

Stanisław Boridczenko (UNIwersytet Szczeciński)

ORCID: 0000-0002-5343-5388

Wiedza o przeszłości a wczesnosowiecki system oświaty.

Zarys problematyki¹

DOI: 10.25951/8468

STRESZCZENIE

Po 1917 r. w Rosji sowieckiej polityka historyczna stała się niezbędnym narzędziem władzy komunistycznej: bolszewicy dążyli do podporządkowania wszystkich dziedzin życia człowieka celom politycznym. Wiązało się to z reformami i różnymi eksperymentami. Nie powinno to dziwić, gdyż po rewolucji szkoła zrewolucjonizowała się także jak inne instytucje kraju Sowiec. Sytuacja we wszystkich dziedzinach życia społecznego zmieniała się jak w kalejdoskopie. System edukacji podstawowej nie stanowił tu wyjątku. Z perspektywy szkolnej narracji historycznej szczytem przemian stało się przekształcenie historii Rosji w historię partii tudzież rezygnacja z historii jako przedmiotu szkolnego i zastąpienie jej przez wiedzę o społeczeństwie. Jednak dlaczego i jak do tego doszło?

SŁOWA KLUCZOWE: Rosja Sowiecka, ZSRR, system oświaty, historia, podręcznik.

SUMMARY

Knowledge of the Past within the Early Soviet Education System: An Outline of the Problematic Aspects

In Soviet Russia after 1917 historical politics became an indispensable tool of the communist government. The top members of the Communist Party constantly searched for a suitable model of school historical education during the first decade of exercising power over Russia. This involved constant reforms and various experiments. It should not come as a surprise, because after the October Revolution the school was also revolutionized like other institutions of the Soviet Union. The situation in all areas of social life was constantly changing. The primary education system was not an exception. From the perspective of the school's narrative, the peak of transformation

¹ Artykuł powstał w wyniku realizacji grantu Bekker NAWA nr BPN/BEK/2021/1/00081 oraz dzięki wsparciu finansowemu Fundacji z Brzezia Lanckorońskich.

became the transmutation of the History of Mankind into the History of the Party, as well as a resignation from history as a school subject. However, why and how did this happen?

KEYWORDS: Soviet Russia, USSR, educational system, history, textbook.

Wstęp

Michałowi Pokrowskiemu, założycielowi sowieckiej szkoły historycznej, twórcy pierwszego programu nauczania w porewolucyjnej Rosji, bardzo często przypisują powiedzenie „Historia to polityka robiona wstecz”². Choć cytat ten został wyrwany z kontekstu i ma mało wspólnego z założeniami Pokrowskiego – historyka, to jednak wydaje się być skrajnie trafnym sposobem ujęcia nastawienia bolszewików do wiedzy o przeszłości. Podobny stosunek do historii³ twórców pierwszego nowoczesnego państwa totalitarnego nie powinien dziwić, gdyż od najdawniejszych czasów historia była pisana zgodnie z oczekiwaniami rządzących – bolszewicy nie byli w tym pionierami.

Warto jednak zwrócić uwagę, że to właśnie im jako pierwszym udało się w sposób całkowity zaprzęgnąć dzieje historyczne w służbę władzy. Jak podkreśla wielu badaczy⁴, po przewrocie bolszewickim w Rosji sowieckiej zostały znacjonalizowane nie tylko środki produkcji, lecz także wszelkie dziedziny życia⁵, a przede wszystkim pamięć historyczna. Już po 1917 r. polityka historyczna⁶ stała się nie-

² M. Pokrowskij, *Obshhestvennye nauki v SSSR za 10 let*, „Vestnik Kommunisticheskoi Akademii” 1928, t. 26, nr 2, s. 5–6; tu należy to podkreślić jeszcze raz: cytat ten został wyrwany z kontekstu, gdyż Pokrowski miał na myśli *burżuazyjny* system wiedzy historycznej.

³ Na temat celów i skuteczność historii jako dyscypliny naukowej zob. J. Appleby, L. Hunt, M. Jacob, *Telling the Truth About History*, New York 1995; w tłum. polskim *Powiedzieć prawdę o historii*, Poznań 2000.

⁴ Nie można tu nie wspomnieć klasycznej pracy M. Hellera i A. Niekricz, *Utopia u władzy. Historia Związku Sowieckiego. Tom 1*, Poznań 2016. Z kolei o skuteczności propagandy bolszewików zob.: W. Materski, *Pięć kłamstw Lenina. Rosja po przewrocie bolszewickim: propaganda a rzeczywistość*, Warszawa 2019.

⁵ Bolszewicka wizja państwa została dokładniej opisana w: T. Maresz, *Polska i Polacy w radzieckiej szkolnej narracji podręcznikowej*, Bydgoszcz 2017, s. 49–51.

⁶ Literatura dotycząca definicji tego zjawiska jest bardzo bogata. W niniejszym tekście przyjęto definicję polityki historycznej zaproponowaną przez polskich znawców tematu. Potraktowano politykę historyczną jako narzędzie, którym posługują się podmioty polityki celem kształtowania pożądanej wizji przeszłości. Zob. więcej: R. Chwedoruk, *Polityka historyczna*, Warszawa 2018; M. Łuczewski, *Kapitał moralny. Polityki historyczne w późnej*

zbędnym narzędziem władzy komunistycznej⁷, która starannie wymazywała wątki mogące stanowić dla niej zagrożenie.

Celem niniejszego artykułu jest ukazanie przebiegu reform szkolnictwa w Rosji sowieckiej z perspektywy zmian w nastawieniu do wiedzy o przeszłości. Poza tym skrajnie istotne wydaje się dokonanie nieco szerszej konceptualizacji tegoż procesu poprzez sięgnięcie do rozważań dotyczących ogólnego modelu szkoły, jej funkcji i znaczenia w pierwszym na świecie „państwie robotników i chłopów”. Cezura czasowa niniejszego tekstu mieści się pomiędzy 1917 – rokiem, w którym nastąpiło przejęcie władzy w Rosji przez bolszewików – a 1934 r., kiedy to doszło do zastąpienia „rewolucyjnego systemu” oświaty przez system „nowego typu”. Artykuł składa się z dwóch części: w pierwszej scharakteryzowano proces rozwoju sowieckiego sposobu przekazu dziejów w trakcie wojny domowej w Rosji; w drugiej zaś – po jej zakończeniu.

Problematyka radzieckiej polityki historycznej w ostatnim czasie cieszy się znacznym zainteresowaniem, na skutek czego obrosła obszerną literaturą przedmiotu. Wyjaśnić to można nie tylko ogólną popularnością tematu polityki pamięci, lecz także ostatnimi wydarzeniami na arenie międzynarodowej. Wśród autorów zajmujących się zaznaczonymi kwestiami należy wymienić m.in.: Gulfię Ałłaberdina⁸, Natalię Bagrową⁹, Stanisława Ciesielskiego¹⁰, Bartołomieja Gajosa¹¹, Aleksandra Rożkova¹², Rafała Stobieckiego¹³, Curry’ego Malotta¹⁴, Wojciecha Materskiego¹⁵,

nowoczesności, Kraków 2017. Z kolei temat powiązania narracji edukacyjnej ze świadomością szerokich mas został omówiony w: P. Seixas, *History in Schools*, w: *The Palgrave Handbook of State-sponsored History after 1945*, London 2018, s. 273–288.

⁷ A. Assmann, *Między historią a pamięcią*. *Antologia*, Warszawa 2013, s. 55.

⁸ G.I. Allaberdina, *Stanovlenie i razvitie shkol'nogo istoricheskogo obrazovanija v SSSR i Rosijskoj Federacii* (Dissertacja na soiskanie uchenoj stepeni), Ufa 2003.

⁹ N.A. Bagrova, *Stanovlenie shkol'nogo istoricheskogo obrazovanija v soverskoj Rossii, 1920–1934 gg.* (Dissertacja na soiskanie uchenoj stepeni), Rostov-na-Donu 2001.

¹⁰ S. Ciesielski, *Stalin a historia*, Dziekanów Leśny 2019.

¹¹ Zob. m.in. pracę doktorską pt. „Pamięć i rewolucja. Geneza polityki historycznej bolszewików 1917–1920” oraz B. Gajos, *Lenin, pamjat' i revolucija. Istoricheskaja politika bol'shevikov do oktjabrja 1917 goda*, w: *Chicherinskie chtenija. «Revolucionnyj 1917 god»: poisk paradigm obshhestvenno-politicheskogo razvitija mira*, Tambow 2018, s. 66–77.

¹² A.Ju. Rozhkov, *V krugu sverstnikov: Zhiznennyj mir molodogo cheloveka v Sovetskoj Rossii 1920-h godov*, Moskwa 2014.

¹³ R. Stobiecki, *Bolszewizm a historia. Próba rekonstrukcji bolszewickiej filozofii dziejów*, Łódź 1998.

¹⁴ C. Malott, *Right-to-Work and Lenin's Communist Pedagogy*, w: *History and Education: Engaging the Global Class War*, New York 2016, s. 123–139.

¹⁵ W. Materski, *Od cara do „cara”. Studium rosyjskiej polityki historycznej*, Warszawa 2017.

Jana Krzysztofa Witczaka¹⁶. Zatem niniejszy tekst nie zakłada rezygnacji z dotychczasowego dorobku naukowego, lecz jedynie dąży do uzupełnienia zaznaczonego tematu o nowe wątki, a mianowicie o naświetlenie w sposób bardziej systemowy kwestii zmian w sposobie nauczania historii w ramach systemu oświaty podstawowej ze szczególnym skupieniem uwagi na wytypowaniu przyczyn, które do tego doprowadziły.

I

Opisując proces budowy wczesnosowieckiego systemu oświaty, trudno nie dokonać małej dygresji służącej ukazaniu stanu rzeczy w Rosji carskiej. A ten w najlepszym przypadku należy określić jako „krytyczny”. Przykładowo, według spisu powszechnego z 1897 r. jedynie 28,4% populacji umiało czytać i pisać¹⁷. Resztę społeczeństwa stanowili analfabeci¹⁸. Tak okazałe zacofanie cywilizacyjne względem innych mocarstw europejskich nie mogło nie przyciągać uwagi sił zarówno opozycyjnych, jak i prorządowych.

Dlatego wcale nie dziwi, że już podczas II zjazdu Socjaldemokratycznej Partii Robotniczej Rosji w przyjętym przez nią programie politycznym znalazło się miejsce dla planu reform systemu oświaty narodowej po obaleniu caratu. Zgodnie z nim oświata miała stać się bezpłatna i dostępna dla wszystkich dzieci obydwu płci w wieku do 16 lat. Rozdział szkoły od kościoła, pozbawienie prawosławnej Cerkwi narzędzi do wpływania na umysł dzieci, likwidacja ograniczeń w dostępie do oświaty dla przedstawicieli mniejszości narodowych i zapewnienie nauczania w języku ojczystym – wszystko to znalazło się w programie partii¹⁹. Opisana koncepcja nie była jedynie daniną dla dążeń demokratycznych, lecz przemyślanym projektem reformy, mającym później zapewnić dominację na arenie politycznej i zwycięstwo w walce o świadomość ludu.

Wydaje się logiczne, że mając opracowany plan reform, bolszewicy natychmiast po przewrocie rozpoczęli działania ukierunkowane na zrewolucjonizowanie szko-

¹⁶ J.K. Witczak, *Historycy rosyjscy wobec rewolucji bolszewickiej i rzeczywistości radzieckiej w latach 1918–1938*, Toruń 2012.

¹⁷ *Obshhij svod po Imperii rezul'tatov razrabotki dannyh Pervoj Vseobshhej perepisi naselenija, proizvedennoj 28 janvarja 1897 goda*, t. 2, Sankt-Peterburg 1905.

¹⁸ W przywołanych wcześniej opracowaniach przedmiotu podane liczby się różnią.

¹⁹ *Vtoroj s'ezd RSDRP (ijul'-avgust 1903 goda). Protokoly*, Moskwa 1959.

ły. Zresztą, jak i innych instytucji Rosji sowieckiej. Najlepiej świadczy o tym fakt, że już 29 października 1917 r. został wydany dekret²⁰ zalecający wprowadzenie do procesu dydaktycznego rozwiązań opracowanych przez skrajnie lewicową inteligencję. W konsekwencji już w pierwszych dniach po rewolucji doszło do jasnego zasygnalizowania kierunku zmian na najbliższe lata, polegającego na wyrzeczeniu się wszystkiego, co nawiązywało do poprzedniej epoki. Istotne znaczenie w tym wszystkim odegrał Anatolij Łunaczarski – ludowy komisarz oświaty²¹.

Sposób, w jaki zmiany zostały odebrane przez społeczeństwo, unaocznia memuarystyka zawierająca wspomnienia o zabawnych zdarzeniach idących w ślad za przewrotem i często będących skutkiem posunięć bolszewickich. Przykładowo, dla Igora Newerlego pierwszym przejawem rewolucji w szkole stał się moment, kiedy przedstawiciel nowych władz zwrócił się do „obywateli uczniów”, by ci spośród nich, którzy palą (co jak dotąd było surowo zabronione), zgłosili się do rady miejskiej, by otrzymać po dwie paczki machorki: „Zjawił się ktoś z rady miejskiej i rzekł – obywatele! Spojrzeliśmy po sobie, czy aby nie kpi. Nigdy nie zwracano się do nas w ten sposób, a on tak właśnie powiedział – obywatele uczniowie, kto z was pali?”²².

A zakres wprowadzanych zmian – pozostawiając na boku półanegdotyczny incydent z tytoniem – był kolosalny, choć były one rozciągnięte w czasie. Zrezygnowano z ocen, testów sprawdzających poziom wiedzy, egzaminów i matur. Hierarchia „nauczyciel–uczeń” przekształciła się w równouprawniony stosunek obydwu stron. Zamiast tradycyjnych lekcji zaczęto prowadzić zajęcia korepetycyjne, co nieco później, gdyż w latach dwudziestych, pozwoliło na rozpoczęcie eksperymentu z wdrażaniem do procesu nauczania dzieci daltońskiego planu laboratoryjnego (systemu, w którym nauka odbywa się indywidualnie, bez podziału na klasy szkolne oraz bez stałego programu zajęć).

Choć skrajnie obszerne – wydające się wręcz wyniszczającymi – jednak te wszystkie działania w żadnym przypadku nie były nieprzemyślane bądź chaotyczne. Były oparte na teoretycznych opracowaniach najwybitniejszych pedagogów tamtych czasów; Anatolij Łunaczarski konsekwentnie dążył do zastosowania najnowocześniejszych i najbardziej zaawansowanych teoretycznych rozważań

²⁰ *O narodnom prosveshhenii: Obrashhenie Narodnogo komissara po prosveshheniju ot 29 oktjabrja (st. stilja) 1917 g.*, „Direktivy VKP(b) i postanovlenija sovetского pravitel'stva o narodnom obrazovanii. Sbornik dokumentov za 1917–1947 gg.”, nr 1, Moskwa–Leningrad 1947, s. 9–13.

²¹ Zob. np. S. Fitzpatrick, *The Commissariat of Enlightenment, Soviet Organization of Education and the Arts under Lunacharsky, October 1917–1921*, Cambridge 1970.

²² I. Newerly, *Zostalo z uczyty bogów*, Warszawa 1998, s. 52.

z zakresu wychowania dzieci i młodzieży szkolnej. Za wzorzec została przyjęta koncepcja Konstantyna Wentcla, zwolennika demokratyczności w nauczaniu dzieci, którego założenia jeszcze przez długi czas oddziaływały na sowiecki system edukacji.

Jednak opisane posunięcia miały służyć zmianie treści (procesu dydaktycznego), nie integrując się z formą (systemem oświaty), z czego rozpoczęciem zresztą nie zwlekano. Już 9 listopada 1917 r. wspólnym dekretem Wszechrosyjskiego Centralnego Komitetu Wykonawczego (WCIK) i Rady Komisarzy Ludowych (RKL) została powołana Państwowa Komisja ds. Edukacji, której zadaniem było sprawowanie władzy nad szkołami publicznymi i instytucjami kultury²³. Na pierwszy rzut oka podobny pośpiech mógł okazać się zbędny – bolszewicy dopiero obalili Rząd Tymczasowy i nawet nie kontrolowali znacznych terenów Rosji. Mieli jednak wcześniej opracowany program. Poza tym partia Lenina nie zamierzała ani dzielić się z kimkolwiek władzą, ani ustępować rywalom politycznym. Dlatego już pierwszego dnia obrad Drugiego Ogólnorosyjskiego Zjazdu Rad (8 listopada 1917) rozpoczęła pracę komisja mająca na celu utworzenie systemu szkolnictwa, który zapewniłby trwałe podporządkowanie placówek oświaty Sowietom i ich ideologii.

Pod koniec 1918 r. w Piotrogradzie stworzono pierwszy sowiecki kurs historii dla szkół. Nowych podręczników wtedy jeszcze nie było. Dlatego w niektórych szkołach korzystano z tych wydanych w Imperium Rosyjskim. W innych zaś zamiast podręczników carskich używano prac rosyjskich socjaldemokratów umownie zaliczanych do socjalistycznej szkoły historycznej (*Stulecia i ludzki trud* Ewgienija Zwiagiencewa i Andrieja Bernaszewskiego, *Historia Rosji. Kurs elementarny* Konstantyna Siwkowa, *Szkice i historie dla zapoznania dzieci z historią* Mikołaja Tułupowa i Piotra Szestakowa), teoretyków marksizmu, a niekiedy posługiwano się nieadaptowanymi tekstami Marksa i Engelsa²⁴.

Największą wadę podobnego rozwiązania, a mianowicie wykorzystania literatury nieprzeznaczonej do procesu nauczania młodzieży szkolnej, stanowiło to, że owe materiały nie były rozumiane przez większość osób uczestniczących w zajęciach. Nawet nauczyciele nie zawsze mogli poprawnie je zinterpretować. Co więcej, teksty te głosiły wizję świata zbyt oderwaną od rewolucyjnej rzeczywistości, a nadmierna naukowość czyniła niemożliwe ich wykorzystanie w celu „propagandy komunizmu” wśród szerokich mas ludu. Niemniej, uwzględniając

²³ *Narodnoe obrazovanie v SSSR. Sbornik dokumentov. 1917–1973*, Moskwa 1974, s. 4–6.

²⁴ O.A. Petuhova, *Istoricheskoe obrazovanie v rossijskoj shkole v pervye gody Sovetskoi vlasti: 1917–1937 gg. (Dissertacija na soiskanie uchenoj stepeni)*, Smolensk 2004, s. 22–54.

brak alternatywy, aż do 1924 r. bolszewicy pozostawiali kwestię doboru materiałów edukacyjnych kadry nauczycielskiej poszczególnych jednostek oświaty na jej własną odpowiedzialność²⁵. Podobne rozwiązanie skutkowało w latach 1918–1924 różnorodnością literatury wykorzystywanej w trakcie zajęć i niejednorodnością szkolnej narracji historycznej.

W tej „demokratyczności” doboru literatury wcale nie chodziło o utworzenie apolitycznego systemu edukacji, wręcz przeciwnie. Bolszewickie pragnienie totalnej dominacji nad wszystkimi sferami życia, nie tylko nad jego aspektem politycznym, po raz kolejny ujawniło się w październiku 1918 r. Wtedy WCİK zatwierdził ustawę o jednolitym szkolnictwie dla osób pracujących (poprzez likwidację pozostałego po Rosji carskiej systemu składającego się z ponad 30 typów placówek oświaty): „Вся система нормальных школ от детского сада до университета представляет собой одну школу, одну непрерывную лестницу. Это значит, что все дети должны вступать в один и тот же тип школы [...]”, „О единой трудовой школе” oraz deklarację „Об основных принципах единой трудовой школы”²⁶. Data uchwalenia tegoż rozporządzenia po raz kolejny potwierdza, że komuniści traktowali system oświaty w sposób jak najbardziej poważny. W Rosji centralnej nadal trwała walka z „elementami kontrrewolucyjnymi”, front znajdował się tuż przy Moskwie. Centralny Komitet znalazł jednak czas na opracowanie koncepcji i zasoby potrzebne dla utworzenia szkół nowego typu. Przynajmniej w Moskwie i Piotrogradzie.

Powołanie Państwowej Komisji ds. Edukacji i ustawa o jednolitym szkolnictwie dla osób pracujących stworzyły przesłanki do totalnego podporządkowania systemu edukacji Sowietom (czyli stanu, który przetrwał aż do rozpadu Związku Sowieckiego²⁷). Nowo powstały system charakteryzowały następujące cechy: ciągłość indoktrynacji uczniów przez ideologię komunizmu, podporządkowanie jednostki państwu i połączenie edukacji ze szkoleniem wojskowym.

W latach 1918–1919 RKL na czele z Anatolijem Łunaczarskim co jakiś czas ingerowała w pracę szkół. W wyniku wspomnianej aktywności RKL system szkolnictwa zmienił się nie do poznania. Zakazano szkół prywatnych. Szkolnictwo stało się bezpłatne. Nastąpił rozdział Cerkwi od szkoły i państwa od Cerkwi. Wprowadzono zakaz nauczania podstaw religii. Surowo zakazano stosowania kar cielesnych. W szkołach zagwarantowano równouprawnienie płci, likwidując podział na klasy żeńskie i męskie. Do procesu edukacji wprowadzono języki mniej-

²⁵ Zob. P.P. Blonskij, *Uchitel' i programmy GUSa*, Moskwa 1925.

²⁶ *Narodnoe obrazovanie v SSSR. Sbornik dokumentov*, s. 133–137.

²⁷ C. Malott, *Right-to-Work and Lenin's Communist Pedagogy*, s. 123–139.

szości narodowych – wcześniej można było używać jedynie języka rosyjskiego. Zaczęto również zmieniać model szkolnej edukacji historycznej. W 1918 r. do programów szkolnych zostały dopisane nowe przedmioty, m.in. historia socjalizmu (służąca zapoznaniu uczniów z najważniejszymi założeniami komunizmu), historia pracy (de facto propagująca bezalternatywność komunizmu), historia sztuki (w której znaczący nacisk został położony na przedstawienie sztuki według założeń marksizmu jako kolejnej nadbudowy społeczeństwa, wręcz dokonując podziału na wrogie i bliskie ludowi kierunki). Chociaż nie likwidowały one historii jako przedmiotu szkolnego, jednak stanowiły pierwszy krok w upolitycznianiu wiedzy z tego zakresu.

Na stosunek do wiedzy historycznej w ramach systemu oświaty w omawianym okresie znaczący wpływ wywierała Nadieżda Krupskaja²⁸, która kierowała komisją odpowiedzialną za napisanie programu szkolnego, a w latach 1920–1929 pełniła funkcję prezesa Głównego Komitetu Polityczno-Oświatowego. Jej pozycja oraz fakt, że była zwolenniczką nauczania poprzez pracę i wykazywała duże zainteresowanie daltońskim planem laboratoryjnym²⁹, doprowadziły do zepchnięcia wiedzy o przeszłości na drugi plan. Bieżącej sytuacji politycznej (np. wiadomościom z frontów) w programach nauczania nadawano o wiele większe znaczenie niż rozważaniom o odległych czasach, gdyż według Krupskiej głównym celem szkoły powinna stać się indoktrynacja uczniów. „Szkoła powinna nie tylko uczyć, ona powinna być centrum edukacji komunistycznej”³⁰. Co więcej, żonie Lenina było blisko do stanowiska wielu pedagogów-komunistów, którzy sądzili, że wraz z pierwszą rewolucją socjalistyczną całokształt dotychczasowej wiedzy o przeszłości trafił na śmietnik historii³¹. Według nich społeczeństwo nowego typu nie powinno interesować się dziejami sprzed 1917 r.

Niejako wtórując założeniom Krupskiej, już w lutym 1919 r. na posiedzeniu Ludowego Komisariatu Oświaty ds. reformy szkolnictwa, Dmitriji Kaszincew wygłosił tezę o potrzebie zastąpienia historii w szkołach przez zupełnie nowy kurs wiedzy o społeczeństwie. Według niego ów kurs miał składać się z wiedzy z różnych dziedzin: kulturologii, geografii i ekonomii. Podstawą, zamiast opisu dzie-

²⁸ M.V. Boguslavskij, *Nadezhda Krupskaja – sozdatel' obrazovatel'noj sistemy soverskoj Rossii*, „Lidery obrazovanija” 2002, nr. 3, s. 8–10.

²⁹ O czym świadczą jej przemówienia i artykuły, np. N.K. Krupskaja, *Metod proektov v Amerike*, w: *Voprosy prepodavanija istoricheskikh disciplin. (V Konferencija prepodavatelej sovpartshkol)*, Moskwa 1926, s. 64–65.

³⁰ N.K. Krupskaja, *Obuchenie i vospitanie v shkole*, Moskwa 2014, s. 567.

³¹ Szczegółowo o poszukiwaniu nowego modelu oświaty w ZSRR: T. Maresz, *Polska i Polacy*, s. 59–78.

jów ludzkości od czasów najdawniejszych do współczesnych, powinien stać się retrospektywny opis procesu historycznego³². Tak śmiały projekt zmiany pozostał jednak jedynie propozycją, a drugie życie zostało mu nadane nieco później, gdyż wówczas w centrum uwagi Komisariatu znalazła się zupełnie inna kwestia.

Pod koniec 1919 r. w trakcie VIII Zjazdu Wszechrosyjskiej Komunistycznej Partii (bolszewików) za najważniejsze zadanie rządu uznano likwidację analfabetyzmu poprzez budowę socjalistycznego systemu oświaty. Walka z analfabetyzmem stała się jednocześnie celem i narzędziem. Nowa władza potrzebowała wsparcia jak najszerzego kręgu osób, w tym także ludzi zdolnych do pracy w fabrykach. Co więcej, zwalczanie opóźnienia w rozwoju – co według teoretyków marksizmu miało zagwarantować zmianę formacji³³ – mogło być oparte jedynie na masach ludowych, które byłyby podatne na propagandę. Lenin i Trocki w pełni rozumieli, że masowa propaganda na miarę XX w. – bez której pierwsze państwo „robotników i chłopów” było skazane na upadek – mogła być prowadzona jedynie wśród osób, które umieją czytać i posiadają przynajmniej podstawową wiedzę z zakresu historii. Odpowiedzią komunistów na zaznaczone tu wyzwania stała się polityka *likbezu*³⁴.

II

Skrajna liberalność procesu dydaktycznego wraz z ogólną niejednorodnością programu szkolnego (zwłaszcza kursu historii) trwały przez cały okres wojny domowej, a nawet dłużej, gdyż do przełomu lat 1923 i 1924. Po zwycięstwie bolszewików w konflikcie z białymi nie mogło się to jednak nie zmienić, gdyż nie wpisywało się do realiów nowo powstającego państwa sowietów. O ile w trakcie militarnego konfliktu uporządkowaniu i hierarchizacji systemu szkolnictwa stały na drodze liczne trudności, w tym totalna mobilizacja społeczeństwa sowieckiego oraz brak spójnej wizji rządzących, o tyle po jego zakończeniu większość z przeszkód zniknęła.

³² E.I. Shhulepnikova, *Pochemu v 1920-e gody v shkolah ne prepodavali istoriju*, „Prepodavanie istorii v shkole” 2014, nr 5, s. 26.

³³ Np. M.N. Pokrovskij, *Marksizm i osobennosti istoricheskogo razvitija Rossii*, Leningrad 1925.

³⁴ Więcej na ten temat: I.V. Glushhenko, *Sovetskij prosvetitel'skij proekt: likvidacija negramotnosti sredi vzroslykh v 1920–1930-e gody*, „Voprosy obrazovanija” 2015, nr 3, s. 246–282.

Osiągnięty poziom autonomii placówek oświaty już w trakcie wojny domowej zaczęto uznawać za poważny problemem, wręcz zagrożenie, gdyż prowadził do nasilenia tendencji wysoce niechcianych przez bolszewików. Jak to ujęła we wspomnieniach Katarzyna Olicka: „Nieposłuszeństwo w szkołach stawało się czymś coraz bardziej powszechnym, a wyniki w nauce – coraz bardziej marne. Utworzone na początku rewolucji komitety uczniów zostały rozwiązane lub utraciły swoją rolę, niemniej zdążyły zniszczyć autorytet nauczyciela”³⁵. W memuarach Jurija Jurkiewicza wręcz wytyka się fakt ignorowania przez wciąż cieszącą się znaczącą autonomią kadrę pedagogiczną antyrządowych zapędów uczniów: „Na ubraniach wielu rosyjskich gimnazjalistów w rejonie klatki piersiowej można było zauważyć trzykolorowe kokardy monarchistów. Dochodziło i do ukraińskich, żółto-niebieskich, u naszych chłopaków”³⁶. Co więcej, reorganizacji według nowych, ujednoliconych, wzorców sprzyjały ograniczona ilość materialnych i intelektualnych zasobów w kraju wyniszczonym długotrwałym konfliktem zbrojnym oraz dążenie bolszewików do dyktatury proletariatu³⁷. Poza tym niejednorodność sposobu traktowania przeszłości i terażniejszości, uzależnionych od osobistego stanowiska kadry nauczycielskiej, stanowiła istotny problem. Elita partii komunistycznej doszła do wniosku, że szkoły powinny być wcielone do organizmu państwowego, ponieważ jedynie w ten sposób mogły stać się skutecznym narzędziem walki klasowej³⁸.

Właśnie w podobnych realiach powstał pierwszy sowiecki podręcznik do historii; doszło do tego w 1923 r. Jego autorką była Katarzyna Zamysłowska. Tytuł publikacji był skrajnie nieskomplikowany – *Podręcznik do historii*³⁹. Składała się ona z krótkich opowieści o historii Rusi i Rosji przed 1917 r. Ikonografia, jak na tamte czasy, była bogata, wspomniana pozycja zawierała ilustracje i mapy. Ponadto w tekście zostały umieszczone polecenia dla kadry nauczycielskiej o charakterze pedagogicznym.

Jak się wydaje, największą zaletę tego podręcznika stanowił precyzyjnie dobrany język – prosty i klarowny. Dzieci i dorośli analfabeci łatwo mogli zrozumieć intencje tekstu. Treść książki była przeniknięta ideałami komunizmu, acz-

³⁵ E.L. Olickaja, *Moi vospominanija*, Frankfurt nad Majnom 1971, s. 138.

³⁶ Ju.L. Jurkevich, *Minuvshee prohodit predno mnoju...*, Moskva 2000, s. 71.

³⁷ Zob. N.M. Fedorova, *Samoupravlenie v sovetskoj shkole (20-e 30-e gody HH veka)*, „Izvestija Rossijskogo gosudarstvennogo pedagogičeskogo universiteta im. A.I. Gercena” 2008, nr 52, s. 109–116.

³⁸ Np. M.N. Pokrovskij, *Marksizm v programmah škol I i II stupeni*, „Na putjah k novoj shkole” 1924, nr 4–5, s. 11–16.

³⁹ E. Zamysłovskaja, *Učebnik istorii*, Moskva–Petrograd 1923.

kolwiek autorka posługiwała się koncepcjami sprzed rewolucji. Z tego powodu wspomniany materiał można uznać za próbę połączenia teoretycznych założeń marksistów z dorobkiem cesarskorosyjskiej szkoły podręcznikografii. Z jednej strony, w jej podręczniku znalazły się takie terminy jak „klasa społeczna” czy „formacja”. Z drugiej zaś, Zamysłowska wykorzystała paradygmaty tradycyjne dla historyografów „burżuazyjnych”, np. teorię normańską (która wkrótce miała zostać odłożona na bok i do lat sześćdziesiątych być objęta nieoficjalnym zakazem), nie podała w wątpliwość roli konkretnych osób w dziejach ludzkości itp.

Na podstawie przywołanych informacji można stwierdzić, że podręcznik miał charakter – jak na tamte czasy – względnie zbilansowany i umiarkowany. Wykorzystując paradygmaty charakterystyczne dla historyków-marksistów, autorka nie zrezygnowała z klasycznych założeń i metodologii. Jednak czas historii jako odrębnego przedmiotu szkolnego dobiegał końca i wkrótce podręcznik Zamysłowskiej został zastąpiony przez inny, odpowiadający potrzebom przywódców partii.

W 1924 r., przy aktywnym wsparciu Lenina i osobistym zaangażowaniu Łunaczarskiego, zakończono opracowywanie szczegółowego planu rozwoju komunistycznego systemu oświaty. Za główny cel uznano kształcenie w młodym pokoleniu świadomości „nowego typu”. Nawet w programie partii nie ukrywano, że światopogląd mieszkańca pierwszego państwa komunistycznego powinien odpowiadać marksistowskim założeniom o klasowej strukturze społeczeństwa⁴⁰. Wydaje się to niezmiernie istotne – już na samym początku kolejnej reformy szkolnictwa władzom udało się złamać opór tych pracowników szkół, którzy sprzeciwiali się upolitycznieniu placówek oświaty.

W latach 1924–1934 przed systemem oświaty stało zadanie wychowywania młodzieży w duchu ideałów rewolucji światowej. Wyznaczenie podobnego celu doprowadziło do doboru odpowiedniego narzędzia, a mianowicie uznania „historycznej szkoły Pokrowskiego” za jedyną słuszną szkołę historyczną⁴¹. Na poziomie edukacji podstawowej i ogólnokształcącej, jak już proponowano wcześniej (w 1919 r. przez Dmitrija Kaszincewa), zrezygnowano z nauczania historii, zastępując ją wiedzą o społeczeństwie (обществознание)⁴². Podstawą kursu stała się praca Michała Pokrowskiego⁴³ z 1920 r. *Historia Rosji w najbardziej zwięzłym*

⁴⁰ K.Ju. Milovanov, *Strategii i priority razvitija gosudarstvennoj obrazovatel'noj politiki (1917–1930 gg.)*, „Problemy sovremennogo obrazovanija” 2015, nr 4, s. 121–137.

⁴¹ E.I. Shhulepnikova, *Pochemu v 1920-e gody*, s. 26–29.

⁴² Zob. więcej: O.A. Petuhova, *Istoricheskoe obrazovanie v rossijskoj shkole*.

⁴³ Na temat Pokrowskiego i jego stosunków z sowiecką władzą zobacz: J. Witczak, *Michail N. Pokrowski i Dawid B. Riazanow. Historycy a bolszewizm* Historyka, „Studia Metodolo-

zarysie [*Русская история в самом сжатом очерке*]. Choć książka ta nie była podręcznikiem, to jednak w latach dwudziestych i pierwszej połowie lat trzydziestych była wykorzystywana przez kadrę nauczycielską jako podstawowy materiał edukacyjny. O roli wspomnianej pozycji świadczy fakt, że w omawianym okresie ukazała się drukiem aż 15 razy.

Wspomniana publikacja stanowi wzorcowy przykład tekstu „nowego typu”. Już we wstępie do jej pierwszej edycji autor zaznaczył, że książka jest skierowana „do tegoż samego czytelnika, co i *Алфавит коммунизма* [w tłumaczeniu polskim *Abecadło komunizmu*] tow. Bucharina⁴⁴”. Innymi słowy, do „każdego robotnika i chłopą”⁴⁵. Co więcej, ze słowa wstępnego można było wywnioskować autorskie założenie o tym, że mieszkańcy kraju sowiektów powinni wiedzieć, czym jest i czym była Rosja. Od podręczników z późniejszych – również jak poprzednich – okresów ten różni się prawie wszystkim: zastosowaną metodologią, ikonografią, a nawet językiem. Zamiast języka literackiego, tradycyjnego dla literatury edukacyjnej, Michał Pokrowski wykorzystał mowę potoczną. O ile stanowiło to standard dla literatury propagandowej z okresu przedrewolucyjnego, o tyle stało się nowością w przypadku publikacji o charakterze popularnonaukowym. Nietypowe rozwiązanie można wyjaśnić faktem, że książka była przeznaczona do nauczania historii także osób dorosłych, które nie potrafiły czytać ani pisać. Właśnie dlatego tekst *Русской истории в самом сжатом очерке* jawi się jako przykład podręcznika opisującego historię w sposób zrozumiały dla jak najszerzego grona czytelników: dorosłych i dzieci, analfabetów i umiejących czytać.

Jednocześnie zachodziły istotne zmiany w sposobie nauczania historii: lekcje tego przedmiotu w klasach starszych zostały zastąpione przez kurs wiedzy o społeczeństwie (oraz, częściowo, politgramotę), w którym główny nacisk kładziono na opis procesów społecznych z perspektywy historiograficznej. Młodsze klasy z kolei uczyły się historii w ramach tzw. *kompleksnych tiem*, czyli KompTemów obejmujących tematyczne połączone zagadnienia: „Rewolucja”, „Fabryka” itp.⁴⁶ „Wśród nauczycieli byli szczerzy pasjonaci wszystkiego nowego, byli [też] scepty-

giczne” 2017, nr 47, 235–245 oraz tenże, *Michaił N. Pokrowski (1868–1932): portret uczonego i rewolucjonisty*, „Przegląd Wschodnioeuropejski” 2012, nr 3, s. 87–99.

⁴⁴ Należy zaznaczyć, że Pokrowski nie wspominał o drugim autorze tejże pracy, czyli profesorze Jewgieniju Prieobrażeńskim.

⁴⁵ M.N. Pokrovskij, *Russkaja istorija v samom szhatom ocherke*, chast’ 1, Moskwa 1920, s. 3–5.

⁴⁶ *Programmy i metodicheskie zapiski Edinoj Trudovoj shkoly*, випуск 1, Moskwa–Leningrad 1927.

cy. Większość nauczycieli starała się wydobyć z nowych metod racjonalny rdzeń, kierując się zdrowym rozsądkiem i wycuciem pedagogicznym⁴⁷.

Nieco więcej światła na intencje stojące za tymi zmianami może rzucić odniesienie się do stanowiska funkcjonariuszy partii komunistycznej. Wśród nich w owym okresie popularnością cieszył się pogląd, zgodnie z którym Rosja nie potrzebowała alfabetyzacji sowieckiego społeczeństwa bez równoczesnej komunyfikacji świadomości szerokich mas ludu. Po 1924 r. nowe programy nauczania stały się produktem podobnego założenia⁴⁸. Teksty publikowanych podręczników zaczęły podlegać ścisłej cenzurze partii. Wykorzystywanie materiałów wydanych przed rewolucją zostało surowo zabronione. Propaganda stała się wszechobecna: uczniowie zapoznawali się z podstawami arytmetyki i języka rosyjskiego na przykładach nawiązujących do jedynej słusznej ideologii. Przykładowo, w elementarzu wśród pierwszych słów znajdowały się: Lenin, komunizm, rewolucja oraz słynne już motto „Мы — не рабы, рабы — не мы”⁴⁹; podręczniki dla klas starszych z kolei przytaczały obszernie cytaty z prac Marksa i Engelsa. Co więcej, inteligencja cesarskorosyjska przestała być głównym źródłem naboru kadry nauczycielskiej⁵⁰: zaczęto ją rekrutować wśród robotników po ukończeniu przez nich kursów specjalistycznych (spekursorów).

Opracowane przez Pokrowskiego koncepcje stały się wręcz obowiązujące, czego przejawem była walka partii z „niepoprawnymi” wizjami przeszłości. Historyków podających w wątpliwość jedyną słuszną wizję procesu historycznego najpierw starano się odizolować od nauki, a potem zwalczyć poprzez nagonki w prasie⁵¹, jak również na zebraniach, naradach, wiecach i za pomocą innych form masowych aktywności. Ofiarą polityki ujednolicenia stała się nie tylko przedrewolucyjna kadra akademicka, lecz także historycy-marksisci, którzy śmieli się publicznie nie zgodzić z poprawnością założeń Michała Pokrowskiego⁵².

⁴⁷ Z diariusza Antoniny Koptjewoj, w latach 1917–1961 nauczycielki wiejskiej w obwodzie Biełgorodzkiem, *Vospominanija uchitel'nicy o shkole pervoj poloviny XX veka*, „Belgorodskaja pravda” 2018, nr 8 (3), s. 5.

⁴⁸ Zob.: N.A. Bagrova, *Stanovlenie škol'nogo istoricheskogo obrazovanija*.

⁴⁹ Archiwum Państwowe Federacji Rosyjskiej, f. A-2306, op. 4, d. 816, l. 21.

⁵⁰ O udziale inteligencji carskiej w rewolucji i współudziale w budowie państwa sowieków w latach wojny domowej zob.: J. Burbank, *Intelligentsia and Revolution: Russian Views of Bolshevism, 1917–1922*, New York–Oxford 1989.

⁵¹ Na temat stosunków pomiędzy historykami a władzą sowiecką zob.: J.K. Witczak, *Historycy rosyjscy wobec rewolucji bolszewickiej*; A.G. Mazour, *The Writing of History in the Soviet Union*, Stanford 1971.

⁵² Ju.V. Krivosheev, A.Ju. Dvornichenko, *Izgnanie nauki: rossijskaja istoriografija v 20-h – nachale 30-h gg.*, „Otechestvennaja istorija” 1994, nr 3, s. 146–147.

W owym okresie w historiografii Rosji zaszła istotna zmiana: apologia przedrewolucyjnych historyków została zastąpiona przez wszechobecną krytykę przeszłości; dokonano całkowitej rezygnacji z personaliów i obrazowania człowieka (postaci) w historii. Wulgarne, a w wielu kwestiach nefachowe, podejście pierwszych sowieckich historyków do przedmiotu może być wyjaśnione względną „młodością” komunistycznego reżimu. Głównym celem jego twórców było zburzenie wszystkiego co stare⁵³ i budowa zupełnie nowego systemu⁵⁴. W naukach humanistycznych próbowano wypracować nowe paradygmaty, dostosować teoretyczne założenia Marks’a i Engels’a do skomplikowanej rzeczywistości⁵⁵. Metodą prób i błędów w latach dwudziestych uzyskiwano wiedzę, która później została wykorzystana przy budowie stalinowskiego systemu oświaty.

O ile przed rewolucją nauczanie historii wiązało się z opisem dziejów samoderżców wszechrosyjskich bądź trójjedynego narodu rosyjskiego, o tyle po przewrocie bolszewickim, a zwłaszcza w latach dwudziestych, personalizizm i apologetyka zostały zastąpione przez dialektykę i materializm. Przekaz wiedzy historycznej zaczął wiązać się z podkreśleniem tego, że wszelka działalność duchowa człowieka stanowi jedynie wytwór rozwoju przyrody i społeczeństwa. Narracja edukacyjna skupiała się na opisie procesów o charakterze ogólnym, w którym po prostu nie zostawiało się miejsca dla personaliów. W rezultacie dzieje ludzkości zaczęto ujmować w sposób bardzo schematyczny, gdyż dążono do podkreślenia jednolitości zmiany formacji na całym świecie. Materializm zdominował dyskurs historyczny, a na pierwszy plan w opisie dziejów ludzkości wysunięto kwestie gospodarcze⁵⁶.

Do 1934 r. kurs szkolnej historii odzwierciedlał wizję dziejów ludzkości starszego pokolenia bolszewików. Jednak z upływem czasu zmiany wewnątrz elity partyjnej – osłabienie starej gwardii i wzmocnienie Stalina – doprowadziły do przemian w bolszewickiej polityce historycznej⁵⁷. Zwalczenie tradycji i walka z patriotyzmem – który zaczęto piętnować jako „przejaw wielkoruskiego szowinizmu” – przestały odpowiadać potrzebom partii. Po raz kolejny do zmian na podobną skalę w dyskursie edukacyjnym doszło dopiero w latach pięćdziesiątych,

⁵³ Zob. R. Stobiecki, *Bolszewizm a historia. Próba rekonstrukcji bolszewickiej filozofii dziejów*, Łódź 1998.

⁵⁴ Np. M. Pistrak, *Nasushhnye problemy sovremennoj sovetskoj shkoly*, Moskwa 1925.

⁵⁵ G.I. Allaberdina, *Stanovlenie i razvitie shkol'nogo istoricheskogo obrazovaniia*, s. 4–6, 20–24.

⁵⁶ Dogłębna analiza tegoż procesu została ujęta w pierwszym rozdziale pracy Ju.N. Afanas'ev, *Sovetskaja istoriografija*, Moskwa 1996.

⁵⁷ M. Heller, A. Niekricz, *Utopia u władzy*, s. 392–396.

ale miały one nieco inny charakter i dotyczyły stricte sposobu ujęcia dziejów Rosji, a nie wytypowania zupełnie nowego podejścia do historii jako przedmiotu szkolnego⁵⁸.

W tym kontekście wydaje się wręcz możliwe zaryzykowanie twierdzenia, że system komunistyczny stopniowo skostniał i nabrał cech charakterystycznych dla typowego państwa „burżuazyjnego”. Związek Sowiecki przestał być antypaństwem stawiającym czoło całemu światu, państwem dążącym do światowej rewolucji. Szczytem tych przemian stał się dekret obowiązujący od 9 czerwca 1934 r. „О введении в начальной и неполной средней школе элементарного курса всеобщей истории и истории СССР”⁵⁹. Przyjęcie owego dokumentu oznaczało ogrom zmian w szkolnej narracji historycznej, a także zakaz szerzenia koncepcji dotąd obowiązujących⁶⁰ i rozpoczęcie represji wobec przedstawicieli historycznej szkoły Pokrowskiego. Na pierwszym planie postawiono wychowanie młodzieży w duchu patriotyzmu wobec Związku Sowieckiego, co wiązało się ze zmianą narracji historycznej i przywróceniem, przynajmniej częściowym, tradycji wychowania młodzieży sprzed rewolucji październikowej⁶¹.

Jednak dlaczego „rewolucyjny” dyskurs edukacyjny w połowie lat trzydziestych miał być całkowicie zastąpiony zamiast poddany modyfikacji? Dlaczego zrezygnowano z założeń szkoły Pokrowskiego? Odpowiedź jest prosta. Wizja historii jako wiedzy o społeczeństwie – a szerszej ujmując – sposób traktowania dziejów przez starą gwardię – znajdowała się w konflikcie z obranym przez Stalina kierunkiem rozwoju reżimu, ze stalinowskim założeniem o socjalizmie w jednym kraju i stalinowską wizją rozwoju ZSRR. Co więcej, stalinowska wizja państwa mocno scentralizowanego i podporządkowanego Centrum znajdowała się w sprzeczności z głoszonymi w trakcie wojny domowej tezami o budowie kraju Sowietów na zasadach antypaństwa (czyli likwidacji wszystkich przestarzałych obyczajów i instytucji, które okrzykiwano mianem „burżuazyjnych”).

Omawiając konflikt dwóch wizji, należy zwrócić uwagę na narrację zawartą w literaturze szkolnej i jej retorykę. W materiałach edukacyjnych powstałych w latach dwudziestych i w pierwszej połowie lat trzydziestych z reguły podkre-

⁵⁸ Zob. np. B. Gajos, *Pięćdziesiąta rocznica rewolucji październikowej (1967) – przewrót pokoleniowy i polityka historyczna ZSRS*, „Studia z Dziejów Rosji i Europy Środkowo-Wschodniej” 2017, nr 2, s. 193–221.

⁵⁹ *Narodnoe obrazovanie v SSSR. Sbornik dokumentov*, s. 167–168.

⁶⁰ Przejawem czego stała się nagonka w literaturze naukowej, np.: *Protiv istoricheskoj koncepcii M.N. Pokrovskogo*, Leningrad 1939; *Protiv antimarksistskoj koncepcii M.N. Pokrovskogo*, t. 2, Moskwa 1940.

⁶¹ G.I. Allaberdina, *Stanovlenie i razvitie shkol'nogo istoricheskogo obrazovanija*, s. 24–56.

ślano surowość i opresyjność caratu poprzez potępienie każdego przejawu rządów znajdujących się w rękach jednostki (co niewątpliwie stało w sprzeczności z odbywającą się stalinizacją Związku Radzieckiego). Przedstawiciele szkoły Pokrowskiego zdecydowanie potępiali każdy przejaw „wielkoruskiego szowinizmu”; starali się zastąpić ideę narodu i państwa przez pojęcie klasy⁶². Na przykładzie dyskursu historycznego Pokrowskiego uczniom wpajano, że człowiek ma zobowiązania jedynie wobec klasy własnej, obowiązki wobec narodu i państwa uznawano zaś za wymysł złowrogiej burżuazji. „Same słowo »ojczyzna« uznawało się za przestarzałe i do końca lat 30. wymawiało się z pogardą”⁶³. Z kolei, co przynajmniej wielu badaczy⁶⁴, przekształcenie ZSRR w państwo w pełni totalitarne wiązało się z wykorzystaniem przez Stalina retoryki typowej dla „szowinizmu wielkorosyjskiego”; w podobnych warunkach koncepcja Pokrowskiego stała się po prostu nie do zaakceptowania⁶⁵.

Inna istotna przyczyna może być odnaleziona w sposobie naświetlenia obrazu poszczególnych jednostek – w nastawieniu szkoły Pokrowskiego do kwestii roli postaci w dziejach ludzkości. Pokrowski dążył do pozbawienia historii wymiaru ludzkiego. Znaczenie pierwszorzędne miały dla niego procesy gospodarczo-społeczne. Dlatego dyskurs szkolny w omawianym okresie pomijał kwestię wodzów partii komunistycznej i nie uwypuklał ich kultu. Bezspornie już wtedy następowała idealizacja ojców-założycieli marksizmu, czyli Marksa i Engelsa; postać Lenina w tekstach pojawiała się sporadycznie⁶⁶. Inni zaś przywódcy, a co najważniejsze – Stalin, w ogóle nie występowali na stronach materiałów skierowanych do uczniów. Choć należy zaznaczyć, że dobór konkretnej narracji pozostawał w zakresie obowiązków kadry nauczycielskiej⁶⁷. Jednak tak deklaratywna obojętność bezspornie nie mogła przetrwać w czasach rodzącego się kultu tegoż lidera.

⁶² N.A. Bagrova, *Stanovlenie škol'nogo istoricheskogo obrazovaniia*, s. 177–183.

⁶³ Ju.L. Jurkevich, *Minuvshee prohodit predomnoju...*, s. 77.

⁶⁴ Np. tacy znawcy tematu jak Richard Pipes, Oleg V. Khlevniuk oraz Robert C. Tucker; zob.: R. Pajps, *Russkaja revoliucija*, t. 1, Moskva 2005; R.C. Tucker, *Stalin as Revolutionary*, New York 1974; O.V. Khlevniuk, *Stalin: New Biography of a Dictator*, London 2017; H. Yilmaz, *National Identities in Soviet Historiography: the Rise of Nations under Stalin*, Abingdon–New York 2015.

⁶⁵ Szczegółniej zostało to omówione w: P. Kenez, *Odkłamaniana historia Związku Radzieckiego*, Warszawa 2008.

⁶⁶ Na temat Lenina we wczesnosowieckiej propagandzie zob. np.: A. J. Leinwand, *Sztuka w służbie utopii... 1917–1922*, Warszawa 1998; M. Heller, *Maszyna i śrubki. Jak hartował się człowiek sowiecki*, Warszawa 1989.

⁶⁷ O.A. Petuhova, *Istoricheskoe obrazovanie v rossijskoj shkole*, s. 14–28.

Zakończenie

W powyższym tekście został zwięźle opisany przebieg budowy sowieckiego systemu szkolnej edukacji historycznej w latach 1917–1934, podzielonego na dwa etapy. Tym, co je łączyło, był fakt, że w ciągu pierwszych dziesięcioleci po obaleniu Rządu Tymczasowego najwyższe kierownictwo partii komunistycznej poszukiwało odpowiedniego modelu szkolnej edukacji historycznej. Zanim doszło do stalinizacji kraju, przyszły kształt tego systemu był niejasny – wewnątrz partii trwała zagorzała walka o władzę. Pragmatyczne dążenie części elit do budowy Związku Radzieckiego jako klasycznego państwa natykały się na opór „idealistów” marzących o totalnym zniszczeniu „wszystkiego starego” i budowie nowego porządku polegającego na założeniach Karola Marksa. Skutkowało to ideologicznym konfliktem między zwolennikami klasycznego i alternatywnego sposobu edukacji historycznej.

O wadze przykładanej do tejże kwestii świadczy chociażby to, że bolszewicy natychmiast po przewrocie, jeszcze nie kontrolując znacznych terenów, rozpoczęli działania skierowane na przekształcenie szkół w miejsca mające służyć wpajaniu uczniom przekonania o bezalternatywności komunizmu. Podobne nastawienie zresztą przetrwało do upadku ZSRR⁶⁸. Poza tym, na co należy zwrócić oddzielną uwagę, obydwa etapy łączy kanon szkolnego dyskursu historycznego, który według oczekiwań elit partii miał polegać na ciągłym odwoływaniu się do kwestii walki klasowej i nierówności przedstawicieli różnych warstw⁶⁹. Odnotowany zabieg miał służyć szerzeniu nowej ideologii, a mianowicie internacjonalizmu i komunizmu⁷⁰.

W etapie pierwszym, który trwał do przełomu lat 1923 i 1924, pedagodzy sowieccy i teoretycy partyjni snuli najrozmaitsze koncepcje edukacji historycznej; nie istniał wówczas jeden spójny wzorzec. Równocześnie z pracą nad programami nauczania odbywały się eksperymentalne próby wdrażania nowych rozwiązań do sowieckiego systemu oświaty narodowej, które polegały na uwzględnieniu tezy o tym, że o ile wcześniej, przed rewolucją, robotnicy stanowili klasę uciskaną, o tyle teraz powinni znaleźć się w pozycji klasy uciskającej.

⁶⁸ O ciągłości polityki historycznej ZSRR i Rosji zob. np. S. Boridzenko, *Polityka historyczna Federacji Rosyjskiej i Związku Radzieckiego wobec Polski na przykładzie opisu agresji ZSRR na Polskę w świetle narracji podręcznikowej*, „Athenaeum Polskie Studia Politologiczne” 2019, nr 61, s. 74–91.

⁶⁹ Np. M.N. Pokrowskij, *Istorizm i sovremennost' v programmah shkol II stupeni*, Moskwa 1927.

⁷⁰ V.I. Lenin, *Polnoe sobranie sochinenij*, t. 36, s. 420.

Tenże etap wyróżniał się szeroką autonomią jednostek oświaty i różnorodnością oferowanych programów nauczania. Historia w owym okresie wciąż istniała jako przedmiot odrębny, ale w coraz większym stopniu stawała się narzędziem służącym indoktrynacji uczniów. Ze względu na brak obiektywnych możliwości, w tym nowych podręczników (zamiast których wykorzystywano książki wydane przed rewolucją i teoretyczne prace ideologów rosyjskiego marksizmu) oraz obowiązujących programów szkolnych, kształt kursu historii zależał od osobistych preferencji nauczycieli. Działacze partii komunistycznej poprzez dekrety starali się wytyczyć szkolną narrację historyczną, jednak nie zawsze im to się udawało w stopniu, jakiego oczekiwano.

W etapie drugim, po zakończeniu wojny domowej i stabilizacji sytuacji politycznej wewnątrz pierwszego państwa socjalistycznego, doszło do przeprowadzenia szeroko zakrojonej reformy systemu oświaty i jego ujednolicenia. W tym okresie zostały napisane pierwsze podręczniki sowieckie, a edukacyjny i pozaedukacyjny dyskurs historyczny okazał się całkowicie podporządkowany partii. Historiograficzne koncepcje Michała Pokrowskiego uznano za obowiązujące, a sam system oświaty został przekształcony w kontynuację aparatu biurokratycznego. Mimo to nie zrezygnowano z wielu poprzednio rozpoczętych eksperymentów, np. próby wdrożenia do systemu nauczania daltońskiego planu laboratoryjnego. Świadczy o tym m.in. fakt, że w 1923 r. zostały przyjęte nowe standardy nauczania, tzw. *kompleksnyje programmy* lub *komprogi*, które zostały stworzone przez sekcję naukowo-pedagogiczną Państwowej Rady Naukowej działającej przy Ludowym Komisariacie Oświaty. Przyjęty przez Radę program zatwierdził likwidację historii jako przedmiotu szkolnego. Została ona zastąpiona przez kurs wiedzy o społeczeństwie, w którego ramach uczniowie zapoznawali się z dziejami świata. Rezygnacja z oddzielnych lekcji historii nie oznaczała więc zaprzestania nauczania wiedzy historycznej.

Zakończeniem tego okresu stał się umownie 1934 r., kiedy do szkolnego programu został przywrócony odrębny kurs historii⁷¹. Ta decyzja była zapowiedzią finalnego rozprawienia się ze zwolennikami innowacyjności w systemie nauczania, co nastąpiło w 1936 r.⁷², gdy przyjęte zostało rozporządzenie „О педагогических извращениях в системе Наркомпросов”. System oświaty narodowej stał się instytucją prezentującą wartości, które według starej gwardii bolszewików stanowiły typowy przejaw burżuazyjnych zapędów do ucisku proletariusa. Było

⁷¹ V.A. Somov, *Istorija kak uchebnyj predmet v sovetskoj sisteme škol'nogo vospitanija vo vtoroj polovine 1930-h gg.*, „Ljudi i teksty. istoričeskij al'manah” 2014, s. 257–270.

⁷² *Narodnoe obrazovanie v SSSR. Sbornik dokumentov*, s. 173–175.

to jaskrawym przykładem szybko odbywającej się stalinizacji kraju Sowietów i rezygnacji z koncepcji ZSRR jako antypaństwa.

BIBLIOGRAFIA (BIBLIOGRAPHY)

- Appleby J., Hunt L., Jacob M., *Telling the Truth About History*, New York 1995.
- Archiwum Państwowe Federacji Rosyjskiej, f. A-2306, op. 4, d. 816, l. 21.
- Assmann A., *Miedzy historià a pamiécià*. Antologia, Warszawa 2013.
- Boridczenko S., *Polityka historyczna Federacji Rosyjskiej i Zwiàzku Radzieckiego wobec Polski na przykàdzie opisu agresji ZSRR na Polskê w swietle narracji podrzecznikowej*, „Athenaeum Polskie Studia Politologiczne” 2019, nr 61, s. 74–91.
- Burbank J., *Intelligentsia and Revolution: Russian Views of Bolshevism, 1917–1922*, New York–Oxford 1989.
- Ciesielski S., *Stalin a historia*, Dziekanów Leśny 2019.
- Chwedoruk R., *Polityka historyczna*, Warszawa 2018.
- Gajos B., *Piędziesiąta rocznica rewolucji październikowej (1967) – przewrót pokoleniowy i polityka historyczna ZSRS*, „Studia z Dziejów Rosji i Europy Środkowo-Wschodniej” 2017, nr 2, s. 193–221.
- Gajos B., *Lenin, pamjat’ i rewolucija. Istoricheskaja politika bol’shevikov do oktjabrja 1917 goda*, w: *Chicherinskie chtenija. «Revoljucionnyj 1917 god»: poisk paradig obshhestvenno-politicheskogo razvitija mira*, Tambow 2018, s. 66–77.
- Fitzpatrick S., *The Commissariat of Enlightenment, Soviet Organization of Education and the Arts under Lunacharsky, October 1917–1921*, Cambridge 1970.
- Heller M., *Maszyna i śrubki. Jak hartował się człowiek sowiecki*, Warszawa 1989.
- Heller M., Niekricz A., *Utopia u władzy. Historia Zwiàzku Sowieckiego. Tom 1*, Poznań 2016.
- Kenez P., *Odkłamana historia Zwiàzku Radzieckiego*, Warszawa 2008.
- Khlevniuk O.V., *Stalin: New Biography of a Dictator*, London 2017.
- Leinwand A. J., *Sztuka w służbie utopii... 1917–1922*, Warszawa 1998.
- Łuczewski M., *Kapitał moralny. Polityki historyczne w późnej nowoczesności*, Kraków 2017.
- Malott C., *Right-to-Work and Lenin’s Communist Pedagogy*, w: *History and Education: Engaging the Global Class War*, New York 2016, s. 123–139.
- Maresz T., *Polska i Polacy w radzieckiej szkolnej narracji podrzecznikowej*, Bydgoszcz 2017.
- Materski W., *Od cara do „cara”. Studium rosyjskiej polityki historycznej*, Warszawa 2017.
- Materski W., *Pięć kłamstw Lenina. Rosja po przewrocie bolszewickim: propaganda a rzeczywistość*, Warszawa 2019.
- Mazour A.G., *The Writing of History in the Soviet Union*, Stanford 1971.
- Newerly I., *Zostalo z uczyty bogów*, Warszawa 1998, s. 52.

- Seixas P., *History in Schools*, w: *The Palgrave Handbook of state-sponsored History after 1945*, London 2018, s. 273–288.
- Stobiecki R., *Bolszewizm a historia. Próba rekonstrukcji bolszewickiej filozofii dziejów*, Łódź 1998.
- Tucker R.C., *Stalin as Revolutionary*, New York 1974.
- Witczak J.K., *Historycy rosyjscy wobec rewolucji bolszewickiej i rzeczywistości radzieckiej w latach 1918–1938*, Toruń 2012.
- Witczak J.K., *Michaił N. Pokrowski (1868–1932): portret uczonego i rewolucjonisty*, „Przegląd Wschodnioeuropejski” 2012, nr 3, s. 87–99.
- Witczak J.K., *Michaił N. Pokrowski i Dawid B. Riazanow. Historycy a bolszewizm* *Historyka*, „Studia Metodologiczne” 2017, nr 47, s. 235–245.
- Yilmaz H., *National Identities in Soviet Historiography: the Rise of Nations under Stalin*, Abingdon–New York 2015.
- Allaberdina G.I., *Stanovlenie i razvitie shkol'nogo istoricheskogo obrazovanija v SSSR i Rossijskoj Federacii (Dissertacija na soiskanie uchenoj stepeni)*, Ufa 2003.
- Afanas'ev Ju.N., *Sovetskaja istoriografija*, Moskva 1996.
- Bagrova N.A., *Stanovlenie shkol'nogo istoricheskogo obrazovanija v sovetskoj Rossii, 1920–1934 gg. (Dissertacija na soiskanie uchenoj stepeni)*, Rostov-na-Donu 2001.
- Balashov E.M., *Shkola v rossijskom obshhestve 1917–1927 gg. Stanovlenie „novogo cheloveka”*, Sankt-Peterburg 2003.
- Blonskij P.P., *Uchitel' i programmy GUSa*, Moskva 1925.
- Boguslavskij M.V., *Nadezhda Krupskaja – sozdatel' obrazovatel'noj sistemy sovetskoj Rossii, „Lidery obrazovanija”* 2002, nr 3, s. 8–10.
- Bykova E.Ju., *Reformirovanie sistemy shkol'nogo obrazovanija v SSSR v 1917–1930 gg.: organizacionnye i ideologicheskie aspekty*, „Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. Filosofija. Sociologija. Politologija” 2011, nr 1 (13), 2011, s. 179–189.
- Vospominanija uchitel'nicy o shkole pervoj poloviny XX veka*, „Belgorodskaja pravda” 2018, nr 8 (3), s.??
- Vtoroj s'ezd RSDRP (ijul'-avgust 1903 goda). Protokoly*, Moskva 1959.
- Glushhenko I.V., *Sovetskij prosvetitel'skij projekt: likvidacija negramotnosti sredi vzroslykh v 1920–1930-e gody, „Voprosy obrazovanija”* 2015, nr 3, s. 246–282.
- Gor'kij M., *Sobranie sochinenij v tridcati tomah*, t. 27, *Stat'i, doklady, rechi, privetstvija (1933–1936)*, Moskva 1953.
- Zamyslovskaja E., *Uchebnik istorii*, Moskva–Petrograd 1923.
- Krivosheev Ju. V., Dvornichenko A. Ju., *Izgnanie nauki: rossijskaja istoriografija v 20-h – nachale 30-h gg., „Otechestvennaja istorija”* 1994, nr 3, s. 143–158.
- Krupskaja N.K., *Metod proektov v Amerike*, w: *Voprosy prepodavanija istoricheskikh disciplin. (V Konferencija prepodavatelej sovpartmentshkol)*, Moskva 1926, s. 64–65.
- Krupskaja N. K., *Obuchenie i vospitanie v shkole*, Moskwa 2014, s. 567.
- Lenin V.I., *Polnoe sobranie sochinenij*, t. 36.

- Milovanov K.Ju., *Strategii i priority razvitiia gosudarstvennoj obrazovatel'noj politiki (1917–1930 gg.)*, „Problemy sovremenno obrazovanija” 2015, nr 4, s. 121–137.
- Narodnoe obrazovanie v SSSR. Sbornik dokumentov. 1917–1973*, Moskva 1974.
- O narodnom prosveshhenii: Obrashhenie Narodnogo komissara po prosveshheniju ot 29 oktjabrja (st. stilja) 1917 g.*, „Direktivy VKP(b) i postanovlenija sovetskogo pravitel'stva o narodnom obrazovanii. Sbornik dokumentov za 1917–1947 gg.”, nr 1, Moskva–Leningrad 1947, s. 9–13.
- Obshhij svod po Imperii rezul'tatov razrabotki dannyh Pervoj Vseobshhej perepisi naselenija, proizvedennoj 28 janvarja 1897 goda*, t. 2, Sankt-Peterburg, 1905.
- Olickaja E.L., *Moi vospominanija*, Frankfurt nad Menem 1971.
- Pajps R., *Russkaja revoliucija*, t. 1, Moskva 2005.
- Petuhova O.A., *Istoricheskoe obrazovanie v rossijskoj shkole v pervye gody Sovetskoj vlasti: 1917–1937 gg. (Dissertacija na soiskanie uchenoj stepeni)*, Smolensk 2004, s. 14–28.
- Pistrak M., *Nasushhnye problemy sovremennoj sovetskoj shkoly*, Moskva 1925.
- Pokrovskij M.N., *Russkaja istorija v samom szhatom ocherke*, chast' 1, Moskva 1920.
- Pokrovskij M.N., *Obshhestvennye nauki v SSSR za 10 let*, „Vestnik Kommunisticheskoi Akademii” 1928, t. 26, nr 2, s. 3–30.
- Pokrovskij M.N., *Istorizm i sovremennost' v programmah shkol II stupeni*, Moskva 1927.
- Programmy i metodicheskie zapiski Edinoj Trudovoj shkoly*, vypusk 1. Moskva–Leningrad 1927.
- Pokrovskij M.N., *Marksizm i osobennosti istoricheskogo razvitiia Rossii*, Leningrad 1925.
- Pokrovskij M.N., *Marksizm v programmah shkol I i II stupeni*, „Na putjah k novoj shkole” 1924, nr 4–5, s. 11–16.
- Protiv antimarksistskoj koncepcii M.N. Pokrovskogo*, t. 2, Moskva 1940.
- Protiv istoricheskoi koncepcii M.N. Pokrovskogo*, Leningrad 1939.
- Rozhkov A.Ju., *V krugu sverstnikov: Zhiznennyj mir mladogo cheloveka v Sovetskoj Rossii 1920-h godov*, Moskva 2014.
- Somov V.A., *Istorija kak uchebnyj predmet v sovetskoj sisteme shkol'nogo vospitaniia vo vtoroj polovine 1930-h gg.*, „Ljudi i teksty. istoricheskij al'manah” 2014, s. 257–270.
- Shhulepnikova E.I., *Pochemu v 1920-e gody v shkolah ne prepodavali istoriju*, „Prepodavanie istorii v shkole” 2014, nr 5, s. 26–29.
- Fedorova N.M., *Samoupravlennie v sovetskoj shkole (20-e 30-e gody XX veka)*, „Izvestija Rossijskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A.I. Gercena” 2008, nr 52, s. 109–116.
- Jurkevich Ju.L., *Minuvshee prohodit predomnoju...*, Moskva 2000.

O autorze:

mgr Stanisław Boridczenko – doktorant Instytutu Historii Uniwersytetu Szczecińskiego. Przygotowuje rozprawę doktorską poświęconą obrazowi stosunków polsko-rosyjskich w literaturze edukacyjnej Imperium Rosyjskiego. Laureat stypendium Ministra Edukacji i Nauki za znaczące osiągnięcia w działalności naukowej w 2022 r.

Zainteresowania badawcze: proces kształtowania się granic narodowych i państwowych na terenie Europy Środkowo-Wschodniej po I wojnie światowej, narracja podręcznikowa poszczególnych państw wschodniosłowiańskich wobec „sprawy polskiej”.

e-mail: boridczenko@gmail.com