolwentom dostęp do wyższych szkół technicznych (a od r. 1906 także do studjów uniwersyteckich), zastępowały szkołę średnią ogólnokształcącą dla znacznej liczby młodzieży, której rodzinom nie podobał się duch, panujący w szkołach średnich Ministerstwa Oświecenia

Publicznego, lub dla której dostęp do tych szkół był zamknięty ze względów wyznaniowych. Obok Ministerstwa Finansów również Ministerstwo Rolnictwa rozbudowało w ciągu ostatnich dwóch dziesięcioleci własną sieć szkół rolniczych stopnia niższego i średniego oraz kursów rolniczych. Ogólna liczba szkół zawodowych, nie licząc „uczelni komercyjnych“ i szkół wyższych, wynosiła w r. 1914 na całym obszarze dzisiejszego Związku Sowieckiego 2877 osobnych zakładów z 266.982 uczniami.

W porównaniu ze szkolnictwem zawodowym dawnej Austrii i Rzeszy Niemieckiej w przededniu wojny światowej, rosyjskie szkolnictwo zawodowe, w stosunku do zaludnienia kraju, nie było zbyt rozwinięte. Jednakże, ze względu na swą wielkość absolutną, przedstawiało ono dużą wartość duchową i materialną, a poza tem stanowiło żywy, dobrze przemyślany system kształcenia, będący w stałym rozwoju. Tego wartościowego dziedzictwa dawnych rządów wcale jednak nie oceniono w pierwszym okresie polityki oświatowej rządu sowieckiego. Ideał wychowania politechnicznego, nieograniczenie wówczas panujący, wyłączał niejako zasadniczo specjalne szkolnictwo zawodowe. Ówczesni przywódcy komunistycznej polityki oświatowej zbyt mało znali się na szkolnictwie zawodowym, aby móc rzeczywiście zrozumieć i ocenić jego odrębność i jego potrzeby. Wszystkie szkoły zawodowe podporządkowano Komisarjatowi Oświecenia Publicznego, który też miał sprawować władzę nad całym, przez rewolucję zjednoczonym szkolnictwem. Wydział szkolnictwa zawodowego w dawnym Ministerstwie Oświecenia zniesiono w r. 1918, nie tworząc na jego miejsce nic podobnego w nowo zorganizowanym Komisarjacie. Miejscowe władze sowieckie zrozumiały zniesienie wydziału szkolnictwa zawodowego w ten sam sposób, jak je rozumiano w centrali. Zaczęły zamykać szkoły zawodowe albo zamieniać je na „politechniczne szkoły pracy“. W ten spo-

sób na obszarze Rosji europejskiej z ogólnej liczby blisko 1500 szkół zawodowych z 170.000 uczniów pozostało już w końcu r. 1918/19 tylko 475 szkół z 33.259 uczniami. Komitet centralny nowo utworzonych sowieckich związków zawodowych pierwszy uderzył na alarm. Kierownicy związków zawodowych dostrzegli w krótkim czasie, że głoszone w drodze dekretów kształcenie „politechniczne” nie może w żaden sposób zastąpić właściwego kształcenia zawodowego w dawnym stylu. Zagadnieniem, które ich przedewszystkiem zajmowało, była sprawa uzupełnienia kadr robotników wykwalifikowanych, a zwłaszcza majstrów, tak silnie przerzedzonych właśnie w ciągu wojny światowej i rewolucji. Los przemysłu państwowego, a zarazem samej rewolucji, zależy, powiadali, od tego, czy opustoszone szeregi robotników wykwalifikowanych dadzą się w czasie właściwym uzupełnić. Do tego potrzeba jednak specjalnego kształcenia zawodowego. Szkoła ogólnokształcąca, choćby się nazywała „politechniczną”, nie sprostą temu zadaniu. Ukraiński Komisarjat dołączał do tych motywów utylitarystycznych argumenty teoretyczne, które zdołał uzasadnić w sposób marksistowski. Poznaliśmy już wyżej (Rozdz. III) tę argumentację Komisarjatu Ukraińskiego i to uzasadnienie marksistowskie. Wiemy także, jakie skutki miało zwycięstwo kierunku „zawodowego” nad kierunkiem „politechnicznym” dla rozwoju systemu szkolnego na Ukrainie. W Rosji właściwej (RSFSR) natomiast kierunek politechniczny okazał się tak silnym, że zdołał się utrzymać wobec roszczeń kierunku zawodowego. Szkolnictwo zawodowe zostało tutaj stopniowo odbudowane, ale obok systemu szkoły ogólnokształcącej, nie zaś jako drugi stopień całego szkolnictwa, jak na Ukrainie. Dekretem z dnia 29. I. 1920 r. przywrócono wydział szkolnictwa zawodowego, co prawda pod nazwą Głównego Komitetu Kształcenia Zawodowego („Głównoprofobr”). Urzędowo ten Główny Komitet był oddziałem

Komisarjatu Oświecenia Publicznego. Faktycznie jednak, zwłaszcza w pierwszych latach swego istnienia, był prawie zupełnie samodzielny w stosunku do ówczesnego zwierzchnika Komisarjatu (Łunaczarskiego). „Głównofobrowi“ podlegały nie tylko wszystkie szkoły zawodowe, lecz również wszystkie uniwersytety i inne szkoły wyższe. Wszystkie szkoły wyższe były przecież uważane za zakłady zawodowo kształcące. Natomiast zaliczono do szkolnictwa zawodowego wszystkie zakłady naukowe powyżej siedmioletniej szkoły państwowej.

20. VII. 1920 r. moskiewski Narkompros ogłosił nowy schemat kształcenia zawodowego. W schemacie tym różniono trzy stopnie. Stopień pierwszy tworzą niższe szkoły zawodowe dla młodocianych i także kursy zawodowe dla dorosłych. T. zw. „szkoły warsztatowe“ stanowią najniższy typ tego stopnia. Średniego wykształcenia zawodowego udziela się w t. zw. „technikach“, które dzielą się również na techniki dzienne i wieczorowe (dla robotników zatrudnionych). Najwyższy stopień kształcenia zawodowego stanowią wydziały uniwersytetów i inne szkoły wyższe, nazywane instytutami. Zarówno instytuty, jak i inne wydziały muszą przybrać „charakter celowy“, t. zn. powinny się przekształcić w kierunku uczelni zawodowych. Zjednoczonemu szkolnictwu zawodowemu postawiono wspólny cel: przygotowanie „specjalistów o różnej kwalifikacji“. „Szkoły warsztatowe“ mają kształcić wykwalifikowanych robotników, niższe szkoły zawodowe — majstrów, „techniki“ — „inżynierów o węższej kwalifikacji“ (inżynierów ruchu), szkoły wyższe — inżynierów-kierowników. Każdy stopień kształcenia zawodowego opiera się przytem na odpowiedniej podstawie ogólnokształcącej: niższe szkoły zawodowe — na szkole czteroletniej, techniki — na szkole siedmioletniej, szkoły wyższe — na szkole dziewięcioletniej, czyli szkole II stopnia. Schemat szkolnictwa zawodowego, ogłoszony w roku

1920, został powołany do życia dopiero w r. 1921. Istniejące jeszcze szkoły zawodowe przemianowano, wiele z przekształconych poprzednio szkół zawodowych zmieniono ponownie na dawne. Przytem wiele szkół zawodowych podniesiono co do stopnia, mimo że lokal, umeblowanie, a przede wszystkim grono nauczycielskie tych nowych „technik“ nie dorosły zgoła do nowych zadań tych uczelni. Mimo znacznego pokrewieństwa nowego schematu z roku 1921 ze schematem z r. 1888, niesłuszne byłoby twierdzenie, że nowy system szkolnictwa zawodowego jest tylko przywróceniem dawnych stosunków szkolnych. Przy odbudowie szkolnictwa zawodowego trzeba było z konieczności spożytkować istniejące jeszcze gruzы przeszłości jako materiał budowlany. Musiano także przywrócić zarysy dawnego systemu. Próbowano jednak napęłnić ten system nowym duchem. Co się tyczy niższych szkół zawodowych, usiłowano nauczanie w każdym roku szkolnym ukształtować jako zakończone w sobie. Każdy rok spędzony w niższej szkole zawodowej podnosi „kwalifikacje“ młodocianego i dorosłego robotnika i pozwala mu przeto zająć lepsze stanowisko w „wytwórczości“. Przez wprowadzenie większej ruchomości planów nauczania młodzieży robotniczej miała być pobudzona do większego zainteresowania dla szkół zawodowych, a zarazem miało się wyrównać zle strony tego, co w nowym języku sowieckim oznacza się jako „odsiew“ młodzieży robotniczej ze szkolnictwa.

Przyciągnięciu młodzieży robotniczej do kształcenia się zawodowego miało służyć także stworzenie całkiem nowego rodzaju szkoły, t. zw. „szkoły młodzieży fabrycznej“. Te „fabzawucze“, jak je w skróceniu nazywają, są nowym tworem rządów sowieckich i warto zatrzymać się nieco dłużej nad tym nowym rodzajem szkoły. Gdy przywódcy sowieckich związków zawodowych wystąpili w obronie odbudowy szkolnictwa zawodowego, nie pra-

gnęli poprostu przywrócenia dawnego szkolnictwa. Wymagali oni zapewnienia możności zawodowego doksztalcenia się dla każdego młodocianego robotnika. W ten sposób spodziewano się zarówno zaradzić brakowi wyżej wykwalifikowanych robotników, jak również zapewnić każdemu robotnikowi możność szybkiego awansu. Większość robotników nie myślała o tem, żeby się stać inżynierami. Karjera majstra była wówczas często bardziej pociągająca, niż stanowisko inżyniera. Stąd powstała myśl utworzenia w samych fabrykach i większych zakładach przemysłowych osobnych szkół właśnie dla uczniów i młodocianych robotników tych fabryk. Ta idea połączenia kształcenia z wytwórczością odpowiadała też najlepiej znanym nam już poglądom marksizmu na komunistyczny ideał wychowania. „Fabzawucz“ stał się wkrótce uprzywilejowaną uczelnią, w której miało otrzymać wykształcenie zawodowe i polityczne nowe komunistyczne pokolenie robotników, stał się wzorem tego, czem ma być prawdziwa szkoła marksistowska. Tem właśnie mocno politycznem nastawieniem różnią się te szkoły od niemieckich szkół zawodowych doksztalcających, do których zbliżają się pod wieloma względami. Nauka trwa w nich cztery lata, przytem średnio po 18 godzin tygodniowo. Czas nauki zalicza się uczniom fabzawuczów jako czas pracy. Do 18 godzin nauki dochodzi jeszcze zazwyczaj 24 do 34 (zależnie od rodzaju wytwórczości) godzin tygodniowo pracy w fabryce. Wszystkie fabzawucze są zasadniczo związane z pewnym zakładem przemysłowym, najczęściej też mieszczą się w lokalu, należącym do zakładu. Ogólnokształcącą podstawą tego rodzaju szkoły jest ukończenie szkoły „czteroletniej“. Najnowszą tendencją (od r. 1928) jest oparcie nauki w fabzawuczach na podstawie szkoły „siedmioletniej“. Fabzawuczom stawia się za cel przygotowanie wykwalifikowanych robotników i majstrów do wielkich zakładów przemysłowych.

18 godzin nauki obejmuje przedmioty ogólnokształcące, polityczne i zawodowe. Szybki rozrost tego rodzaju szkół, uważanej za jeden z najważniejszych filarów „dyktatury proletariatu“, widoczny jest z następujących liczb. W całym Związku Sowieckim liczono:

w r. 1921	45	szkół	młodzieży	fabrycznej	z	1.825	ucz.
w r. 1923	639	„	„	„	„	42.597	„
w r. 1924	745	„	„	„	„	68.819	„
w r. 1927	903	„	„	„	„	99.122	„

Szkoły fabryczne tworzy się we wszystkich okręgach przemysłowych, a właściwe nauczanie zawodowe jest zmienne, zależnie od wytwórczości, z którą jest związane: metalurgia i budowa maszyn, włókiennictwo i koleje żelazne zajmują pierwsze miejsce. Co się tyczy szkół kolejowych, to większość ich istniała jeszcze przed rewolucją. Przekształcono je teraz na „szkoły młodzieży fabrycznej“. Natomiast inne szkoły są po większej części nowoutworzone przed rząd sowiecki.

Na średnim stopniu nowego szkolnictwa główny ośrodek szkół zawodowych tworzyły jeszcze w r. 1925/26 dawne uczelnie, przemianowane teraz na „technik“. Ale też zmiany są tu nadzwyczaj wielkie. Kurs nauki w nowych uczelniach ograniczono do trzech lat i do przedmiotów zawodowych dodano poza ogólnokształcącymi jeszcze niektóre przedmioty polityczne (jak „materjalizm dialektyczny“, „podstawy gospodarstwa sowieckiego“, „historja walk klasowych“ i in.). Rozszerzono samo pojęcie technicznych uczelni zawodowych. Do grupy „technik“ zaliczono nietylko wszystkie zakłady kształcenia nauczycieli, o których już przedtem była mowa (Rozdz. V), lecz również takie uczelnie, jak szkoły muzyczne albo artystyczne, których przed rewolucją nie zaliczało się do szkolnictwa zawodowego. Obecnie do średniego szkolnictwa zawodowego, mianowicie do technik, należą takie zakłady, jak

szkoły weterynaryjne, dentystyczne i położnicze. Następująca tablica obrazuje rozwój technik od r. 1925/26 do r. 1930/31 (pierwsza liczba dotyczy zakładów, druga — uczniów).

Rodzaj wykształcenia zawodowego w technikach	1925/26	1927/28	1929/30	1930/31
Przemysł	200 45 634	201 46 227	280 68 802	1 129 264 948
Rolnictwo	182 23 021	204 29 910	226 38 314	651 97 007
Ekonomja	63 15 216	58 12 211	59 14 577	217 40 681
Pedagogika	354 55 456	383 62 500	378 74 153	678 129 402
Lecznictwo	81 15 011	97 18 784	97 24 617	218 43 691
Sztuka	99 23 832	90 18 910	71 15 100	99 17 981
Ogółem	979 178 170	1 033 188 542	1 111 275 563	2 992 593 710

Gdy odjąć od tych liczb uczelnie pedagogiczne, medyczne, muzyczne i artystyczne, które w każdym razie nie należą do szkolnictwa zawodowego technicznego, otrzymamy za ostatni rok Nepu 1927/28 liczbę 463 zakładów technicznych stopnia średniego z 88.348 słuchaczami. Większość technik przygotowywała w r. 1928/29 wciąż jeszcze do średnich urzędów w służbie państwowej i komunalnej, urzędników, a nie techników lub inżynierów ruchu we właściwym znaczeniu. Wskutek braku „specjalistów“ w Związku Sowieckim absolwenci technik zajmują często urzędy, które na Zachodzie obsadzone są zazwyczaj przez osoby z wykształceniem akademickim. W szczególności na Ukrainie różnica między „techniką“ a zaliczanym do szkół wyższych „instytutem“ jest bardzo chwiejna. Wiemy już, że absolwenci technik pedagogicznych bywają zatrudniani jako siły nauczycielskie nawet w szkolnictwie

średnim, i to nietylko w szkołach siedmioletnich, lecz i w dziewięcioletnich. Co się tyczy w szczególności technik pedagogicznych, to służą one często jako uczelnie ogólnokształcące, jako droga przejściowa do studjów akademickich, tak iż z pośród absolwentów - mężczyzn technik pedagogicznych nawet połowa nie poświęca się faktycznie zawodowi nauczycielskiemu.

Z tablicy powyższej widać także, iż szkolnictwo zawodowe średnie nie zrobiło wielkich postępów w okresie Nepu. Dopiero w okresie planu pięcioletnia liczba zawodowych szkół technicznych zaczyna rosnąć poważniej. W r. 1930/31 wzrost ten przyjmuje nawet charakter gwałtowny, i stosunek zmienia się na korzyść szkolnictwa technicznego we właściwym znaczeniu, które w tym roku obejmuje już zgórą $\frac{2}{3}$ liczby uczniów szkół zawodowych.

Obok technik dziennych istnieje też pewna liczba szkół technicznych wieczorowych, przeznaczonych dla dorosłych robotników i urzędników. Te szkoły wieczorowe są po większej części przyłączone do odpowiedniego zakładu dziennego. Od r. 1926 wieczorowe kursy zawodowe rozpowszechniają się coraz bardziej. Czas nauki jest na nich bardzo różny: „długotrwałe“ mają kurs nauki roczny lub dwuletni, „krótkotrwałe“ obliczone są na parę miesięcy, a nawet parę tygodni. Największą przeszkodą w rozwoju wszystkich tych zakładów jest brak pieniędzy. Do r. 1929 były one utrzymywane głównie ze środków władz miejscowych; państwo (t. zn. rządy sześciu republik, czasem też i rada gospodarcza Związku) ograniczało się do zapewniania im stałych subsydjów. Z budżetu państwowego utrzymywano tylko uczelnie, należące do kategorii szkół wyższych, o których pouczy bliżej rozdział następny. Tak np. w r. 1927/28 rządy sześciu republik wydatkowały na techniki 16,736.000 rubli-czerwońców, a na całe niższe szkolnictwo zawodowe tylko 735.000 rubli. Miejscowe zaś władze szkolne wydatkowały w tymże roku na całe szkol-

nictwo zawodowe 29,085.000 rubli. Liczba poszczególnych typów uczelni zawodowych i ich słuchaczy wynosiła:

Typ uczelni	Liczba uczelni		Liczba słuchaczy	
	1927/28	1930/31	1927/28	1930/31
Techniki	1038	2 932	190 582	593 710
Szkoły zawodowe	1417	2 764	139 430	516 834
Szkoły młodzieży fabrycznej	903		99 122	
Kursy zawod. długotrwałe	1074	5 251	120 086	505 872
Kursy zawod. krótkotrwałe	1303		75 135	
Szkoły warsztatowe	320		21 585	
Ogółem	6055	10 947	645 940	1 616 416

Komunistyczni pedagogowie sowieccy podnoszą jako najbardziej znamienity rys sowieckiego systemu szkolnego jego silnie zaznaczony charakter zawodowy. Według marksistowskiego pojmowania Rjappy (zob. Rozdz. III), istota szkolnictwa polega właśnie na tem, aby ono było „ideologiczną nadbudową” stosunków wytwórczości. W państwie komunistycznym, twierdzi Rjappo, znika ów nieodłączny od państwowości burżuazyjnej dualizm szkolnictwa i gospodarstwa, i szkolnictwo kształtuje się jako organiczny składnik wytwórczości, który, nie zależąc już od „stosunków wytwórczości”, wyznaczany jest jedynie przez „czystą wytwórczość”. Wiemy już, jaki wpływ miała ta teoria na ukształtowanie szkolnictwa ukraińskiego. Szkołę średnią ogólnokształcącą skrócono tu o dwa lata, zastępując drugi koncentr szkoły dziewięcioletniej dwuletnimi kursami zawodowymi. W Moskwie porzeczano na „uzawodowieniu” wykształcenia akademickiego. Obie te tendencje, zawodowa ukraińska i ogólnokształcąca („politechniczna”) rosyjska, pozostają odtąd w ciągłej walce. W r. 1926 zdawało się, iż „zawodowość” odniosła zwycięstwo i w Moskwie, jednakże podjęta w jesieni tego roku w Moskwie próba zastąpienia dwóch wyższych

klas szkoły dziesięcioletniej specjalnymi kursami zawodowymi upadła wskutek sprzeciwu uniwersytetów i mniejszości narodowych. Zgodzono się wkońcu na kompromis: drugi koncentr drugiego stopnia szkolnego zachował dotychczasowy charakter, tylko miał otrzymać „kierunek zawodowy“, różnicujący się w poszczególnych szkołach. Znaczna większość szkół wprowadziła kierunek „pedagogiczny“ albo „związkowo-zawodowy“. Faktycznie uzawodowiona została tylko niewielka liczba szkół. Spotykało się nawet kierunek zawodowy „chemiczny“ albo kierunek „języków nowożytnych“, co było faktycznie tylko środkiem zamaskowania ogólnokształcącego (realistycznego lub humanistycznego) charakteru odpowiedniej szkoły. W latach 1928/29 spór pomiędzy obu kierunkami osiągnął punkt szczytowy, przyczem każda strona usiłowała uzasadnić swe stanowisko na podstawie marksizmu. Pedagogowie moskiewscy podkreślali w szczególności to, że ogólnokształcąca podstawa szkolnictwa ukraińskiego jest zbyt szczupła. Pomiedzy wykształceniem akademickim a średnim wykształceniem zawodowym niema na Ukrainie, jak mówili, żadnej różnicy; ukraińskie „instytuty“ nie różnią się prawie od rosyjskich „technik“, a ukraińskie szkolnictwo zawodowe stoi pod każdym względem niżej od rosyjskiego. „System szkolny ukraiński nietylko nie ostał się w praktyce“, lecz jest ze względu na swój charakter w sposób niebezpieczny „zarażony burżuazyjnością“. Natomiast pedagogowie ukraińscy podkreślali marksistowski i proletariacki charakter swego systemu i obwiniali moskiewską „politechniczność“, że się nadmiernie opiera na „burżuazyjnym“ przesądzie „ogólnego wykształcenia“. W r. 1929 zdawało się, jakgdyby kierunek moskiewski odnosił ostateczne zwycięstwo nad kierunkiem zawodowym. W październiku tego roku rząd związkowy wydał dekret, mający wprowadzić „jednolity system przemys-

słowo-technicznego wykształcenia“ dla całego Związku i ograniczyć zasadniczo autonomję poszczególnych republik związkowych. Charakterystycznym rysem tego dekretu było istotne rozszerzenie ogólnokształcącej podstawy dla wszystkich trzech stopni szkolnictwa zawodowego. Szkoły młodzieży fabrycznej miały się odtąd opierać na szkole siedmioletniej, a dopuszczenie do studjów wyższych miało być nawet uzależnione od ukończenia przedłużonej o rok (a więc dziesięcioletniej) szkoły ogólnokształcącej. Mimo że wiele szkół dziewięcioletnich przedłużyło w ciągu r. 1928/29 swój kurs o jeden rok, schemat dekretu z r. 1929 pozostał tylko przejściowym epizodem w rozwoju szkolnictwa rosyjskiego. Zaostrzona w r. 1930 polityka planu pięciolecia skierowała politykę oświatową rządu sowieckiego na zupełnie inne drogi. Rok 1930 przyniósł odwet ukraińskiego kierunku zawodowego. Najśmielsze projekty Rjappów zostały w pełni urzeczywistnione.

Gdy teraz od tych walk ideologicznych wrócimy do rzeczywistości szkolnictwa sowieckiego i zapytamy, jak dalece ta rzeczywistość odpowiada teorii, będziemy musieli powiedzieć, że pod względem „uzawodowienia“ swego szkolnictwa Związek Sowiecki ustępuje faktycznie w znacznym stopniu państwom demokratycznym kapitalistycznego Zachodu. W zestawieniu z niemi, szkolnictwo zawodowe w państwie sowieckiem znajduje się dopiero w pierwszych początkach. Istotnie, jeżeli jako wskaźnik wpływu, wywieranego przez życie gospodarcze na szkolnictwo dzisiejszych państw demokratycznych, przyjmiemy stosunek liczby uczniów w szkołach zawodowych (z wyłączeniem wyższych) do ogólnej liczby uczniów w szkołach ludowych (z wyłączeniem szkół średnich w ścisłym znaczeniu), otrzymamy obraz następujący: Szwajcarja 24%, Niemcy 19%, Czechosłowacja 15%, Anglja 12%, Francja 8%. Dla Związku Sowieckiego nato-

miast mieliśmy w ostatnim roku Nepu najniższy wskaźnik „ciężaru właściwego“ szkolnictwa zawodowego w stosunku do całego szkolnictwa: 5% w całym Związku Sowieckim, a blisko 5,4% na Ukrainie.¹ Na „burżuazyjnym“ Zachodzie szkolnictwo o wiele więcej, pono, służy życiu gospodarczemu, bardziej „odzwierciedla“ wytwórczość, niż w państwie sowieckim. Liczba szkół zawodowych jest tu nietylko względnie szczupła. Jest nawet niezdolna zaspokoić rzeczywistych potrzeb gospodarstwa, t. zn. faktycznie istniejącego popytu ludności na kształcenie zawodowe. Według ostatniego sprawozdania moskiewskiego Narkomprosu, szkoły zawodowe w RSFSR mogły w r. 1927 przyjąć zaledwie 40% kandydatów, którzy się do nich zgłosili. 60% z braku miejsca oddalono. Zapewne, dzisiejsza Rosja zbyt jest uboga, aby sobie pozwolić na luksus drogiego szkolnictwa zawodowego (rodzaj ciężkiego przemysłu w zakresie współczesnego systemu szkolnego). Wiele się jednak przyczynił do tego stanu fakt, że tak zwany kierunek zawodowy bardziej liczył się ze względami politycznymi, niż z rzeczowymi. Jaskrawym tego dowodem są tak zwane szkoły młodzieży wiejskiej, które zakładano masowo w latach 1926—28. W r. 1927/28 liczono już takich szkół 1110 z 90.000 blisko uczniów. Zalicza się je przeważnie także do szkół zawodowych, jakkolwiek faktycznie nie są niczem innym, jak propagandowymi szkołami komunistycznymi dla młodzieży chłopskiej. Ze względu na swe wyposażenie i siły

¹ W całym Związku Sowieckim w r. 1927/28 liczono około 8,364.000 uczniów w szkołach czteroletnich i 1,960.000 w szkołach siedmioletnich, we wszystkich zaś szkołach zawodowych (z wyjątkiem szkół wyższych) — 645.940 uczniów, z czego trzeba jeszcze odjąć około 130.000 słuchaczy uczelni pedagogicznych, artystycznych i t. p. Co się dotyczy wskaźników dla innych państw, zob. S. Hessen, *Kritische Vergleichung des Schulwesens der anderen Kulturstaaten*, II, C (w t. IV „Handbuch der Pädagogik“, Langensalza, 1928).

nauczycielskie nie nadają się też wcale do udzielania zawodowego technicznego wykształcenia rolniczego. Gdyby za wydatkowane na nie pieniądze stworzono choćby 100 dobrze wyposażonych zawodowych szkół rolniczych, oddanoby wykształceniu rolniczemu znacznie większą przysługę, niż przez wszystkie, zwłaszcza od r. 1928 ustawicznie powtarzane wskazówki, żeby uczynić te szkoły ogniskami wychowawczymi „kierowników i czynnych robotników gospodarstw kolektywnych“. Wiemy zaś, że w r. 1928 w całym Związku istniało zaledwie 207 technik rolniczych, liczących niecałe 33.000 uczniów. Polityka selekcji klasowej przyczynia się też wiele ze swej strony do tego, aby wypaczyć szkolnictwo zawodowe. Przy zupełnym braku selekcji psychologicznej i poradnictwa zawodowego określony rodzaj szkoły wybiera się nie dlatego, że młody kandydat pragnie przygotować się do określonego zawodu, lecz dlatego, że tutaj właśnie znajduje możliwość ominięcia wyłączności klasowej i stworzenia sobie drogi do studjów wyższych. Na przykładzie technik pedagogicznych widzieliśmy, że tylko drobna część męskich absolwentów tych uczelni poświęca się rzeczywiście zawodowi nauczycielskiemu. To samo można powiedzieć o większości technik i średnich kursów zawodowych, szczególnie na Ukrainie, gdzie zakłady te służą znacznie częściej jako stadjum przejściowe do studjów akademickich, niż jako przygotowanie do określonego zawodu. Dekret z r. 1929, który dopuszczenie do studjów akademickich chciał uzależnić od uczęszczania do szkoły dziesięcioletniej, miał też głównie na celu przerwanie owej praktyki i faktyczne „uzawodowienie“ średniego szkolnictwa zawodowego, tym razem w sensie rzeczowym a nie politycznym.

Nawet największe wysiłki, uczynione w trzecim roku planu pięciolecia (1930/31) w kierunku rozszerzenia zawodowego szkolnictwa technicznego, tak potrzebnego dla

ureczywistnienia planu pięciolecia, zdołały podnieść „ciężar właściwy“ szkolnictwa zawodowego tylko z 5% do 8,2%.²

Jakże przedstawiają się wyniki polityki selekcji klasowej w szkolnictwie zawodowym? W r. 1914 skład społeczny uczniów szkół zawodowych charakteryzowały następujące liczby (w stosunku procentowym do ogólnej liczby uczniów):

1914	Chłopi	Rzemieśnicy i robotnicy	Szlachta i urzędnicy	Kupecy	Inni
Niższe i średnie szkoły zaw.	49,4	32,2	9,2	4,7	4,5
Zakłady kształcenia nauczycieli	76,5	15,7	2,7	1,7	4,4
Wyższe szkoły techniczne	22,4	31,6	24,5	14,1	7,4

W okresie Nepu ten sam stosunek procentowy przedstawiał się w sposób następujący:

Typ szkoły	Lata	Robotnicy	Włościanie	Urzędnicy	Inni
Uniwersytety i wyższe szkoły techniczne	1923/24	15,3	22,5	34,4	27,8
	1926/27	25,3	25,3	37,5	11,9
Techniki	1923/24	17,7	36,5	31,8	14,0
	1926/27	22,7	30,9	36,1	10,3
Szkół zawodowe	1923/24	30,1	34,7	20,4	14,8
	1926/27	29,8	31,2	28,0	11,0
Szkół młodzieży robotniczej .	1923/24	80,1	7,6	7,2	5,1
	1926/27	75,8	7,4	13,0	3,8

Nawet więc w szkolnictwie zawodowym skład społeczny uczniów przed wojną nie był mniej demokratyczny, niż w ostatnim roku Nepu. Przy bliższem zbadaniu wyników polityki selekcji klasowej w szkolnictwie zawo-

² W roku tym urzędowa statystyka wykazała około 11.000 uczelni zawodowych z 1,600.000 zgórą uczniów, z których około 1,350.000 uczęszczało do uczelni gospodarczych i technicznych (wobec 16,5 milionów uczniów w szkołach cztero- i siedmioletnich).

dowem znajdujemy, że w technikach liczba urzędników o wiele przewyższa liczbę robotników i stale wraz z nią wzrasta. Tylko w niższym szkolnictwie robotnicy wyprzedzają urzędników, aczkolwiek i tutaj liczba włościan jest największa. Tylko w nowo stworzonych szkołach młodzieży robotniczej stoją robotnicy, oczywiście, na pierwszym miejscu, chociaż i tutaj liczba urzędników bezustannie wzrasta. Gdy się zważy, że do „robotników“ zalicza się nie tylko faktycznych robotników warsztatowych, lecz często również byłych robotników, że „włościanie“ stanowią wciąż jeszcze „stan“ a nie „klasę“, trzeba będzie te liczby oceniać jeszcze mniej korzystnie dla polityki selekcji klasowej.

R o z d z i a ł X I I

Szkolnictwo wyższe

Wspominaliśmy już o tem, że rząd tymczasowy przywrócił w r. 1917 autonomję uniwersytetów i całego szkolnictwa wyższego. W ciągu miesięcy jesiennych, a więc aż do czasu, kiedy rząd sowiecki poczuł się dość silnym, aby rozpocząć swoje reformy szkolne, uniwersytety ukończyły swą wewnętrzną reorganizację. Na czele każdej szkoły wyższej stali wybrani przez nią rektorzy i dziekani. Nowy rząd, nie odwołując autonomji, poprzestał narazie na ustanowieniu w każdej szkole wyższej komisarza albo komisji nadzorczej. Zmiany nie dotknęły narazie ani organizacji uniwersyteckiej, ani nauki akademickiej, lecz tylko studentów, których skład miał być możliwie szybko zdemokratyzowany. Zgodnie z głoszoną zasadą wolnego i równego wykształcenia dla wszystkich, rząd sowiecki wydał 6 sierpnia 1918 r. dekret, według którego wszystkie egzaminy wstępne oraz egzaminy dojrzałości zostają zniesione, a podwoje wszystkich szkół wyż-

szych zostają otwarte dla każdego obywatela, który ukończył 16 lat życia, choćby nie posiadał poza tem jakichkolwiek innych świadectw. Ten śmiały krok miał taki skutek, że liczba studentów wzrosła natychmiast w dwójnasób. Ten napływ do studjów wyższych młodzieży zupełnie nieprzygotowanej wprowadził wielkie zamieszanie do nauczania akademickiego. Sale wykładowe i pracownie były przepełnione, wartościowy materiał eksperymentalny marnowany był bez żadnego faktycznego pożytku dla nowych studentów. Zapewne, niebezpieczeństwo nie było tak wielkie, jak się z początku dawnym profesorom wydawało. Większość nowych studentów przekonała się bardzo rychło o bezskuteczności uczęszczania na wykłady, które przerastały ich zdolność rozumienia, i już w ciągu pierwszego roku frekwencja szkół wyższych spadła prawie w tym samym stopniu, w jakim na początku roku wzrosła. Być może, iż przyczyniło się do tego istotnie także nadzwyczaj ciężkie położenie gospodarcze szkół wyższych i studentów. Sale wykładowe i pracownie były w ciągu miesięcy zimowych tego roku niewystarczające, często nieopalone, profesorowie wykładali w futrach, i trzeba było wówczas wiele wytrzymałości i zdolności, aby rzeczywiście brać udział w studjach. Tak upadła pierwsza jeszcze naiwna próba demokratyzacji szkoły wyższej.

Doświadczenie pokazało, że studjum akademickie bez odpowiedniego przygotowania nie jest ani możliwe, ani pociągające. Aby zapłacić szkoły wyższe prawdziwymi proletariuszami, trzeba by więc narazie urządzić specjalne kursy przygotowawcze dla żadnych wiedzy robotników i ubogich włościan. Była to konsekwencja, która nie kogo innego, lecz samego Lenina doprowadziła do idei założenia tak zwanych „fakultetów robotniczych“. Już w jesieni r. 1919 ogłoszono odpowiedni dekret i w różnych szkołach wyższych obu stolic otwarto równocześnie 12

fakultetów robotniczych. W r. 1920 założono w różnych miastach prowincjonalnych dalszych 35 fakultetów robotniczych. Uczelnie te są zazwyczaj przyłączone do uniwersytetu lub wyższej szkoły technicznej i obsługiwane są też przeważnie, przynajmniej w pierwszych latach swej działalności, przez grono nauczycielskie odpowiedniej szkoły wyższej. Do tych uprzywilejowanych szkół przyjmować można tylko robotników fabrycznych i „ubogich włościan” i to na podstawie polecenia lub „delegacji” ze strony jakiejś władzy, organizacji komunistycznej lub związkowej. Kurs trwa trzy albo cztery lata i prócz zwykłych przedmiotów szkoły średniej obejmuje też wykształcenie polityczne (od r. 1928 również wojskowe). Ten środek pozytywny uzupełniono wkrótce negatywnym. W r. 1923 wolny wstęp do szkół akademickich zastąpiono przeciwną mu zasadą selekcji klasowej. Dla każdej szkoły wyższej ustalono dokładną liczbę nowoprzyjmowanych studentów, przyczem liczbę tę trzeba było corocznie określać na nowo. Na pierwszym miejscu należało przyjmować absolwentów fakultetów robotniczych. Resztę miejsc wolnych podzielono w r. 1923 w sposób następujący: partja komunistyczna — 25% miejsc, wszechpaństwowy komitet wykonawczy związków zawodowych — 35%, Komsomół — 15%, GPU (dawna CzeKa) — 3%, miejscowe władze szkolne — 2%, włościanie i inwalidzi czerwonej armji — 10%, pozostające miejsca (10%) dano do rozporządzenia zwyczajnych obywateli. Ci „pozostali”, przyjmowani na podstawie egzaminu konkursowego, musieli też płacić dość wysokie czesne. Ośławiony numerus clausus, którym rząd carski usiłował zamknąć drogę do studjów wyższych żydom, został więc przez rząd sowiecki rozpowszechniony, zastosowany do wszystkich warstw społeczeństwa. Ale i ta próba nie doprowadziła do zadowalających wyników. Kandydaci partji i związków zawodowych byli jeszcze mniej przygotowani do studjów

wyższych, niż pierwsi absolwenci fakultetów robotniczych. Jedynymi studentami, którzy mogli rzeczywiście korzystać z wykładów, byli studenci płacący chesne. Inni, po krótkiej nieudanej próbie „ugryzienia granitu nauki“, jak brzmi znane nowe wyrażenie komsomolskie, tracili czas na działalność polityczną albo pracę zarobkową, gdyż przyznane im stypendja nie wystarczały nawet na głodowe życie. Nowowprowadzona praktyka była tak, oczywiście, chybiona a zapotrzebowanie akademicko wykształconych „specjalistów“ ze strony zreorganizowanych po wojnie domowej instytucyj państwowych i przemysłu państwowego było tak wielkie, że rząd musiał się zdecydować na ponowną zmianę polityki uniwersyteckiej. Zrobiono ustępstwo dla wymagań profesorów i wprowadzono powszechne egzaminy wstępne dla wszystkich zgłaszających się kandydatów. Absolwenci fakultetów robotniczych byli w dalszym ciągu zwolnieni od egzaminów, ale obostrzono wymagania egzaminów ostatecznych w tych zakładach. Według postanowień z r. 1926 absolwenci fakultetów robotniczych otrzymali 35% wakansów, urzędnicy — 10%, narodowości nierosyjskie — 8%, armja i organizacje partyjne — 2%. Reszta 45% miała być przyjmowana na podstawie egzaminu konkursowego już bez podziału procentowego. Co się tyczy egzaminów konkursowych, to do ich programu, prócz zwykłych przedmiotów szkoły średniej, wprowadzono też osobny egzamin z „abecadła politycznego“. Ten egzamin polityczny miał być zbadaniem nietylko wiadomości politycznych kandydata, lecz również jego politycznego usposobienia. Rozporządzenia z lat 1926 i 1927 obowiązywały do końca Nepu (1927—28).

Mimo tej starannej selekcji, większość studentów nawet w ostatnim roku Nepu daleka była od wyznawania komunizmu. Zapewne, większość nowoprzyjętych należała do komsomołu, w ciągu jednak studjów właśnie stu-

denci pracujący, którzy wyrosli z wieku komsomolskiego, stawali się zazwyczaj bezpartyjnymi. Duża liczba nowoprzyjętych, pragnąc ukryć swe pochodzenie, pracowała przez rok lub dwa w fabrykach w charakterze robotników i tam zapisywała się na członków związków zawodowych albo nawet organizacji partyjnych. Wśród studentów 8 semestru jeszcze w r. 1927/28 komuniści nie stanowili nawet 10%. Aby na to zaradzić, rząd sowiecki uciekł się do dalszego środka, do tak zwanej „czystki“ studentów. Udzielono profesorom wskazówki, żeby poddali wszystkich studentów, a w szczególności na wyższych semestrach, obostrzonym egzaminom sprawdzającym. Poza tem osobne komisje egzaminowały wszystkich studentów z „abecadła politycznego“, t. zn. faktycznie z usposobienia politycznego. Wszyscy nieproletarjaccy studenci, którzy tych egzaminów nie zdali, zostali wydaleniem ze szkół.

Warunki życia studentów nigdy nie były w Rosji zbyt pomyślne. W przeciwieństwie do Europy, gdzie przed wojną tylko zamożna młodzież poświęcała się studjom akademickim, studenci rosyjscy byli naogół dość ubodzy. Synowie duchowieństwa, drobnych właścicieli ziemskich, nauczycieli, a w ostatnim dziesięcioleciu również włościan, garnęli się coraz bardziej do szkół wyższych, nie posiadając żadnych stałych dochodów. Udzielali oni lekcji prywatnych, otrzymywali skromne stypendja (zwykle 25 rubli miesięcznie) od państwa, ziemstw lub wielu stowarzyszeń prywatnych, mieszkali po dwóch lub trzech w jednym pokoju, zapewniali tanie kuchnie akademickie i pędzili owo ciężkie a zarazem nieco cygańskie życie, które tak pięknie opisywał w swych znanych nowelach A. Czechow. Prześladowania ze strony policji tej gromady ludzkiej, jakgdyby przeznaczonej do roboty rewolucyjnej, stanowiły istotny składnik życia studenckiego. A przecież to życie akademickie w porównaniu z życiem

dzisiejszego studenta wydaje się złotą erą. Aby się o tem przekonać, dość przeczytać opisy życia studentów sowieckich w dzisiejszej literaturze sowieckiej. Stypendja państwowe przyznaje się obecnie tylko tym studentom, którzy są związani z jakąś organizacją partyjną. W r. 1927/28 zgórą trzecia część wszystkich studentów pobierała takie stypendja, w wysokości średnio 35 rubli (17,5 rubli zł.); — suma to nie wystarczająca nawet na głodowe życie. Większość studentów znajduje pomieszczenie w osobnych domach akademickich i śpią tam po dzielnicy, a często i więcej w jednej sali. Według ankiety z tegoż roku, w większości tych domów brak osobnej sali czytelnianej. Przeciętnie zaś służy taka sala dla 200 do 300 studentów. W wielu domach akademickich brak nawet osobnych jadalni. Ale i te domy akademickie wystarczają zaledwie dla trzeciej części studentów. Według wyników specjalnej lustracji, przeprowadzonej w r. 1929 przez Ludowy Komisarjat Kontroli Robotniczej i Włościańskiej, studenci, mieszkający w jednym z takich domów w mieście Saratowie, musieli ze swych pieniędzy stypendyjnych (18 rubli miesięcznie) ofiarować 1000 rubli, aby zarząd domu mógł dokonać pilnej naprawy dachu. Nie było w tem żadnego nadużycia, zarząd domu był wybrany przez samych studentów, ale nie mógł od żadnej władzy wydostać niezbędnych pieniędzy. Wiemy już, że dozwolone są tylko organizacje studenckie komsomolskie i znajdujące się pod nadzorem komsomolu. Nad każdym studentem czuwa najsurowiej organizacja partyjna. Jeżeli jest podejrzany co do swej lojalności, traci natychmiast stypendjum, a w wypadkach poważniejszych nawet prawo do dalszych studjów. Tak np. w listopadzie roku 1930 pozbawiono stypendjum 100 studentów wyższych szkół ukraińskich z tego powodu, że nie zjawili się na obchodzie święta rewolucji październikowej. Co się tyczy studentów nieuprzywilejowanych,

to muszą oni od czasu wprowadzenia Nepu płacić czesne, wynoszące od 25 do 225 rubli rocznie (zależnie od dochodu rodziców).

Czyż trzeba jeszcze szukać specjalnych powodów, aby wyjaśnić niepowodzenie selekcji klasowej? Aby móc właściwie ocenić wyniki polityki selekcji klasowej, poprzedzimy liczby sowieckie odpowiedniami liczbami z czasów przedwojennych. W r. 1914 studenci wyższych szkół rosyjskich dzielili się ze względu na swe pochodzenie w następujący sposób (w stosunku procentowym do ogólnej liczby studentów):

	Włościanie	Rzemieślnicy i robotnicy	Szlachta i urzędnicy	Kupecy	Inni
Uniwersytety	14,5	24,3	36,0	10,9	14,2
Wyższe szkoły techn.	22,4	31,6	24,5	14,1	7,4

W latach zaś Nepu mamy następujące liczby:

Uniwersytety i inne szkoły wyższe	1923/24	1925/26	1926/27	1927/28
Robotnicy { nowoprzyjęci	24,4	32,5	28,7	34,6
{ ogółem	15,3	24,6	22,5	26,9
Chłopi { nowoprzyjęci	25,7	29,0	22,2	24,4
{ ogółem	22,5	26,2	23,3	24,2
Urzędnicy { nowoprzyjęci	44,5	27,1	36,6	25,0
{ ogółem	34,4	36,8	42,3	39,4
Inni { nowoprzyjęci	5,4	11,4	12,6	16,0
{ ogółem	27,8	13,2	11,9	9,5

Gdy porównamy obie tablice, przekonamy się, że tylko odsetek włościan podniósł się nieco wyraźniej w ciągu 10 lat rewolucji. Natomiast odsetek robotników i urzędników pozostał mniej więcej na tym samym poziomie. Zapewne, liczba robotników pomiędzy nowoprzyjętymi rośnie z roku na rok. Ale jeszcze w ostatnim roku Nepu odsetek urzędników w stosunku do ogółu studentów był wciąż znacznie wyższy od robotników. Nie należy

też zapominać, że do „robotników“ w ostatniej tablicy zaliczeni są także studenci fakultetów robotniczych, mimo że te uczelnie nie są faktycznie niczem innym, jak średnimi szkołami dla dorosłych, a nie właściwymi wydziałami szkół wyższych.

Gdy się jednak porówna nie ogólne liczby studentów, lecz podział studentów według semestrów, to wyniki polityki selekcji klasowej wypadną jeszcze gorzej. Według spisu studentów z r. 1926 komuniści i młodokomuniści stanowili wśród nowowstępujących studentów 60%, na 7 zaś semestrze tylko 8,5%, a na 9 zaledwie jeszcze 3,9%. Z powodu tego spisu dziennik urzędowy komsomołu, „Komsomolskaja Prawda“, pisał: Młodzież robotnicza na ogół gorzej mieszka, a jej przygotowanie wciąż jeszcze jest niedostateczne, by korzystać ze studjów wyższych, a co najważniejsza, by ją studja pociągały. Poza tem młodzież komunistyczną odciąga rozmaita obowiązkowa działalność społeczna i polityczna. Zbyt często też wierzy ona, że ta działalność może ją zwolnić od pracy akademickiej. Do jaskrawej ostateczności dochodzi tkwiąca w selekcji klasowej sprzeczność w zagadnieniu kształcenia nauczycieli. Wszystkie wysiłki rządu sowieckiego w kierunku przygotowania „czerwonych profesorów“ rozbijają się o niechęć uprzywilejowanej warstwy komunistycznej wstępowania na drogę kariery akademickiej. Na XIV Wszechrosyjskim Kongresie Komunistycznym na zarzuty, że Narkompros nie dość energicznie działał w tym kierunku, odpowiedział Łunaczarskij takim znamienym wyjaśnieniem: „Nie można się spodziewać, żeby znaleźli się komuniści lub robotnicy, którzy byliby gotowi po skończeniu szkoły wyższej zadowolić się 80 rublami uposażenia miesięcznego poto, aby w ciągu dalszych trzech lat przygotowywać się do profesury“. Młodzież więc komunistyczna nie ceni snadź działalności naukowej i pedagogicznej wyżej niż rząd, tak nisko tę działalność

wynagradzający. Unika ona drogi akademickiej i pedagogicznej i woli działać na polu politycznym albo gospodarczym, gdzie ma zapewnioną lepszą płacę i szybszy awans. Gdy w r. 1929/30 znowu obostrzono selekcję klasową przy wstępie do szkół wyższych, w wyższych szkołach pedagogicznych połowa miejsc została niezajęta, tak iż musiano przedłużyć termin imatrykulacji i ustalić następujące nowe normy miejsc, zarezerwowanych dla „robotników i komunistów”: w szkołach przemysłowo-technicznych 75%, w społeczno-ekonomicznych 65%, w lekarskich 60%, w artystycznych 50%, w pedagogicznych 40%. Wewnętrzna sprzeczność komunistycznej polityki klasowej i jej duchowa niemoc uzyskują w tych liczbach swój niejako ucieleśniony wyraz. W 12 roku swego istnienia, gdy „walka klasowa” miała dojść do swego „ostatecznego zaostrzenia”, rząd sowiecki jest skazany na to, aby zadanie „proletaryzacji” szkolnictwa powierzać nieprzyjaznym sobie „burżuazyjnym” żywiołom. Oczywiście niepowodzenie polityki selekcji klasowej skłoniło partję już w ostatnim roku Nepu do poszukania innej, skuteczniejszej metody. Jednak aż do rozpoczęcia nowej ery planu pięciolecia publiczna opinia komunistyczna była w tej sprawie podzielona. Gdy prawe skrzydło partji skłaniało się do poglądu „przemysłowców sowieckich”, że polityka ścisłej selekcji klasowej nie udała się i musi przeto być zarzucona, centrum partji, prowadzone przez Stalina, wypowiadało się za dalszem obostrzeniem selekcji klasowej. Przywódcy komsomołu przez pewien czas wahali się, aby wkońcu stanąć jednak po stronie Stalina. O najnowszym przeobrażeniu metody selekcji klasowej zdamy bliżej sprawę w XVII rozdziale tej książki.

Podobnie ukształtowała się polityka rządu sowieckiego w stosunku do ciała nauczycielskiego w szkołach wyższych. Nadana szkołom wyższym przez rząd tymczasowy autonomia nie mogła się długo utrzymać. Rząd sowiecki

dość prędko doszedł do przekonania, że rządy dyktatury nie dadzą się pogodzić z zasadą samorządu. Przeważająca liczba profesorów nie była komunistami, większość z nich nawet była usposobiona antykomunistycznie i już z tego względu sprzeciwiała się próbom rządu sowieckiego reformy w zakresie szkolnictwa. Inni nie sprzyjali tym reformom ze względów rzeczowych. Jeśli więc rząd sowiecki chciał istotnie osiągnąć swój cel — przygotowanie nowej, czerwonej warstwy inteligencji — musiał, zdawało się, znieść autonomję uniwersytecką. W ciągu dwóch pierwszych lat rząd sowiecki zwlekał ze zniesieniem zasady, której podczas całego stulecia tak silnie broniły wszystkie postępowe koła rosyjskie, między innymi również socjalistyczne. W r. 1920 zdecydowano jednak o losie uniwersytetów. W jesieni tego roku rząd sowiecki ogłosił dwa dekrety, dotyczące zarządu szkół wyższych. — Senat uniwersytecki, który był do tego czasu właściwym przedstawicielem autonomji szkół wyższych, został teraz pozbawiony swych funkcyj prawodawczych i najwyższych funkcyj nadzorczych a podporządkowany uniwersyteckiemu komitetowi zarządzającemu, który był poprzednio tylko organem wykonawczym senatu. Komitet zarządzający uniwersytetem składał się dawniej z rektora, prorektora i dziekanów wszystkich (najczęściej czterech) wydziałów; wybierał ich na trzy lata senat, albo wydziały. Podobna do tego była ustawa o wyższych szkołach technicznych. Teraz członkowie komitetów zarządzających wszystkich szkół wyższych mieli być nie wybierani, lecz mianowani przez rząd. Temu komitetowi zarządzającemu przyznano prawo zajmowania się wszystkimi sprawami życia akademickiego, a nawet prawo mianowania rektora i dziekanów. Prawo senatu i wydziałów do samouzupełniania się odebrano im również. Nawet za dawnych rządów mianowanie profesora następowało w zasadzie na podstawie uprzedniego wyboru przez wy-

dział, a następnie i przez senat uniwersytetu. Według nowych dekretów wydziały mogły teraz tylko proponować swoich kandydatów, i to nie senatowi, ani też komitetowi zarządzającemu uniwersytetu, lecz t. zw. Państwowej Radzie Naukowej, jako jedynej właściwej instancji dla mianowania profesorów we wszystkich szkołach wyższych całego państwa. Ten „Gus“ był upoważniony do powoływania profesorów nawet bez udziału wydziałów, a nawet wbrew ich życzeniom. Nowe komitety zarządzające nie spełniły jednak pokładanych w nich nadziei. Okazały się wkrótce ciężkimi i niezdolnymi do pracy ciałami, które zupełnie nie dorosły do swych zadań. W r. 1924 przekształcono je ponownie przez zmniejszenie liczby ich członków do pięciu w zakładach większych i do trzech w mniejszych. Trzech członków z pośród pięciu, wzgl. dwóch członków z pośród trzech, miał mianować rząd, mniejszość stanowili przedstawiciele ciała nauczycielskiego. Co do senatu, formalnie go nie zniesiono. Zatrzymał czynności ciała doradczego. Ale wszyscy docenci, asystenci i lektorzy otrzymali prawo należenia do senatu (dawniej mieli w senacie tylko wybranych przez siebie kolegów), a taką samą liczbą rozporządzali przedstawiciele studentów (rozumie się, komunistycznych), i w ten sposób senat stał się niezdolnym do pracy ogólnem zgromadzeniem całej szkoły, co też faktycznie doprowadziło wkrótce do jego zupełnego obumarcia.

Co się tyczy akademickiego ciała nauczycielskiego, to skład jego w okresie rządów sowieckich bardzo się zmienił. Wielu starszych profesorów zmarło podczas wojny domowej wskutek przepracowania, niedożywienia lub chłodu w pracowniach, który był czasem jeszcze groźniejszy, niż ówczesny głód, wielu zostało rozstrzelanych jako kontrrewolucjoniści, a około 300 poważnych profesorów zostało wydalonych z ojczyzny albo opuściło ją z własnej woli, choć nieraz z wielkim niebezpieczeństwem. Wielu

profesorów złożono z urzędu, a wielu innym (zwłaszcza historykom i filozofom) zabroniono wykładać ich właściwe przedmioty. Opróżnione katedry obsadzono nowymi ludźmi, z których t. zw. „czerwoni profesorowie“ w przeważającej liczbie nie posiadali żadnych stopni akademickich, byli natomiast członkami partji komunistycznej i ortodoksyjnymi marksistami. Zwłaszcza wydział filozoficzny uniwersytetu moskiewskiego zapewnił się ortodoksyjnymi marksistami, przeważnie byłymi publicystami. Wciągnięto także mieniszewistycznych interpretatorów Marksa, którzy nie wydawali się kierownictwu partji niebezpiecznymi pod względem politycznym. Dopiero za Stalina, gdy z upadkiem Rjazanowa zdecydował się los ortodoksyjnego marksizmu starego stylu, zaczęto i tę starą gwardję nauki marksistowskiej zastępować nowym, podrosłym już tymczasem narybkiem marksistów stalinowskiego pokroju. Powyższą praktykę umożliwiło zniesienie w r. 1919 stopni akademickich. Ta pozornie tak demokratyczna reforma stała się w rękach rządu sowieckiego najwygodniejszym środkiem do pogrzebania autonomji i odporności szkolnictwa wyższego. Gdy Mikołaj I zniósł autonomję uniwersytecką, samowola rządu w mianowaniu nauczycieli akademickich ograniczona była jeszcze o tyle, że rząd ośmielał się mianować tylko osoby habilitowane przez same uniwersytety. Teraz padła i ta barjera, a zarazem ostatnie resztki autonomji uniwersyteckiej. Niebawem już jednak przekonano się o niebezpieczeństwie tego rodzaju praktyki, zwłaszcza na prowincji, gdzie z braku sił nauczycielskich, mianowano często wykładającymi w szkołach wyższych osoby, nie posiadające dostatecznego przygotowania naukowego i to nie tylko w przedmiotach humanistycznych, lecz i w takich, jak medycyna, biologia i t. p. Wskutek nalegań profesorów Narkompros moskiewski wydał w r. 1926 regulamin, dotyczący „uzyskiwania kwalifikacyj docenta szko-

ły wyższej“ oraz t. zw. „aspirantów“ (t. zn. absolwentów szkoły wyższej, korzystających ze stypendjum dla przygotowania się do kariery akademickiej); praktycznie biorąc, przywrócono przez to akademicki stopień doktora. Zniesienie akademickiej wolności nauczania było już tylko nieuniknionem następstwem tej polityki w stosunku do szkół wyższych. Każdy profesor jest zobowiązany przedstawić na początku semestru dokładny program swych wykładów semestralnych komitetowi zarządzającemu, który ma program zatwierdzić i przesłać dla dalszej kontroli „Głównoprofobrowi“ (główny wydział kształcenia zawodowego). „Aktywni komuniści“ z pomiędzy studentów nadzorują ze swej strony wykłady swych profesorów z punktu widzenia ich zgodności z doktryną urzędowego marksizmu.

Skuteczność tych środków była jednak znacznie słabsza, niż oczekiwano. Liczba komunistów między wykładającymi w szkołach wyższych pozostaje wciąż nader nieznaczną. Jeszcze w r. 1927 należało do partji zaledwie 6% ogólnej liczby ciała nauczycielskiego szkół wyższych w Związku Sowieckim. Wśród profesorów odsetek ten był jeszcze o wiele mniejszy. Młodzież komunistyczna okazała się zupełnie niezdolną do zajęcia wyższych stanowisk naukowych ze względów wyżej już omówionych. Ponieważ wszystkie środki pozytywne zawiodły, chwyciono się w r. 1928 środków negatywnych, t. j. wypróbowanej już w stosunku do studentów metody „oczyszczania“. Tę „kampanję ponownego wyboru wykładających w szkołach wyższych“ rozpoczęto w jesieni r. 1928, a trwała ona dwa lata akademickie. W każdej szkole wyższej utworzono osobne komisje, w których obok rektora i dziekanów uczestniczyli przedstawiciele komunistycznych profesorów i komunistycznych studentów. Komisje miały zbadać wszystkich profesorów i docentów ze względu na ich dorobek naukowy, działalność nauczycielską i „ak-

tywność społeczną“, t. zn. ich prawomyślność polityczną. Wynikiem tego „oczyszczenia“ był dalszy wzrost liczby nieobsadzonych katedr i innych stanowisk akademickich. W r. 1928 czwarta część katedr i stanowisk docentów i asystentów była nieobsadzona, mimo znacznej redukcji wymagań akademickich i mimo bardzo rozpowszechnionej praktyki łączenia wielu stanowisk akademickich przez jedną osobę. Ostatnia okoliczność nie jest spowodowana jedynie krańcowym brakiem sił nauczycielskich. Nadzwyczaj niskie uposażenie profesorów (zob. Rozdz. V) zmusza ich do łączenia paru stanowisk w różnych szkołach. Profesor lub docent ma średnio 20 a nawet i więcej godzin tygodniowo wykładów akademickich. Wielu z nich nie ma zupełnie czasu na przygotowanie się i na właściwą pracę naukową. To też zdumiewać się należy, że mimo to są w Rosji dzisiejszej uczeni, którzy w tych ciężkich warunkach zdobywają się nietylko na sumienne spełnianie swych codziennych obowiązków, lecz nawet na zbożacanie nauki bardzo cennymi zdobyczami.

Co się tyczy wolności uczenia się, to system studjów panujący w rosyjskich szkołach wyższych przed wojną nie był tak swobodny, jak w uniwersytetach niemieckich, ale i nie tak skrupowany jak w wyższych szkołach francuskich. Studenci musieli się trzymać określonego planu studjów, ale był też dopuszczony pewien wybór przedmiotów i wykładających. Egzaminy można było zdawać w dowolnej kolejności. Po r. 1924 usunięto i te resztki wolności studjów. Studenci muszą się trzymać dokładnie określonego programu studjów, a ten sztywny program, nie dopuszczający już wyboru przedmiotów i wykładających, zawiera też szereg obowiązujących przedmiotów nieakademickich. Dokładnie ustalony kurs „nauk społecznych“ a od r. 1928 również obszerny kurs „wojskowy“, związany z kilku godzinami tygodniowo ćwiczeń wojskowych, uzupełniają właściwe nauczanie akademickie. Tak

np. kurs nauk społecznych dla studentów medycyny ustalony był w r. 1929 w sposób następujący: 1) materializm dialektyczny i historia metodologii nauk przyrodniczych (6 godzin tyg. w ciągu pierwszych 4 semestrów); 2) leninizm (2 godz. tyg. w 6-tym semestrze); 3) gospodarstwo sowieckie i polityka gospodarcza (2 godz. tyg. w 8-ym semestrze). Pedagogowie, inżynierowie, a nawet weterynarze i muzycy mają podobne obowiązujące plany nauki przedmiotów społecznych, modyfikowane według wydziałów. W latach Nepu kurs nauk społecznych nie był tak obszerny a wykszolenie wojskowe nie było jeszcze obowiązujące dla wszystkich studentów, ale wolność uczenia się studentów z każdym rokiem (już od 1924 r.) była coraz bardziej ograniczana.

Wszystkie te zmiany wywarły głęboki wpływ na życie uniwersytetów rosyjskich, najwięcej jednak ucierpiały przy tem wydziały filozoficzny i prawny. Uniwersytety rosyjskie posiadały przed rewolucją zazwyczaj cztery wydziały: historyczno - filologiczny, matematyczno - przyrodniczy, lekarski i prawny.¹ W r. 1920 zamknięto wydziały historyczno - filologiczne i prawne, jako niemożliwe do pogodzenia z komunistycznym porządkiem społecznym i marksizmem. Najpóźniej (w r. 1921) rozwiązano wydział historyczno - filologiczny w Tomsku. Katedry nauk prawnych zniesiono zupełnie, nauki historyczne połączono z ekonomją polityczną w nowy wydział „nauk społecznych“, nauki filologiczne utworzyły osobny wydział „literacko-lingwistyczny“. W Petersburgu i Moskwie przetrwał ten podział praktycznie aż do reformy szkół wyższych w r. 1930, mimo że formalnie wydział

¹ Wydziały teologii prawosławnej były oddzielone od uniwersytetów. Te „Akademje Teologiczne“, składające się z paru wydziałów, nie podlegały Ministerstwu Oświecenia, lecz Świętemu Synodowi cerkwi prawosławnej. Po rewolucji październikowej wszystkie zostały zamknięte.

literacko-lingwistyczny stał się od r. 1921 oddziałem wydziału pedagogicznego. Natomiast w uniwersytetach prowincjonalnych wydziały historyczno-filologiczny i przyrodniczy zostały połączone w jeden wydział pedagogiczny, zgodnie z zawodowo-pedagogicznym ujęciem istoty szkoły wyższej, której zadanie polega na kształceniu nie oderwanych ludzi nauki, lecz ludzi zawodów praktycznych „o najwyższej kwalifikacji“. Katedry filozofii zniesiono, a zamiast nich stworzono nowe katedry „ideologii marksistowskiej“. Co prawda, w r. 1922 przywrócono wydziały prawne — pod nową nazwą wydziałów „prawa sowieckiego“. W owym czasie zrozumiano już wyraźnie, że państwo i prawo dalekie są jeszcze bardzo od „wymarcia“, a z wprowadzeniem Nepu dało się silnie odczuć zapotrzebowanie akademicko wykształconych prawników. Mianowano wtedy ponownie większość profesorów dawnego prawa „burżuazyjnego“, dając im wszakże polecenie nauczania prawa nie „burżuazyjnego“, lecz sowieckiego. Tradycyjny więc podział na cztery wymienione wydziały zastąpiono nowym podziałem również na cztery wydziały: pedagogiczny, nauk społecznych, lekarski i wydział prawa sowieckiego. W większości uniwersytetów doszły do tego jeszcze różne wydziały techniczne. Wiemy już, że w ciągu drugiego okresu polityki oświatowej rządu sowieckiego ideał kształcenia politechnicznego zastąpiono ideałem kształcenia zawodowego. Dawne uniwersytety przy swej tradycji ogólnego wykształcenia naukowego mało się nadawały do przygotowywania ciasných „specjalistów“. Sama nazwa uniwersytetu oddawna już straciła pierwotne znaczenie „korporacji“ i oznaczała całość wiedzy, a nie utylitarne szkolenie w jakimkolwiek zawodzie. Z drugiej strony, tradycja samorządu i wolności akademickiej była wśród profesorów bardzo silna. Aby zwalczyć tego ducha, istotnie nieprzyjawnego dla nowego rządu, trzeba było rozbić tradycyjną budowę we-

wnętrzną uniwersytetów. W Rosji właściwej odporność uniwersytetów była tak wielka, że próba zupełnego ich zniesienia nie udała się i musiano poprzestać na opisanej wyżej zmianie ich wewnętrznej budowy. Ale na Ukrainie nie cofnięto się przed wyciągnięciem ostatecznych konsekwencji ze stanowiska zawodowo-pedagogicznego. Tutaj zniesiono nawet nazwę uniwersytetu i uniwersytety zamieniły się w r. 1921 na samodzielne „instytuty celowe” (pedagogiczne, ekonomiczne, lekarskie, „instytuty prawa sowieckiego” i instytuty techniczne różnych specjalności), które się często ledwie różnią od „technik”.

Inne republiki Związku Sowieckiego nie poszły tak daleko, jak Rep. Ukraińska. Na Białorusi i Zakaukaziu utrzymano nazwę i organizację „uniwersytetu” i poprzestano na przekształceniu ich według wzoru uniwersytetów w RSFSR. Ale i w samej Rosji właściwej wiele uniwersytetów prowincjonalnych nie stanowi faktycznie nic innego, jak dwa albo trzy „instytuty celowe” połączone pod jednym dachem. Tak np. uniwersytet w Tomsku posiadał aż do r. 1930 tylko dwa wydziały: lekarski i oddział przyrodniczy wydziału pedagogicznego, uniwersytet w Niżnim-Nowgorodzie — również tylko dwa wydziały techniczne i t. p. Uniwersytety Związku Sowieckiego mało już mają wspólnego z uniwersytetami dawnej Rosji. Straciwszy samorząd i wolność nauczania oraz uczenia się, przekształciły się w szkoły wyłącznie zawodowe. Jako takie podlegają też „Głównoprofobrowi” razem z niższymi szkołami zawodowymi i technikami. Wspomnieliśmy już o tem, że uniwersytety w Moskwie i Petersburgu okazały największą odporność. Istniało tu wiele słynnych w całym świecie instytutów naukowych i rząd nie miał wkońcu odwagi obniżyć ich do stopnia uczelni zawodowych. Aby je uratować, zdecydowano się na oddzielenie instytutów naukowych od uniwersytetów i przekształcenie ich na samodzielne „instytuty badawcze”.

Jako główne ognisko zarządu tych nowo utworzonych, jak i dawnych samodzielnych instytutów badawczych założono w łonie Narkomprosu osobny wydział, „Główny Wydział Nauki“ („Gławnauka“). W ten sposób złamano tradycyjną jednię nauczania i badania, która według przekonania „burżuazyjnego“ tkwiła w samej istocie uniwersytetu. Praktyczna niedorzeczność tej polityki, odzierającej szkoły wyższe z ich najlepszych warsztatów i sił naukowych, stała się już w ciągu paru lat tak oczywistą, że rząd sowiecki w końcu okresu Nepu musiał się zdecydować na przywrócenie dawnego stanu. W r. 1927/28 wiele nowo utworzonych instytutów badawczych wróciło do swych dawnych almae matres.

W ciągu całego okresu Nepu wszystkie wysiłki „Głównoprofobru“ szły w kierunku wytworzenia ścisłego związku między nauczaniem w szkołach wyższych a „wytwórczością“. Faktycznie jednak nie wyszło się poza dyskusowanie tej sprawy w niezliczonych komisjach i poza odosobnione próby wprowadzenia praktyki podczas feryj letnich. Kierownicy wielkich zakładów przemysłowych byli mało skłonni do przyjmowania na krótki czas nieprzygotowanych studentów. W gorączkowej atmosferze odbudowy, cierpiącej na brak wszystkiego i przesycionej podejrzeniami, mieli oni mało czasu i ochoty, aby obok swych bezpośrednich obowiązków myśleć jeszcze o kształceniu przysyłanych im studentów, zwłaszcza że ci studenci uważali się często za powołanych do wykonywania komunistycznego nadzoru nad pracą odpowiedniego zakładu przemysłowego. Z drugiej strony, po spędzeniu w sowieckim domu akademickim roku szkolnego, studenci czuli się tak wyczerpani, że wszystkimi siłami bronili się przed pozbawieniem ich feryj letnich. W tych warunkach praktyka letnia wyradzała się zbyt często w niechętnie traktowany obowiązek albo też — dla karierowiczów komunistycznych — w środek szybkiego awansu komuni-

stycznego. Jeżeli wziąć do ręki specjalną prasę pedagogiczną z lat 1926—1928, jest się poprostu zdumionym, jak nieustannie wychwala się tu jeszcze jako wzór do naśladowania praktykę letnią studentów wyższych szkół technicznych amerykańskich, a nawet niemieckich. Do roku 1930 w każdym razie przekształcone w duchu zawodowym wyższe szkolnictwo sowieckie nie zdołało pod tym względem dogonić „idealistycznie“ w dalszym ciągu nastrojonego szkolnictwa wyższego państw „burżuazyjnych“. W szkolnictwie wyższym dokonało się to samo, co stwierdziliśmy przy rozważaniu innych gałęzi systemu szkolnego: przeszłość zburzono, ale na jej miejsce nie postawiono nic istotnie nowego i trwałego. Mimo swej ideologii marksistowskiej, polityka sowiecka w stosunku do szkół wyższych przypomina raczej próby władców absolutystycznych zmierzające do zupełnego podporządkowania państwu szkolnictwa wyższego, niż realizację nie istniejącej dotąd zasady. Właściwym wzorem wyższego szkolnictwa sowieckiego w okresie Nepu jest „Université Impériale“ Napoleona I, która uznawała również tylko poszczególne instytuty naukowe i kazała im służyć wyłącznie zadaniu wykształcenia niezbędnych dla państwa specjalistów.

Dane statystyczne o rosyjskiem szkolnictwie wyższem, jakie są znane z ostatniego roku Nepu, trudno porównywać ze statystyką rosyjskiego szkolnictwa wyższego z przed rewolucji. Wiele z uczelni, oznaczonych w roku 1927/28 jako szkoły wyższe, nie byłyby przed rewolucją włączone do statystyki szkolnictwa wyższego. Konserwatorja muzyczne, wyższe szkoły sztuk plastycznych albo sztuki teatralnej nie były dawniej zaliczane do właściwego szkolnictwa wyższego. Większość ukraińskich instytutów nie byłaby nigdy otrzymała wówczas praw szkoły wyższej, nie mówiąc już o fakultetach robotniczych, które w statystyce sowieckiej występują często jako samodziel-

ne szkoły wyższe. Cesarstwo rosyjskie posiadało przed rewolucją październikową 11 uniwersytetów, 22 uznane przez państwo szkoły wyższe dla kobiet, 16 wyższych szkół technicznych i około 20 państwowych i prywatnych uczelni, którym nadano prawa szkół wyższych. Ogólna liczba studentów w tych wszystkich zakładach wynosiła zgórą 90.000. W pierwszych latach rewolucji uniwersytety rodziły się jak grzyby po deszczu. Nietylko dawniejsze uczelnie, które nie korzystały przedtem z praw szkoły wyższej, zaczęły się mianować szkołami wyższymi, lecz każde miasto gubernjalne starało się przekształcić na szkołę wyższą istniejący w niem uniwersytet ludowy albo jakąś lepszą szkołę średnią. W ten sposób w r. 1920 liczono już 244 wyższe szkoły z 207.000 studentów. Rok 1923 był krytyczny dla przeważającej większości tych nowo założonych uczelni. Zniknęły one tak szybko, jak powstały. W tym jednym roku zamknięto 95 szkół wyższych. Niektóre z nich jednak okazały się zdolne do życia i przetrwały krytyczny czas zaprowadzenia Nepu, który dalsze istnienie szkoły wyższej uzależnił od uregulowanej gospodarki finansowej. Osiem wielkich miast (w tem Niżnij-Nowgorod, Mińsk, Baku, Taszkient) zawdzięcza swe szkoły wyższe rewolucji. Napływ młodzieży do szkół wyższych wzrasta stale i czynne w okresie Nepu szkoły wyższe musiały każdego roku odmawiać przyjęcia paru tysięcy kandydatów. W ostatnim roku Nepu (1927/28) liczba szkół i słuchaczy przedstawiała się w następujący sposób:

Typ szkoły wyższej	Liczba zakładów	Liczba studentów	W tem %o kobiet
Uniwersytety	20	53 009	44,2
Wyższe szkoły techniczne . . .	23	39 405	7,9
Rolnicze	30	22 421	14,8
Pedagogiczne	27	15 886	51,3
Lekarskie	10	10 322	51,2
Ekonomiczne (polityczno-gosp.).	7	9 692	16,2
Szkoły sztuk plastycznych i muz.	12	6 860	39,5
Ogółem	129	157 595	29,8

Widać z tej tablicy, że tylko trzecia część studentów była zapisana w uniwersytetach. Inni nie uprawiają właściwie studjów naukowych, tylko kształcą się w specjalnym zawodzie. Gdy się zważy, że i uniwersytety są silnie uzawodowione, liczba ta spadnie jeszcze znacznie. Co się tyczy udziału kobiet w studjach, to rewolucja prawie nie tu nie zmieniła. Przed wojną liczba kobiet studjujących wynosiła około 25.000, a więc 27,7% ogółu studentów. W szkołach muzycznych i sztuk plastycznych odsetek był znacznie większy. Jak wspomniano w rozdziale I, od roku 1915 kobiety mogły się imatrykulować również w dawnych „cesarskich“ uniwersytetach. Dokonane podczas rewolucji przekształcenie wszystkich szkół wyższych (w tej liczbie także dawnych kursów wyższych dla kobiet) w zakłady koedukacyjne było więc zapoczątkowane jeszcze przed rewolucją.

Rozdział XIII

Postępy szkolnictwa mniejszościowego

Rosja nie jest jednolitem państwem narodowym, jak Niemcy lub Anglja; zamieszkuje ją około 80 różnych narodowości różnych ras i wyznań. Nawet dzisiaj, po odłączeniu Polski, Finlandji, państw bałtyckich i Besarabji, 23% ludności Związku Sowieckiego należy do narodowości nierosyjskich. Gdybyśmy zaś do narodowości nierosyjskich zaliczyli również Białorusów i Ukraińców, którzy stanowią około 24% całej ludności, otrzymalibyśmy prawie po połowie Wielkorusów — 53% i innych narodowości — 47%. Liczby te czynią zrozumiałym fakt, że twarda polityka rusyfikacji, uprawiana przez rząd cesarski, nie zdołała doprowadzić do skutecznych wyników. Gdy jeszcze Białorusi i Ukraińcy, jak również Żydzi, mogli łatwo przyjąć rosyjski język literacki jako własny i w znacz-

nej większości faktycznie go przyjęli, to narodowości nierosyjskie musiały się go uczyć, jako języka obcego. Rząd cesarski nie uznawał Ukraińców i Białorusów za oddzielne narodowości i zabraniał zakładania szkół, w tem i szkół ludowych, z własnym ich językiem nauczania. Co się tyczy narodowości nierosyjskich, to rząd cesarski zachowywał się względem nich znacznie przychylniej. Wolno im było zakładać szkoły prywatne z własnym językiem nauczania. W Finlandji nauczano też w szkołach publicznych w języku fińskim lub szwedzkim. W innych dzielnicach cesarstwa szkolnictwo ludowe, włącznie ze szkołami ziemstw, było naogół rosyjskie. Języka ludności miejscowej używano tylko w szkołach misjonarskich, w cerkiewnych szkołach prawosławnych i w nielicznych państwowych ludowych, głównie dla ludności mahometańskiej w pierwszych dwóch latach szkolnych. Szkolnictwo średnie państwowe, jak również całe szkolnictwo wyższe (z wyjątkiem uniwersytetu w Helsingforsie i na wydziale teologii ewangelickiej w Dorpacie) było wyłącznie rosyjskie. Polityka ta prowadziła do jawnej nierówności w możliwościach kształcenia się; odsetek analfabetów pośród narodowości nierosyjskich, zwłaszcza mahometańskich, był znacznie wyższy, niż wśród ludności rosyjskiej. Jedyne wyjątek stanowiły narodowości nierosyjskie wyznania ewangelickiego (Niemcy, Estończycy, Łotysze i Finowie), które posiadały szeroko rozwinięte własnojęzyczne szkolnictwo ludowe i o wiele lepiej były zaopatrzone w szkoły, niż narodowość panująca.¹ Ten stan rzeczy zawdzięczały one starej luterńskiej tradycji powszechnego kształcenia ludu, a nie jakiemuś uprzywilejowanemu traktowaniu ze strony rządu cesarskiego. Taka polityka rządu obudziła silną opozycję wśród ludności ce-

¹ Gorzej oczywiście było na ziemiach polskich zaboru rosyjskiego, gdzie prześladowane polskie szkolnictwo prywatne musiało po większej części prowadzić swą pracę nielegalnie. (*Przyp. tłum.*).

sarstwa, i to nie tylko u narodów uciskanych, lecz również w szerokich kołach społeczeństwa rosyjskiego. Owszem, powiedzieć można, że przywódcy narodowości nierosyjskich szli ręką w rękę z przywódcami postępowej inteligencji rosyjskiej. Większość z nich uczęszczała przecież do rosyjskich uniwersytetów. Literatura rosyjska i rosyjskie ogniska oświaty należały do najważniejszych przyczyn tego, co możnaby nazwać obudzeniem się narodowości nierosyjskich w państwie rosyjskim. Tylko polski i fiński ruch narodowy stanowiły wyjątek. Społeczeństwo rosyjskie było jednak bezsilne, aby przeciwdziałać polityce rządu. Nawet po rewolucji 1905 r. radykalnie usposobiona Duma nie mogła wydać ani jednej ustawy na korzyść narodowości nierosyjskich. Politykę rusyfikacji uprawiano bez przerwy aż do wybuchu rewolucji lutowej 1917 r. Z drugiej strony, proces budzenia się mniejszości narodowych od r. 1905 ciągle postępował. W r. 1905 założyli związki nauczyciele polscy, łotewscy, armeńscy, tatarscy i in., i te narodowe związki nauczycielskie żyły nadal jako organizacje tajne po ich rozwiązaniu przez rząd. W r. 1907 zrzeszyły się one w „Federację narodowych związków nauczycielskich“ i utworzyły wspólną placówkę pracy z Wszechrosyjskim Związkiem Nauczycieli, który jako jedno z naczelných swoich żądań postawił rozwój narodowego szkolnictwa dla mniejszości. Przywódcy Wszechrosyjskiego Związku uważali sprawę tę za swoją własną i jeszcze w przeddzień rewolucji (w r. 1915) ukazało się dokładne sprawozdanie sekcji narodowościowej „Wszechrosyjskiego Kongresu Oświecenia Powszechnego“ (Kongres odbył się na Wielkanoc r. 1913 w Petersburgu), gdzie żądania mniejszości i radykalnego społeczeństwa rosyjskiego w sprawie narodowego szkolnictwa mniejszościowego zostały wspólnie sformułowane. Bez współdziałania rosyjskich członków tej sekcji sprawozdanie nie mogłoby się było ukazać.

Rewolucja r. 1917 dała możność ujawnienia się całemu ruchowi narodowościowemu, który za dawnych rządów działał tajnie. Rząd tymczasowy ogłosił równość wszystkich narodowości państwa rosyjskiego i zezwolił władzom miejscowym na otwieranie dla narodowości nierosyjskich szkół w ich języku ojczystym. Wiele gmin miejskich i ziemstw zrobiło faktycznie użytek z tego prawa i z początkiem r. szk. 1917/18 założono już kilka setek szkół dla różnych narodowości. Coprawda, rząd tymczasowy nie wydał ogólnej ustawy o szkolnictwie narodowym mniejszości — w przekonaniu, że tego rodzaju ustawa należy do kompetencji Zgromadzenia Konstytucyjnego całego państwa. Pierwszą ustawę państwową, dotyczącą mniejszości narodowych, wydał Pierwszy Rząd Ukraiński. W owym czasie uznawano powszechnie teorię personalnej autonomji narodowej. Teoria ta, stworzona przez austriackich socjalnych demokratów, uchodziła wówczas za ostatnie słowo konstytucji demokratycznej. Rząd ukraiński przyswoił sobie tę teorię i spróbował ją wcielić w życie w czasie krótkiego swego panowania. Według ustawy z d. 6 stycznia 1918 r. mniejszości rosyjskie, polskie i żydowskie otrzymywały na obszarze państwa ukraińskiego autonomję personalną w sprawach kulturalnych i oświatowych, wszystkie zaś inne mniejszości otrzymywały prawo do takiejże autonomji pod warunkiem, że domagać się tego będzie od senatu państwowego nie mniej niż 10.000 obywateli odpowiedniej narodowości. Ministerstwo Oświecenia Publicznego ustanowiło osobne wydziały: rosyjski, polski i żydowski, pod kierownictwem przedstawicieli tych narodowości. Praktyczne zastosowanie tej teorii napotkało jednak na wielkie trudności. Jak wiadomo, narodowa autonomja personalna przewiduje zestawienie t. zw. katastrów narodowych. Każdy obywatel musi się zarejestrować w którymś katastrze narodowym, a więc w ukraińskim, rosyjskim, polskim, żydowskim, i na tej

podstawie ma prawo korzystania ze szkolnictwa swojej narodowości, ale nie posiada prawa korzystania ze szkolnictwa innych narodowości. Jest związany ze szkolnictwem swojej narodowości, a tak samo są z nim związane sumy pieniężne, wydzielane przez rząd centralny na dane szkolnictwo narodowe w stosunku do liczby obywateli, zapisanych do katastrów narodowych. Wielu Żydów i Ukraińców, którzy zarejestrowali się w swoich narodowych katastrach, wołało jednak posyłać swe dzieci do szkół z rosyjskim językiem nauczania. Faktycznie więc prawa się nie trzymało. Zresztą Republika Ukraińska jako państwo niezależne nie miała długiego żywota i wkrótce (w r. 1920) została wcielona do Związku Sowieckiego.

Co do rządu sowieckiego, to ten w rozwiązaniu zagadnienia narodowościowego poszedł zupełnie inną drogą. Wiele lat upłynęło, zanim zbudowano obecny system autonomji narodowościowej. Partja komunistyczna z samego początku już ogłosiła swój stanowczy zamiar zapewnienia zupełnej równości wszystkim narodowościom dawnego cesarstwa rosyjskiego. Już w d. 3 listopada 1917 r., a więc w niewiele dni po zdobyciu władzy, nastąpiła „Deklaracja praw narodowości“ i równości wszystkich plemion i wszystkich wyznań religijnych. Trzeci Kongres Sowiecki, odbyty w styczniu 1918 r., ogłosił, że „rosyjska republika sowiecka opiera się na wolnym związku wolnych narodów i tworzy przeto federację narodowych republik sowieckich“. Deklaracja ta weszła później do konstytucji Związku z r. 1923, jako jeden z jej pierwszych artykułów. Partja komunistyczna odrzuciła jednak teorię personalnej autonomji narodowościowej jako niedość marksistowską i jako „burżuazyjną“. Personalna autonomja narodowościowa, twierdzili komuniści, jest wygodna tylko dla wyższych klas społeczeństwa, a popiera przytem w szkodliwy sposób ducha separatyzmu narodowego. Prawdziwi proletariusze, niezależnie od plemienia, do któ-

rego należą, są w swej istocie międzynarodowcami i nie potrzebują obrony przed proletariuszami innych narodowości. Z tego względu radykalne skrzydło partji komunistycznej wypowiedziało się przeciw wszelkiego rodzaju autonomji narodowościowej. Pośrednie stanowisko zajmował Stalin, który w r. 1917 uchodził za najlepszego komunistycznego teoretyka zagadnienia narodowości. Kultura proletarjacka, twierdził Stalin, jest wprawdzie w istocie swej jednolita i międzynarodowa, ale to nie powód do odrzucania żądań małych narodowości, zwłaszcza gdy chodzi o przejściowy okres walki rewolucyjnej. Jak „zamarcie“ państwa nastąpić może dopiero na drodze dialektycznej, poprzez możliwie największe spotężnienie państwa w okresie dyktatury, tak i jednolita kultura proletarjacka w ostatecznem społeczeństwie komunistycznem, gdyby się nawet miała posługiwać jednym wszechświatowym językiem, będzie mogła być osiągnięta tylko za pośrednictwem językowej różnorodności narodów. Narodowość i język są z pewnością tylko formą szybszego i lepszego przyswojenia sobie tej samej treści kultury proletarjackiej, ściślej, marksistowskiego poglądu na świat. Są one tylko środkiem, a nie celem samym w sobie, jak twierdzić zwykli zwolennicy autonomji personalnej. Jest więc rzeczą niepotrzebną, a nawet szkodliwą wnoszenie dla wszystkich narodowości złożonej budowli wielu organów centralnych, których kompetencje rozciąga się na tę samą dziedzinę. Najlepszym rozwiązaniem sprawy byłaby autonomja terytorjalna, opierająca się na mniejszych jednostkach narodowych i językowych. Jedynym celem tej autonomji jest rozpowszechnienie kultury komunistycznej, a więc organizacja szkolnictwa w języku narodowym różnych plemion, przyczem jednak wdrażane dobro kulturalne pozostaje co do treści tem samem. Tego rodzaju autonomja jest najlepszym środkiem pobudzenia uciśnionych narodowości do proletarjackiej walki klasowej,

środkiem związania ich z siłą sowiecką. Dlatego też autonomia narodowościowa powinna się ograniczać tylko do organizacji szkolnictwa, to znaczy szkolnictwa komunistycznego, w języku ojezystym uciśnionych narodowości. Natomiast organizacje polityczne, gospodarcze, w tem i związki zawodowe, powinny się opierać na podstawie nie narodowościowej, lecz państwowej i przemysłowej. Poza tem nie należy nigdy tracić z oczu przejściowego charakteru korzyści autonomji narodowościowej. Jeżeli w pewnym wypadku autonomia ta wchodzi w kolizję z celami państwa sowieckiego, partji lub gospodarstwa sowieckiego, powinna się tym najwyższym celom podporządkować. Ten dialektycznie uzasadniony praktyczny charakter ujęcia skłonił Lenina przedewszystkiem do przychylenia się do teorii Stalina, a nie do tego abstrakcyjnego stanowiska, jakie reprezentowało radykalne skrzydło większości partji. Ujęcie stalinowskie zostało też przyjęte jako wytyczne przez centralny komitet partji (w kwietniu r. 1917).

Faktyczna polityka rządu sowieckiego rozwijała się w zupełnej zgodności z temi ideami Stalina, czemu nie przeczy jednak fakt, że kierowała się przytem raczej czyisto praktycznemi, niż jakimikolwiek teoretycznemi poglądami. Przedewszystkiem chodziło o znalezienie odpowiedniej formy dla tych obszarów dawnego cesarstwa rosyjskiego, które uniezależniły się istotnie w czasie wojny domowej i są zamieszkiwane przez mniej lub więcej jednolitą ludność nierosyjską. Uznano je za „niezależne republiki sowieckie“, które przyłączyły się dobrowolnie do Związku Sowieckiego, wobec czego formalnie przysługuje im również prawo wystąpienia ze Związku. W ten sposób utworzono Republiki Sowieckie: Ukraińską, Białoruską, Gruzińską, Armeńską i Azerbejdżańską, a w parę lat później także Uzbekijską i Turkmeńską. Równocześnie z utworzeniem Związku Sowieckiego w r. 1923 utworzono

przez połączenie Gruzji, Armenji i Azerbejdżanu Zakaukaską Federacyjną Republikę Sowiecką, która przyłączyła się również do Związku Sowieckiego jako jednostka, złożona z autonomicznych członków. Każda z trzech republik kaukaskich jest pod względem organizacji swego szkolnictwa niezależna od ogarniającej ją federacji. W roku 1929 utworzono nadto jeszcze siódmą „niezależną republikę związkową“, Tadżykijską. Każda z tych republik ma własny język państwowy. Oświata w każdej z nich jest oparta na języku ojczystym ludności. We wszystkich sprawach polityki zagranicznej, finansów, gospodarstwa, armji i policji państwowej, komunikacji, polityki pracy kompetencje posiada rząd związkowy. Do kompetencji zaś rządów „niezależnych“ republik należą prócz oświaty także sądownictwo i opieka społeczna.

Niższy stopień autonomji narodowej tworzą t. zw. „autonomiczne republiki narodowe“, które się utworzyły z początku wewnątrz Rosyjskiej Republiki Sowieckiej (stąd jej nazwa „Republiki Federacyjnej“). Pierwszą narodowością, która w RSFSR otrzymała własną „republikę narodową“, byli koloniści niemieccy nad Wołgą. Po niej, w latach 1918—20, nastąpiło utworzenie republik: Tatarów kazańskich, Baszkirów, Kirgizów, Czuwaszów, Karelów, Czeremisów. Obecnie (1932) istnieje w RSFSR jedenaście takich „autonomicznych republik narodowych“. Republika Ukraińska posiada na swoim obszarze również autonomiczną republikę narodową, ta zaś około 600.000 ludności licząca Republika Mołdawska została utworzona (w r. 1926) w tym nieukrywany celu, aby popierać propagandę komunistyczną wśród ludności mołdawskiej sąsiedniej Besarabji. Gruzja posiada dwie autonomiczne republiki, a Azerbejdżan — jedną; z nich żadna nie dochodzi nawet do liczby 100.000 ludności. Natomiast Republiki: Białoruska, Turkmeńska i Uzbekijska stanowią jednostki państwowe Związku Sowieckiego. Co się

tyczy oświaty, autonomiczne republiki narodowe są samodzielne i mają własne Komisarjaty Oświecenia Publicznego (Narkomprosy), które formalnie są zupełnie niezależne. „Autonomiczne republiki“ różnią się od „niezależnych republik związkowych“ tem właśnie, że mają tylko niezależne Narkomprosy. Pod wszystkimi innymi względami ich władze miejscowe są podporządkowane rządowi moskiewskiemu w ten sam sposób, co wszystkie inne miejscowe władze sowieckie. Aczkolwiek zatem w Związku Sowieckim istnieje około 25 samodzielnych Narkomprosów, różnice w organizacji szkolnej i w programach nauczania są stosunkowo nieznaczne, o wiele mniej istotne, niż np. w sąsiadujących państwach bałtyckich. Ukraina jest bodaj jedyną republiką, która zbudowała sobie własny system szkolny. Wiemy już, na czym polega swoistość tego ściśle „zawodowego systemu szkolnego“. Polega ona nie na jakichkolwiek właściwościach narodowych lub tradycji narodu ukraińskiego, lecz na bardziej konsekwentnem ujęciu marksizmu (twórca tego systemu, J. Rjappo, był zresztą Łotyszem), aczkolwiek przyznać trzeba, że skrajna zawodowość oddała istotnie przysługę nietyle komunizmowi, co nacjonalizmowi ukraińskiemu, któremu brak było profesorów uniwersyteckich i akademicko wykształconych nauczycieli, władających językiem ukraińskim (zob. Rozdz. XI). Z innych republik związkowych za przykładem Ukrainy szła tylko Republika Białoruska. Natomiast republiki kaukaskie i azjatyckie trzymały się wzoru organizacyjnego RSFSR. Można tu zaznaczyć tylko jedyną odrębność: ze względu na to, że język rosyjski, który jest nietylko wspólnym językiem Związku Sowieckiego, lecz również językiem „rewolucji październikowej“, stanowi wszędzie obowiązkowy przedmiot nauczania, szkoła obowiązkowa u narodowości kaukaskich i turko-tatarskich, nawet w obrębie RSFSR, planowana jest, a nawet częściowo urzeczywistniona, nie

jako szkoła czteroletnia, lecz jako pięcioletnia. Naogół jednak ustrój szkolnictwa i zarządu szkolnego, treść planów szkolnych i programów nauczania, ogólny kierunek polityki oświatowej pozostają te same we wszystkich republikach związkowych i autonomicznych. Owszem, ostatnio powstała tendencja do jeszcze większego ujednolajnienia systemów szkolnych i planów nauczania we wszystkich republikach. Biuro polityczne partji postanowiło nawet w r. 1930 założyć dla całego Związku wspólny Komisarjat Oświecenia Publicznego (Związkowy Narkompros). Do dzisiaj (1931) postanowienie to nie jest co prawda wprowadzone w czyn. Dokonane niedawno utworzenie Związkowego Komisarjatu Sprawiedliwości pozwala jednak przypuszczać, że taki Komisarjat Związkowy będzie również formalnie utworzony (bo praktycznie, zwłaszcza od czasu obsadzenia stanowiska komisarza moskiewskiego Narkomprosu przez Bubnowa, urząd ten działa już pod wieloma względami jako Narkompros związkowy). Wszystkie mniejszościowe Narkomprosy są pilnie strzeżone przez centrum partji, i wszelkie próby narodowo myślącej inteligencji mniejszościowej, ażeby narodową autonomję sowiecką użyć za środek tworzenia odrębnej kultury narodowej, są najsurowiej tłumione. Tak np. w r. 1929 rozpędzono i ciężko ukarano kierownictwo Narkomprosu Ukraińskiego za to, że się w swej polityce „dało powodować drobnomieszczańskim i szowinistycznym kołom inteligencji ukraińskiej“. Temu samemu losowi uległo w r. 1930 kierownictwo Narkomprosu Białoruskiego, a także Narkomprosu Gruzińskiego, który „z błędnych motywów szowinizmu drobnomieszczańskiego“ pozwolił był, aby niektórzy profesorowie gruzińscy w uniwersytecie tyfliskim wykładali filozofję idealistyczną i burżuazyjną naukę o państwie.

Najniższy stopień autonomji narodowościowej stanowią tak zwane „narodowe obszary autonomiczne“, któ-

rych w RSFSR było w r. 1927 jedenaście. W kraju zakaukaskim istnieją też dwa takie obszary autonomiczne i jeden w Tadżykistanie. Obszary autonomiczne nie mają własnego Narkomprosu i podlegają we wszystkich sprawach kierownictwu moskiewskiej władzy centralnej. Rzecz znamienna, że granice tych pod względem zarządu zupełnie niesamodzielnych jednostek terytorjalnych odpowiadają o wiele lepiej granicom etnograficznym odpowiednich plemion, niż republiki autonomiczne. Natomiast przy odgraniczaniu republik narodowych silnie współdziałały względy gospodarcze. Stąd osobliwe zjawisko, że np. w Republice Narodowej Burjackiej Burjaci stanowią tylko 43,8% ludności (wobec 52,7% ludności rosyjskiej), a w Republice Krymsko-Tatarskiej i Baszkirskiej Tatarzy, wzgl. Baszkirowie, nie stanowią nawet 25% ogółu ludności (wobec 42, wzgl. 40% ludności rosyjskiej). Oświata we wszystkich tych jednostkach terytorjalnych jest też faktycznie dwujęzyczna (język miejscowy i rosyjski).

Autonomia narodowa jest więc w Związku Sowieckim ustopniowana w sposób nader różnorodny. Trzy stopnie autonomji, rozróżnione konstytucyjnie, nie wyrażają wcale faktycznych stosunków. Niejedna republika związkowa faktycznie niewiele się różni od republiki narodowej, a ta znów od obszaru autonomicznego. Co się zaś tyczy obszarów autonomicznych, to ich władze szkolne często nie różnią się wcale od sekcji narodowych w wydziałach oświatowych niektórych wielkich sowietów, te bowiem sekcje, bez jakiegokolwiek autonomji, również często zarządzają pewną liczbą uczelni z językiem nauczania jakiejś mniejszości narodowej. Ten ustopniowany charakter autonomji narodowościowej, przeprowadzony w Związku Sowieckim, jest wynikiem tego, że przy realizacji tej autonomji rząd sowiecki kierował się nie abstrakcyjnymi, lecz praktycznymi względami każdorazowej polityki dnia.

Autonomji narodowościowej rząd sowiecki nie traktował nigdy jako środka rozwoju kultury narodowej, lecz zawsze tylko jako środek komunistycznej polityki partyjnej. Granice wielu republik narodowych i obszarów autonomicznych przeprowadzone są tak sztucznie, że nigdy nie mogłyby się one utrzymać jako rzeczywiście samorządne obszary. Gdy w latach 1926—27 rząd sowiecki przedsięwziął nowy powszechny podział kraju ze względów gospodarczych (tak zwany podział na rejony), granice nowych okręgów administracyjnych zostały przeprowadzone bez jakiegokolwiek uwzględnienia istniejących granic obszarów autonomicznych, a nawet republik narodowych.

Autonomia narodowa w szkolnictwie nie wychodzi więc w rzeczywistości poza nauczanie w języku ojczystym. Pod tym jednak względem rewolucja stworzyła stan zasadniczo odmienny od poprzedniego. Ostatni spis szkolny (15 lutego 1927 r.) wymienia 60 różnych języków, w których udziela się nauki elementarnej. Oczywiście, połowa z nich znajduje bardzo ograniczone zastosowanie (mniej niż 1000 uczniów wzniz aż do 24 uczniów dla odpowiedniego języka), a najczęściej szkoły tych małych narodowości są dwujęzyczne (z rosyjskim jako drugim językiem nauczania). Ponad 10.000 uczniów w szkołach elementarnych liczy tylko 20 języków: rosyjski 4,654.000 uczniów, ukraiński 1,313.000, białoruski 297.000, tatarski 191.000, armeński 110.000, gruziński 107.000, turecki 103.000, uzbekijski 82.000, niemiecki 76.000, czuwaski 56.000, kozacki 53.000, żydowski 37.000, polski 24.000, baszkirski 19.000, kirgiski 17.000, turkmeński 12.000, tadżykijski, mordwiński, fiński, maryjski (czeremiski) po 11.000. Dochodzą do tego jeszcze następujące liczby uczniów, uczęszczających do szkół dwujęzycznych (wymienione są znowu tylko języki, liczące ponad 10.000 uczniów): w szkołach rosyjsko-ukraińskich 87.000 uczniów, r.-bia-

łoruskich — 33.000, r.-tatarskich — 62.000, r.-mordwińskich — 34.000, r.-wotiackich — 31.000, r.-czuwaskich — 15.000, r.-maryjskich — 12.000, r.-czerkieskich — 11.000. W szkołach „siedmioklasowych“ liczba używanych języków zmniejsza się już do połowy (28). Ponad 10.000 uczniów liczy w szkołach siedmioklasowych tylko 8 języków: rosyjski 956.000, ukraiński 517.000, rosyjski z ukraińskim 123.000, białoruski 73.000, rosyjski z białoruskim 11.000, gruziński 67.000, żydowski („iddysz“) 62.000, armeński 18.000, rosyjski z tatarskim 15.000, niemiecki, tatarski i rosyjski z żydowskim po 10.000 uczniów. W szkołach średnich (szkoły dziewięcioletnie, szkoły 2 stopnia, techniki) stan zmienia się jeszcze bardziej na korzyść języka rosyjskiego (na Ukrainie i Białorusi zniesiono zresztą szkoły dziewięcioletnie i szkoły 2 stopnia). Wobec blisko 900.000 uczniów w średnich zakładach rosyjskich wszystkie inne języki liczą razem tylko 87.000 uczniów w szkołach jednojęzycznych i 54.000 w dwujęzycznych. Z tego tylko 9 języków liczy ponad 1000 wychowalców w zakładach tego typu (gruziński 32.000, ukraiński 11.000 i rosyjski z ukraińskim 13.000, i poniżej 10.000 uczniów: armeński, białoruski, niemiecki, tatarski, żydowski, turecki, uzbekijski). Co się wreszcie tyczy szkół wyższych, to tylko pięć języków posiada własne szkolnictwo: rosyjski, ukraiński, białoruski, gruziński i armeński. Poszczególne wykłady są prowadzone jeszcze w języku żydowskim (uniwersytet w Mińsku), tatarskim (uniwersytety w Kazaniu i w Baku) i uzbekijskim (uniwersytet w Taszkencie). W szkolnictwie wyższym przeważa więc język rosyjski. Wiele również wykładów w wyższych szkołach ukraińskich oraz w uniwersytetach w Mińsku, Tyflisie i Erywanii prowadzi się po rosyjsku. Następująca tablica ujmuje liczbę języków, w których udziela się nauki w różnych uczelniach Związku Sowieckiego (spis szkolny z r. 1927).

Rodzaj zakładu	Liczba języków
Ogródki dziecięce	30
Szkoły 1 stopnia	66
Szkoły 2 stopnia	18
Szkoły siedmioletnie	28
Szkoły dziewięcioletnie	12
Szkoły zawodowe	23
Techniki	32 (przeważnie dwujęzyczne)
Szkoły wyższe	5

Liczby te zyskują jeszcze bardziej na wartości, gdy się zważy, jak wielkie trudności trzeba było przezwyciężyć przy tworzeniu szkolnictwa mniejszościowego. Zgórą 20 języków, w których obecnie udziela się nauki, nie posiadało przed rewolucją pisma. Dla wszystkich tych języków Akademia Nauk stworzyła alfabety, w części oparte na alfabecie rosyjskim, w części na łacińskim. Dla rozkrzewienia oświaty, zwłaszcza wśród mahometańskich narodowości w Związku Sowieckim, nadzwyczajną doniosłość miało powzięcie postanowienia na Pierwszym Turkotatarskim Kongresie w Baku w r. 1928 i wykonanie go w latach następnych, żeby trudny i do języków turkotatarskich mało dostosowany alfabet arabski zastąpić nowem, współczesnem pismem. Mimo zgodnej opinii lingwistów, że dla wszystkich tych plemion (Turcy, Tatarzy, Uzbekowie, Turkmeni, Kirgizi, Baszkirowie) nadawałby się bardziej alfabet rosyjski, ze względów politycznych oparto się w nowym alfabecie turkotatarskim na piśmie łacińskim. Reforma ta miała jednak olbrzymi wpływ. Zapominać nie należy, że jeszcze w r. 1926 liczba umiających czytać i pisać wśród ludności mahometańskiej Związku była nadzwyczaj szczupła: ostatni spis ludności stwierdził liczbę umiających czytać i pisać: w Azerbejdżanie 13,3% mężczyzn i 3,4% kobiet, w Uzbekistanie 3,9% mężczyzn i 0,7% kobiet, w Turkmenistanie 5,1% mężczyzn i 0,8% kobiet. Nadzwyczaj zawili był też stan

sprawy w obrębie RSFSR. W tej republice przeważająca większość ludności (77%) jest co do języka wielkoruska. Na pozostałe 23% składa się duża liczba różnych plemion, posiadających nader odmienny stan kulturalny. W r. 1927 moskiewski Komisarjat Oświecenia Publicznego wydał do miejscowych władz szkolnych okólnik, dotyczący zastępowania w szkołach tych mniejszości narodowych języka rosyjskiego ich językami ojczystymi. Okólnik rozróżnia cztery grupy narodowości. Pierwszą grupę stanowią te małe i nie tworzące zwartej masy narodowości, które nie posiadają pisma ani alfabetu. Nauczanie szkolne tych narodowości powinno się odbywać w języku rosyjskim. Drugą grupę stanowią te plemiona, które nie posiadając dotychczas własnego pisma, żyją jednak w zwartych masach i w stosunkach codziennych używają własnego języka. Dla tej grupy należy zorganizować szkoły elementarne z nauką w języku ojczystym, a średniego nauczania należy im udzielać w języku rosyjskim. Do trzeciej grupy należą te narodowości, które posiadają własne pismo i własną warstwę inteligencji. Te narodowości powinny otrzymać zarówno nauczanie elementarne jak i średnie w języku ojczystym i tylko nauczanie na stopniu wyższym w szkołach rosyjskich. W rosyjskich szkołach wyższych na tych terytorjach należy utworzyć osobne katedry, przygotowujące nauczycieli do szkół narodowościowych. Ostatnią grupę stanowią narodowości większe, zamieszkujące zwarte jakis okrąg i posiadające własną kulturę i tradycję dziejową. Narodowości te mają już prawo do tego, żeby otrzymać we własnym języku również szkolnictwo wyższe. Jak widzimy, ta praktyczna polityka językowa moskiewskiego Komisarjatu opiera się na tej samej zasadzie ustopniowania, co cała polityka narodowościowa rządu sowieckiego. Nie można by jej też nie zarzucić, gdyby tylko kierowała się względami rzeczowymi. Niestety, rządy dyktatury i monopolu,

wyłączając wszelką inicjatywę prywatną i współzawodnicstwo, prowadzą z konieczności do tego, że względy osobiste i polityczne zbyt często wypierają względy rzeczowe. Popiera się często sztucznie szkolnictwo mniejszościowe, i to nawet wbrew wyraźnemu życzeniu ludności, która przy swobodzie wyboru w wielu wypadkach wołałaby z pewnością posyłać dzieci do szkół z rosyjskim językiem nauczania, o czym wnioskować można z wielu ogłaszanych nawet w moskiewskiej prasie specjalnej protestów przeciwko zbyt gorliwej polityce unaradawiania ze strony niektórych miejscowych władz szkolnych. Że zbyt gorliwe unaradawianie szkolnictwa musiało częstokroć pociągnąć za sobą znaczne obniżenie jego poziomu, wywnioskować można z następujących liczb. W r. 1927 ogólna liczba książek znajdujących się w bibliotekach Związku Sowieckiego (poza bibliotekami naukowymi), dzieliła się według ich języka w sposób następujący: w jęz. rosyjskim 36,575.000 tomów, ukraińskim — 1,168.000, tatarskim — 289.000, niemieckim — 280.000, francuskim — 227.000, żydowskim — 213.000, armeńskim — 178.000, polskim — 161.000, gruzińskim — 103.000, tureckim — 100.000, angielskim — 63.000, arabskim — 48.000, uzbeckijskim — 35.000, wotiackim — 25.000, białoruskim — 23.000, czuwaskim — 22.000, kozackim — 17.000, baszkirskim — 11.000, maryjskim — 9.000, łotewskim — 8.000, fińskim — 7,500; inne języki miały we wszystkich publicznych bibliotekach Związku mniej niż po 5000 pozycji. Ilość książek w bibliotekach w innych językach poza rosyjskim była więc tak nieznaczna (w języku ukraińskim np. mniej niż jedna książka na 20 mieszkańców narodowości ukraińskiej), że trudno sobie przedstawić, jak mogło istnieć szkolnictwo z odpowiednim językiem nauczania. Oczywiście, stan poprawił się pod tym względem znacznie w ostatnich latach. W latach 1927—29 wydawnictwo państwowe ogło-

siło około 500 nowych druków z literatury szkolnej i innej nowymi czcionkami łacińskimi w języku turkotatarskim (objętości 1900 arkuszy druku i w nakładzie około 2260 tysięcy egzemplarzy). Z drugiej strony, nie należy też zapominać, że ta nowa literatura stworzona jest wyłącznie w duchu komunistycznym i więcej niż połowa jej ma treść polityczną.

Rozpatrując republiki związkowe poszczególnie, powiedzieć można, że tylko Republika Ukrainśka, Białoruska, Gruzińska i Armeńska prawie w zupełności dokonały unarodowienia swego szkolnictwa. Jedynie też te republiki posiadają nauczanie w szkołach wyższych we własnych językach. Mają też obecnie prawie wystarczające siły naukowe. Natomiast rozwój oświaty w czterech republikach mahometańskich znajduje się dopiero w początkach. Uniwersytet w Baku (Azerbejdżan) obsługują jeszcze ciągle siły rosyjskie. Uniwersytet w Taszkencie (Uzbekistan) jest uczelnią rosyjską, nawet utrzymuje go i zarządza nim rząd centralny. W r. 1927/28 z ogólnej liczby 15.263 uczniów szkół średnich w Azerbejdżanie tylko 4623 uczyło się w języku tureckim, a w Uzbekistanie zaledwie 2754 uczniów szkół średnich pobierało naukę w języku uzbekijskim (na ogólną liczbę 14.139 uczniów szkół średnich). Unarodowienie szkolnictwa elementarnego zrobiło, oczywiście, znacznie większe postępy: w Azerbejdżanie było 92.481 uczniów w szkołach tureckich, a w Uzbekistanie — 80.967 uczniów w szkołach uzbekijskich, wobec ogólnej liczby 155.677, wzgl. 129.147 uczniów szkół elementarnych w tych republikach. Co się tyczy autonomicznych republik narodowych w RSFSR, to unarodowienie szkolnictwa można uważać za dokonane tylko w Niemieckiej Republice Nadwołżańskiej i w obu republikach tatarskich: Kazańskiej i Krymskiej. Tatarzy kazańscy i krymscy byli najbardziej z wszystkich turkotatarskich narodów cesarstwa ro-

syjskiego posunięci w oświacie. Uniwersytety w Kazaniu i Symferopolu mają język wykładowy rosyjski i są podporządkowane nie Narkomprosom republik narodowych, lecz moskiewskiemu Komisarjatowi Oświecenia Publicznego. Poszczególne tylko katedry w tych uniwersytetach (katedry języków tatarskich) posługują się językiem rodzimym. Natomiast istnieje pewna liczba technik pedagogicznych z tatarskim językiem nauczania. Również Niemcy nadwołżańscy mają co najwyżej uczelnie pedagogiczne z językiem nauczania niemieckim. We wszystkich innych republikach narodowych rozwija się przeważnie tylko szkolnictwo ludowe.

Jeżeli porównać wydatki na szkolnictwo narodowościowe na głowę ludności z wydatkami na szkolnictwo rosyjskie, odnosi się wrażenie, że szkolnictwo mniejszości narodowych jest przez rząd sowiecki szczególnie popierane. W RSFSR wydatki oświatowe z budżetu państwowego wynosiły w r. 1927/28 1,2 rubli czerwonońców na jednego mieszkańca narodowości rosyjskiej, gdy tymczasem republiki autonomiczne otrzymywały z tego samego źródła 3,8 rubli na mieszkańca. Republiki zakaukaskie otrzymywały specjalne subsydja na szkolnictwo narodowe z budżetu Związku. Chłop rosyjski ponosi więc koszty tej polityki narodowościowej w szkolnictwie. Bez względu na to, do jakich realnych celów politycznych zdąża przez to rząd sowiecki (zagraniczna polityka w Azji, polityka wymierzona przeciw Polsce i innym państwom sąsiednim, dążenie do zapewnienia sobie nowej podpory w młodej inteligencji mniejszości narodowych), przez tego rodzaju postępowanie naprawia się jednak niewątpliwie dawną krzywdę dziejową. Postępowe żywioły narodu rosyjskiego (nie tylko socjalistyczne, lecz i liberalne partje) zwalczały zawsze jak najostrzej politykę rusyfikacyjną rządu carskiego. Że miały przytem realną słuszość polityczną, dowodzą tendencje odśrodkowe, które dopro-

wadziły do oddzielenia się w pierwszym okresie rewolucji państw granicznych od imperjum rosyjskiego; dowodzi tego także wrażenie, jakie odniosło obecnie wielu sprawozdawców zagranicznych, że „Związek Sowiecki stanowi dzisiaj silniejszą jednię, niż dawne cesarstwo ze swemi środkami przymusowej rusyfikacji“ (S. Harper). Zdobycze rewolucji na tem polu nie podlegają żadnej wątpliwości, bez względu na wielkie poszczególne braki narodowościowej polityki szkolnej rządu rosyjskiego, mające swe źródło w ogólnych warunkach dyktatury i monopolu państwowego w szkolnictwie. Szkolnictwo narodowościowe jest teraz faktem, i żaden późniejszy rząd w Rosji nie zdoła go znowu zniweczyć. O ile z jednej strony żadne abstrakcyjne cele komunistyczne, jakie postawił sobie rząd sowiecki w swej polityce oświatowej, nie osiągnęły trwałych wyników, to jednak z drugiej strony rząd sowiecki jest na drodze do urzeczywistnienia wszystkiego tego, co założone było w konkretnych stosunkach historycznych Rosji jeszcze przed rewolucją.

Co się tyczy samej polityki narodowościowej, to jej faktyczne wyniki związane są najściślej ze swoistym, iście dialektycznym jej nawrotem do swego przeciwieństwa. Zamiarem tej polityki było, jak wiemy, krzewienie wśród ludności Związku Sowieckiego uczuć międzynarodowych i kultury proletarjackiej. Można było zgóry powątpiewać, czy mało oświecone plemiona Azji Centralnej będą mogły przyswoić sobie ideę walki klasowej między kapitałem a pracą w tym sensie, w jakim ją pojmuje robotnik marksista w Europie. Przyjmują one ten nowy dogmat jako nową religję, i na miejsce Mahometa i Buddy stawiają często Marksa i Lenina. Naprawdę przyswajają sobie z teorii międzynarodowej walki klasowej rozjątrzoną nienawiść i hasło świętej wojny przeciwko zachodniemu światu kapitalistycznemu. Międzynarodowość partji komunistycznej zamienia się w ich duszy na wo-

jenny patryjotyzm pierwszego państwa robotników i włościan, które jest dla nich zarazem wspólną ojczyzną wszystkich uciskanych ludów Wschodu. Przyzwyczajają się upatrywać w Moskwie centrum nowego eurazyjskiego świata, który znajduje się w świętej wojnie ze zgniłą cywilizacją Europy burżuazyjnej. Ogólne warunki, w których żyje młodzież rosyjska, skłaniają ją także do tego, aby się czuć naturalnymi przywódcami wszystkich narodów Związku Sowieckiego, a przez to także wszystkich wyzyskiwanych narodów Azji. Właściwy młodzieży idealizm zwraca ją w kierunku prymitywnego marzenia o wielkich czynach wojennych. Pociąg Wielkorusów do przygód, który stworzył największe lądowe państwo kolonjalne, rozpala się na nowo. Wszyscy turyści zgodni są co do tego, że nienawiść do cudzoziemców, zwłaszcza z Zachodu, nigdy nie była w Rosji tak wielka, jak dzisiaj. Gdy się obserwuje uważnie choćby prasę sowiecką, dochodzi się poprostu do zdumienia, jak szybkie postępy robi w samej partji komunistycznej ten swoisty patryjotyzm, upatrujący w Rosji wodza czerwonego imperjalizmu uciskanych ludów kolonjalnych. Na ostatnim kongresie partji w r. 1930 sam Stalin opisywał wzrost rosyjskiego szowinizmu, połączonego często z jawnym antysemityzmem, w szerokich kołach partji i komsomołu. Co prawda, ganił on te nowe nastroje w partji. Ten przepełniony nieubłaganą nienawiścią do kapitalistycznego Zachodu wódz (właściwie władca) Związku Sowieckiego swoją polityką narodowościową najbardziej się jednak przyczynił do wzrostu tych nowych nastrojów. Zobaczymy też, w jaki sposób potrafił on przez swą politykę planu pięciolecia tę przemienioną w wojenny patryjotyzm międzynarodowość wyzyskać dla celów czerwonego imperjalizmu.

R o z d z i a ł X I V

Kształcenie dorosłych i tak zwana oświata polityczna

Kształcenie dorosłych posiada w Rosji dawną tradycję. Początkiem jego były szkoły niedzielne dla dorosłych, założone w szóstym dziesiątku zeszłego stulecia przez słynnego chirurga i pedagoga N. P i r o g o w a. Ruch ten, zdławiony przez rząd w r. 1862, został w końcu tegoż stulecia podjęty na nowo i, mimo że nie korzystał z żadnej pomocy ze strony rządu carskiego, rozwijał się od tego czasu nieustannie. W przeddzień wojny światowej liczono już ponad 100.000 stałych uczestników klas niedzielnych. W końcu zeszłego stulecia powstał też w większych środowiskach przemysłowych cesarstwa rosyjskiego inny doniosły kierunek w zakresie oświaty powszechnej, w postaci „uniwersytetów ludowych“. Aczkolwiek nie były one formalnie związane z właściwymi uniwersytetami, to jednak osobisty udział wykładowców szkół wyższych, a zwłaszcza młodszych docentów, był w uniwersytetach ludowych coraz większy. Ten ruch uniwersytetów ludowych rozpoczął się od zakładania kursów popularnych i wygłaszania poszczególnych odczytów; metody tu uprawiane nie wychodziły poza zakres tego, co się dzisiaj nazywa szerokiem kształceniem dorosłych. Kierownicy tego ruchu widzieli swe zadanie w uprzystępnianiu ludowi dóbr kulturalnych przez powszechne kształcenie i popularyzację. Brali w tem udział przedstawiciele wszystkich partyj postępowych, od „konstytucyjnych demokratów“ do ortodoksyjnych marksistów. Uniwersytety ludowe rozpowszechniły się szczególnie po rewolucji r. 1905. W niektórych miastach, jak Petersburg, Moskwa, Charków i Tomsk, uniwersytety ludowe posiadały własne, pięknie urządzone gmachy, własne stale uposażone grono nauczycielskie i stałych słuchaczy. Najbardziej znaną taką uczelnią był Miejski Uniwersytet im. Szaniawskiego

w Moskwie. Był on założony w r. 1910 z funduszków prywatnych, ofiarowanych wyraźnie na ten cel przez bogatego właściciela kopalni złota F. Szaniawskiego. W roku 1914 napłynęło już parę tysięcy słuchaczy do sal wykładowych tej słynnej już w całej Rosji uczelni. Obok kursów ogólnokształcących we wszystkich dziedzinach wiedzy Uniwersytet Szaniawskiego urządzał też znaczną liczbę specjalnych dłuższych kursów, mających charakter bardziej praktyczny, o kierunku zawodowym, jak np. specjalne kursy dla urzędników związków zawodowych, samorządów miejscowych, kursy dokształcające dla nauczycieli, dla bibliotekarzy i t. d. Był to pierwszy zakład w Rosji, który wprowadził do praktyki kształcenia dorosłych tak zwane intensywne metody, i w krótkim czasie stał się powszechnie uznanym ośrodkiem rosyjskiego ruchu kształcenia dorosłych, rozwijając niektóre ze swych instytutów w centralne placówki badawcze dla zagadnień kształcenia dorosłych. Za jego wzorem poszły Uniwersytet Łutugina w Petersburgu i Miejski Uniwersytet Makuszyna w Tomsku, którego nowy gmach, ukończony dopiero w r. 1915, był urządzony równie wspaniale, jak celowo. Nadzwyczaj doniosła była także działalność moskiewskiego Towarzystwa Krzewienia Wiedzy Technicznej. Towarzystwo to zorganizowało na wielką skalę nauczanie korespondencyjne i popierało tworzenie zespołów pracy dla samokształcenia, prowadzonego drogą korespondencyjną. W r. 1910 założono w Moskwie Centralne Biuro dla wykładowych na uniwersytetach i kursach ludowych. Biuro zgromadziło zgórą 300 wykładowych i miało oddziały w 50 zgórą miastach.

Zarówno ruch szkół niedzielnych, jak i uniwersytetów ludowych, był organizowany przez postępową, „ludowo” usposobioną inteligencję rosyjską. W ruchu tym brali jednak również udział marksistowsko nastrojeni socjaldemokraci i starali się wyzyskać go dla celów propa-

gandy politycznej. Wielu dzisiejszych wodzów partji komunistycznej było czynnych jako nauczyciele i wykładowcy w szkołach dla dorosłych i uniwersytetach ludowych. Żona Lenina, N. Krupskaja, kierowała np. przez pewien czas „Smoleńskimi Kursami Wieczorowymi“ w Petersburgu. Po pierwszej rewolucji w r. 1905 również ziemstwa poczęły brać coraz czynniejszy udział w kształceniu dorosłych. Wiele ziemstw jeszcze przed wybuchem wojny światowej posiadało osobne wydziały kształcenia dorosłych. Widziały one swe zadanie w popieraniu inicjatywy prywatnej zakładania szkół niedzielnych i uniwersytetów ludowych, zarówno przez udzielanie zasiłków pieniężnych, jak i przez zakładanie bibliotek ludowych i organizowanie taniej sprzedaży książek. Niektóre ziemstwa poszły nawet tak daleko, że urządziły własne wydawnictwa taniej literatury popularnej. Szczególnem powodzeniem cieszyły się wydawnictwa ziemstw gubernji wiackiej, które zalały całą Rosję setkami tysięcy egzemplarzy. Ziemskie magazyny sprzedaży książek przyznawały bibliotekom ludowym rabat księgarski i długoterminowy kredyt. W r. 1911 liczono już w 33 gubernjach posiadających ziemstwa 12.227 bibliotek ludowych, z których 7491 było połączonych ze szkołami ludowymi, a 4736 było instytucjami samodzielnymi. Jeżeli dodać do tego kilka tysięcy bibliotek, złączonych ze szkołami ludowymi ministerstwa (w r. 1905 — 6170) i z domami ludowymi t. zw. „Kuratorjów Trzeźwości“ (w r. 1906 — 3911), jeżeli weźmie się nadto pod uwagę szybki wzrost bibliotekarstwa w latach 1905 do 1914, trzeba będzie powiedzieć, że w ostatnim roku przed wojną Rosja posiadała zgórą 26.000 bibliotek ludowych, z których około 9000 stanowiło odrębne instytucje z liczbą ponad 5000 tomów w każdej. Około 800 tych bibliotek posiadało po 10.000 zgórą tomów i mogło rościć prawa do tytułu „bibliotek publicznych“.

Bezpośrednio niemal przed wybuchem wojny (Boże

Nar. 1913) odbył się w Petersburgu Wszechrosyjski Zjazd Oświaty Ludowej, na którym poruszono też zagadnienia kształcenia dorosłych. Uchwały tego zjazdu, dotyczące kształcenia dorosłych, najlepiej świadczą o kierunku, który przybrał ten ruch w Rosji carskiej. Kształcenie dorosłych, zdaniem zjazdu, powinno być oparte na następujących zasadach: decentralizacja, wyłączenie jakiegokolwiek przymusu dla słuchaczy, wolność nauczycieli, inicjatywa prywatna i popieranie jej przez organa samorządu miejscowego, udział słuchaczy i czytelników w organizacji kursów i bibliotek. Tezy te ułożył jeden z członków zjazdu, E. Medynskij, a były one skierowane przeciwko mieszanu się państwa do kształcenia dorosłych. Zdaniem Medynskiego, które później w książce ogłoszonej w roku 1914 starał się on uzasadnić, kształcenie dorosłych jest rzeczą samego społeczeństwa, a bynajmniej nie państwa; wiemy też, jak bezskuteczne były wszystkie próby, czynione przez rząd carski w ostatnim dziesięcioleciu przed wojną, aby ruch kształcenia dorosłych powstrzymać i ująć pod własny nadzór. Coprawda Medynskij, w czasie gdy układał te tezy, był męszewikiem. Dzisiaj uchodzi on za jednego z najwierniejszych teoretyków pedagogiki sowieckiej, i gdy został komunistą, hołduje wprost przeciwnym poglądom na istotę kształcenia dorosłych.

Kształcenie dorosłych, które się zaczęło rozwijać w latach 1905—1914, otrzymało pierwszy cios nie od rewolucji październikowej, lecz już od wojny światowej. Właściwa działalność oświatowa ustąpiła, aby udzielić miejsca propagandzie wojennej. Rewolucja lutowa w r. 1917 spowodowała zewnętrznie wielki wzrost, wewnętrznie jednak dalsze upośledzenie ruchu. Rząd tymczasowy przyznał ziemstwom i stowarzyszeniom prywatnym wielkie sumy pieniężne, jako subsydja na kształcenie dorosłych i stworzył nawet osobny wydział kształcenia dorosłych w Ministerstwie Oświecenia Publicznego. Za przy-

kładem ministerstwa poszło też wiele ziemstw. Wydziały kształcenia dorosłych w ziemstwach nie szczydziły pieniędzy, zwłaszcza skoro wraz z rozpoczęciem inflacji pieniądze staniały. Ze względu jednak na swój charakter wewnętrzny, ten szybko rozwijający się ruch był całkowicie podkopywany przez propagandę polityczną. W stosunkach szalejącej walki politycznej, która wkrótce wyrodziła się w prawidłową wojnę domową, kształcenie dorosłych przestało właściwie istnieć. Dokonane już za rządu sowieckiego jawne przeobrażenie kształcenia dorosłych w „oświatę polityczną“ było tylko naturalnem zakończeniem tego rozwoju, rozpoczętego w r. 1915. Po roku 1920 wydziały kształcenia dorosłych zastąpiono wydziałami oświaty politycznej, przyczem zmiana nazwy oznaczała także głęboką zmianę istoty rzeczy. Wszystkie rodzaje kształcenia dorosłych uznano za monopol państwowy, co się zaś tyczy treści kształcenia dorosłych, została ona podporządkowana kierownictwu i nadzorowi ze strony partji komunistycznej w jeszcze silniejszym stopniu, niż szkolnictwo ogólne. Utopistyczne nastawienie pierwszych lat rewolucji wiele ze swej strony przyczyniło się do tego, aby kształcenie dorosłych jako takie pogrzebać. Skoro wogóle przypuszczano, że zarówno elementarne jak średnie wykształcenie będzie powszechne i obowiązkowe, a więc że i uniwersytety będą dostępne dla wszystkich, zrodziła się skłonność do niedoceniań kształcenia dorosłych. Swobodny dostęp do studjów wyższych czynił, jak się zdawało, zbytecznemi osobne uniwersytety ludowe, i w ten sposób doszło do tego, że w ciągu pierwszych miesięcy po rewolucji październikowej wszystkie ośrodki kształcenia dorosłych albo przekształcono na zwykłe szkoły wyższe, albo zamknięto. Zamknięto Uniwersytet Szanajawskiego w Moskwie, Uniwersytet Łutugina w Petersburgu i Uniwersytet Makuszyna w Tomsku. Ośrodki, zamienione na zwykłe uniwersytety, istniały jeszcze przez

pewien czas, a w r. 1923 zostały również zniesione. Tylko niewiele tych zakładów przeżyło ten krytyczny dla nowo założonych szkół wyższych rok. Domy i ruchomości zamkniętych zakładów kształcenia dorosłych przekazano nowo założonym zakładom Politproswieta. Zasady, na których się te nowe zakłady opierają, są wprost przeciwne tym, na których spoczywał dawny rosyjski ruch kształcenia dorosłych. Zasadę wolności dla nauczyciela swobodnego wypowiedzania na wykładach swego poglądu na świat i zapatrywań politycznych zastąpiła przeciwna zasada monopolu komunistycznego poglądu na świat. Na miejsce decentralizacji i inicjatywy prywatnej wystąpiła skrajna centralizacja zarządu i monopol państwowy całego kształcenia dorosłych. Nawet dobrowolny udział w nauce zastąpiono przymusem.

Wszystkie komisariaty oświecenia publicznego we wszystkich republikach obok departamentu wychowania społecznego (Gławsocwos), obejmującego szkolnictwo ogólnokształcące i zakłady opieki nad młodzieżą, i departamentu szkolnictwa zawodowego (Gławprofobr), zarządzającego prócz szkolnictwa zawodowego również całym szkolnictwem wyższym, posiadają jeszcze departament oświaty politycznej (Gławpolitproswiet). Według urzędowej definicji zadanie tego departamentu polega na „politycznem oświecaniu dorosłych obywateli Związku Sowieckiego“. To, co się we wszystkich „państwach burżuazyjnych“ nazywa kształceniem dorosłych, wchodzi do kompetencji tego departamentu. Wszelkie kształcenie dorosłych, o ile nie jest kształceniem zawodowym, stanowi według poglądów sowieckich pedagogów komunistycznych oświatę polityczną, t. zn. oświatę w duchu teorii marksowsko-leninowskiej, jaka jest zatwierdzona przez partję komunistyczną. Doktryna komunistyczna ma monopol na kształcenie dorosłych, tak iż wszystko, czego uczą w zakładach kształcenia dorosłych, musi jawnie słu-

żyć tej doktrynie partyjnej. „Gławpolitproswiet“ jest przeto w swej pracy najściślej związany z partją komunistyczną, zwłaszcza z t. zw. „Agitprop'em“, t. zn. z wydziałem agitacyjnym i propagandowym partji. Gdy w innych wydziałach Narkomprosu można znaleźć wielu urzędników bezpartyjnych, to urzędnicy tego departamentu są prawie wyłącznie członkami partji albo komsomołu i ich mianowanie następuje w zasadzie za zgodą miejscowego komitetu partyjnego. Gławpolitproswietowi podporządkowane są dzisiaj następujące zakłady: 1. szkoły abecadła politycznego, partyjne szkoły sowieckie i uniwersytety komunistyczne, oraz 2. „likpunkty“ (szkoły dla analfabetów), kursy dla dorosłych, uniwersytety robotnicze, biblioteki, t. zw. izby czytelniane, kluby robotnicze i domy ludowe.

Co się tyczy szkolnictwa partyjnego, to ten nowy wytwór rządów sowieckich stanowi dzisiaj całkowicie rozbudowany system kształcenia partyjnego. Najniższy typ tych szkół, szkoły abecadła politycznego, przeznaczone są dla członków partji, komsomołu i dla kandydatów partyjnych. Wymaga się, aby wszyscy członkowie partji przeszli przynajmniej przez taką szkołę. W r. 1927 zaledwie 15% uczestników tych szkół nie należało do partji. Byli to robotnicy, skierowywani do nich przez związki zawodowe. Kurs w tych szkołach trwa od trzech miesięcy do dwóch lat, przy czterech do ośmiu godzinach nauki tygodniowo. Program nauki składa się z poszczególnych krótkich kursów, jak: przemysł i rolnictwo w krajach kapitalistycznych i w Związku Sowieckim; solidarność robotników i włościan a władza sowiecka; istota nowej polityki ekonomicznej; sowieckie spółdzielnie spożywcze i droga do socjalizmu na wsi, i t. d. Po r. 1928/29 nauczanie zajmuje się głównie planem pięciolecia, kolektywizacją rolnictwa, polityką zagraniczną Związku Sowieckiego, sprawą rozszerzenia przestrzeni zasiewów i podob-

nemi tematami. Ogólne wykształcenie uczestników tych zakładów jest przeważnie bardzo niskie. Według świadectwa Samuela Harpera, który zwiedził te szkoły w latach 1927—28, w szkołach abecadła politycznego spotyka się często słuchaczy, których właściwem miejscem byłby „likpunkt“ albo szkoła dla półanalfabetów. W r. 1926/27 liczono 299.000 uczniów tych zakładów, w r. 1927/28 tylko 160.300, a w r. 1928/29 — 180.700. Drugi typ szkół komunistycznych stanowią t. zw. partyjne szkoły sowieckie. Zakłady te nie są przeznaczone dla przeciętnych członków, lecz mają za zadanie „wykształcić agitatorów i propagatorów, jak również robotników oświaty politycznej“. Jako słuchaczy przyjmuje się do tych szkół tylko członków partji i komsomołu, upatrzonych przez różne organizacje partyjne. Wszyscy słuchacze sowieckich szkół partyjnych są stypendystami państwa i korzystają z pełnego utrzymania. Program tych uczelni, które od r. 1926 mają jednolity kurs dwuletni, jest również czysto polityczny, zawiera jednak parę przedmiotów o treści ogólnej, jak ogólna teoria gospodarstwa, historia walki klas, historia międzynarodówki i partji komunistycznej, marksizm i leninizm i t. p. Do tego kursu politycznego dochodzi osobny kurs wojskowy, który składa się z takich przedmiotów, jak organizacja czerwonej armji i jej statut, topografia wojskowa, inżynierja wojskowa, prowadzenie wojny chemicznej, wojskowa pomoc sanitarna i t. p. Prócz teoretycznego wykształcenia wojskowego są tu i ćwiczenia wojskowe, z ćwiczeniami w strzelaniu włącznie. Czas poświęcony na kształcenie wojskowe wynosi 160 do 180 godzin rocznie. sowieckie szkoły partyjne przyjmują również kobiety, które stanowią znaczny odsetek słuchaczy. Kobiety biorą także udział w kształceniu się wojskowem. W r. 1923/24 było 299 sowieckich szkół partyjnych z 25.000 słuchaczy. W r. 1927/28 liczono już 593 uczelnie tego rodzaju z 45.000 słuchaczy, w r. 1928/29 — 587 uczelni z 43.000 słuchaczy.

Wyższe szkoły w tem swoistem szkolnictwie partyjnem noszą nazwę „uniwersytetów komunistycznych“. Do tych uczelni przyjmuje się wyłącznie członków partji i komsomołu, mianowicie na podstawie „delegacji“ albo „odkomenderowania“ przez organizację partyjną, przy czem prócz średniego wykształcenia ogólnego wymaga się zazwyczaj także wieloletniej działalności partyjnej. Z bezpartyjnych przyjmuje się wyjątkowo przedstawiciele narodowości miejscowych (Chińczyków, Koreańczyków, Japończyków, Indów i in.), którzy uchodzą oczywiście za potencjalnych komunistów. Zadaniem tych uczelni jest wykształcenie wyższych urzędników partyjnych i sowieckich oraz personelu nauczycielskiego do partyjnego szkolnictwa komunistycznego. W r. 1923/24 było w całym Związku Sowieckim 13 uniwersytetów komunistycznych z 6450 studentami, w r. 1927/28 liczono już 27 takich uczelni z 8850 studentami. W r. 1930/31 liczba studentów miała dojść do 10.000 (mimo że liczba zakładów została w r. 1928/29 zmniejszona o 20). Wszyscy studenci uniwersytetów komunistycznych są stypendystami państwa i otrzymują pełne utrzymanie. W r. 1927/28 koszt utrzymania i nauki słuchacza w sowieckich szkołach partyjnych wynosił 545,4 czerw. rb. rocznie, studenta fakultetu robotniczego — 484,9 rb. rocznie, studenta zwykłego uniwersytetu 664,8 rb., a studenta wyższej szkoły komunistycznej 1101,5 rb. Student wyższej szkoły komunistycznej kosztuje zatem państwo rosyjskie prawie dwa razy tyle, co przyszły lekarz, nauczyciel albo inżynier. Większość tych uprzywilejowanych uczelni znajduje się w obu stolicach (Moskwa i Leningrad). Najstarsze z tych uczelni są: Komunistyczny Uniwersytet Swierdłowa w Moskwie i Komunistyczny Uniwersytet Zinowjewa w Leningradzie. W r. 1921 założono w Moskwie osobny uniwersytet komunistyczny dla narodowości zachodnich, z filją w Leningradzie. Dla narodowości wschodnich istniały

w r. 1928/29 trzy uniwersytety komunistyczne. Dwa z nich umieszczono w Moskwie: Uniwersytet Komunistyczny Sun-Yat-Sen'a, przeznaczony głównie dla Chińczyków, Koreańczyków i Indów, i Uniwersytet Komunistyczny Uralsko-Syberyjski, którego słuchacze należą przeważnie do azjatyckich narodowości Związku Sowieckiego. Trzeci uniwersytet komunistyczny dla narodowości wschodnich znajduje się w Taszkencie. Charków, Kijów, Mińsk, Kazan, Saratow i Ural sk mają także po jednym uniwersytecie komunistycznym. Kurs nauki we wszystkich tych zakładach trwa cztery lata i prócz dokładnego studjum marksizmu, materializmu dialektycznego, teorii gospodarstwa, historii i podobnych przedmiotów, zawiera języki zachodnie i wschodnie i pewne przedmioty wojskowe wraz z ćwiczeniami. Uniwersytety komunistyczne wychowują pewien rodzaj nowej arystokracji, która w Związku Sowieckim ma zapewnioną świetną karierę urzędniczą. Pod pewnym względem przypominają one arystokratyczne szkoły internatowe za dawnych rządów, w wielu też wypadkach odziedziczyły po nich domy. Uprzywilejowane stanowisko tych zakładów uwidoczni się przy porównaniu ich budżetu z przeciętnym budżetem zwykłej szkoły wyższej. Gdy w r. 1924/25 koszt nauczania (bez kosztów utrzymania) w zwykłej szkole wyższej wynosił 10 rb. na jednego studenta, to w uniwersytetach komunistycznych był obliczony w tym samym roku na 55 rb. Od tego czasu stosunek mógł się zmienić tylko na korzyść uczelni komunistycznych. Uposażenia nauczycielskie we wszystkich szkołach partyjnych są prawie dwa razy wyższe, niż w zwykłych uczelniach, a profesorowie uniwersytetów komunistycznych są opłacani przeciętnie trzy razy wyżej, niż profesorowie wszystkich innych szkół wyższych. Szkoły partyjne mają też zwykle lepsze pomieszczenia i zaopatrzone są obficie w środki żywnościowe, niż inne uczelnie. W jeszcze większej mierze dotyczy to

najwyższych instytucyj naukowych, które są uwięzieniem całego systemu szkolnictwa partyjnego w Związku Sowieckim. Należą do nich: Akademia Komunistyczna, Instytut Marksa-Engelsa, Instytut Lenina (wszystkie trzy w Moskwie), Instytut Pedagogiki Marksistowskiej, Instytut Marksa w Charkowie i w. in. Większość tych zakładów podlega bezpośrednio rządowi związkowemu sowie-tów i utrzymywana jest z budżetu Związku.

Podporządkowane Głównopolitproswietowi kształcenie dorosłych jest też polem pracy owych agitatorów, propagatorów i „robotników oświaty politycznej“, którzy ukończyli sowieckie szkoły partyjne. Prócz t. zw. „likpunktów“, gdzie zwalczanie analfabetyzmu idzie ręką w rękę z „oświatą polityczną“, tym samym zadaniom służą jeszcze: biblioteki, chłopskie izby czytelniane, domy ludowe i włościańskie. Gdy uniwersytety komunistyczne i szkoły partyjne utrzymywane są z budżetu państwowego, to „zakłady masowej oświaty politycznej“ obciążają budżety sowie-tów miejscowych, związków zawodowych i spółdzielni spożywczych. W r. 1927/28 wydatki moskiewskiego Narkomprosu na uniwersytety komunistyczne wynosiły 5,5 milionów rb. (niezależnie od takiej samej sumy, którą otrzymywały te zakłady z budżetu rządu związkowego), a na partyjne szkoły sowieckie 7 milionów, wobec 1,076.000 rb., wyznaczonych z budżetu państwowego na zwalczanie analfabetyzmu i 6,662.000 rb. na szkolnictwo elementarne. Z budżetów miejscowych wydawano w tym samym roku 38,500.000 rb. na „zakłady masowej oświaty politycznej“, z czego 4,670.000 rb. zwalczanie analfabetyzmu.

O likpunktach była już mowa wyżej, w rozdziale VI. Wiemy, że początkową politykę przymusu zastąpiła tu w r. 1923 polityka dobrowolnego uczęszczania, po której potem w r. 1926/27 nastąpiła znowu polityka warunkowego przymusu (dla określonych kategorii robotników).

Zarazem przeciętny kurs na „likpunktach“ przedłużono z trzech miesięcy do roku. W czasie planu pięciolecia powrócono znowu do pierwotnej polityki: wprowadzono przymusowe uczęszczanie na „likpunkty“ przy trzymiesięcznym trwaniu przeciętnego kursu nauki.

Co się tyczy bibliotek ludowych, to liczba ich do r. 1927/28 była bardzo chwiejna. Według liczb, przytoczonych w „Sowieckiej Encyklopedji Pedagogicznej“ i w ostatnim sprawozdaniu Centralnego Urzędu Statystycznego, ruch bibliotek ludowych rozwijał się w sposób następujący:

Rok	Liczba bibliotek	Liczba ich czytelników
1920/21	20 030	5 487 866
1922/23	10 538	3 543 883
1925/26	22 164	5 405 842
1926/27	19 275	5 974 896
1927/28	22 892	—
1928/29	28 647 ¹	—

W r. 1925/26 ogólny stan zawartości bibliotek ludowych wynosił 44,400.000 jednostek książkowych, a więc średnio po 2000 jednostek. Faktycznie, mniej niż 10.000 bibliotek miało stan ponad 1500 tomów. Większość ich stanowiły t. zw. „biblioteki objazdowe“ z zawartością paru setek jednostek książkowych. Tak więc liczby przedwojennej nie przekroczono nawet w ostatnim roku Nepu (1927/28). Natomiast zmieniła się bardzo treść książek i metoda pracy w bibliotekach. Wiele bibliotek wzbogaciło się w pierwszych latach rewolucji dzięki konfiskacie

¹ Według twierdzenia ostatniego urzędowego sprawozdania za rok 1928/29, z którego te liczby zaczerpnęliśmy, „liczba ta nasuwa wielkie wątpliwości i musi być jeszcze sprawdzona“. Zob. *Narodnoje Proswieszczenje w SSSR*, Wydawnictwo Państwowe, Moskwa 1930, str. 19.

prywatnych bibliotek zbiegłych ziemian. W bibliotece wiejskiej spotyka się często piękne, luksusowe wydania pisarzy rosyjskich albo dzieła filozoficzne i historyczne, literaturę obcą, rzeczy, z których czytelnicy bibliotek nie-raz wcale nie mogą korzystać. Z drugiej strony, również nowa literatura propagandowa albo pisma o marksizmie, leninizmie i ateizmie, wydawane w setkach tysięcy egzemplarzy nakładem państwa, nie mogą zaspokoić realnych potrzeb klienteli włościańskiej. Bibliotekarzy jednak po prostu zmusza się do dawania klientom nowej literatury propagandowej i pism o marksizmie, które są często pi-sane językiem oderwanym i trudno zrozumiałym. Już w r. 1924 Głównopolitsoviet rozesłał do wszystkich biblio-tek okólnik z wykazem książek, których nie należy wy-dawać klientom bibliotek. W tym osobliwym „index librorum prohibitorum“ obok biblij, koranu, talmudu, fi-lozofów takich, jak Platon, Kant, Schopenhauer, znaleźć można takie książki, jak pisma etyczne Lwa Tołstoja, całą ludową literaturę duchowną, a nawet wiele książek historycznych o charakterze niemarksistowskim. Wszyst-kie książki rosyjskie, które ukazały się zagranicą, są, oczywiście, także zabronione, co się tyczy obcojęzycznych książek i czasopism, to są one poddane surowej cenzurze. Miejscowe władze Politproswietu posuwały się nieraz je-szcze dalej. W niektórych gubernjach zabraniano wyda-wać dzieła poetyckie Tołstoja, a nawet Puszkina i Tur-genjewa. Po wygnaniu Trockiego przyszła też kolej na pisma tego towarzysza Lenina. Niejednokrotnie, jak o tem z oburzeniem donosi prasa sowiecka, zabraniano wyda-wać nawet pisma Marksa i Lenina. Tak np. komisja miej-scowa gubernji smoleńskiej zestawiała w r. 1925/26 listę książek zabronionych o 4694 pozycjach. Aby przerwać te gorszące stosunki, moskiewski Głównopolitproswiet wydał w r. 1926 rozporządzenie, że wszystkie listy książek za-bronionych, układane przez władze miejscowe, winny być

przesyłane centralnej komisji w Moskwie do zatwierdzenia. W roku następnym, snadź w zamiarze oszczędzenia sobie pracy, urząd ten rozesłał listę książek, które nie powinny być zabraniane. Walki wewnętrzne w łonie partji komunistycznej znowu niezmiernie utrudniły pracę bibliotekarzy. Po upadku Bucharina zabroniono wydawać pisma tego najwybitniejszego teoretyka komunizmu. Już w czasie planu pięcioletcia zabroniono wydawać w bibliotekach wiejskich wiele dzieł agronomicznych, ogłoszonych w okresie Nepu nakładem państwowym dla popierania indywidualnych gospodarstw rolnych. Wobec tego bibliotekarze często unikają wogóle wydawania wszelkich dzieł, które mogą być pod jakimkolwiek względem podejrzane, przez co faktyczny stan ilościowy książek zmniejsza się jeszcze bardziej.

Nadanie kształceniu dorosłych charakteru politycznego objawia się również w tem, że właściwa praca oświatowa z właściwymi jej metodami intensywności schodzi coraz bardziej na plan dalszy, ustępując miejsca propagandzie, działającej wyłącznie przy pomocy metod ekstensywnych. O ile ogólna lista bibliotek ustaliła się w ostatnim roku Nepu mniej więcej na poziomie przedwojennym, to t. zw. „izby czytelniane włościańskie“ stanowią nowy twór rządów sowieckich, którym nie podobnego w czasach przedwojennych nie odpowiadało. Izby te zostały pomyślane jako rodzaj klubów wiejskich, gdzie zbierają się włościanie w celu przeczytania gazet stołecznych i miejscowych oraz ulotek. W r. 1926/27 każda taka izba miała otrzymywać 25 rb. subwencji rocznej na prenumeratę czasopism i nabywanie ulotek. Według świadectwa S. Harpera, potwierdzanego wielokrotnie przez samą prasę sowiecką, starsza generacja włościańska rzadko odwiedza te izby, ponieważ znajdującą się tam literatura swym wybitnie partyjnym i ateistycznym charakterem raczej chłopów odstręcza, niż przyciąga. Faktycznie, „izby włościań-

skie“ mieszczą się w jednym pokoju albo nawet w kącie („lenińskim“ albo „czerwonym kącie“) domu związku zawodowego lub domu sowieckiego we wsi i tworzą zarazem kwaterę sztabu komunistycznej organizacji wiejskiej. Bibliotekarzem tych izb czytelnianych jest zwykle młody członek komsomołu, często starszy uczeń szkoły ludowej. Jako przedstawiciel partji we wsi ma sobie powierzone wszelakie niezliczone „kampanje“ i musi wskutek tego pełnić także czynności „izbiarza“. Mimo silnego poparcia tych ośrodków propagandy, liczba ich od r. 1925/26 zaczyna się corocznie zmniejszać, co zapewne przypisać należy brakowi funduszy i wzrastającemu oporowi włościan. W r. 1925/26 było w całym Związku Sowieckim 24.924 takich instytucyj, w r. 1928/29 już tylko 21.298. Natomiast od r. 1926/27 rośnie nieprzerwanie liczba jeszcze bardziej pierwotnie urządzonych i tańszych „czerwonych kątów“: 25.000 w r. 1926/27, a 39.000 w r. następnym. W większych wsiach i miastach czytelnie mieszczą się w osobnych domach ludowych i włościańskich, które równocześnie mają służyć jako tanie herbaciarnie i jadłodajnie. W r. 1927/28 liczono 5456, w r. 1928/29 — 6099 takich domów ludowych. Wiele z nich było i jest nadal zajętych faktycznie przez różne organizacje partyjne i sowieckie. Jeszcze w sierpniu 1931 r. centralny komitet partji musiał wydać okólnik do wszystkich komitetów miejscowych z zarządzeniem opuszczenia domów ludowych, aby im „przywrócić bezpośrednie przeznaczenie“.

W ośrodkach przemysłowych zadania domów ludowych i włościańskich izb czytelnianych spełniają kluby robotnicze. Większość klubów robotniczych jest utrzymywana przez specjalne komisje kulturalne związków zawodowych z faktycznie obowiązkowego samoopodatkowania się robotników. Stosownie do uchwały V Zjazdu Związków Zawodowych, klub robotniczy jest ośrodkiem politycznej oświaty robotników, całe życie klubu „powinno

być wypełnione politycznie i zawodowo“. W r. 1927/28 liczono 6177 klubów robotniczych z 300.000 członków, w r. 1928/29 liczba klubów wzrosła do 7000. Uczestnictwo w klubach jest formalnie dobrowolne. W prasie sowieckiej, zwłaszcza z lat 1926—1929, znajdujemy często skargi na to, że robotnicy niechętnie uczęszczają na urządzane przez kluby odczyty. „Wielu jeszcze robotników woli odwiedzać restauracje, a nawet kościoły, niż kluby robotnicze“. Samuel Harper objaśnia ten fakt nadmiarem propagandy politycznej, która się robotnikom uprzykrzyła. Aby przeciwdziałać niedostatecznemu uczęszczaniu do klubów, zaczęto od r. 1927 urządzać w wielu klubach odczyty o charakterze ogólnokształcącym. Wiele klubów poszło jeszcze dalej i urządzało nawet często wieczorki taneczne, na których, oczywiście, zamiast tańców burżuazyjnych miały być tańce proletarjackie.

Ten system „oświaty politycznej“, będący swoistym nowotworem rządu sowieckiego, stanowi pod wieloma względami parodię kościoła państwowego dawnych rządów. Ma on wszelkie cechy misyjnej działalności wyznaniowej i jest też najściślej złączony z propagandą ateistyczną. Obrazy Lenina i zdania z jego przemówień stanowią zwykłe rekwizyty domów ludowych, klubów, izb czytelnianych i kątów leninowskich. Treść stosowanych w punktach „likwidacyjnych“ abecadeł parodjuje aż do szczegółów treść czytanek, używanych w swoim czasie w cerkiewnych szkołach niedzielnych: katechizm komunistyczny i legendy o świętych rewolucyjnych występują tu na miejsce budujących czytanek o treści religijnej lub dynastycznej. Podobieństwo wzrasta jeszcze przez to, że wielka liczba klubów robotniczych i domów ludowych mieści się w skonfiskowanych świątyniach, a wiele zamkniętych klasztorów i seminarjów duchownych zamieniono na przybytki szkół partyjnych i uniwersytetów komunistycznych. Ba, nawet wysokość wydatków, przezna-

czonych z funduszków publicznych budżetu ogólnego Związku na „oświatę polityczną“, w dziwny sposób równa się sumom, jakie wynosiły dotacje na kościół państwowy w budżecie państwa carskiego.

Nie ulega żadnej wątpliwości, że w pierwszym okresie rewolucji rozwijana przez partję komunistyczną „oświata polityczna“ była potężnym czynnikiem oświatowym. Zapał członków partji był wielki, hasła partji i jej doktryna miały powab nowości, obiecywały też w najbliższym czasie piękne i szczęśliwe życie i wielu poruszonym przez siebie duszom dawały pierwszy popęd do rozmyślań, do uczenia się, do samokształcenia. Jednakże w latach następnych, a zwłaszcza w „okresie stabilizacji“, stan zmienił się zasadniczo. Zarówno urzędowa prasa specjalna, jak i najnowsza literatura piękna sowiecka, pełne są skarg na to, że ludność nie uczęszcza do nowo założonych ośrodków „oświaty politycznej“. Starsza generacja unika klubów i izb czytelnianych, ponieważ w jej oczach za bardzo są połączone z propagandą bezbożnictwa. Średnia generacja nuży się mechanicznem powtarzaniem wciąż tych samych haseł, ponieważ nie dają jej one odpowiedzi na interesujące ją pytania o charakterze praktycznym albo ogólnokształcącym. W urzędowej ankiecie z r. 1927 o szkołach „abecadła politycznego“ czytamy, że szkoły te, „zarówno na wsi, jak w miastach, zaczynają tracić powagę, zarówno wśród członków partji i komsomołu, jak i wśród czynnych elementów bezpartyjnych“. Członkowie partji, robotnicy, jak również włościanie, „nużą się gramatyką polityczną“, „żądadą coraz energiczniej, aby ich uczyć przedmiotów ogólnokształcących albo takich przedmiotów praktycznych, jak rolnictwo, nauka o związkach zawodowych i t. d.“.

Wskutek coraz większego nalegania robotników moskiewski Narkompros założył w latach 1926—1927 pewną liczbę ludowych szkół wyższych w różnych ośrodkach ro-

botnicznych. Uniwersytety ludowe, zamienione w latach 1918—1919 częściowo na uniwersytety, częściowo na szkoły partyjne, a częściowo wogóle zamknięte, przywrócono więc w 9 roku rewolucji październikowej, jakkolwiek pod nową nazwą „uniwersytetów robotniczych“ (nie należy ich mieszać z „fakultetami robotniczymi“). W zakładach tych punkt ciężkości stanowią przedmioty ogólnokształcące — przede wszystkim przyrodnicze — oraz praktyczne. W r. 1926/27 czynnych było w całym Związku 21 „uniwersytetów ludowych“ z 5380 słuchaczami, w r. 1927/28 — 62 z 15.700 i w r. 1928/29 — 69 z 33.500 słuchaczami. Jak silne są dążenia oświatowe szerokich warstw narodu rosyjskiego, niezaspokojone kształceniem dorosłych o charakterze politycznym, dowodzi też wielkie powodzenie, jakim cieszą się kursy korespondencyjne, zorganizowane przez moskiewski Głównopolitproswiet w r. 1925/26. Kursy takie istniały w Rosji przed wojną w wielkiej liczbie. Obok wspomnianych już wyżej kursów, założonych przez moskiewskie „Towarzystwo krzewienia wiedzy technicznej“, istniało w Rosji przedwojennej parę prywatnych kursów korespondencyjnych, które stanowiły nawet dla swych właścicieli poważne źródło dochodów. Kursy korespondencyjne moskiewskiego Politproswietu są, jak się zdaje, jedynym przedsiębiorstwem tego monopolisty oświaty dorosłych, które się naprawdę rentuje. Dość wysokie opłaty za naukę i koszty pocztowe chętnie są pokrywane przez klientów kursów. Korespondencja, ograniczona tylko do odpowiedzi na pytania samych klientów, wyłącza uprzykrzoną propagandę polityczną, i nauczanie stosuje tu z konieczności metodą intensywną, połączoną z samokształceniem osobowości i nawiązującą do własnych jej zainteresowań oświatowych. Przyrodzoznawstwo, technika, języki obce stanowią główne przedmioty tego nauczania korespondencyjnego. Rzeczą wysoce znamieną jest także to, że 50% klienteli stanowią chłopci, a 20% —

robotnicy, mimo że zasada selekcji klasowej nietylko nie ma tu zastosowania, ale zastępuje ją zasada przeciwna — rentowności. Te kursy korespondencyjne i uniwersytety robotnicze stanowią jednak tylko małą wyspę kształcenia na szerokiem morzu „oświaty politycznej“.

Wspomnieć należy wkońcu, że zakłady „oświaty politycznej“ straciły, jak się zdaje, powagę nietylko wśród ludności, lecz także w oczach niższych władz miejscowych. Komisarjat moskiewski polecał nieraz sowietom rejonowym i gminnym, które mają obowiązek troszczenia się o wszystkie „zakłady masowej oświaty politycznej dorosłych“, aby na „oświatę polityczną“ poświęcały nie mniej niż 17% swego budżetu szkolnego. Faktycznie jednak stosunek ten wynosił w r. 1925/26 — 12%, w r. 1926/27 — 11,5% i w r. 1927/28 — 11%. Inspektorowie Komisarjatu donoszą, że „często słyszy się w sowietach miejscowych wygłaszany pogląd, iż nie opłaca się tworzyć izb czytelnianych lub „likpunktów“. Że lepiej za te pieniądze wybudować nową szkołę“. Przymieszka propagandy, która w początku rewolucji działała jeszcze dodatnio dla oświaty, wskutek coraz silniejszych dawek stawała się coraz mniej skuteczna, a nawet szkodliwa.

R o z d z i a ł X V

Okres stabilizacji i sprzeczności nowej polityki kulturalnej

Ujmując ogólnie rozwój szkolnictwa w Rosji sowieckiej od czasu wprowadzenia Nepu, spostrzec można w niem dwie przeciwne tendencje, mianowicie z jednej strony dążność do ukształtowania szkolnictwa wyłącznie jako narzędzia partyjnej dyktatury komunistycznej a zarazem próbę nadania temu celowi piętna swoistego komunistycznego ideału wychowawczego. Przedstawione przez nas zwyrodnienie szkoły jednolitej w szkołę proletariack-

kiej selekcji klasowej, a szkoły pracy — w szkołę biernie dogmatycznego nauczania, zwyrodnienie samorządu uczniów w dyktaturę komunistycznych organizacji młodzieży, swoiste uzawodowienie szkolnictwa, które, nie zbliżając naprawdę szkolnictwa do gospodarstwa, ściślej je tylko wiąże z państwem, nadanie skrajnie politycznego charakteru kształceniu dorosłych, — wszystko to było skutkiem tej tendencji, która opierała się na negacji zarówno autonomji wychowania, jak również własnej wartości osobowości ucznia i nauczyciela. Wiemy już, że ta tendencja nie mogła się utrzymać, mimo że miała do rozporządzenia wszystkie środki przymusowe państwa, rządzonego po dyktatorsku. Rozbiła się ona o opór idealnych praw procesu wychowawczego, wewnętrznej logiki samego wychowania, której idealna moc okazała się wkońcu silniejszą od zewnętrznej potęgi przemocy. W sprawozdaniu Gławsocwosu, pisanem w r. 1928 dla moskiewskiego Narkomprosu, znajdujemy równie szczerze jak trafne sformułowanie tego stanu rzeczy. „Logika organizacji i metodyki pracy według zasady kompleksów, czytamy tutaj, zderzyła się z logiką organizacji i metodyki pracy w takich przedmiotach, jak język ojczysty i matematyka“. Dość uogólnić to autentyczne stwierdzenie, aby dojść do słusznego wniosku: tendencja do traktowania szkoły tylko jako nadbudowy i wyłącznego narzędzia dyktatury partyjnej natrafiła na opór ze strony wewnętrznej logiki dóbr wychowawczych i musiała ustąpić przed wewnętrznymi prawami procesu wychowawczego. Byłoby jednak uleganiem abstrakcyjnemu idealizmowi, gdybyśmy sądzili, że owa idealna potęga wychowania działała niejako mechanicznie i próbom przywódców komunistycznych przeciwstawiała pewnego rodzaju bierny opór tylko. Gdyby tak było, możnaby mówić jedynie o zniszczeniu istniejącego szkolnictwa, ale nie o podniesieniu się szkoły rosyjskiej, które przecież z pewnością nastąpiło w okre-

sie Nepu. Aby się urzeczywistnić w dziejach, siły idealne, kierujące dziejami, potrzebują realnych przedstawicieli, do których wolności się odwołują jako dobra wartościowe. Potrzebują ludzi, którzyby dali swą twórczą wolę aby im dopomóc do panowania w dziedzinie dziejów. Takie realne siły znalazły się też w rzeczywistości rosyjskiej okresu Nepu, i tym realnym przedstawicielom idealnych wartości wychowawczych Rosja zawdzięcza, że w „chwili wytechnienia“, jaką stanowił naogół okres Nepu, szkolnictwo jej nie tylko nie zostało zburzone, lecz odrodziło się, a nawet powoli zaczęło się posuwać naprzód. Ponieważ te żywe siły szkolnictwa rosyjskiego tkwiły w wielowiekowej tradycji demokratycznej poprzednich dziejów Rosji, przeto ta właśnie tradycja rosyjskiego rozwoju dziejowego odniosła zwycięstwo nad abstrakcyjnym komunistycznym ideałem wychowawczym. Urzeczywistniając w okresie Nepu wiele z tego, co szło po linii przedrewolucyjnego rozwoju Rosji, rząd sowiecki odsuwał coraz dalej cele, jakie sobie był postawił ze stanowiska swych abstrakcyjnych ideałów. Niestety, zagranicą jeszcze zbyt często woli się sądzić o rewolucji rosyjskiej ze stanowiska własnych abstrakcyjnych ideałów politycznych, zamiast ją ujmować z punktu widzenia narodowych dziejów Rosji.

Żywe siły dziejowe szkolnictwa rosyjskiego, które wystąpiły w okresie Nepu jako realne przedstawicielstwo idealnych praw wartości wychowawczych, są nam już znane z poprzednich rozważań. Na pierwszym miejscu wymienić tu należy rosyjską tradycję uniwersytecką, popartą najsilniej przez tak zwanych „ekonomistów“ z okresu Nepu. Nowa ekonomiczna polityka nastąpiła, jak wiadomo, wskutek podwójnego nacisku: z jednej strony potrzeb państwa, z drugiej — włościactwa. Nowa polityka kulturalna, która od końca r. 1926 zaczęła się ostatecznie utrzymywać, była koniecznym skutkiem Nepu i nastąpiła

pod naporem tych samych przyczyn, które spowodowały Nep. Dopóki państwo nie jest jeszcze „zniesione“, tylko „zdobyte“ przez partję komunistyczną, potrzebuje ono akademicko wyszkolonych urzędników, t. zw. „specjalistów“. Cel ten, narzucony szkolnictwu sowieckiemu przez wewnętrzną logikę istniejącego nadal państwa, wchodził coraz bardziej w zatarg z celem, narzuconym mu przez podstawową tendencję pedagogiki komunistycznej, mianowicie z zadaniem wychowania komunistycznych następców. Im większy kładzono nacisk na wychowanie polityczne, tem niższy musiał być poziom ogólnego i zawodowego wykształcenia nowych specjalistów. Musiano zatem wybrać: albo stuprocentowi komuniści, albo dobrzy specjaliści, a sprawa wyglądała tem jaskrawiej, że w latach 1925—1926 jeszcze nikt nie wpadł na myśl sprowadzania zagranicznych inżynierów do budowy gospodarki państwowej. „Ekonomiści“, którym przede wszystkim chodziło o to, aby odbudować wytwórczość upaństwowionego przemysłu, stanęli w zdecydowany sposób po stronie profesorów szkół wyższych i pod ich naciskiem rząd sowiecki zezwolił szkolnictwu wyższemu na obostrzenie wymagań przy przyjmowaniu kandydatów i przy egzaminach akademickich, jak również na podniesienie poziomu nauczania akademickiego, choćby nawet to przywrócenie poziomu pracy akademickiej miało wykraczać przeciwko zasadzie selekcji klasowej. Wskutek obostrzenia egzaminów wstępnych do szkół wyższych nacisk racji stanu, której realnymi przedstawicielami stali się ekonomiści, musiał się przenieść także na szkolnictwo średnie. W rozdz. VIII poznaliśmy dokładnie ów proces rozkładu „kompleksu“ i przywrócenia dawnych przedmiotów. I w tym wypadku bynajmniej nie chodziło po prostu o powrót do dawnych stosunków. Programy nauczania z roku 1927, ogłoszone jako „stabilizowane“, stanowiły ostateczne zwycięstwo wykształcenia realnego nad

tradycyjnym klasycyzmem rosyjskiego szkolnictwa średniego, tak iż nawet pod tym względem szkolnictwo rosyjskie szybko poszło w kierunku amerykańskiej. Że, z drugiej strony, zerwało także zasadniczo z komunistycznym ideałem wychowawczym, to ówcześni kierownicy Narkomprosu widzieli zupełnie jasno i niedwuznacznie uznawali. Przy opracowywaniu nowych programów nauczania (z r. 1927), pisał w r. 1926 M. Pistrak, nie mogło chodzić o pewne mechaniczne tylko poprawki częściowe dawnego schematu (schematu kompleksów z r. 1923). „Zniweczyłyby one właściwie cały schemat. Musieliśmy zatem z konieczności przystąpić do wypracowania zupełnie nowego schematu i uwzględnić przytem wszystkie wymagania, które nam stawia dzień dzisiejszy“. „Wymagania dnia dzisiejszego“ — to właśnie pilne wymagania dzisiejszego państwa, które zamiast „obumierania“ zdąża do umocnienia swej obecnej potęgi, jako też odwiecznych wymagań samego procesu wychowania. Tych wymagań, stawianych szkolnictwu przez teraźniejszość, nie trzeba już poświęcać odsuniętemu w daleką przyszłość ideałowi komunizmu integralnego. I nie jest to przypadkiem, że przy ocenie nowych programów strażnicy ortodoksji komunistycznej, N. Krupskaja i P. Błonskij, zarzucali, że „w nowych programach znika nawet zupełnie wyraz socjalizm“ i że „nowe programy nie potrafią dać wychowankom szkoły siedmioletniej jednolitego i określonego poglądu na świat“. Poprzez drugi stopień szkolny nacisk wymagań nauki akademickiej zaciążył również na szkole elementarnej. Zadanie szkoły siedmioklasowej upatruje się już w tem, że przedewszystkiem „ma ona dać maksimum tych formalnych wiadomości i sprawności, które są niezbędne do przyjęcia do techniki“. Co się zaś tyczy szkoły elementarnej, „program jej ma odpowiadać wymaganiom drugiego stopnia szkolnego, zwłaszcza w zakresie wiadomości z języka ojczystego, matematyki, przy-

rodoznawstwa, geografji, jako też rozwoju ogólnego. „Rozwój ogólny“, o którym tu mówi Pistrak, również nie jest już przekształcaniem się politycznem dziecka w „światowego proletariusza“, lecz jest rozwojem jego osobowości ludzkiej.

Tutaj, w czteroletniej szkole ludowej, spotykały się wymagania nauczania akademickiego i potrzeb państwowych z wymaganiami rzeszy ludności, a przede wszystkim włościaństwa. „Włościaństwo“, czytamy w „Prawdzie“ (1926, Nr. 3), „domaga się nie rozszerzenia sieci szkolnej, lecz poprawienia jakości szkoły, t. j. lokalu, nauczania, zaopatrywania w podręczniki i inne środki naukowe. Wszystkim włościanom, z którymi rozmawialiśmy, szczególnie leży na sercu nauka czytania i pisania. Zdarza się często, że uczniowie, nawet w trzecim roku szkolnym, nie potrafią przeczytać nowego rozporządzenia lub poprawnie napisać podania. Wytwarza to, oczywiście, uzasadnioną nieufność do nowej szkoły sowieckiej. Rażący brak szkół wywołuje u włościan również silny niepokój. W jednej gubernji woroneskiej trzeba było w bieżącym roku odmówić przyjęcia do szkoły zgórą 20.000 dzieci. Zdarza się często, zwłaszcza na Syberji i w okręgu nadwołżańskim, że włościanie z własnej inicjatywy zaczynają budować domy szkolne i wnoszą prymitywne szkoły. Rzecz prosta, w tych wypadkach stawiają też własne wymagania nauce szkolnej. Aktywność włościan w sprawach szkolnych staje się teraz dla władz sowieckich zagadnieniem drażliwym“. Z temi wywodami urzędowego organu partyjnego zgodny jest organ moskiewskiego Komisarjatu Oświecenia Publicznego. „Potrzeba szkoły elementarnej“, pisało „Narodnoje Proswieszczenje“ w r. 1926 (Nr. 2), ze strony włościaństwa jest tak wielka, że wznosi ono nowe szkoły, nie zważając na koszty i pomijając miejscowe władze szkolne. Stoimy wobec niebezpieczeństwa wypuszczenia cugli z rąk“.

Opisany przez nas gwałtowny rozrost szkolnictwa narodowościowego wielce się przyczynił do tego, aby dopomóc idealnej autonomji wartości wychowawczych do zwycięstwa nad komunistyczną negacją swoistych praw oświaty. Przy rozbudowie szkolnictwa mniejszościowego w okresie Nepu rząd sowiecki musiał pociągnąć do tej pracy cienką warstwę inteligencji wśród mniejszości narodowych. Dla wielu przywódców ruchu narodowościowego w Sowietach komunizm był tylko maską, ukrywającą ich dążności nacjonalistyczne. Rząd sowiecki nie wahał się zaprosić do współpracy nawet tak zdecydowanych przywódców narodowego ruchu ukraińskiego, jak profesor M. Hruszewskij. Rządy białoruski, gruziński i ormiański dopuściły również do nauczania akademickiego szereg profesorów, którzy w najmniejszym nawet stopniu nie byli komunistami. Wszyscy ci ludzie nie omieszkali skorzystać z okazji do możliwie gruntownego rozwinięcia oświaty swojej narodowości i oparcia jej na własnej tradycji narodowej. Wcale nie byli skłonni do tego, aby autonomję narodową ograniczyć jedynie do nauczania w języku ojczystym tej samej doktryny komunistycznej. Aż do ostatniego roku Nepu rząd sowiecki widział się zmuszonym do tolerowania tych dążeń. I w tym wypadku rozwój faktyczny poszedł po drodze, wskazanej przez przedrewolucyjną tradycję demokratyczną. Zapewne, objawy niezdrowego nacjonalizmu i ciasnego prowincjonalizmu niezwykle się wzmocniły. W większości jednak wypadków nacjonalizm ten skierował się przeciwko moskiewskiemu komunizmowi, a nie przeciwko kulturze rosyjskiej jako takiej. Doświadczenie z dyktaturą komunistyczną pouczyło raczej inteligencję tych narodowości, że żaden rząd rosyjski nie zgodzi się na rozbicie państwa, stworzonego przez odwieczną uporczywą pracę kolonizacyjną narodu rosyjskiego, i że małe plemiona, pogrążone w wielkim kontynentalnym oceanie

narodu rosyjskiego mogą znaleźć prawo do rozwoju narodowego tylko w demokratycznej federacyjnej konstytucji całego państwa. Ukazanie sowieckich przywódców ruchu narodowego ukraińskiego, białoruskiego, gruzińskiego i tatarskiego, między innymi także wygnanie Hruszewskiego z Kijowa do Leningradu (wszystko to nastąpiło już podczas planu pięciolecia), jest dowodem, że ruch narodowościowy w okresie Nepu wstąpił na drogę, która była równie sprzeczna z komunistyczną polityką oświatową, jak oparta na rosyjskiej tradycji demokratycznej.

Jako czwartą i bodaj najdonioślejszą żywotną siłę szkolnictwa rosyjskiego w okresie Nepu wymienić tu należy jeszcze nauczycieli rosyjskich. Aż do r. 1927 większą i przytem kierowniczą część nauczycieli stanowili nauczyciele dawni, wychowani jeszcze w tradycji demokratycznej przedkomunistycznego okresu dziejów rosyjskich. Jeszcze w r. 1927/28 liczono pośród nauczycieli szkół elementarnych tylko 3,1% komunistów i 5,5% członków komсомоłu, w szkolnictwie średnim — 9,2% komunistów. W dawnym ustroju pomiędzy rządem z jednej strony, a społeczeństwem i nauczycielami z drugiej istniała wprawdzie uporeczywa walka o szkołę, w której stopniowo, ale stale, społeczeństwo odnosiło faktycznie zwycięstwo. Co się tyczy rządu sowieckiego, to wiemy już (Rozdz. V), że nauczyciele bardzo późno wyrzekli się otwartego oporu przeciw rządowi. W okresie Nepu nauczyciel rosyjski, który wytrwał na stanowisku, podjął znowu swą odpowiedzialną i ciężką pracę z poprzednią uporeczywością, a nieraz i z poprzednim entuzjazmem. Starał się on iść drogą, którą mu wskazywał jego zdrowy rozsądek, jego wykształcenie oraz zasady pedagogiki, i wszędzie, gdziekolwiek się dało, ignorował narzucone mu z zewnątrz zadanie — „wkucia komunizmu w głowy uczniów“. Dopomagały mu w tem mechaniczna abstrakcyjność tego zadania, jak również duchowe ubóstwo wy-

blakłego dogmatu komunistycznego. Po jednej stronie stała obiektywna logika samej sprawy: wewnętrzna autonomia szkoły, która w swej istocie nie daje się zamienić na wyłączne „narzędzie komunistycznych stosunków wytwórczości“, jak również obiektywne potrzeby życia, które od wychowawców szkoły domagało się jednak wiedzy naukowej i nie mogło poprzestawać jedynie na poglądach komunistycznych. Tem należy tłumaczyć, że mimo ciężkiego położenia materialnego i prawnego nauczyciel rosyjski nie tylko uchronił swą szkołę od zupełnego zniszczenia, lecz nawet znalazł w sobie siłę, aby pracować w nowym kierunku, niezależnym od ideologii komunistycznej. Nauczyciele korzystali z każdej sposobności, jaką im dawały urzędowe programy i hasła, aby swą pracę ukształtować w nowym, swoistym kierunku. Wspomnieć tu należy na pierwszym miejscu o „ruchu krajoznawczym“, który czyni ze szkoły ośrodek poznania otaczającego kraju i, odwrotnie, nauczanie szkolne skupia około krajoznawstwa. Dzięki temu nauczyciele starali się w „metodzie kompleksów“ wyzyskać jej pedagogicznie uzasadnione znaczenie. Obfitym owocem tego ruchu jest obszerna literatura, w tym szereg podręczników, czytanek, książek metodycznych wszelkiego rodzaju, w których opracowane są w sposób indywidualny różne okręgi Rosji ze stanowiska nauczania języka, przyrodoznawstwa, geografii i historii. Wielu pierwszorzędnych badaczy naukowych i wiele instytucyj naukowych, między innymi Leningradzka Akademia Nauk, wzięło udział w opracowaniu tej „regionalnej“ pedagogiki. Łączy się z tem również jasno wyrażona tendencja do nawiązania nauki języka do gwary miejscowej, do potocznego języka ludowego, popieranego przez najnowszy „nacjonalizm mniejszościowy“ polityki sowieckiej. W dziedzinie nauczania języka ojczystego można było wogóle dostrzec szczególnie ożywiony ruch, o czym świadczy nowy program nauczania języka rosyjskiego,

opracowany przez Leningradzki Kongres nauczycieli tego przedmiotu w r. 1921 i wyzyskany w szerokiej mierze przez późniejsze urzędowe programy nauczania z lat 1923 i 1927.

Rosyjska tradycja uniwersytecka i nauczyciele, „ekonomiści“ i włościanstwo, mniejszości narodowe — były to więc pozytywne siły szkolnictwa rosyjskiego, które toczyły walkę przeciwko niszczącemu utopizmowi rządu i wystąpiły jako realni przedstawiciele idealnej autonomii wartości wychowawczych. Wskutek ich nacisku właśnie rząd sowiecki wyrzekł się dalszego eksperymentowania w szkole i pozwolił szkolnictwu na pewnego rodzaju wytechnienie, które umożliwiło proces odbudowy szkolnictwa rosyjskiego. Nawet urzędowe źródła mówią o roku 1925/26 jako o pierwszym, w którym rozpoczął się proces właściwej odbudowy i przebudowy szkolnictwa. Od tego roku liczba szkół elementarnych i zawodowych, jak również średnich i wyższych, poczyną bezustannie wzrastać, i na lata 1925—28 przypada też największy wzrost szkolnictwa narodowościowego. Tempo tego wzrostu nie było coprawda zdumiewająco wielkie: w szkolnictwie elementarnym wynosiło około 8% rocznego przyrostu liczby szkół i od 5 do 10% rocznego przyrostu ogólnej liczby uczniów. Liczba szkół siedmioklasowych wzrosła w tym samym czasie o 31%, a liczba ich uczniów o 41%, a więc o 9 do 12% rocznie. Proces wzrostu szkolnictwa zawodowego był powolniejszy. Tempo tego wzrostu było naogół takie samo, jak podczas trzech ostatnich lat przed wojną i pierwszego roku wojny. Jeżeli mierzyć ten wzrost abstrakcyjną skalą komunistycznej rewolucji światowej, jest on poprostu znikomy. Gdy go jednak ująć w perspektywie konkretnych dziejów Rosji, jego wielkie znaczenie nie podlega wątpliwości. Rozwój szkolnictwa narodowościowego był jeszcze szybszy. Tutaj możnaby mówić wręcz o gwałtownym wzroście. Daleki od tego, aby urze-

czywistniać wielkie cele komunistyczne, rozkwit szkolnictwa rosyjskiego w okresie Nepu stanowił dalszy ciąg i zakończenie długoletniego rozwoju dziejowego.

Co więcej, rozkwit ten stał się możliwy dopiero dzięki temu, że rząd sowiecki odłożył wielkie światoburcze cele, do których w swojej polityce szkolnej zmierzał jeszcze w początkach okresu Nepu, i zwrócił się do drobnej, ale realnej pracy twórczej. To wyrzeczenie się dalszego eksperymentowania w szkole ze strony rządu sowieckiego przypadło w znamienny sposób właśnie w tym czasie, gdy stabilizacja życia, jaka nastąpiła w okresie Nepu, pobudziła wielu zachodnio-europejskich i amerykańskich inteligentów do przyjazdu do Rosji. Większość tych inteligentów nie znała przedtem Rosji i uważała za zbędne zapoznanie się z rosyjskim językiem i z dziejami Rosji przed swoją rozrywkową podróżą. Tem łatwiej dali się unieść zachwytowi nad „niezmiernym eksperymentem masowym w szkołach sowieckich“, nie widząc, że ów „eksperyment na skalę państwową“ był tylko odwrotną stroną pełnego zlekceważenia wartości osobowości ucznia. Przecież istota bolszewizmu polega na tem, żeby naród, poddany „świadomej mniejszości“, traktować wyłącznie jako materiał, który poto tylko istnieje, aby według słów Dostojewskiego, „użyźnić przyszlą harmonję“. W przedmowie do programów z r. 1927 kierowniczkii moskiewskiego Komisarjatu, Jakowlewa i Krupskaja, same przyznawały, że to eksperymentowanie połączone było z wieloma materialnymi i duchowymi stratami. „Uzasadnione koszty budowy nowego szkolnictwa“ — tak określono tutaj wyraźnie smutne wyniki dotychczasowych eksperymentów. Jest rzeczą wysoce charakterystyczną, że w tym samym roku, gdy turyści amerykańscy entuzjasmowali się masowymi eksperymentami władz sowieckich, te już postanowiły powrócić do metod eksperymentowania, przyjętych w państwach „burżuazyjnych“. Wraz z decyzją „stabili-

zacji“ programów w szkołach masowych moskiewski Zarząd Główny Wychowania Społecznego postanowił utworzyć szereg specjalnych szkół doświadczalnych, w których dalsze eksperymenty miały być prowadzone nadal tylko w skromnej mierze. Uchwalała ta, według twierdzenia urzędowego organu moskiewskiego Narkomprosu (Narodnoje Proswieszczenje, 1929, Nr. 1, str. 31), pozostała, niestety, „martwą literą“. Co więcej, „poszczególne władze miejscowe zamknęły istniejące już zakłady doświadczalne i obecnie (1928) zauważyć można dalszą tendencję do zupełnej ich likwidacji“. Obok trudności finansowych przyczyną tego faktu było z pewnością i to, że „niezmierny eksperyment na skalę państwową“ uprzykrzył miejscowym władzom szkolnym również wszelki „eksperyment na małą skalę“.

W tym to czasie przyływu komunistycznego partja komunistyczna uzyskała w sposób nieoczekiwany wielu nowych zwolenników, którzy weszli do niej częściowo dlatego, aby współdziałać w rozpoczętej pracy budowy, a częściowo w nadziei na stopniowe złagodzenie teroru władz i na pokojowe przekształcenie „dyktatury proletariatu“ na pewnego rodzaju rząd ludowy. Jednym z najwybitniejszych sprzymierzeńców został znany pedagog rosyjski S. Szackij. Jego wstąpienie do partji komunistycznej w r. 1926 było niewątpliwie jednym z największych triumfów pedagogiki sowieckiej owego czasu. Aż do r. 1922 ten znany założyciel „kolonji dziecięcej“ w Moskwie, rozwiniętej przezeń w latach 1912—1916 w „stację doświadczalną wychowania“ w majątku ziemskim w gubernji kałuskiej, zachowywał się względem rządu sowieckiego i pedagogiki sowieckiej z rezerwą, a nawet nieprzyjaźnią. Dawny tołstojowiec, będący przez pewien czas pod silnym wpływem Dewey'a i amerykańskiego ruchu społeczno-humanitarnego (social work movement), Szackij był urodzonym pedagogiem, dla którego wszelkie

wyzyskiwanie wychowania dla celów politycznych było wstrętne. Jeszcze w r. 1925 gorliwy stronnik pedagogiki komunistycznej, znany nam już A. Pinkiewicz, obwiniął go jako „pseudosocjalistę” i zaliczał do „drobnomieszczańskich” pedagogów pracy. „Szackij, pisał Pinkiewicz w swym Podręczniku, nie jest marksistą, ani komunistą; przejawia się to jaskrawo i wyraźnie w całej strukturze jego szkoły. Szkoła jego jest prawdopodobnie tak samo dobra, jak szkoła Wickersdorfska, jest szkołą demokratyczną, ale nie stawia sobie za cel przygotowania świadomych bojowników sprawy proletariatu, a tem samem całe zagadnienie jest dla nas rozwiązane”. Od tego czasu Szackij stał się komunistą i w ostatnich swych publikacjach przyswoił sobie nawet styl marksistowski. To mu zresztą nie przeszkadzało poddać w r. 1927 ostrej krytyce zwyrodnienia „jednolitej szkoły pracy” w szkołę bierną. „Jakkolwiek piękne i słuszne mogą być cele ostateczne komunizmu, pisał on w czasopiśmie Krupskiej, to jednak są to cele odległe i jako takie nie mogą być stawiane wyżej od najbliższego celu szkoły — od organizacji życia dziecięcego”. Nie nas nie uprawnia do przypuszczenia, że po wstąpieniu do partji Szackij zmienił rzeczywiście swój sposób postępowania. Opis jego stacji doświadczalnej, przedstawiony przez Dewey’a po jej zwiedzeniu w r. 1928, odpowiada najzupełniej dawnej myśli Szackiego, którą usiłował zrealizować jeszcze przed rewolucją. Szkoła pracy w jego pojmowaniu nie jest szkołą komunistyczną, nie jest nawet szkołą wytwórczości. Ma ona uprawiać społeczną działalność (social work) uczniów wśród ludności sąsiedzkiej, co więcej, całe nauczanie w szkole ma wyrastać z tego jej życiowego zadania i skupiać się koło niego. Podstawowym motywem jego teorii, a przede wszystkim praktyki, jest też miłość do najbliższych, a nie do najdalszych, iście pedagogiczne poszanowanie osobowości ucznia oraz jego sytuacji indywidualnej, a nie

polityczne wyzyskanie osobowości dla obcego jej celu. O ile jednak pod naciskiem swego otoczenia Szackij skłania się coraz bardziej do pojmowania życia społecznego środowiska jako „stosunków wytwórczości“, a szkoły jako narzędzia przeobrażającej to środowisko działalności politycznej, to czemś więcej, niż wdzięcznością jest fakt, że w swym autoreferacie, ogłoszonym w r. 1928, wymienia wśród swych nauczycieli Krupską, obok Tołstoja i Dewey'a.

Jeśli z jednej strony nowa polityka kulturalna zdołała pozyskać dla Narkomprosu i dla partji człowieka takiego, jak Szackij, to z drugiej wywołała namiętną krytykę ze strony lewego skrzydła partji. Znane nam już zarzuty Błonskiego i Krupskiej przeciwko „stabilizowanym“ programom z roku 1927 były o tyle niewinne, że ci przywódcy pedagogiki sowieckiej byli aż nadto gotowi poświęcić własne niezadowolenie teoretyczne swemu stanowisku w partji i w Narkomprosie. Wiemy, że Pistrak, będący właściwym przywódcą polityki szkolnej Narkomprosu w tym czasie, musiał sam przyznać, iż szkolnictwo sowieckie jest na drodze do zatracenia „drożdży marksistowskich“. O wiele niebezpieczniejsza była natomiast krytyka, uprawiana w stosunku do nowej polityki kulturalnej ze strony opozycji w łonie partji. Jako wyraziciel tej opozycji partyjnej wystąpił W. W a g a n j a n. „Od kapitalizmu, pisał on na wiosnę r. 1929, odziedziczyliśmy szkolnictwo i tradycje pedagogiczne, które jeszcze i dzisiaj nie przestają fabrykować ludzi dla hierarchji podziału pracy. Nietylko zapomnieliśmy o owej kucharce, która, według słów Lenina, powinna być pociągnięta do rządzenia państwem, lecz z gorliwością, która faktycznie mogłaby znaleźć lepsze zastosowanie, trwamy wciąż przy kształceniu masy kucharek, które nietylko nie są zdolne do rządzenia państwem, lecz nie umieją nawet podpisać swego nazwiska“. „Przyjmujemy na pierwszy stopień

szkolny bez wyboru wszystkie dzieci w wieku obowiązku szkolnego. Ponieważ jednak nasz system szkolny tak jest zbudowany, że wyłącza dalsze kształcenie się dzieci biedaków i robotników, przeto z pierwszego stopnia przechodzi do drugiego tylko pewna część (przytem bardzo mała część) dzieci biedaków i robotników, natomiast bardzo wiele dzieci „półproletarjackich“ i prawie wszystkie „nieproletarjackie“. Drugi stopień szkolny kończą w ten sposób przeważnie dzieci warstw nieproletarjackich“. „Stosunki te... wywołują powstawanie i wzrost wśród studentów naszych szkół wyższych zdecydowanie przeciwproletarjackiego usposobienia i przeciwproletarjackich poglądów klasowych“. „Przez wyłączne nauczanie marksizmu nigdy nie będziemy mogli rozwiązać zadania, postawionego nam przez program partyjny. Selekcja klasowa, stosowana nawet najściślej, również nie zdoła rozwiązać tego zadania. Albowiem nawet dziedziczny arcyproletariusz, przyszedłszy do naszej szkoły wyższej, traci swe proletarjackie oblicze i opuszcza szkołę już jako dobrze upieczony inteligent. Nasz system szkolny trwa wciąż jeszcze przy wykonywaniu tradycyjnych funkcyj, mianowicie przy kształceniu inteligencji, ludzi oddających się nauce i pracy umysłowej. Niezależnie od swego społecznego pochodzenia student, który wstąpił do tego młyna, urabia się z konieczności na inteligenta. Dopóki młyn szkoły wyższej miażdży naszych studentów, proletarjat nie ma środków wpływania na nich“. „Szkolnictwo nasze kształci ludzi, którzy nie odpowiadają wyobrażeniu nowej klasy o istotnym typie człowieka“.

Krytyka lewicowej opozycji partyjnej była o tyle niebezpieczniejsza, że umiała trafnie podkreślić wewnętrzne sprzeczności nowej polityki kulturalnej. Wskazaliśmy już na to, jak nieznaczące miała faktycznie wyniki polityka selekcji klasowej. Czynniki „burżuazyjne“ zaczęły istotnie zalewać fortecę pedagogiki proletarjackiej. Cóż mu mógł

przeciwstawić Łunaczarskij i inni przywódcy Narkomprosu? Czy nową próbę odświeżenia martwego już kompleksu? Albo też nowe obostrzenie polityki selekcji klasowej? Cóż jednak poradzić na to, że robotnicy nie szanują szkoły sowieckiej, że młodzież robotnicza nie chce zdobywać kierowniczych wyżyn wykształcenia, kariery akademickiej i nauczycielskiej? Zanim kierownictwo partji zdołało zdemaskować Waganjana jako „trockistę“, trzeba było znaleźć jakieś wyjście ze sprzeczności nowej polityki kulturalnej. Dopóki jednak istniał Nep, wszelkie poszukiwanie nowej drogi było daremne. Przecież nowa polityka kulturalna była tylko koniecznym skutkiem nowej polityki ekonomicznej, której wewnętrzne sprzeczności odzwierciedlała jedynie w „nadbudowie ideologicznej“. Nową drogę znaleziono dopiero po przerwaniu Nepu. Stało się to jednak znacznie wcześniej, aniżeli mogły wejść w życie ogłoszone jako „stabilizowane“ programy nauczania z r. 1927. Już w r. 1931 te programy, jak również ułożone według nich i drukowane w r. 1929 nakładem państwa podręczniki, napiętnowano mianem „literatury kułackiej“.

Rozdział XVI

Plan pięciolecia i wyniki kampanji kulturalnej z lat 1929—1931

Okres „stabilizacji“, którego bilans przedstawiliśmy powyżej, trwał niedługo. „Nowa polityka kulturalna“ była koniecznem następstwem tej stabilizacji ekonomicznej i politycznej, którą sprowadziła „nowa polityka ekonomiczna“. „Ekonomiści“, włościanie, mniejszości narodowe i nauczyciele — te pozytywne siły szkolnictwa rosyjskiego — byli wprawdzie dość silni, aby w latach Nepu osiągnąć niewątpliwe postępy tego szkolnictwa, nie zdołali go

jednak obronić od komunistycznego przeciwdziałania. Reakcja ta nastąpiła też w r. 1929, jako konieczne następstwo wprowadzonego przez Stalina ogólnego zwrotu polityki sowieckiej w kierunku „stuprocentowego“ komunizmu, związanego najściślej z osławionym już planem pięciolecia („piatiletka“). Plan pięciolecia oznacza powrót od Nepu do komunizmu — zupełnie w duchu słów, wyrzeczonych przez Lenina przy wprowadzaniu Nepu: „Teraz idziemy wstecz, ale czynimy to, aby się cofnąć narazie, a przez to uzyskać miejsce do tem silniejszego skoku naprzód“. Plan pięciolecia oznacza właśnie taki „silniejszy skok naprzód“, ile że stawia sobie za cel nie tylko likwidację Nepu, lecz zupełne zniszczenie tych czynników gospodarstwa prywatnego, których nie udało się pokonać komunizmowi wojennemu, a które zmusiły nawet Lenina do nawrotu. Czynniki te są w mieście drobni sprzedawcy i drobni rzemieślnicy, a dołączyli się do nich później jeszcze t. zw. „nepowcy“, na wsi zaś są niemi „kułacy“, t. j. zamożni włościanie, zamożni jak na obecne stosunki rosyjskie, bo w każdym kraju zachodnio-europejskim byłiby niechybnie zaliczeni do średniego włościaństwa. Dochodzą do tego jeszcze ideologiczne podpory dawnych rządów, duchowieństwo i specjaliści burżuazyjni, których mają zastąpić „czerwoni spece“. Nie możemy tu wchodzić bliżej w „plan pięciolecia“. Z zawartym w nim programem negatywnym ściśle związany jest teraz, jak wiadomo, pozytywny program rozwojowy, sformułowany w ścisłych liczbach i przewidujący przeto pieniądze, przynajmniej jako środek rozrachunkowy i zamienny, oraz pewnego rodzaju „rynek socjalistyczny“. Tem właśnie różni się komunistyczna próba Stalina od leninowskiej. Partja posiada też dzisiaj uporządkowany i posłuszny aparat państwowy i potężną armję, nie absorbowaną przez żadną wojnę. Zamiast anarchistycznego utopizmu równości mamy tu fantastykę liczbową, która

stawia sobie za cel „nietylko doścignięcie najdalej posuniętych krajów kapitalistycznych, lecz ich prześcignięcie“, i to w ciągu najbliższych pięciu lat (1928—1933). Niemniej jak 15½ miljarða rb. złotych ma się włożyć w tym okresie w inwestycje stwarzanego na nowo przemysłu, jego kapitał zakładowy i liczba robotników mają być powiększone w czwórnasób, jego wytwórczość wzrosnąć o 164%. Zgórá 10 miljarðów rb. zł. ma się włożyć w rolnictwo, co ma podnieść wytwórczość rolniczą o 30%. Ponieważ nie można liczyć na pomoc burżuazyjnego Zachodu, więc ten potok złota, stosownie do teorii „socjalizmu w jednym kraju“, ma być sprowadzony drogą kapitalizacji wewnętrznej. To znaczy, że spożycie ludności, według wyrażenia Stalina, „musi być ściśnięte stalową obręczą“, a przede wszystkim spożycie włościactwa, od którego należy bez żadnych względów wycisnąć „oszczędności“, aby wydobyć w ciągu pięciu lat niezbędną fantastyczną sumę 26 miljarðów rb. zł.

„Kulturalny plan pięciolecia“ stanowi tylko organiczną część składową powszechnego „planu socjalistycznej rekonstrukcji“. W ciągu najbliższych pięciu lat (1928 do 1933) ma on za zadanie: 1. „wytworzyć zasób kwalifikowanych sił pracowniczych (inżynierów, techników, rolników, majstrów, wyszkolonych robotników)“, potrzebny do przeprowadzenia planowanego uprzemysłowienia gospodarstwa, w tem i rolnictwa;¹ 2. zaprowadzić kultu-

¹ W pierwotnym planie ogólna liczba kwalifikowanych sił pracowniczych, niezbędnych w r. 1932/33 dla przeprowadzenia planu pięciolecia, oznaczona była w sposób następujący (w nawiasach wstawione są liczby istniejących w r. 1927/28 sił pracowniczych): inżynierów 41.500 (20.000), techników 48.000 (20.000), rolników z wykształceniem akademickim 17.095 (1696), rolników z średnim wykształceniem zawodowym 22.870 (9.600). Poza tem należy „wyszkolić albo przeszkolić“ 1,535.800 robotników wykwalifikowanych. Dla rozbudowy szkolnictwa ludowego trzeba było dostarczyć 163.700 nowych sił nauczycielskich.

ralne podstawy nowego porządku, przez co rozumie się: ostateczną likwidację analfabetyzmu oraz religji, jako najpotężniejszej podpory porządku dawnego, całkowite przeprowadzenie powszechnego obowiązku szkolnego i zupełną „proletaryzację średniego i wyższego wykształcenia“. Przetłumaczony na liczby, kulturalny plan pięciolecia wygląda, oczywiście, znacznie skromniej, niż jego przemysłowe i rolnicze odpowiedniki. Nawet dla komunistycznych autorów planu czynnik czasu w procesie kształcenia umysłowego nie stracił w zupełności swego bezwarunkowego znaczenia. Liczby te przedstawiają w istocie osobliwą mieszaninę fantastyki, o ile ją mierzyć według rzeczywistości, oraz skromności, o ile się zważy, że wyniki mają cechować stan kulturalny państwa kompletnie usocjalizowanego. Na str. 236 przytaczamy tylko niektóre, szczególnie charakterystyczne liczby planu.

Według obliczeń autorów planu, jego realizacja będzie wymagała 9 miliardów rb. czerw., z czego 2 miliardy na budowę szkół i 1 miliard na „materiałne zaopatrzenie uczniów“. Chociaż autorzy planu wogóle dość łatwo znajdują źródła wpływów, potrzebnych na pokrycie wydatków, to jednak w tym wypadku musieli sami uznać deficyt 1800 milionów i jako jedyne pozostające jeszcze źródło jego pokrycia podać „dobrowolne samoopodatkowanie się ludności“. Ma się tu jednak wyraźnie na myśli nie prywatną inicjatywę w szkolnictwie, lecz samoopodatkowanie się stowarzyszeń i związków zawodowych, kolektywów i innych półpaństwowych organizacji na rzecz poszczególnych zakładów kształcenia. Również szkolnictwo zawodowe ma być w znacznej części przejęte na koszt przemysłu państwowego.

Gdy przejrzeć liczby planu pięciolecia kulturalnego, można zauważyć, że już plan pierwotny okazuje pewną osobliwość, która później, przy przeprowadzaniu planu, niezmiernie się wzmogła. Autorom planu chodzi przede-

	1927/28	1932/33	Przyrost w %
1. Liczba dzieci w przedszkolach , w stosunku % do ogólnej liczby dzieci w wieku 4—8 lat	107 000 0,6	217 000 1,2	102,8
2. Liczba uczniów w szkole obo- wiązkowej (włącznie z 4 pierw- szymi klasami w innych typach szkół)	9 942 000	14 186 000	42,7
w stosunku % do ogólnej liczby dzieci w wieku obowiązku szkol- nego (8—12 lat)	7,02	90 ¹	
3. Liczba zlikwidowanych analfa- betów	1 315 000	3 570 000 ²	171,5
4. Izby czytelniane	21 876	38 283	75
Biblioteki	22 892	34 338	50
Kluby i domy ludowe	11 573	14 466	25
5. Liczba uczniów w szkołach 7- letnich (klasy 5—7)	1 250 000	1 561 000	25
w szkołach 9-letnich (klasy 8—9)	149 000	316 000	111
6. Liczba stud. w szkołach wyższych	185 000	209 000	13
7. Liczba studentów technik i śred- nich szkół zawodowych	222 000	327 000	47,3
8. Liczba uczniów w zakładach, które szkołą siły pracownicze o śred- niej kwalifikacji	343 000	1 541 000	350
z tego w szkołach fabrycznych .	89 000	225 000	152,7
w niższych szkołach zawodowych na krótkoterminowych (3—6 mie- sięcznych) kursach kształcących wieczorowych	31 000 41 000	45 000 813 000	45,1 1883
I Koszt nauczania ucznia szkoły I stopnia ³	3,29	4,20	27
II Koszty budowy szkół I stop- nia przerachowane na 1 ucznia ³	6,15	10,00	62
III Uposażenie mies. nauczyciela szkoły ludowej, średnio ³ . .	47	80,60	71
IV Koszty oświaty publicznej, przerachowane na 1 mieszk. ³	6,84	13,91	103

¹ W ostatnim roku planu pięcioletnia ma się faktycznie dokonać umieszczenie w szkołach wszystkich dzieci pierwszego roku nau-
czania.

² Ogółem — w ciągu pięciu lat obowiązywania planu — ma być „zlikwidowanych“ 18,000.000 analfabetów, t. zn. wszyscy analfabeci w wieku do 35 lat. Według spisu ludności w r. 1926 było w ZSRR około 54 milionów analfabetów w wieku powyżej 12 lat.

³ W rublach-czerwoncach. Wartość tego rubla autorzy planu przyjmują jako równą 0,5 rb. zł.

wszystkiem o wzrost ilościowy, bez odpowiedniego podniesienia jakości. Co więcej, jakość poświęca się wyraźnie na rzecz ilości; jest to właściwość, która cechuje zresztą nie tylko plan pięciolecia kulturalnego, lecz również jego odpowiedniki przemysłowe i rolnicze. Gdy krótkoterminowe kursy zawodowe okazują wzrost o 1883%, szkolnictwo wyższe powiększa liczbę swych studentów tylko o 13%. Koszt nauczania jednego ucznia szkoły ludowej powiększa się do 4,2 rb. cz., gdy tymczasem przed wojną wynosił w szkolnictwie ludowym ziemstwa petersburskiego 5,57, a moskiewskiego 12,6 rb. złotych. Uposażenie miesięczne nauczyciela podnosi się do 80,6 rb. cz., t. zn. w końcu pięciolecia ma być o 10% wyższe, niż przed wojną. Szczególnie nisko obliczono jednak w planie koszty budowy szkół. Według obliczenia gosplanu (planu państwowego), w r. 1932/33 zaledwie 49% ogólnej liczby szkół ludowych ma posiadać własne budynki szkolne. 51% szkół będzie się jeszcze musiało mieścić w wynajętych (albo skonfiskowanych) domach chłopskich, albo też pracować w godzinach wieczornych jako druga zmiana. Przytem za podstawę do swych obliczeń kosztów budowy gosplan przyjął średnią normę 15 m³ na ucznia, co nawet sowiecka prasa oznaczyła jako wymiar „nędzny“. Liczby pierwotnego planu pięciolecia wywołały wogóle najsurowszą krytykę ze strony pedagogicznej prasy sowieckiej i większości Narkomprosów. Określono je jako niewystarczające, a nawet śmieszne dla państwa socjalistycznego. Autorzy planu powoływali się dla usprawiedliwienia na to, że nawet te liczby przewidywały deficyt blisko 2 miliardów rb. złotych i że każda dalsza zwyczajka liczb rozsądziłaby wogóle stronę finansową całego planu pięciolecia.

Odpowiedź na pytanie, w jakim stopniu rządowi sowieckiemu udało się zrealizować plan pięciolecia kulturalnego, natrafia na wiele trudności. Po pierwsze, rząd sowiecki rozwiązał w jesieni r. 1929 Centralny Urząd Sta-

tystyczny, tak iż od r. 1929/30 brak pewnych danych o faktycznym stanie szkolnictwa w Związku Sowieckim. Od r. 1930 również Narkompros moskiewski i ukraiński przerwały ogłaszanie sprawozdań rocznych. Ostatnie urzędowo ogłoszone liczby opierają się zbyt często nie na ankietach o faktycznym stanie szkolnictwa, lecz naogół i wyraźnie na t. zw. liczbach kontrolnych, t. zn. na liczbach, ustalonych przez komisję planującą, jako mających być osiągnięciami w odpowiednim roku.

Po roku 1929 budżet szkolnictwa sowieckiego został też gruntownie zmieniony. Aby nie rozsadzić planu finansowego pięciolecia kulturalnego, a zarazem prześcignąć ustalone w pierwotnym planie pięciolecia liczby zakładów naukowych i uczniów, dla sfinansowania tych zakładów wciągano w coraz większej mierze środki innych działów zarządu państwowego, związków, spółdzielni spożywczych, a nawet poszczególnych przedsiębiorstw przemysłu państwowego i kołchozów (kolektywne gospodarstwa włościańskie). Większą część szkolnictwa wyższego i zawodowego wogóle od r. 1930 utrzymuje się nie z budżetu Narkomprosu, lecz z budżetów rady gospodarczej Związku, Komisarjatu Rolnictwa, Komisarjatu Zdrowia Publicznego, Związkowego Komisarjatu Komunikacji i t. d. Co się tyczy całej reszty szkolnictwa, to przedszkola, szkoły czteroletnie i siedmioletnie, szkoły młodzieży wiejskiej, tudzież wszystkie zakłady „oświaty politycznej“ utrzymywane są od r. 1930 w coraz większej mierze z budżetów tysięcy kołchozów, fabryk, kopalń i innych zakładów przemysłowych, z budżetów miejscowych związków zawodowych i spółdzielni spożywczych, do których te szkoły są „przywiązane“ jako do swych „zwierzchników“ albo też jako „części składowe ich ruchu“. To rozbieżenie budżetu szkolnictwa pomiędzy budżety wszystkich istniejących w Związku Sowieckim organizacji gospodarczych i poszczególnych przedsiębiorstw uniemożli-

wia prawie dokładne poznanie funduszków przyznanych, a przede wszystkim faktycznie wydatkowanych na szkolnictwo. Utrudnia to także nadzwyczajnie uzyskanie dokładnych danych statystycznych, gdyż wszyscy „zwierzchnicy“ są zainteresowani w powiększaniu liczb, aby na powierzony im zakład naukowy otrzymać przez to wyższą sumę od miejscowej władzy szkolnej i Narkomprosu. Jako ostatnia okoliczność, niezmiernie utrudniająca ocenę dzisiejszych danych liczbowych o szkolnictwie sowieckim, dochodzi tu jeszcze szybko postępująca inflacja, która rozpoczęła się już w pierwszym roku planu pięciolecia. Siła nabywcza rubla-czerwońca spada z każdym miesiącem, i jest rzeczą kompletnie niezrozumiałą, jak w takich okolicznościach może być wogóle mowa o planie ułożonym w walucie czerwoncej. Przecież dzisiaj w Związku Sowieckim niema wogóle jakiejś jednolitej waluty, lecz ten sam rubel-czerwoniec posiada różną siłę nabywczą, zależnie od „kategorji“ miejsca sprzedaży, gdzie jest używany jako środek płatniczy. W listopadzie 1931 r. siła nabywcza rubla-czerwońca wynosiła w tych państwowych miejscach sprzedaży około $\frac{1}{10}$ siły nabywczej w ostatnim roku Nepu, t. zn. $\frac{1}{20}$ rubla złotego. Chcąc ocenić koszty oświaty w planie pięciolecia, przyjmiemy dla ostrożności, że siła nabywcza rubla w latach 1930 i 1931 wynosiła $\frac{1}{3}$ i $\frac{1}{5}$ wartości rubla złotego, t. zn. że rubel-czerwoniec od ostatniego roku Nepu spadł w cenie tylko $2\frac{1}{2}$ razy.

Nie wszystkie wymienione okoliczności działały już w pierwszym roku realizacji planu pięciolecia. Ich skutki dały się odczuć dopiero od jesieni r. 1929. Właściwy rozwój miał się rozpocząć dopiero w r. 1929/30, co jest widoczne z poniższej tablicy rozrostu szkolnictwa w czasie planu pięciolecia (pierwsza liczba oznacza zakłady, druga — dzieci lub studentów):

	1927/28	1928/29	1929/30	1930/31
Przedszkola	2 132	2 449	3 093	5 690
	104 386	128 392	170 389	331 623
Szkoły I stopnia	108 658	114 224	121 306	136 026
	8 350 551	8 804 965	9 849 336	13 046 409
Szkoły I stopnia dla starszych uczniów	1 218	1 275	1 577	3 398
	76 823	93 361	101 915	157 564
Szkoły siedmioklasowe	5 484	5 728	5 925	8 038
	1 958 579	2 068 614	2 222 854	3 562 440
Szkoły dla młodzieży wiejskiej	1 105	1 348	1 927	4 326
	87 942	131 464	207 402	600 026
Szkoły dziewięcioletnie	892	959	1 067	382
	566 876	644 753	777 879	289 043
Szkoły II stopnia	955	895	854	305
	315 426	331 649	344 326	114 753
Szkoły wyższe	129	129	151	537
	159 774	166 824	191 055	272 120
Techniki	1 033	1 054	1 111	2 932
	188 542	207 828	235 563	593 710
Szkoły dla młodzieży fabrycznej i inne szkoły zawodowe	1 733	1 809	1 927	2 764
	174 407	193 998	229 706	516 834
Kursy zawodowe	2 331	2 807	3 238	5 251
	193 709	232 068	307 048	505 872
Fakultety robotnicze	147	177	239	694
	49 233	56 652	68 185	150 823

W pierwszym roku planu pięciolecia tempo wzrostu całego szkolnictwa wynosiło około 6%, t. zn. nie przekraczało normalnego rozwoju w okresie stabilizacji. W szkole ludowej odsetek dzieci znajdujących się w szkole podniósł się z 71,5% w r. 1927/28 tylko do 75,1% w r. 1928/29. „Na jesieni r. 1928 przyjęto do szkół ludowych 2,961.500 dzieci, zaś 316.000 dzieci, t. j. 10% zgłoszonych, odmówiono przyjęcia z braku miejsc“ (zob. ostatnie sprawozdanie moskiewskiego Narkomprosu z r. 1930). Przyrost liczby dzieci ze szkół ludowych (4,9%) przewyższył nieco tempo rozwoju szkolnictwa elementarnego w obu latach poprzednich (1926/27 — 4,5%, 1927/28 — 3,6%), ale pozostał znacznie w tyle za liczbą planowaną (6,9%). Obraz zmienia się całkowicie w r. 1929/30 po

ogłoszeniu t. zw. „kampanji kulturalnej“, rozpoczętej jesienią 1929 r. W roku tym liczby statystyki szkolnej zaczynają przekraczać liczby kontrolne pierwotnego planu pięciolecia, i w r. 1930/31 okazują wprost bajeczny wzrost. Dzięki nowym metodom o charakterze wojskowym w samej RSFSR przyjęto do „likpunktów“ 5,5 miliona dorosłych. W r. 1929/30 liczba dzieci w przedszkolach wzrosła o 33%, liczba dzieci w szkołach I stopnia o 12%, a w szkołach dla młodzieży wiejskiej nawet o 60%. Tylko szkoły II stopnia i szkoły siedmioletnie okazywały stosunkowo mały wzrost o 4 wzgl. 7,5%, natomiast liczba uczniów w szkołach dziewięcioletnich wzrosła o 20%, studentów w technikach i szkołach wyższych o 13,5, wzgl. 14,5%, uczniów w szkołach dla młodzieży fabrycznej i w szkołach zawodowych o 20%, a na kursach zawodowych o 32%, wreszcie liczba studentów na fakultetach robotniczych o 20%. W roku następującym wzrost szkolnictwa przybiera charakter poprostu fantastyczny: liczba dzieci w przedszkolach podwaja się niemal (+ 94%), liczba uczniów w szkołach I stopnia rośnie o $\frac{1}{3}$ (+ 32%), w szkole siedmioletniej o $\frac{2}{3}$ (+ 60%), liczba uczniów w szkołach dla młodzieży wiejskiej rośnie w trójnásób (+ 190%), liczba studentów w szkołach wyższych o 42%, w fakultetach robotniczych o 135%, kursy zawodowe liczą o 64% więcej słuchaczy, niż w roku poprzednim, szkoły dla młodzieży fabrycznej o 121%, a techniki o 152%. Jeżeli nawet abstrahować od dwóch liczb ostatnich (nadwyżka uczniów w szkołach fabrycznych i technikach odpowiada dokładnie spadkowi ich liczby w szkołach dziewięcioletnich i szkołach II stopnia, które z początkiem r. 1930/31 zamienione zostały na szkoły tamtego typu), to jednak wzrost szkolnictwa sowieckiego w trzecim roku planu pięciolecia jest poprostu bezprzykładny. W całych dziejach szkolnictwa nie będzie można wskazać nic podobnego. W ciągu jednego roku liczba

uczniów w szkolnictwie niższem (szkoły I stopnia, szkoły siedmioletnie, szkoły dla młodzieży wiejskiej) wzrosła z 12,4 do 17,4 milionów, t. j. o 5 milionów uczniów, czyli o milion więcej, niż cała współczesna Francja liczy wogóle uczniów w szkołach powszechnych. Urzędowa „Uchwała centralnego komitetu partji komunistycznej w sprawie szkolnictwa“ z dnia 5 sierpnia 1931 r. podaje nawet wyższe liczby: według niej, liczba uczniów w szkołach I i II stopnia powiększyła się w r. 1930/31 z 13,5 do 20 milionów, a więc o 6,5 milionów. W tej samej „Uchwale“ podaje się jako osiągniętą w r. 1930/31 liczbę 1,400.000 słuchaczy technik i szkół dla młodzieży fabrycznej. Dalsza uchwała partji z sierpnia tegoż roku głosi, że „przeprowadzenie powszechnej czteroletniej szkoły obowiązkowej można uważać za już wykonane w całym Związku Sowieckim“ i poleca wszystkim Narkomprosom w Związku „rozpocząć niezwłocznie pracę nad przeprowadzeniem powszechnego siedmioletniego obowiązku szkolnego“. Już 15 października moskiewski Narkompros w wykonaniu tego „rozkazu bojowego“ kierownictwa partji zawiadomił telegraficznie wszystkie podwładne mu miejscowe władze szkolne, że powinny natychmiast przystąpić do opracowania planów budowy szkół dla przeprowadzenia siedmioletniego obowiązku szkolnego, przyczem wszystkie plany budowy powinny wpłynąć do Narkomprosu do dnia 1 października 1931 r.

W jaki sposób rząd sowiecki zdołał dokonać tak bezprzykładowego czynu? Jeżeli się przyjrzeć bliżej tablicy na str. 240, można uzyskać przyczynek do wyjaśnienia tego faktu. Gdy liczba uczniów w niższem szkolnictwie ludowem wzrosła o 5 milionów, t. zn. o 41,7%, liczba odpowiednich zakładów szkolnych powiększyła się tylko o 16,1%, a to samo dotyczy i reszty szkolnictwa. Z 2658 nowych technik i szkół dla młodzieży fabrycznej było tylko 1424 nowo założonych, resztę zaś 1224 stanowią

szkoły średnie ogólnokształcące, które od czasu zwycięstwa kierunku zawodowego w r. 1930 zostały zamienione na szkoły zawodowe. Czterokrotna liczba szkół wyższych pochodzi również nie z założenia nowych zakładów naukowych, lecz z rozbitcia uniwersytetów i większych szkół wyższych technicznych na mniejsze samoistne „instytuty celowe”. Olbrzymie przeludnienie szkół istniejących było więc pierwszym środkiem do osiągnięcia owego bezprzykładowego postępu statystycznego. Z tem zgodne są najzupełniej dane budżetowe. Budżet całego szkolnictwa wzrósł w dwóch pierwszych latach planu pięciolecia w sposób następujący:

Rok	Z budżetu państwowego	Ze źródeł miejscowych	Ogółem	Na jednego mieszkańca
	w milionach rubli-czerwońców			w rb.-czerw.
1927/28	335,0	694,0	1029,0	6,8
1928/29	379,0	900,0	1279,0	8,31
1929/30	764,7	973,4	1738,0	11,07

Dla trzeciego roku planu pięciolecia (1930/31) podał obecny komisarz oświecenia publicznego, A. Bubnow, w jednym ze swoich przemówień (wrzesień 1931 r.) 15,4 rubli-czerwońców jako średni koszt kształcenia, przypadający na jednego mieszkańca. Średnie uposażenie miesięczne nauczyciela szkoły ludowej wzrastało przytem w następujący sposób: 1927/28 — 47,3 rubli, 1928/29 — 51,2 rubli, 1929/30 — 58 rubli, 1930/31 — 100 rubli. Najpomyślniejsze przerachowanie tych liczb na ruble złote daje następujący wzrost kosztów kształcenia, przypadających na jednego mieszkańca: 3,4 rubla w r. 1927/28, 4 ruble w r. 1928/29, 3,69 rubla w r. 1929/30 i 3,08 rubla w r. 1930/31.⁵ Obok olbrzymiego wzrostu liczby uczniów,

⁵ W r. 1928/29 realne koszty kształcenia osiągnęły, jak się wydaje, punkt kulminacyjny. Według obliczeń, zawartych w sprawozda-

realne koszty kształcenia raczej obniżyły się, niż wzrosły, a to samo dotyczy także uposażenia nauczycieli: gdy nominalne uposażenie nauczyciela od ostatniego roku Nepu podwoiło się, siła nabywcza rubla-czerwońca spadła w ciągu tegoż czasu $2\frac{1}{2}$ -krotnie. Bliższa więc analiza urzędowych danych statystycznych za pierwsze trzy lata planu pięciolecia prowadzi nas do następującego wniosku: o ile szkolnictwo sowieckie od ostatniego roku Nepu wzrosło ilościowo prawie dwukrotnie, to realne koszty kształcenia nie powiększyły się, owszem, nawet się nieco obniżyły. Jakość szkolnictwa musiała tedy obniżyć się w tym samym stosunku, w jakim wzrosła jego ilość.

Liczne opisy faktycznego stanu szkół sowieckich, zawarte w urzędowym organie moskiewskiego Narkomprosu „Kommunistическое Просвещение“ z r. 1931, potwierdzają, niestety, zbyt jaskrawo wnioski z naszej analizy statystycznej. Bierzemy tu na chybił trafił jeden tylko przykład takiego opisu (1931, Nr. 21). Chodzi o stosunki w nowej olbrzymiej budowie planu pięciolecia w słynnym „Autostroj“ w pobliżu Niżniego Nowgorodu. We wrześniu r. 1931 była tu zaledwie jedna jedyna szkoła. „Szkołę we wsi Monastyrka zbudowano przed 30 laty. Od tego czasu cała okolica została mocno uprzemysłowiona. Wieś Monastyrka jest dzisiaj drobną wyspą wpośrodku ogromnych gmachów olbrzymich zakładów (mających wytwarzać setki samochodów dziennie). Szkoła pozostała jednak w tym samym stanie, w jakim była przed 30 laty. Jediną rzeczą, którą zrobiono, są dwa szczupłe baraki, dobudowane przy domu szkolnym i przezwane „warsztatami“. To wszystko! Szkoła, powiada się,

niu Narkomprosu z r. 1930, ogólny budżet szkolnictwa w r. 1928/29 wynosił 677,8 milj. rubli zł. (1279 milj. rubli-czerw.) W ciągu zatem 15 lat rządów sowieckich ogólna suma wydatków na oświatę podwoiła się — jest to wzrost, nie przewyższający trzech ostatnich lat przed wojną (7⁰/₀ rocznie).

jest gotowa. I oto nadszedł początek roku szkolnego (wrzesień 1931 r.). Na błotnistej, nie do przebycia drodze ciągną ludzie od baraku do baraku. Z odległych krańców „soc-miasta“ (socjalistycznego miasta) przybywają dzieci robotników do szkoły. Przychodzą trzy razy dziennie: rano około 9-ej, w południe i w porze wieczornej. Szkoła pracuje na trzy zmiany. Jest w niej 19 grup (klas szkolnych). Chodzą tam i zpowrotem po błotnistej drodze. — Zużywamy więcej czasu na drogę, niż na naukę, powiadają dzieci... W przepełnionej do niemożliwości klasie trudno się poruszać. W ławce siedzi po 3—4 uczniów. To jeszcze dobrze, bo są i tacy, co nie mają gdzie siedzieć. Paru stoi przy stole i w ten sposób słuchają, co mówi nauczyciel. Przez rozbitą szybę przenika wilgotny wicher jesienny. Jest zimno. Dzieci przysuwają się do siebie. Nauczyciel stoi w płaszczu i małym kawałkiem kredy (cenna rzecz!) usiłuje coś napisać na czarnej tablicy. Właściwie tablica jest żółta, tak już jest zużyta. W tylnej ławce uczniowie zaczynają się kłócić. Nieszczęśliwy, zirytowany nauczyciel wybucha mimowoli krzykiem. Lekcja skończona“. Na drugim krańcu nowego osiedla buduje się nowy dom szkolny. Jak się jednak posuwa budowa? „Robotnicy budowlani pracują tu kolejno w dni wolne od zajęć. (W Autostroju wprowadzono t. zw. „nieustający tydzień pracy“: każdy robotnik ma co piąty dzień wolny, który jednak dla różnych robotników przypada na inny dzień „dekady“; w dniu tym pracuje „dobrowolnie“ i bezpłatnie przy budowie szkoły). Nauczyciele i uczniowie odrabiają tu także swoje „soboty robocze“. Budynek szkolny ma być gotowy na 1 listopada. Czy jednak będzie skończony? Jeżeli nie będzie gotowy do zimy, straci się cały rok szkolny“. Skoro takie stosunki panują w głównych ośrodkach nowych olbrzymich gmachów,⁶ jak się musi dziać

⁶ W artykule A. Lubimowa (Izwestja, 6. IX. 1931) znajdujemy zupełne potwierdzenie wszystkich tych opisów stanu, jaki panuje

w kolechozach na wsi? Odpowiedź na to daje nam sam Bubnow. W jednym ze swych ostatnich przemówień (Kommunistyczeskije Proswieszczenije, 1931, Nr. 1) powiada on: „Nie można przecież tolerować faktu, że w trzecim roku pierwszego socjalistycznego planu pięciolecia wciąż jeszcze związani jesteśmy z dawną podstawą materialną. Trzeba ujrzeć własnymi oczami, jakie pomieszczenia mają nasze szkoły na wsi. Czem są nasze budynki szkolne? Są to albo skonfiskowane domy kułackie, albo wynajęte zwykłe domy włościańskie, albo stare, napół zapadłe szkoły cerkiewne, albo dawne szkoły ziemskie. Nowych budynków szkolnych nie spotyka się prawie nigdzie“.

Obok podstawy materialnej istnieje podstawa duchowa — nauczyciele. Świadomy rzeczy czytelnik zadał sobie już z pewnością pytanie, gdzie rząd sowiecki znalazł niezbędne siły nauczycielskie, aby liczbę dzieci w przedszkolach ze 170.000 móc w ciągu jednego roku wyśrubować na 330.000, a liczbę uczniów na obu stopniach szkolnych z 13,5 na 20 milionów. Przecież w r. 1928/29 wszystkie techniki pedagogiczne Związku Sowieckiego nie liczyły nawet 60.000 słuchaczy, a wyższe szkoły pedagogiczne nawet 20.000. Jeszcze w r. 1929/30 liczba absol-

w miejscowościach, gdzie powstają nowe wielkie budowle. Jak podaje Lubimow, budownictwo szkolne, planowane na r. 1931, zostało do początku r. szk. 1931/32 wykonane w Stalinogrodstroju w 25,2⁰/₀, w Sormowie w 18,3⁰/₀, w Chibinach w 36,2⁰/₀, w Leninsku w 5⁰/₀, w Prokopjewsku w 12⁰/₀. W Magnitogorsku, Autostroju, Kuznieckstroju nie zbudowano jeszcze ani jednej szkoły. Podobnie dzieje się z przedszkolami. Wprawdzie w Magnitostroju uruchomiono w tym czasie 14 przedszkoli z 1200 dzieci, ale to jest, zdaniem Lubimowa, wyjątek. Dowiadujemy się także z tego artykułu, skąd biorą się wychowawcy w tych przedszkolach. Są to robotnice i żony robotników, dla których urządzono półtoramiesięczne „kursy wychowania przedszkolnego“. Wiele z nich uczęszczało niedawno do szkół dla analfabetów. Z tegoż artykułu dowiadujemy się, że w miejscowościach nowo zabudowanych przypada (w „bibliotekach“) „tylko 0,2 książek na każdego robotnika“.

wentów technik pedagogicznych nie mogła wynosić więcej niż 20.000, a absolwentów wyższych szkół pedagogicznych więcej niż 5000. Jeżeli nawet przyjmniemy, że wszyscy ci absolwenci skłonni byli poświęcić się zawodowi nauczycielskiemu (wiemy, że tak nie jest), to nawet w tym wypadku liczba 25.000 nowych sił nauczycielskich byłaby zgoła niewystarczająca dla owego niezmiernego wzrostu szkolnictwa. Zresztą, zamiast daremnego poszukiwania własnej odpowiedzi, zdamy sprawę, w jaki sposób to trudne zagadnienie zostało w r. 1931 rozwiązane faktycznie. Czerpiemy to sprawozdanie z artykułu W. Panfilowa, przedrukowanego w urzędowym organie Narkomprosu (Kommunistisches Proletariat, 1931, Nr. 21). Rozbudowa pierwszego stopnia szkolnego, opowiada Panfilow, wymagała w r. 1931 75.000 nowych sił nauczycielskich. Z tego techniki pedagogiczne mogły dostarczyć zaledwie 10—11%. Aby obsadzić 65.000 pozostałych miejsc nauczycielskich, trzeba było sięgnąć do osób, które ukończyły tylko siedmioklasową szkołę, a nawet po większej części tylko sześć albo pięć klas takiej szkoły. Miano dla nich urządzić w czasie feryj letnich trzy- do czteromiesięczne przygotowawcze kursy nauczycielskie. W rzeczywistości jednak trzeba było wymagania te jeszcze bardziej obniżyć. „Tak więc w okręgu nad średnią Wołgą przyjmowano na kursy nauczycielskie 50 i więcej procent osób, które nie ukończyły więcej, niż czteroklasową szkołę ludową. Przytem same kursy nauczycielskie trwały naogół tylko dwa miesiące“. Do tego opisu dołącza Panfilow referat o sposobie rozwiązania tej sprawy w roku następnym. Z początkiem nowego roku szkolnego (z d. 1. IX. 1932) potrzeba będzie dla pierwszego stopnia szkolnego 55.000 nowych sił nauczycielskich. Około 12.200 będą mogły dostarczyć techniki pedagogiczne. Dalsze 12.000 stanowisk będzie można obsadzić słuchaczami tych uczelni, którzy w ten sposób wykonywać będą

swą „praktykę wytwórczą“. Pozostałe 30.000 miejsc trzeba będzie znowu obsadzić osobami, które ukończyły 5 do 7 klas szkoły siedmioklasowej. W tym wypadku jednak żąda Panfilow: przygotowawcze kursy nauczycielskie muszą trwać cztery, a co najmniej trzy pełne miesiące.

Gorzej o wiele przedstawia się sprawa szkół średnich, zwłaszcza dlatego, że rząd sowiecki postanowił rozpocząć obowiązek szkoły siedmioletniej już w następnym roku. Przytem siły nauczycielskie II stopnia szkolnego miały już właściwie posiadać wykształcenie wyższe. Panfilow przedstawia następujące obliczenie. Z początkiem nowego roku szkolnego potrzeba będzie dla II stopnia szkolnego co najmniej 70.000 nowych sił nauczycielskich (dzisiaj II stopień szkolny liczy około 80.000 sił), a nadto dla technik pedagogicznych 20.000 sił nauczycielskich. Wyższe szkoły pedagogiczne będą mogły dostarczyć w tym roku tylko 3000 sił. 7000 stanowisk będzie można obsadzić studentami tych uczelni („praktyka wytwórcza“). 14.000 będzie można przygotować na krótkoterminowych (czterodo dziewięciomiesięcznych) kursach przy szkołach wyższych (dla absolwentów szkół dziewięcioletnich). Dalsze 14.000 będzie można uzyskać z innych komisarjatów (ma się tu na myśli inżynierów i agronomów, którzy mogą pełnić służbę nauczycielską jako zawód uboczny). Jeszcze 7000 stanowisk nauczycielskich można będzie obsadzić „siłami nauczycielskimi, które nie są dostatecznie wyzyskane“ na innych stanowiskach. Pozostaje mimo to jeszcze 45.000 nieobsadzonych miejsc nauczycielskich. Jedyną drogą możliwą jest obsadzenie ich najlepszymi siłami nauczycielskimi z I stopnia szkolnego. „O taką więc liczbę trzeba będzie powiększyć liczbę nauczycieli I stopnia szkolnego, mających otrzymać przygotowanie na trzy- do czteromiesięcznych kursach wakacyjnych“. Ponieważ wyższe szkoły pedagogiczne i techniki pedagogiczne będą mogły dostarczyć większych kontyngen-

sów absolwentów dopiero po 3—4 latach, trzeba będzie ten środek zabierania najlepszych sił ze szkół I stopnia powtórzyć kilka razy. W końcu tedy planu pięciolecia szkolnictwo ludowe będzie prawie wyłącznie w rękach takich sił nauczycielskich, które nie będą posiadały innego wykształcenia szkolnego, prócz tej samej czteroletniej szkoły elementarnej, w której mają nauczać, ewentualnie jeszcze jednej lub dwu klas szkoły siedmioletniej, a nadto trzymiesięcznych kursów nauczycielskich, stanowiących ich jedyne przygotowanie zawodowe. Że rzeczywistość zaczyna się zbliżać do tego ideału ukończonego planu pięciolecia, można się np. przekonać na przykładzie autonomicznego okręgu ojratyckiego, gdzie już w r. 1930/31 ze 113 nauczycieli 85 posiadało tylko „niższe wykształcenie szkolne“. Do szczególnie fatalnych wyników będzie musiała doprowadzić ta metoda kampanji kulturalnej w szkolnictwie narodowościowem. Przy nieustalonym jeszcze języku literackim i wielkim braku dobrych podręczników (co dotyczy w wielkiej mierze nawet szkoły ukraińskiej) zatrudnieni tu jako nauczyciele uczniowie szkół elementarnych będą mogli wytworzyć tylko zamieszanie językowe. Ich uczniowie opuszczają szkołę bez właściwego opanowania własnego i rosyjskiego języka literackiego. Wojskowa metoda „kampanji kulturalnej“ stanowi już takie zlekceważenie jakości, że równa się zupełnemu zniszczeniu szkolnictwa. Wpółśród pełnego „socjalizmu“ państwo sowieckie ucieka się do metod, które były w użyciu jeszcze przed 100 laty w angielskich szkołach „dobrowolnych“. System monitorjalny polegał jednak na tem, że doświadczony nauczyciel używał najlepszych uczniów jako swych pomocników. Ponieważ wszyscy lepsi uczniowie w szkolnictwie sowieckiem kończą szkołę siedmioklasową w 15 lub 16 roku życia i uczą się dalej w technice lub w szkole dla młodzieży fabrycznej, przeto trzeba by brać w nich na nauczycieli właśnie

uczniów gorszych albo pechowców, którzy nie umieli sobie znaleźć nic lepszego. I dla takich nauczycieli poleca Panfilow, jako jedyną pozostającą jeszcze drogę, organizację przymusowego nauczania doksztalającego korespondencyjnego! Nauczanie korespondencyjne, jako ostateczne oparcie szkoły, która nazywa się jeszcze szkołą pracy, — to najbardziej paradoksalny wynik bezprzykładnego wzrostu szkolnictwa w okresie planu pięciolecia.

Prześcignięcie pierwotnego planu pięciolecia, czyli gorączkowy, jak to często nazywają, „wzrost tempa planu pięciolecia“, tkwi głęboko korzeniami w samej istocie tego planu. Jak wiadomo, plan pierwotny nie opierał się na zniesieniu prywatnej własności włościan. Przypuszczano z początku, że rolnictwo w końcu pięciolecia będzie skolektywizowane w 14—15%. Ba, wszystkie obliczenia finansowe planu pięciolecia opierały się na tem, że państwu uda się przywłaszczyć sobie wszystkie oszczędności prywatnego gospodarstwa włościańskiego i inwestować je w przemyśle państwowym i skolektywizowaniem rolnictwie, bądź bezpośrednio przez opodatkowanie, bądź pośrednio przez uregulowanie cen na wytwory przemysłu, ściśle zmonopolizowanego przez państwo. Tak zwany ruch kolchozów obalił jednak całe to obliczenie planu pięciolecia. Ruch ten powstał w jesieni r. 1929, z początku całkiem samorzutnie jako naturalne następstwo niezmiernego ucisku gospodarstwa włościańskiego przez państwo, jako skutek instynktu samozachowawczego włościanina, który pozwolił swoje gospodarstwo skolektywizować w nadziei, że gdy już się stanie członkiem kolchozu, państwo pozostawi go w spokoju, a przynajmniej go wyżywi. Partja nie mogła powstrzymywać tego samorzutnego ruchu kolchozów, owszem, z początku nawet go sama popierała, zwłaszcza że większości członków partji wydawał się słusznie spełnieniem programu partyjnego. Dopiero na wiosnę r. 1930 Stalin spróbował przerwać ten

„zawrót głowy wskutek powodzenia“, było już jednak za późno. Wieś w całym Związku Sowieckim stała już w ogniu nowej, acz ukrytej wojny domowej i, jak dzie sięć lat przedtem, linje kolejowe były zapechane pociągami, przepełnionymi jeńcami nowej wojny domowej. Tym razem nie byli to już żołnierze białej armji, lecz ty siące wywłaszczonych z całego dobytku włościan z rodzinami, którzy, jako kułacy, byli zsyłani na północ, na Syberję, do obozów koncentracyjnych i robót przymusowych. To „ostateczne zaostrenie walki klasowej“, jak ją urzędowo nazywano, i katastrofalny spadek siły nabywczej rubla-czerwońca musiały z konieczności obalić wszystkie liczby pierwotnego stanu pięciolecia.

Jak można było w tych warunkach mówić jeszcze o planowej budowie szkół na wsi? Istotnie, o ile przyjrzeć się dokładniej prawodawstwu szkolnemu z lat 1929 i 1930, nie otrzymuje się bynajmniej wrażenia spokojnego i systematycznego wypełniania zgóry ustalonego planu. Obraz uzyskany podobny jest raczej do ciągle zmiennego frontu wojennego, do którego zmian przystosowywać się trzeba z gorączkowym pośpiechem, z czem związane jest także stałe przyspieszenie tempa „kampanji kulturalnej“. Tak np. dekret moskiewskiego Narkomprosu z października 1930 r. obala za jednym zamachem wszystkie już opracowane plany budowy szkół, rozkazując nie budować odtąd szkół po wsiach, tylko w ośrodkach nowo tworzonych kolechozów i sowchozów (gospodarstw sowieckich). Inny dekret wymaga wprowadzenia do wszystkich szkół wiejskich tak zwanego „kierunku rolniczego“, t. zn. przekształcenia programów nauczania w duchu przesiąknięcia ich wytwórczością rolniczą. Wszyscy nauczyciele są obowiązani „przeszkolić“ się w odpowiednim duchu w ciągu najbliższych czterech lat. Miejscowe władze szkolne otrzymują zalecenie urządzenia niezbędnych w tym celu kursów nauczycielskich i zaopatrzenia wszystkich szkół w po-

la doświadczalne i ogrody warzywne. Zgodnie z tem również programy nauczania w technikach pedagogicznych muszą być zmienione w duchu „kierunku rolniczego“. Następuje szereg dekretów, pouczających władze miejscowe, jak dostosować wytworzony przez to chaos do pierwotnego planu pięciolecia. Otrzymuje się przytem wrażenie, że władze miejscowe albo nie umieją albo nie mają zamiaru poprawić w jakikolwiek sposób wytworzonego chaosu i wolą poprostu nie spełniać zarządzeń centrali: tak więc w tym coraz bystrzejszym potoku dekretów znaleźć można często powtarzanie zarządzeń już raz wydanych, a nawet wprost wzmianki o ich niespełnieniu przez miejscowe władze szkolne.

Podobieństwo pracy nad planem pięciolecia kulturalnego do frontu wojennego nie mogło ująć uwagi przywódców sowieckich. Słusznie też mówi się w Związku Sowieckim o „kampanji kulturalnej“. Na czele moskiewskiego Komisarjatu Oświecenia Publicznego, który sobie coraz bardziej usurpuje funkcje komisarjatu związkowego, na miejsce „inteligenta“ i „literata“ Łunaczarskiego staje od jesieni r. 1929 karny czerwony wojak A. Bubnow, który na stanowisku komendanta zarządu politycznego armji czerwonej umiał sobie zdobyć szczególne łaski u Stalina. Wraz z Bubnowem przenikają do cywilnego dawniej urzędu oświecenia publicznego zwyczaje wojskowe i wojskowa terminologia. „Współzawodnictwo socjalistyczne“ przybiera na froncie kulturalnym formę i nazwę „sztafety kulturalnej“. Narkompros nazywa się nawet w dokumentach urzędowych „sztabem generalnym rewolucji kulturalnej“. Wydaje on nie proste zarządzenia, lecz „rozkazy bojowe“, i nie miejscowe władze szkolne, lecz takie instytucje, jak Komunistyczna Akademia Pedagogiczna „meldują“ Narkomprosowi, o ile jego rozkazy są spełnione. Powyżej opisane pomieszczenie szkół w prowizorycznych barakach i skonfiskowanych domach włością-

skich, jak również zaopatrzenie ich w surogaty nauczycieli, wykształconych na krótkoterminowych kursach, odpowiadają najzupełniej duchowi tej bezprzykładnej kampanji kulturalnej.

Rozdział XVII

Ideologiczne następstwa kampanji kulturalnej.

Reformy szkolne i pedagogika czerwonego imperjalizmu

Zewnętrznej militaryzacji szkolnictwa sowieckiego, dokonanej przez t. zw. kampanję kulturalną, odpowiadają dokładnie zmiany ideologiczne w pedagogice komunistycznej i polityce oświatowej w okresie planu pięciolecia. Dopiero na tej podstawie zrozumiały się staję pełen sprzeczności z czysto gospodarczego stanowiska zamiar planu pięciolecia zbudowania dobrobytu ludności na jej systematycznym wygłodzeniu. Plan pięciolecia stanowi konieczną ostatnią fazę potężnego procesu rewolucyjnego, jaki ogarnął teraz najdalsze i najgłębsze zakątki olbrzymiego państwa rosyjskiego. Aż do r. 1929 proces rewolucyjny ograniczał się w istocie tylko do miast Związku Sowieckiego. Na wsi zmiotł on tylko cienką warstwę szlacheckiego ziemiaństwa, ale milionów gospodarstw włościańskich prawie nie ruszył. Okres Nepu stanowił nawet stabilizację gospodarstw włościańskich dawnego typu. Otóż plan pięciolecia doprowadza rewolucję do najodleglejszych wiosek. Sprowadzony przezeń ruch kołchozów dotyka już co najmniej 18 milionów prywatnych gospodarstw włościańskich. Włościanin rosyjski nie wróci już nigdy do tradycyjnej techniki gospodarczej, do swojej gminy wiejskiej i do dawnych zwyczajów. Kampanja kulturalna jest narzędziem w służbie tej rewolucji. To, co w Związku Sowieckim zwie się dzisiaj szkołą i oświatą, wystarcza najzupełniej dla tego negatywnego dzieła. Bu-

dowa pozytywna, właściwy wzrost szkolnictwa rosyjskiego będzie się mógł rozpocząć dopiero w przyszłości, gdy negacja wyczerpie samą siebie. Dzisiejsi rozkazodawcy kampanji kulturalnej nie zdają sobie zapewne sprawy z tej swojej historycznej roli w związku z dziejami narodu rosyjskiego. Dla nich, równie jak dla wielu cudzoziemców, którzy dziejów Rosji nie znają i znać nie chcą, decydujące jest tak zwane stanowisko dziejów powszechnych. Dla rozkazodawców Związku Sowieckiego plan pięciolecia nie jest bynajmniej gospodarczym albo kulturalnym planem rozbudowy. Jest on dla nich kampanją, której abstrakcyjnym celem światowym jest nie postęp gospodarczy lub kulturalny, lecz utopijna idea komunistycznego wyzwolenia. Tylko wróg, przeciwko któremu toczy się ta kampanja, jest konkretny, rzeczywisty, realny. Jest to zachodni kapitalizm, który zniszczyć należy przede wszystkim. Rewolucja światowa jest najbliższym celem również kampanji kulturalnej, i temu celowi ma też właściwie służyć cały plan pięciolecia budowy socjalizmu w jednym kraju. Gdy państwo komunistyczne nie tylko „doścignie, lecz prześcignie“ potęgą gospodarczą państwa burżuazyjne, będzie mogło już łatwo spowodować spóźnioną rewolucję z zewnątrz, na drodze akcji wojskowej. Czego nie zdołają osiągnąć robotnicy krajów kapitalistycznych własnymi siłami, to uskuteczni za nich czerwona armja. Dlatego „plan pięciolecia uprzemysłowienia“ oznacza przede wszystkim stworzenie ciężkiego przemysłu jako podstawy, na której jedynie zapewnić można dzisiaj tak gospodarczą, jak i militarną potęgę państwa. Do tego więc uprzemysłowienia militarnego skurczył się komunizm Stalina.

Jest przeto rzeczą aż nadto zrozumiałą, że wszystkie cechy owego drugiego okresu świadomej siebie dyktatury, który nazwaliśmy wyżej okresem „absolutystycznym“ polityki oświatowej rządu sowieckiego, zjawiają się w cza-

sie planu pięciolecia w formie niezmiernie spotęgowanej. O ile „nowa polityka kulturalna“ była „wycofaniem się“ na dawne pozycje pedagogiki „burżuazyjnej“, to ostatni okres polityki szkolnej rządu sowieckiego był znowu „silniejszym skokiem naprzód“. Wiemy już, że dwoma głównymi filarami absolutystycznego okresu oświatowej polityki komunistycznej była z jednej strony selekcja klasowa, a z drugiej — uzawodowienie szkolnictwa. W czasie planu pięciolecia jeszcze większego znaczenia nabiera cel wyszkolenia nowej generacji „proletarjackich speców“ (specjalistów), cel, któremu ma służyć zarówno proletaryzacja, jak i uzawodowienie szkolnictwa. Jawne niepowodzenie polityki selekcji klasowej w okresie Nepu było przecież głównym argumentem, przytaczanym przeciwko nowej polityce kulturalnej przez lewicową opozycję partyjną. Pragnąc nie pozostawiać kierowniczych stanowisk oświatowych w rękach żywiołów burżuazyjnych, trzeba się było chwycić jakichś metod radykalniejszych, aby wzmocnić „proletarjacki rdzeń“ szkolnictwa średniego i wyższego. Ponieważ wyłącznie negatywna selekcja klasowa w tym celu nie wystarczała, spróbowano w lecie r. 1928 rozwiązać zagadnienie przy pomocy mobilizacji partyjnej. Komitet centralny komsomołu i rada związków zawodowych były wezwane przez kierownictwo partji do „odkomenderowania“ tysiąca proletarjackiej z krwi i kości młodzieży na studia w wyższych szkołach technicznych. Mimo że ci „tysiącowcy“, jak ich nazwano, byli nader nieprzyjaźnie powitani przez profesorów i studentów, nawet przez studentów komunistycznych, próba ta, według twierdzenia prasy sowieckiej, świetnie się udała. W r. 1929/30 rozszerzono ją. „Ponieważ próba z odkomenderowaniem do pracy uczenia się („uczoba“) pierwszego „tysiąca“ udała się w zupełności — czytamy w uchwale partyjnej z r. 1930 — należy w roku 1930/31 wysłać do wyższych szkół technicznych przynajmniej 2000, a w roku

następnym przynajmniej 3000 młodzieży; do szkół rolniczych należy skierować w r. 1930 — 1000 młodzieży, a w r. 1931 — 2000. Rada związków zawodowych powinna zorganizować systematyczne, ogólnokształcące przygotowanie robotników, zwłaszcza tych, którzy objawili zdolności techniczne. W ciągu najbliższych dwóch lat należy przygotować tą drogą do studjów w wyższych szkołach technicznych 3000 robotników wykwalifikowanych w roku 1929 i 5000 w r. 1930/31; do pracy uczenia się w szkołach rolniczych — 2000 robotników rolnych i leśnych. Wszyscy ci studenci powinni otrzymywać prócz zwykłego stypendjum specjalne sumy z funduszy swych pracodawców (fabryki państwowe i t. d.). Sieć kursów przygotowawczych dla robotników do wyższych szkół technicznych należy rozszerzyć. Komitet centralny komsomołu jest obowiązany do przygotowania do studjów w wyższych szkołach technicznych i technikach do 5000 komсомоlców rocznie. Zarząd polityczny czerwonej armji musi również przygotować do studjów w wyższych szkołach i technikach przynajmniej 3000 wychodzących ze służby robotników i włościan“. Oczywiście, dla umożliwienia tym nowym przymusowym studentom ich „pracy uczenia się“, zniesiono wszelkie egzaminy wstępne i semestralne, jak również zwykłe obowiązkowe prace dyplomowe. O immatrykulacji studentów, ich przejściu z semestru na semestr i udzielaniu dyplomów postanawiają specjalne komitety, w których większość mają nie profesorowie, lecz przedstawiciele różnych organizacyj komunistycznych. Przytem czas studjów w większości szkół wyższych jest skrócony z 4 lat do 3. Przymusowi studenci nie są wolni nawet po ukończeniu studjów: „są oni obowiązani pracować co najmniej trzy lata w wytwórczości swojego zawodu, pod rozkazami centralnych i miejscowych organów gospodarczych“. Podobne przepisy stosuje się nawet przy kształceniu profesorów. We wrześniu 1929 r. moskiewski Nar-

kompros wydaje okólnik, w którym rozkazuje się podwładnym organom miejscowym „odkomenderować 50 komunistów dla przygotowania się do działalności naukowej w dziedzinie pedagogiki“.

W nowym statucie szkół wyższych (marzec 1930), który ma zapewnić wykonanie wszystkich tych środków, usunięte są już zupełnie ostatnie ślady dawnej autonomji szkół wyższych. Dyrektor, mianowany przez rząd, wstępuje na miejsce wybranego rektora i skupia w swych rękach cały zarząd, a nawet mianowanie profesorów. Doprowadza się zarazem do końca „uzawodowienie“ szkół wyższych. Już w r. 1929 wyłączono niektóre szkoły wyższe z zakresu działania Narkomprosu i przekazano zarządowi „Rady gospodarstwa publicznego“. Miało to przyczyniać się zarówno do wytworzenia łączności nauczania z wytwórczością, jako też do lepszego zaopatrywania szkół wyższych w środki z budżetu Rady gospodarstwa publicznego, bezpośrednio zainteresowanej w „wytwarzaniu specjalistów“. Ponieważ i ta próba udała się całkowicie, uogólniono ją 23 lipca 1930 r. Według wzoru ukraińskiego uniwersytety zniesiono i zastąpiono specjalnemi wyodrębnionemi „instytutami celowemi“, wyłączono je z zakresu działania Komisarjatu Oświecenia Publicznego i wcielono do odpowiedniej „gałęzi wytwórczości“; tak więc instytuty technologiczne — do Rady gospodarstwa publicznego, mianowicie chemiczne — do głównego zarządu przemysłu chemicznego, metalurgiczne — do trustu stalowego i t. d., rolnicze — do Komisarjatu Rolnictwa, lekarskie — do Komisarjatu Zdrowia Publicznego, prawnicze — do Komisarjatu Sprawiedliwości i t. d. W zakresie działania Narkomprosów pozostały więc jeszcze tylko wyższe szkoły pedagogiczne i artystyczne, jak również „nadzór metodyczno-pedagogiczny“ nad całym szkolnictwem wyższem. Ponieważ istnieją zawody, kształcące specjalistów, potrzebnych równocześnie paru działom

zarządu państwa, przeto inne działy zawierają z tym, któremu odpowiednia szkoła podlega, umowy, w których ten obowiązkuje się dostarczyć im w zamian za pewne świadczenia (t. j. udział w kosztach utrzymania szkoły) niezbędną liczbę „wysoko wykwalifikowanych sił pracowniczych“. Rozbicie dawnych uniwersytetów i wyższych szkół technicznych na szczupłe „celowe instytuty wytwórcze“ doprowadziło do gwałtownego wzrostu ogólnej liczby szkół wyższych: ze 129 w r. 1928/29 do 530 w r. 1930/31. Tak np. „na podłożu“ dawnego Instytutu Technologicznego w Charkowie wyrosło siedem samoistnych szkół wyższych: budowy maszyn, budowy maszyn rolniczych, instytut chemiczny, instytut elektrotechniczny i t. d., wszystkie — przekazane zarządowi odpowiednich trustów związkowych. Co się tyczy uniwersytetów, zostały one również rozbite na kilka samoistnych „celowych szkół wyższych“, z których niewiele zatrzymało nazwę uniwersytetu (w Moskwie, Leningradzie, Saratowie). Ich „cel“ został określony w sposób następujący: „przygotowanie naukowych robotników badawczych w dziedzinach fizyczno-mechaniczno-matematycznych i biologicznych“.

Gdy większość szkół wyższych przekazano w ten sposób różnym działom zarządu państwowego, to resztę szkolnictwa zawodowego oddano równocześnie pod zarząd władz republik i poszczególnych zakładów sowieckich. Co więcej, nawet szkolnictwo ogólnokształcące, pozostające pod zarządem Narkomprosów, jest coraz bardziej „związane“ z poszczególnymi zakładami przemysłowymi, kolehozami i organizacjami gospodarczymi. Dotyczy to w szczególności szkół siedmioklasowych, zamienionych w okręgach przemysłowych na „siedmioletnie szkoły młodzieży fabrycznej“, a w okręgach wiejskich na „siedmioletnie szkoły młodzieży kolchozów“. Na „siedmioletnich szkołach młodzieży fabrycznej“ mają się w przyszłości opierać znane nam już „zawodowe szkoły młodzie-

ży fabrycznej“, a na „szkołach młodzieży kolchozów“ — szkoły zawodowe rolnicze, które w znamienny sposób przyswajają sobie często nazwę „uniwersytetów“, całkiem prawie usuniętą ze szkolnictwa wyższego (Uniwersytet związków zawodowych rolniczych, Uniwersytet kolchozów, a nawet Uniwersytet gospodarstwa mleczarskiego). Szkoła siedmioletnia jest uważana wogóle za główny filar nowego sowieckiego systemu szkolnego. Jest to szkoła, która ma dać ogólnokształcącą podstawę dla kształcenia robotników „o średniej kwalifikacji“, których brak szczególnie daje się dzisiaj odczuwać w Związku Sowieckim. Trzecim jej typem jest tak zwana „siedmioletnia szkoła komunalna“, związana z gminną gospodarką miejską i mająca stanowić podstawę ogólnokształcącą dla średniego szkolnictwa zawodowego (techniki i średnie kursy zawodowe), między innymi także zakładów kształcenia nauczycieli. Każda szkoła siedmioletnia powinna otrzymać jako swego zwierzchnika jakąś fabrykę, kolchoz, radę gospodarczą komunalną lub podobną instytucję, która musi ją utrzymywać z własnego budżetu, przyчем miejscowa władza szkolna obejmuje część kosztów kształcenia i wykonywa nadzór „metodyczno-pedagogiczny“. Przyjmuje się przytem, że zakłady sowieckie i kolchozy utrzymują przydzielone im uczelnie z własnych „dochodów“, mianowicie według określonego klucza, ustalanego corocznie przez rząd związkowy, w tem oczywiście przypuszczeniu, że do istotnych cech zakładu sowieckiego należy przynoszenie wystarczających do tego celu dochodów. W latach 1929/30 i 1930/31 mówiono nawet często o tem, że szkoła nie jest właściwie niczem innym, tylko „częścią ruchu“ („cech“) zakładu przemysłowego, do którego jest „przywiązana“. Według uchwały kierownictwa partji, tego rodzaju „przywiązanie“ szkół do różnych zakładów przemysłowych i kolchozów miało być ostatecznie zakończone w r. 1931. I było to całkiem w duchu tej polityki

zjednoczenia szkoły z wytwórczością, gdy w latach 1930 i 1931 na czele wielu szkół siedmioletnich postawiono jako dyrektorów wykwalifikowanych robotników, członków partji komunistycznej. Idea ukraińskich „profesjonalistów“, Hryńki i Rjappy, całkowitego zlania szkolnictwa z wytwórczością, idea, której w r. 1921 próbowano z wahaniem i połowicznie, urzeczywistniła się w czasie planu pięciolecia w takiej mierze, o jakiej sami jej twórcy nawet nie marzyli. Zamierzone przez to „stopienie nauczania z wytwórczością“ stoi w najbliższym związku z nowo wprowadzoną praktyką mobilizacji klasowej. Jej cel pedagogiczny (przekształcenie nauczania w nauczanie pracy) i jej zamysł marksistowski (wcielenie szkolnictwa do procesu wytwórczości) podporządkowują się teraz całkowicie najbliższemu celowi „zaostrzonej walki klasowej“: zmobilizowania możliwie największej liczby komunistycznie myślących robotników na „front uczenia się“ i „sproletaryzowania“ przez to szkolnictwa.

Bez względu na to, jak się ukształtuje ideologiczna nadbudowa tej ostatniej fazy sowieckiej polityki oświatowej (wrócimy jeszcze do tego poniżej), faktycznie w konkretnym procesie historycznym rewolucji rosyjskiej, stanowi ona wyraźne zwycięstwo Komsomołu. Przy ocenie rewolucji rosyjskiej zapomina się najczęściej, i to bardzo niesłusznie, uwzględnić zmiany generacji. Tymczasem młody robotnik, aktywny lub dawny członek komsomołu, stał się w ciągu lat ostatnich jednym z najważniejszych czynników życia politycznego w Związku Sowieckim. Pod wieloma względami jest on zbliżony do tego typu „młodego człowieka“, który i w zachodniej Europie powojennej należy do orszaku obecnych i przyszłych wodzów dyktatury. W Rosji sowieckiej jest on tylko bardziej pewny siebie i mniej oświecony, ale zato przepełniony jeszcze większą nienawiścią względem dawnej generacji, a przede wszystkim dawnych „specjali-

stów“. W silniejszym jeszcze stopniu ufa on nie swojemu prawu, lecz sile pięści, jeszcze mniej umie cenić wolność osobistą i jest przytem przedstawicielem takiego nastawienia, w którym tęsknota do „wielkich czynów“ w osobliwy sposób pomieszana jest z najdalej idącym oportunizmem. Na tej, narazie jeszcze komunistycznie się przedstawiającej młodzieży, która w większości pochodzi z włościan, oderwanych przez rewolucję od ziemi, Stalin zmuszony jest opierać się coraz bardziej. Staje się ona coraz bardziej właściwą średnią warstwą rządzącą w sowieckiej dyktaturze komunistycznej. Jej popieraniu albo jej „posuwaniu się naprzód“ służy właśnie najnowsza polityka szkolna rządu sowieckiego w najszerszej mierze.

Ręka w rękę ze spotęgowaniem selekcji klasowej w mobilizację klas i uzawodowienia w kompletne stopienie szkolnictwa z wytwórczością idzie wzmożenie się czynnika, który pedagogowie sowieccy nazywają rozwojem świadomości klasowej. Już od początku r. 1928 „abecadło polityczne“, wyblakłe nieco w okresie stabilizacji, rozrasta się w samoistne, z wielu przedmiotów złożone „jądro nauki o społeczeństwie“, które staje się obowiązkowym składnikiem programów nauczania we wszystkich szkołach typu wyższego. Przykłady tych programów przytoczone są wyżej w Rozdz. XII. Od r. 1929 egzaminy z tych przedmiotów przybierają charakter coraz surowszy. Nowy specjalista proletarjacki musi być poza tem czynnym bojownikiem komunizmu, a do tego potrzebna mu jest „teorja Marksa-Lenina“, jako broń najpewniejsza i poręka, że zostanie wiernym ogólnej linii partji. Przy zaostrzeniu walki klasowej w ukrytą wojnę domową i przy militaryzacji kraju w okresie planu pięcioletniego to wychowanie na bojownika klasowego nie mogło już wystarczać. Musiało się z konieczności wzmóc do wychowania na prawdziwego wojownika. Istotnie też, od r. 1928 polityka szkolna

rządu sowieckiego poszła drogą systematycznej militaryzacji całego szkolnictwa. Wprowadzone już w r. 1928 do szkół wyższych ćwiczenia wojskowe stały się samoistnym i obowiązkowym dla wszystkich studentów, nie wyłączając kobiet, kursem, składającym się z wielu przedmiotów wojennych, zmieniających się stosownie do rodzaju i specjalności szkoły. W ogłoszonych w jesieni r. 1930 programach przysposobienia wojskowego studentów szkół wyższych, fakultetów robotniczych, technik i sowieckich szkół partyjnych, znajduje się około 20 oddzielnych przedmiotów wojennych, między innymi takie, jak topografia wojenna, prowadzenie wojny chemicznej, wiedza o artylerji, o tankach, ogólna technika wojenna, nauka sanitarna wojskowa, technika wojny domowej i t. p. Jako cel tego przysposobienia wojskowego wymienia się wyraźnie wykształcenie „kwalifikowanego wojownika w różnych gatunkach broni” (techniki, fakultety robotnicze i sowieckie szkoły partyjne), albo „średniego oficera rezerwy dla różnych oddziałów czerwonej armji” (szkoły wyższe). Jedną piątą, aż do jednej trzeciej, całego czasu studjów poświęca się na nauczanie przedmiotów wojennych i różnego rodzaju ćwiczenia. We wszystkich szkołach wyższych tworzy się specjalne „katedry przedmiotów wojennych”, a w technikach — specjalne „stanowiska nauczycielskie dla nauki wojennej” wraz z należącymi do nich „gabinetami wojennymi”. Nawet szkoły siedmioletnie powinny posiadać etatowego „nauczyciela przysposobienia wojskowego” i przynajmniej „kącik wojenny”. Od wprowadzonego w niektórych innych państwach współczesnych (Polska, Włochy) przysposobienia wojskowego młodzieży różni się militaryzacja szkolnictwa sowieckiego nie tylko liczbą poświęconych na nią godzin nauki, lecz również organizacją. Każda szkoła wyższa, będąc z jednej strony wielona w określoną gałąź wytwórczości, z drugiej strony jest przydzielona do określonego oddzia-

łu czerwonej armji. Każda szkoła wyższa i każda technika posiada obok swej specjalności wytwórczej również własną specjalność militarną, opartą na tamtej. Istnieją więc szkoły wyższe artylerji, pancerników, czołgów, szkoły wyższe wojny chemicznej, medycyny wojskowej i t. d. Szkoły wyższe pedagogiczne mają jako swą specjalność militarną przysposobienie oficerów rezerwy piechoty, uniwersytety komunistyczne i sowieckie szkoły partyjne — przysposobienie komendantów politycznych czerwonej armji, propagandzistów wojskowych i specjalistów wojny domowej. Każda poszczególna uczelnia podwładna jest pod względem wojskowym naczelnej komendzie korpusu armji, mimo że wszystkie koszty wykształcenia wojskowego obarczają ogólny budżet zakładu szkolnego. Co się tyczy szkół dziewięcioklasowych i siedmioklasowych, to są one także „przywiązane“ do czerwonej armji, w ten mianowicie sposób, że każdy pułk oraz inne oddziały wojskowe są mianowane „zwierzchnikami“ tej czy innej szkoły. W ten sposób całe szkolnictwo wcielone jest nie tylko do procesu wytwórczości, lecz zarazem i do aparatu wojennego państwa sowieckiego. Czerwony militarizm stanowi zatem istotną treść polityki szkolnej rządu sowieckiego w okresie planu pięciolecia. Dogonić i prześcignąć kraje kapitalistyczne w uzbrojeniu wojennem — oto najbliższy, bezpośredni cel komunizmu, występującego pod hasłem planu pięciolecia. Jak wiadomo, pierwsza leninowska próba urzeczywistnienia komunizmu została później, po wprowadzeniu Nepu, nazwana „komunizmem wojennym“, w tym mianowicie sensie, jakoby nie był to komunizm właściwy, lecz komunizm o formach narzuconych przez konieczność naskutek wojny imperjalistycznej i domowej. Powrót do komunizmu, popierany przez Stalina w okresie planu pięciolecia, stanowi też „silniejszy skok naprzód“ o tyle, że w całej swej intencji i treści jest komunizmem wojennym. Stalin urzeczywistnia wizję

Lenina: uciemieniony świat narodów kolonialnych, ciągnących w pole przeciw swym kapitalistycznym władcom i skupiających zarazem koło siebie wszystkich wyzyskiwanych w obrębie świata kapitalistycznego. Temu ostatniemu zderzeniu dwóch światów, które będzie równocześnie i wojną między państwami i wojną domową na miarę wszechświatową, służy w ostatecznych swych zamysłach stalinowski plan pięciolecia. Dla tego syna drobnego rzemieślnika gruzińskiego Rosja jest ziemią obiecaną, wyznaczonym przez dzieje przywódcą czerwonego imperjalizmu.

Nader znamienny jest wpływ, jaki to zniekształcenie planu pięciolecia kulturalnego w jawną militaryzację całego szkolnictwa wywarło na rozwój właściwych poglądów pedagogicznych w okresie budowy socjalizmu. Z początku pociągnęło ono za sobą stanowczy zwrot na lewo, powrót do zasadniczego odrzucenia autonomji szkoły i własnych praw procesu kształcenia, zwrot o wiele silniejszy, niż owe słynne programy kompleksów z roku 1923. Już w końcu r. 1928 dopiero co ogłoszone „stabilizowane“ programy nauczania z r. 1927 zostały uznane za „programy kułackie“, i moskiewski Narkompros musiał znowu wyłonić komisję, która otrzymała polecenie niezwłocznego opracowania nowych programów nauczania, odpowiadających duchowi nowej epoki budowy socjalizmu. „Prawa opozycja“, w której jako rzecznicy wystąpili znani nam już A. Pinkiewicz i M. Pistrak a którą popierał sam Łunaczarskij, stojący podówczas jeszcze na czele moskiewskiego Narkomprosu, zdołała narazie przeprowadzić tylko tyle, że komisja zaniechała tworzenia zupełnie nowych programów. „Jest rzeczą zbyt kosztowną zmieniać tak często programy — powiedział Łunaczarskij na VII Kongresie robotników oświatowych. — Niektóre zmiany w programach, o ile okażą się niezbędne, oczywiście, chętnie przeprowadzimy. Naogół jednak pro-

gramy nauczania Gusu (z r. 1927) okazały się zupełnie dobre“. Projekty nowych programów zostały ogłoszone w r. 1929. Tym razem nie były one oparte na jakiegokolwiek nowej idei pedagogicznej. Nie próbowano nawet ożywić „kompleksu“, zniweczonego w r. 1927. Wzięto poprostu programy z r. 1927 i dostosowano do nowych wymagań. Ograniczono się do wprowadzenia zpowrotem czynnika politycznego, który w programach z r. 1927 był według możliwości usunięty, co osiągnięto przy pomocy czysto mechanicznego zastąpienia materiału ogólnokształcącego przez polityczny. Tak np. już w pierwszym roku szkolnym wprowadzono „pogadanki o szkodliwości religji i zabobonów“, „uczenie się napamięć łatwiejszych wierszy o poszczególnych zdarzeniach z życia Lenina“. Dzieci są obowiązane do czynnego udziału w przeciww religijnych obchodach na Boże Narodzenie i Wielkanoc (obchód taki urządzono na Boże Narodzenie w r. 1929 we wszystkich szkołach, choć bez większego powodzenia). Nauczyciele mają „dopilnować, aby całe 100 procent dzieci było w tych dniach w szkole“, mają namawiać dzieci, aby „żądały od rodziców dawania im w czasie postu zwykłego pożywienia“ i t. d.

Mimo wielkich ustępstw dla ducha planu pięciolecia, nie mogły te programy zaspokoić lewego skrzydła partji. Wobec wzmożenia się ruchu kołchozów, nawet centrum partji sądziło, że nastąpiła chwila odpowiednia do zgnięcia prawej opozycji. Również w pedagogice wypo-wiedziano prawej opozycji jak najostrzejszą walkę, zwłaszcza gdy jej przedstawiciele, A. Pinkiewicz i M. Pistrak, ośmielili się wziąć w obronę autorów pierwotnego planu pięciolecia. A. Pinkiewicz miał się nawet wyrazić w tym duchu, że rozpoczęte tempo budowy kulturalnej nie odpowiada faktycznym stosunkom wytwórczości w państwie sowieckiem i że zlanie się szkolnictwa z wytwórczością będzie możliwe dopiero w dalekiej przyszłości. W tym

samym czasie inny znany teoretyk pedagogiki marksistowskiej, dawny przywódca Głównoprofobru, A. Kałasznikow, wyrażał w swych książkach, wydanych w r. 1929, pogląd, że szkolnictwo każdego kraju, jak wogóle jego ideologiczna „nadbudowa“, wyznaczona jest przez jego gospodarczą „podbudowę“, że jego rozwój jest ograniczony możliwościami wytworzonymi przez „podłoże gospodarcze“, to zaś „wymyka się wszelkiej próbie zupełnej racjonalizacji ze strony społeczeństwa“. Wszystkie te poglądy uznano za „mieszewicką herezję“. Pinkiewicza, Pistraka, Kałasznikowa a nawet samego Błonskiego obwiniono, że ulegli wpływow „oportunisty“ N. Bucharina. Ich nastawienie teoretyczne było rzekomo fatalistyczne i sprzeczne z leninowską interpretacją marksizmu. Stosuje ono jakoby do państwa komunistycznego to, co dotyczy tylko państw burżuazyjnych, nie docenia rewolucyjnej, przewrotowej potęgi zwycięskiego proletariatu, nie wierzy w siły rewolucji, ba, stawia przeszkody na jej drodze. W pedagogice nie docenia roli wychowawcy komunistycznego i chce go uzależnić od drobnomieszczańskiego środowiska. Do Waganjana, który wypowiedział już przedtem podobne myśli, przyłączył się, jako przedstawiciel centrum, W. Szulgin, ówczesny kierownik „Instytutu Badawczego Pedagogiki Marksistowsko-Leninowskiej“. Instytut ten był przez dwa lata ośrodkiem ostatniej próby teoretycznego uzasadnienia zaprzeczenia przez marksizm autonomji procesu kształcenia. W swej gorliwości dopomożenia planowi pięciolecia w jego zwycięskim pochodzie Szulgin rozwijał już zupełnie wyraźnie teorię tak zwanego „zamierania szkoły“ w komunistycznym porządku społecznym. „Szkoła“, pisał, „jest narzędziem w rękach panującej klasy społecznej i wraz ze śmiercią tej klasy sama zamiera“. „Już w okresie przejściowym szkoła przestaje być szkołą we właściwym tego słowa znaczeniu. W społeczeństwie komunistycznym ztraca do-

reszty znamienne cechy szkoły. Szkoła jest narzędziem władzy państwowej i wraz z nią ginie". Że to zamieranie szkoły jest już dzisiaj faktem, o tem świadczy charakter szkoły w okresie planu pięciolecia. Obecnie szkoła staje się przecież coraz bardziej organiczną częścią procesu wytwórczości, „częścią ruchu“ zakładu przemysłowego lub kolchozu. Co więcej, zakład przemysłowy i kolchoz obejmują coraz bardziej funkcje szkoły. „Czemże jest ta szkoła ruchu przemysłowego? Szkołą we właściwym znaczeniu? Nie, po tysiącokroć nie“. Wraz ze szkołą znikają również jej tradycyjne właściwości: rozczłonkowanie na ściśle wyodrębnione klasy, rozczłonkowany na poszczególne przedmioty program nauczania, tudzież podręcznik, owo „tradycyjne naczynie całej mądrości szkolnej, ów miernik postępów w nauce“. — „Jeżeliś nauczył się podręcznika, to znaczy, żeś skończył kurs określonej klasy“. „Wierzmy — pisała współpracownica Szulgina, Krupienina — że nadszedł czas, by materiały ogólnokształcące podporządkować całkowicie pracy społecznej i wytwórczej. Punktem wyjścia nie powinien być, jak dotychczas, program pracy ogólnokształcącej, lecz społecznie użyteczna praca wytwórcza. Wszystkie owe biegłości, jak czytanie, pisanie i rachunki powinny służyć tylko tej sprawie, tej pracy wytwórczej, którą spełniają dzieci w szkole wytwórczości“. W odrzucaniu „biegłości“ Szulgin szedł jeszcze dalej. „Czy należy zwalczać analfabetyzm? — pisze on. — Owszem. Ale każdy analfabetyzm, a przede wszystkim polityczny. Czy jednak można sobie postawić za cel, aby dzieci pisały bez błędu? Myślę, że nie“.

Jak widać, prześcignięto tu znacznie w okresie planu pięciolecia pierwotną koncepcję szkoły wytwórczości, którą reprezentowali Krupskaja i Błonskij w latach 1917—21. Już nawet „kompleks“ nie mógł zaspokoić pedagogiki marksistowsko-leninowskiej. Był jeszcze widocznie zbyt systematyczny i miał jeszcze zanadto cha-

rakter określonego programu nauczania. Zamiast „kompleksu“ sięgnięto do „metody projektów“, którą w latach 1929—30 wysoko ceniono jako właściwą metodę nauczania w okresie planu pięcioletniego. Na tę amerykańską metodę zwróciła uwagę pedagogów sowieckich N. Krupskaja. Faktycznie, miała ta metoda z „metodą kompleksów“ wiele wspólnego. Jak ta, odrzucała ona systematyczne rozczłonkowanie nauczania według przedmiotów i rozbijała całe nauczanie na poszczególne tematy, skupiające się około jakiejś konkretnej, społecznie użytecznej sprawy (projektu), którą miała rozwiązywać wspólnie grupa uczniów. Dla zlania się szkoły z wytwórczością metoda ta doskonale się nadawała. Kompleks był jednak zbyt teoretyczny: praca, koło której gromadził nauczanie syntetyczne, była raczej ideą pracy w sensie stosunków wytwórczych, niż konkretnym, społecznie użytecznym dziełem (zob. Rozdz. VIII). Teraz natomiast chodziło o to, by przekształcić szkołę na „część ruchu“ przemysłowego. Metoda, która całe nauczanie kształtuje jako samodzielne rozwiązywanie przez uczniów projektów technicznych, wyodrębnionych wzajemnie, wydawała się najlepszym pedagogicznym uzasadnieniem tego zamierzenia. Przecież Szulgin w swej walce przeciwko fatalizmowi i oportuizmowi „prawej opozycji“ szedł tak daleko, że zadanie wychowania w okresie planu pięcioletniego określał w ten sposób: „Wychować ludzi, którzy nie zważają na żadne przeszkody, którzy traktują wszystkie przeszkody w sposób sportowy. To należy pokonać, a więc będzie pokonane“. Metoda projektów wydawała mu się słusznie spotęgowaną metodą kompleksów, pedagogicznym „silniejszym skokiem naprzód“ w duchu Stalina. Drugi i trzeci rok planu pięcioletniego stanowiły też triumf tej metody, i wiele wysiłku włożono w dostosowanie tej amerykańskiej metody do nowych stosunków sowieckich. Po odrzuceniu projektu programów z r. 1929 jako nieodpowied-

nich, komisja szkolna Gusu zdecydowała, że wszystkie programy szkolne należy opracować na nowo, przyczem oprócz je tym razem na metodzie projektów. Opracowane w tym duchu programy ukazały się już w r. 1930 jako ostateczne programy nauczania okresu planu pięciolecia, mające zastąpić „programy kułackie” z r. 1927. Jako zasadnicze filary systemu szkolnego w okresie planu pięciolecia miały być rozbudowane programy nauczania w „siedmioletniej szkole fabrycznej”. Po nich miały nastąpić programy nauczania w „siedmioletniej szkole kołchozów”, w „siedmioletniej szkole komunalnej” i w drugim kon-cetrze szkoły dziewięcioletniej. Nie będziemy tu bliżej wchodzić w rozpatrywanie tych programów, zwłaszcza iż nie obowiązywały nawet przez jeden rok. Dość powiedzieć, że jeżeli chodzi o nadanie nauczaniu charakteru politycznego, to prześcignęły one pod tym względem znacznie wszystkie programy dotychczasowe. Od programów z r. 1923 różniły się one tem, że wyrzekły się przeprowadzenia ucznia przez wszystkie rodzaje „pracy” (rolnictwo, przemysł surowcowy, towarowy i t. d.) i nawiązywały nauczanie do ogólnej techniki przemysłu współczesnego, jako też do aktualnych zagadnień planu pięciolecia.

Nazywając się w dalszym ciągu politechnicznymi, programy z r. 1930 pojmują politechniczność nie w sensie encyklopedji techniki nowoczesnej, lecz w sensie teorii elementarnej, która służy za podstawę ogólnokształcącą dla późniejszego kształcenia zawodowego (szkoła młodzieży fabrycznej, technika, kursy zawodowe), opierającego się na „szkole siedmioletniej”. W ten sposób miało się dokonać uzgodnienie dawnego przeciwieństwa między rosyjskim politechnicznym a ukraińskim zawodowym systemem szkolnym. Na drugiej konferencji wszechzwiązkowej w sprawie oświecenia publicznego, odbytej w kwiet-

niu r. 1930, ogłoszono urzędowo, że przeciwieństwo między obu systemami „już nie istnieje“.

Jakież były skutki tego nowego rozżarzenia się radykalnej pedagogiki komunistycznej w faktycznym życiu szkolnym? Według stwierdzenia przywódców moskiewskiego Narkomprosu „obniżenie się jakości nauki szkolnej“ doszło w latach 1930—31 do maksimum. W jednym ze swych ostatnich przemówień (Komm. Proswieszczenie, 1931, Nr. 21) A. Bubnow przytacza wyniki inspekcji szkolnej, odbytej w okręgu dońskim. Według tych danych, zaledwie 4,1% uczniów ostatniego roku szkolnego w czteroletniej szkole wiejskiej umiało napisać proste dyktando bez błędu, 41,5% napisało miernie, a 54,4% zupełnie niedostatecznie. 32% uczniów nie umiało wogóle napisać jednego zdania bez błędu. Nielepiej jest w szkole miejskiej. Według M. Epsteina (tamże, Nr. 22), z 662 absolwentów szkół dla młodzieży fabrycznej w okręgu moskiewskim zaledwie 49% rozwiązało trafnie zadanie $\frac{x}{x} = 24$. „Rzeczy najniezbędniejsze, najważniejsze, najelementarniejsze — pisze ten zastępca A. Bubnowa — znało zaledwie 50% młodzieży, która ukończyła szkołę dla młodzieży fabrycznej. Odsetek ten bywa często jeszcze mniejszy“. M. Epstein tłumaczy to bezprzykładnie chyba „obniżenie jakości“ przyczynami zewnętrznymi: zupełnie nieodpowiednie dla celów szkolnych pomieszczenie większości szkół (skonfiskowane domy kułaków), skupianie kilku szkół w tych samych lokalach szkolnych, praca na 3—4 zmiany, zupełny brak środków naukowych, podręczników, a często nawet najniezbędniejszych mebli. Że jednak często przyczyniał się do tego stanu i chaos metodyczny, o tem świadczy „raport“, jaki we wrześniu 1931 r. złożyła swej władzy przełożonej „Trzecia stacja eksperymentalna moskiewskiego Narkomprosu“. „Na stacji — czytamy w wojennym meldunku tego materialnie dość dobrze sytuowanego zakładu eksperymen-

talnego — pod wpływem Instytutu pedagogiki marksistowsko-leninowskiej i całej współczesnej literatury pedagogicznej wogóle — znalazła zbyt szerokie zastosowanie metoda projektów. Mimo że używano jej głównie na pierwszym stopniu i przytem na podstawie programów Narkomprosu, prowadziła ona do jawnego obniżenia się pracy naukowej oraz teorii w naszym zakładzie“.

I znowu, już w końcu 14 roku rządów sowieckich, stosowanie pedagogiki marksistowsko-leninowskiej doprowadziło, według stwierdzenia samych przywódców Narkomprosu, do zniszczenia pracy szkolnej. I znowu kierownictwo partji i rząd sowiecki były zmuszone ustąpić wobec swoistych praw szkolnictwa. To najnowsze uznanie rzeczy oczywistej przez rozkazodawców szkolnictwa sowieckiego nastąpiło 5 września 1931 r., a więc zaraz po rozpoczęciu przedostatniego roku szkolnego, w formie uroczystej uchwały kierownictwa partyjnego, którą prasa sowiecka jednogłośnie nazywa „historyczną“. Z tego dość obszernie zredagowanego dokumentu, według którego dzisiejsze szkolnictwo sowieckie ma się teraz kierować, przytaczamy niektóre, najcharakterystyczniejsze miejsca dosłownie: „Wszystkie Narkomprosy powinny niezwłocznie przystąpić do opracowania programów nauczania w duchu marksistowsko-leninowskim, przyczem w programach tych należy zapewnić szczegółowo ustalony zakres wiadomości systematycznych z poszczególnych przedmiotów ogólnokształcących (język ojczysty, matematyka, fizyka, chemja, geografia, historia). Nowe programy powinny być ogłoszone jeszcze w roku bieżącym tak, aby nauczanie według nowych, przerobionych programów mogło się rozpocząć już z d. 1 stycznia 1932 r.“. „Wprawdzie szkoła sowiecka musi i nadal stosować różne nowe metody nauczania, zwłaszcza takie, które mogą sprzyjać wychowaniu przedsiębiorczych i energicznych współdziałaczy budowy socjalistycznej, należy jednak

rozpocząć zdecydowaną i nieubłaganą walkę z wszelkiego rodzaju lekkomyślną i awanturniczą manją wynalazczą w pedagogice. Przedewszystkiem waleczyć należy z przymusem wprowadzaniem do szkoły masowej metod, których stosowanie nie zostało doświadczalnie sprawdzone, co w ostatnim czasie znalazło swój najsilniejszy wyraz w stosowaniu t. zw. „metody projektów“. Pochodzące z antyleninowskiej teorii „zamierania szkoły“ próby oparcia całej pracy szkolnej na „metodzie projektów“ doprowadziły faktycznie tylko do zniszczenia szkoły“. „Zjednoczenie nauczania z pracą wytwórczą należy przeprowadzić w ten sposób, żeby społeczna i pożyteczna dla ogółu praca uczniów była bezwzględnie podporządkowana szkolnym celom nauczania i wychowania“. „W każdym rejonie i we wszystkich miastach Narkomprosy republik związkowych powinny założyć sieć szkół wzorowych. Szkoły te powinny pracować w lepszych warunkach materialnych, należy w nich zgromadzić najlepsze siły nauczycielskie tak, aby nauczyciele szkół masowych, robotnicy, członkowie kolchozów i studenci mogli się w nich praktycznie nauczyć, jak się ma rozwijać budowa szkoły politechnicznej“.

„Ogólna linja“ partji nie byłaby wcale ogólną, gdyby po załatwieniu się z „prawą opozycją“ nie zwróciła się także przeciwko „zamaskowanej lewicy“. Uchwała z września r. 1931 stanowi zwycięstwo ogólnej linji, tym razem nad „tak zwanym lewicowym kierunkiem“, który właściwie nie był niczem innem, jak „zamaskowanym trockizmem“ w pedagogice. Po „zdemaskowaniu“ Pinkiewicza, Pistraka i Kałasznikowa i „załatwieniu się“ z nimi przyszła kolej na Waganjana, Szulgina i Krupieninę. Środki karne przeciwko heretyckiej lewicy były nadzwyczaj surowe. Szulgin i Krupienina zostali usunięci z wszystkich zajmowanych stanowisk, Instytut pedagogiki marksistowsko - leninowskiej został „zreorgani-

wany". Programy nauczania z r. 1930 ogłoszono za nieważne. Całej prasie pedagogicznej dano hasło poddania jak najostrzejszej krytyce metody projektów oraz teorii zamierania szkoły i zamiany jej na część pracy wytwórczej. Te same czasopisma, które w numerze wrześniowym wychwalały metodę projektów, zaczęły drukować artykuły przeciwko tej metodzie i jak najostrzejsze recenzje o książkach jej poświęconych, — ku największemu przerażeniu autorów tych książek, z których też wielu pośpiesznie odwołało publicznie swe wczorajsze poglądy i oświadczyło uznanie ogólnej linii partyjnej. Z wszystkich poprzednich przywódców moskiewskiego Narkomprosu pozostają dziś na powierzchni jeszcze tylko A. Bubnow, N. Krupskaja i M. Epstein. Wszyscy oni współzawodniczą teraz w wykładzie ogólnej linii partji i w zwalczaniu obu frontów nieprzyjacielskich: oportunizmu prawej opozycji z jednej strony i „rzekomo lewicowo-radykalnej“ teorii zamierania szkoły i metody projektów z drugiej. N. Krupskaja, która rok przedtem pisała coś wręcz przeciwnego i jeszcze w trzecim zeszycie swego czasopisma „Na putjach k nowoj szkole“ z r. 1931 umieściła jeden z najradykalniejszych artykułów Szulgina, potrafiła nawet do boju za ogólną linię partji stalinowskiej powołać cień Lenina. Powiedział przecież sam Lenin w r. 1923: „Tylko ten może się stać prawdziwym komunistą, kto będzie umiał wzbogacić swą pamięć wiedzą o wszystkich skarbach, jakie ludzkość wytworzyła“. Komunistą powinien przeto — jak wyklada Krupskaja słowa swego męża — znać język ojczysty, matematykę, fizykę, a także geografję i historję. Powinien obok ideologii komunistycznej znać także teorję, t. zn. „przedmioty ogólnokształcące“. Teorja należy, według Lenina, do najostrzejszej broni proletariatu w walce klasowej. Obok przedmiotów poszczególnych, które podają uczniowi w sposób systematyczny materiał naukowy, w praw-

dziwej szkole sowieckiej powinien istnieć podręcznik, właściwe uczenie się, ścisła kontrola postępów uczniów, ścisły podział szkoły według grup (klas szkolnych), nauczyciel, który dokładnie zna swój przedmiot i opanował dobrze technikę nauczania. Temu wszystkiemu metoda projektów zasadniczo przeczy. Metoda ta, pisze się teraz w piśmie „Kom. Proswieszczenie“ (1931, Nr. 21), „rozrywa plan godzin, rozrywa program nauczania, nie pozwala uczniom nabyć w szkole jakiegokolwiek wiadomości systematycznych według określonego programu i stosownie do określonego planu godzin. Według tej metody można sobie tylko najwyżej przyswoić rozproszone ułamki wiedzy“. Odrzuca ona podręcznik, pożyteczność „sprawności“ (czytania, pisania i rachunków), bez których żadna nauka nie jest wogóle możliwa. Metoda projektów, twierdzi teraz Bubnow, jest właściwie metodą amerykańską, która dąży do indywidualistycznego wychowania człowieka, umiającego dobrze lawirować w społeczeństwie burżuazyjnym, opartem na współzawodnictwie. A związana z nią teoria zamierania szkoły nie jest niczem innym, jak powrotem do tołstojowskiej tradycji swobodnego wychowania, według której szkoła nie jest organizacją przyswajania sobie określonego materiału, tylko „organizacją życia dziecięcego“, jak to jeszcze ośmiela się twierdzić niepoprawny tołstojowiec S. Szackij.

Jeżeli wierzyć urzędowemu organowi moskiewskiego Narkomprosu (Komm. Proswieszczenie, 1931, Nr. 21, artykuł wstępny), rok 1931 był rokiem największego powodzenia polityki oświatowej rządu sowieckiego. W roku tym do największych wyników ilościowych, osiągniętych w latach poprzednich, dołączyły się „decydujące zwycięstwa na froncie ideologicznym“. „Burżuazyjne teorie w pedagogice, którym przewodził prof. Kałasznikow, oraz oportunistyczne teorie Pinkiewicza i innych zostały ostatecznie zdemaskowane i rozbite, jak zdemaskowane i roz-

bite zostały trockistyczne teorie Waganjana, tudzież rzekomo lewicowe teorie zamierania szkoły, reprezentowane przez Szulgina, Krupieninę i in.“. Gdy zapytamy, co też dzisiejsi zwycięzcy sami stawiają na miejsce tych zde-maskowanych i rozbitych teoryj, napróżno będziemy poszukiwali na to odpowiedzi. Ogólna linja partji nie ma już dzisiaj żadnej własnej pedagogiki. W ciągu „zaostrzonych walk klasowych“, które odbywały się głównie w łonie samej partji, pedagogika marksistowska zatraciła się zupełnie. „Prawica — woła Bubnow — usiłuje się odegrać, wykładając uchwałę kierownictwa partji w ten sposób, jakgdyby chodziło teraz wyłącznie o wiadomości, o fizykę, chemję, matematykę i t. d., to znaczy usiłuje ona sprowadzić naszą szkołę na dawną drogę scholastycznej szkoły książkowej. Wszystkie podobne próby należy jak najenergiczniej zwalczać. Przecież kierownictwo naszej partji wyraźnie zaleca, ażeby możliwie wszystkie szkoły zaopatrzyć w warsztaty i pracownie jeszcze w ciągu bieżącego roku i żeby oparte na umowach związki szkół z fabrykami, sowchozami, stacjami traktorów i kolchozami rozszerzały się dalej“. W tym samym duchu wypowiada się M. Epstein: „Mamy więc wrócić do dawnej szkoły scholastycznej, w której cały materiał naukowy czerpie się z jednego ustalonego nazawsze podręcznika, w której cała budowa kursu, sztywne programy, plany nauczania i rozkłady godzin zmuszają do tego, by zagłuszać ochotę twórczą dzieci i odwodzić je od życia i walki klasowej? Oczywiście, tego nie chcemy. Byłoby to jedną z najszkodliwszych i najreakcyjniejszych idei“. Cóż jednak ma się zrobić pozytywnie? Jaka metoda ma wstąpić na miejsce metody kompleksów i metody projektów, jeżeli szkoła nie ma mimo wszystko wrócić po prostu „do fizyki, matematyki, chemji, historii i robót warsztatowych“. Na to Epstein potrafi dać tylko taką odpowiedź: „Nową metodę stworzy kolektywne doświadcze-

nie naszych nauczycieli i praca naszych pedagogicznych instytutów badawczych oraz szkół doświadczalnych“. A. Bubnow nawet takiej odpowiedzi nie daje. Dla tego generała czerwonego imperjalizmu cała marksistowsko-leninowska pedagogika skurczyła się do jednego zdania: „Szkolnictwo jest tylko narzędziem dyktatury proletariatu, i w okresie zaostrej walki klasowej proletariatu pedagogika nie jest niczem innym, jak teorią walki klasowej na froncie kulturalnym“.

Rozdział XVIII

Czwarty, końcowy rok planu pięciolecia i wznowienie szkoły nauczającej

W „czwarty, końcowy rok planu pięciolecia“ wkroczyło tedy szkolnictwo sowieckie bez jakichkolwiek programów nauczania, bez zatwierdzonych podręczników, a nawet bez własnej teorii pedagogicznej. Silne pogorszenie stanu gospodarczego, które nastąpiło zimą r. 1931/32 utrudniło sytuację jeszcze bardziej. Czytając dokładnie „dekadowe“ zeszyty urzędowego biuletynu Narkomprosu moskiewskiego z tego czasu, otrzymuje się wrażenie zupełnego załamania się siły uderzenia kampanji kulturalnej. Rząd wprawdzie jeszcze walczy, ale już ostatkiem sił, i walka toczy się raczej o obronę zdobytych przedtem pozycji, niż o ich rozszerzenie. Wprawdzie można tu i owdzie znaleźć sprawozdania o szczęśliwie przeprowadzonych kampanjach na polu wychowania przed-szkolnego, o rozciągnięciu obowiązku szkolnego na 5 rok szkolny, o dalszych postępach w rozbudowie szkolnictwa narodowościowego. Ale znacznie więcej znajduje się skarg na to, że rozwój szkolnictwa daleki jest od liczb kontrolnych planu. Nietylko brak tu ogólnych sprawozdań o wprowadzeniu siedmioletniego obowiązku szkolnego, lecz szuka się daremnie w biuletynie oficjalnym

wiadomości o powziętych w tym kierunku środkach. Od czasu telegraficznego rozkazu listopadowego z r. 1931 aż do początku nowego roku szkolnego 1932/33 Narkompros mileży zupełnie w tej sprawie. Natomiast w co drugim niemal zeszycie biuletynu znaleźć można raporty o „załamaniach” na „froncie czteroletniej szkoły obowiązkowej”. Realizacja planu czteroletniej szkoły obowiązkowej na r. 1931/32 jest jeszcze zupełnie niezadowalająca, „konstatuje” przedstawiciel Narkomprosu w grudniu 1931 r. (Biuletyn, 1931, poz. 668). W wielu okręgach faktyczna frekwencja nie przenosi 85%, w okręgu średniowołżańskim i iwanowskim obniżyła się nawet do 40—50%, a w wielu miejscowościach rok szkolny rozpoczął się faktycznie dopiero w grudniu (tamże, 1932, poz. 73). Katastrofalny brak lokalów szkolnych, brak drzewa opałowego, środków naukowych i podręczników, nawet nauczycieli, powszechny głód pod każdym względem, — oto chyba przyczyny pogorszenia się stanu szkolnictwa, a do zwalczania tego głodu skierowane są główne wysiłki tak centralnych, jak i miejscowych władz szkolnych. Pod wieloma względami przypomina to najgorsze lata komunizmu wojennego.

Stan lokalów szkolnych stał się zupełnie niemożliwy. Na początku poprzedniego roku szkolnego (1931/32) przypadało na jednego ucznia szkoły ludowej średnio w całym Związku Sowieckim 5,83 m³ w miastach i tylko 4,63 m³ na wsi zamiast 23, wzgl. 37 m³, uważanych za normę (tamże, 1931, poz. 631). Kampanja budowy szkół w r. 1931/32 nie udała się najzupełniej. Nawet w nowych ośrodkach budowy, jak Magnitostroj i Urałmaszynstroj plan budowy szkół runął (tamże, 1932, poz. 307). Brak szyb, gwoździ i blachy do pokrycia dachów doprowadził do tego, że nawet rozpoczęte już budowle nie mogły być ukończone. Tak np. w okręgu przemysłowym iwanowskim z 33 znajdujących się w budowie szkół do stycznia 1932 r. nie wykończono ani jednej. Nawet w okręgu leningradz-

kim do Nowego Roku 1932 było gotowych zaledwie 70% budowanych szkół (tamże, 1932, poz. 73). Ba, w samej Moskwie, gdzie od r. 1917 do 1930 zbudowano 23 nowe domy szkolne, co było uważane za szczególnie wielką zdobycz, władze szkolne nie zdołały w r. 1931/32 ukończyć ani jednego budynku szkolnego (tamże, 1932, poz. 433). W tych warunkach stracono niejako w państwie sowieckim wszelkie normalne mierniki. Tak więc w „szkołach wzorowych“, które stosownie do wrześniowej uchwały kierownictwa partji miały być założone w każdym rejonie, zabroniono tylko trzeciej zmiany w szkole. W zwykłych zaś „szkołach masowych“ stała się ona jakgdyby powszechną regułą, i rozkazy Narkomprosu poprzestają tylko na tem, żeby wciąż na nowo zabraniać pracy szkolnej dzieci w budynku szkolnym po godz. 21 (tamże, 1932, poz. 163, 490 i in.). Pracę na dwie zmiany uważa się już za pewnego rodzaju luksus.

Prócz lokalów szkolnych brak też umeblowania, przyrządów, ba, najprostszych środków nauczania. „Zapotrzebowanie umeblowania i środków nauczania ze strony szkół zaspokaja się średnio w 10 do 15% w stosunku do normy minimalnej“, stwierdza moskiewska władza szkolna z początku roku szkolnego 1931/32 (tamże, 1931, poz. 40). Szczególnie źle przedstawiała się sprawa zeszytów szkolnych. Epstein w piśmie urzędowym nazywa postępowanie trustu papierowego „haniebnem“. Że stan ten zasadniczo nie poprawił się w ciągu roku szkolnego, o tem świadczy inne pismo, Bubnowa (z 7. I. 1932). „Wytwórczość papieru — pisze — stoi na poziomie, który nie zaspokaja nawet minimalnych potrzeb szkoły politechnicznej. Stosunek kierowniczych organów gospodarczych do wytwórczości środków nauczania nie zapewnia żadnych widoków na to, żeby stan poprawił się w jakikolwiek sposób w najbliższej przyszłości“. Jeszcze gorzej było w r. 1931/32 z podręcznikami. Podręczniki, wydane w roku poprzednim, zostały na początku roku szkol-

nego uznane uchwałą kierownictwa partji za niezdatne do użytku. Nowe zaś podręczniki, które ukazały się w kwietniu i maju, są „pod każdym względem nieodpowiednie“, jak stwierdza „kolegium Narkomprosu“ w uchwale z 21 czerwca, a winę tu ponoszą zarówno „nadzwyczaj słabe kwalifikacje naukowe i metodyczne autorów, jak i niedbalstwo odpowiedzialnych organów wydawnictwa państwowego i nadzwyczaj szczupła ilość papieru, przyznana przez organy gospodarcze Związku na druk podręczników.

Prócz krańcowego braku środków żywności, lokalów szkolnych, środków nauczania i podręczników, wzrósł niebywale w ostatnim roku szkolnym również brak nauczycieli wszelkich stopni. Rok 1931/32 upłynął pod znakiem dalszego „spadku kadr“. Z „Biuletynu“ (1932, poz. 518, por. też 8, 20, 64, 130) dowiadujemy się, że urządzone w tym roku dwutygodniowe i jednomiesięczne kursy przygotowawcze dla wychowawczyń przedszkoli przyjmowały często kobiety i dziewczęta, które niedawno ukończyły były kursy dla analfabetów. Ukończenie czteroletniej szkoły uważane jest za niezawsze osiągalną normę dla przyszłych wychowawczyń przedszkoli (tamże, poz. 180). Takimi „krótkoterminówkami“, których systematyczne wykształcenie szkolne nie sięga poza szkołę czteroletnią, przepełniona jest także szkoła początkowa. Na krótkoterminowych kursach przygotowawczych dla nauczycieli szkół początkowych liczone w r. 1931/32 „w niektórych prowincjach i okręgach 80%, a średnio ponad 50% osób z wykształceniem szkoły początkowej“ (tamże, poz. 537). Jako norma obowiązuje w tym wypadku „przyjmowanie młodzieży w wieku co najmniej 17 lat, która ukończyła szkołę dla młodzieży włościańskiej albo siedmioletnią szkołę fabryczną“ (tamże, poz. 308). Przytem siły nauczycielskie starsze i wykształcniejsze są systematycznie wypierane ze szkolnictwa początkowego przez młodszych „krótkoterminowców“. Władze szkolne

przenoszą je masowo do szkoły siedmioletniej, gdzie brak nauczycieli jest niemniej dokuczliwy, albo też gromadzą je w „szkołach wzorowych“. Wynikiem tego jest to, że szkoła siedmioletnia również jest przepełniona „krótkotermiowcami“, t. j. dawnymi nauczycielami szkoły początkowej, przeszkolonymi na dwumiesięcznych, a nawet jednomiesięcznych kursach (tamże, poz. 308). Takie „przeprowadzenie“ ciała nauczycielskiego ze szkolnictwa niższego do wyższego stało się teraz regułą powszechną: ze szkoły siedmioletniej przenosi się wszystkie lepsze siły nauczycielskie do technik (tamże, poz. 177), nauczyciele technik stają się docentami w szkołach wyższych, a docentów mianuje się profesorami uniwersytetów. W jednym z artykułów pisma „Komm. Proswieszczenie“ (1932, Nr. 1) przedstawiciel Narkomprosu, W. Panfilow, uzasadnia tę metodę. Widzi w niej zastosowanie do szkolnictwa iście bolszewickiej zasady awansu („wydwiżenstwo“). Obok wszelakiego rodzaju kursów krótkotermiowych używa się do tego celu w szerokiej mierze również nauczania korespondencyjnego. Trzeba nauczyciela zachęcać do dalszego kształcenia się premjami, podwyżkami uposażenia i wszelakimi udogodnieniami. Jeden z ostatnich okólników Narkomprosu pragnie „młodych nauczycieli, którzy nie mają wykształcenia średniego“, nawet zobowiązać, „żeby w ciągu najbliższych trzech lat zdobyli wykształcenie średnie, a w ciągu trzech lat następnych — wykształcenie wyższe (za pośrednictwem nauki korespondencyjnej) (Biuletyn, 1932, poz. 513, 3; 1931, poz. 690).

„Podniesienie kwalifikacyj młodych nauczycieli“ stało się nawet w r. 1931/32 hasłem specjalnej kampanji. Główny cel tej kampanji polegał na tem, aby odciążyć nauczyciela od obowiązkowego udziału w innych kampanjach, które zazwyczaj absorbują cały jego czas wolny od zajęć szkolnych. W „Biuletynie“ z r. 1932 znajduje się parę okólników Narkomprosu (poz. 42, 433 i in.), które zale-

cają władzom miejscowym zapewnić nauczycielom dla pracy nad własnem kształceniem się dwa wolne wieczory w tygodniu i jeden cały wolny dzień w miesiącu. Niestety, w tym samym Biuletynie znaleźć można szereg wezwań ze strony kierownictwa partji i najwyższych władz sowieckich, a nawet wprost rozkazy Narkomprosu, powołujące ustawicznie nauczycieli do wzięcia udziału w tej czy innej z niezliczonych kampanij lub w jakimś „tygodniu“.

A i położenie prawne oraz finansowe nauczyciela snadź nie polepszyło się w okresie planu pięciolecia, lecz znacznie pogorszyło. Uposażenie nauczycielskie wypłacane jest wciąż jeszcze z paromiesięcznem opóźnieniem. Tak np. 15 marca 1932 r. zaległości uposażeń nauczycielskich wynosiły w okręgu centralno-czarnoziemnym 525 tysięcy rubli, w niżniegorodzkiem — 700.000 rubli, w mordwińskim — 400.000 rubli i t. d. Mimo wielokrotnych napomnień ze strony rządu centralnego, „władze miejscowe wciąż jeszcze zwlekają ze zrównaniem nauczyciela z robotnikami pod względem zaopatrywania go w środki żywności“. „Organa własnego związku, zamiast go bronić, obarczają tylko pracą społeczną“. „Wciąż jeszcze odbywa się samowolne przenoszenie nauczycieli i wciąż zachodzą wypadki nadużywania władzy ze strony miejscowych władz sowieckich, a często i ze strony członków partji, szczególnie w stosunku do kobiecych sił nauczycielskich“. Dokument, z którego wyjęte są dosłownie te zdania, jest podpisany przez najwyższego prokuratora Rosyjskiej Republiki Sowieckiej, Krylenkę. W czerwcu r. 1932 wydano okólnik do miejscowych organów prokuratorских, w którym żąda się najsurowiej pociągania niezwłocznie do odpowiedzialności sądowej wszystkich wykraczających przeciwko nakazom rządu centralnego (Biuletyn, 1932, poz. 453). Gdy się przeczyta ten okólnik, staje się rzeczą zrozumiałą, dlaczego „płynność kadr pedagogicznych“ była w r. 1931/32 tak znaczna: 18.000 na-

uczycieli opuściło podobno w tym roku swe stanowiska w poszukiwaniu lepiej płatnych i pewniejszych posad (tamże, poz. 178, 537; 1931, poz. 690).

Najbardziej jednak paradoksalnym brakiem, na który cierpi dzisiejsze szkolnictwo sowieckie, jest zaostření szczególnie w r. 1931/32 niedobór uczniów. Nie w szkołach początkowych i nie w przedszkolach, które są nadal przepełnione, lecz w średnich szkołach zawodowych. Już w rok po zniesieniu szkoły dziesięcioletniej okazało się, że podwojona nagle liczba technik cierpi na brak uczniów, mianowicie wskutek t. zw. „luki wieku“. Istotnie, szkołę siedmioletnią kończy się normalnie w wieku lat 14. Natomiast techniki przyjmują młodzież, która ukończyła 16 rok życia. Poza tem liczba absolwentów szkół siedmioklasowych nie wystarcza zgoła dla zapełnienia pierwszych roczników wszystkich nowo stworzonych technik i szkół dla młodzieży fabrycznej. Wobec tego trzeba było w r. 1931/32 warunki przyjęcia do tych zakładów znacznie obniżyć. „Rekrutuje się“ do technik i szkół dla młodzieży fabrycznej młodzież w wieku ponad 16 lat, która szkoły siedmioklasowej nie ukończyła. Trzeba było także tutaj uciec się do „krótkoterminowców“ i zaczęto urządzać dla takiej młodzieży specjalne krótkoterminowe kursy przygotowawcze. Tak powstał w r. 1931/32 nowy typ szkolny, t. zw. „dozauč“, rodzaj niższego „rabfaku“ (robotniczego fakultetu), którego cel określony jest w ten sposób, że szkoła ta ma przejść w ciągu każdego 6 miesięcy program jednego roku szkoły siedmioklasowej (Biuletyn, 1932, poz. 140, 243, 319, 456).

Jakże w tych ciężkich warunkach przedstawiała się sprawa właściwego „frontu walki pedagogicznej“, t. j. przeprowadzenia „historycznej“ uchwały kierownictwa partji o szkolnictwie elementarnem i średniem? Nauczyciele masowi — uskarża się Biuletyn — zrozumieli tę uchwałę w ten sposób, jakoby teraz chodziło tylko o to, żeby udzielać uczniom wyłącznie wiedzy, t. j. fizyki, che-

mji, matematyki i t. d., próbowali więc „sprowadzić szkołę pracy zpowrotem do dawnej scholastycznej szkoły werbalizmu“. Wina tego leżała w „słabem marksistowsko-leninowskim przygotowaniu większości nauczycieli i niedostatecznym poziomie ogólnego wykształcenia przeciętnego nauczyciela“. „Przeciwko wszystkim takim prawicowo-oportunistycznym próbom — ciągnie dalej Biuletyn — należy walczyć z równą energją, jak i przeciwko lewicowemu zniekształceniu pedagogiki marksistowskiej“ (Biuletyn, 1932, poz. 433). Że walkę prowadzić należy na dwa fronty, o tem wiedzieli wszyscy. Tylko niewielu jednak wiedziało, co należy czynić pozytywnie. Tak np. władze szkolne okręgu zachodnio-syberyjskiego rozesłały do podległych im władz miejscowych okólnik, w którym uchwała kierownictwa partji wykładana była w taki sposób, że kiedy się o tem dowiedział Narkompros moskiewski, musiał telegraficznie okólnik odwołać (1931, poz. 665). Okólnik jest tak zredagowany, twierdzi Narkompros, że „tylko dezorjentuje nauczycieli“. Większość władz miejscowych wołała tedy nie dawać nauczycielom żadnych konkretnych wskazówek i raczej wyczekać, aż się ukażą nowe plany lekcyjne i programy nauczania. Sekeja pedagogiczna Gusu (Państwowej Rady Naukowej) otrzymała polecenie opracowania ich możliwie szybko, tak aby już w pierwszym tygodniu stycznia mogły być opracowane i rozesłane do wszystkich szkół. Aby zaradzić w jakiś sposób temu stanowi, postanowiono odbyć w drugim tygodniu stycznia ośmiodniowe obowiązujące dla wszystkich nauczycieli konferencje, na których miano omówić nowe plany lekcyjne i programy nauczania. Do stycznia miały też miejscowe władze szkolne ukończyć organizację szkół wzorowych, które powinny były powstać w każdym rejonie. Te szkoły miały stać się ogniskami odbywanych konferencyj nauczycielskich.

Jeszcze w lutym jednak miejscowe władze szkolne nie zakończyły organizacji szkół wzorowych, tam zaś, gdzie

ją przeprowadzono, uczyniono to czysto formalnie „przez nazwanie jednej z lepszych szkół szkołą wzorową“ (Biul., 1932, poz. 93, 111, 135 i w. in.). Mimo całego wysiłku, sam Gus zdołał ukończyć swą pracę dopiero w końcu lutego, a w marcu rozpoczął jej publikowanie. Co więcej, nawet te nowe plany lekcyjne, których obowiązujący charakter podkreślony był ze szczególnym naciskiem przez żądanie uchwały wrześnieowej kierownictwa partji, żeby „odtąd praca we wszystkich szkołach odbywała się według ustalonego planu godzin“, zmieniane były dwukrotnie w ciągu roku szkolnego i dopiero w lipcu 1932 r., t. j. po zakończeniu roku szkolnego, ogłoszone zostały w formie ostatecznej. Wobec tego jest rzeczą zupełnie zrozumiałą, że wszystkie sprawozdania o faktycznem przeprowadzeniu wrześnieowej uchwały w szkolnictwie opisują położenie jako wysoce niepokojące. Jeszcze w środku roku szkolnego „pożądana zmiana w życiu szkolnem nie doszła do skutku“, „organizacja szkół wzorowych postępuje naprzód nader powolnie“, „nowe plany lekcyjne są pomijane“, „uczniów odciąga się od pracy naukowej przez wszelkiego rodzaju pracę społeczną i wytwórczą“, „rzekomo lewicowo-marksistowskie metody nauczania, jak metoda projektów i metoda brygad pracy, stosowane są w dalszym ciągu“ i t. d. Prowadzi to wszystko do tego, że „w niektórych rejonach uczęszcza do szkoły faktycznie zaledwie 50%, często nawet 25% uczniów zapisanych, a są szkoły, które już na początku kwietnia kończą rok szkolny“ (Biul., 1932, poz. 411). Nawet w szkołach wzorowych wyniki pracy na podstawie nowych programów są po większej części niedostateczne, jak twierdzi jeden z wyższych urzędników Narkomprosu moskiewskiego, który rozporządzał 150 nadesłanemi sprawozdaniami tych szkół. (Komun. Proswieszcz., 1932, str. 27 i n.).

Uchwała wrześnieowa kierownictwa partji chybiła więc zupełnie celu. Zamiast doprowadzenia szkolnictwa do porządku, przyczyniła się jeszcze bardziej do jego dezor-

ganizacji. Ale na czym polegał jej cel? Co przyniósł rok 1931/32 w kierunku wyjaśnienia i skonkretyzowania najnowszej fazy pedagogiki komunistycznej, owej fazy „linji ogólnej“, którą uchwała partyjna tak starannie odgraniczała od prawej i lewej strony? Gdy się przyjrzeć planom lekcyjnym i programom nauczania z r. 1932, trzeba będzie powiedzieć: ostatnia faza pedagogiki sowieckiej nie jest niczem innym, jak jawnem, acz pozbawionem zasad, przywróceniem dawnej biurokratycznej szkoły nauczającej. Na gruzach metody kompleksów i jej następchini, metody projektów, święci ostateczny triumf „sieć godzin nauczania“, gdzie poszczególne, niczem już z sobą niezwiązane przedmioty walczą o liczbę przydzielonych im „godzin dekadowych“. Również w szkole elementarnej doszedł ten system do nieograniczonego panowania, co widać wyraźnie z następujących tablic:

Najnowsze plany szkolne, zatwierdzone 31. VIII. 1932 r.
(Biuletyn, 1932, 593—595)

I. Szkoła elementarna:

(pierwszy koncentr siedmioletniej szkoły fabrycznej
oraz czteroletnia szkoła wiejska)

Przedmioty	Liczba godzin na dekadę			
	I rok	II rok	III rok	IV rok
1. Matematyka	8	8	8	8
2. Język rosyjski	9	9	8	8
3. Przyrodznawstwo	4	4	4	4
4. Nauka o społeczeństwie	2	2	3	4
5. Geografia	—	—	2	3
6. Kultura cielesna	2	2	2	$\frac{1}{2} \times 2$
7. Język obcy	—	—	—	3
8. Rysunek	2	2	2	2
9. Muzyka (śpiew)	1	1	1	$\frac{1}{2} \times 2$
10. Praca ręczna	4	4	4	4
Ogółem	32	32	34	38

II. Drugi koncentr (V—VII rok szkolny)
siedmioletniej szkoły fabrycznej oraz szkoły dla młodzieży
wiejskiej

Przedmioty	Liczba godzin na dekadę		
	V	VI	VII
1. Historia	3	3	4
2. Nauka o społeczeństwie . .	2	2	—
3. Rosyjski język i literatura .	8	6	7
4. Matematyka	8	8	7
5. Fizyka (i astronomja) . . .	5	5	5
6. Chemja	—	3	4
7. Przyrodznawstwo	4	3	3
8. Geografja	3	3	2
9. Rysunek i rys. geometryczny	2	2	2
10. Muzyka	1	1	$\frac{1}{2} \times 2$
11. Język obcy	4	3	3
12. Kultura cielesna	2	2	2
13. Roboty ręczne	6	7	8
14. Nauka wojenna	—	—	$\frac{1}{2} \times 2$
Ogółem	48	48	49

Co w tych nowych planach lekcyjnych szczególnie uderza, to brak wszelkiego zróżnicowania. Te same plany lekcyjne obowiązują zarówno w miejskiej „szkole fabrycznej“, jak w „szkole dla młodzieży wiejskiej“ i są jednakowe nawet na pierwszym stopniu szkolnym. Materiał nauczania jest rozbity na wiele przedmiotów poszczególnych, liczniejszych jeszcze, niż w szkole dawnej. Co się tyczy programów nauczania poszczególnych przedmiotów, to przy ich układaniu zlekceważono w sposób poprostu groteskowy wszelki pomiędzy nimi związek. Nawet między takimi przedmiotami, jak matematyka i rysunek geometryczny, matematyka i fizyka, fizyka i roboty ręczne, niema żadnej korelacji. Tak np. wiadomości z geometrii, na których opiera się program rysunku w 5 roku nauczania, występują w programie matematyki dopiero w 6 roku nauczania. Wiadomości z matematyki, na których opiera się program fizyki w 5 i 6 roku nauczania, znajdują się w programie matematyki dopiero w 7

roku nauczania. Roboty ręczne, które w czasie rozkwitu wykłetych dzisiaj „metod aktywnych“ miały stanowić ośrodek całego nauczania, stały się teraz przedmiotem wyodrębnionym, uprawianym „rzemieślniczo“ w zupełnej izolacji zarówno od innych przedmiotów, jak też od produkcji. Wszystkie sprawozdania w „Biuletynie“ i w „Kom. Proswieszcz.“ skarżą się na ten stan rzeczy, nie potrafią jednak zaproponować nic lepszego. (Kommunist. Proswieszcz., 1932, Nr. 6, str. 28 i n.). Obok nauki wojennej w nowych planach lekcyjnych utrzymała się jako osobny przedmiot historia, której negacja uchodziła jeszcze przed trzema laty za oznakę prawowiernego marksizmu. Historji naucza się nawet przez 3 do 4 godzin na dekadę i to kosztem nauki o społeczeństwie, której udziela się tylko 2 godziny na dekadę, a w 7 roku nauczania wogóle się jej nie prowadzi. Jest właśnie rzeczą nader charakterystyczną, że ten doniedawna jeszcze uprzywilejowany przedmiot znikł w rozkładzie lekcyjnym wyższych klas szkolnych, gdzie mógł być jeszcze najłatwiej rozumiany. Ograniczono także „obciążenie uczniów wszelkiego rodzaju pracą społeczną“. Specjalny okólnik Nar. kompromisu reguluje obecnie tę pracę w następujący sposób (Biuletyn, 1932, poz. 163): „Dzieci od lat 8 do 10 nie powinny mieć więcej niż 4 godziny na dekadę pracy społecznej, dzieci od lat 11 do 13 nie więcej niż 6 godzin, a dzieci od lat 14 do 16 nie więcej niż 8 godzin“. Sama dekada z dziesięciodniowej rozszerzyła się na dwunastodniową, t. zn. nie co piąty, lecz co szósty dzień jest „dniem wychodnim“. Do minimum zredukowane zostały także wszelkie posiedzenia i zebrania uczniowskie. Każdemu uczniowi powierzać można odtąd wykonywanie tylko jednego urzędu czyto w szkole, czy w pracy harcerskiej (tamże, 1932, poz. 62, 134, 136). Co więcej, niektóre władze szkolne (jak np. okręgu leningradzkiego) poszły tak daleko, że usunęły wogóle samorząd uczniowski i przekazały jego czynności organizacjom pionierskim, co

oczywiście zostało zganione przez Narkompros jako „lewicowe wypaczenie“ i wskutek tego odwołane (Biul., 1931, Nr. 47, str. 18). Aby zapobiec przemęczeniu dzieci, skrócono też znacznie ogólną liczbę godzin w dekadzie i ściśle uregulowano czas na wykonywanie zadanych prac domowych (tamże, poz. 163).

W związku z tem treść pedagogiczna pism „metodycznych“ Narkomprosu stała się o wiele skromniejsza, a nawet elementarniejsza. Zamiast mówić o odkryciach pedagogiki marksistowskiej i jej metodach pracy, jak również o różnicach pomiędzy nią a próbami „burżuazyjnemi“ nowego wychowania, kładzie się obecnie szczególny nacisk na wskazówki i rady tego np. rodzaju: „Sale szkolne powinny być dobrze przewietrzane“. „Należy przyzwyczajać uczniów do ścisłego trzymania się przepisów higienicznych (czyszczenie obuwia, mycie rąk przed jedzeniem i t. d.)“. „We wszystkich szkołach, gdzie dzieci pracują na dwie lub więcej zmian, młodsze dzieci powinny pracować wcześniej od starszych“. „Po godz. 9 wieczór wszystkie kolektywne prace i zebrania uczniów I i II stopnia, zarówno w lokalu szkolnym, jak i poza tym lokalem, powinny być zabronione“. (Biuletyn, 1932, poz. 163). W przedszkolach „należy wycierać podłogę dwa razy dziennie wilgotną ścierką“. „Kurz należy wycierać ze stołów, ławek i t. d. codziennie, a raz na dekadę trzeba wyszorować mydłem wszystkie sprzęty, drzwi i ramy okienne“ (Biul., 1932, poz. 383).

To zejście pedagogiki sowieckiej na poziom najelementarniejszy jest zupełnie zrozumiałe, gdy się uwzględni niski stan wykształcenia nowej generacji nauczycieli, podciągniętej wzwyż w czasie planu pięcioletnia. Uczenie się czyli, jak mówił Lenin, „wzbogacanie pamięci skarbami ubiegłej epoki kultury“ — oto przewodni motyw ostatniej fazy pedagogiki komunistycznej. Uczenie się jest także pracą, owszem pracą bardzo wyczerpującą, opierającą się na wytężonej dyscyplinie ducha i ciała i wyko-

nywaną sama dla siebie. „Praca uczenia się“ musi być oddzielona od „pracy wytwórczej“. „Specjalizacja“ jest tu nieunikniona. Pedagogiczna „linja ogólna“ broni się przeto stanowczo przed teorią, pragnącą znieść całkowicie przeciwieństwo między pracą umysłową a ręczną. Nawet w okresie planu pięciolecia, stawiającego sobie za cel ostateczne zniesienie wszystkich przeciwieństw klasowych, jak również przeciwieństwa między miastem a wsią, przeciwieństwo pracy umysłowej i cielesnej będzie jednak trwało dalej. Pogląd przeciwny piętnuje się dzisiaj wyraźnie jako „lewicową“ herezję, i pedagogowie komunistyczni, którzy jeszcze przed rokiem wierzyli w zlanie się w społeczeństwie socjalistycznym pracy umysłowej i ręcznej w jedno, śpieszą dzisiaj z publicznym odwołaniem tego artykułu swej wiary (zob. W. Panfiłow w *Kommun. Proswieszcz.*, 1932, Nr. 5, str. 61 i n.).

Cały rok 1931/32 upłynął pod znakiem tej walki „o jakość pracy uczenia się“. Narkompros poleca bezustannie podległym sobie władzom, aby możliwie ograniczały społeczną i wytwórczą pracę uczniów, aby jak najoszczędniej obchodziły się z czasem młodzieży, aby zebrania uczniowskie sprowadzały do minimum i t. d. Z początkiem nowego roku szkolnego 1932/33 kierownictwo partji wydało znowu „Uchwałę o programach nauczania i o karności w szkole elementarnej i średniej“ (25. VIII. 1932; *Biuletyn*, poz. 638). Tendencje poprzedniego roku znajdują tu wyraz jeszcze ostrzejszy, a nawet dochodzą do pewnego zakończenia. Gdy zabroniono metody projektów, pozostały jeszcze z wszystkich dawniej stosowanych metod aktywnych tylko resztki t. zw. „metody brygad“, przy których jednoczyło się po 3—5 uczniów klasy w stały zespół pracy i wykonywało wspólnie swe zadania szkolne. „Uchwała“ ostatnia zabrania stosowania i tej metody. Zezwala się tylko na „zespoły doraźne i luźne“. „Podstawową formą organizacyjną pracy w szkole elementarnej i średniej jest lekcja w klasie, o ściśle ustalonej grupie

uczniów; lekcja ma się odbywać według dokładnie ustalonego planu lekcyjnego“. „Nauczyciel jest obowiązany wyklądać treść swojego przedmiotu systematycznie i według porządku. Powinien wdrażać swych uczniów do pracy nad podręcznikiem, do wszelkiego rodzaju samodzielnej pracy pisemnej, do pracy w laboratorium i warsztacie. Przytem posługiwać się winien metodą demonstracji i eksperymentów w klasie, jak również urządzać wycieczki (do fabryki, muzeum, na pole, do lasu i t. d.)“. „Pracę poszczególnych uczniów należy systematycznie i dokładnie kontrolować. Nauczyciel jest obowiązany podawać w końcu każdego kwartału krótką charakterystykę postępów każdego ucznia z poszczególnych przedmiotów. Należy zabronić wszelkich skomplikowanych schematów i form kontroli i sprawozdania. Wszyscy uczniowie powinni być w końcu każdego roku szkolnego egzaminowani z wszystkich głównych przedmiotów planu lekcyjnego. Temu ostatniemu wynikowi mądrości pedagogiki sowieckiej, którego szczyt stanowi przywrócenie ocen i egzaminów corocznych, odpowiada również ostatnie ujęcie karności szkolnej. „W całym szeregu wypadków — powiada ostatnia uchwała partji — władze szkolne i nauczyciele mają zwyczaj nie zwracać uwagi na zakłócenie porządku w szkole i klasie. Lekceważą oni zbyt często konieczność pielęgnowania świadomej karności uczniów. Wobec tego dyrektorzy szkół i nauczyciele powinni być zobowiązani do prowadzenia wytrwałej pracy wychowawczej. Należy podjąć zdecydowaną walkę przeciwko wszystkim naruszającym porządek szkolny. Należy zaprząć do tego instytucje publiczne, rodziców i organizacje komsomolskie i pionierskie. Uczniowie niepoprawni i naruszający porządek, którzy nie chcą poddać się dyscyplinie szkolnej, obrażają nauczycieli, uszkadzają własność szkolną albo nawet kradną, muszą być bezwzględnie wydalani ze szkoły z zabronieniem wstępu do innej szkoły w ciągu jednego

do trzech lat". O samorządzie uczniowskim albo jakimkolwiek udziale samorządu uczniowskiego przy wprowadzaniu nowej karności uczniów uchwała partyjna całkowicie zamileza.

Pod innym jeszcze względem ostatnia uchwała partyjna robi krok stanowczy w kierunku przywrócenia dawnej szkoły. „Aby możliwie szybko podnieść poziom ogólnokształcącego i politechnicznego przygotowania uczniów szkoły średniej, aby kontyngensy dostatecznie przygotowane przysposobić do szkół wyższych, a usunąć rozbieżność wieku między szkołą średnią a wyższą, wszystkie Narkomprosy są obowiązane rozpocząć bezzwłocznie rozwijanie siedmioklasowej szkoły politechnicznej w uczelnię dziesięcioletnią, a mianowicie w najbliższym roku szkolnym (1932/33) utworzyć dostateczną liczbę ósmych klas w istniejących szkołach siedmioletnich". W końcu czwartego, ostatniego roku planu pięciolecia, najwyższe kierownictwo partji dochodzi do likwidacji wszystkich zdobyczy polityki szkolnej, zainicjowanych w czasie planu pięciolecia, i do przywrócenia stanu, jaki istniał przedtem.

Rozporządzenia i okólniki Narkomprosu, ogłoszone już w r. 1933, stanowią jaskrawy przykład utrwalenia nowego restauracyjnego kursu sowieckiej polityki szkolnej. W Nr. 2 Biuletynu z r. 1933 znajdujemy uchwałę, dotyczącą utworzenia komisyj programowych poszczególnych przedmiotów nauczania z zaleceniem, aby programy były „ostatecznie ustalone na szereg lat najbliższych". Członkami tych komisyj mają być mianowani znani specjaliści, a nie „ci robotnicy o niedostatecznych kwalifikacjach naukowych, którzy u nas układają, redagują programy i organizują pracę przy ich układaniu", jak o autorach programów z lat 1930—32 wyraża się przedstawiciel Narkomprosu, Epstein (zob. jego referat na posiedzeniu jaczajki Narkomprosu z d. 5. IX. 1932). Ogłoszone

dotychczas nowe programy poszczególnych przedmiotów odznaczają się tym razem systematycznością, historycznym stosunkiem do przedmiotu i nadzwyczajną treściwością typowo marksistowskiej frazeologii. Nie rozpatrujemy ich tu bliżej, gdyż zawierają one równie mało pierwiastków swoiście komunistycznych, jak wiele materiału, powszechnie przyjętego w szkołach dawnego typu. Wymienionym komisjom postawiono także zadanie ułożenia wykazu „standaryzowanych” podręczników dla różnych typów i klas szkolnych, obowiązujących na całym obszarze RSFSR. W Nr. 8 Biuletynu umieszczono pierwszy wykaz takich standaryzowanych podręczników. Obok „Historji Rosji” M. N. Pokrowskiego, niedawno zmarłego wodza marksistowsko-leninowskiej szkoły historyków, znajdujemy tam „Zbiór zadań trygonometrycznych” Rybkina, a nawet „Algebrę” Kisielowa, owe popularne podręczniki szkoły przedrewolucyjnej, ułożone 30—40 lat temu i jak najmniej przeniknięte duchem jakiegokolwiek nowej pedagogiki. Wszystkie te podręczniki (Rybkina, co prawda, w nowej redakcji) mają być, jak głosi rozkaz Narkomprosu, wydrukowane w liczbie po 500 do 750 tysięcy egzemplarzy i zastąpić wszystkie inne podręczniki, które wyszły w ostatnich czasach. W ten zmonopolizowaniu „Algebry” Kisielowa, według której uczył się prawdopodobnie jeszcze sam Stalin, restauracja elementów dawnej szkoły otrzymuje swe symboliczne ucielesnienie. W ten sposób uznaje się urzędowo niemoc pedagogiki komunistycznej, zmuszonej odrzucić wszystkie nowe podręczniki na korzyść wypróbowanego podręcznika „carskiej” szkoły. Wreszcie w lutym 1933 r. sam Bubnow poruszył w prasie moskiewskiej sprawę wprowadzenia języka łacińskiego, a nawet greckiego, do programu naukowego szkół średnich, a także sprawę obowiązkowej formy ubioru dla uczniów przywróconej szkoły średniej. Środek ten motywowany jest koniecznością wzmocnienia kontroli nad za-

chowaniem się uczniów poza murami szkolnymi. W dziedzinie szkoły początkowej ta „walka o jakość” spowodowała uchwałę o oczyszczeniu kadr nauczycielskich, tym razem nie z punktu widzenia politycznej prawomyślności, lecz przygotowania pedagogicznego. Według danych kolegium Narkomprosu, w RSFSR istnieje obecnie 40 tysięcy nauczycieli, nie mających nawet siedmioletniego wykształcenia, i uchwała tego kolegium z d. 27 kwietnia 1933 r. żąda zorganizowania dla nich kursów w celu „zapewnienia im przygotowania ogólnokształcącego w zakresie szkoły siedmioletniej (Biuletyn, 1933, Nr. 11, poz. 163). Oczekiwana rewizja składu nauczycieli pociągnie za sobą nieuniknienie silne zmniejszenie sieci szkolnej, która rozwinęła się niepomiaralnie w okresie planu pięcioletnia, a widomie przerasta zdolności finansowe państwa sowieckiego. Zresztą prasa sowiecka już w r. 1932 twierdziła, że w szkołach początkowych znajdowało się średnio około 80% dzieci w wieku szkolnym, a zatem powszechne nauczanie w Związku Sowieckim dotychczas jeszcze nie jest zrealizowane, mimo rozkazu rządu związkowego, głoszącego, że wprowadzenie powszechnego nauczania „należy uważać za dokonane” (p. artykuły Wł. Pimienowa i Panfilowa w Nr. 6 i 7 pisma *Kommunistisches Proletariat* z r. 1932).

Ta tendencja powrotu do stanu dawnego w ostatniej fazie polityki oświatowej rządu sowieckiego przejawia się ze szczególną jaskrawością w dziedzinie szkolnictwa wyższego. I tutaj olbrzymi wzrost ilościowy doprowadził do takiego obniżenia się jakości, że zagroził wprost istnieniu szkolnictwa wyższego. Wiemy, że wskutek reformy z r. 1930 liczba szkół wyższych w Związku Sowieckim wzrosła w ciągu jednego roku ze 151 do 537. Skąd miało się wziąć siły nauczycielskie do wszystkich tych szkół wyższych? Według minimalnych obliczeń, roczne zapotrzebowanie wykładowych w szkołach wyższych wynosi

zgórą 1000 „wysoko wykwalifikowanych robotników naukowych“. Dochodzą do tego potrzeby instytutów badawczych i innych podobnych zakładów. Szkoły wyższe, nastawione na „przygotowanie inżynierów o ciasnej specjalności“, o kursie trzyletnim, który jest w połowie przeznaczony „na pracę w wytwórczości“, nie dorosły oczywiście do zadania wykształcenia następców naukowych (kadr badawczo-naukowych). Nieliczne zaś, pozostawione jeszcze uniwersytety, zredukowane do wydziałów przyrodniczych, również do tego celu nie wystarczały. W ten sposób już w r. 1931/32 stanęło się przed alternatywą: albo na nowo założyć pewną liczbę „wyższych nadszkół“ („swierchwuzy“), albo przywrócić zniesione w poprzednim roku uniwersytety. Wybrano drugą drogę i dzisiaj, w 15 roku rewolucji październikowej, Rosja posiada znowu 12 uniwersytetów (w Moskwie, Leningradzie, Kazaniu, Tomsku, Woroneżu, Saratowie, Permie, Swierdłowsku, Niżnim-Nowgorodzie, Irkucku, Władywostoku i Rostowie nad Donem), do których poza RSFSR doliczyć należy uniwersytety w Mińsku, Taszkencie i Tyflisie. Tylko na Ukrainie niema dotychczas wcale uniwersytetów. Jednakże ostatni dekret rządu związkowego z d. 20. IX. 1932 postanawia przywrócenie uniwersytetu również w granicach tej twierdzy „zawodowości“.

Zapewne, nie są to jeszcze uniwersytety w znaczeniu zachodnio-europejskiem albo „carskiem“. „Statut normalny uniwersytetów w RSFSR“ określa ich „nastawienie celowe“ w ten sposób: „wykształcenie kadr badawczo-naukowych w dziedzinie przyrodniczej oraz fizyczno-matematycznej dla pracy w instytutach badawczych, pracowniach, stacjach doświadczalnych, szkołach wyższych i technicznych“. Wszelako ostatni, wspomniany wyżej, dekret powiada, iż uniwersytety powinny się także zająć kształceniem pedagogów, a zatem włączyć muszą dziedzinę filozoficzną, historyczną, lingwistyczną. Co się ty-

czy szkół wyższych technicznych, to dekret zaleca łączenie „karłowatych wuzów“ w wielkie zakłady naukowe, a także stworzenie specjalnej Akademii Inżynieryjnej dla przygotowywania wysoko kwalifikowanych inżynierów. Co więcej: władze sowieckie dochodzą obecnie do wniosku o konieczności przywrócenia w szkole wyższej zasady jedności nauczania i badań, co jeszcze na początku planu pięcioletnia było zwalczane jako „burżuazyjny przesąd rzekomo autonomicznej nauki“. Nauka, mówi się teraz, nie powinna być pochłonięta przez produkcję. Ostatnia uchwała Gusu z d. 17. VII. 1932, zatwierdzona nawet przez Narkompros (Biul., 1932, poz. 560) przestrzega wyraźnie przed takim „upraszczającym ujmowaniem związku nauki z wytwórczością i krótkowzrocznym ograniczaniem zadań nauki wyłącznie do spraw codziennych“. Nauka, ucieleśniona w uniwersytetach, różni się istotnie od nauki w wyższych szkołach technicznych. „O ile specjalizacja w wyższych szkołach technicznych opiera się na technicznym podziale pracy, to uniwersytet spoczywa na podziale pracy, odpowiadającym podstawowym zagadnieniom naukowym“. Dlatego uniwersytety powinny otrzymać zpowrotem swe instytuty badawcze, a profesorom należy zapewnić możliwość pracy naukowej, owszem, należy ich do tego zachęcić przy pomocy systemu uposażeń, uwzględniającego i wynagradzającego ich zdobycze naukowe. Należy bezzwłocznie dopomóc uniwersytetom przy zakładaniu i odnawianiu ich instytutów. Pod tym względem w ubiegłych latach rewolucyjnych uczyniono bardzo niewiele. „Co się tyczy naukowego wyposażenia pracowni uniwersyteckich, są one z małymi wyjątkami o 20—30 lat cofnięte w stosunku do współczesnego stanu nauki, szczęściu zaś przywróconym i nowozałożonym uniwersytetom brak niemal zupełnie wyposażenia naukowego (tamże, poz. 560). Po tych bardzo „burżuazyjnych“ poglądach, wypowiedzianych obecnie przez najwyższą władzę szkolną

w Sowietach o istocie uniwersytetu jako zakładu naukowego nauczającego i badawczego, następują podobne banalne prawdy o metodyce nauczania akademickiego. Studenci, wstępujący do uniwersytetu, powinni mieć wystarczające przygotowanie. „Największą i zasadniczą przeszkodą na drodze do reorganizacji uniwersytetów — ciągnie dalej Gus w przytoczonej wyżej uchwale — jest okoliczność, że wykształcenie nowo wstępujących studentów pozostaje wciąż jeszcze na nadzwyczaj niskim poziomie r. 1929/30, a nawet obniża się coraz więcej wskutek wyczerpania kontyngensów młodzieży, która ukończyła szkołę dziesięcioletnią. Spotyka się w uniwersytecie studentów uczęszczających na matematykę, a nie znających działań nad ułamkami, oraz studentów mechaniki, którym brak znajomości najelementarniejszych praw mechaniki. Nauka języków obcych w uniwersytecie zaczyna się z reguły od najelementarniejszych wiadomości“. Podniesienie przeciętnego poziomu wykształcenia studentów i ich pracy akademickiej stanowiło też jedną z głównych trosk Narkomprosu w roku szkolnym 1931/32. Wprowadzono dla wszystkich nowo wstępujących studentów „miesięczny okres egzaminacyjny“. W całym szeregu okólników Narkompros zalecał wprowadzenie stałego planu wykładów w szkołach wyższych, jak również kontroli uczęszczania studentów na wykłady i ćwiczenia. „Metoda brygadowa“ została potępiona jako „lewicowe zniekształcenie“, profesorom zaś częstokroć przypominano, żeby „swą dziedzinę wykładali w systematycznym związku“. Szczególnie ostro zwalczano „społeczne obowiązki studentów“. Nie powinny one „wynosić więcej, niż 8 godzin na dekadę“, a „żaden student nie może zajmować więcej, niż jeden urząd w zakresie obowiązków społecznych“. „Zebrania i posiedzenia organizacyj studenckich nie mogą kolidować z wykładami i ćwiczeniami“, i wogóle powinny być „zredukowane do minimum“. Ostatni dekret moskiew-

skiego rządu centralnego „o porządku w szkołach wyższych“ (z 20. IX. 1932) zbiera wszystkie te poszczególne przepisy z r. 1931/32, a nawet w znacznym stopniu je obostrza. Dekret nakazuje „podać zasadniczej rewizji wszystkie plany wykładów i programy nauczania w szkołach wyższych“. Przedmiotom teoretycznym „należy zapewnić odpowiednie miejsce“. Czas studjów należy przedłużyć. Metody brygad należy zupełnie zabronić, wykłady przywrócić, jak również „indywidualne ćwiczenia studentów w pracowniach i seminarjach“. Wszelkie egzaminy zbiorowe są zabronione, a wykładający powinni znowu „przyjąć odpowiedzialność za ocenę postępów studentów w nauce akademickiej“. Egzaminy należy odbywać regularnie, w określonym czasie, t. j. na początku i w końcu roku szkolnego. Przywraca się obowiązkowe dla wszystkich studentów „prace i projekty dyplomowe“. Wprowadza się zpowrotem egzaminy wstępne (z matematyki, fizyki, chemji, języka ojczystego i nauki o społeczeństwie) „dla wszystkich nowo wstępujących studentów, między innymi także dla absolwentów fakultetów robotniczych i technik“. Studenci i wykładający mają być chronieni „przed praktyką mobilizowania ich dla przeprowadzania kampanij gospodarczo-politycznych“.

Równie surowe zarządzenia zawiera dekret w sprawie podniesienia poziomu ciała nauczycielskiego w szkołach wyższych. „Zupełnie niewystarczające przygotowanie naukowe aspirantów“ (t. zn. następców, przygotowujących się do kariery akademickiej) było i w poprzednim roku przedmiotem powracających często na łamach Biuletynu skarg władz akademickich (Biul., 1932, poz. 588, 590 i in.). Dekret zabrania teraz „obarczać ich pracą społeczną, pedagogiczną i administracyjną“. Każdy aspirant ma teraz być pod kontrolą odpowiedniego profesora, który „powinien być odpowiedzialny za jego naukowe przygotowanie“. Ba, dekret wymaga przywrócenia stopni aka-

demickich. Katedry należy odtąd obsadzać osobami, posiadającymi stopień akademicki.

Taki więc jest bilans ostatniego roku szkolnego w okresie pierwszego planu pięcioletnia. Szkolnictwo wyższe, jak i cały system szkolny Sowietów, znajduje się w procesie zasadniczej przebudowy, tym razem jednak zupełnie jawnie pod znakiem przywrócenia form dawnych, jakie istniały przed planem pięcioletnia, a nawet przed rewolucją październikową. Jakie są szczególne znamiona tego nowego powrotu do dawnych czasów w przeciwieństwie do powrotu, rozpoczętego w okresie Nepu i nagle przerwane przez plan pięcioletnia? Przedstawicielami historycznymi procesu odbudowy byli wówczas, jak wiemy, „ekonomiści“, którzy po większej części pochodzili jeszcze z dawnego pokolenia „specjalistów“, a dalej mniejszości narodowe, będące pod kierunkiem swych warstw inteligentkich, właścianie i nauczyciele — wogóle siły, które wyrosły za dawnych rządów, aczkolwiek w stałej z nimi walce. Otóż dzisiaj siły te są rozbite, a po większej części fizycznie usunięte od działania. Stanowią one małą wysepkę na szerokim morzu nowego pokolenia, „które nigdy nie widziało stółkowego“. Któż jest obecnie historycznym przedstawicielem nowego procesu nawrotu szkolnictwa sowieckiego na dawne drogi pedagogiki „burżuazyjnej“? Rzecz znamienna, że nie może to być nikt inny, jak stara gwardja partji komunistycznej, która w otoczeniu nowego, wychowanego przez siebie pokolenia zaczyna się widocznie czuć nieswojo. Jest jakgdyby sama przerażona tą falą bezczelnej ignorancji, która zaczyna zalewać fabryki, urzędy państwowe, a nawet armję. Ta stara gwardja nigdy nie interesowała się pedagogiką i nie ma dawnej pedagogice nic do zarzucenia, zwłaszcza o ile obiecuje lepiej obronić pozycje jej władzy, niż wszystkie nowe metody, które w ciągu 15 lat okazały się „próżnem projektotwórstwem“. W tem sięganiu do dawnych metod

dopomagają jej przytem lepsze jednostki z nowego pokolenia. Dość przerzucić zeszyty czasopisma „Krasnoje Studienczestwo“, aby dostrzec wśród młodego pokolenia ten osobliwy nastrój niezadowolenia i przykre uczucie, podsycane przez kompleks niższości. Właśnie lepsze jednostki z pomiędzy „czerwonych specjalistów“ dają głośny wyraz swemu rozczerzowaniu. W swej pracy powszedniej w fabryce i w swej odpowiedzialnej działalności na urzędzie czują się często „oszukanymi“, szczególnie gdy mają sposobność porównania swych „kwalifikacyj“ z kwalifikacjami dawnego „specjalisty“ albo inżyniera zagranicznego. „Czuję się, jakbym był zaopatrzony w fałszywy paszport“, pisze taki inżynier, który przed rokiem skończył sowiecką wyższą szkołę techniczną (Krasn. Studiencz., 1932, Nr. 13/14). „Posiadam dyplom inżyniera, ale nie mam żadnych wiadomości, któreby temu dyplomowi w przybliżeniu odpowiadały. Chciałbym pracować jako inżynier, a pocieszają mnie, że zupełnie dobrze dam sobie radę na stanowisku dyrektora. Z tym stanem trzeba wreszcie skończyć“. „Partja i kraj wymagają nie poprostu specjalistów, lecz specjalistów o wyższej kwalifikacji. Lichych specjalistów nie potrzebujemy. Ja osobiście jestem najlepszym przykładem tego, jak źle umiemy jeszcze prowadzić swoją walkę, jak lekomyślnie forsujemy samą ilość, nie zważając na jakość“. W oczach tego nowego pokolenia, które nie znało nigdy dawnej szkoły, wszystkie te ostatnie środki, do których w pośpiechu trzeba się było uciekać, wydają się nie powrotem do dawnego stanu, lecz konsekwentnym środkiem „podniesienia jakości“. Kierownicze jednostki z nowego pokolenia nie miały zresztą ani czasu, ani ochoty do rozważania zagadnień pedagogicznych. Pragną budować, a nie zwalczać dawny stan, którego nigdy nie znały. Negacja przeszłości, która stanowiła treść większości spekulacyj komunistycznych w dziedzinie pedagogiki, jest

im obca. Wyhodowany w czasie planu pięcioletnia technicyzm wyparł zupełnie czynnik ideologiczny, podobnie jak zatraciła dziś swą ideologiczną treść „dyktatura proletariatu“, nie wychodząc poza dążenie do utrzymania zdobytych pozycji władzy w rękach „naszych“. Cofnięcie się do stanu elementarnych potrzeb, o czym była wyżej mowa, przyczynia się też bardzo do tej zmiany nastroju. Skoro ma się wbić w głowy nowych freblanek i młodych nauczycieli najprostsze dewizy o wycieraniu kurzu i wietrzeniu sal szkolnych, zadanie zmuszenia ich do rozważania zagadnień pedagogiki marksistowskiej wydaje się zgóry beznadziejne. Rozrośnięta nadmiernie ilość pochłonęła nie tylko jakość, lecz samo zagadnienie nowego wychowania, a wraz z nim i zagadnienie wychowania komunistycznego.

Na tem się kończy koło przemian komunistycznego ideału wychowawczego. Wysoce pouczający jest ten rozwój pedagogiki komunistycznej, którą możnaby ująć w znane słowa Szygalewa z „Biesów“ Dostojewskiego: „wychodząc z nieograniczonej wolności, dochodzę wkońcu do nieograniczonego despotyzmu“. Rozwój ten był już założony w czysto negatywnym sposobie ujmowania wolności, jaki cechował pierwszy anarcho-komunistyczny okres pedagogiki sowieckiej. Komunistyczny ideał wychowawczy zaczął od ustanowienia nieograniczonej wolności, a wraz z tem od żądania, aby szkoła stopiła się całkowicie z życiem. Ujmując jednak życie jako komunistyczne społeczeństwo przyszłości, ideał ten musiał poświęcić aktywność dziecka, jego konkretną rzeczywistość na rzecz abstrakcyjnej utopii przyszłej harmonii. Radykalni pedagodzy Zachodu nie dostrzegli tej okoliczności dlatego, że pedagogika komunistyczna trzymała się narazie zasady osobowości dziecka, choć pojmowała tę

zasadę czysto negatywnie. Dając się uwieść hasłu nieograniczonej wolności osobowości, pedagogowie zachodni nie zauważyli, że treść tego hasła nie wychodziła poza ramy czystej negacji, że jego patos żywił się tylko nienawiścią i jedynym jego skutkiem mogło być wyłącznie zniszczenie. Ten jednak cień abstrakcyjnie ujmowanej zasady osobowości, pochodzącej z radykalnej pedagogiki „nowego wychowania“, musiał zblednąć w jaskrawem świetle negatywizmu marksistowskiego. Negatywna abstrakcyjność pierwotnego ideału wychowawczego wzmogła się w drugim okresie pedagogiki sowieckiej do wyraźnego zaprzeczenia wewnętrznych praw szkoły, pojmowanej jako „irrealna nadbudowa stosunków wytwórczych“. Autonomia wartości wychowawczych padła w ofierze polityki potęgi państwa. Z początku wewnętrzne siły rzeczywistego szkolnictwa, podtrzymywane przez potężne czynniki otoczenia społecznego, były jeszcze dość silne, aby skutecznie przeciwdziałać przeobrażeniu szkolnictwa w wyłączne narzędzie walki klasowej i polityki potęgi państwowej. Okres „nowej pedagogiki kulturalnej“ był jednak zbyt krótki, aby te siły mogły dojść do zupełnego zwycięstwa. Musiały one niebawem ulec nowemu atakowi bojowego komunizmu, który doprowadza do zaostrenia walki klasowej w nieregularną wojnę domową, a ostateczne nadzieje pokłada w nowej wojnie światowej. Ale przytem zatracą się nawet komunistyczny ideał wychowawczy. Rozsadziła go własna negacja. Żadne idee pedagogiczne nie maskują już oblicza czerwonego imperjalizmu, w którego gorącym oddechu znikają nawet resztki tego, co mogłoby jeszcze nosić nazwę ideału pedagogicznego.

Bibljografja

(w skróceniu)

1. Książki i artykuły

- Astermann M., Erziehungs- und Bildungswesen in der Ukrainischen Sozialist. Räte-Republik. Berlin 1922.
- Bach Th., Educational Changes in Russia. U. S. A. Bureau of Education, Bulletin Nr. 37. 1919.
- Błonskij P., Trudowaja szkoła. 1919.
- Bubnow A., Szkoła na powrocie (w czasop. „Kommunističeskoje Proswieszeženje“, 1931, Nr. 20 i 21).
- Dewey John, Impressions on Soviet Russia (w czasop. „The New Republic“, 1928, listop., grudz.).
- Hans N., History of Russian Educational Policy. London 1932.
- Harper Samuel, Civil Training of Soviet Russia. Chicago 1929.
- Hessen S., Das kommunistische Bildungsideal und seine Wandlungen (w książce zbior. Moderne Pädagogik im Auslande. Langensalza 1933).
- Russische kommunistische Pädagogen der Gegenwart (Pädagogen der Gegenwart, hrg. v. Deiters, Langensalza 1932).
- Inostrancy-oczewidcy o sowietskoj szkole (w czasop. „Ruskaja Szkoła za Rubieżom“, 1929 Nr. 31).
- Hessen S. i Nowożyłow N., Szkolnaja politika sowietskoj własti (tamże, 1931, Nr. 34).
- Diesjat' let sowietskoj szkoły (tamże, 1928, Nr. 28).
- Kałasznikow A., Očerki marksistskoj pedagogiki. T. I. Socjologja wospitanja. Moskwa 1929.
- Predmet i zadaczy sowietskoj pedagogiki pierichodnowo perijoda. Moskwa 1929.
- Krupienina M., artykuły w czasop. „Problemy naucznoj pedagogiki“.
- Krupskaja N., Wospitanje mołodioży w leninskom duchie. Moskwa 1925.
- O dietskom dwiženji. Moskwa 1926.
- Narodnoje obrazowanje i demokratija. 1917.
- Łunaczarskij A. i Skrypnik N., Narodnoje obrazowanje w SSSR w swiazi s rekonstrukcej narodnowo choziajstwa. Moskwa 1929.
- Maklezow A., Der Kampf gegen die Verwahrlosung der Jugend in Sowjetrussland (w czasop. „Die Erziehung“, roczn. IV).
- Miedynskij E., Encikłopiedja wnieszkolnowo obrazowanja, tomy I—III. Moskwa 1925.
- Milukow P., Očerki po istorji russkoj kultury. Paryż 1931, 1933.
- Odinetz D. and Nowgorotsew P., Russian Schools and Universities in the World War. (w wydawn. Economic and Social History of the World War.). Yale University Press 1929.
- Pinkiewicz A., Pedagogika, zwłaszcza t. II: Trudowaja szkoła, Moskwa 1925. Angielska przeróbka II tomu: The new Education in Soviet Russia. 1929.

- Rjappo J., Sistiema narodnowo proswieszczenja Ukrainy. Charków 1924.
- Sowietskaja professionalnaja szkoła. Charków 1926.
- Problema professionalizmu i politiechnizmu w sowietskiej szkolnoj sistiemie. Charków 1928.
- Scott Nearing, Education in Soviet Russia. New York 1926.
- Sensinow W., Die Tragödie der verwahrlosten Kinder Russlands. Zürich-Leipzig 1930.
- Skrypnik N., Osnownyje naczala jedinoj sistiemy narodnowo obrazowanja SSSR. Moskwa 1930.
- Szackij S., Dieti-rabotniki buduszczewo. 1914.
- Bodraja żyzn'. 1915.
- Gody iskanij. 1925.
- Izuczenje żyzni i ucztstje w niej. 1925.
- art. w czasop. „Na putiach k nowoj szkole“, r. 1927 i 1928.
- Stalin, Marksizm i nacjonalnyj wopros. Moskwa 1930.
- Szulgin, art. w czasop. „Problemy naucznoj pedagogiki“.
- Waganjan W. A., O sistiemie narodnowo obrazowanja. 1930.
- Washburne C., art. w książce zbiorowej: Soviet Russia in the Second Decade. New York 1928.

2. Czasopisma i urzędowe wydawnictwa

- Osnownyje położenia jedinoj i trudowej szkoły. 1918.
- Ustaw jedinoj trudowej szkoły. Moskwa 1923.
- Programmy i mietodiczieskije zapiski jedinoj trudowej szkoły. Moskwa 1927—28.
- Na putiach k nowoj szkole (wyd. Krupskaja). Moskwa, od r. 1922.
- Szlach oswity. Charków, zwłaszcza roczn. 1921—25.
- Russkaja szkoła za rubieżom. Praga, od r. 1923.
- Narodnoje Proswieszczenje w SSSR. Moskwa.
- Narodnoje Proswieszczenje w RSFSR. Moskwa.
- Narodnoje Obrazowanje w SSSR. Moskwa 1925, 1927, 1928.
- Wiestnik Proswieszczenja. 1918—21.
- Statisticzskij Sprawocznik. Moskwa.
- Ježeniedielnik Narkomprosa RSFSR.
- Dietskij Dom. Moskwa 1923—28.
- Naucznyj Rabotnik.
- Krasnoje Studienzestwo, czas. dekadowe, 1931 i 1932.
- Nacjonalnaja problema w Rossii, wyd. przez Komisarjat Mniejszości Narodowych. Moskwa 1921.
- Sbornik Dekretow (tegoż Komisarjatu). Moskwa 1920.
- Żyzn' nacjonalnostiej (czasop. tegoż Kom.). Od r. 1920.
- Kommunisticzieskoje Proswieszczenje. Od r. 1925.
- Krasnyj Bibliotekar'. Od r. 1925.
- Bulletien Narkomprosa RSFSR. 1931, 1932.

Treść

Od tłumacza	3
-----------------------	---

Przedmowa	5
---------------------	---

Rozdział I. Czasy przedbolszewickie	11
---	----

Początki rosyjskiego systemu szkolnego. Demokratyczna i autokratyczna tradycja w dziejach szkolnictwa rosyjskiego. Działalność ziemstw i gmin miejskich. Rozwój szkolnictwa w okresie Dumi Państwowej. Rewolucja 1917 r. Prawodawstwo szkolne rządu tymczasowego z r. 1917.

Rozdział II. Pierwszy okres polityki oświatowej rządu sowieckiego	27
---	----

Anarcho-komunistyczny okres polityki oświatowej rządu sowieckiego. Szkoła pracy jako szkoła wytwórczości w ujęciu N. Krupskiej. Pierwsze dekrety szkolne. Politechniczna szkoła pracy. Skrajny demokratyzm w ujmowaniu szkoły pracy. Przemysłowa szkoła pracy Błonskiego. „Regulamin jednolitej szkoły pracy” z r. 1918. Idee kierownicze „Regulaminu”: politechnizm, sekularyzacja, koedukacja. Faktyczny stan szkolnictwa w okresie komunizmu wojennego: szkoła ludowa, domy dziecięce, szkoły eksperymentalne.

Rozdział III. Drugi okres polityki oświatowej rządu sowieckiego	38
---	----

Nowa polityka ekonomiczna i kapitalizm państwowy. Absolutystyczna polityka oświatowa jako wynik nowej fazy komunizmu. Zawodowość w ukraińskiej reformie szkolnej i jej marksistowskie uzasadnienie. Ukraińskie przekształcenie ustroju szkolnego. Statut jednolitej szkoły pracy z r. 1923. Nowe cele sowieckiej polityki oświatowej: przygotowanie następnego pokolenia komunistów i wykształcenie zawodowe. Wprowadzenie zasady selekcji klasowej. Negacja osobowości ucznia. Dziejowe korzenie absolutystycznej polityki oświatowej rządu sowieckiego: polityka szkolna Mikołaja I i tradycja absolutystyczna w szkolnictwie rosyjskiem. Skrajna centralizacja szkolnictwa i wprowadzenie monopolu państwa w dziedzinie oświaty.

Rozdział IV. Gospodarcze podłoże szkolnictwa sowieckiego	47
--	----

Budżet Ministerstwa Oświecenia Publicznego przed wojną światową. Wzrost wydatków na oświatę publiczną w ciągu dziesięciolecia Dumi. Nędza gospodarcza szkolnictwa w czasie komunizmu wojennego. System finansowania szkolnictwa w okresie Nepu. Wzrost wydatków na szkolnictwo ludowe w okresie Nepu. Analiza statystyczna szkolnictwa

sowieckiego. Główne liczby przerachowane na jednego mieszkańca i jednego ucznia. Wzrost liczby uczniów w porównaniu ze wzrostem budżetu szkolnictwa. Wzrost wydatków na budowę szkół.

Rozdział V. Nauczyciele 60

Nauczyciele rosyjscy przed wojną światową. Przygotowanie nauczycieli i zakłady kształcenia nauczycieli przed rewolucją październikową. Reforma zakładów kształcenia nauczycieli, dokonana przez rząd sowiecki: pedagogiczne techniki i pedagogiczne szkoły wyższe. Pochodzenie społeczne nauczycieli w szkolnictwie sowieckim. Uposażenia nauczycieli przed rewolucją październikową i ich wzrost w okresie Nepu. Położenie materialne nauczycieli w sowietach. Ruch zawodowy wśród nauczycieli rosyjskich przed rewolucją październikową i w czasie komunizmu wojennego. Związek robotników oświatowych. Położenie prawne nauczycieli w sowietach.

Rozdział VI. Szkoła obowiązkowa 74

Pierwsze próby wprowadzenia obowiązku szkolnego w Rosji. Duma Państwowa i jej prawodawstwo szkolne. Gwałtowny wzrost szkolnictwa ludowego w ciągu dziesięciolecia Dumi. Ogłoszenie powszechnego obowiązku szkolnego w r. 1918. Dekrety rządu sowieckiego z r. 1925, dotyczące zakładania szkół obowiązkowych. Wprowadzenie opłat szkolnych. Stan faktyczny miejsc dla dzieci, podlegających obowiązkowi szkolnemu. Analfabetyzm w Rosji przed rewolucją październikową. Zwalczanie analfabetyzmu przez rząd sowiecki. Rozczarowanie do metod tego zwalczania w końcu okresu Nepu.

Rozdział VII. Szkoła jednolita 87

Szkoła jednolita w projektach reformy hr. Ignatjewa i rządu tymczasowego. Szkoła jednolita według ustawy z r. 1918. Dwa stopnie szkolne według ustawy z r. 1923. Faktyczna budowa szkolnictwa sowieckiego: szkoły cztero-, siedmio- i dziewięcioklasowe. Analiza socjologiczna szkolnictwa sowieckiego. Zasada klasowej selekcji uczniów i jej skutki. Zwyrrodnienie szkoły jednolitej w szkołę klasową. Powody tego zwyrrodnienia. Bezskuteczność polityki selekcji klasowej i jej przyczyny. Porównanie z czasami przedwojennymi.

Rozdział VIII. Szkoła pracy 102

Ujęcie szkoły pracy jako szkoły politechnicznej w pierwszym okresie sowieckiej polityki oświatowej. Nowe ujęcie szkoły pracy jako szkoły proletariackiej. Statut z r. 1923. Uzasadnienie przez Pinkiewicza szkoły pracy „w okresie przejściowym”. Programy „kompleksów” z r. 1923. Zasada nauczania syntetycznego i jej marksistowska interpretacja. Zwyrrodnienie szkoły pracy w szkołę wyznaniową komunistyczną. Wyniki metody kompleksów w faktycznym nauczaniu szkolnym. Los kompleksów i przyczyny ich samozniszczenia. „Stabilizowane” programy nauczania z r. 1927. Przywrócenie przedmiotów nauczania dawnej szkoły. Abecadło polityczne jako przedmiot nauczania i przeniknięcie polityki do szkoły.

Rozdział IX. Samorząd uczniowski i ruch młodzieży oraz dzieci 119

Organizacje uczniowskie i ruch uczniowski przed wojną światową. Próba zorganizowania ruchu młodzieży wiernej państwu. Wojna światowa i ruch harcerski. Idea gminy szkolnej w czasie komunizmu wojennego. Samorząd uczniowski w okresie Nepu. Ruch harcerski i jego losy. Komsomoł. Organizacje dziecięce komunistyczne: młodzi pionierzy, mali październikowcy. Działalność polityczna młodych pionierów i jej wy-

niki. Pionierska straż przednia. Zwyródnienie samorządu uczniowskiego i próby jego odnowienia. Karność szkolna i kary. Militaryzacja ruchu młodzieży i dzieci.

Rozdział X. Szkoły specjalne i zagadnienie dzieci opuszczonych 133

Wychowanie dzieci fizycznie lub umysłowo anormalnych w Rosji przed rewolucją październikową i po niej. Zagadnienie dzieci moralnie upośledzonych i opuszczonych. Przyczyny zjawiska dzieci opuszczonych w Rosji sowieckiej. Trzy fazy w zwalczaniu tego zjawiska: leczniczo-pedagogiczna, społeczno-pedagogiczna i militarna. Stosunki w domach dziecięcych. Wciągnięcie społeczeństwa do walki z opuszczeniem dzieci. Umieszczanie dzieci opuszczonych w rodzinach włościańskich. Wprowadzenie ostrych metod w zwalczaniu opuszczenia młodzieży i wychowanie młodzieży opuszczonej.

Rozdział XI. Szkolnictwo zawodowe 142

Szkolnictwo zawodowe w Rosji przed wojną światową. Zaniedbanie szkolnictwa zawodowego w pierwszym okresie polityki oświatowej rządu sowieckiego. Faza zawodowa w polityce oświatowej sowieków. Rozwój szkolnictwa zawodowego w okresie Nepu. Porównanie z czasami przedwojennymi. Szkoły młodzieży fabrycznej. Techniki. Kursy zawodowe. Sowieckie pojmowanie szkolnictwa zawodowego i marksistowskie jego uzasadnienie. Zawodowość przeciwko politechnizmowi. Rosyjski a ukraiński system szkolny. Dekret o „jednolitym systemie przemysłowo-technicznego wykształcenia” z r. 1929. Przekształcenie sowieckiego systemu szkolnego w ostatnich latach Nepu. Wykaz faktycznego dostosowania szkolnictwa sowieckiego do gospodarstwa. Polityka selekcji klasowej i jej wyniki w szkolnictwie zawodowym.

Rozdział XII. Szkolnictwo wyższe 159

Pierwsze dekrety rządu sowieckiego o szkolnictwie wyższym. Fakultety robotnicze. Zmiana polityki uniwersyteckiej i nowe metody „proletaryzacji” szkolnictwa wyższego. „Czystka” wśród studentów. Położenie materialne studentów. Polityka selekcji klasowej i jej wyniki w szkolnictwie wyższym. Wewnętrzna sprzeczność tej polityki i przyczyny jej bezskuteczności. Reformy zarządu szkół wyższych. Zmiany wśród ciała nauczycielskiego. Zniesienie autonomii szkół wyższych, wolności nauczania i uczenia się. Nowe wydziały. Uzawodowienie całego szkolnictwa wyższego na Ukrainie i w R. S. F. S. R. Oddzielenie instytutów badawczych od uniwersytetów i zamiana uniwersytetów na uczelnie zawodowe. Próby związania nauczania akademickiego z „wytwórczością”. Faktyczny rozwój rosyjskiego szkolnictwa wyższego w okresie Nepu i jego związek z rozwojem przedwojennym. Statystyka szkolnictwa wyższego.

Rozdział XIII. Postępy szkolnictwa mniejszościowego 179

Szkolnictwo narodowościowe i ruch narodowościowy w Rosji przed wojną światową. Personalna autonomia narodowa na Ukrainie w r. 1918. Stanowisko partii komunistycznej w sprawach narodowych. Teoria Stalina i jej przyjęcie przez kierownictwo partii. Polityka mniejszościowa rządu sowieckiego. Konstytucja Związku sowieckiego. Republiki związkowe. Autonomiczne republiki narodowe. Autonomiczne obszary narodowe. Faktyczna treść autonomii narodowej w Związku sowieckim. Statystyka języków nauczania, używanych w szkolnictwie sowieckim. Zarys polityki językowej rządu sowieckiego. Nowe alfabety. Zbudzenie się małych narodowości i postępy szkolnictwa narodowościowego. Stanowisko języka rosyjskiego w Związku sowieckim. Wyniki komunistycznej polityki narodowościowej. Internacjonalizm partii komunistycznej a wzrost nacjonalizmu rosyjskiego.

Rozdział XIV. Kształcenie dorosłych i tak zwana oświata polityczna 199

Kształcenie dorosłych w Rosji przed wojną światową: uniwersytety ludowe, biblioteki ludowe i wydawnictwa popularne. Wpływ wojny i rewolucji na kształcenie dorosłych. Przemiana kształcenia dorosłych na oświatę polityczną po rewolucji październikowej. Rozwój szkolnictwa partyjnego: szkoły partyjne sowieckie i uniwersytety komunistyczne. Właściwe kształcenie dorosłych w Związku Sowieckim: likpunkty, biblioteki ludowe, wydawnictwa, izby czytelniane włościańskie, domy ludowe i kluby robotnicze. System oświaty politycznej jako państwowa parodia kościoła. Sprzeczność wewnętrzna w systemie oświaty politycznej. Wzrastająca obojętność ludności. Początki właściwego kształcenia dorosłych w Związku Sowieckim: przywrócenie uniwersytetów ludowych i rozwój kursów korespondencyjnych.

Rozdział XV. Okres stabilizacji i sprzeczności nowej polityki kulturalnej 217

Komunistyczna negacja autonomii szkolnictwa a idealne prawa wychowania. Żywe siły dziejowe szkolnictwa rosyjskiego: rosyjska tradycja uniwersytecka, odnowiona przez „ekonomistów”, włościanstwo, ruch narodowościowy, nauczyciele. Odrodzenie szkolnictwa rosyjskiego w ostatnich latach Nepu. Jego porównanie z rozwojem przedwojennym. „Nowa polityka kulturalna” z lat 1927—28. Ogłoszenie stabilizacji szkolnictwa. Rezygnacja z eksperymentów na skalę państwową. Nowi zwolennicy. Nawrócenie Szackiego. Ewolucja Szackiego jako wychowawcy społecznego i jego stacja doświadczalna. Lewicowo-komunistyczna opozycja przeciwko nowej polityce kulturalnej rządu sowieckiego. Nowy zwrot na lewo.

Rozdział XVI. Plan pięciolecia i wyniki kampanji kulturalnej z lat 1929—1931 232

Ogólna charakterystyka planu pięciolecia. „Plan pięciolecia kulturalny”. Jego cele i liczby. Analiza źródeł do badania faktycznego stanu szkolnictwa w czasie planu pięciolecia. Rozwiązanie Centralnego Urzędu Statystycznego. Liczby kontrolne. Sowiecka prasa pedagogiczna. Waluta czerwonicowa. Postępy szkolnictwa w pierwszym roku planu pięciolecia (1928—29). Gwałtowny wzrost szkolnictwa w latach następnych (1929—31). Wojskowe metody kampanji kulturalnej. Budowa szkół w okresie planu pięciolecia. Zdobywanie sił nauczycielskich. Ruch kolchozów i zaostrenie się walki klasowej na wsi. Wpływ wzajemny ruchu kolchozów na plan pięciolecia. Plan pięciolecia jako kampanja wojenna.

Rozdział XVII. Ideologiczne następstwa kampanji kulturalnej. Reformy szkolne i pedagogika czerwonego imperjalizmu 253

Wzmocnienie się absolutyzmu w okresie planu pięciolecia. Wzmocnienie się selekcji klasowej w mobilizację klasową. Front pracy uczenia się. Stopnienie się szkolnictwa w wytwórczym procesem gospodarczym. Reforma szkół wyższych z r. 1930. Przekształcenie ustroju szkolnego w czasie planu pięciolecia. Proletaryzacja szkolnictwa i zwiększona rola konsumotu. Podporządkowanie szkolnictwa czerwonej armii. Militaryzacja szkolnictwa i czerwony imperjalizm. Przywrócenie metody kompleksów w spotęgowanej postaci „metody projektów”. Walka przeciw „prawej opozycji” w pedagogice. Teoria zamierania szkoły, stworzona przez W. Szulgina. Programy nauczania z r. 1930. Przewyższenie sprzeczności politechnizmu i zawodowości. Następstwa nowego, lewicowego

kursu polityki szkolnej w faktycznem nauczaniu: katastrofalne obniżenie się „jakości pracy uczenia się”. Uchwała partji z d. 1 września 1931 r. „Zdemaskowanie i rozbić” „lewej opozycji” i zwycięstwo ogólnej linii partji w pedagogice. Bezideowość pedagogiczna linii ogólnej. Rozkład wewnętrzny komunistycznego ideału wychowawczego.

Rozdział XVIII. Czwarty, końcowy rok planu pięciolecia i wznowienie szkoły nauczającej

276

Sytuacja w r. 1931—32. „Przelamanie” frontu czteroletniej szkoły obowiązkowej i zagadnienie siedmioletniego obowiązku szkolnego. Budowa szkół i brak pomieszczeń szkolnych. Brak podręczników i środków naukowych. Brak sił nauczycielskich i środki do ich powiększenia. Nowi nauczyciele. Materialne i prawne położenie nauczycieli. „Luka wieku” pomiędzy szkołą średnią a wyższą. Uchwała kierownictwa partji z 9 listopada 1931 r. o szkolnictwie elementarnem i średnim i jej realizacja. Nowe plany szkolne. Programy nauczania z r. 1932. Rezygnacja z pedagogiki planu pięciolecia. Zejście pedagogiki komunistycznej na poziom elementarny. Uchwała kierownictwa partji z d. 25 sierpnia 1932 r. i powrót do polityki szkolnej z okresu Nepu. Przywrócenie dziesięcioletniej szkoły ogólnokształcącej. Szkolnictwo wyższe w r. 1931—32. Przywrócenie uniwersytetów. Walka o „podniesienie jakości nauczania”. Dekret z 20 września 1932 r. o szkolnictwie wyższem. Powrót do polityki szkół wyższych z ostatnich lat Nepu. Historyczni przedstawiciele nowego nawrotu: stara gwardja partyjna i czerwoni specjaliści. Koło przemian komunistycznego ideału wychowawczego.

Biblijografia

302





8613/
1