

<http://dx.doi.org/10.15762/ZH.2018.37>

Agata Zysiak, *Punkty za pochodzenie. Powojenna modernizacja i uniwersytet w robotniczym mieście*, Zakład Wydawniczy „NOMOS”, Kraków 2016, ss. 342, ISBN 978-83-7688-416-5.

Analizowana monografia powstała na podstawie badań prowadzonych przez Agatę Zysiak na potrzeby dysertacji doktorskiej obronionej w 2016 r. Autorka jest łodzianką, socjolożką, absolwentką Uniwersytetu Łódzkiego. Swoją pracę poświęciła zmianom zachodzącym w powojennym szkolnictwie wyższym, które pokazała na przykładzie dziejów macierzystej uczelni.

Na monografię składają się: *Wstęp*, pięć rozdziałów, *Zakończenie*, *Ilustracje i tabele*, *Skróty*, *Bibliografia*, *Indeks przedmiotowy*, *Indeks osób*, streszczenie w języku angielskim. Szata graficzna publikacji jest przejrzysta, a uwagę czytelnika przyciąga już okładka. Znajduje się na niej fotografia dra Eugeniusza Czerniawskiego kładącego pierwszą cegłę pod budowę audytorium Wydziału Biologii Uniwersytetu Łódzkiego w sobotę 10 XII 1966 r. Zdjęcie jest czarno-białe, a owa pierwsza cegła wyróżnia się intensywnym pomarańczowym kolorem. Można wręcz uznać, że w ten sposób symbolicznie zostało podkreślone to, że uniwersytet powstał dzięki osobistemu zaangażowaniu jego pracowników, którzy mimo wielu przeszkód nie poddali się i doprowadzili do jego uruchomienia. Doktor Czerniawski tak wspomina rozbudowę nowej siedziby biologów na Pomorskiej: „od samego początku, [...], chodziło mi o to, żeby jak najszybciej odbudować, żeby Wydział usamodzielniał się i dał możliwości rozwoju, pracy i studentom, i pracownikom. Ja to realizowałem cały czas z wielkim uporem”¹.

Powojenna odbudowa i modernizacja szkolnictwa wyższego były niełatwym zadaniem. Autorka opisała je na tle zjawisk zachodzących w polskim społeczeństwie od drugiej połowy lat czterdziestych aż po lata osiemdziesiąte, dotyczących zmiany stratyfikacji społecznej, migracji, władztwa „ludu pracującego miast i wsi”, które przyniosły skutki odczuwalne do dziś. Pracownicy szkół wyższych, jak i całego środowiska edukacyjnego w Polsce, wkraczali w okres powojenny z olbrzymimi stratami. Dotyczyły one zarówno podstawy warsztatowej (zniszczenie budynków i bazy materiałowej, archiwów, bibliotek), struktur organizacyjnych (zamknięcie wyższych uczelni i szkół średnich), jak i zasobu kadrowego (śmierć wykładowców i nauczycieli). Wydarzenia polityczne i zmiany zachodzące w naszym kraju nie były obojętne dla rozwoju szkolnictwa wyższego, które stopniowo traciło elitarny charakter (por. dalej) na rzecz modelu kształcenia powszechnego. Stalinizm cechowała bowiem troska o właściwe wychowanie dzieci i młodzieży w duchu nowego systemu, niejako tworzenie nowej inteligencji². Z założeń wynikało, że będzie to system ponadczasowy, zatem indoktrynację zaczynało już od najmłodszych pokoleń. Popierano rozwój nauki, roztańczając nad nią szeroki mecenat państwowy, ale na warunkach ideologicznych określonych przez rządzących. Uchwalono odpowiednie przepisy prawne. W 1947 r. weszła

¹ Kaja KAŻMIERSKA, Katarzyna WANIEK, Agata ZYSIAK, *Opowiedzieć Uniwersytet. Łódź akademicka w biografiiach wpisanych w losy Uniwersytetu Łódzkiego*, Łódź 2015, s. 265, 365.

² Krystyna KERSTEN, *Rok pierwszy*, Warszawa 1993, s. 42.

w życie Ustawa o Planie Odbudowy Gospodarczej, która zakładała, że w 1947 r. będzie 8,5 tysiąca nowych studentów, w 1948 r. – 12 tysięcy, a w 1949 r. – 15 tysięcy, natomiast działalność naukowa będzie popierana niezależnie od stopnia jej praktycznej użyteczności³. Z zapisów tych wynika, że planowano ogólny wzrost liczby studentów niezależnie od tego, czy młodzi ludzie wybiorą kierunki przydatne w rozwijającej się gospodarce czy inne. Chodziło tylko o to, aby propagandowo nagłośnić sukces, jakim była coraz większa liczba studiujących osób, co, jak podkreślano, w okresie międzywojennym było niemożliwe. Powstało na ten temat wiele propagandowych publikacji, w jednej z nich możemy przeczytać: „Najważniejszym zadaniem w całym szkolnictwie, a szczególnie w szkołach wyższych, jest przewyciężenie zaniedbań i niedomogów pracy ideowo-wychowawczej i politycznej, umocnienie i polepszenie całego systemu wychowania”⁴. Następnym krokiem było ograniczenie autonomii uczelni. Ustawą o szkolnictwie wyższym wprowadzono zapis o wyborze ich władz przez ministra szkolnictwa wyższego⁵. W ten sposób komuniści przejęli kierowanie uczelniami i dyktowali kierunek, w którym mają podążać badania, a nawet wskazywali ich wyniki i zarządzali polityką kadrową. Pracownicy naukowcy wykazywali różne postawy wobec zachodzących zmian: jedni wrogości, inni wyczekiwania, a jeszcze inni uległości. „W 1947 r. do Polskiej Partii Robotniczej (PPR) należało jedynie 50 pracowników uczelnianych w całym kraju. [...] Nawet osoby oddane idei marksizmu nie okazywały tego zanadto, gdyż nie było to dobrze widziane w tej grupie społecznej”⁶. Aby zmienić ten stan, członkowie partii rozpoczęli intensywne działania agitacyjne. W związku z tym wielu uczonych zaczęło wierzyć w lansowaną szansę na budowę nowoczesnego systemu edukacji akademickiej. Podjęli oni współpracę z komunistami, gdyż celowe i przemyślane działania propagandzistów wciągnęły ich krok po kroku. Rozpoczęła się pauperyzacja inteligencji. Środowisko naukowe rozrastało się liczbowo. Wiedza i kompetencje zaczęły sukcesywnie ustępować pochodzeniu społecznemu i pozycji politycznej. „Partyjny klin wbito w środowisko naukowe, od tej bowiem pory legitymacja partyjna – w wielu przypadkach – znaczyła więcej niż rozum. Pryśła uniwersytecka dewiza: *Plus ratio, quam vis*”⁷. Spowodowało to proces powolnej moralnej erozji środowisk naukowych. Powstawały nowe ośrodki sterowane przez władzę, będące zapleczem ideologicznym partii i miejscem narodzin nowej elity. Jeszcze w październiku 1944 r. powołano do życia Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie. W następnym roku polską uczelnią stał się Uniwersytet Wrocławski, powstały też dwa kolejne uniwersytety – w Toruniu i Łodzi. Rozbudowywano także instytucje o charakterze pseudonaukowym, takie jak Wieczorowy Uniwersytet Marksizmu-Leninizmu (WUML). Edukacja została zbiurokratyzowana i anonimowa. W miejsce uczonych

³ Ustawa z dnia 2 VII 1947 r. o Planie Odbudowy Gospodarczej, Dziennik Ustaw (dalej cyt. Dz.U.) 1947, nr 53, poz. 285.

⁴ Andrzej ŚWIECKI, *Oświata i szkolnictwo w Polsce Ludowej*, Warszawa 1968, s. 207.

⁵ Ustawa z dnia 15 XII 1951 r. o szkolnictwie wyższym i o pracownikach nauki, Dz.U. 1952, nr 6, poz. 38.

⁶ Piotr HÜBNER, „*Nowa nauka*” i ludzie systemu, [in:] *Stalinizm*, red. Jacek KURCZEWSKI, Warszawa 1989, s. 171.

⁷ Michał ROŻEK, *Kraków. Przewodnik historyczny*, Warszawa 1997, s. 182.

pojawił się pracownicy nauki – warstwa zawodowa⁸. Środowisko traciło elitarny charakter.

W rozdziale pierwszym pt. *Modernizacja, przedwojnie i rewolucja* A. Zysiak wchodzi w toczący się w historiografii, nie tylko polskiej, spór o zakres wpływu komunistów na sytuację polityczną oraz procesy społeczne zachodzące w krajach Europy Środkowo-Wschodniej. W Polsce spór ten jest szczególnie widoczny, gdyż wpisuje się w podziały polityczne oraz z jednej strony w radykalizm ocen poprzedniego ustroju, a z drugiej – w umiarkowanie w sądach i podkreślanie osiągnięć tego okresu⁹. Autorka proponuje spojrzenie na socjalizm jako na projekt modernizacyjny, „rozumiany jako próba realizacji programu nowoczesności” (s. 21), widoczny również na polu edukacji. Powołuje się na polską i zachodnią literaturę przedmiotu, w tym tak istotne publikacje Sheili Fitzpatrick i Moshe Lewina. Cenne jest oparcie narracji na literaturze obcojęzycznej, jednak za mankament można uznać ubogie wykorzystanie licznych prac historyków polskich, które znakomicie oddają obraz powojennej modernizacji kraju. Zdaniem A. Zysiak projekt ten przyniósł polskiemu społeczeństwu ogromny skok cywilizacyjny, w tym likwidację analfabetyzmu¹⁰ i dostęp do edukacji uniwersyteckiej grup społecznych do tej pory upośledzonych w tej dziedzinie. Ponadto nastąpiło „wytworzenie warstwy specjalistów będących podstawą klasy średniej, poprawa warunków życia w zakresie dostępu do opieki zdrowotnej i kultury, a także rozbudowa infrastruktury tak mieszkalnej, jak i przemysłowej” (s. 30). Powołując się na Antoninę Kłoskowską, pisze: „był to czas ścisłej egzekucji odgórznej polityki kulturalnej oraz unifikacji treści. Jednocześnie jednak [...] opis ten trzeba uzupełnić takimi elementami, jak walka z analfabetyzmem, rozwój bibliotek i świetlic, wzrost nakładów książek dla masowego odbiorcy itd.” (s. 34). Agata Zysiak nie bierze jednak pod uwagę, że zjawiska te mogły, nawet z jeszcze większym sukcesem, zajść w Polsce niezniewolonej, rozwijającej się samodzielnie w demokratycznym duchu. Podobnego zdania jest Tomasz Schramm, który zauważa, że „w tym czasie Europa Zachodnia, mająca oparcie w Stanach Zjednoczonych, zdołała nie tylko odbudować się ze zniszczeń wojennych, ale wejść na drogę szybkiego rozwoju gospodarczego i społecznego, jak również postępującej integracji wyrażającej się kolejnymi rozwiązaniami instytucjonalnymi”¹¹. *Per analogiam* można powiedzieć, że podobnie mógłby wyglądać rozwój państwa polskiego. Autorka ma natomiast słuszość, pisząc, że „osiągnięcia te trudno porównywać z krajami Europy Zachodniej ze względu na wcześniejsze głębokie różnice rozwojowe i skutki wojny” (s. 30). Uważa ponadto, że konflikt o istotę istnienia

⁸ Piotr HÜBNER, *Stalinizacja polskiej nauki*, [in:] *Oblicza polskiego stalinizmu*, red. Ryszard SUDZIŃSKI, Włocławek 2000, s. 172.

⁹ Zob. Andrzej FRISZKE, *Spór o PRL w III Rzeczypospolitej (1989–2001)*, Pamięć i Sprawiedliwość, t. 1: 2002, nr 1, s. 9–27.

¹⁰ Szacuje się, że w 1946 r. było to ok. 3,5 miliona osób, czyli ok. 18,3% mieszkańców Polski, za: Tadeusz PASIERBIŃSKI, *Problemy likwidacji analfabetyzmu w Polsce Ludowej*, Warszawa 1960, s. 24, oraz współczesne publikacje, np. Andrzej BOGAJ, *O ideach i praktykach polskiego systemu oświaty w latach 1945–2005*, [in:] *Edukacja, tradycje, rzeczywistość, przyszłość*, red. Czesław PLEWKA, Szczecin 2005, s. 27.

¹¹ Tomasz SCHRAMM, *Granice i podziały Europy*, Klio. Czasopismo poświęcone dziejom Polski i powszechnym, t. 26: 2013, nr 3, s. 111.

Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej i działania jej instytucji jest odseparowany od debaty o szerszym niż krajowy zasięg i okrojony został do narodowego obiegu, co jej zdaniem powoduje „metodologiczny nacjonalizm”, społeczną „potrzebę przepracowania własnej historii najnowszej”, co nie ma „wiele wspólnego ze światową literaturą na temat Związku Radzieckiego i jego satelitów spod znaku właśnie Soviet studies” (s. 22). Postuluje ponadto, aby spojrzeć na Związek Radziecki i socjalistyczne republiki ludowe jako na „niespójny i zróżnicowany wewnętrznie, ale jednak projekt modernizacyjny” (s. 25).

Analizując powojenną modernizację w obszarze nauki i edukacji, autorka sięga do okresu przedwojennego. Na tym tle prezentuje próbę utworzenia wyższej uczelni w Łodzi w postaci filii Wolnej Wszechnicy Polskiej działającej od 1916 r. w Warszawie, a „była to uczelnia niepaństwowa mająca na celu upowszechnianie wiedzy, [...] która nie osiągnęła oszałamiającego sukcesu” (s. 47–49). Narrację kończy na powołaniu 24 V 1945 r. Uniwersytetu Łódzkiego, przybliżając powody, dla których w pobliżu Warszawy – miasta z tradycjami akademickimi – powstała kolejna uczelnia wyższa. Łódź, co warto zaznaczyć, nie miała przedwojennych tradycji akademickich. Mało tego, w II Rzeczypospolitej miasto cechowało się jednym z najwyższych współczynników analfabetyzmu. Mimo tych, jak mogłoby się wydawać, niesprzyjających czynników lokalizacja wyższej uczelni właśnie w tym miejscu nie była przypadkowa. To, że Łódź wyszła z działań wojennych prawie niezniszczona pod względem materialnym, sprawiło, że w pierwszych latach po zakończeniu drugiej wojny światowej stała się ona centrum administracyjnym kraju. Ściągali tu literaci, artyści, dziennikarze i naukowcy. Sytuacja ta zrodziła sprzyjające warunki do powołania w mieście szeregu wyższych uczelni, w tym Uniwersytetu Łódzkiego. Na tę decyzję wpływ miały tzw. czynniki polityczne. Nowa władza była przekonana, że łatwiej będzie wybudować nową uczelnię i nadać jej ideowe oblicze w miejscu wcześniej nieobciążonym strukturami akademickimi, niż siłować się z przekształcaniem tych o wielowiekowej tradycji. Do Łodzi przybywali „lewicowi intelektualiści [...] i w rezultacie Uniwersytet Łódzki zaczął być nazywany «czerwonym uniwersytem». Marksizm szczerze i gorliwie upowszechniało wielu (jako nową metodę nauki)” (s. 55).

Czytając kolejny rozdział, zatytułowany *Trzy uniwersytety Józefa Chałasińskiego (1945–1952)*, widać, że A. Zysiak o wiele lepiej poradziła sobie z zagadnieniami w nim omówionymi niż z tymi z części pierwszej. Uwaga ta zresztą dotyczy także pozostałych rozdziałów. Władza komunistyczna, zaprowadzając nowe porządki w naszym kraju, nie miała sprecyzowanej koncepcji dotyczącej kształtu szkolnictwa wyższego, gdyż początkowo zajęta była innymi, pilniejszymi sprawami, jak chociażby zwalczaniem podziemia niepodległościowego. Dlatego w czasie powstania Uniwersytetu Łódzkiego ścierały się różne koncepcje. Pierwsza z nich była kontynuacją tradycji Wolnej Wszechnicy Polskiej. Druga związana była z postępowo-liberalną ideą pierwszego rektora UŁ Tadeusza Kotarbińskiego, zakładającą wolność nauczania, badań i dyskusji, apolityczność, areligijność, indywidualne konstruowanie programu zajęć przez studentów, dającą uczelni egalitarny charakter – tylko dla najzdolniejszych. Trzecia zaś była radykalną wizją prorektora Józefa Chałasińskiego, chcącego uniwersytetu społecznego, otwartego i powszechnego, odejścia od konserwatywnego układu mistrz-uczeń, „porzucenia przedwojennych obciążeń i patologii środowiska naukowego”

(s. 72), otwarcia na pracę naukową kolegów oraz polemiki, niejednokrotnie burzliwe. Te trzy różne koncepcje spowodowały konflikty personalne. Autorka opisała dość szczegółowo spór, jaki wybuchł między Kotarbińskim a Chałasińskim, szeroko komentowany w lokalnej prasie. Piotr Hübner za „Dziennikiem Ludowym” z 7 II 1946 r. podaje, że Kotarbiński podkreślał, że: „Uniwersytet Łódzki chce być dostępny głównie dla dzieci rodzin ze sfer pracujących, chce być szczerze postępowy (a to, że jest nowy, ułatwia mu uniezależnienie się od średniowiecznego balastu pokutującego w tradycji starych wszechnic), chce być zdecydowanie laicki, chce mieć wolną rękę wobec wszelkich sztywnych systemów ideologicznych, światopoglądowych, historiozoficznych i innych. Chce służyć prawdzie wedle najlepszego rozumienia każdego poszczególnego badacza i nauczyciela. Niechaj prawda wyłania się z rzetelnej i wolnej dyskusji rzeczowej. Odpowiednio do tych założeń nie powołano w UŁ Wydziału Teologicznego”¹². Początkowo istniały trzy wydziały: Humanistyczny, Matematyczno-Przyrodniczy oraz Prawno-Ekonomiczny (od 1947 r. Prawa). Dnia 27 VIII 1945 r. powołano kolejne, które do tego czasu działały jako nieformalna akademicka: Lekarski, Farmaceutyczny oraz Stomatologiczny. W dniu 31 XII 1949 r. przekształciły się one w Akademię Medyczną¹³. Chałasiński zaś był ideowym lewicowcem, komunizującym, chociaż do Polskiej Zjednoczonej Partii Robotniczej nigdy nie wstąpił. Ostro krytykował Kotarbińskiego za zbyt demokratyczną wizję uczelni, nieuwzględniającą zmian zachodzących w kraju. Uważał, że ingerencja państwa w naukę powinna być minimalna, gdyż inaczej biurokratyzowane kształcenie przybierze niewłaściwy kierunek (s. 71). Chciał, aby edukacja była egalitarna, a absolwenci studiów wyższych wspierali zachodzące w kraju zmiany, które uznawał za słuszne. Spór ten nie uszedł uwadze władzy, której przedstawiciele stwierdzili, że „Kotarbiński stał się zbyt konserwatywny, by budować nową uczelnię, a Chałasiński – zbyt niezależny” (s. 73). Ideologicznie nie dopuszczano bowiem innych niż partyjna drogę wszelakich zmian zachodzących w Polsce Ludowej. Ten konflikt, w połączeniu z reformą szkolnictwa wyższego wprowadzoną w 1949 r., skutkowałam procesem degradacji UŁ, gdyż „mfody, wciąż rozwijający się uniwersytet został zakwalifikowany [...] do grupy uniwersytetów prowincjonalnych” (s. 81). Od tego czasu Chałasiński „jako rektor – urzędnik państwowy – musiał już bardziej uważać na słowa, jednak – jak pisze autorka – trudno dziś zrozumieć intencje niektórych jego publikacji” (s. 82). Odpowiedzią na tę wątpliwość jest przywoływana przez autorkę złożona przez niego samokrytyka. Analizując jego spór z Kotarbińskim, widać, że stawał się coraz większym zwolennikiem władzy, widział w tym także szansę na utrzymanie

¹² Piotr HÜBNER, *Kotarbiński versus Chałasiński*, Forum Akademickie, 2011 (kwiecień), s. 3, <https://prenumeruj.forumakademickie.pl/fa/2011/04/kotarbinski-versus-chalasiniski/> (dostęp z 21 IV 2018 r.).

¹³ Historia Uniwersytetu Łódzkiego jest szeroko opisana, zob. m.in. Bohdan BARANOWSKI, Krzysztof BARANOWSKI, *Pierwsze lata Uniwersytetu Łódzkiego (1945–1949)*, Łódź 1985; eidem, *Trudne lata Uniwersytetu Łódzkiego (1949–1956)*, Łódź 1990; Krzysztof BARANOWSKI, *Początki Łodzi akademickiej*, Łódź 1993; Jarosław KITA, Stefan PYTLAS, *Uniwersytet Łódzki w latach 1945–1995*, Łódź 1996; Wiesław Puś, *Zarys historii Uniwersytetu Łódzkiego 1945–2015*, Łódź 2015; Karolina KOŁODZIEJ, Maciej KRONENBERG, *70 lat Uniwersytetu Łódzkiego w przestrzeni miejskiej Łodzi (1945–2015)*, Łódź 2015; K. KAŻMIERSKA, K. WANIEK, A. ZYSIAK, op.cit.

bytności uczelni, która nie mogła sobie poradzić z bliskością silnego warszawskiego ośrodka akademickiego, a „samokrytyka otworzyła mu drogę do awansu” (s. 86). Nawiązując do tytułu rozdziału, autorka w interesujący sposób prezentuje proces zrodzenia się koncepcji uniwersytetów: liberalnego, uspołecznionego oraz socjalistycznego (s. 91–93). Pokazuje w ten sposób, że komuniści, zaprowadzając nowe porządki, zmagali się z doświadczeniem akademików oraz z ich własnymi wizjami polskiej nauki i przejęcie kontroli nad szkolnictwem wyższym nie przyszło im wcale łatwo.

W trzecim rozdziale recenzowanej publikacji (*Przebudowa imaginarium społecznego*) za Charlesem Taylorem autorka przyjmuje, że tytułowe imaginarium to „sposób, w jaki ludzie wyobrażają sobie swoją społeczną egzystencję, ich oczekiwania [...] jest tym co umożliwił praktyki społeczne” (s. 98). Nawiązuje również do innych badaczy, w tym do Andrzeja Ledera. Słusznie zauważa, że „prasa codzienna pozostaje najbardziej dynamiczną płaszczyzną użycia języka i tworzenia nowych sensów” (s. 99). Na przykładzie ówczesnej prasy analizuje nowomowę, narrację i język totalitarny, który uznaje za „język dominujący” (s. 103). Trafnie odczytuje binaryzację dyskursu prasowego, zamieszczając interesujące ilustracje. Jednak pisze, że „prasa nawet poddana cenzurze i rażąca agitacyjnym językiem, współtworzyła powojenną rzeczywistość społeczną” (s. 97), a przecież takie było główne zadanie tego medium. Prasa „była dla setek milionów ludzi czymś równie nieodzownym jak chleb codzienny”¹⁴, kształtowała wiedzę i wyobrażenia czytelników na różne tematy. Natomiast cel forsowania przez komunistów na rynku prasowym dzienników partyjnych „był prosty i zrozumiały: prasa miała być narzędziem i organem prasowym partii. A z całego zestawu tych narzędzi jedno było zawsze najważniejsze – prasa codzienna. Miała największe nakłady, największą częstotliwość ukazywania się, największy zasięg odbiorców; słowem – największą siłę oddziaływania. O ile więc pozostałe narzędzia musiały być poręczne – to musiało być absolutnie niezawodne”¹⁵. Agata Zysiak natomiast umiejętnie pokazuje, w jaki sposób w prasie odbijały się powstawanie oraz walka o byt UŁ, a także przytacza reakcje łodzian na działalność uczelni – nie zawsze sprzyjające. Na tym tle prezentuje historię jej funkcjonowania: system rekrutacyjny, studentów i studiowanie, kadre profesorską, kierunek, w którym szła nauka polska.

W rozdziale czwartym pt. *Projekt: nowe kadry* autorka stara się ocenić skutki reformy nauki (s. 164). Omawia rolę, jaką państwo przykładło do wykształcenia, analizuje skład społeczny studiujących i stopień ingerencji partii w działalność uczelni wyższych. Była ona permanentna i obejmująca wszystkie aspekty z tym związane. Jak zauważa Padraic Kenney, „partia promowała jednak nie tyle awans, ile ideę awansu”¹⁶. Agata Zysiak opisuje także działania, jakie podejmowano, aby zwiększyć lub zmniejszyć liczbę osób studiujących, jeśli zachodziła taka potrzeba, ale „największym problemem nie była jednak nadprodukcja, ale raczej rozmijanie się profilu wykształcania absolwentów z zapotrzebowaniem zakładów pracy” (s. 187), co prze-

¹⁴ Andrzej PACZKOWSKI, *Czwarta władza. Prasa dawniej i dziś*, Warszawa 1973, s. 6.

¹⁵ Jerzy DRYGALSKI, Jacek KWAŚNIEWSKI, *(Nie)realny socjalizm*, Warszawa 1992, s. 235.

¹⁶ Padraic KENNEY, *Budowanie Polski Ludowej. Robotnicy a komuniści 1945–1950*, Warszawa 2015, s. 321.

kładało się bezpośrednio na egzystencję UŁ. Pisze także o tym, że wraz z upływem czasu społeczeństwo przywiązywało coraz większą wagę do wykształcenia. Następnie dokonuje próby oceny konsekwencji scholaryzacji społeczeństwa, od powstania państwa polskiego w 1918 r., przez Polskę Ludową, po transformację ustrojową w 1989 r. Na tym tle prezentuje zmiany zachodzące na Uniwersytecie Łódzkim. „Okres po 1948 roku był nazwany [...] «degradacją UŁ», który stał się przeciętną uczelnią [...], a koniec stalinizmu [...] był szansą dla UŁ na odzyskanie utraconej pozycji. [...] Najważniejszy dla władz [...] był skład społeczny studentów” (s. 190–191). Jednak w książce, wbrew jej tytułowi, nie znajdziemy dokładnych informacji na temat wprowadzenia od roku 1947 zasady pierwszeństwa przy przyjęciu na studia dzieci chłopskich i robotniczych, a także zmian w rekrutacji, które nastąpiły w 1965 r. Od tego czasu obowiązywał bowiem system punktowy, a za pochodzenie chłopskie i robotnicze kandydatom przyznawano dodatkowo do trzech punktów. System ten obowiązywał do 1987 r. i w tym okresie ewoluował, ale jego istota pozostawała niezmienna¹⁷. Interesujące byłoby zestawienie liczby studentów, którzy dostali się na UŁ dzięki temu właśnie bonusowi. Jak wyjaśniano społeczeństwu: „system selekcji i planowego rozmieszczania absolwentów miał zapewniać na «wejściu» do systemu edukacji właściwy nabór młodzieży tak pod względem uzdolnień, jak i pochodzenia środowiskowego, zważywszy, iż potrzeba takiej selekcji była znaczna. O jedno miejsce w szkole wyższej ubiegało się zazwyczaj kilku absolwentów szkoły średniej. Na «wyjściu» system ten gwarantował przyszłemu pracodawcy dopływ specjalistów kończących studia, wcześniej powiązanych z nim poprzez stypendia fundowane, umowy wstępne o pracę itp.”¹⁸. Jak dziś wiadomo, tak się

¹⁷ Zob. Józef ZALEWSKI, *Tendencje doboru kandydatów do studiów wyższych w Polsce Ludowej*, Warszawa 1980, s. 15–20; Dorota GAŁASZEWSKA-CHILCZUK, *Partyjne zasady rekrutacji studentów. Ich efekty na przykładzie lubelskiego Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej*, [in:] *Polska 1944/45–1989. Studia i Materiały*, t. 9, Warszawa 2010, s. 155–177. Takie manipulowanie rekrutacją wskazywało, że nie liczyły się wiedza i umiejętności kandydatów na studia, lecz pochodzenie. W związku z tym osoby chcące zdobyć wyższe wykształcenie, a mające „dobre” pochodzenie nie musiały aż tak bardzo się wysilać, jak inni. Znaczenie miała także aktywność polityczna i społeczna rodziców oraz samych kandydatów. Oficjalnie twierdzono, że taki system da młodzieży szansę na zdobycie wykształcenia, gdyż do tej pory na skutek niesprawiedliwości władz II Rzeczypospolitej przedstawiciele robotników i chłopów byli marginalizowani. W rzeczywistości jednak chciano wykształcić „nową inteligencję”, wdzięczną komunistycznej władzy za szansę na edukację na każdym poziomie, posłuszną jej woli. Przykładem obrazującym tę tezę jest skarga, jaką studenci Akademii Górniczej, właśnie dzieci chłopskie i robotnicze, złożyli na ręce Edwarda Osóbki-Morawskiego przebywającego 7 XI 1945 r. w Krakowie. Uważali oni, że władze Uniwersytetu Jagiellońskiego celowo, mimo zdania przez nich egzaminu, czynią im trudności w dostaniu się na Wydział Medycyny, a z racji pochodzenia powinny dostać się na wybrany kierunek. Premier zażądał wyjaśnienia ze strony przedstawicieli uniwersytetu, co świadczy o początkach ingerencji w autonomię uczelni wyższych, za: *Raporty i meldunki Wydziału V WUBP w Krakowie z lat 1945–1946 dotyczące działalności partii politycznych oraz przejawów działań o charakterze antyreżimowym*, Instytut Pamięci Narodowej, Oddział w Krakowie, sygn. 056/ 4, t. 1, s. 44.

¹⁸ Jan KLUCZYŃSKI, *Problemy i perspektywy szkolnictwa wyższego*, [in:] *Spółeczeństwo i socjologia. Księga poświęcona Profesorowi Janowi Szczepańskiemu*, red. Stefan NOWAKOWSKI [et al.], Wrocław [etc.] 1985, s. 175.

nie stało, co potwierdza Czesław Kupisiewicz, pisząc: „Aby wyrównać szanse przyjęcia na studia dwóch ostatnich kategorii osób, trzeba by – jak wskazywano – organizować dla nich w szkołach wyższych specjalne kursy przygotowawcze. Ze względu na przeciążenie tych szkół nie było to zadanie łatwe”¹⁹.

Rozdział piąty, zatytułowany *Akademicki model biografii*, jest moim zdaniem najciekawszy, gdyż autorka przywołuje w nim mikrohistorie dotyczące prywatnych i zawodowych losów profesorów Uniwersytetu Łódzkiego. Opowieści te, chociaż o subiektywnym zabarwieniu, mają niebagatelne znaczenie dla badania historii lokalnej. Jednakże nie chodzi w nich oto, aby znaleźć odpowiedź na pytanie, jak było naprawdę, lecz o to, jak opisywane wydarzenia zostały zapamiętane i są oceniane²⁰. Autorka chciała znaleźć odpowiedź na pytanie o przebieg i granice demokratyzacji przebudowy systemu szkolnictwa wyższego oraz o to, jak zachodzące zmiany postrzegali uczestnicy tego procesu, czyli kadra naukowa UŁ (s. 224). Prześledziła biografie wykładowców, poczynając od ich domu rodzinnego, przez studia, pracę zawodową, aż do przejścia na emeryturę. Wyłania się z nich obraz „nierozzerwalności własnego życia i dzieła” (s. 250), „ideał czystej nauki związany z koniecznością poświęcenia się tej dziedzinie” (s. 255). Jednak w większości przypadków jest to obraz idealnej biografii – spełnienia w życiu zawodowym i osobistym, co według świadków zostało opłacone dużym wysiłkiem zmagania się z codziennymi trudnościami, także związanymi z ograniczeniami systemu. Jest to jednak subiektywizm, którego autorka jest świadoma.

W *Zakończeniu* autorka pisze, że „po II wojnie światowej reformy w duchu radzieckim przebudowały akademie Europy Wschodniej. Wymusiły odgórną demokratyzację dostępu do edukacji” (s. 295). Praca w założeniu miała odpowiedzieć na pytanie o przebieg tego procesu na przykładzie Uniwersytetu Łódzkiego. Słusznie zauważa, że to się komunistom nie udało. Argumentuje, że cel ten był nierealny do osiągnięcia, ponieważ „w socjalizmie także istnieli równi i równiejsi, byli też tacy, którym odmawiano praw do zdobycia wykształcenia, jak dzieci «wrogów klasowych»”²¹. Promowano robotników i chłopów, co było gwarantowane zapisami w Konstytucji PRL, ale także wynikało z prowadzonej polityki oświatowej przyznawania w czasie rekrutacji dodatkowych punktów za pochodzenie. W ten sposób, mimo propagandowych sloganów o równości społecznej, dzielono Polaków na „lepszych” i „gorszych”. Dlatego też UŁ, mimo że miał stać się wzorcową uczelnią w robotniczym mieście, wolną od burżuazyjnych ideologii i od podziałów klasowych, nie mógł tego warunku spełnić. Jak podaje Janusz Borkowski: „od roku akademickiego 1947/1948 przyjmowano kandydatów na studia nie tylko na podstawie ich osiągnięć w nauce, ale również uwzględ-

¹⁹ Czesław KUPISIEWICZ, *Kryzys oświatowy w Polsce*, [in:] *Spółczesność i socjologia. Księga poświęcona Profesorowi Janowi Szczepańskiemu*, s. 222.

²⁰ Władysław SZULAKIEWICZ, *Biografistyka i jej miejsce w historiografii edukacyjnej po II wojnie światowej*, *Biuletyn Historii Wychowania*, 2004, nr 1–2, s. 5–14.

²¹ Marta BRODAŁA, *Propaganda dla najmłodszych w latach 1948–1956. Instrument stalinowskiego wychowania*, [in:] *Przebudować człowieka. Komunistyczne wysiłki zmiany mentalności*, red. Marcin KULA, Warszawa 2001, s. 195–196.

nając pochodzenie społeczne²². Poza tym wśród studentów nadal dominowały osoby pochodzące z rodzin inteligenckich, gdyż osiągały lepsze wyniki w nauce. Jest to kolejny przykład rozmijania się założeń z rzeczywistością.

Agata Zysiak jest socjolożką kultury, zatem rozumiała jest dobór metod badawczych oraz sposób prowadzonej analizy. Jednak jako historyk nie mogę nie zauważyć braków w podstawie źródłowej. Autorka sięgnęła po liczne publikacje obcojęzyczne dotyczące zmian zachodzących w polskiej nauce w okresie międzywojennym i powojennym, a tylko częściowo po polskie. Wykorzystała również wspomnienia, pisząc o ludziach związanych z Uniwersytetem Łódzkim. Te materiały mają tutaj kluczowe znaczenie, gdyż źródła ustne są cennym uzupełnieniem innych, z których badacz czerpie w swoich poszukiwaniach. Powinny się one opierać na szerokim spektrum źródeł oraz na najnowszych osiągnięciach psychologii i socjologii²³. Wykorzystała także artykuły prasowe, szczególnie z gazet codziennych, oddających życie miasta w omawianych okresach. Prasa wszak odgrywała ważną rolę propagandową, upowszechniając nowe idee, w tym rozwój szkolnictwa wyższego i jego dostępność dla „szerokich mas”. Nie wykorzystała natomiast archiwalnych materiałów źródłowych, oprócz kilku zgromadzonych w archiwum Uniwersytetu Łódzkiego i Archiwum Akt Nowych. Ten brak źródeł archiwalnych stanowi dużą wadę recenzowanej pracy. Wykorzystanie materiałów zdeponowanych w Archiwum Państwowym w Łodzi, Archiwum Ministerstwa Oświaty w Warszawie czy Archiwum Instytutu Pamięci Narodowej przyniosłoby odpowiedzi na część stawianych pytań, rozwiałoby niektóre wątpliwości i dałoby szerszy obraz omawianych zagadnień. Brakuje również odwołań do danych z roczników statystycznych, które byłyby pomocne w dokonywaniu ustaleń liczbowych. Nie wykorzystanie tych materiałów spowodowało, że niektóre wywody są powierzchowne, a część stawianych przez autorkę tez może zostać obalona. Dlatego wątpliwości budzą niektóre rozważania dotyczące zmian gospodarczych i społecznych, jakie zachodziły w naszym kraju w trakcie zaprowadzania pojałtańskiego porządku. Walorem zaś książki, oprócz podanych wyżej, jest syntetyczny wizerunek szkolnictwa wyższego w robotniczej Łodzi, uwzględniający procesy zachodzące w całym kraju. Ponadto warto podkreślić, że każdy z pięciu rozdziałów stanowi niezależną od siebie całość, traktującą o różnych problemach badawczych, i mogą one być wykorzystywane pojedynczo.

Dr Agnieszka Chłosta-Sikorska

Instytut Historii i Archiwistyki

Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie

e-mail: agnieszka.chlosta-sikorska@up.krakow.pl

ORCID ID: 0000-0003-2451-5343

²² Janusz BORKOWSKI, *Organizacja zarządzania szkołą wyższą*, Wrocław 1978, s. 51.

²³ Izabela LEWANDOWSKA, *Historycy wobec metody oral history. Przegląd polskiej literatury naukowej*, [in:] *Historia – Archiwistyka – Informacja naukowa. Prace dedykowane prof. Bohdanowi Ryszewskiemu*, red. Marzena ŚWIGOŃ, Olsztyn 2009, s. 127–138.