

Інна Совсун

Рецензія на книгу: *Расписание перемен: Очерки истории образовательной и научной политики в Российской империи — СССР (конец 1880-х —1930-е годы)*

Тим, хто цікавиться освітньою і науковою політикою сьогодення, період кінця XIX - початку XX століття може видаватися надто віддаленим від сучасних реалій. Зрештою, яка різниця, що за реформи проводили численні міністри та наркоми народної освіти століття тому? Разом з тим, під час прочитання книги “Розклад змін”¹ надто часто виникає ефект *déjà vu*, особливо коли читаєш про боротьбу за університетську автономію, студентські страйки чи кроки міністерства, спрямовані в бік подальшої централізації школи.

Автори збірника ставили за мету охопити “найважливіші риси і головні події в освіті і науці в нашій країні в поворотні півстоліття її історії”. При цьому планувалось порушувати усталені стереотипи дослідження, зокрема що стосується “рубіжної дати” 1917 року і звичного розподілу вивчення та опису подій у сферах освіти і науки окремо. Щоправда, говорити про успішну реалізацію задуманого навряд чи можливо. Структурно книжка поділена на три розділи: до 1917 року, після 1917 року і третій розділ, в якому зібрано кілька матеріалів на вузькі теми, котрі поєднують опис подій до 1917 і після. За такого розподілу книги, складно було уникнути “рубіжної дати”. Та й у самих матеріалах автори дуже рідко намагались показати спадковість чи навпаки різкий розрив між до- і післяреволюційною ситуацією.

На жаль, не вдалось авторам подолати і другий з зазначених в вступній частині стереотипів - щодо наявності чіткого розподілу освіти і науки. Більше того, навіть в рамках опису освіти тематика для матеріалів була відібрана дуже стереотипно - більшість статей просто описує розвиток різних рівнів освіти (початкова, середня, професійна, вища), замість

1

Дмитриев, А.Н. (ред.) (2012) *Расписание перемен: Очерки истории образовательной и научной политики в Российской империи — СССР (конец 1880-х —1930-е годы)*, Москва, Новое литературное обозрение, 896 с.

концентруватися на “динаміці ієрархій і нерівності”, як декларувалось редакцією збірника. Безперечно, частина авторів підійшла до постановки питання більш витончено і спробували на прикладі вузько сформульованого питання продемонструвати власне динаміку та взаємодію різних поглядів, ідей та учасників (варто, передусім, відмітити статтю Владіміра Рижковського “Генеалогія “спеца”: вища спеціальна школа і технічна наука в умовах соціальної мобілізації”, Майкла Девіда-Фокса “Наступ на університети і динаміка сталінського Великого перелома (1928-1932 роки)”, Ольги Валькової “Державна політика в сфері професійної наукової праці жінок в Росії: кінець XIX століття - 30-ті роки XX століття”). Проте значна частина текстів хибує на надмірну описовість і відсутність чіткої проблематизації та концептуалізації питання.

Разом з тим, можна викоремити деякі питання, котрі проходять крізь більшість текстів.

Мета освіти

Розуміння різними суспільними і політичними групами мети освіти не є головним дослідницьким завданням якоїсь конкретної статті у збірці. Разом з тим, описані архівні матеріали дозволяють частково реконструювати деякі уявлення та ідеологеми стосовно освіти, характерні для даного періоду, та відслідкувати їх зміни.

Ігор Зубков пише, що на позиції інтелігенції суттєво вплинув голод 1891-1893 років, котрий показав вражаючу бідність та відсталість селян. Саме після цього на місцевому рівні розпочалась активізація у напрямку розвитку шкільної мережі, першочергово підтримана земствами, у тому числі фінансово: у 1890-1907 роках бюджет земств на освіту збільшився в 3,6 разів, а його частка в загальноземських бюджетах – в 1,3 рази (до 21%). Частина інтелігенції і дворянства почали вбачати саме в просвітництві шлях виходу зі стану занепаду.

Разом з тим, набували поширення і інші ідеї. Так, предводитель дворянства Московського повіту П. Базилевський писав: “Систематичне випускання в життя дітей, котрі нахапались поверхових знань, але морально не вихованих, вливає в масу народу контингент людей, які складають безумовно шкідливий елемент: такі люди, туманно наслухавшись про “звільнення від упереджень” і інші модні сьогодні ідеї, і не маючи можливості хоч якось толково в них розібратися, підкоряються потягам своєї невихованої і недисциплінованої волі, котра приводить їх до заперечення моральних начал, до розпусти, до хуліганства.” (2012, ст. 142) Губернатор Курської губернії у своєму звіті також критикував просвітницькі починання: “Ця готовність і уряду, і громадських установ і окремих осіб широкою рукою дарувати гроші на просвітницькі цілі [...], створюють ситуацію, коли кожен вважає, що собі до снаги і середню

школу і університет, а життя і самі закони природи жорстко розбивають ці ілюзії і в результаті – маса [...] відірваних від свого справжнього покликання, незадоволених, роздратованих [людей].” (2012, ст. 143)

Автори збірки зауважують, що на державному рівні в кінці XIX - на початку XX століття велика увага приділялась моральному і духовному розвитку учнів та студентів, власне освітня мета переважно згадується як друга за важливістю. З наявних матеріалів можна зробити висновки про те, що державна увага була головним чином зосереджена на розвиткові вищої освіти, переважно університетської. Так, питання введення загальної початкової освіти на державному рівні почало обговорюватись тільки в перші роки XX століття. Проте тривалі політичні дебати так і не призвели до прийняття остаточного рішення Державною Думою. Щоправда, це не заважало Міністерству народної освіти взятися за поступову реалізацію цього проекту на практиці - через виділення субсидій земствам для розвитку шкільних мереж.

У питанні вищої освіти, особливо у контексті сьогодення, варто відмітити дискусії про роль науки в університетському житті. Вочевидь, самі професори сприймали наукову та освітню функцію університетів без розриву. На рівні вищого державного керівництва єдиної позиції з цього приводу не було сформовано. Проте варто відмітити, що багато представників державної влади розуміли наукову функцію університетів. Так, під час дебатів щодо того, чи варто зменшити оплату праці професорам за період бездіяльності університетів через студентські страйки, тодішній міністр просвіти Толстой заявив, що “університети, а частково також і інші типи вищих навчальних закладів, є не тільки навчальними закладами, але й науковими установами, а тому потребують підтримки навіть у випадках припинення власне викладання.” (2012, ст. 57)

Після встановлення більшовицької влади подвійна функція університетів була значною мірою ліквідована. Вже у травні 1918 року комісія при Наркомпросвіти рекомендувала чітко розділити в рамках університету дві секції - наукову та практичну (“для підготовки практичних діячів”). Через рік до такої структури було додано також третю секцію - підготовки вступників через рабфаки. Пізніше це розділення завдань було закріплено інституційно. Константін Іванов стверджує, що через активне протистояння “старих професорів” новому режимові, зрештою найбільші наукові центри були засновані поза навчальними закладами, залишивши за вишами функцію підготовки спеціалістів.(2012, ст. 376)

Майкл Девід-Фокс виокремлює кілька основних тенденцій у розвитку вищої школи у 1920-х роках: індустріалізація (наука приноситься в жертву виробничим потребам, вища освіта перекорюється до вимог економіки і отримання освіти ототожнюється з отриманням професії); пролетаризація (підбір кадрів і контроль за соціальним складом професорів і студентів); марксистсько-ленінська ідеологізація (підпорядкування вишів партії).

Наголос на технічній освіті у перші ж роки радянської влади підкреслює у своїй статті Владімір Рижковський, котрий зокрема зазначає, що на відміну від університетів, вищі технічні школи фактично не зачепила хвиля репресій, оскільки фахівці з технічних наук були конче необхідні при масованій індустріалізації.

Питання зв'язку освіти і економічної сфери є дуже подібним до сьогоденних дискусій про те, наскільки економічна сфера (“бізнес”) повинні визначати реалії університетського життя. Попри широке поширення тези про потребу зв'язку “між освітою і ринком” як новітню тенденцію періоду початку ХХ століття, збірка дозволяє по-іншому поглянути на цю проблему. Попри використання інших мовних зворотів, очевидним є те, що головна ідея є навдивовижу подібною. Безперечно, користуючись бурдесіанськими засновками, заперечувати поширення впливу поля економіки на інші поля не можливо, проте важливо розуміти, що заперечення власної логіки розвитку вищої освіти та повне її підпорядкування сфері економіки зрештю призводить до інтелектуальної неспроможності університетської професури. Радянський експеримент дозволяє прослідкувати реалізацію такого проекту з невтішними наслідками.

Університетська автономія

Для українського освітньо-наукового контексту обговорення тематики автономії університетів стало наріжним каменем в обговореннях майбутнього вищої освіти з початку 2000-х років. Незначна, проте найбільш активна частина представників освітянського середовища постійно наголошує на важливості автономії для гарантування розвитку університетів.

Боротьба за автономію була ключовим елементом і освітньої політики Російської імперії. Питання особливо загострилось після прийняття університетського статуту 1884 року, котрий закріплював підконтрольне становище університетів в Російській імперії: призначення ректора особисто імператором за поданням Міністерства просвіти, деканів – опікуном навчального округу з подальшим затвердженням міністром, постійний нагляд з боку опікуна за викладанням,

порядком і дисципліною тощо. Без дозволу опікуна заборонялось навіть міняти розклад занять. У 1891 році було затверджено державну систему присудження наукових ступенів, чим університети ще більше було перетворено на державні установи замість центрів науки та освіти.

Довкола питання автономії гуртувалась ліберальна і прогресивна частина університетської професури. При чому, це гуртування виливалось в конкретні політичні кроки: професори долучались до студентських страйків, розширюючи тим самим як спектор вимог, так і потужність протистояння політиці уряду.

Безперечно, говорячи про автономію важливо розуміти, що саме розуміли під цим терміном на різних етапах. Коли у вересні 1902 року відкрила свою роботу Комісія з перетворення вищих навчальних закладів, професура однозначно висловились за академічну автономію, розуміючи під цим виборність ректора, відносну самостійність професорської колегії в питаннях ведення навчального процесу і широку господарську автономію. Будучи змушеним реагувати на затяжні страйки університетів, уряд підхопив ідею автономії і в розпал кризи у 1905 році пропонував запровадити “тимчасову автономію” - дозволити професорам самим обирати ректорів (щоправда, з подальшим затвердженням їх міністерством). Зрештою, така поступка призвела до того, що професура усіх університетів Російської імперії (окрім Томського) переобрала ректорів, замінивши їх на більше “прогресивних”, що яскраво характеризує політичне позиціонування професури в той період.

Варто відзначити також партійне позиціонування у питанні автономії. Праві, консервативні партії віддавали перевагу жорсткому контролю та наглядові за роботою університетів. Ліві та ліберальні політичні сили навпаки активно протистояли централізаторським реформам.

Показовим у цьому контексті є бурхливе обговорення у Державній Думі здавалось би незначного питання - затвердження статуту Московського міського народного університету імені А. Шанявського, відритого у 1908 році. Перед смертю Шанявський залишав гроші на університет, проте за його заповітом, метою університету повинно було бути “широке поширення вищої народної освіти і привертання симпатій народу до науки і знання.” У результаті політичних дебатів за затвердженням статуту університет отримав значно менші права, ніж вимагав заповіт Шанявського. Результатом дебатів у Думі з цього питання стало формулювання критичного дискурсу більшості по відношенню до політики уряду в університетському питанні. Голова Комісії з народної освіти під час дебатів заявив: “Ви

кажете: “Нехай міністерство покладе свою лапу на цей нещасний університет.” А ті університети, котрі уже давно в кулаці у Міністерства, що ж там зробила ця міністерська опіка? Привела їх до ладу? Поставила на шлях дійсного державного служіння? Ні, вона привела їх до такого падіння, якого – я сміливо скажу – ніколи не було в Європі.” (2012, ст. 324) Видається, подібна аргументація не втрачає своєї сили і сьогодні.

Період реакції після революції 1905-07 років фактично повернув університети до чіткого виконання статуту 1884 року і мінімальні успіхи в досягненні автономії не були закріплені.

Питання автономії знову було винесено на політичний порядок денний Комісією реформування навчальних закладів при Тимчасовому уряді в березні 1917 року. Пропонований комісією проект реформ не був дуже радикальним і передбачав: усунення проміжних інстанцій у взаємодії між університетами і міністерством; збільшення представництва нижчого викладацького складу в управлінні університетами; легалізація студентських організацій. Як бачимо, в розумінні автономії з’явилися нові елементи, котрі наголошували не стільки на правах професури, як на правах молодших викладачів та студентів.

Радянська влада перші роки займала подвійну позицію у питанні автономії. Розуміючи потребу в професорських кадрах, уряд початково не йшов на конфронтацію. Так, Нарком просвіти Луначарський висловлював непевність щодо політики більшовиків у листі до Леніна: “у нас був розроблений статут для всіх вищих навчальних закладів. Цей статут різко пориває з усією автономією і встановлює ректорів за призначенням, і двох радників при них, з яких один повинен бути студентом. Усі – за призначенням. [...] Я не дуже переконаний прихильник цього статуту. [...] Так от, чи потрібне впровадження такого статуту, підтримка студентів-комуністів і комуністів рабфака проти професури, введення професури у чисто виконавську роль з відстороненням їх від будь-якого управління, окрім навчального; чи від нас вимагається змова з професурою, призначення на високі місця в Голопрофосвіти людей, прийнятних для професури, введення в рамки, навпаки, студентів комуністів і комуністів рабфака, поступове розширення автономії і професорської і студентської, звісно, з достатньою обережністю?”(2012, ст. 368)

Проте вже у 1922 році політика щодо університетів набула більш однозначного виміру: “чим далі колегія від безпосереднього ведення науково-викладацької справи і чим вищі її адміністративні повноваження, тим більш безпосередньо вона повинна бути підпорядкована радянській владі”; рекомендація на призначення професорів на посади допускається, але при цьому вона “не повинна зв’язувати Наркома просвіти, котрий може, якщо захоче, призначити

керівну колегію ВНЗ з осіб, не рекомендованих ВНЗ”; на вищому рівні за колегами повинно було залишитись “лишень обговорення питань; рішення ж і пов'язана з ними відповідальність повинні носити одноособовий характер”. (2012, ст. 370) Тоді ж було прийняте рішення вислати за кордон найбільш непримиренних професорів.

Разом з тим, Майкл Девід-Фокс пише, що чітке визначення загального напрямку розвитку вищої школи в контексті її автономії ще у 1921-22 роках, ‘до 1928 року зберігалась крихка рівновага між старою професурою і новими комуністичними управлінцями. Вочевидь, це пояснюється як політичною обстановкою, так і об’єктивно необхідним часом, котрий необхідний для радикальних перетворень в галузі освіти: підготовка нових фахівців потребує часу і не є можливою без участі “старих” кадрів. Константін Іванов правильно зауважує, що “процес вибудовування нових соціальних розстановок здійснюється за участі (і значною мірою саме завдяки участі) спеціалістів старої адміністративної школи, які габітуально відтворювали ціннісні орієнтири і поведінкові моделі дореволюційних часів.” Це важливо розуміти і при обговоренні поточної освітньої політики: особливо в умовах масової освіти будь-які зміни так само потребуватимуть періоду пристосувань і часу для зміни ставлень та установок мільйонної армії освітян – вчителів, професорів, учнів, студентів та адміністраторів.

Актори освітньої політики

Ще одна магістральна тематика збірника, котру не можливо оминати, - це участь роль різних груп, установ та окремих людей в реалізації освітньої політики. У вступній частині редакція зауважує, що через участь різних акторів можна говорити про освітні політики у множині. Проте теоретичне підґрунтя такого твердження залишається не зрозумілим. Теорії політичного процесу передбачають власне участь різних агентів та їх вплив на реалізацію політики у певній сфері. Власне, через взаємодію чи протистояння різних агентів вибудовується певна логіка політичного процесу. У рамках однієї рецензії не можливо викоремити усі складнощі та перипетії власне політичного процесу довкола освітньої політики описаного періоду, проте важливо відмітити деякі характерні особливості, особливо цікаві у порівнянні з сьогоднішніми реаліями.

Пори те, що редакція вказує на визначальну роль держави у прийнятті кінцевих рішень щодо освіти, автори збірки звертають увагу на різних суб’єктів освітньої політики, діяльність яких часто ставала причиною для тих чи інших політичних рішень. Першочергово важливо

відмітити позицію студентського середовища. Починаючи з 1899 року до 1906 відбуваються регулярні страйки студентів. При чому, автори вказують на їх масовість: до 30 тисяч осіб по всій країні відмовлялись приходити на заняття, виходили на вулиці та озвучували свої політичні вимоги. Щоправда, самі вимоги та дискурс студентських груп в книзі розглядається дуже побіжно, проте можна зробити висновки про те, що головним чином студенти вимагали більшої академічної свободи та політичних змін у державі загалом. Реакція уряду на студентські страйки була різною: від посилення репресій до намагання заглушити опозиційну меншість пасивною більшістю.

За радянського періоду позиція студентів звісно змінилась, першочергово через активну позицію влади з формування “червоного студентства” - через квотування вступу дітей пролетарів, рабфаки тощо. Разом з тим, не варто і перебільшувати кардинальність цих змін. Рижковський зауважує, що “потрапляючи до специфічного простору інститута, через конфлікти і досвід щоденного спілкування з професурою і “старим студентством” мимоволі засвоєли культурний код, закладений ще дореволюційними корпоративними традиціями.” (2012, ст. 737) Безперечно, поступово формувались нові ідеологічні установки студентства як верстви, проте процес був значно більш поступовим ніж часто описується.

Іншим важливим агентом освітньої політики були власне викладачі та вчителі. Поширення ліберальних настроїв серед професорів викликало чимале занепокоєння у влади. Антон Свешніков пише, що зокрема з метою ослаблення впливу ліберальної професури, у другій половині XIX століття держава активно взялась за програми підготовки майбутніх професорів російських університетів за кордоном. Очікувалось, що розриваючи зв'язки між старшим і молодшим поколінням викладачів, урядові вдасться отримати більш консервативне середовище на кафедрах. Щоправда, зрештою це призвело до ще більшого посилення ліберального середовища.

Під час студентських страйків на зламі століття професори активно долучались до протестів, що дозволяло їм зокрема об'єднавшись з більш численними студентами долучати свої вимоги до політичного порядку денного. У 1910 році на знак протесту проти урядової політики 21 професор та 110 молодших викладачів Московського університету демонстративно подали у відставку, розраховуючи, що це зупинить сваволу міністерства. Проте міністр прийняв їх відставку. Побачивши наслідки таких кроків для викладачів в Москві, професура Петербурзького університету обрали іншу тактику – моральний бойкот і адміністративні обмеження так званих “професорів за призначенням”, котрих переводили в столицю з провінції

на знак заохочування за лояльність. Тобто, ми бачимо різні стратегії протистояння з боку викладачів, проте очевидним залишається те, що вони складали окрему політичну силу і саме завдяки цьому могли просувати своє бачення розвитку сфери освіти.

Активна політична робота професури не припинилась і після 1917. Як описано вище, власне реагуючи на активне чи пасивне протистояння “старої” професури, уряд коригував свою освітню політику.

Представники початкової та середньої школи очікувано були менш активними учасниками політичних подій, разом з тим не залишались зовсім осторонь формування освітнього порядку денного, особливо в період 1905-1907 років. Ростовцев і Сидорчук, зокрема, вказують на активну позицію, що її займали делегати з’їздів вчителів у цей період, висуваючи конкретні вимоги: зменшення кількості учнів в класах, спільне навчання хлопців і дівчат, організацію шкільних сніданків, розширення мережі сільських шкіл, захист дитячої праці, розвиток бібліотек і кінематографа тощо. Зовсім неочікуваними видають архівні дані про політизацію також учнів в молодшій і середній школі, котрі наводить Зубков: на Всеросійському з’їзді вчителів і діячів середньої школи представники Нижнього Новгорода констатували, що у період 1905-06 років “вчителів почали судити і виганяти навіть учні молодших класів. [...] Дійшло до того, що через кожна незадовільну оцінку піднімався скандал: навіть кращі вчителі заявляли, що заняття стають фактично неможливими.” (2012, ст. 195) Тобто, навіть серед учнів набували популярності ідеї просування своїх політичних вимог та більшої демократизації навчального процесу.

Окремо варто відмітити роль різних відомств у формуванні освітньої політики. Це особливо цікаво відмітити зважаючи на тривалі обговорення питання про підпорядкування університетів різним відомствам в сучасній Україні. Ця проблема є зовсім не новою. Кілька авторів збірки описують причини формування такої ситуації. За періоду Російської імперії держава не мала єдиної і чіткої визначеної політики у сфері освіти, тому освітні заклади (не тільки виші, але й середні навчальні заклади) розвивали різноманітні установи та відомства. Так, більшість початкових шкіл знаходились у підпорядкуванні земств, проте значною була частка шкіл в підпорядкуванні Синоду (до 40%). Середня освіта значною мірою розвивалась за професійною ознакою - комерційні училища відкривались Міністерством торгівлі, медичні - Міністерством внутрішніх справ тощо.

За радянського періоду попри централізацію шкільної освіти під одним відомством, міжвідомча розпорошеність університетів тільки посилились, що першочергово було пов'язано з поширенням ідей про зв'язок освіти з іншими сферами життя (першочергово - промисловістю).

Загалом, збірка є цікавою спробою проаналізувати, яким чином формувалась освітня і - меншою мірою - наукова політика на зламі XIX і XX століть в Російській імперії та Радянському Союзі. Авторам не завжди вдавалось досягнути поставлених цілей. Багато статей хибують на надмірну описовість, пори те, що редакція планувала зробити наголос на "конфліктних" питаннях. Проте часто власне лінії конфлікту побіжно вказані під кінець матеріалів, у "висновках", а самі статті більшою мірою є простим описом різних рівнів системи освіти. Важливо також відмітити, що рівень концептуального осмислення розвитку вищої школи в збірці є суттєво вищим, питання ж шкільної та середньої освіти описані дуже поверхово, що є типовим не тільки для історичних праць, а й для сьогодення.

Проте, книжка дозволяє зробити кілька важливих висновків для поточних реформ у сфері освіти і науки (хоча самі автори, на жаль, цього і не роблять). По-перше, зміни в системі освіти завжди є поступовими, навіть за найрадикальніших політичних потрясінь. Це пов'язано першочергово з тривалим часом, котрий потрібен для передачі знань та зміною габітуальних установок. По-друге, зміни в освіті та науці безперечно можливі і без ініціативи "знизу", проте характер змін "зверху" традиційно носить характер більшої централізації, і протистояння цим тенденціям можливе тільки за умови висунення політичних вимог власне освітянами. По-третє, і це особливо важливо, книжка дозволяє побачити, що чимало самоочевидних та здавалось би "довічних" проблем освітньої та наукової сфери є результатом історичного розвитку та політичного компромісу. Розуміння історичного підґрунтя дозволяє відкрити вікно можливостей для конче необхідних політичних змін у цій сфері, саме тому подібні дослідження є необхідною передумовою формування нового дискурсу та політичної практики освітніх реформ.