Ilustracja: Natalia Kulka

Stalinizm i rewolucja na uczelniach – odgórna demokratyzacja dostępu do edukacji wyższej 1947–1956¹

Agata Zysiak

Abstrakt: Pierwsza powojenna dekada to czas odbudowy całego kraju, w tym systemu edukacji, i reformy szkolnictwa wyższego. Uczelnie miały stać się miejscami budowy nowej inteligencji o egalitarnym pochodzeniu. Początkowo oddolne starania, by zmienić elitarny charakter uniwersytetów, od 1947 roku zostały zdominowane przez odgórną reformę edukacji. Z jednej strony oznaczała ona ograniczenie autonomii uczelni, zwiększenie cenzury i politycznej kontroli, z drugiej jednak miała na celu umożliwienie studiowania osobom z klasy robotniczej i chłopskiej na niespotykaną wcześniej skalę. Artykuł stanowi przegląd narzędzi „demokratyzacji” dostępu do szkolnictwa wyższego, takich jak nowy proces rekrutacji, rok wstępny i kursy przygotowawcze. Pokazuje także, jak zmieniły one społeczne pochodzenie studentów, a jednak nie zmieniły trwale oblicza szkolnictwa wyższego.

Wyrażenia kluczowe: stalinizm; modernizacja; reforma szkolnictwa wyższego; uniwersytety

Obecnie postulat upowszechnienia edukacji i demokratyzacji szkolnictwa wyższego niejednokrotnie traktowany jest jedynie jako element propagandy PRL i narzędzie znie-

¹ Tekst powstał dzięki badaniom w ramach projektu Preludium (UMO-2011/03/N/HS6/01948) sfinansowanego przez Narodowe Centrum Nauki; wykorzystuję w nim fragmenty tekstu z mojej książki *Punkty za pochodzenie* (Zysiak, 2016).

walania czy uwodzenia kolejnych pokoleń. Neototalitarny zwrot, z jakim mamy do czynienia w historiografii w Polsce od lat dziewięćdziesiątych XX wieku, zrównał całą dekadę historii polskiego społeczeństwa do „drugiej okupacji”, mroku zniewolenia, terroru i opresji. Nawet jeśli w pełni zgodzimy się z takim ujęciem, to elementy zaostrzającej się rzeczywistości politycznej niewiele mówią o zmianach w społeczeństwie. Nie tłumaczą ani procesów społecznych, ani indywidualnych doświadczeń różnych grup społecznych – od konserwatywnej i krytycznej wobec lewicy inteligencji po migrujących do miast mieszkańców wsi, doświadczających awansu ekonomicznego. Biorąc pod uwagę powojenne braki, zapotrzebowanie na specjalistów w odradzającym się państwie (urzędy, edukacja, prasa) i gwałtownie rozwijającym przemyśle (inżynierowie, administracja, technicy), postulaty reformy edukacji wyższej wydają się koniecznością wynikającą z ogólnoeuropejskiej sytuacji gospodarczej i społecznej. Socjalizm i głoszone hasła sprawiedliwości społecznej nie były bez znaczenia dla budowy powojennego systemu. Jego elementem była także wizja edukacji dostępnej dla mas, w tym otwarcia elitarnej edukacji wyższej dla wszystkich klas społecznych. Pisano wówczas o demokratyzacji szkolnictwa wyższego, co oznaczało – wbrew dzisiejszym użyciom tego słowa – równy rozkład klas społecznych tak na poziomie rekrutacji na uczelnie wyższe, jak i wśród ich absolwentów.

Pierwsze rozwiązania mające na celu ułatwienie dostępu do uniwersytetów były wprowadzane w praktykę zaraz od końca wojny – zarówno przez profesorów, pedagogów, jak i dziennikarzy czy polityków. Ułatwienia w rekrutacji, rok wstępny, kursy przygotowawcze czy regulowane kwoty przyjęć były zaprojektowane przede wszystkim pod kątem strat wojennych i miały przyspieszyć proces nadrobienia straconego czasu. W kolejnych latach jednak postulaty otwarcia uczelni nabierały ostrości i wyraźnego charakteru klasowego, tak jak i dyskurs na temat inteligencji. Głównym kryterium podziału społeczeństwa stało się pochodzenie klasowe, a nie religia, pochodzenie etniczne, język czy płeć. Choć podziały te nie zniknęły w dynamicznie zmieniającym się powojennym kraju – kraju o nowych granicach, podziałach, masowych migracjach i głębokich traumach – to zmiana ta nie jest obojętna dla projektu modernizacji i wizji budowanego społeczeństwa. Pochodzenie społeczne dzieliło, ale niejako ponad wcześniejszymi podziałami.

Z jednej strony ważnym czynnikiem był „głód kadr” na tyle dotkliwy, iż zakłady produkcyjne same próbowały szkolić potrzebnych sobie specjalistów (Słabek, 2001, s. 314). Z drugiej – budowa zaplecza politycznego dla nowego systemu polegająca na rzeczywistym otwarciu dróg awansu przez edukację. Wprowadzanym rozwiązaniom towarzyszyła edukacyjna ofensywa w prasie, która miała na celu przebudowę horyzontu możliwości młodego pokolenia klasy robotniczej i chłopskiej i rozbudzenie pragnień edukacyjnych wśród szerokich mas. Polityka naukowa i reformy uniwersyteckie służyły budowie instytucji umożliwiających awans. Narzędzia takie, jak wspomniane już kursy przygotowawcze czy rok wstępny, specjalne szkoły partyjne, miejsca z przydziału mini-

sterstwa na niektórych kierunkach miały ten proces przyspieszyć. O ile przed wojną studenci pochodzenia robotniczego stanowili 7%, a ci pochodzenia chłopskiego – 10%, to w okresie PRL trzykrotnie zmniejszył się udział dzieci pracowników umysłowych wśród studiujących, a negatywna selekcja młodzieży z klas pracujących osłabła od trzech do sześciu razy (Białycki, 1982; Pohoski, 1984; Zawistowska, 2012, s. 72). Budowano nową inteligencję, jednak zmiana społeczna mimo szeroko zakrojonej zmiany instytucjonalnej i ofensywy w prasie postępowała z trudem.

Reforma

Relatywnie otwarty, niedomknięty okres powojennej „łagodnej rewolucji” zaczynał zmieniać się w formę polskiej drogi budowy państwowego socjalizmu. Wiosną 1947 roku Polska Partia Robotnicza (dalej: PPR) przedstawiła plan zintensyfikowania reformy nauki (por. Krasiewicz, 1976; Tymowski, 1980; Chodakowska, 1981; Hübner, 1987, 1992; Connelly, 2014; Zysiak, 2016). Wkrótce ogłoszono dekret z 28 października 1947 roku *O organizacji nauki i szkolnictwa wyższego* zastępujący przywróconą po wojnie ustawę z roku 1933. Poważnie ograniczał on autonomię uczelni, wprowadzając czynny udział władz centralnych w polityce personalnej, przyznawaniu habilitacji, obsadzie rektorów. W tym samym roku miał miejsce Zjazd Rektorów, podczas którego sformułowano zadania dla ludzi nauki – były to wyraźne znaki zaostrzenia kursu politycznego wobec uczelni. Następujące kolejno wydarzenia, zwycięstwo Bloku Demokratycznego w wyborach, uchwalenie tzw. małej konstytucji („Ustawa Konstytucyjna o ustroju i zakresie działania najwyższych organów Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 19 lutego 1947”, 1947) zwiastały dalsze zmiany.

Jednym z najważniejszych elementów zmiany była demokratyzacja składu społecznego studentów – już jesienią 1947 roku wprowadzono przedstawicieli spoza akademii do komisji rekrutacyjnych, a marksizm do programu studiów. Równoległe działania cenzury (i autocenzury) wzmagaly się. Zniesiono wybieralność władz uczelni, rektora mianował minister, pozostałe nominacje zaś musiały być przez niego zatwierdzane. Rektorzy nie byli już pierwszymi wśród równych, ale mieli stać się, jak można by powiedzieć dziś, menadżerami uniwersytetu, zarządzającymi wypełnianiem planów. Zmieniono strukturę zależności i organizacji uczelni, wprowadzając hierarchiczny system władzy (głównie sprawozdawczości). Rozdzielono szkoły zawodowe od uczelni wyższych, a te ostatnie podzielono, wyodrębniając wydziały medyczne z uniwersytetów. Rozbite struktury miały podlegać łatwiejszej kontroli – po reformie liczba uczelni wzrosła do 83 szkół wyższych, w tym ośmiu uniwersytetów. Ministerstwo ogłosiło plan podzielenia tych ostatnich na trzy grupy, a każda otrzymała odpowiednie limity rekrutacji – określane corocznie przez ministerstwo – oraz zakres prowadzonych kierunków. Wysokospecjalistyczne kierunki mogły działać tylko na Uniwersytecie Warszawskim.

Studia zostały podzielone na dwa stopnie: praktyczne trzyletnie oraz rozszerzające dwuletnie, po których otrzymywało się stopień magistra. Studenci mieli uczyć się spraw praktycznych, przydatnych w przyszłym życiu zawodowym i już na studiach nawiązywać kontakt z potencjalnym pracodawcą, na przykład poprzez praktyki w zakładzie pracy czy instytucji publicznej. Wprowadzono zajęcia obowiązkowe, obce wcześniejszemu modelowi uniwersytetu – student miał spędzać na uczelni tyle godzin, ile robotnik w fabryce. Wielogodzinny, obowiązkowy program (zaczęto sprawdzać i egzekwować obecność studenta na zajęciach, czego wcześniej nie było) miał wyrównać szanse klasowe. Przedwojenny model nie wymagał obecności studenta na i tak indywidualnie wybranych zajęciach – ukończenie studiów wiązało się jedynie ze zdaniem egzaminów i obronieniem pracy magisterskiej. Nastąpiła biurokratyzacja i parametryzacja wszystkich szczebli nauki, co oznaczało, że uniwersytety musiały wykonywać narzucone przez ministerstwo normy², przyjmować określone kwoty studentów, spełniając proporcje ich pochodzenia społecznego. Jeden z historyków zajmujących się szkolnictwem wyższym nazywa czas po 1947 roku „okresem ilości” (Tymowski, 1980, s. 488).

Jednym z najważniejszych celów było powstrzymanie reprodukcji starej inteligencji i przełamanie elitarności studiów wyższych. Wiele działań skupiało się na młodej kadrze, aby powstrzymać transmisję przedwojennego habitusu akademickiego i kształtować nowe pokolenie dydaktyków. Zniesienie habilitacji, centralizacja przyznawania tytułów naukowych, wprowadzenie limitów czasu na pozyskanie kolejnych stopni miały przełożyć się także na tego rodzaju zmianę (Connelly & Grüttner, 2005, s. 194). Przede wszystkim podkreślano funkcje wychowawcze reformy. Dzięki planowaniu, jedności nauki, nauczania i wychowania na podstawie materializmu dialektycznego, zmianie struktur uczelni i ich podziałów, zespołowym metodom pracy, współzawodnictwu powstać miała nowa inteligencja.

Jeszcze przed utworzeniem Polskiej Zjednoczonej Partii Robotniczej (dalej: PZPR) wprowadzono także tzw. uczelniane szóstki [po trzech działaczy PPR i Polskiej Partii Socjalistycznej (dalej: PPS)] mające tworzyć listy profesorów i asystentów, aby ocenić ich działania naukowe oraz profil światopoglądowy. Tylko w 1948 roku podjęto 1093 decyzje personalne dotyczące zmian w strukturach uczelni wyższych (Herczyński, 2008, s. 96), część profesorów odeszła na wcześniejsze emerytury, przenoszono także pojedyncze osoby między ośrodkami, aby osłabić przedwojenne zależności.

Pod szyldem walki z nauką burżuazyjną (przede wszystkim humanistyką, a zwłaszcza socjologią) zrealizowano I Kongres Nauki Polskiej, który zarysował podstawowe ramy polityki naukowej państwa ludowego (Hübner, 1983). Stanowił on finałowy akt, zwieńczenie wysiłków reformy. Ogromny budżet i rozległa promocja czyniły z kongresu wydarzenie

2 Między innymi wydajność uczelni, mierzona stosunkiem osób kończących studia do rozpoczynających je, miała wynosić przynajmniej 80%, a więc miała zostać zwiększona o ponad połowę (Herczyński, 2008, s. 118). Mierzono odpad i odsiew studentów, a jednym z parametrów były „studento-godziny”, których rozkład sprawozdawano Ministerstwu na ogromnych tabelach, innym – „studento-egzamin” („Zatrudnienie absolwentów”, 1946/1949/1950-1967).

symboliczne, obrzęd przejścia w nowy świat. Wydarzeniu temu towarzyszyły dalsze zmiany instytucjonalne, przede wszystkim pogłębienie centralizacji nauki i podporządkowanie jej przemysłowi. Powstały wtedy centralne instytucje takie jak Polska Akademia Nauk czy Państwowe Wydawnictwo Naukowe, ale także badawcze instytuty przemysłowe.

Zdecydowano o wydzieleniu wydziałów rolniczych, ekonomicznych i medycznych z uniwersytetów, narzucono nową strukturę uczelni, próbując ograniczyć humanistów do jednego wydziału – w zależności od placówki: filozoficznego lub filozoficzno-historycznego (od 1951 roku). Gwałtownie wzrosła liczba studentów technicznych ze względu na zamrożoną rekrutację na większość kierunków humanistycznych. W 1952 roku Centralna Komisja Kwalifikacyjna powoływana przez ministra przejęła kompetencje nadawania tytułów naukowych (Habielski & Rafalska, 2010, s. 20). Ograniczono instytucjonalne kontakty międzynarodowe, przejęto kontrolę nad rynkiem wydawniczym, upaństwowiając drukarnie naukowe.

Celem uczelni wyższych było przygotowanie pracowników na najwyższym poziomie kwalifikacji oraz pracowników zdolnych do samodzielnego naukowego opracowywania zagadnień – szczególnie nacisk kładziono na dydaktykę i tworzenie inteligencji ludowej. W tej konstelacji uczelnie wyższe zostały oddzielone od badań, ich rolą było nauczanie i produkcja nowych kadr potrzebnych do modernizacji kraju. Środowisko akademickie protestowało przeciw ograniczaniu wolności nauki i niezależności uczelni, na co zwolennicy reformy ripostowali, iż nauka nie mogła być wolna w kapitalizmie, kiedy podporządkowano ją zyskowi, a naukowcy musieli walczyć o ekonomiczne przetrwanie (Hübner, 2011; Zysiak, 2015). W tej samej optyce szkodziły jej także chaotyczne działania i akademicki indywidualizm – reforma miała przynieść prawdziwą wolność poprzez koordynowanie i planowanie wysiłku uczonych przez państwo. Dzięki temu nie marnotrawiono wysiłku ani czasu wysoko kwalifikowanych specjalistów, jakimi w optyce projektu modernizacyjnego byli uczeni.

Wraz z zaostrzeniem polityki wobec nauki wiele działających niemal od zakończenia wojny rozwiązań, napędzanych autentycznym zaangażowaniem ich twórców, a nie siłą narzuconej odgórnie struktury, ulegało degeneracji. Był to przypadek kursów przygotowawczych czy Klubów Demokratycznej Profesury. Fasadowe deklaracje coraz częściej przesłaniały realne działania. Wspomniany już rok wstępny był oddolną inicjatywą środowiska akademickiego, mającą pomóc wyrównać luki w edukacji powstałe w wyniku wojny. Sama idea była tak po myśli lewicowych środowisk akademickich, jak i PPR, upatrującej w tej instytucji trwałego narzędzia demokratyzacji dostępu do edukacji wyższej, ale i jej kontroli. Nic dziwnego więc, że w miarę jak rok wstępny, a potem kursy przygotowawcze oddalały się od pierwotnej inicjatywy nadrabiania wojennych braków w stronę polskiej wersji radzieckich rabfaków³, pojawiało się coraz więcej sceptycznych opinii na ich temat.

3 Od rosyjskiego skrótu *рабфак*, pochodzącego od *рабочий факультет* – czyli wydział robotniczy, mający przygotować osoby z klas pracujących do wstąpienia na wyższe uczelnie.

Niedługo inicjatywa ta została prawnie uregulowana, a w 1948 roku rok wstępny został przekształcony w studium wstępne (przygotowawcze). Od przyszłych kursantów wymagano ukończenia jedynie siedmiu klas szkoły powszechnej oraz pochodzenia robotniczego lub chłopskiego. Dalsze regulacje zapewniły uczestnikom płatny urlop z zakładów pracy na czas kursu, aby zachęcić osoby pracujące do podjęcia nauki. Wedle tej regulacji do studium mogły uczęszczać osoby w wieku od 18 do 27 lat, jednak zaraz po wojnie górna granica wieku wynosiła 36 lat i co roku była sukcesywnie obniżana. Każdej kolejnej rekrutacji na rok wstępny czy kursy towarzyszyła kampania w prasie, zachęcająca do podjęcia nauki. Podkreślano, że takie dodatkowe przygotowanie nie jest ujmą i zachęcano do zapisów dodatkowymi świadczeniami, jak możliwość korzystania z mieszkań w internatach, stypendiów, dostępu do pracowni i pomocy naukowych, bibliotek oraz innych urządzeń szkół wyższych. Nie bez znaczenia był fakt, iż w późniejszej rekrutacji na właściwe studia, dla absolwentów studium zarezerwowano oddzielną pulę miejsc. Od 1949 roku funkcjonowały już tylko dwuletnie kursy przygotowawcze, których studium wstępne stało się częścią. Kursanci mieli mieć zapewnione stabilne warunki materialne – miejsce na kursie oznaczało przyznanie siedmioletniego stypendium (na dwuletni kurs oraz pięć lat dwuetapowych studiów) oraz miejsca w internacie (Lewandowski, 1991, s. 69), nic dziwnego, że znalazło się wśród nich wiele osób pochodzących z klas pracujących. Kursanci byli także najbardziej zaangażowani w Związek Młodzieży Polskiej (dalej: ZMP), opisywani jako młodzież wytrwała i uparta, popierająca socjalizm – gdyby nie tak silna motywacja, nie doszłoby tak daleko. Wkrótce jednak liczba kandydatów zaczęła spadać i z roku na rok trudno było wypełnić wszystkie miejsca, aż program zamknięto.

Rekrutacja

Reforma mająca na celu demokratyzację uczelni oznaczała także zaprojektowanie bardziej otwartego i regulującego rozkład społeczny studentów procesu rekrutacji na studia. Od pierwszych zmian w procesie rekrutacyjnym z końca lat czterdziestych przy aplikowaniu o przyjęcie na studia składano pakiety dokumentów wydanych przez szkołę średnią. Było to między innymi „zaświadczenie o pochodzeniu społecznym, uzdolnieniach i pracy społecznej absolwenta-kandydata na I rok”, w którym umieszczano informacje o zawodzie rodziców na podstawie zaświadczeń z gminy oraz o ich miejscu pracy i poborach. Zaświadczenie takie sporządzała Szkolna Komisja Rekrutacyjna, w której w tym czasie obowiązkowo zasiadał/a także przedstawiciel/ka ZMP (Król, 2004, ss. 74–75). Poza systemem rekrutacji opartym na wspomnianych zaświadczeniach o pochodzeniu i instrukcjach dla komisji rekrutacyjnych, dodatkową pulą miejsc dysponowało ministerstwo, obsadzając na najbardziej prestiżowych i obleganych kierunkach nawet do 20% miejsc. Podczas wprowadzania konstytucji w 1952 roku nie przyjęto do szkół

wielu inteligenckich dzieci, aby statystyki pochodzenia wyglądały lepiej (Król, 2004, ss. 78–79).

Prasa stale zachęcała do zapisów na studia i tłumaczyła komplikujące się procedury. Wybór dalszego kształcenia, jak i kierunku studiów stał się problemem najwyższej wagi, elementem projektu modernizacyjnego, wręcz decydującym o jego sukcesie. Przed podjęciem studiów młody człowiek miał podjąć świadomy i odpowiedzialny wybór kierunku. Był to temat zajmujący dziesiątki artykułów. Skoro sytuacją wyjściową był brak kadr spowodowany stratami wojennymi oraz ogromny zryw odbudowy kraju, to każdy indywidualny wybór miał znaczenie. Co roku przy okazji zapisów na uczelnie apelowano o świadome i odpowiedzialne decyzje, podejmowane nie z perspektywy własnych korzyści, ale całości społeczeństwa. Tak tłumaczono robotniczym czytelnikom włókienniczej stolicy Polski zawite sprawy rekrutacji:

Liczny napływ na wyższe uczelnie, notowany bezpośrednio po wojnie, nie zmniejsza się. Miejsca dla wszystkich chętnych jest u nas, na szczęście, dość. Gorzej, że młodzież kieruje się przesłankami czysto materialnymi – masowo garnie się na wydziały lekarskie, prawne itp., nie doceniając innych, równie ważnych, jak humanistyka, przyroda i in. („Młodzież garnie się do nauki”, 1947, s. 3).

Po 1946 roku rozszerzono działania komisji rekrutacyjnych – czyli specjalnych komitetów prowadzonych przez organizacje studenckie (od roku 1948 przez ZMP), które miały na celu nie tylko informować o zasadach rekrutacji, ale przeprowadzać z kandydatami życiowe rozmowy i doradzać w wyborze studiów – tak przedstawiała sytuację prasa:

Komisje, których zadaniem jest odpowiedni dobór młodzieży na poszczególne uczelnie i kierowanie każdego kandydata na studia, które byłyby najbardziej odpowiednie dla niego ze względu na uzdolnienia oraz możliwości intelektualne i zdrowotne, starają się przeciwdziałać tym zjawiskom [nietrafnemu wyborowi studiów – przyp. A.Z.], wyjaśniając młodzieży sens studiów w Polsce Ludowej. [...] Są jednak także osoby, które myślą w dawny, charakterystyczny dla burżuazyjnego społeczeństwa sposób. Wbrew swoim uzdolnieniom, chcą oni koniecznie pójść na medycynę czy politechnikę, bo ukończenie tych studiów zapewni im „dostatnie i spokojne życie”. [...] Ludzie ci nie wiedzą, że w naszej ludowej ojczyźnie wszyscy mają zapewnioną pracę i ich obowiązkiem jest pracować w tej dziedzinie, w której mogą być najbardziej owocni („2000 podań na wyższe uczelnie”, 1951, s. 4).

Nie było miejsca na przedwojenne „indywidualne fanaberie” i „tracenie czasu oraz pieniędzy z budżetu państwa”. Ta promowana w prasie socjalistyczna merytokracja nie miała na celu skierowania jak największej liczby osób na kierunki bezpośrednio związane z przemysłem, ale zapewnienie możliwości rozwoju podług zainteresowań. Miało to gwarantować oddanie pracy, a co za tym idzie – lepszą wydajność i większą korzyść dla ogółu.

Uczelnie miały podejmować współpracę z potencjalnymi miejscami pracy studentów, co dodatkowo wiązało się z fundowaniem specjalnych stypendiów przez zakłady pracy – ich pobieranie zobowiązywało do późniejszego podjęcia pracy na wyznaczonym przez

zakład stanowisku. Co interesujące, na przykład w Łodzi funkcjonowały także stypendia przyznawane przez Miejską Radę Narodową dla najwybitniejszych studentów – przewidywały odpracowanie w którejś z miejskich komórek dokładnie takiego czasu, przez jaki pobierano stypendium (zob. „Posiedzenie Miejskiej Rady Narodowej”, 1946). Pracę dla studentów miało zapewnić przede wszystkim planowanie rekrutacji wprowadzone od 1949 roku. Ściśle określona liczba przyjmowanych na studia, kontrolowana później w corocznych sprawozdaniach, pozwalała na wprowadzenie przydziałów pracy z ministerialnego rozdzielnika.

Ofensywa w prasie miała promować ministerialny system narzędzi, czyli kurs przygotowawczy, rok wstępny (studium wstępne) oraz proces rekrutacji (komisje kwalifikacyjne, rozdziały miejsc, typowanie studentów na poziomie ministerstwa). Od 1948 roku system rekrutacyjny coraz częściej stawał się tematem artykułów prasowych. Jego działanie przedstawiane było jako „najbardziej paląca sprawa”, ze względu na zależność między składem społecznym kandydatów a składem przyszłej kadry. Jak starała się to zwięźle wytłumaczyć czytelnikom redakcja „Kurieru Popularnego”, na kandydatów czekały trzy etapy rekrutacji:

Przed wszystkim kandydaci przejdą przez pierwsze sito już na komisjach terenowych Związków Zawodowych i Związków Samopomocy Chłopskiej oraz Rad Narodowych. Komisje te będą kierowały najzdolniejsze i najbardziej wartościowe jednostki spośród młodzieży robotniczej i chłopskiej nawet z najdalszych i najbardziej peryferyjnych ośrodków kraju. W ten sposób będzie można wyłowić talenty zagrzebane nawet na najbardziej głuchej prowincji i odsiać na samym początku tych wszystkich, którzy nie odpowiadają warunkom wstąpienia na wyższe uczelnie, czy to ze względów zachowania struktury socjalnej czy też kwalifikacji osobistych („Równy start dla młodzieży”, 1948, s. 2).

Od strony obowiązującej legislacji była to niebagatelna zmiana, zwłaszcza że funkcjonowały już nakazy pracy i przykładowo spośród młodzieży z liceów pedagogicznych większość otrzymywała nakaz pracy w terenie, często w bardzo trudnych warunkach i w odległych od ich miejsca zamieszkania czy nauki gminach. Przyzwolenie na podjęcie studiów dostawali nieliczni, między innymi odznaczeni tytułami przodowników w nauce. Prasa oswajała i przekonywała do racjonalności tych rozwiązań, tłumacząc etap po etapie:

Drugim sitem, bezpośrednio już badającym osobiste kwalifikacje kandydata i dokonującym doboru studentów pod względem struktury społecznej i odpowiedniego zapotrzebowania na dane zawody jest Komisja dla doboru kandydatów. Zadaniem jej będzie również podniesienie poziomu naukowego studentów, przez odpowiednią selekcję najlepszych i najzdolniejszych jednostek spośród przedstawionych jej do aprobaty kandydatów. Komisja ta będzie niejako komórką personalną w wielkiej akcji wychowania przyszłych pokoleń („Równy start dla młodzieży”, 1948, s. 2).

Chodzi o komisje egzaminacyjne, które przeprowadzały egzaminy wstępne. Nie były to komisje rekrutacyjne, o których zasługach dla błądzących studentów często można było przeczytać w prasie. Te miały na celu kompletowanie dokumentów i doradztwo w kwestii wyboru kierunku (o czym już była mowa), działały w dzielnicach i na terenie

województwa, tworzone były przez przedstawicieli lokalnych władz, Samopomocy Chłopskiej i ZMP.

Ostrzegano niejednokrotnie w prasie, że nieprzemyślany przez młodzież wybór studiów najczęściej kończy się niepowodzeniem na egzaminie wstępnym lub też dużymi trudnościami w czasie studiów, nie był to jednak koniec trudności:

Trzecim sitem, kwalifikującym z czysto naukowego już punktu widzenia młodzież studiującą, będą siły profesorskie wyższych uczelni, odpowiedzialne za bezpośrednie wychowanie naukowców i specjalistów wszystkich gałęzi wiedzy („Równy start dla młodzieży”, 1948, s. 2).

Prasa instruowała i wyjaśniała skomplikowane procedury. Starania studentów, wysiłek społeczeństwa miały przezwyciężyć negatywne mechanizmy selekcji, rodem z międzywojnia. Aby wyrównać szanse już na poziomie rekrutacji wprowadzono preferencyjne traktowanie niektórych kandydatów, co prasa przedstawiała jako konieczny krok do wyrównania szans edukacyjnych. Wiele miejsca poświęcono właśnie tym rozwiązaniom, wiązało to się nie tylko z podkreślaną wcześniej orientacją na przeszłość, związaną z narracją o wyrównywaniu krzywd i zadośćuczynieniu poprzednim niesprawiedliwościom, ale orientacją na przyszłość, a więc budową nowego porządku, modernizacją, przebudową polskiej gospodarki, kultury, jak i całej struktury społecznej.

Tabela 1: Rozkład społeczny studiujących w Polsce w latach 1947–1950

Przyjęci kandydaci na studia wyższe (szkoły państwowe i prywatne I rok studiów)			
Rok akademicki	Liczba przyjętych	Udział osób o pochodzeniu robotniczym	Udział osób o pochodzeniu chłopskim
1947/48	30 090	22%	19,7%
1948/49	31 180	27,5%	21,9%
1949/50	37 179	30,3%	25,2%

Opracowanie własne według oficjalnych danych Ministerstwa Oświaty opracowanych dla KC PZPR, na podstawie: Lewandowski, 1991, s. 120.

Pokolenia awansu

Realne efekty pakietu reform dało się odczuć dopiero kilka lat później. Pierwszy plan odbudowy – tzw. trzylatka (1947–1949) – był w późniejszym czasie uznany za najbardziej rzetelny i kompleksowy plan odbudowy w całym bloku wschodnim (Kowalik, 2006), jednak już plan sześcioletni, wzorowany na przedwojennych planach produkcyjnych ZSRR, nie był już takim sukcesem. Początkowo imponujące tempo rozwoju kraju w kolejnych latach zwolniło, podobnie wyglądała dynamika demokratyzacji szkolnictwa

wyższego. Pierwszy etap spektakularnej odbudowy przyniósł pewne efekty – powstanie wielu uczelni, wzrost liczby studiujących i absolwentów, a wierząc oficjalnym statystykom, także wzrost udziału osób o pochodzeniu robotniczym i chłopskim wśród studentów. Stosunkowo egalitarne rozłożenie struktury społecznej studiujących, kluczowa miara z perspektywy demokratyzacji nauki, okazała się jednak tymczasowa. Szczytowym osiągnięciem były proporcje studiujących z drugiej połowy lat czterdziestych, kiedy mimo najostrzejszej polityki naukowej lub ze względu na nią osiągnięto najlepsze wskaźniki udziału młodzieży z klas pracujących zbliżające się do 50% ogółu studiujących. W tym samym czasie działały kursy przygotowawcze, rosła bezwzględna liczba studentów i pracowników naukowych (tabela 1).

W przeciwieństwie do studentów kadra akademicka pozostawała w większości sceptycznie nastawiona do zmian (Connelly, 2014; Zysiak, 2016). W obliczu omówionych wyżej umiarkowanych sukcesów budowy szerokiej koalicji na rzecz zmian tak wśród profesorów, jak i szerzej inteligencji zaczęto tworzyć oddzielne kanały awansu edukacyjnego. Starano się stworzyć kontrolowane tylko przez „postępową” inteligencję placówki, alternatywne wobec tradycyjnie nastawionej profesury uniwersyteckiej. W 1948 roku powołano Instytut Badań Literackich, Marksistowskie Zrzeszenie Historyków, Państwowy Instytut Sztuki, a w 1950 roku Instytut Kształcenia Kadr Naukowych i Centralną Szkołę Partyjną PZPR. Dwuletni program tej ostatniej miał w przyspieszonym tempie przygotowywać do pracy partyjnej. Następnie Centralna Szkoła Partyjna (CSP) została przemianowana na Wyższą Szkołę Nauk Społecznych (1957–1984) (Hübner & Degen, 2006) i miała prawo przyznawać stopień naukowy doktora, a także habilitację. Na podstawowym poziomie oferowała kursy: agitatorów wyborczych, inspektorów szkolnych, sekretarzy gminnych, a nawet mechaników (Cichocki & Józwiak, 2006, s. 47). Z kolei wspomniany Instytut Kształcenia Kadr Naukowych, w 1954 roku przekształcony w Instytut Nauk Społecznych przy KC PZPR, gromadził postępową inteligencję i miał szerszy profil niezorientowany jedynie na kształcenie funkcjonariuszy partyjnych. Wymienione instytucje tworzyły równoległe, alternatywne wobec tradycyjnej akademii, struktury i stanowiły środowisko niewielkie, elitarne oraz wyselekcjonowane pod kątem poglądów politycznych. Elitarność ta, choć pod tak odrębnymi hasłami i kierująca się innymi kryteriami selekcji, była nawet większa niż w przypadku tradycyjnie nastawionych środowisk uniwersyteckich. Kryterium selekcji w szkołach partyjnych, bardziej niż pochodzenie społeczne, była lojalność wobec partii.

Dane z oficjalnych sprawozdań, na których dziś musimy się opierać, nie zawsze można uznać za w pełni wiarygodne. Podlegały one zniekształceniu na wielu poziomach: od indywidualnych deklaracji, mijających się bliżej lub dalej z prawdą, drobnych i większych zaokrągleń na poziomie administracji uniwersytetów i lokalnych władz, aż po działania ministerstw i agend PZPR. Dodatkowo prezentowane dane różniły się nawet na poziomie oficjalnych sprawozdań – inne podawano na posiedzeniach Sejmu, inne w wewnętrznych dokumentach i inne w prasie. Rozbieżności między danymi są ogromne,

choć często były efektem stosowania po prostu różnych definicji i kryteriów. Najwięcej problemów dostarczało przypisanie do poszczególnych klas czy kategorii zawodowych. Dodatkowo pewien problem w klasyfikacji stanowiły osoby awansujące zaraz po wojnie.

Nie zważając na te metodologiczne problemy, od 1948 roku poszczególni funkcjonariusze władz i przedstawiciele partii, jak i w konsekwencji prasa, zdawali się być opętani magią cyfr i perswazyjnym urokiem statystyki. Szczególnie po pierwszych latach reformy, około 1950 roku, w sprawozdaniach pojawiały się najrozmaitsze wartości. Właśnie wtedy efekty wprowadzanych rozwiązań powinny się uwidaczniać, a dane służyły jako dowód – było to niezbędne narzędzie do dalszej mobilizacji i wykazania efektywności systemu. Archiwalne teczki wypełniają arkusze ręcznie rysowanych tabel i wykresów, pracochłonnych zestawień i wyliczeń⁴. Parametryzacji i sprawozdawczości podlegało niemal wszystko. Fetysz pochodzenia społecznego i zapędy, aby rekrutację na studia podporządkować tylko temu kryterium, krytykowało wielu uczonych, m.in. pierwszy rektor Uniwersytetu Łódzkiego Tadeusz Kotarbiński.

Mimo różnic w zbieranych danych przekaz był jasny – zmiany w strukturze przyjmowanych na studia są znaczne, jednak nie w pełni satysfakcjonujące. Zależnie od zestawienia około połowa studiujących nadal pochodziła z inteligencji, optymistycznie nazywanej „pracownikami umysłowymi” lub „inteligencją pracującą”. Ich przewaga na najbardziej obleganych kierunkach, gdzie mechanizmy selekcji ujawniały się z całą mocą, była jeszcze większa.

Odpad i odsiew

W początkowych latach reformy mechanizmy selekcji na uczelnie wyższe faworyzowały młodzież z klas pracujących. Różnica między procentowym udziałem zgłoszonych kandydatów z klas pracujących a przyjętymi na studia była dodatnia, tzn. proporcjonalnie spośród wszystkich zgłoszonych osób więcej przyjmowano na studia spośród reprezentantów klasy robotniczej i chłopskiej. Tendencja ta uległa odwróceniu w okresie po odwilży (Szczepański, 1963, s. 123). Osłabienie selekcji związanej z pochodzeniem klasowym nastąpiło na początku lat pięćdziesiątych w związku z reformą, a w okresie odwilży znów selekcja stała się ostrzejsza. Szybko rozkład społeczny studentów wrócił do poprzednich, bardziej elitarnych, proporcji. Demokratyzacja dostępu do szkolnictwa wyższego nie działa się bez nacisku politycznego.

Efekty były na tyle rozzaczarowujące, że w latach sześćdziesiątych zdecydowano się nawet wprowadzić tzw. punkty za pochodzenie przy przyjmowaniu na studia, czego

4 Na podstawie własnej kwerendy w Archiwum Akt Nowych oraz Archiwum Uniwersytetu Łódzkiego, np. zbiór Departamentu Nauki i Szkolnictwa Wyższego, coroczne sprawozdania Uniwersytetu Łódzkiego do Ministerstwa Szkolnictwa Wyższego itp.

przecież nie zrobiono nawet w czasach stalinizmu. Ten punktowy system oceny opierał się nie tylko na kluczu pochodzenia społecznego. Dodatkowe punkty mogli także otrzymać kandydaci z dobrymi wynikami ze szkoły średniej, zaangażowani społecznie, pracujący i uczący się w szkołach pomaturalnych (jeśli starali się dostać drugi raz), a od 1975 roku przyjmowani bez egzaminów także finaliści olimpiad i konkursów przedmiotowych (Kluczyński, 1986, s. 17). Zmiana dotyczyła także samego procesu egzaminowania: wprowadzano testy, pisanie streszczeń, stawiano na anonimowość niemożliwą przy wcześniejszych egzaminach ustnych. Wszystkie te rozwiązania były zbliżone do regulacji z 1948 roku, to znaczy miały wprowadzać standaryzację, proste kryteria ograniczające reprodukcję habitusu akademickiego oraz efektywniejsze zarządzanie zwiększającą się liczbą studentów. Opracowano dość skomplikowany system punktowy, ale ponownie efekty były nieznaczne i nietrwałe. Natychmiast po rozluźnieniu polityki proporcje składu studentów zbliżyły się do wcześniejszego stanu. Przyznawanie punktów za pochodzenie przy przyjmowaniu na studia, czyli na trzecim stopniu edukacji, nie było narzędziem odpowiednim, skoro selekcja miała miejsce wcześniej – przy wyborze szkoły średniej (Stasińska, 1985; Zawistowska, 2012).

Jan Szczepański podaje, że w latach siedemdziesiątych edukację na poziomie wyższym rozpoczynało już 40% każdego rocznika w stosunku do 4–5% przed wojną (Szczepański, 1976, s. 77), ale Jan Kluczyński pisze już tylko o 30% rocznika. W obu przypadkach dane te są nadmiernie optymistyczne, gdyż dotyczą momentu, kiedy socjalistyczny system kształcenia działał na najbardziej masową skalę, kształcąc ponad pół miliona studentów, w tym co trzecią osobę na kierunkach technicznych – kierunki rolnicze studiowało 6%, ścisłe i przyrodnicze – 10%, medyczne – 13%, ekonomiczno-prawne – 18%, a humanistyczne i społeczne – 22% (Kluczyński, 1986, s. 40). Wyniki wcale nie były tak spektakularne, jeśli wziąć pod uwagę, iż wskaźnik scholaryzacji na poziomie wyższym przez cały okres PRL nie przekroczył 10%. Dobre wyniki demokratyzacji uczelni, czyli zmiany struktury studiujących, odnosiły się przede wszystkim do osób przyjmowanych na studia. Z każdym rokiem studiów mechanizmy odpadu i odsiewu wpływały na strukturę społeczną – od 20 do 60% studentów porzucało studia po pierwszym roku. Młodość o pochodzeniu chłopskim stanowiła podobną część studiujących przez cały tok studiów, udział inteligencji wzrastał, a więc w większości rezygnowały osoby o pochodzeniu robotniczym (Stabek, 2001). Podobnie studiowało więcej kobiet, ale mimo lepszych wyników na studiach, otrzymywały potem gorzej płatne prace, a te, które kontynuowały karierę akademicką, jednocześnie pochodziły z najbardziej elitarnych grup społecznych (Woskowski, 1958, s. 170; Zysiak, 2016, ss. 252, 261). Religia czy pochodzenie etniczne nie znajdowały miejsca ani w oficjalnych statystykach, ani badaniach socjologicznych na temat zmian w szkolnictwie wyższym.

Według wyliczeń Tadeusza Krajewskiego, spośród roczników kończących średni poziom edukacji w latach 1957–1960, a więc wykształconych w całości już po wojnie, do szkół wyższych docierało od 10 do 12,7% absolwentów szkół podstawowych (Krajewski,

1969). Z kolei Jan Woskowski podaje, że na początku lat pięćdziesiątych spośród 700–800 tysięcy dzieci urodzonych w jednym roku tylko 16 tysięcy (czyli od 2 do 2,2%) trafiało na wyższe uczelnie. A był to dopiero początek drogi do tytułu magistra – w roku akademickim 1951/1952 studia ukończyło 77,8% przyjętych, ale w kolejnych latach proporcja ta malała: 1955/1956 – 73,4%, 1958/1959 – 68,2% (Woskowski, 1958). Zmianę struktury młodzieży studiującej na bardziej egalitarnych kierunkach widać było przede wszystkim na kierunkach technicznych, a po regulacjach ministerialnych także na prawie i kierunkach ekonomicznych.

Także badania z końca lat siedemdziesiątych pokazały, że skład społeczny uczniów szkół podstawowych zdecydowanie różnił się od składu osób studiujących i to właśnie na średnim szczeblu edukacji ujawniały się różnice. Licea skupiały najlepszych, szkoły zawodowe słabszych, część osób w ogóle nie kontynuowała nauki (Białecki, 1982). Owszem, wykształcenie średnie w 1960 roku posiadało już ponad dwa miliony osób (na 29,77 mln mieszkańców), a w latach 1970–1988 liczba osób z wykształceniem wyższym wzrosła trzykrotnie (Karpiński, 2005, s. 160). Mimo to nawet w latach osiemdziesiątych daleko było do powszechnej edukacji na średnim poziomie.

Równie ważnym problemem pozostawały mechanizmy selekcji na wcześniejszych szczeblach edukacji, a więc tzw. selekcja szkolna. Według Jana Szczepańskiego to „różne siły społeczne działające w klasach i warstwach społecznych, w państwie, środowiskach lokalnych, rodzinach i szkołach, które tworzą bariery lub stwarzają warunki pozytywne dla otwarcia jednostkom drogi do wyższego wykształcenia” (Krajewski, 1969, s. 37). Kluczem do zwiększenia liczby młodzieży studiującej pochodzenia robotniczego i chłopskiego były wcześniejsze stopnie edukacji, zwłaszcza wybór szkoły średniej. Jednak próby zwiększenia liczby młodzieży z klas pracujących w liceach ogólnokształcących zaowocowały tylko ich większym odsiewem i odpadem.

Efekty nie były zadowalające z perspektywy ambitnej próby budowy socjalistycznego uniwersytetu. Rok wstępny, kursy przygotowawcze, studia zaoczne i wieczorowe, wreszcie uniwersyteckie punkty konsultacyjne w małych miastach – mimo najróżniejszych prób i nawet wyrafinowanych narzędzi i polityk demokratyzujących, cały projekt modernizacyjny PRL przyjmował się z trudem. Różnice w aspiracjach edukacyjnych (jak i przekonanie o nieosiągalności celu), czynniki ekonomiczne (koszty nie tylko na poziomie państwa, ale i rodziców), demograficzne (trudności z dostosowaniem infrastruktury i polityki do fluktuacji wyż-niż), nierówności w dostępie do kultury i często nietrafione polityki edukacyjne kształtowały mechanizmy selekcji.

Przed wszystkim jednak, mimo wspomnianych braków, niedociągnięć i politycznej presji, tzw. okres stalinizmu wprowadził reformy edukacji wyższej, które na niespotykaną wcześniej skalę otworzyły drogi mobilności społecznej i przebudowały instytucje szkolnictwa wyższego. Efekty zmiany dalece różniły się od zakładanych rezultatów, jednocześnie jednak stanowiły śmiałą próbę zmiany oblicza uczelni i budowy na nowo powojennego społeczeństwa.

Bibliografia

- 2000 podań na wyższe uczelnie. (1951, czerwiec 5). *Dziennik Łódzki*, s. 4.
- Białecki, I.** (1982). *Wybór szkoły a reprodukcja struktury społecznej*. Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich.
- Chodakowska, J.** (1981). *Rozwój szkolnictwa wyższego w Polsce Ludowej w latach 1944–1951*. Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich.
- Cichocki, B., & Józwiak, K.** (2006). *Najważniejsze są kadry: Centralna Szkoła Partyjna PPR/PZPR*. Warszawa: Trio.
- Connelly, J.** (2014). *Zniewolony uniwersytet: Sowietyzacja szkolnictwa wyższego w Niemczech Wschodnich, Czechach i Polsce 1945–1956* (W. Rodkiewicz, Tłum.). Warszawa: Oficyna Wydawnicza Aspra-JR.
- Connelly, J., & Grüttner, M.** (Red.). (2005). *Universities under dictatorship*. University Park, PA: Penn State Press.
- Habielski, R., & Rafalska, D.** (2010). *Aparat represji wobec inteligencji w latach 1945–1956*. Warszawa: Oficyna Wydawnicza Aspra-JR.
- Herczyński, R.** (2008). *Spętana nauka: Opozycja intelektualna w Polsce 1945–1970*. Warszawa: Semper.
- Hübner, P.** (1983). *I Kongres Nauki Polskiej jako forma realizacji założeń polityki naukowej państwa ludowego*. Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich.
- Hübner, P.** (1987). *Nauka polska po II wojnie światowej: Idee i instytucje*. Warszawa: COM SNP.
- Hübner, P.** (1992). *Polityka naukowa w Polsce w latach 1944–1953: Geneza systemu*. Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich.
- Hübner, P.** (2011, kwiecień). Kotarbiński versus Chałasiński. *Forum Akademickie*, 2011(04). Pobrano 15 grudnia 2019, z <http://forumakademickie.pl/fa/2011/04/kotarbinski-versus-chalasinski/>
- Hübner, P., & Degen, D.** (2006). Instytucje naukowe, towarzystwa, biblioteki, wydawnictwa i czasopisma naukowe. W J. Myśliński & U. Jakubowska (Red.), *Humanistyka polska w latach 1945–1990* (ss. 39–63). Warszawa: Instytut Badań Literackich PAN.
- Karpiński, J.** (2005). *Ustrój komunistyczny w Polsce*. Warszawa: Akademia Leona Koźmińskiego.
- Kluczyński, J.** (1986). *Szkolnictwo wyższe w czterdziestoleciu Polski Ludowej*. Warszawa: PWN.
- Kowalik, T.** (2006). *Spory o ustrój społeczno-gospodarczy w Polsce: Lata 1944–1948*. Warszawa: Wydawnictwo Key Text.
- Krajewski, T.** (1969). *Dobór kandydatów do szkół wyższych: Analiza czynników społecznych i pedagogicznych*. Warszawa: PWN.
- Krasiewicz, B.** (1976). *Odbudowa szkolnictwa wyższego w Polsce Ludowej w latach 1944–1948*. Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich.
- Król, J.** (2004). Polityka rekrutacyjna. W R. Grzybowski (Red.), *Oświata, wychowanie i kultura fizyczna w rzeczywistości społeczno-politycznej Polski Ludowej (1945–1989): Rozprawy i szkice* (ss. 71–82). Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Lewandowski, J.** (1991). *Rodowód społeczny powojennej inteligencji polskiej: 1944–1949*. Szczecin: Uniwersytet Szczeciński.
- Młodzież garnie się do nauki. (1947, wrzesień 7). *Dziennik Łódzki*, s. 3.
- Pohoski, M.** (1984). Kariery szkolne i kariery społeczno-zawodowe a pochodzenie społeczne. *Kultura i Społeczeństwo*, 28(2), 155–171.
- Posiedzenie Miejskiej Rady Narodowej w Łodzi z 14 marca 1946 roku [Raport]. (1946, marzec). (mikrof. 120304). Archiwum Państwowe w Łodzi, Łódź.
- Równy start dla młodzieży. (1948, czerwiec 6). *Kurier Popularny*, s. 2.

Stabek, H. (2001). Wychodźstwo robotnicze: Awans społeczny jednostek i zubożenie klasy? W T. Szarota (Red.), *Komunizm: Ideologia, system, ludzie* (ss. 313–324). Warszawa: Neriton.

Stasińska, M. (1985). *Syndrom pochodzenia społecznego a wybór szkoły: Analiza kanoniczna*. Warszawa: UW.

Szczepański, J. (1963). *Socjologiczne zagadnienia wyższego wykształcenia*. Warszawa: PWN.

Szczepański, J. (1976). *Szkice o szkolnictwie wyższym*. Warszawa: Wiedza Powszechna.

Tymowski, J. (1980). *Organizacja szkolnictwa wyższego w Polsce*. Warszawa: PWN.

Ustawa Konstytucyjna o ustroju i zakresie działania najwyższych organów Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 19 lutego 1947. (1947). Pobrano 19 listopada 2019, z <http://prawo.sejm.gov.pl/isap.nfs/DocDetails.xsp?id=WDU194701800071>

Uwagi o studiach wyższych. (1947, maj). *Dziennik Akademicki*, 10, s. 4.

Woskowski, J. (1958). Losy absolwentów historii Uniwersytetu Łódzkiego. W J. Szczepański (Red.), *Z badań klasy robotniczej i inteligencji* (ss. 127–189). Łódź: PWN.

Zatrudnienie absolwentów [Raporty Ministerstwa Szkolnictwa Wyższego w Warszawie]. (1946/1949/1950–1967). (sygn. 1065, s. 488). Archiwum Akt Nowych, Warszawa.

Zawistowska, A. (2012). *Horyzontalne nierówności edukacyjne we współczesnej Polsce*. Warszawa: Scholar.

Zysiak, A. (2015). Modernizing science: Between a liberal, social, and socialistic university – The case of Poland and the University of Łódź (1945–1953). *Science in Context*, 28(2), 215–236. <https://doi.org/10.1017/S0269889715000083>

Zysiak, A. (2016). *Punkty za pochodzenie: Powojenna modernizacja i uniwersytet w robotniczym mieście*. Kraków: Nomos.

Stalinism and Revolution in Universities: Democratization of Higher Education from Above, 1947–1956

Abstract: The first postwar decade in Poland saw a rebuilding of the whole country, including the school system and higher education. Higher education institutions were to mold a new intelligentsia, coming from a wider social background. Initial grassroots efforts to change the elite character of universities were eclipsed from 1947 by a reform introduced from above. On the one hand, the reform curtailed the autonomy of universities and increased censorship and political control; on the other hand, however, its aim was to make university education available on an unprecedented scale to people from the working and peasant classes. This article offers a survey of tools through which this “democratization” of access to higher education was implemented, such as a new admissions process, the induction year and preparatory courses. It also shows how these tools changed the students’ social backgrounds, albeit without permanently altering the general picture of higher education in Poland.

Keywords: Stalinism; modernization; reform of higher education; universities

Article No. 2044

DOI: 10.11649/slh.2044

Citation: Zysiak, A. (2019). Stalinizm i rewolucja na uczelniach – odgórna demokratyzacja dostępu do edukacji wyższej 1947–1956. *Studia Litteraria et Historica*, 2019(8). <https://doi.org/10.11649/2044>

This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution 3.0 PL License, which permits redistribution, commercial and non-commercial, provided that the article is properly cited. <http://www.creativecommons.org/licenses/by/3.0/pl>

© The Author(s) 2019

Publisher: Institute of Slavic Studies, Polish Academy of Sciences, Warsaw, Poland

Author: Agata Zysiak, University of Warsaw, Warsaw, Poland

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6058-3506>

Correspondence: a.zysiak@uw.edu.pl

This article was written within a Preludium project (UMO-2011/03/N/HS6/01948), financed by the Polish National Science Centre.

Competing interests: The author has declared she has no competing interests.