

# Kurdybacha, Łukasz

---

## Polemika w Polsce lat trzydziestych na temat wartości szkoły radzieckiej

---

Rozprawy z Dziejów Oświaty 10, 3-26

---

1967

Artykuł umieszczony jest w kolekcji cyfrowej Bazhum, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych tworzonej przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego.

Artykuł został zdigitalizowany i opracowany do udostępnienia w internecie ze środków specjalnych MNiSW dzięki Wydziałowi Historycznemu Uniwersytetu Warszawskiego.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.



ŁUKASZ KURDYBACHA

POLEMIKA W POLSCE LAT TRZYDZIESTYCH NA TEMAT  
WARTOŚCI SZKOŁY RADZIECKIEJ

Zapoczątkowana w 1930 r. akcja skupiania się w jednolitym froncie lewicy nauczycielskiej w celu skuteczniejszej walki z trudną sytuacją szkolnictwa elementarnego, z szykanowaniem samodzielnie myślących i postępowych nauczycieli, z wysiłkami sanacji przekształcenia szkolnictwa w narzędzie propagowania i umacniania jej władzy — pogłębiała się z każdym rokiem i przyciągała swoim programem coraz więcej działaczy o poglądach demokratycznych i liberalnych. W okresie uchwalania ustawy szkolnej z 1932 r. lewica nauczycielska była już poważną organizacją, mającą wpływy wśród profesorów wyższych uczelni oraz poparcie w kołach postępowej inteligencji. Nauczyciele komunistki wydawali nielegalny „Biuletyn Lewicy Nauczycielskiej”, w którym atakowali ostro główne, antydemokratyczne tendencje ustawy jędrzejewiczowskiej, zarzucali jej ideologię faszystowską, dążenie do cofnięcia oświaty dzieci robotniczych i chłopskich na poziom półanalfabetyzmu. Po obszernej analizie różnorodnych postanowień ustawy „Biuletyn Lewicy Nauczycielskiej” stwierdzał, że walka o oświatę ludową jest jednym z frontów wielkiego boju o zmianę ustroju kapitalistycznego na socjalistyczny, a prowadzić ją należy wspólnie z zorganizowanymi masami ludowymi i razem z nimi dążyć do pełnego zapewnienia dzieciom proletariackim i chłopskim bezpłatnej nauki w pełnej siedmioletniej szkole<sup>1</sup>. Inicjatywa wydawnicza nauczycieli komunistów skłoniła Towarzystwo Oświaty Demokratycznej Nowe Tory do opublikowania broszury pt. *W obliczu katastrofy szkolnej*.

Radykalizowanie się poglądów nauczycielstwa i postępowej inteligencji przyspieszały i pogłębiały publikowane często artykuły na temat osiągnięć oświatowych Związku Radzieckiego, które wywoływały w Pol-

---

<sup>1</sup> B. Ługowski, E. Rudziński, *Polska lewica społeczna wobec oświaty 1919—1939*, Warszawa 1960, s. 18 i 80—83.

sce lat trzydziestych coraz większe zainteresowanie oraz sympatię. Poważną rolę w tej dziedzinie odegrała również zorganizowana w 1930 r. przez władze radzieckie w Leningradzie wielka wystawa pedagogiczna pod kierownictwem Krupskiej. Ekspozyty wystawy ilustrowały udział szkoły w budowie socjalizmu i rolę politechnizacji. Głównym ich jednak celem była popularyzacja spraw oświatowych w masach robotniczych oraz ułatwienie wymiany doświadczeń pedagogicznych między nauczycielami radzieckimi a zagranicznymi, których zaproszono z różnych krajów, między innymi i z Polski. Udział w delegacji polskiej wzięła m. in. Natalia Gąsiorowska, zaproszona następnie na zjazd pedagogiczny do Moskwy<sup>2</sup>. Omawiano na nim problemy politechnizacji szkoły nie tylko ze stanowiska pedagogicznego, lecz również ekonomicznego, a to z uwagi na konieczność udziału młodzieży radzieckiej w wykonywaniu ogólnopństwowych planów produkcyjnych. Zjazd potwierdził słuszność zasady ścisłego wiązania szkoły z fabrykami lub kolchozami, ale zgodnie ze wskazaniami Lenina przeciwstawił się energicznie tendencjom do przekształcenia szkół w wydziały produkcyjne wielkich zakładów przemysłowych czy sowchozów. Ustosunkowano się krytycznie do wniosków, domagających się jak najwcześniejszego rozpoczynania kształcenia zawodowego młodzieży, podkreślając, że specjalizacja w pracy rzemieślniczej czy fabrycznej powinna się opierać na wszechstronnym wykształceniu ogólnym, gdyż tylko ono ułatwi młodzieży zrozumienie skomplikowanych problemów wytwórczych i politycznych.

Zjazd domagał się również zorganizowania na szeroką skalę dokształcania politechnicznego nauczycieli już zatrudnionych w szkolnictwie oraz zapewnienia kandydatom do zawodu pedagogicznego takiego przygotowania, aby mogli podnieść politechnizację na wyższy niż dotychczas poziom. Wraz z realizacją tego postulatu oświatowe władze radzieckie powinny zaopatrzyć — jak tego domagał się zjazd — wszystkie szkoły w najnowocześniejsze pomoce naukowe, szczególnie do nauczania mechaniki, elektrotechniki i chemii, oraz przyczynić się do uzupełnienia podręczników najnowszymi zdobyczami wiedzy.

Zwiedzanie przez grupę pedagogów polskich wystawy szkolnej w Leningradzie i ich udział w zjeździe pedagogicznym w Moskwie, poznanie naoczne wielu szkół i nawiązanie bezpośrednich kontaktów z nauczycielami przyczyniło się poważnie do pogłębienia w Polsce znajomości osiągnięć Związku Radzieckiego na polu oświaty oraz do nasilenia pracy nad przekazywaniem ich ogółowi nauczycielstwa. Najbardziej ożywioną działalność na tym polu rozwijała Natalia Gąsiorowska, wygłaszając

---

<sup>2</sup> N. Gąsiorowska, *Najnowsze prądy w szkolnictwie ZSRR*, „Praca Szkolna” 1931, nr 3—4.

szereg odczytów dla nauczycieli i publikując kilkanaście artykułów w pismach pedagogicznych<sup>3</sup>.

Ta wzmożona akcja propagandowa, oparta na pogłębionej znacznie przez autopsję Gąsiorowskiej znajomości problematyki i kierunków rozwoju oświaty radzieckiej, zbiegła się w czasie z poważnym wzrostem zagrożenia Europy, a zwłaszcza Polski, przez faszyzm niemiecki. Objęcie w 1933 r. władzy w Niemczech przez Hitlera, jego roszczenia terytorialne i zbrojenia, szerzenie przez prasę hitlerowską i wszystkie tuby propagandowe mitu o niezwyciężalności oręża niemieckiego i o przepojonym fanatyzmem rasistowskim prawie Niemców jako narodu panów do rządzenia światem wpływały z jednej strony na szybkie jednoczenie się we wspólnym froncie nie tylko lewicy, ale również ugrupowań liberalnych i demokratycznych, z drugiej zaś na wzrost popularności Związku Radzieckiego i na zrozumienie specyficznych praw jego rozwoju.

W tych warunkach bardzo swoistą rolę odegrała książka znanego w okresie międzywojennym, przebywającego w Polsce, rosyjskiego pedagoga burżuazyjnego i emigranta Sergiusza Hessena pt. *Pedagogika i szkolnictwo w Rosji Sowieckiej*, napisana i opublikowana początkowo w języku niemieckim wspólnie z Mikołajem Hansem. W Polsce wydano ją w 1933 r. w tłumaczeniu Adama Zieleńczyka. Zapewniał on w przedmowie czytelników, że spółka autorska nie zamierza potępiać szkolnictwa radzieckiego ani go bronić, lecz pragnie dać jego obiektywny, ale i krytyczny zarazem obraz oparty na rosyjskich źródłach.

W dalszej charakterystyce przetłumaczonej książki Zieleńczyk podkreślał, że „powinna się ona przyczynić 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 tym szybsze i tym dalsze cofanie się wstecz”<sup>4</sup>. Była to przestroga pod adresem tych kół w Polsce, które wysoko oceniały zdobycze oświatowe Związku Radzieckiego, aby się tymi sukcesami zbytnio nie entuzjazmowały, ponieważ faktycznie osiągnięcia radzieckie w dziedzinie wychowania nie doszły do takiego poziomu, jakiego teoretycznie można się było spodziewać w pierwszym na świecie socjalistycznym państwie. Uzasadnieniem tej przestrogi tłumacza wobec polskich czytelników miały być rozdziały książki Hessena, wykazujące

---

<sup>3</sup> Zob. N. Gąsiorowska, *Uniwersytet robotniczy w ZSRR. Uniwersytet powszechny za granicą*, Warszawa 1932; N. Gąsiorowska, *Oświata dorosłych w ZSRR*, [w:] *Zagadnienia Pracy Kulturalnej*. Rk I, Warszawa 1934; N. Gąsiorowska (rec.) S. Hessen i M. Hans, *Pedagogika i szkolnictwo w Rosji Sowieckiej*, „Chowanna” 1934.

<sup>4</sup> S. Hessen, M. Hans, *Pedagogika i szkolnictwo w Rosji Sowieckiej*, Lwów 1933, przedmowa tłumacza.

utopijność, nieudolność, brak konsekwentnego i jasnego planu w rozwoju oświaty radzieckiej.

Poszukując na wstępie książki genezy szkolnictwa i koncepcji oświatowych Związku Radzieckiego, Hessen usiłował dowieść, że stanowił ją okres po 1905 r., w którym Duma rosyjska podjęła kroki zmierzające do likwidacji analfabetyzmu w całym kraju, do wprowadzenia w życie powszechnej i obowiązkowej szkoły elementarnej, opartej na zasadach demokratycznych, dającej absolwentom prawo do przechodzenia do szkół średnich, a następnie wyższych. Działalność tę kontynuował — zdaniem Hessena — rosyjski rząd tymczasowy w 1917 r. i byłby niewątpliwie doprowadził do pełnego sukcesu, gdyby nie wybuch Rewolucji Październikowej. Jej pierwszy okres rządów nazywał Hessen rewolucyjno-anarchicznym. Kierujący wówczas faktycznie oświatą Krupska i Błoński nawiązywali, zdaniem Hessena i Hansa, do radykalno-demokratycznych haseł zachodniej burżuazji i zgodnie z jej programem zaczęli pracować nad zorganizowaniem bezpłatnej, świeckiej, koedukacyjnej, politechnicznej szkoły pracy. Wobec wyniszczenia Rosji działaniami wojennymi, wobec braku funduszy, nauczycieli, budynków szkolnych itp. program Krupskiej i Błońskiego Hessen nazywał naiwnym i utopijnym. Zdecydowano na podstawie postanowienia partii z 1919 r. przekształcić szkołę rosyjską z narzędzia panowania klasowego burżuazji w instrument społeczeństwa komunistycznego. Decyzja ta zaczęła szybko wydawać owoce; w niedługim czasie liczba uczniów pochodzenia proletariackiego zaczęła w szkołach średnich dochodzić do 40%. Wkrótce jednak pojawiły się trudności. Uchwała partii z 1919 r., zapewniająca bezpłatne wykształcenie wszystkim dzieciom do 17 roku życia, nie liczyła się z ciężką sytuacją ekonomiczną kraju. Nawet państwa bogate — twierdził Hessen — nie mogłyby takiego planu wykonać. Dlatego też w dwa lata później Rosja rewolucyjna musiała częściowo się z niego wycofać.

Program kształcenia politechnicznego uważał Hessen w zasadzie za słuszny. Zaznajomienie wszystkich dzieci w teorii i praktyce z każdą gałęzią produkcji w kraju zniszczonym, przeważnie rolniczym, było według niego przedsięwzięciem śmiałym, gdyż mogło znacznie ułatwić industrializację Rosji. Ale postanowienie to nie mogło być wprowadzone w życie z powodu braku wszechstronnie rozwiniętego i rozmieszczonego po całym kraju przemysłu. Zrealizowano natomiast w pełni zasadę jednolitej szkoły pracy, całkowicie świeckiej, prowadzonej w językach ojczystych uczęszczających do niej uczniów. Ten niezwykle śmiały, zrywający całkowicie z tradycjami carskiego ucisku narodowego, krok władz rewolucyjnych był w oczach Hessena niemal zdradą narodową. Zamiast zradyfikować jak najszybciej, szczególnie narodowości o niskiej kulturze i uświadomieniu, rosyjskie władze rewolucyjne przyznały im

autonomię narodową, polecieli opracować ich alfabety, wydrukować w nich podręczniki i stworzyły im szkolnictwo w ich własnych językach narodowych. Zbyt gorliwe unaradawianie szkolnictwa innych narodowości pociągnęło za sobą, zdaniem Hessena, obniżanie poziomu we wszystkich szkołach Rosji rewolucyjnej.

Z większym jeszcze krytycyzmem i niechęcią odnosił się Hessen do okresu NEP-u, który nazywał latami kompromisu z kapitalizmem, a w dziedzinie oświaty okresem kształcenia w szkołach świadomych proletariuszy, przygotowanych dobrze do pracy zawodowej i przepojonych żarliwością komunistyczną. Dążenie do masowego kształcenia zawodowego wymagało w tym czasie gruntownej i wszechstronnej reformy szkoły średniej. Ale ta nie przekształciła się zgodnie z założeniami partii w szkołę kształcąca głównie młodzież klasy robotniczej i chłopów. Różnorodne próby jej zreformowania spotykały się — jak twierdził Hessen — z oporem starych nauczycieli, przywiązanych do dawnych metod i programów nauczania, oraz z nieprzezwycięzonymi trudnościami młodzieży robotniczej, której warunki nie pozwalały na kształcenie się do 17—18 roku życia. W dodatku mimo nacisków Ludowego Komisariatu Oświaty, aby jak najwięcej młodzieży proletariackiej wstępowało do szkół II stopnia i oddziaływało na uczniów burżuazyjnego pochodzenia, nie chciało się na to zgodzić kierownictwo Komsomołu z obawy, aby słabo jeszcze wyrobiona pod względem ideowym młodzież robotnicza i chłopska nie ulegała szkodliwemu wpływom kapitalistycznym.

Hessen i Hans, poświęcając wiele miejsca trosce Lenina i partii bolszewickiej o udostępnienie szkół wszystkich stopni robotnikom i chłopom, zabiegom o zapewnienie im wychowania komunistycznego, planom stałego zwiększania proletariackiej młodzieży w szkołach wyższych, nie traktowali tych dążeń jako naturalnej konsekwencji przekształcania się stosunków w Rosji rewolucyjnej, lecz dopatrywali się w nich naśladowania przez dyktaturę proletariatu absolutystycznych rządów cara Mikołaja I oraz jego niechęci do demokracji. Nie rozumieli również związanego z olbrzymią i szybką rozbudową szkolnictwa obniżania się poziomu nauczycieli, wynikającego z konieczności zatrudniania każdego zgłaszającego się kandydata. Twierdzili, że nauczyciele przedwojenni byli starannie wykształceni i troskliwie dobierani przez władze szkolne. Natomiast Ludowy Komisariat Oświaty pozbawił ich wpływu na młodzież i życie szkoły, przyznawał uposażenia niższe niż niewykwalifikowanym robotnikom, przyjmował każdego niemal kandydata, nawet jeśli miał ukończonych zaledwie kilka klas.

Rewolucyjne władze — pisał Hessen — doszły słusznie do przekonania, iż należy przystąpić do walki z analfabetyzmem. Równocześnie jednak nauczanie dorosłych podporządkowano całkowicie celom propa-

gandy, co wpłynęło ujemnie na skuteczność akcji. W podobny sposób władze radzieckie wypaczały i zmniejszały znacznie wartość wielu innych instytucji. Koncepcję szkoły jednolitej przejęły od tymczasowego rządu z 1917 roku. Zamiast jednak dokończyć rozpoczętą przed Rewolucją Październikową demokratyzację tej szkoły, wprowadzili do niej najpierw utopijną równość, a później uprzywilejowanie młodzieży proletariackiej. Ideę szkoły pracy twórczej przekształcili na szkołę pracy produkcyjnej, do której przygotowywało nauczanie politechniczne. Doprowadziło ono do upadku zakładane już przez rządy carskie szkoły zawodowe.

Wobec tego, że pierwszy plan pięcioletni (1928—1933), obejmujący olbrzymią rozbudowę przemysłu i wielki wzrost gospodarki rolnej, postawił przed szkolnictwem radzieckim gigantyczne zadanie wykształcenia setek tysięcy specjalistów na poziomie średnim i wyższym, władze radzieckie zdecydowały się w 1931 r. na przeprowadzenie nowej reformy szkolnictwa, zmierzającej do podniesienia poziomu nauczania, pogłębiania i rozszerzania wiedzy, w stosunku do wzrostu wymagań od uczniów, zaostrzenia dyscypliny szkolnej, zwiększenia roli i uprawnień nauczyciela wobec uczniów, przywrócenia normalnych, rzec by można tradycyjnych, lekcji szkolnych, egzaminów itp. Hessen, szukający w każdym rysie szkoły radzieckiej jedynie braków i nieudolności, charakteryzował tę reformę jako „wyrzeczenie się komunistycznego ideału nauczania i nawrotu do burżuazyjnej szkoły”. Dowodziła ona, że władze radzieckie straciły nadzieję stworzenia nowego, proletariackiego typu szkoły, nowych metod nauczania i wychowania<sup>5</sup>.

Patrząc ze stanowiska walki klasowej i różnicy poglądów polityczno-społecznych między burżuazyjnym emigrantem Hessenem a przywódcami i uczestnikami Rewolucji Październikowej, można ostatecznie zrozumieć jego negację wszystkiego, czego oni w ciągu 15 lat dokonali między innymi w dziedzinie oświaty. Trudno jednak pogodzić się z faktem, że poważny bądź co bądź uczonej, orientujący się chyba dość dobrze w ówczesnej sytuacji międzynarodowej, w której na pierwszy plan zaczął wybijać się krwiożerczy faszyzm, podkreślał silnie w 1933 r., a więc już po objęciu władzy w Niemczech przez Hitlera, że radziecką reformę szkolną w 1931 r. zainicjował obok Kalinina głównie A. Bubnow, „były generał Armii Czerwonej, nie mający nic wspólnego z pedagogiką do czasów rewolucji”. Ten człowiek potrafił szkolnictwo „zdezorganizować, sproletaryzować, a także zmilitaryzować. Wprowadził terminologię wojenną do Narkomprosu”. Zaostrzył selekcję klasową, zmieniając ją w przymusowe rekrutowanie studentów wyłącznie z proletariatu.

<sup>5</sup> S. Hessen, *Szkola w Rosji a rewolucja*, „Ruch Pedagogiczny” nr 1, 1935, s. 5.

Zwiększył we wszystkich szkołach czas przeznaczony na zajęcia wojskowe. Stworzył specjalne katedry wojskowe przy szkołach wyższych<sup>6</sup>. Do wszystkich szkół wprowadził karność wojskową. Ćwiczenia wojskowe stały się jednym z najważniejszych przedmiotów, bezwzględnie obowiązkowych. Każda wyższa uczelnia podlegała pod względem wojskowym Komendzie Korpusu.

Swoje oskarżycielskie wywody o zmianach w pedagogice radzieckiej zakończył Hessen następującymi słowami: „Okres prób zakończył się. Uległ atakowi bojowego komunizmu, który doprowadza do zaostrenia walki klasowej w nieregularną wojnę domową, a ostateczne nadzieje pokłada w wojnie światowej. Ale przy tym zatracą się nawet komunistyczny ideał wychowawczy. Rozsadziła go własna negacja. Żadne idee pedagogiczne nie maskują już oblicza czerwonego imperializmu, w którego gorącym oddechu znikają resztki tego, co mogłoby jeszcze nosić nazwę ideału pedagogicznego”<sup>7</sup>. Przy czytaniu tych słów trudno pohamować zdziwienie, że Hessen nie dostrzegał, iż stawał się mimowolnym obrońcą narastającego faszystwu i jego planów zniszczenia wszystkiego, co było związane z komunistycznymi ideami. Książka Hessena i Hansa wywołała sprzeciw postępowych pedagogów polskich.

Natalia Gąsiorowska w recenzji tej książki, po dość dokładnym omówieniu jej treści i po ukazaniu jej głównych tendencji, podkreśliła, że cechuje ją swoisty liberalizm rosyjski z okresu Dumy, odznaczający się pragnieniem nieograniczonej wolności jednostki kosztem interesów ogółu społeczeństwa. W tej ideologii Hessena dopatrywała się głównego źródła jego wrogości do radzieckiej polityki oświatowej.

Patrioci dawnej Rosji, apologetci Dumy idealizują zwłaszcza Rosję bezpośrednio przedrewolucyjną — pisała Gąsiorowska — dają jasny obraz reakcyjnej rzeczywistości, przeciwstawiając mu tendencyjnie ponure barwy okresu rewolucji, okresu pełnego twórczych wysiłków, niezmordowanych zmagani całego pokolenia w niesłychanie ciężkich warunkach powojennych i rewolucyjnych<sup>8</sup>.

Idealizacja ta doprowadziła ich nie tylko do hiperkrytycyzmu, do utożsamiania polityki oświatowej Rewolucji Październikowej z gnębieniem oświaty, likwidowaniem szkół i instytucji kulturalnych przez cara Mikołaja I, do potępiania likwidacji przez Rosję rewolucyjną ucisku narodowego itp.

Podczas gdy Gąsiorowska, nie ukrywając bynajmniej swojej sympatii dla Rewolucji Październikowej i osiągnięć Związku Radzieckiego,

<sup>6</sup> S. Hessen, *Pedagowie komunistyczni współczesnej Rosji*, „Chowanna” 1934, s. 62.

<sup>7</sup> S. Hessen, M. Hans, *op. cit.*, s. 301.

<sup>8</sup> N. Gąsiorowska, (rec.) S. Hessen, M. Hans, *op. cit.*, s. 236.



zwłaszcza w dziedzinie oświaty, dokonała oceny książki Hessena zarówno z punktu widzenia ideowo-politycznego, jak również ze stanowiska naukowego badacza historycznego, który rozumie dobrze ewolucję dziejową i jej różne konsekwencje, to opublikowana w parę miesięcy później, o wiele obszerniejsza polemika J. Kantorowicza ustosunkowała się do tego dzieła przede wszystkim z pozycji ideowo-politycznych<sup>9</sup>. Kantorowicz nie tylko polemizował z faszyzmem i naukowo nie uzasadnionymi ocenami oraz zarzutem Hessena pod adresem szkolnictwa i oświaty Rosji Radzieckiej, ale także pierwszy w Polsce usiłował przedstawić metodą materializmu historycznego dzieje szkoły radzieckiej od 1918 do 1932 r., dzieląc je na cztery okresy. Każdy z nich był w jego ujęciu ściśle związany z sytuacją ekonomiczną, społeczną i polityczną najpierw Rosji Radzieckiej a później Związku Radzieckiego, ukazywał wszystkie zmiany w szkolnictwie na tle zmieniających się zadań młodego państwa socjalistycznego i jego ambitnych planów przekształcenia człowieka, stosunków społecznych, życia gospodarczego i kulturalnego według zaleceń klasyków marksizmu i specyficznych wymagań kraju wyzwolonego świeżo z carskiego jarzma<sup>10</sup>.

Po całkowicie trafnym i zupełnie jasnym przedstawieniu głównych cech charakterystycznych i kierunków rozwoju szkolnictwa Rosji Sowieckiej oraz Związku Radzieckiego Kantorowicz podkreślił niedwuznacznie, że Hessen dążył świadomie do podburzenia całego świata przeciw jednemu wówczas państwu socjalistycznemu, którego przywódcy czekali rzekomo tylko na sprzyjającą chwilę, aby „złagodzić rządy państw zachodnioeuropejskich i dążyli do zguby zachodniego kapitalizmu”. Pod koniec pierwszego planu pięcioletniego radzieckie władze oświatowe przywróciły, zdaniem Hessena, na polu szkolnictwa wszystko, „co było przed wojną nawet najgorszego, przestały zupełnie ukrywać” oblicze czerwonego imperializmu, który omawiana przez Kantorowicza książka przedstawia „jako smoka ziejącego ogniem, niszczącego wszystko dokoła siebie”<sup>11</sup>.

Kantorowicz uważał książkę Hessena za bardzo szkodliwą, szczególnie w Polsce, gdyż autor jej zmierzał do ukształtowania poglądów nauczycieli na oświatę radziecką „drogą jaskrawie tendencyjnego oświetlenia faktów”.

Sądę — kontynuował swoje rozważania Kantorowicz — że w interesie współżycia kulturalnego Polski z ZSRR leży, abyśmy przystępowali do badania

<sup>9</sup> J. Kantorowicz, *Czy ostatnia faza sowieckiej polityki szkolnej stanowi powrót do dawnej szkoły?*, Warszawa 1935.

<sup>10</sup> *Op. cit.*, s. 7.

<sup>11</sup> *Op. cit.*

ewolucji, jaką przeżyła Rosja, bez jakiegokolwiek uprzedzenia. Wielomilionowy naród, który zrzucił jarzmo caratu, musiał szukać nowych dróg organizacji swego życia<sup>12</sup>.

Nie należy jednak sądzić — twierdził Kantorowicz — że to poszukiwanie polegało na bezplanowym przeskakiwaniu z jednej skrajności w drugą. Kierowała nim bowiem nieugięta logika faktów. Można ją zrozumieć tylko wówczas, gdy pozna się dokładnie przebieg i cele Rewolucji Październikowej i przyjmie się jako absolutną prawdę, że „nastąpiło tam przewartościowanie wartości przez państwa zachodnie uświęconych”.

Fakty te powinno zrozumieć — przekonywał Kantorowicz — społeczeństwo polskie. Związek Radziecki

[...] przyjął na siebie rolę światowego laboratorium społecznego, w którym wypróbowywane są nowe struktury ekonomiczne i kulturalne. Po kilku latach wywierają one olbrzymi wpływ na państwa kapitalistyczne. Jest rzeczą konieczną, aby nasi uczeni, bez względu na swoje przekonania polityczne, zajęli się badaniem tych struktur, nie wtedy jednak, gdy Rosja Sowiecka przeżyła już dany etap i przeszła do następnego, lecz, że się tak wyrażę, na gorąco, gdy wydostawać się muszą na powierzchnię<sup>13</sup>.

Jakby uzupełnieniem wiadomości Gąsiorowskiej o kulturze i wychowaniu w Związku Radzieckim, które ona przekazała czytelnikom w obszernej recenzji książki Hessena, były jej artykuły i rozprawy poświęcone oświacie dorosłych w Kraju Rad. Ukazywała w nich wyczerpująco przyczyny, które skłoniły władze Rosji Rewolucyjnej do uznania oświaty dorosłych za jeden z najważniejszych i najpilniejszych obowiązków państwa. Lenin i jego najbliżsi współpracownicy doszli do przekonania, że po zwycięstwie Rewolucji Październikowej robotnicy i chłopcy muszą wziąć na swoje barki nie tylko ciężar zbudowania państwa socjalistycznego, ale również obowiązek rządzenia nim. Ten podwójny obowiązek klasy robotniczej i chłopskiej wymagał, aby zarówno każdy robotnik, jak i każdy chłop posiadał wykształcenie teoretyczne, które ułatwiłoby mu zrozumienie zagadnień gospodarczych i społecznych oraz udostępnienie mu wszechstronnej wiedzy politechnicznej, przygotowującej go do aktywnego udziału w pracach zakładów przemysłowych o wysokiej technice. Tymczasem statystyka z 1926 r. wykazała, że zaledwie 51% robotników rosyjskich umiało czytać i pisać. W republikach azja-

<sup>12</sup> *Op. cit.*, s. 8.

<sup>13</sup> *Op. cit.*, s. 64. W przeciwieństwie do polemicznych recenzji książki Hessena napisanych przez N. Gąsiorowską i J. Kantorowicza opublikowana w „Muzeum”, s. 152—153, recenzja F. Smolki powtarza bezkrytycznie, a nawet celowo uwypukla wszystkie braki i niedomagania oświaty radzieckiej oraz podkreśla jej rzekome militarne i imperialistyczne wychowanie.

tyckich oraz wśród kobiet liczby analfabetów były bez porównania wyższe<sup>14</sup>.

W dążeniu do wydobycia kraju z wielkiego zacofania powołano, opierając się na dekrecie Lenina z 1919 r. o likwidacji analfabetyzmu, Główny Komitet Polityczno-Oświatowy (Gław-Polit-Proswiet), który za pierwszy swój obowiązek uznał walkę z analfabetyzmem. Na szeroką skalę rozwinięto ją dopiero w czasie pierwszego planu pięcioletniego, gdy corocznie uczono czytać i pisać około 4 miliony analfabetów<sup>15</sup>. Do tej gigantycznej akcji zmobilizowano całe społeczeństwo. Przeszło milionowa armia „Kulturarmiejców” ruszyła na pierwszą linię walki z niepiśmiennością. Ponieważ przekonano się niebawem, że środki państwowe nie wystarczą na pokrycie kosztów tej olbrzymiej akcji, zwrócono się o pomoc do nauczycieli, młodzieży uniwersyteckiej, uczniów szkół średnich, kobiet, powołano do życia specjalne towarzystwa. Walkę z analfabetyzmem ułatwiło znacznie wydanie milionów elementarzy w 40 różnych alfabetych i językach oraz opracowanie metodyki czytania i pisania dla dorosłych. Skoncentrowany atak skierowano przede wszystkim na wielkie okręgi przemysłowe, później na największe sowchozy i kołchozy. Przez kursy dla analfabetów przeszło w ciągu paru lat 50 milionów ludzi. Gdy już wydawało się, że kampania została całkowicie zakończona, trzeba było część analfabetów dalej doksztalcać, gdyż zaczął się pojawiać powrotny analfabetyzm.

Głównymi ośrodkami tej pracy były na wsi Izby-Czytelnie, w miastach kluby robotnicze. Izby-Czytelnie wiejskie były równocześnie ośrodkami propagandy, oddziaływającej na chłopów w kierunku tworzenia kołchozów, podnoszenia poziomu gospodarki rolnej. Kierowali nimi fachowi urzędnicy, z którymi współpracowali lekarze, agronomowie, kierownicy spółdzielni, zdemobilizowani żołnierze. Izby broniły chłopów przed nadużyciami, bezprawiem, odpowiadały na różne pisma, pytania i skargi. Organizowały uroczystości, obchody rocznicy Rewolucji Październikowej, Komuny Paryskiej itp., walczyły z zacofaniem i przesądami, znachorstwem, prowadziły kursy higieny, fizjologii, anatomii, leczenia chorób, wychowania dzieci, ćwiczenia fizyczne, zaznajamiały z rozwojem przemysłu, redagowały gazetki ścienne, tworzyły kółka zainteresowań. Liczba Izb-Czytelni na wsi przekraczała 25 000.

Działające w miastach kluby robotnicze powstały w czasie rewolucji 1905 roku. Reakcja carska w latach następnych zmusiła je do działalności podziemnej, z której przeszły do szerokiej akcji uświadamiania robotników i żołnierzy po zwycięstwie Rewolucji Październikowej. Głównym

<sup>14</sup> N. Gąsiorowska, *Uniwersytet Robotniczy w ZSRR. Uniwersytet powszechny za granicą*, s. 30.

<sup>15</sup> N. Gąsiorowska, *Oświata dorosłych w ZSRR*, s. 65.

ich celem było wychowanie komunistyczne proletariatu i żołnierzy. Kluby pozyskiwały członków rozrywkowymi programami, wygodnymi urządzeniami, troską o higienę i estetykę, interesującymi dekoracjami. Swoje zadanie kształcące i wychowawcze realizowały kluby robotnicze przez włączenie członków do różnorodnych akcji, inicjowanych przez władze partyjne i państwowe, przez związki zawodowe i organizacje antyreligijne, przez organizowanie zebrań, demonstracji, chórów, orkiestr, koncertów, żywych gazetek, kólek dramatycznych, politycznych, ekonomicznych, przyrodniczych, technicznych, artystycznych itp.

Nowe kluby powstawały początkowo w wielkich uprzemysłowionych miastach, później w sowchozach i kolchozach. W 1930 r. liczba ich przekraczała 8000 przy stałej tendencji do dalszego wzrostu. Każdy klub liczył kilkuset członków.

Najbardziej systematycznie realizowały swoje programy uniwersytety robotnicze i chłopskie, które zaczęto organizować na wielką skalę po 1925 roku. Nie dawały one żadnych praw ani świadectw, nie przygotowywały do zawodów, lecz podnosiły poziom umysłowy słuchaczy, orientowały w życiu ekonomicznym, politycznym, pogłębiały wyrobienie ideowe. Własne uniwersytety prowadziły wszystkie poważniejsze związki zawodowe, mniejszości narodowe, zwłaszcza azjatyckie, oraz związki zawodowe „robotników oświatowych”, to jest różnego typu działacze oświatowych i nauczycieli. Wzorem dla nich był założony w Moskwie w 1927 r. dwuletni Uniwersytet Korespondencyjny im. Krupskiej, z trzema oddziałami: 1. działacze oświatowych i nauczycieli dorosłych analfabetów, 2. specjalistów od kultury fizycznej, 3. instruktorów propagandy antyreligijnej oraz gospodarstwa domowego.

Ustalona ostatecznie w 1924 r. organizacja bibliotek podzieliła je na centralne w miastach gubernialnych, na powiatowe, okręgowe i wiejskie. Ponieważ nie mogły one obsłużyć wszystkich chętnych do czytania, organizowały biblioteki ruchome, dostosowywane do zainteresowań czytelników. W 1930 r. poza naukowymi, szkolnymi i wojskowymi było ponad 27 000 bibliotek, liczących razem 94,5 miliona książek. W 1929 r. odegrały one dużą rolę w mobilizowaniu mas do wykonania pierwszego planu pięcioletniego<sup>16</sup>.

Bardzo poważne znaczenie w pracy oświatowej wśród dorosłych posiadało samokształcenie. Organizowały je i czuwały nad nim specjalne instytucje, jak uniwersytety korespondencyjne, kursy korespondencyjne, kursy zawodowe itp. Posługiwały się one bardzo urozmaiconymi metodami, od wykładów poczynając, a na wskazówkach korzystania z literatury naukowej kończąc. W pierwszych latach po Rewolucji Październikowej

<sup>16</sup> Op. cit., s. 82.



w pracy samokształceniowej przeważały zagadnienia bieżącej polityki, aktualne problemy gospodarcze, propaganda ważniejszych inicjatyw rządu w różnych dziedzinach życia. Później zaczęto kłaść nacisk na pogłębianie wiedzy z różnych dziedzin, na podnoszenie przygotowania zawodowego, usprawnienie organizacji i wzrost poziomu kultury całego społeczeństwa.

W ciągu pierwszych dziesięciu lat rozwoju oświaty dorosłych Związek Radziecki dokonał olbrzymiego postępu w dziedzinie doskonalenia i bogacenia metod pracy. Zerwał całkowicie z naśladowaniem przodujących w kulturze krajów europejskich i pozaeuropejskich, a rozwinął „wyteżoną pracę w kierunku stwarzania metod oryginalnych, przystosowanych do potrzeb i warunków proletariackiego społeczeństwa, a przede wszystkim do psychiki robotniczej i chłopskiej”<sup>17</sup>.

Bardzo poważną rolę w zwalczaniu tendencyjnych i przesiąkniętych nienawiścią do Związku Radzieckiego poglądów Hessena i Hansa na oświatę i wychowanie w Związku Radzieckim odegrała książka publicysty i pedagoga niemieckiego Klause Mehnerta, *Die Jugend in Sowjet Russland*, wydana w Berlinie w 1932 roku. Miała ona dość ciekawą historię w Polsce, związaną ściśle z sytuacją polityczną i tendencjami ideowymi. Pierwszą wiadomość o ukazaniu się tej książki w Berlinie podał w formie krótkiej notatki „Zrąb”. Autor jej prawdopodobnie nie znał treści książki i przy redagowaniu informacji dla czytelników „Zrębu” opierał się jedynie na reklamowej notce niemieckiej. Wskazuje na to krótkie stwierdzenie, że Klaus Mehnert podaje w swojej książce charakterystykę młodzieży radzieckiej i Komsomołu, wiadomości o literaturze młodzieżowej oraz o ruchu wydawniczym. Dla umożliwienia czytelnikom ogólnego zorientowania się w treści książki autor notatki podaje tytuły jej rozdziałów: *Żywy człowiek, Studenteria, Komsomoł, Literatura młodzieży, Młodzież na scenie, Kolumna młodzieży*<sup>18</sup>.

Czy notatka ta, rozbudziwszy ciekawość polskich czytelników, skłoniła Wydawnictwo Nowoczesne do przetłumaczenia książki Mehnerta, czy też doszło do tego inną drogą, trudno stwierdzić. Wiadomo jedynie, że w 1933 r. ukazała się w Warszawie w druku pierwsza część książki, w następnym zaś roku druga i obydwie zostały skonfiskowane<sup>19</sup>. Fakt ten podały do publicznej wiadomości w pełnym oburzeniu artykule „Sygnały”.

Nie podpisany autor artykułu podkreślił z naciskiem, że wszystko, co

<sup>17</sup> *Op. cit.*, s. 98.

<sup>18</sup> „Zrąb” 1932, t. XI, s. 103.

<sup>19</sup> K. Mehnert, *Młodzież w Rosji sowieckiej*. Autoryzowany przekład z niemieckiego H. Weissowej, Warszawa 1933, Wydawnictwo Nowoczesne; K. Mehnert, *Moralność i kultura w Rosji sowieckiej*, Warszawa 1934.

dzieje się w kraju naszego najbliższego i najpotężniejszego sąsiada, jest w Polsce najczęściej przemilczane lub otaczane całkowitą tajemnicą. A przecież dokonuje się tam „wielkie dzieło, twarde misterium nowego człowieka i nowego społeczeństwa”<sup>20</sup>. Nikt dotychczas w Polsce nie dokonał spokojnej, mądrej analizy życia tworzącego się za naszą wschodnią granicą. To, co do Polski dociera, ma charakter odtwarzanych w pośpiechu refleksji lub też sensacyjnych historyjek. A jeśli się ukaże w Polsce książka, która „usiłuje pokazać ten kraj obiektywnie, jako społeczeństwo tworzące nową przyszłość”, ulega konfiskacie.

U nas kołtunizm i siedemnastowieczna parafiańszczyzna — pisały z odwagą i oburzeniem „Sygnały” — nie pozwalają dojść do głosu jedynie rozsądnej zasady: w Sowietach niewątpliwie dokonano wiele nowych i wspaniałych rzeczy, czyż nie powinniśmy tych zmian obserwować, uczyć się, aby wiedzieć, jakie znaczenie, jaki sens mają one dla nas i co w naszym państwie da się z pożytkiem zastosować. Rosja Sowiecka, to potężny, bogaty kontynent i nasz wybitny sąsiad. I z tego względu żadna uczciwa książka o dzisiejszej, budującej się Rosji nie może być konfiskowana, owszem trzeba, aby ukazało się ich jak najwięcej.

Nie było bodaj w publicystyce polskiej pierwszej połowy lat trzydziestych tak bez osłonek wyrażonego przekonania, że doświadczenia Związku Radzieckiego w budowie nowego ustroju, w tworzeniu nowego systemu gospodarczego i w wychowywaniu nowego człowieka nie są efemeryczną mrzonką, utopijną fantazją rewolucyjną, lecz trwałym wkładem do cywilizacji ludzkości, z którego słaba, gnębiona kryzysem Polska mogłaby z wielkim pożytkiem skorzystać. Stwierdzenie to, niezależnie od jego dużej wagi ideowo-politycznej, wzbudziło niewątpliwie wielkie zaciekawienie wśród czytelników w stosunku do książek Mehnerta i przyczyniło się do ich popularności w Polsce. To jedyne źródło rzeczowych informacji o szkole radzieckiej zasługuje na nieco szersze omówienie.

Z obydwu części skonfiskowanej w Polsce książki Mehnerta uderzał przede wszystkim głęboki i szczery podziw dla wielkich wartości ideowych i moralnych młodzieży radzieckiej, dla jej pędu do wiedzy, dla jej bezgranicznego oddania tworzącemu się ustrojowi i jego przywódcom, dla jej wreszcie niezachwianej wiary, że kroczy właściwą drogą, która doprowadzi cały kraj do szczęśliwego życia. Wnioski te były oparte na wnikliwej obserwacji stosunków w różnych częściach Związku Radzieckiego, na dobrej znajomości trudnej drogi, którą przebyło całe społeczeństwo od Rewolucji Październikowej do lat trzydziestych. Przede wszystkim były zaś wynikiem dokładnego poznania życia młodzieży, jej pracy, trudnych warunków materialnych, a nawet niedostatku

<sup>20</sup> „Sygnały” 1933, listopad.

i różnorodnych braków, przez Mehnerta bynajmniej nie ukrywanych. Specjalnie dużo miejsca poświęcił Mehnert młodzieży studenckiej<sup>21</sup>. Podkreślał on, że w wyniku dążenia władz radzieckich do przyspieszenia procesu proletaryzacji inteligencji liczba studentów pochodzenia robotniczego i chłopskiego stale rosła. Według obliczeń Mehnerta stanowili oni w 1930 r. 56% ogółu studiujących, a w 1934 r. miało ich już być 75%. Mimo wielkiej wagi, którą przywiązywały do stałego zwiększania się ilości młodzieży proletariackiej na wyższych uczelniach i mimo gorącego zachęcania jej do podejmowania studiów, jej życie w okresie kształcenia się nie było wcale łatwe. Mehnert podkreślał wyraźnie, że student radziecki jest proletariuszem i niczym się niemal nie różni od całej reszty proletariatuszy. Mieszka w ciasnym domu studenckim, ale czystym, bez żadnego robactwa. Mehnert zauważył jednak brudne ustępy i umywalnie. Kantyny studenckie mieściły się z reguły w piwnicach. Podawały one młodzieży na obiad przeważnie tylko kapuśniak i chleb razowy. Skromne kolacje większość przygotowywała sobie sama. Z powodu nieregularnego wypłacania stypendiów studenci nie zawsze mogli sobie pozwolić na to spartańskie pożywienie. Nie zrażało ich to jednak do studiów. Głód wiedzy, do której ta młodzież proletariacka nie miała przez wieki dostępu, był tak nienasycony, że była gotowa do zaspokajania go kosztem największych wyrzeczeń.

Stosunki kadrowe w większości szkół wyższych powodowały poważne trudności. Duża część profesorów należała do starej, carskiej inteligencji. Odznaczała się ona wprawdzie przeważnie gruntownym wykształceniem, ale nie wzbudzała zaufania młodzieży swoją postawą polityczną. Ustosunkowywała się w najlepszym wypadku obojętnie do nowego życia. Profesorom zaś młodszym, mianowanym już przez władze Rosji Sowieckiej, nie brakowało wprawdzie entuzjazmu dla budowanego socjalizmu, ale ich przygotowanie naukowe budziło często poważne zastrzeżenia.

Mimo tych trudności wszyscy studenci proletariackiego pochodzenia byli ciałem i duszą oddani państwu i budowie komunizmu. Otwierała ona przed nimi olbrzymie czy wprost fantastyczne możliwości. Plany uprzemysłowienia kraju wymagały współdziałania niezliczonych szeregów nowej, proletariackiej inteligencji. Do pomyślnego zakończenia pierwszej pięciolatki potrzeba było, według Mehnerta, półtora miliona wysoko kwalifikowanych fachowców. Na tę ogólną liczbę składało się 440 000 inżynierów, 90 000 agronomów, 11 600 leśników, 250 000 nauczycieli, 450 000 lekarzy, 22 000 profesorów wyższych uczelni itp.<sup>22</sup> Ko-

<sup>21</sup> K. Mehnert, *Młodzież w Rosji sowieckiej*, s. 17.

<sup>22</sup> *Op. cit.*, s. 24.

nieczność jak najszybszego wykształcenia tych zawrotnych liczb pracowników różnych specjalności pociągała za sobą decyzję władz skrócenia studiów; nawet najtrudniejsze nie mogły trwać dłużej niż cztery lata.

Mimo wielu obowiązków studenci szkół wyższych, zrzeszeni w Organizacji Komsomolskiej, podejmowali się jeszcze różnych zadań związanych z wykonywaniem pięcioletniego planu, pracą społeczną itp. W 1930 r. Komsomoł wziął na siebie odpowiedzialność za pełną realizację powszechnego, obowiązkowego nauczania elementarnego oraz za wywołanie ogólnonarodowego ruchu dla ostatecznej likwidacji analfabetyzmu. Spomiędzy swoich członków wysyłał tysiące, przeważnie studentów wyższych szkół pedagogicznych, do najdalszych okręgów dla nauczania analfabetów, dopomagania szkołom w zdobywaniu izb lekcyjnych, podręczników, zeszytów i innych pomocy naukowych. Nie wszyscy z tych wybranych wypełnili wyznaczone im zadanie, część działała nawet na szkodę, ale mimo to analfabetyzm stał się zjawiskiem rzadko spotykanym<sup>23</sup>. Przechodząc do charakterystyki szkolnictwa Mehnert zaznaczał, że w żadnym innym kraju, poza Związkiem Radzieckim, nie można stwierdzić tak ścisłego powiązania i wzajemnego współdziałania między życiem umysłowym a materialnym. Każdy krok naprzód w dziedzinie szkolnictwa jest równocześnie krokiem oznaczającym postęp w rozwoju całego kraju. Na terenie polityki szkolnej Związku Radzieckiego ścierały się — jak twierdził Mehnert — od samego początku dwa przeciwstawne prądy.

Z jednej strony utopia, domagająca się swobody autonomicznej jednostki ludzkiej i poszczególnych autonomicznych zakładów naukowych, proklamująca nawet zanik szkoły; z drugiej rzeczywistość, która uwzględnia konieczność codziennego życia, prowadzi do centralizacji, przymusu, dyscypliny w nauce. Każdy krok naprzód waha się między komunizmem jako ideałem a żywym człowiekiem jako istniejącą już wartością. Im bliższa jest teraźniejszość, tym silniej trzeźwość zajmuje miejsce pierwotnych teorii<sup>24</sup>.

Utopijne poglądy, optymizm i wiara, że uda się w zapale rewolucyjnym przeskoczyć ze starego, obalonego świata do upragnionego komunizmu i w żarze rewolucji przetopić ludzi wychowanych w innych zupełnie warunkach na idealnych komunistów, panowały niepodzielnie w pierwszych latach po Rewolucji. Sądzono między innymi, że w dziedzinie pedagogiki uda się od razu stworzyć nową szkołę, która będzie wychowywała ludzi wszechstronnie rozwiniętych, twórczych, rozumiejących w pełni wartość wspólnej pracy, która stanie się podstawą nowego życia. W niecierpliwym dążeniu do realizacji tego ideału żądano, bez oglądania się na możliwości finansowe zaniedbanego i zniszczonego

<sup>23</sup> *Op. cit.*, s. 77.

<sup>24</sup> K. Mehnert, *Moralność i kultura w Rosji sowieckiej*, s. 85, 86.



kraju, przyznania poszczególnym szkołom szerokiej autonomii i decentralizacji systemu oświatowego. Zgodnie z tymi postulatami przyznano uczniom samorząd, stworzono kolektywy szkolne, które wywierały decydujący wpływ na życie każdej szkoły. Zniesiono wszelkie kary i wprowadzono wolność sumienia. Szkoła otwierała przed każdym dzieckiem nieograniczone możliwości kształcenia się pod opieką nauczycieli wykształconych na uniwersytetach. Po kilku latach stało się rzeczą zupełnie jasną, że szkoła nie jest w stanie wypełnić wyznaczonych jej zadań, ponieważ wybiegają one zbyt daleko naprzód w porównaniu z ogólnym rozwojem kraju<sup>25</sup>.

Bardziej sprzyjające rozwojowi oświaty warunki powstały z chwilą rozpoczęcia pierwszej pięcioletki, która rozbudziła olbrzymią energię całego społeczeństwa. Długie kolumny wielolicebowych wskaźników charakteryzowały zamierzenia planu podniesienia poziomu kulturalnego całego społeczeństwa. Niezliczone tysiące „gwardzistów kultury” — jak ich nazywał Mehnert — rekrutujących się przeważnie ze studentów, którzy zaniedbywali na jakiś czas studia, rozjeżdżały się znowu po całym kraju, aby uczyć miliony analfabetów czytania i pisania. W szkołach wszystkich typów rosły gwałtownie liczby uczniów mających wziąć niebawem czynny udział w realizacji planów produkcyjnych pierwszej pięcioletki. Wraz z olbrzymim napływem uczniów nie rosły jednak liczby szkół i nauczycieli. Wobec wielkiego zapotrzebowania na nich zaczęto ich znowu kształcić pospiesznie na skróconych studiach. Wielu z nich miało ukończone tylko cztery klasy i kilka przygotowawczych kursów pedagogicznych<sup>26</sup>. Zacieśniał się kontakt z przedsiębiorstwami, w których młodzież odbywała praktykę i przez jakiś czas pracowała w charakterze płatnych robotników. Coraz częściej pojawiały się opinie o obumieraniu szkoły i o przekształceniu jej na jeden z wydziałów produkcyjnych przedsiębiorstwa. Celem dostosowania do tych przemian metod nauczania zaczęto wprowadzać system kompleksów, odrzucających programy poszczególnych przedmiotów. Jesienią 1931 r. Partia bolszewicka skrytykowała jednak surowo metodę kompleksów, nie dających systematycznej wiedzy, zwróciła też uwagę na różne braki w wykształceniu absolwentów ogólnokształcących szkół siedmioletnich, a nawet szkół zawodowych. W dążeniu do podniesienia poziomu wykształcenia szkół średnich i rozszerzenia zakresu udzielanej wiedzy Partia nałożyła na władze oświatowe obowiązek opracowania nowych, znacznie rozszerzonych programów nauczania, przygotowania dla wszystkich przedmiotów podręczników, uwzględniających najnowsze zdobycze nauki, zaostrezenia kontroli pracy uczniów, wprowadzenia egzaminów, które, jak podkre-

<sup>25</sup> *Op. cit.*, s. 89, 90.

<sup>26</sup> *Op. cit.*, s. 96.

ślał nowy komisarz oświaty Bubnow, „są narzędziem służącym do kształcenia budowniczych socjalizmu”<sup>27</sup>.

Omawiając szczegółowo kolejne zmiany, jakie przechodziło szkolnictwo radzieckie, jego programy i cele wychowawcze, Mehnert zwracał równocześnie uwagę na rezultaty wielkiego wysiłku oświatowego, przejawiające się w działaniu, w światopoglądzie, w stosunku wychowanków szkoły radzieckiej do socjalizmu, jego planów i przyszłości. Rezultaty te przedstawił w formie wypowiedzi jednego z komsomolców, którą warto tu przytoczyć:

Bieda jest wielka, a cele, jakie sobie założyliśmy, są bardzo odległe. Osiągnąć je możemy jedynie walcząc z całym światem, który nas się lęka i nienawidzi; walcząc z wrogami wokół nas i w nas samych. W tym samym stopniu, w jakim zbliżamy się do socjalizmu, zmniejsza się nasza nędza. Zwyciężyć jednak możemy tylko wówczas, jeśli wszyscy odpowiadać będziemy za jednego, jeden zaś za wszystkich. Każdy ponosi odpowiedzialność. Jeśli fabryka dostarcza w czasie wojny złej broni, wówczas popełnia zbrodnię wobec całego narodu, nie tylko wobec żołnierzy, którzy przez nią giną. Jeśli dziś fabryka wytwarza złe maszyny, wówczas popełnia zbrodnię wobec socjalizmu, wobec wszystkich, którzy walczą dla zbudowania go<sup>28</sup>.

Poparte licznymi i różnorodnymi dowodami twierdzenia Mehnerta o bezgranicznym oddaniu młodzieży radzieckiej ustrojowi socjalistycznemu, wszystkim zasadom i wskazaniom Rewolucji Październikowej były tak przekonujące, że Halina Krahelska po ich przeczytaniu wyrażała całkowitą pewność co do bezpieczeństwa Związku Radzieckiego. „Nowym formom życia w Rosji — pisała Krahelska — nic nie jest w stanie zagrozić z zewnątrz, skoro mają obrońców w stumilionowej armii istot wychowanych pod wpływami (i to wyłącznymi wpływami) tych form”<sup>29</sup>. Co więcej, lektura książki Mehnerta nasunęła Krahelskiej wątpliwości w wartość społeczną ustroju kapitalistycznego i w dalszy sens jego istnienia. Nie potrafił on bowiem, w przekonaniu Krahelskiej, rozwiązać sprawy młodzieży, a zdobywał się tylko na powierzchowne i na krótką obliczone metę traktowanie tego trudnego, a tak ważnego dla przyszłości problemu. Młodzieży pracującej w Polsce lub też przygotowującej się dopiero do pracy, a więc w wieku 15—18 lat, było w pierwszej połowie lat trzydziestych około 10 milionów. Kryzys ekonomiczny tego okresu oraz słaby rozwój ekonomiczny Polski wywołały poważne trudności z zatrudnieniem tej młodzieży, a tym samym z zapewnieniem jej możliwości życia. Krahelska nie uznawała życia bez pracy i sądziła optymistycznie, że już w najbliższym czasie cała ludzkość

<sup>27</sup> *Op. cit.*, s. 111.

<sup>28</sup> Wyjątek ten przedrukowały „Sygnały” 1933, listopad.

<sup>29</sup> H. Krahelska, *Problem młodzieży pracującej*, „Sygnały” 1934, styczeń.

dojdzie do przekonania o konieczności takiego przebudowania ustroju gospodarczego, aby on, oceniając pracę każdej jednostki, dzielił między nie sprawiedliwie dochód społeczny. Rozwijając w dalszym ciągu swoją koncepcję, Krahelska stwierdziła wprost, iż nie widzi możliwości słusznego i trwałego rozwiązania problemu młodzieży pracującej w ramach ustroju kapitalistycznego. Dowodziła też, że należy to młodzieży otwarcie powiedzieć, chociaż zdawała sobie niewątpliwie jasno sprawę, że takie postawienie zagadnienia przed młodym pokoleniem oznaczało pchnięcie go na drogę rewolucji.

Światowy kryzys ekonomiczny zaciążył najboleśniej w Polsce — uzasadniała Krahelska swoje stanowisko — na młodzieży klas nieposiadających. Około 25% dziewcząt i chłopców kończących szkoły powszechne nie może znaleźć zatrudnienia, a tym samym zapewnić sobie warunków dalszej egzystencji, ponieważ praca jest w tych sferach jednoznaczna z możliwością utrzymania się przy życiu. „To wskazuje — konkludowała Krahelska — że nie ma w kapitalistycznym ustroju możliwości rozwiązania najbardziej palącego dla młodzieży zagadnienia”.

Ponieważ trudność znalezienia pracy groziła niebezpieczeństwem bezpłatnego zatrudnienia młodzieży pod pozorem praktyk czy praktycznego przygotowania do zawodu, rząd polski — pisała Krahelska — wprowadził w 1931 r. zakaz bezpłatnej pracy. Decyzja ta jednak bez kontroli organizacji robotniczych nie miała poważniejszego znaczenia, ponieważ nikt nie mógł z całą pewnością stwierdzić, czy jest ona ściśle przestrzegana. W ustroju zaś kapitalistycznym żadne przedsiębiorstwo prywatne nie godziło się na jakąkolwiek kontrolę organizacji robotniczych. „Rozwiązanie znajdzie się wtedy — twierdziła Krahelska — kiedy Polska (poszukująca na równi z innymi państwami wyjścia z katastrofalnej sytuacji, w jakiej pogrąża świat bankructwo ustroju kapitalistycznego) pobuduje taki ustrój, w którym każdy człowiek okaże się potrzebny, niezbędny i pożyteczny”. Stwierdzenie, że Krahelska przy pisaniu tych słów miała przed oczyma wizję Związku Radzieckiego, w którym na każdego młodego człowieka czekała praca i wielkie perspektywy rozwoju całego kraju, nie będzie niewątpliwie przesadne.

Stanowisko Krahelskiej poparł w tym samym numerze „Sygnałów” Jaromir Ochęduszek. Podkreślał on również, że kryzys ekonomiczny podkopał całkowicie zaufanie do ustroju kapitalistycznego. Polska jako bezpośredni sąsiad Związku Radzieckiego powinna dążyć do bezstronnego poznania panujących w nim stosunków i do wyciągnięcia z tego poznania najbardziej użytecznych wniosków dla przebudowy własnego ustroju społecznego. „Czas już — kończył swoje uwagi Ochęduszek — zerwać z poglądem, odmawiającym ustrojowi sowieckiemu większych wartości dydaktycznych”.

Rozprawy Gąsiorowskiej, Kantorowicza, Mehnerta i artykuły „Sygnałów” odegrały poważną rolę w przełamywaniu wzbudzonych przez prawnicowo-klerykalną kampanię prasową lat uprzednich niechęci, podejrzliwości, uprzedzeń do Związku Radzieckiego w ogóle, a do jego osiągnięć oświatowych w szczególności. Przemiany te można zauważyć nawet u autorów, nie zdradzających wyraźnych sympatii do Związku Radzieckiego czy do socjalizmu, którzy w pierwszej połowie lat trzydziestych wykazują wyraźną bezstronność, a nawet uznanie dla rezultatów pracy radzieckich działaczy na polu oświaty. J. Ponętowska, recenzując w 1934 r. wydaną w 1925 r. w Moskwie przez znanego historyka wychowania Miedyińskiego *Encyklopedię oświaty pozaszkolnej*, stwierdziła, że polskiemu czytelnikowi może ona oddać poważne usługi ze względu na dokładny opis interesujących, a w Polsce zupełnie nieznanymi metod pracy z dorosłymi<sup>30</sup>. Uznanie jej budziły oryginalne programy różnych szkół dla dorosłych, dostosowane do potrzeb poszczególnych zespołów, interesujące projekty przyswajania słuchaczom praktycznej wiedzy zawodowej, ciekawe metody zaznajamiania ich z aktualnymi zagadnieniami życia społecznego i zjawiskami przyrody. Czytelnikom polskim radziła Ponętowska zaznajomić się z radziecką techniką pracy umysłowej, ze sposobami użytkowania bibliotek w pracy samokształceniowej, z organizowaniem zespołów głośnego czytania, wystaw, inscenizowania sądów nad książką. Specjalną uwagę zwracała na teatry ludowe, od których radzieccy pracownicy oświaty dorosłych wymagali prostoty, psychologicznej wyrazistości, optymizmu, radości życia, budzenia wśród proletariackich widzów samorzutnej twórczości. W zakończeniu Ponętowska stwierdzała, że w Związku Radzieckim powstają śmiałe formy i metody pracy oświatowej, zmierzające do budzenia aktywności i świadomości wśród wielomilionowych i wielojęzycznych mas ludu rosyjskiego<sup>31</sup>.

Podobne, bezstronne stanowisko, z odcieniem przychylności dla dorobku w dziedzinie oświaty, można zauważyć również wśród współpracowników „Oświaty i Wychowania”, oficjalnego organu Ministerstwa WRiOP. W informacji o szkolnictwie rolniczym na Ukrainie czasopismo to stwierdzało, że władze carskie pozostawiły tam tylko wyższe uczelnie agronomiczne. Rosja rewolucyjna natomiast zorganizowała w latach 1921—1924 5 wyższych szkół rolniczych, 14 średnich i ponad 100 niższych. W związku z przejściem na gospodarkę kolektywną na bazie wyższych szkół rolniczych powstały osobne uczelnie cukrownicze,

<sup>30</sup> J. Ponętowska, recenzje książek: N. Miedyińskiego, *Encyklopedia wnie szkolnego obrazowania*, t. I—III, Moskwa 1925; *Zagadnienia Pracy Kulturalnej*, t. I, Warszawa 1934, s. 189.

<sup>31</sup> *Op. cit.*, s. 192.

maszynoznawstwa, agronomii, weterynarii, zootechniki, hodowli drobiu i trzody chlewnej. System wykładów zastąpiono metodami laboratoryjnymi<sup>32</sup>.

Różnorodne informacje na temat wielkiej rozbudowy, poważnej roli oraz wysokiego poziomu oświaty i nauki w ZSRR znalazły potwierdzenie w referacie późniejszego ministra WRiOP prof. Wojciecha Świętosławskiego, wygłoszonym w początkach grudnia 1934 r. na Zamku w obecności prezydenta Ignacego Mościckiego, Rady Ministrów, byłych premierów i zaproszonych specjalistów. Referat zawierał spostrzeżenia i wnioski z podróży prof. Świętosławskiego do Związku Radzieckiego, w czasie której zapoznał się on dość dokładnie z organizacją nauki, z opieką, jaką władze otaczały wszystkie instytucje naukowo-badawcze, z rolą i zadaniami uczonych oraz ich osiągnięciami.

Przy pomocy wniosków, jakie wypływały z tych obserwacji, i zdobytych wiadomości Świętosławski usiłował przekonać najwyższe władze Polski o konieczności zmiany dotychczasowego ich obojętnego czy lekceważącego stosunku do uczonych i ich badań.

Referat podkreślał na wstępie olbrzymią rolę nauki w życiu politycznym, społecznym oraz ekonomicznym Związku Radzieckiego. Dowodził, że rząd Komisarzy Ludowych stara się stworzyć na swoim terytorium jak najwięcej ośrodków nauki czystej i stosowanej, aby cały kraj mógł się szczyć wysokim poziomem badawczo-intelektualnym oraz mógł osiągnąć dzięki odkryciom uczonych samowystarczalność we wszystkich dziedzinach życia. Całe terytorium Związku Radzieckiego wydawało się Świętosławskiemu swoistym „samowładztwem intelektu”. „Rząd bowiem, a za nim bardzo szerokie rzesze obywateli sowieckich są przekonani, że rozum ludzki przy silnej woli i bezwzględnej władzy wykonawczej jest w stanie stworzyć nowe formy życia zbiorowego, rozwiązując planowo i konsekwentnie najtrudniejsze problemy życia społecznego, politycznego, przemysłowego i gospodarczego”<sup>33</sup>. Zgodnie z tym założeniem władze radzieckie starały się pozyskiwać do budowy i uruchamiania wielkich fabryk z najnowocześniejszymi urządzeniami specjalistów zagranicznych, a równocześnie dążyły energicznie do organizowania na wielką skalę wielkich instytutów badawczych w nadziei, że doprowadzą one do całkowitego usamodzielnienia własnej nauki. Wyniki badań tych instytutów miały stworzyć podstawę naukową kierowania rozbudowywaną ustawicznie produkcją, ułatwić dokładne zbadanie bo-

<sup>32</sup> *Szkolnictwo rolnicze na Ukrainie sowieckiej*, „Oświata i Wychowanie” 1934, s. 401—403.

<sup>33</sup> Memoriał Wojciecha Świętosławskiego z 1934 r. o sytuacji nauki w Związku Radzieckim, oprac. A. Garlicki, [w:] „Przegląd Historyczny” t. III, z. 3, Warszawa 1960, s. 559.

gactw naturalnych wszystkich republik, doprowadzić do poznania flory i fauny całego terenu itp.

Ażeby pracę tworzonych instytutów postawić na najwyższym możliwie poziomie, rząd radziecki starał się angażować do nich uczonych bez względu na ich przekonania polityczne, zwracając przede wszystkim uwagę na ich poziom naukowy i zdolności do pracy twórczej. Na czoło powstających instytucji badawczych wysuwano głównie dawnych członków Akademii Nauk, skupiano przy nich wielką liczbę młodszych pracowników naukowych, zapewniano im kilkakrotnie wyższe uposażenie niż otrzymywali inni pracownicy. Obok instytutów Akademii Nauk powołano szereg innych placówek badawczych pod kierownictwem uczonych, którzy uprzednio pracowali przez kilka lat pod kierownictwem wybitnych specjalistów w różnych krajach Europy i Ameryki. Ponadto rząd radziecki sprowadzał wielu uczonych żydowskiego pochodzenia z hitlerowskich Niemiec. Coraz też więcej młodych uczonych do instytutów badawczych dostarczały uniwersytety radzieckie, kształcące po kilkadziesiąt tysięcy studentów rocznie<sup>34</sup>.

Rzuca się w oczy zupełnie wyjątkowy zapał, z jakim młodzież oddaje się pracy naukowej — mówił Świątosławski. Zapał ten jest, być może, spowodowany faktem, że inteligencja rosyjska znalazła w nauce jedyny punkt zaczepienia i wybicia się ponad poziom szarego tłumu... Faktem jest, że takiego zapału, takiego poświęcenia i przejęcia się nauką nie spotyka się w innych krajach Europy.

Nie można tego zapału — jak zaznaczał prof. Świątosławski — tłumaczyć jedynie różnorodnymi przywilejami, z których korzystają uczeni radzieccy, jakkolwiek życie ich jest o wiele wygodniejsze niż ogółu obywateli.

Rząd radziecki przeznaczał olbrzymie sumy na wydawanie bogatej literatury naukowej i podręczników. Pierwszy kraj socjalistyczny drukował największą w świecie liczbę wydawnictw naukowych ze wszystkich dziedzin wiedzy. Wielką liczbę dzieł tłumaczy się z języków obcych. Dzięki temu olbrzymie rzesze studentów znajdują w literaturze krajowej najnowsze zdobycze wiedzy całego świata. Ponieważ nakłady wydawnictw naukowych są wysokie, książki są tanie i często są rozchwytywane przez czytelników natychmiast po dostarczeniu ich na półki księgarskie. Dość wysokie stypendia studenckie umożliwiają wszystkim studiującym nabywanie książek. Drukują nawet zdolniejsi robotnicy, którzy po kilkunastu latach pracy przy jednej maszynie opisują nabyte przy nich doświadczenia techniczne i produkcyjne. Literatura tego rodzaju jest przeznaczona dla ogółu specjalistów, pracujących

<sup>34</sup> *Op. cit.*, s. 561.

w tej samej czy zbliżonej dziedzinie wytwórczości. Olbrzymi ruch wydawniczy wpływa na szybkie podniesienie się wiedzy radzieckiej w różnych gałęziach nauki. Wskazuje na to fakt tłumaczenia rosyjskich dzieł naukowych na język angielski i niemiecki<sup>85</sup>.

Stwierdzając na podstawie wielu konkretnych faktów powstanie wielkiego ruchu naukowego w Związku Radzieckim oraz wyjaśniając dokładnie wobec najwyższych władz państwowych olbrzymie znaczenie badań naukowych dla rozwoju kraju, prof. Świętosławski pragnął przekonać ówczesny rząd polski o konieczności zapewnienia nauce naszej odpowiednich warunków dla wydobycia jej ze stanu odrętwienia. Dowodził, że kryzys gospodarczy nie może usprawiedliwiać całkowitego zaniedbania opieki nad nauką, zwłaszcza że nie wymagała ona, jego zdaniem, zbyt wielu środków. Uświadamiał swoich słuchaczy, że ożywienie naukowego ruchu wydawniczego przyczyniłoby się do zmniejszenia bezrobocia wśród pracowników umysłowych. Stworzenie w Polsce ruchu naukowego wymagało w jego przekonaniu nie tylko środków finansowych, ale przede wszystkim zmiany stosunku rządu do badań naukowych oraz do ludzi umięjących je prowadzić. Należało również przez kampanię prasową dążyć do zmiany lekceważącego stosunku do nauki całego społeczeństwa oraz do budzenia wśród młodzieży zainteresowania badaniami naukowymi.

Nauka — dowodził prelegent — wymaga ciągłości, a przerywanie jej badań z powodu złej koniunktury gospodarczej może pociągnąć za sobą olbrzymie straty. Dla zapobieżenia im należy poprawić sytuację młodych pracowników naukowych, umożliwić im wyjazdy na studia zagraniczne, zapewnić nowe podręczniki akademickie i literaturę naukową.

Wobec rzucania na rynek polski tanich podręczników rosyjskich — uzasadniał swoje wnioski wydawnicze prof. Świętosławski — nastać mogą warunki, że w wolnej i odrodzonej Polsce młodzież szkolna zacznie studiować język rosyjski po to tylko, aby móc korzystać z niezliczonej liczby podręczników wydawanych obecnie na terenie Rosji<sup>86</sup>.

Ta wymowna przestroga była równocześnie najwyższym uznaniem dla poziomu i rozmachu nauki radzieckiej.

Nie rozumiał natomiast istoty przemian w Związku Radzieckim Henryk Rowid. Traktując pedagogikę ze stanowiska skrajnie idealistycznego, jako niezależną zupełnie od ewolucji ekonomicznej kraju, od potrzeb społecznych czy sytuacji politycznej, szukał genezy dla ustroju szkolnictwa w Rosji rewolucyjnej w teorii Deweya, w systemie daltońskim, a także — trzeba to lojalnie przyznać — w dziełach Marksa i Engelsa.

<sup>85</sup> *Op. cit.*, s. 562.

<sup>86</sup> *Op. cit.*, s. 565.

Dostrzegał wielką rolę pracy w wychowaniu szkolnym Rosji rewolucyjnej, wspominał, że praca ma na celu produkcję dóbr konsumpcyjnych, ale znanych nam etapów głębokich zmian w szkolnictwie nie łączył ani z rozwojem przemysłu, ani potrzebami produkcji, lecz wyprowadzał je z teoretycznych wywodów pedagogicznych Błońskiego, Pinkiewicza, z krytycznych wypowiedzi na temat szkoły radzieckiej Kalinina<sup>37</sup>.

Szkoła powszechna, zdaniem Kalinina — pisał Rowid — powinna przyswoić dzieciom 5—6 przedmiotów, do czego trzeba dużo czasu i spokoju. Nie można więc zajmować uczniom dużo czasu pracą społeczną czy produkcyjną. Wobec tego nastąpił w ostatnich czasach powrót do nauki systematycznej, do podziału nauczania na przedmioty, do gruntownego opracowania podręczników i egzaminów... Szkoła sowiecka przed reformą hołdowała systemowi nauczania, który miał wyłącznie charakter użyteczności, przeczył istnieniu nauki czystej<sup>38</sup>.

Ta zaś domagała się w rozumieniu Rowida, aby dziecko rozwijało się i doskonaliło duchowo oraz fizycznie ze względu na własne dobro. Wrażliwość na dobro drugiego człowieka miała się w dziecku pojawiać, według Rowida, sama, we właściwym czasie, którego jednak bliżej nie określił.

ЛУКАШ КУРДЫБАХА

#### ПОЛЕМИКА В ПОЛЬШЕ ТРИДЦАТЫХ ГОДОВ О ДОСТОИНСТВЕ СОВЕТСКОЙ ШКОЛЫ

##### Краткое изложение

Настоящий труд заключает анализ взглядов различных общественных групп в Польше тридцатых годов, касающихся советского школьного дела. Образование в Польше единого народного фронта перед нарастающей угрозой фашизма мобилизовало прогрессивные учительские круги и среду радикальной интеллигенции к борьбе со школьной политикой польских властей.

В этой борьбе важную пропагандистскую роль сыграли просветительные достижения Советского Союза. Многочисленные труды и статьи, пр. Н. Гонсеровской, Я. Канторовича, Х. Крахельской, давали не только исчерпывающие и обстоятельные сведения об успехах просветительной революции в СССР, но также мобилизовали общество к борьбе с отсталостью школьного дела в Польше. Сверх того они преодолевали возбужденные реакционной прессой предубеждения к Советскому Союзу и к его просветительным достижениям. В результате выше упомянутой кампании даже авторы, не проявляющие симпатии к СССР, выражались в половине тридцатых годов с признанием о достоинствах новой социалистической школы, образованной в Советской стране. Эти воззрения находили свое отражение даже в официальном органе польского Министерства Просвещения „Oświata i Wychowanie” („Просвещение и Воспитание”).

Особенный интерес и восхищение вызывало развитие в СССР высшего образова-

<sup>37</sup> H. Rowid, *Analiza współczesnych metod nauczania*, „Ruch Pedagogiczny” nr 4, 1933/34, s. 141—145.

<sup>38</sup> *Op. cit.*, s. 147.



ния и научных центров. Тогдашний министр посвящения проф. В. Свентославски высказался с большой убедительностью на эту тему в своем отчете о посещении Советского Союза, произнесенном в присутствии президента. Констатируя огромное развитие в СССР научного движения, проф. Свентославски призывал польское правительство к радикальной перемене его политики по отношению к науке; ссылаясь на примеры СССР, он обратил внимание на огромное значение научных исследований для развития страны.

ŁUKASZ KURDYBACHA

THE POLISH POLEMICS OF THE NINETEEN-THIRTIES ON THE SUBJECT  
OF THE VALUE OF THE SOVIET SCHOOL

Summary

The present contribution contains an analysis of the opinions concerning the value of the Soviet school system, opinions emanating from various social groups in Poland in the nineteen-thirties. The formation of a uniform popular front in Poland, in the face of the growing danger from Fascism, mobilized the progressive teachers and the circles of the radical intelligentsia to a fight against the school policy of the Polish governments. In such fight an important propagandist role was played by the educational achievements of the Soviet Union. Numerous dissertations and articles, among others by N. Gašiorowska, J. Kantorowich and H. Krahelska, not only provided exhaustive and matter-of-fact information on the successes of the educational revolution in the USSR, but also mobilized the community to a fight against the backwardness of the Polish school system. Moreover, they contributed to overcome the prejudice against the Soviet Union and its educational achievements, aroused by the reactionary press. As a result of such activities, even those authors who did not betray any liking for the USSR, expressed themselves with full approbation about the value of the new Socialist school, created in the Country of the Soviets; this was in the middle thirties. Such views found their reflection even in the official organ of the Polish Ministry of Education „Oświata i Wychowanie” („Education and Upbringing”). Particular interest and admiration was elicited by the extension of the higher schools and of the scientific institutions in the USSR and eloquent expression to which was given by the future Polish Minister of Education, Professor W. Świętosławski, in his rapport on his sojourn in the Soviet Union, a rapport given in the presence of the President of the Republic. Stating the gigantic development of the scientific movement in the USSR, Professor Świętosławski demanded from the Polish Government a radical change in its policy with regard to science and emphasized the tremendous importance of scientific research for the development of the country, illustrating his thesis with instances taken from the USSR.