

# Chodakowska, Janina

---

## Wokół reformy szkół wyższych w Polsce w latach 1944-1947

---

Rozprawy z Dziejów Oświaty 22, 157-179

---

1979

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

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

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.



JANINA CHODAKOWSKA

## WOKÓŁ REFORMY SZKÓŁ WYŻSZYCH W POLSCE W LATACH 1944—1947

Podstawy powojennej polityki państwa w dziedzinie szkół wyższych wyrastały z postulatów formułowanych w okresie okupacji przez tajne organizacje społeczno-polityczne i podziemne władze oświatowe. Wyrażano w nich dążenie „do jak najszybszej odbudowy człowieka w nauce i w życiu twórczym narodu”, bowiem argumentowano, że „najważniejszą inwestycją jest człowiek do pracy twórczej zdolny i do tej pracy należycie przygotowany”<sup>1</sup>.

Wizję odbudowy szkół wyższych wiązano już wówczas z koniecznością takiego ich usprawnienia organizacyjnego, które pozwoliłoby na uzupełnienie w możliwie krótkim czasie ubytku kadr inteligencji spowodowanego przez wojnę i okupację. Należało także sprostać postulatowi demokratyzacji szkół wyższych, wysuwanym jeszcze w okresie międzywojennym<sup>2</sup>. Demokratyzacja szkół wyższych winna — zdaniem tajnych organizacji społeczno-politycznych — dokonywać się nie tylko przez rozbudowę sieci, ale przede wszystkim na drodze stworzenia warunków pozwalających na zwiększenie liczby studiujących ze środowisk dotychczas upośledzonych w dostępie do nauki na poziomie akademickim. W dążeniu do demokratyzacji oświaty najbardziej konsekwentny program wypracowała PPR. W obu *Deklaracjach*, marcowej i listopadowej z 1943 r., Partia zwracała uwagę na konieczność takiej przebudowy szkolnictwa, która zapewniałaby możliwość bezpłatnego kształcenia młodzieży robotniczo-chłopskiej na wszystkich szczeblach nauczania<sup>3</sup>.

<sup>1</sup> J. Zawadzki, *Prace podziemne w czasie okupacji*, „Nauka Polska”, 1947, t. XXV, s. 208.

<sup>2</sup> Na uwagę zasługują dezyderaty A. B. Dobrowolskiego i M. Falskiego, w których domagali się upowszechnienia szkolnictwa niższych szczebli po to, aby wyrównać kulturalną przepaść, jaka istnieje między inteligencją a ludem; A. B. Dobrowolski, *Pisma pedagogiczne*, pod. red. W. Okonia, Warszawa 1958, PZWS; M. Falski, *Środowisko społeczne młodzieży a jej wykształcenie*, Warszawa 1937.

<sup>3</sup> *O co walczyliśmy?* — Deklaracja KC PPR z 1 marca 1943 r. oraz *O co walczyliśmy* — Deklaracja KC PPR z listopada 1943 r., [w:] *W dziesiątą rocznicę powstania Polskiej Partii Robotniczej (materiały i dokumenty) styczeń 1942 — grudzień 1948*, Warszawa 1952, s. 140 i 193.

Po wyzwoleniu, PPR włączyła tezy programu oświatowego do statutu uchwalonego na I zjeździe Partii w grudniu 1945 r., stały się one podstawą w pracach nad organizacją uczelni wyższych.

„PPR — czytamy w statucie — walczy o wprowadzenie systemu kształcenia, który otworzy robotnikom i chłopom swobodny i bezpłatny dostęp do wszystkich szczebli nauki, o szkołę służącą społecznemu i kulturalnemu postępowi”. Łącząc uprawnienia do nauki z rewolucyjnym programem reform społecznych PPR silnie podkreślała, że „nie będzie szkół średnich i wyższych dla wybranych jednostek, każde dziecko będzie miało warunki zdobywania wykształcenia bez ograniczeń<sup>4</sup>.

Ogólne założenia polityki państwa w zakresie odbudowy szkół wyższych zostały nakreślone przez Krajową Radę Narodową już w pierwszym półroczu 1945 r.<sup>5</sup> Stanowisko rządu przedstawiał premier Rządu Tymczasowego Edward Osóbka-Morawski. W jego wypowiedziach została zarysowana wizja rozwoju sieci szkół wyższych wynikająca z nowych celów i zadań wyższych uczelni. Wobec konieczności zaspokojenia istniejącego zapotrzebowania na kadre wysoko wykwalifikowanych specjalistów oraz konieczność wychowania nowej inteligencji ludowej, rekrutującej się z warstw robotniczo-chłopskich, zapowiadał on rozbudowę sieci szkół wyższych w takim stopniu, aby mogła zaspokoić ogromny pęd młodzieży do nauki i uwzględnić potrzeby odbudowującego się kraju<sup>6</sup>. Zaznaczając że szkoły wyższe nie mogą powstawać w oderwaniu od rzeczywistości społeczno-gospodarczej, Morawski podkreślił, że w rozmieszczeniu tych szkół, winna obowiązywać zasada decentralizacji ośrodków akademickich<sup>7</sup>. W myśl tej zasady sieć uczelni wyższych należy rozwijać przede wszystkim na przywróconych Polsce prastarych Ziemiach Zachodnich. Utworzenie uczelni na tych terenach uzasadnione było koniecznością zorganizowania tam silnego ośrodka nauki i kultury polskiej, przyspieszającego integrację Ziemi Zachodnich z całym organizmem państwowym.

Pierwsze prace nad uruchomieniem uczelni wyższych zostały podjęte przez Resort Oświaty PKWN, stanowiący załączek przyszłego Ministerstwa Oświaty. Prace te rozpoczęły się jeszcze we wrześniu 1944 r.

<sup>4</sup> *Wstęp do Statutu Polskiej Partii Robotniczej*, [w:] *W Dziesiątą rocznicę...* s. 451.

<sup>5</sup> Sprawozdania stenograficzne z posiedzeń Krajowej Rady Narodowej w dniach 31 XII 1944 r.; 2 i 3 stycznia 1945 r., w dniach od 3 do 5 maja 1945 r. oraz w dniach od 21 lipca do 23 lipca 1945 r.

<sup>6</sup> Tamże, s. 78.

<sup>7</sup> O planach równomiernego rozmieszczania szkół wyższych i ich ilościowego rozwoju mówił Edward Osóbka-Morawski na posiedzeniu PKWN w dniu 23 października 1944 r. — „dążeniem naszym jest, aby w każdym mieście wojewódzkim powstała szkoła wyższa”. AAN, Odpisy protokołów z posiedzenia PKWN 22 VII — 28 XII 1944 r., s. 93—98.

w warunkach niezwyklej, bo wojennych, nacechowanych typową dla tego okresu żywiołowością. Spontaniczność ta sprzyjała uaktywnieniu wszystkich sił twórczych. Główną wytyczną w uruchomieniu uczelni wyższych była dążność władz do zaspokojenia doraźnych potrzeb społeczno-gospodarczych poszczególnych regionów kraju. Wówczas już zarysował się utylitarno-zawodowy charakter szkół akademickich, znajdując odbicie w planach rozmieszczenia politechnik w okręgach przemysłowych oraz w preferowaniu w uniwersytetach praktycznych kierunków studiów. Konieczność skoncentrowania zadań szkół akademickich na kształceniu sił fachowych dla gospodarki narodowej rodziła przekonania o drugoplanowej roli uczelni akademickich w dziedzinie działalności naukowo-badawczej. Tendencje te wpłynęły na kształt pierwszego państwowego uniwersytetu w Lublinie, utworzonego 23 października 1944 r.<sup>8</sup> Nadano mu wybitnie praktyczny profil, dostosowany do aktualnych potrzeb regionu. Uruchomiono wówczas tylko wydziały: przyrodniczy, weterynaryjny, lekarski i rolny. Koncepcja takiego uniwersytetu spotkała się nawet z aprobatą ze strony niektórych przedstawicieli środowisk naukowych. Między innymi prof. Henryk Raabe uważał, że większość uniwersytetów powinna mieć analogiczną jak lubelski strukturę wydziałową<sup>9</sup>. Powstawały też inne propozycje rozwiązań. Prof. Bolesław Wilanowski z byłego USB w Wilnie opierając się na wzorach anglosaskich wysuwał model panuniwersytetu, który miał być zlokalizowany w Łodzi. W jego przekonaniu byłby on najbardziej dostosowany do trudnej powojennej rzeczywistości. Według tej koncepcji, miał to być nowoczesny uniwersytet skupiający na 17 wydziałach dyscypliny humanistyczne, przyrodnicze, techniczne i medyczne<sup>10</sup>. Zaprezentowana przez Wilanowskiego idea koncentracji znalazła żywe odbicie w środowisku naukowym. Wysuwano propozycje tworzenia wydziałów technicznych przy uniwersytetach albo też łączenia uniwersytetów i politechnik w jedną uczelnię. Pomysł ten wywodzący się z niemieckich wzorów został wykorzystany częściowo w odbudowie uczelni wrocławskich<sup>11</sup>.

<sup>8</sup> Dekret PKWN z dnia 23 października 1944 r. o utworzeniu UMCS w Lublinie, Dz. U.R.P. 1944, nr 9. poz. 42.

<sup>9</sup> W przygotowanym projekcie rozmieszczenia sieci szkół wyższych charakter przyrodniczy nadano Uniwersytetowi Poznańskiemu oraz projektowanym nowym uniwersytetom w Bydgoszczy i Gdańsku. B. Krasiewicz, *Odbudowa szkolnictwa wyższego w Polsce Ludowej w latach 1944—1948*, Ossolineum, Wrocław, Warszawa, Kraków 1976, s. 101.

<sup>10</sup> Profesor B. Wilanowski zaplanował następujące wydziały: humanistyczny, pedagogiczny, prawno-administracyjny, ekonomiczno-handlowy, spółdzielczy, matematyczno-przyrodniczy, lekarski, stomatologiczny, farmaceutyczny, rolniczo-ogrodniczy, mechaniczny, elektryczny, chemiczny, inżynierii lądowej i wodnej, architektury, sztuki, studium wychowania fizycznego. A. Kłoskowska (red.), *Uniwersytet Łódzki w latach 1945—1970*, Łódź 1970, s. 21 oraz B. Krasiewicz, *Odbudowa szkolnictwa wyższego...*, s. 192.

<sup>11</sup> Zainteresowania do łączenia uniwersytetów z politechnikami występowały



Począwszy od października 1944 r. władze oświatowe stanęły wobec konieczności ustalenia podstawowej sieci szkół wyższych. Na decyzje władz nie pozostały bez wpływu ambicje poszczególnych regionów i ich ogromny zapał do szybkiego nadrobienia zaniedbań w rozwoju społeczno-gospodarczym i kulturalnym. Poza tym istotne dla postanowień w rozmieszczeniu szkół były ogromne zniszczenia dawnych ośrodków akademickich<sup>12</sup>. Najwięcej dyskusji i wątpliwości wiązało się z podjęciem decyzji o odbudowie uczelni wyższych w Warszawie. „Nie wyobrażano sobie, pisał prof. Tadeusz Manteuffel, aby w spalonym w 85% mieście, w warunkach przypominających życie ludzi jaskiniowych, można się było zajmować nauką”<sup>13</sup>. Toteż losy uczelni warszawskich związane początkowo z Łodzią, miastem położonym w centrum kraju, w bliskim sąsiedztwie Warszawy, mniej zniszczonym w działaniach wojennych.

Z propozycjami utworzenia uczelni wyższych wystąpiły: Łódź, Katowice, Toruń, podejmując na nowo zapoczątkowane przed wojną starania o powołanie politechniki i uniwersytetu. O wydziały uniwersyteckie ubiegały się również: Bydgoszcz, Białystok, a także Gdańsk, który proponował wykorzystanie dawnych wydziałów ogólnych byłej niemieckiej Politechniki Gdańskiej, a Kielce sugerowały utworzenie uniwersytetu jako kontynuacji dorobku tajnych kursów akademickich. Radom i Częstochowa domagały się wyższych szkół handlowych. Z inicjatywą zorganizowania politechniki wystąpiła z kolei inteligencja techniczna Poznania, Krakowa a nieco później i Szczecina, w którym nie było dotąd żadnej wyższej uczelni. Proponowano nawet uruchomienie wydziału architektury w Zakopanem<sup>14</sup>.

Pierwszy zarys planu odbudowy sieci szkół wyższych przedstawił minister S. Skrzyszewski na konferencji prasowej w Łodzi<sup>15</sup>. Plan ten powstał pod wpływem rosnących tendencji do nadawania szkołom wyższym kierunku utylitarno-zawodowego. Znalazł on wyraz w zaprojekto-

jeszcze w okresie międzywojennym, o czym pisali między innymi: Z. Łempicki, *Kryzys inteligencji a potrzeby życia*, Warszawa 1938 oraz prof. S. Kołaczkowski, *Kryzys uniwersytetów i próby rozwiązania kolizji*, Warszawa 1937. Po wojnie za scalaniem uczelni technicznej i humanistycznej wypowiadało się wrocławskie środowisko naukowe. Idee te propagował prof. S. Loria, *O organizacji współpracy Uniwersytetu i Politechniki we Wrocławiu*, „Kuźnica”, 1946 nr 4, oraz F. Longchamps (red.), *Uniwersytet Wrocławski, 1945—1955*, Wrocław 1959, s. 26.

<sup>12</sup> Spośród 603 pracowni naukowych szkół wyższych czynnych w latach 1938/39 całkowitemu zniszczeniu uległo 357, częściowemu zaś 207. Najdotkliwsze straty poniósł Uniwersytet Warszawski, bowiem ze 131 czynnych pracowni 105 zostało doszczętnie zniszczonych. M. Falski, *Pracownie naukowe szkół wyższych w Polsce 1945/46*, Warszawa 1947, s. XV.

<sup>13</sup> T. Manteuffel, *Kronika Warszawy*, „Życie Nauki”, 1946, nr 1.

<sup>14</sup> AANMO sygnatura DIV 168 i 169, t. 2 i 3 zawierają memoriały w sprawie utworzenia nowych uniwersytetów i politechnik oraz wyższych szkół handlowych.

<sup>15</sup> *Konferencja prasowa z Ministrem Oświaty S. Skrzyszewskim w Łodzi*, „Rzeczpospolita”, 1945, nr 68/208.

waniu niemalże trzykrotnego wzrostu liczby politechnik w porównaniu z okresem międzywojennym oraz w ścisłym powiązaniu tych uczelni z ośrodkami przemysłowymi. Charakter przemysłowy regionów miał określać strukturę naukowo-dydaktyczną politechnik. Skrzyszewski zaznaczył, że uruchomienie gęstej sieci tych szkół ma zaspokoić pilne potrzeby odbudowującego się i rozwijającego przemysłu. Przewidziano więc utworzenie politechniki w Gliwicach, Wrocławiu, Łodzi, Gdańsku oraz wydziałów politechnicznych w krakowskiej Akademii Górniczej pozostawiając do dalszego rozważenia możliwość zorganizowania takich uczelni w Poznaniu i Szczecinie.

W tym kierunku zmierzała również odbudowa uniwersytetów, chociaż ich liczba została zaprojektowana w znacznie skromniejszym wymiarze. Zarysowujący się zawodowy charakter uniwersytetów uzewnętrzniał się w ilościowym zwiększeniu wydziałów o charakterze praktycznym, głównie z dziedziny nauk medycznych, chemicznych i rolniczych<sup>16</sup>. Ustalona na wewnętrznej konferencji w Ministerstwie Oświaty w maju 1945 r. sieć uniwersytetów została nieznacznie zwiększona w stosunku do okresu międzywojennego, bowiem obok UMCS-u w Lublinie nowe wszechnice uruchomiono we Wrocławiu, Łodzi i Toruniu, odkładając realizację pozostałych projektów na czas dalszy. Tak więc, już w połowie 1945 r. podstawowa sieć szkół wyższych została ukształtowana, chociaż rzeczywiste uruchomienie wielu z nich nastąpiło na przełomie lat 1945/46. Sieć tę znamionowało znaczne zwiększenie liczby ośrodków uczelni wyższych co sprzyjało intensyfikacji kształcenia oraz umożliwiała równomierne rozmieszczenie kadr z wyższym wykształceniem na terenie całego kraju. Obok dawnych ośrodków, nowymi miastami akademickimi zostały Wrocław, Gliwice, Gdańsk, Toruń, Łódź<sup>17</sup>. Ogółem liczba szkół wyższych wzrosła do 30. Najwięcej, bo aż 13 uczelni założono na terenach Ziemi Zachodnich i Północnych, w tym 6 typu akademickiego.

Równoległe z dokonującą się rozbudową sieci szkół wyższych były podejmowane decyzje mające na celu przyspieszenie ich demokratyzacji. Wprowadzony więc został elastyczny system rekrutacji do szkół wyższych, wynikający z sytuacji okupacyjnej i powojennej oraz z racji politycznych. Na studia zgłaszała się młodzież nie posiadająca oryginalnych dokumentów ukończenia szkoły średniej, należało wobec tych osób zastosować inne niż formalne kryteria, pozwalające ocenić ich stopień przygotowania do nauki w szkole wyższej. Ponadto bramy uczelni wyższych trzeba było otworzyć młodzieży robotniczo-chłopskiej i wyeliminować rażące dysproporcje w składzie społecznym studiujących,

<sup>16</sup> M. Falski, *Pracownie naukowe szkół wyższych...*, s. XII.

<sup>17</sup> Ponadto ośrodkami szkół nieakademickich były: Sopot, Częstochowa, Szczecin, Cieszyn i Katowice.

jakie istniały w okresie międzywojennym. W naszych warunkach, argumentował prof. J. Chałasiński, „demokratyzacja szkół wyższych musi iść równoległe, mimo że jeszcze nie zdemokratyzowaliśmy szkół średnich, choć nie postawiliśmy na odpowiednim poziomie szkoły elementarnej i nie zwalczyliśmy analfabetyzmu. Demokratyzacja uczelni staje się konieczna wbrew naszemu ekonomicznemu ubóstwu”<sup>18</sup>. Z tych przesłanek narodziła się koncepcja wstępnego roku studiów, którą wprowadził w życie dekret KRN z dnia 24 maja 1945 r.<sup>19</sup> Konsekwencją wynikającą z założeń społecznych i ideowych nowego systemu rekrutacji był przywilej przyjmowania słuchaczy wstępnego roku studiów do szkoły wyższej bez egzaminu wstępnego. Wprowadzone przez władze oświatowe dodatkowe ulgi powiększyły znacznie liczbę studiujących, jednakże nie zdołały wpłynąć na zwiększenie napływu na studia młodzieży robotniczo-chłopskiej<sup>20</sup>. Z danych, które zebrano w 1945 r., tj. w pierwszym roku działalności komisji kwalifikacyjno-weryfikacyjnych, wynikało, że w Łodzi, a więc w dużym ośrodku przemysłowym spośród 300 osób zaledwie 23% młodzieży zakwalifikowanej na studia było pochodzenia robotniczego i chłopskiego<sup>21</sup>. Ten ważny problem został podjęty przez lewicowe organizacje młodzieżowe, które w swoich programach ideowych na czołowe miejsce wysuwały zagadnienia upowszechnienia oświaty i kultury wśród robotników i chłopów. Inicjatywa zorganizowania specjalnych kursów kształcących dla młodzieży ro-

<sup>18</sup> J. Chałasiński, *Współczesne reformy szkolne a idea narodu i socjalizmu*, „Myśl Współczesna”, 1947, nr 11, s. 422, oraz N. Assorodobraj, *Kursy przygotowawcze a zagadnienie selekcji młodzieży akademickiej*, „Przegląd Socjologiczny”, 1947, nr 1—4.

<sup>19</sup> Dekret Krajowej Rady Narodowej z dnia 24 maja 1945 r. o utworzeniu wstępnego roku studiów. Dz. U. 1945 nr 2, poz. 53. Organami decydującymi o skierowaniu na rok wstępny były komisje kwalifikacyjno-weryfikacyjne, które powoływano okresowo trzy razy do roku przy Kuratoriach Okręgów Szkolnych oraz w takich miastach, jak: Częstochowa, Tarnów, Radom, Bydgoszcz. Komisje te złożone z nauczycieli szkół średnich miały za zadanie ocenić ogólne przygotowanie kandydatów i na tej podstawie skierować ich na pierwszy rok studiów lub na kurs wstępny.

<sup>20</sup> Dodatkowym uzupełnieniem tej formy rekrutacji było zastosowanie przez Ministerstwo Oświaty miejsc rezerwowych (15% na wydziałach lekarskich, na pozostałych 10%) dla osób szczególnie zasłużonych w walce z okupantem. Decyzją tą ministerstwo wychodziło naprzeciw wysuwanym żądaniom, iż „nie może być w Polsce żadnego żołnierza, który obłany na egzaminie wstępnym nie może uczyć się tam, gdzie pragnie, on już zdał najpiękniejszy egzamin miłości do Polski i gotowości ofiary dla niej, a słowo celujący napisał sobie własną krwią”. J. Piórkowski, *Nie amnestia potrzebna jest żołnierzowi*, „Pokolenie”, 1946, nr 3, oraz AAN MO DIV 168, t. 16—18; Okólnik Ministerstwa Oświaty nr 54 z dnia 20 września 1945 r. w sprawie rezerwowania miejsc w uczelniach do dyspozycji Ministerstwa Oświaty.

<sup>21</sup> J. Baculewski, *Z doświadczeń kursów wstępnych do szkół wyższych*, „Kuźnica”, 1947, nr 16.



botniczo-chłopskiej wyszła z kręgów Związku Walki Młodych<sup>22</sup>. Nieprzypadkowo zaczęły one powstawać w dwóch nowych ośrodkach akademickich — łódzkim i katowickim, czyli tam, gdzie znajdowały się największe skupiska robotnicze. ZWM wyjaśniał, że pragnie otworzyć bramy uczelni wyższych dla wszystkich chętnych i zdolnych, którzy nie mieli możliwości nauki, „[...] aby dać Polsce szeregi nowej inteligencji robotniczo-chłopskiej”<sup>23</sup>.

Szkoły wyższe przygotowując się do wznowienia działalności dydaktyczno-naukowej stanęły wobec poważnych problemów. Jednym z najważniejszych było dokonanie reformy programu nauczania celem jego usprawnienia, tj. dostosowania treści do aktualnych potrzeb społeczno-gospodarczych. Poważne niedobory w zakresie kadr naukowych spowodowane eksterminacyjną polityką okupanta, ogromne zniszczenia materialne zakładów naukowych, przy rosnącym zapotrzebowaniu na wysokokwalifikowanych specjalistów, wymagały dostosowania do nich zadań i form organizacyjnych szkół wyższych. Nie ulegało bowiem wątpliwości, że wobec zarysowujących się olbrzymich zadań odbudowy kraju, przewyciężenia zacofania w wielu dziedzinach życia, istotną sprawą było wypracowanie nowego modelu szkół wyższych. Rozwiązanie tego złożonego problemu wymagało zespolonych wysiłków środowisk naukowych oraz władz państwowych. Z inicjatywą tą wystąpiły władze oświatowe powołując w pierwszych dniach lipca 1945 r. specjalny organ, tzw. Radę Naukową. Skład Rady nie był przypadkowy, bowiem skupiono w niej 19 profesorów, reprezentujących różne dyscypliny wiedzy, doświadczonych organizatorów życia naukowego w poszczególnych środowiskach, w większości współpracowników dawnego podziemnego aparatu władz oświatowych. Byli to: Stefan Płachowski, Franciszek Bujak, Józef Chałasiński, Walery Goetel, Tadeusz Kotarbiński, Tadeusz Kowalski, Władysław Kuczewski, Stanisław Kulczyński, Edward Lipiński, Mieczysław Michałowicz, Zygmunt Mysłakowski, Stefan Pieńkowski, Władysław Szafer, Bogdan Stefanowski, Franciszek Staff, Bogdan Suchodolski, Zygmunt Szymanowski, Stanisław Wędkiewicz, Józef Zawadzki<sup>24</sup>. Rada Naukowa stanowiła zatem grupę ekspertów, która miała rozważać i opiniować przekazywane jej przez Ministerstwo Oświaty projekty dotyczące powojennej odbudowy materialnej, placówek naukowych, reformy szkół wyższych, rozmieszczenia sieci, programów nau-

<sup>22</sup> A. Leśniewski, *Łódzka Akademicka Organizacja Związku Walki Młodych*, „Życie” 1945—1948, Łódź 1963, s. 30, por. też art. *Synowie górników na wyższe uczelnie*, „Głos Ludu”, 1945, nr 245.

<sup>23</sup> S. Mielczarek, *Ze studiów nad kursami przygotowawczymi*, (red.): J. Szczepański, Wrocław, Warszawa, Kraków, 1962, s. 12.

<sup>24</sup> AAN MO sygn. D. IV, 168, t. 12 Zarządzenie Ministra Oświaty o powołaniu Rady Naukowej z dnia 2 lipca 1945 r.



czania i organizowania badań naukowych, tworzenia wydawnictw naukowych i podręczników akademickich.

Jeszcze w lipcu Rada Naukowa przystąpiła do wstępnych prac nad przygotowaniem koncepcji reformy programu szkół akademickich. Jak już wspomniano, władze ówczesnego Ministerstwa Oświaty odbudowały uczelnie wyższe w myśl zasady decentralizacji i, podejmując dalsze prace w tym kierunku, zamierzały przede wszystkim rozwijać szkoły nieakademickie, których wówczas było tylko 7 wobec istniejących 23 szkół akademickich. W zamiarach Ministerstwa leżało organizowanie jednowydziałowych uczelni w różnych regionach kraju. Z dążeń tych wynikała również reforma programu studiów akademickich. Poprzez tę reformę zamierzano stworzyć podstawy dla nowoczesnej organizacji działalności naukowo-badawczej. Był nią postulat wyodrębnienia z uczelni akademickich zakładów naukowych i rozwinięcia sieci samodzielnych instytutów naukowo-badawczych. Tak zarysowana koncepcja nadawała uczelniom akademickim charakter szkół zawodowych, co zdaniem władz resortu sprzyjać miało intensyfikacji kształcenia kadr fachowych. Ten punkt widzenia przedstawił prof. Stanisław Arnold dyrektor Departamentu Szkół Wyższych i Nauki na posiedzeniu Rady Naukowej w dniu 20 lipca 1945 r.<sup>25</sup>

Reformę programową rozpatrywano pod kątem widzenia dwóch możliwości rozwiązań: pierwsza z nich prowadziła do rozbicia programu na dwa człony — niższy i wyższy, druga zaś do jego usprawnienia poprzez poprawę organizacji nauczania. Zamierzano ją uzyskać m.in. przez wzmocnienie rygorów studiów. Drugi wariant wymagałby objęcia opieką materialną wszystkich studentów oraz wprowadzenia radykalnej poprawy stanu wyposażenia zakładów uczelnianych. Władze ministerstwa interesowały się głównie rozwiązaniem pierwszym, argumentowano bowiem, że organizujące się życie gospodarcze i społeczne wyłania potrzebę kształcenia pewnej kategorii ludzi o mniej pogłębionym, ale wyższym wykształceniu. Program ten zamierzano wprowadzić najpierw na wydziałach rolniczych, prawniczych i studiach technicznych. Reforma studiów technicznych była szczególnie nagląca, jako że stosunek politechnik do szkół inżynierskich raził wyjątkową dysproporcją, wynosił bowiem 6 : 2. Stan ten, jak stwierdzał prof. J. Zawadzki, winien być wizją przyszłości, terażniejszość zaś z uwagi na konieczność intensywnego kształcenia kadr specjalistycznych wymagałaby rozbudowania szkół inżynierskich<sup>26</sup>. W związku z tym zaproponowano ujednoczenie progra-

<sup>25</sup> APAU Kraków, teczka T. Kowalskiego, Protokoły z pierwszej sesji Rady Naukowej w dniach 20—23 lipca 1945 r.

<sup>26</sup> Prof. J. Zawadzki, Projekt reformy studiów technicznych. Protokoły z pierwszej sesji Rady Naukowej... por. też artykuł tegoż: *Zagadnienia studiów politechnicznych*, „Politechnika”, 1946, nr 1.

mów studiów politechnik i szkół inżynierskich. Projekt ten wymagał z kolei opracowania nowych przepisów prawnych o stopniu inżyniera, przysługującego dotąd tylko absolwentom politechnik.

Skrócenie cyklu kształcenia było problemem bardzo złożonym. Chodziło bowiem o to, aby modyfikacja programu zmierzająca ku bardziej praktycznemu i specjalistycznemu kształceniu nie zatraciała z pola widzenia związku z wiedzą ogólną i zawierała wyraźniejszą podbudowę społeczną. Specjalizacja — podkreślano — stanowi cechę postępu nauki, ale wartość jej wzrasta w miarę uzyskanej szerokiej podbudowy z zakresu wiedzy ogólnej. Generalizując, wypowiedziano się za wzmocnieniem w programach studiów podstaw ogólnych, unikania zarówno przerostów przedmiotów teoretycznych, jak i przesadnej specjalizacji, bowiem wobec szybko dezaktualizującej się wiedzy i tempa rozwoju techniki absolwent powinien osiąść umiejętność adaptacji do zmieniających się specjalności i nowych funkcji zawodu<sup>27</sup>. Wskazywano w związku z tym również na konieczność włączenia do programów zagadnień społeczno-ekonomicznych pracy, przede wszystkim na kształtowanie świadomości o jej społecznym znaczeniu. Dlatego też najbardziej słuszną wydawała się być zasada kształcenia akademickiego, tj. rozwijanie umiejętności krytycznego myślenia oraz samodzielnego stawiania i rozwiązywania problemów.

W konkluzji Rada Naukowa nie zajęła zdecydowanego stanowiska we wszystkich omawianych sprawach. Uznała wprawdzie dwustopniowy projekt programu za celowy i pożądany, ale ostateczną decyzję jego zastosowania powierzyła radom wydziałowym, które we własnym zakresie miały rozważyć możliwości wprowadzenia kształcenia na dwóch poziomach. Nie akceptowano ministerialnej koncepcji „uzawodowienia” szkół akademickich, przede wszystkim zaś uniwersytetów ani też dalszego rozwijania sieci szkół akademickich i samodzielnych instytutów naukowych. Kierując się, jak zaznaczono, troską o należyty poziom wykształcenia i szybką odbudowę warsztatów pracy naukowej, wypowiedziano się za integracją wysiłków przede wszystkim wokół wzmocnienia dawnych ośrodków akademickich. Tworzenie nowych uczelni wyższych winno być odłożone do momentu ogólnej poprawy gospodarczej kraju i wzrostu liczby kadry naukowej. Prof. Stanisław Kulczyński bardzo mocno uwypuklił ten aspekt argumentując, iż wskutek trudności gospodarczych „skazani jesteśmy na dotacje głodowe, ale my nawet głodowych nie dostajemy, bo nam przepadają, np. w grudniu nastąpiło otwar-

<sup>27</sup> To stanowisko popierał na łamach prasy między innymi prof. S. Ehrlich, który wypowiadając się na temat reformy studiów prawniczych stwierdził, że „w dobie dzisiejszej specjalizacji i naukowej organizacji ogólne prawnicze teoretyczne przygotowanie, jeśli nie idzie w parze z dokładną znajomością obowiązującego prawa, jest właściwie synonimem zwykłego dyletantyzmu”. S. Ehrlich, *W sprawie reformy studiów prawniczych*, „Kuznica”, 1945, nr 3.

cie Kredytu, który już 28 tego miesiąca przepadł (!). W tym roku (1946) otwarto kredyt lutowy 12. marca rano, a po południu tego samego dnia zamknięto z rozkazu ministra skarbu”<sup>28</sup>.

Zarysowujące się poglądy, ograniczające rolę szkół akademickich do placówek nauczających nie znalazły również aprobaty na konferencji pracowników naukowych zorganizowanej w Krakowie<sup>29</sup>. W dyskusjach, jakie tam prowadzono wokół potrzeb i zadań nauki, wypowiedziano się za utrzymaniem naukowego charakteru szkół akademickich. Takie stanowisko zaprezentowano również w specjalnie opracowanych na konferencję „Tezach dyskusyjnych”, zawierających propozycje programu ogólnych zasad odbudowy nauki i nauczania<sup>30</sup>. Podstawową wytyczną w racjonalnej organizacji działalności naukowo-badawczej, „Tezy” uznały zasadę planowości oraz podporządkowania całości życia naukowego niezależnej instytucji naukowej. W myśl tej zasady czołowymi problemami badawczymi winny być zagadnienia materialne, kulturalne i moralne naszego państwa. Zaznaczono bowiem, iż w powojennym trudnym okresie naczelnym obowiązkiem nauki jest przyspieszenie procesu integracji społeczno-gospodarczej i kulturalnej kraju, przede wszystkim zaś wcielenie do organizmu państwowego Ziemi Zachodnich i Północnych. Wypełnienie tego zadania wymagałoby harmonijnego rozwoju wszystkich dyscyplin naukowych. Wyjątkowe znaczenie „Tezy” przypisały naukom humanistycznym i społecznym, uwypuklając ich ogromny wpływ na prawidłowe kształtowanie się stosunków społecznych i kulturalnych, wzrastający w miarę postępującej technicyzacji życia. Służebną rolę nauki wobec społeczeństwa i państwa rozpatrywano przede wszystkim w aspekcie rozwijania badań teoretycznych podkreślając ich fundamentalne znaczenie w podnoszeniu ogólnego poziomu kultury humanistycznej i technicznej. Dlatego też głównym ośrodkiem badań podstawowych powinny zostać uniwersytety i szkoły akademickie, ponieważ warunkują należyty poziom pracy dydaktycznej i wychowawczej. Dążyć zatem należy do szybkiej restytucji naukowych zakładów uczelnianych. Wyrażono przy tym pogląd, aby w pierwszym rzędzie doprowadzić do prawidłowego funkcjonowania uczelni już uruchomionych, wstrzymując tworzenie nowych szkół z uwagi na powszechny niedostatek kadr naukowych i ogromne zniszczenia materialne.

Z propozycją skupienia badań naukowych w szkołach akademickich wystąpiło również grono pracowników naukowych na spotkaniu zainicjo-

<sup>28</sup> APAU Kraków, teczka T. Kowalskiego, protokoły...

<sup>29</sup> Konferencja w sprawie potrzeb i organizacji nauki polskiej zorganizowana przez PAU i UJ w dniu 26 stycznia 1946 r. W spotkaniu uczestniczyli również delegaci z innych ośrodków akademickich, „Życie Nauki”, 1946, nr 2.

<sup>30</sup> Konferencja w sprawie potrzeb..., *Tezy dyskusyjne*, „Życie Nauki”, 1946, nr 2.



wanym przez władze rządowe<sup>31</sup>. Do polemicznego ujęcia niektórych zasad odbudowy nauki przyczyniły się niewątpliwie postulaty uczonych krakowskich. Znalazło ono wyraz przede wszystkim w podkreśleniu konieczności włączenia nauki w system ogólnej polityki państwa. Zaznaczono bowiem, iż wiodąca rola nauki jako „regulatora całości współczesnego życia”<sup>32</sup> nakłada na państwo obowiązek zapewnienia nauce bytu materialnego, a także upoważnia je do przejścia inicjatywy w tworzeniu podstaw organizacji pracy badawczej. Zaproponowana przez nich koncepcja przebudowy zakładów naukowych zmierzała do wzmocnienia działalności naukowej zaangażowanej na rzecz odbudowy społeczno-gospodarczej kraju. Generalną poprawę w organizacji pracy naukowej upatrywano w formie instytutowej, powstałej z połączenia pokrewnych dziedzin wiedzy w obrębie jednego zakładu. Zasada koncentracji odnosząca się zarówno do pomocy naukowych, środków finansowych i kadry naukowej miała gwarantować poprawę efektywności naukowo-badawczej i dydaktycznej. Zachowanie niezależności instytutów, wyrażające się w swobodnej indywidualnej inicjatywie naukowej stanowiło, zdaniem L. Sawickiego, dodatkowy czynnik w prawidłowym wypełnianiu zadań wysuwanych przez państwo i społeczeństwo. W przedstawionym schemacie reformy organizacji nauki zawarto jeszcze jeden postulat podnoszący efektywność pracy uczelni wyższych. Proponowano w nim skupienie działalności naukowo-dydaktycznej w czterech ośrodkach akademickich, powierzając ośrodkowi warszawskiemu rolę wiodącą w programowaniu prac badawczych. Jednakże postulat ten łączył się z koniecznością zamknięcia trzech funkcjonujących już uniwersytetów. Z tym stanowiskiem polemizował wówczas prof. Jan Rutkowski, podważający wszelkie poczynienia, które by zaprzepaszczały ogromny wysiłek ludzki i poważne środki materialne włożone przy zakładaniu tych uczelni<sup>33</sup>.

Przekonanie o doniosłości planowej organizacji nauki rodziło również refleksje o potrzebie racjonalnego zsynchronizowania prac teoretycznych z praktycznymi. Wprawdzie rzeczywistość powojenna narzucała dominację badań stosowanych, pozwalających szybko zaspokoić aktualne zapotrzebowanie społeczne i gospodarcze kraju, jednakże wąskopraktycystyczny model nauki uznano za niewystarczający również z punktu widzenia samej praktyki. Uzasadniało to konieczność rozwijania także długofalowych badań podstawowych rozstrzygających ważne

<sup>31</sup> Konferencja odbyła się 13 lutego 1946 r. z udziałem wiceministra Oświaty W. Bieńkowskiego, wiceministra kultury i sztuki L. Kruczkowskiego, rektorów: S. Pieńkowskiego i J. Zawadzkiego, prof. R. Kozłowskiego oraz L. Sawickiego i W. Suchodolskiego. Głównym referentem był L. Sawicki. L. Sawicki, *Podstawowe postulaty organizacji nauki*, „Życie Nauki”, 1946, nr 3.

<sup>32</sup> Tamże.

<sup>33</sup> J. Rutkowski, *Zagadnienie planowania w nauce*, „Życie Nauki”, 1946, nr 11–12.



zagadnienia teoretyczne. W organizacji tych badań, jak podkreślali profesorowie Jan Rutkowski i Kazimierz Ajdukiewicz, należałoby uwzględnić ich specyfikę, którą cechuje pewna spontaniczność i samorzutność. Dlatego obok słuszności objęcia twórczości naukowej planowaniem, interes nauki wymagałby zostawienia także swobody dla uprawiania badań podstawowych, nie mieszczących się w wąskim schemacie planowości<sup>34</sup>.

Tendencje do ograniczenia zadań szkół akademickich do szczupłych granic utylitarno-zawodowych, znalazły odzwierciedlenie w dyskusjach prowadzonych na specjalnie zorganizowanej w Warszawie konferencji pracowników naukowych—działaczy skupionych w ruchu socjalistycznym<sup>35</sup>. Było to ogólnokrajowe forum debatujące nad możliwością usprawnienia działalności szkół wyższych, przede wszystkim zaś nad sprecyzowaniem ich zadań i poprawą struktury organizacyjno-ustrojowej. Po raz pierwszy poruszona została sprawa zmiany ustroju szkół wyższych i sposobu jego przeprowadzenia. Powstało pytanie, czy reformę tę należałoby dokonać drogą zmian ewolucyjnych, czy też przyjmując rozwiązania radykalne. Mimo iż zgodnie stwierdzono konieczność wprowadzenia zmiany ustroju szkół wyższych, bo „ciążą na nim przeżytki średniowiecza”, wnioski dyskutantów były rozbieżne. Prof. Maurycy Jaroszyński reprezentował nurt uznający słuszność podjęcia radykalnej modyfikacji ustroju szkół wyższych. Dowodził on, że autonomia personalna szkoły nie ma istotnego pokrycia w treści, wobec konieczności włączenia nauki i nauczania w ogólny plan rozwoju społeczno-gospodarczego kraju. Jej przeciwwagą powinien być centralny organ samorządowy szkół wyższych „w miejsce poszczególnych kapliczek należy zbudować jeden potężny kościół służący nauce”<sup>36</sup>. Tej koncepcji przeciwstawiono drugą, umiarkowaną. Wynikała ona nie tyle ze ślepego przywiązania do tradycji, ile z ostrożności przed zbyt pochopnym wprowadzeniem jeszcze nie sprawdzonych w praktyce nowych form organizacyjnych. Obawy te wydawały się uzasadnione, ponieważ ustrój wpływa na prawidłowy tok merytorycznej działalności uczelni wyższych. Dlatego doceniając znaczenie zagadnień związanych z centralną organizacją planowania w nauce, uznano za celowe wnikliwie przeanalizowanie tej sprawy i opracowanie eksperymentalnych rozwiązań. Natomiast popierano wprowadzenie zmian ewolucyjnych. Przedstawił je w referacie pro-

<sup>34</sup> Tamże, s. 366, oraz K. Ajdukiewicz, *Co to jest wolność nauki*, „Życie Nauki”, 1946, nr 6.

<sup>35</sup> AAN TUR sygn. 9, Konferencja TUR poświęcona problemom organizacji szkół akademickich w dniach 27—29 września 1946 r. W konferencji uczestniczyli delegaci ze wszystkich środowisk akademickich, łącznie 131 osób.

<sup>36</sup> Tamże oraz por. też: artykuł M. Jaroszyńskiego, *Autonomia szkoły czy autonomia nauki*, „Kuźnica”, 1946, nr 47, w którym autor przekonywał o fikcyjności idei autonomiczności jako niezbędnego warunku dla prawidłowego funkcjonowania uczelni wyższych.

gramowym prof. Stanisław Leszczycki, postulując zachowanie istotnych składników samorządu akademickiego przy wprowadzeniu nieznacznych modyfikacji w systemie zarządzania. Polegały one na rozszerzeniu korporacji samorządowej: w składzie senatu, rad wydziałowych i zebrania ogólnego, proponowano uwzględnić delegatów wszystkich profesorów i docentów oraz młodych pracowników nauki, powierzając do rozstrzygnięcia najważniejsze sprawy uczelni zebraniu ogólnemu, a nie — jak dotychczas — senatowi<sup>37</sup>. Zaproponowany model cechował się rozszerzeniem uprawnień ciał kolegialnych, które zachowując niezależność, miały podejmować decyzje we wszystkich zagadnieniach uczelni. Korporacja samorządowa wyrażała w opinii dyskutantów najpełniej model demokratyczny. Ogólnie rzecz biorąc, postulaty profesorów Jaroszyńskiego i Leszczyckiego dążyły do wprowadzenia postępowych zmian w systemie organizacji szkół wyższych i były w pewnym stopniu reprezentatywne dla zainteresowanych kół naukowych, przy czym należy zauważyć, że poglądy Jaroszyńskiego zbliżone były do stanowiska władz rządowych zmierzających do zasadniczej przebudowy ustroju szkół wyższych.

W aspekcie aktualnych potrzeb społeczno-gospodarczych analizowano również zadania szkół akademickich. Potrzeby te wymagały upowszechnienia kształcenia akademickiego i dokonania zmian w metodach oraz treściach nauczania i wychowania. W tym celu należało przede wszystkim rozbudować niewystarczającą, zdaniem uczestników zjazdu, sieć szkół wyższych oraz rozwinąć te kierunki studiów, które kształcą najbardziej poszukiwanych specjalistów, tj. głównie studia medyczne i techniczne. Nałożenie na szkoły wyższe zwiększonych obowiązków ilościowego kształcenia kadr fachowych wymagało z kolei zdecydowanej poprawy stanu organizacyjnego zakładów uczelnianych, warunków bytowych młodzieży studiującej i pracowników naukowych. Ówczesną sytuację pod tym względem oceniano krytycznie, wskazując na ujemne skutki społeczne wynikające z przedłużania niskiego poziomu nauczania.

Obok ogromnego zadania ilościowego kształcenia, przed szkołami wyższymi wyrastały obowiązki przygotowania młodzieży do pełnienia funkcji, które wyznaczała nowa społeczna rzeczywistość. Ograniczenie wychowania do kształtowania ogólnych walorów umysłu i pozytywnych cech charakteru, stało się już niewystarczające. Formujące się stosunki społeczne wymagały bowiem umiejętności współżycia i współdziałania na zasadach demokratycznych, zrozumienia kierunku przemian społecznych i złożonej problematyki organizacji nowoczesnych społeczeństw. Uwypuklenie w wychowaniu aspektu społecznego było akcentem no-

<sup>37</sup> AAN TUR sygn. 9, S. Leszczycki, *Organizacja szkolnictwa wyższego*, Konferencja TUR..

wym w kształtowaniu osobowości<sup>38</sup>. Wynikała stąd ważność procesu wychowania w szkołach wyższych, jako ośrodkach przygotowujących studentów do życia w nowych warunkach. „Idzie o to, mówił prof. S. Arnold aby młodzież, która ma pracować w różnych działach gospodarczych i sferach życia społecznego, politycznego, realizowała zasady demokracji i współdziałała w tworzeniu Polski Demokratycznej”<sup>39</sup>. Wskazywano na dwie drogi realizowania nowych obowiązków wychowawczych. W pierwszej z nich, proponowano wprowadzenie do programów studiów specjalnego przedmiotu nasyconego treściami ideologicznymi. Pomysł opracowania takiego programu wysunął poseł H. Raabe już na pierwszej sesji KRN. W proponowanej przez niego koncepcji wychowania demokratycznego należało uwzględnić aktualne zagadnienia społeczne, gospodarcze i polityczne kraju, bowiem „[...] budujemy państwo nowe, demokratyczne, u którego podstaw leży nowa ideologia społeczna i moralna [...] która mówi, że służba dla państwa jest pierwszym obowiązkiem. Podstawą naszego życia społecznego, powinno być wzmoczenie szacunku i czci dla pracy na rzecz dobra społecznego”<sup>40</sup>. Przepełnienie nauczania ideologią miało zapewnić absolwentom możliwość pełnego włączenia się do życia publicznego. Tej metodzie polegającej na upolitycznieniu procesu wychowania przeciwstawiano drugą, propagującą przede wszystkim kształtowanie postaw moralnych w konkretnych sytuacjach życiowych. Uważano bowiem, że tylko działanie wyzwała postawy społeczne i ono też winno być przewodnikiem w wychowaniu ideowym. Dlatego postulowano, aby przede wszystkim uwrażliwiać młodzież na wszelkie przejawy występujących nieprawidłowości społecznych, jak np. analfabetyzm, przestępczość, obojętność. Nie moralizowanie, ale działanie przeobraża człowieka wewnątrz, doskonalą go i ulepsza. Dlatego też wielką rolę w tym procesie przypisywano organizacjom młodzieżowym, które stanowiąc naturalną szkołę aktywności społecznej, winny ściślej współpracować w tym zakresie z władzami uczelni.

Spośród omawianych na zjazdach i konferencjach problemów najczęściej dyskusji w środowisku naukowym wywołała sprawa reformy uniwersytetu. Rosnąca rola tych szkół jako placówek kształcących kadry fachowe wymagała, zdaniem większości uczonych, wzmocnienia działalności naukowo-badawczej. Rozważania te podjął prof. A. B. Dobrowolski<sup>41</sup>. Nawiązując do dyskusji z okresu międzywojennego, konse-

<sup>38</sup> Por. też: M. Ossowska, *Wzór obywatela w ustroju demokratycznym*, Warszawa 1946, oraz B. Suchodolski, *Wychowanie dla przyszłości*, Warszawa 1947.

<sup>39</sup> ANN TUR sygn. 1, Konferencja TUR...

<sup>40</sup> Sprawozdanie stenograficzne z posiedzeń Krajowej Rady Narodowej w dniach 31 grudnia 1944 r. oraz 2 i 3 stycznia 1945.

<sup>41</sup> A. B. Dobrowolski, *Uniwersytety i instytucje naukowe jako szkoły*



kwentnie przekonywał on o celowości rozwijania działalności naukowej we wszystkich typach szkół wyższych, nie tylko akademickich. Podkreślając znaczenie funkcji naukowo-badawczych szkół wyższych stwierdził, że poszczególne uniwersytety i inne szkoły akademickie nie są w stanie wszechstronnie rozwijać wszystkich specjalności naukowych. Tempo rozwoju nauki spowodowało wewnętrzny „rozkład” uczelni akademickich, które zaczęły tracić swoją jednolitość, przekształcając się z ogólnokształcącej szkoły w instytucje specjalistyczne. Uniwersytety, konkludował Dobrowolski, „tracą rację bytu”. Ich jednolitość naukową można przywrócić poprzez reorganizację uniwersyteckich zakładów naukowych, scalając w nich pokrewne dyscypliny naukowe zarówno teoretyczne (czyste), jak i stosowane. Organiczny związek tych nauk znajduje bowiem najpełniejsze odbicie w praktyce, jako że „naprawdę wielkie owoce praktyczne spadają zawsze... właśnie z odnośnych nauk czystych”<sup>42</sup>.

Powracający wciąż w dyskusjach problem uniwersytecki łączono, jak wspomniano, z ideałami nawiązującymi do dawnej liberalnej koncepcji organizacyjno-ustrojowej uniwersytetu, którą propagował bardzo sugestywnie pod koniec lat trzydziestych prof. Kazimierz Twardowski<sup>43</sup>. Jak zauważył prof. J. Chałasiński, poglądy te odrodzone z podwójną siłą po wojnie, stanowiły dla znacznej części pracowników naukowych niepodważalny ideał godny realizacji w nowej rzeczywistości<sup>44</sup>. Znalazły one wyraz w przypisywaniu wszechnicom szczególnej roli w życiu społeczeństwa. Miały to być placówki specyficzne, promieniujące kulturą intelektualną, miejscem badań naukowych i pracy nauczającej na najwyższym poziomie. Broniąc uniwersytety przed „uzawodowieniem” powoływano się na ich tradycję, której istotą jest łączność dydaktyczna i naukowa, niepodzielna, „tak samo jak życie, które ją stworzyło i któremu ono służy”, podkreślano wiodącą rolę nauki i wynikające z jej immanentnych właściwości zadania uniwersytetu. W tym kierunku szły rozważania prof. T. Kotarbińskiego, ucznia wielkiego filozofa Twardowskiego. Podkreślał on, iż głównym zadaniem uniwersytetów jest twórczość naukowa polegająca na „zdobywaniu prawd i prawdopodobieństw naukowych i krzewieniu umiejętności ich dochodzenia”.

---

*badaczów naukowych „czystych” i badaczów naukowych „praktycznych”, „Kuźnica”, 1945, nr 4. Pof. też wypowiedź prof. S. Żółkiewskiego w artykule Niedocenione przemilczane: „Uniwersytet, pisał on, nie jest i nie może być tylko wyższą szkołą zawodową, musi stać się ośrodkiem twórczej pracy naukowej, inaczej skostnieje, zamrtwieje, straci swój sens i jednocześnie będzie wypuszczał niedołęgów...”*, „Kuźnica”, 1945, nr 7, s. 1—2.

<sup>42</sup> Tamże.

<sup>43</sup> K. Twardowski, *O dostojęństwie uniwersytetu*, Poznań 1938.

<sup>44</sup> J. Chałasiński, *O socjalistyczną ideę uniwersytetu*, „Życie Nauki”, 1950, nr 3.



Tylko prawda naukowa, pisał prof. Kotarbiński, oddaje rzeczywistość, „wylania się ona z rzetelnej i wolnej dyskusji rzeczowej”. Prawda i wolność oto sztandarowe hasła uniwersytetu<sup>45</sup>. Idee te służyć miały za podstawę nowo zorganizowanego uniwersytetu w Łodzi. Zarysowując koncepcję tej uczelni, Kotarbiński powiedział: „Uniwersytet Łódzki chce być postępowy ... chce być zdecydowanie laicki, chce mieć wolną rękę wobec wszelkich sztywnych systemów ideologicznych, światopoglądowych, historiozoficznych i innych. Chce służyć prawdzie wedle najlepszego zrozumienia każdego poszczególnego badacza i nauczyciela”<sup>46</sup>. Wokół działalności naukowej skupiona jest funkcja pedagogiczna uniwersytetu, polegająca na przekazywaniu wiedzy specjalnej, a oprócz niej wpływająca na kształtowanie pozytywnych postaw młodzieży. Podobne poglądy na istotę uczelni akademickiej, w szczególności zaś uniwersytetu, głosili między innymi profesorowie: Tadeusz Czyżowski, Włodzimierz Antoniewicz, Stanisław Bukowski, Stanisław Kulczyński, Marcin Kacprzak<sup>47</sup>.

Odmienne stanowisko na temat zadań uniwersytetu zaprezentował prof. Stanisław Małkowski<sup>48</sup>. Jego zdaniem, realia współczesności nakładają na uniwersytety obowiązek masowego kształcenia i wychowania organizatorów życia społeczno-gospodarczego. Preferując dominującą rolę nauczania, nie zamierzał jednak z góry pozbawiać uniwersytetu atrybutów placówek naukowo-badawczych. Uważał bowiem, że w warunkach powojennych zniszczeń nie byłoby możliwe zorganizowanie w siedmiu państwowych uniwersytetach pracowni naukowych na odpowiednim poziomie. Proponował natomiast scentralizowanie działalności naukowo-badawczej przynajmniej w jednym uniwersytecie, który też miałby obowiązek kształcenia młodej kadry naukowej. W konsekwencji postulatory Małkowskiego zmierzały do oddzielenia kształcenia zawodowego magisterskiego od specjalnego toru przygotowującego do pracy naukowej, a tym samym do nadania szkołom akademickim charakteru szkół zawodowych.

<sup>45</sup> T. Kotarbiński, *Funkcje społeczne szkoły wyższej*, „Szkoły Wyższe”, 1946, nr 1, oraz *Uniwersytet Łódzki i jego perspektywy*, wywiad z prof. Tadeuszem Kotarbińskim, „Kurier Codzienny” 1945, nr 111.

<sup>46</sup> Tamże.

<sup>47</sup> T. Czyżewski, *O uniwersytecie i studiach uniwersyteckich*, Toruń 1946; Wł. Antoniewicz, *Zadania i organizacja szkół akademickich*, „Życie Nauki”, 1947, nr 19—20, 21—22, 23—24; S. Bukowski, *Powstanie i organizacja wydziału farmaceutycznego Uniwersytetu Łódzkiego*, Łódź 1948; S. Kulczyński, *Mowa rektorska wygłoszona na uroczystości otwarcia Uniwersytetu i Politechniki we Wrocławiu w dniu 9 czerwca 1955 r.*, [w:] F. Longchamps (red.), *Uniwersytet Wrocławski w latach 1945—1955*, Ossolineum, Wrocław 1959 s. 22.

<sup>48</sup> S. Małkowski, *Postulaty z dziedziny organizacji nauki*, „Nauka Polska”, 1947, t. XXV; por. też: W. Michajłow, *Organizacja życia naukowego w Polsce*, „Życie Nauki”, 1946, nr 2.

O wzrastającej roli szkół akademickich jako ośrodków nauczających mówił też prof. Bogdan Suchodolski<sup>49</sup>. W przeciwieństwie do wysuwanych w tym okresie postulatów wyznaczył on szkołom akademickim przewodnią funkcję nauczycielską, wynikającą z perspektywicznych potrzeb przyszłości. Rozważając w tym aspekcie służebną społeczną rolę uczelni wyższych, podkreślił konieczność takiego zreformowania organizacji studiów, które sprzyjałyby upowszechnieniu kształcenia i jego pogłębianiu. Realizację tych zadań Suchodolski upatrywał w uruchomieniu nowego systemu studiów przeznaczonych dla osób pracujących oraz zorganizowanie formy doksztalcenia absolwentów. Zorganizowanie nowego toru kształcenia łączył on z obowiązkiem opracowania nowych programów studiów dostosowanych do perspektywicznych potrzeb życia. Dlatego w programach tych przypisywał ważną rolę treściom ogólnym oraz problemom związanym ze społeczną funkcją zawodu. Był to ważny element w programie kształcenia, ponieważ „bezużytecznymi są również ci specjaliści, pisali Suchodolski, którzy mając na oku jedynie dobro własnej specjalności, realizują je bez liczenia się z potrzebami i dobrem innych ludzi”<sup>50</sup>.

Drugi etap prac wokół reorganizacji szkół wyższych i nauki został zapoczątkowany z chwilą powołania w połowie 1946 r. Rady Szkół Wyższych, specjalnego organu do opracowania koncepcji reformy szkół wyższych i nauki<sup>51</sup>.

Przewidywany ogromny wzrost liczby studentów, idący w parze z ambitną odbudową sieci szkół wyższych oraz konkretyzujący się plan odbudowy gospodarczej kraju, rodziły konieczność przyspieszenia prac nad reformą programową, w szczególności zaś opracowania planów kształcenia i badań naukowych<sup>52</sup>. Ogół zarysowujących się zadań szkół wyższych wymagał scentralizowania w rękach państwa wielu elementów zarządzania. Przyspieszenie reorganizacji uczelni wyższych konieczne było również ze względów politycznych. Należy bowiem zaznaczyć, że lata 1945/46 cechowały się znacznym napięciem politycznym w kraju, które objęło również ośrodki akademickie. Opozycja bez skrupułów wciągała do walki politycznej młodzież akademicką. Jej zewnętrznym przejawem były demonstracje antypaństwowe w Łodzi, Krakowie, Po-

<sup>49</sup> B. Suchodolski, *Zadania szkół wyższych. Wychowanie dla przyszłości*, Warszawa 1947.

<sup>50</sup> Tamże, s. 211.

<sup>51</sup> Ustawa z dnia 23 września 1946 r. o utworzeniu Rady Szkół Wyższych, Dz. URP 1946 nr 49, poz. 277, Rozporządzenie Prezesa Rady Ministrów z dnia 14 października 1946 r. w sprawie wykonania ustawy z dnia 23 września 1946 r. Dz. URP 1946, nr 54, poz. 306.

<sup>52</sup> W roku akademickim 1946/47 funkcjonowały już 54 uczelnie, w których studiowało ponad 86 tys. studentów, „Rocznik Statystyczny Szkolnictwa”, 1944/45, 1946/47 s. 395.

znaniu, Gliwicach. W tej sytuacji Rada Szkół Wyższych miała również zapewnić w uczelniach normalny tok pracy.

W przeciwieństwie do Rady Naukowej, która stanowiła ciało doradcze Ministra Oświaty, Rada Szkół Wyższych była organem rządu mającym konkretnie zaprogramowany zakres działalności oraz poważne kompetencje przysługujące dotąd tylko senatom. Dotyczyły one przewinień dyscyplinarnych studentów, wynikających z naruszenia przez nich porządku publicznego oraz wystąpień o charakterze antydemokratycznym. Ponadto do zadań Rady należało: opracowanie sieci szkół, inicjowanie i wydawanie opinii na temat zakładania nowych i zamykania istniejących szkół wyższych, katedr, zakładów, opracowanie projektu ustroju szkół wyższych z zasadami powoływania nauczycieli akademickich i pomocniczych pracowników naukowych, opracowanie i opiniowanie projektów programów studiów i metod nauczania, zasad wynagradzania pracowników naukowych, a także przedkładanie wniosków umożliwiających dostęp do szkół wyższych młodzieży robotniczo-chłopskiej.

Utworzenie Rady Szkół Wyższych wyposażonej w tak poważne przywileje, zostało przyjęte przez środowiska naukowe z dezaprobatą, odzwierciedlała to rezolucja skierowana do Ministra Oświaty: „Projekt omawiany poczęty z rzeczywistych trudności rządzenia sprawami publicznymi w obecnym ciężkim okresie nie odpowiada istotnym potrzebom życia publicznego i wychowania młodzieży. Nadanie mu waloru prawa obniżyłoby powagę ciała nauczycielskiego szkół wyższych, wytworzyłoby poczucie upośledzenia i krzywdy w rzeszach studenckich”<sup>53</sup>.

W skład Rady powołano 9-osobowy kolektyw w większości znawców zagadnień nauki i szkół wyższych. Byli to profesorowie Uniwersytetu Warszawskiego: prawnik M. Jaroszyński, geofizyk i pedagog A. B. Dobrowolski, historyk St. Arnold, pełniący zarazem funkcję dyrektora Departamentu Szkolnictwa Wyższego i Nauki w Ministerstwie Oświaty, rektorzy S. Turski, Wł. Kuczewski, S. Kulczyński, organizatorzy politechnik w Gdańsku, Gliwicach i Wrocławiu oraz profesorowie S. Leszczycki z Uniwersytetu Jagiellońskiego, Jan Drewnowski z warszawskiej Szkoły Głównej Handlowej. Funkcję przewodniczącego Rady powierzono Włodzimierzowi Sokorskiemu, publicyście, działaczowi społeczno-politycznemu, I sekretarzowi CRZZ. Jego zastępcą został Maurycy Jaroszyński.

Rada Szkół Wyższych, przystępując do opracowania reformy, dążyła do ścisłego powiązania ze sobą wszystkich środowisk naukowych. W tym celu powołała specjalne komisje merytoryczne<sup>54</sup>. Dalsze dyskusje i pole-

<sup>53</sup> A UW sygn. RR 1, Uchwała Rady Rektorów z dnia 12 maja 1946 r.

<sup>54</sup> Utworzono siedem następujących komisji dla studiów: ekonomiczno-handlowych (A. Grodek), humanistycznych. (T. Manteuffel), matematyczno-przyrodniczych



miki toczyły się wokół opracowywanych przez Radę zagadnień reformy. Przed Radą stanęły do rozwiązania dwa ważne problemy. Pierwszy z nich to dostosowanie programów kształcenia do rosnącego zapotrzebowania na kadre kwalifikowaną oraz takie nasycenie programu treściami ideowo-wychowawczymi, które ułatwiłoby kształtowanie postaw w duchu marksistowskim i w poczuciu związku z władzą ludową. Drugie ważne zagadnienie reformy dotyczyło sposobu zarządzania uczelniami. Chodziło o opracowanie takiego systemu, który wzmocniłby władzę ministra. Było to uzasadnione względami politycznymi, a także koniecznością zsynchronizowania planów odbudowy i rozbudowy sieci szkół i kierunków studiów z ogólnym planem rozwoju gospodarczego kraju. Najbardziej ożywione polemiki w środowisku szkół wyższych wywołały opracowane przez Maurycego Jaroszyńskiego „Tezy o organizacji szkolnictwa wyższego”, mające stanowić podstawę projektu reformy szkolnictwa wyższego<sup>55</sup>. „Tezy” zakładały: po pierwsze, objęcie całości problematyki szkół akademickich i nieakademickich jedną ustawą, po drugie, utworzenie ministerstwa nauki i szkół wyższych, z którym współpracowałyby Rada Główna do Spraw Szkolnictwa Wyższego i Nauki. Organ ten powstały z przekształcenia Rady Szkół Wyższych miałby skupiać specjalistów o wysokich kwalifikacjach spoza środowiska naukowego, znawców problematyki nauki i nauczania. Rada Główna nie była więc pomyślana jako ciało reprezentujące ogół pracowników naukowych, argumentowano bowiem, że „najwybitniejsi pracownicy naukowcy nie byłiby najlepszymi organizatorami całości nauki i nauczania. Do tego celu potrzeba innych kwalifikacji, znajomości stosunków i potrzeb nauki”. Po trzecie, „Tezy” określiły zadania szkół akademickich i nieakademickich. Stwierdziły, iż zadaniem szkół akademickich jest organizowanie i prowadzenie badań naukowych, kształcenie kadry specjalistycznej na poziomie wyższym i niższym oraz przygotowanie kandydatów do pracy naukowej. Ponadto zaznaczono, że w programie nauczania należy uwzględnić elementy kształtowania postaw światopoglądowych. Po czwarte, „Tezy” proponowały elastyczną strukturę organizacyjną placówek naukowych zaliczając do nich: zakłady i instytuty organizowane w obrębie poszczególnych szkół akademickich, zakłady i instytuty międzyszkolne i samodzielne instytuty naukowo-badawcze. Tezy określały wewnętrzną organizację zarządu szkół wyższych proponując strukturę monokratyczną oraz powoływanie władz uczelni drogą mianowania. Senat i komisje senackie miały pełnić rolę doradczą. Jaroszyński sugerował ponadto rozszerzenie składu

(S. Kulczyński), lekarskich (M. Kacprzak), rolniczo-leśnych (A. Listowski), weterynaryjnych (W. Stefański). Ponadto powołane zostały zespoły ogólne: organizacji szkolnictwa wyższego, finansowa i dla spraw młodzieży. *Rada Szkół Wyższych. Sprawozdanie z działalności*, Warszawa 1948, s. 9.

<sup>55</sup> AAN sygn. RG 169; M. Jaroszyński, *Tezy o organizacji szkolnictwa wyższego*.



senatu o nowy organ, jakim miał być dyrektor administracyjny oraz o przedstawicieli asystentów i docentów <sup>56</sup>.

„Tezy” poddane dyskusji w środowisku naukowym spotkały się z krytyczną opinią niektórych proponowanych rozwiązań. Najwięcej zastrzeżeń wywołała koncepcja Rady Głównej, a ściślej jej skład osobowy, „oddając decyzje we wszystkich istotnych sprawach nauki i nauczania czynnikom nienaukowym, znosiłaby całkowicie samodzielność szkół akademickich, a w szczególności pozbawiłaby je uprawnień w zakresie kwalifikowania i uzupełniania personelu naukowego” <sup>57</sup>.

Z tych pobudek nie akceptowano również projektu rozszerzenia wewnętrznego zarządu uczelni przez powołanie stanowiska dyrektora administracyjnego. Skłaniano się raczej ku wzmocnieniu zarządu uczelni drogą rozszerzania składu zebrań senatu i rad wydziałowych, rozłożenia ciężaru prac administracyjnych i gospodarczych w większym stopniu na komisje senackie.

Wyrażając równocześnie opinię, że „dalszy pomyślny rozwój szkół akademickich, a tym samym nauki polskiej zapewniają w dostatecznej mierze zasady, na których opiera się obowiązująca ustawa o szkołach akademickich, co nie wyklucza wprowadzenia do niej pewnych zmian uzasadnionych doświadczeniem oraz rozwojem stosunków społecznych”, propozycje środowisk uczelnianych dążyły do zachowania kolektywnego systemu zarządu <sup>58</sup>. Instytucja Rady Głównej powinna być, ich zdaniem, ciałem wybieralnym, a nie nominalnym, reprezentującym ogół szkół wyższych. Jako „komórka zamówienia społecznego”, pisał prof. Konstanty Grzybowski, Rada nie może być ciałem wyłącznie z nominacji, ale również powinna skupiać przedstawicieli nauki” <sup>59</sup>.

Stanowisko to podzielała całość środowiska naukowego, popierająca kompromisowe połączenie dwóch form samorządności: centralnego i lokalnego. Szerzej na ten temat wypowiedział się prof. J. Chałasiński na łamach „Kuźnicy” <sup>60</sup>. Uważał on, iż niezależność personalna szkół akademickich jest niezbędna dla wypracowania uspołecznionej koncepcji uniwersytetów. Jego zdaniem, uczelnie muszą samodzielnie szukać drogi, „duchowego zbliżenia się do ruchu robotniczego i chłopskiego tak, aby cała atmosfera wychowacza uniwersytetu zmieniła się do gruntu i wyrosła z kulturalnych form współżycia i współpracy intelektualistów

<sup>56</sup> Tamże.

<sup>57</sup> A UJ Kraków sygn. C III — 314, Opinia Senatu Uniwersytetu Poznańskiego z dnia 22 lutego 1947 r.

<sup>58</sup> Tamże.

<sup>59</sup> K. Grzybowski, *Jeszcze o problemach uniwersyteckich*, „Kuźnica” 1947, nr 29.

<sup>60</sup> J. Chałasiński, *O społeczny sens reformy uniwersytetów*, „Kuźnica”, 1947, nr 29.

z robotnikami i chłopami w ramach wspólnej kultury duchowej”<sup>61</sup>. Nowa ustawa powinna zatem służyć uaktywnieniu uniwersytetów dla wypracowania nowej struktury ustrojowej. Dlatego słuszna idea centralnego samorządu powinna iść w parze z rozwijaniem uczelnianych samorządów lokalnych, aby tą drogą wyrwać uczelnie ze stanu izolacji społecznej<sup>62</sup>.

W podobnym duchu argumentował prof. K. Grzybowski stwierdzając, że problem zmiany obyczajowości w uczelniach jest bardzo złożony, a droga ustawodawcza nie jest wystarczająca dla ogólnej poprawy atmosfery pracy szkół wyższych<sup>63</sup>. Ale czy szkoły wyższe były zdolne do podjęcia tego wysiłku? Powątpiewał w to prof. Zygmunt Mysłakowski, którego zdaniem ośrodki akademickie żyją w nieświadomości o swojej roli w nowym układzie stosunków społecznych. Przejawem tej sytuacji jest tendencja do zamykania się szkół wyższych w „obiektywizm i apolityczności”. Uniwersytety, pisał Mysłakowski, nie mogą się izolować na „wyspie intelektualistów”, bo jej nie ma. Natomiast jest „żywy organizm życia społecznego”<sup>64</sup>.

W wyniku dyskusji Rada Szkół Wyższych wprowadziła wiele zmian modyfikujących „Tezy” Jaroszyńskiego. Dotyczyły one przede wszystkim projektowanej Rady Głównej do Spraw Szkolnictwa Wyższego i Nauki. Ustalono, że instytucja ta będzie ciałem skupiającym pracowników naukowych i rozstrzygającym o wszystkich najważniejszych sprawach dotyczących szkół wyższych i nauki. Od Rady Głównej uzależniono między innymi powstawanie nowej uczelni lub nadanie jej charakteru akademickiego, zasady i tryb nadawania stopni naukowych, kwalifikowanie kandydatów na rektora, prorektorów, itp. W ten sposób zamierzano zachować główną rolę uczelni wyższych w decydowaniu o całokształcie ich rozwoju. Uzupełnieniem tak pojętej samorządności było zaprojektowanie kongresów naukowych (systematycznie zwoływanych jako „najwyższego sejmiku świata naukowego”). Istnienie dwóch organów kolegialnych, z których pierwszy sprowadzony został do ciała współdecydującego o sprawach szkół wyższych i nauki, miało również zabezpieczyć centralny system zarządzania przed odchyleniami biurokratycznymi w okresie intensywnego ilościowego rozwoju szkolnictwa wyższego.

„Tezy” stanowiły podstawę w przygotowaniu wytycznych o zmianie ustawy o szkołach akademickich i zamykały pierwszy etap prac nad reorganizacją szkół wyższych.

Przedstawiony przegląd dyskusji na temat reformy szkolnictwa wyższego w latach 1944—1947 ilustruje zarysowanie się trzech odrębnych

<sup>61</sup> Tamże.

<sup>62</sup> Tamże.

<sup>63</sup> K. Grzybowski, *Jeszcze o problemach uniwersyteckich*, „Kuznica” 1947, nr 31—32.

<sup>64</sup> Z. Mysłakowski, *Szkoły wyższe w obliczu potrzeb demokracji ludowej*, „Trybuna Robotnicza”, 1947, nr 17.

stanowisk. Pierwsze — wypowiedające się za wprowadzeniem stopniowych zmian umiarkowanych, drugie — popierające metodę radykalnych reform modyfikujących ustrój szkolny oraz trzecie — przeciwstawiające się wszelkim gruntownym przeobrażeniom w życiu szkół wyższych.

Najwięcej kontrowersji budziły propozycje zawężenia modelu szkoły akademickiej do placówki wąskopraktyczystycznej, dostosowanej do doraźnych potrzeb życia, uważano bowiem, że zadaniem tych szkół jest kształcenie nie tylko kadr zawodowych, ale również i naukowych. W związku z tym słuszny wydawał się postulat koncentrowania w uczelniach badań podstawowych z uwagi na ich rolę w kształtowaniu ogólnej kultury technicznej, humanistycznej i rozwijaniu świadomości społecznej.

Ogół tych problemów znalazł kompromisowe rozwiązanie w dekreście o organizacji nauki i szkolnictwa wyższego z dnia 27 października 1947 r., stanowiąc podstawę dla przeprowadzenia dalszych zmian w dostosowaniu zadań szkół wyższych i ich struktury organizacyjnej do potrzeb państwa i społeczeństwa.

JANINA CHODAKOWSKA

#### ON THE REFORM OF HIGHER SCHOOLS IN POLAND IN 1944—1947

##### Summary

The paper presents the most important problems related to reconstruction of higher schools in Poland, in years 1944—1947. General assumptions of the state policy and first stages of the realization of reconstruction program were characterized. There were discussed problems pertaining to the establishment of a basic network of academic centres, and their distribution according to social-economic and political requirements. In the framework of works on adjustment of higher schools to the country needs, there were presented discussions on their new model. Three points of view were emphasized in those discussions: the first, voting for gradual political changes in higher schools, the second, advancing the method of radical changes, and the third, counteracting any basic modifications in the life of higher schools. As it was commonly accepted that academic schools were not only to educate the professional but also scientific personnel, the most controversial seemed the suggestions that activities of higher schools be restricted to narrow practical activities only, adjusted to immediate requirements of life. It was thus suggested that because of the role of academic centres in formation of general technical and humanistic culture, as well as in development of social consciousness, there should be developed in the centres the basic research studies.

*Translated by Maria Lewicka*



ЯНИНА ХОДАКОВСКА

О РЕФОРМЕ СИСТЕМЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПОЛЬШЕ  
В ПЕРИОД 1944—1947 ГГ.

Содержание

Статья посвящена восстановлению системы высшего образования в Польше в период 1944—1947 г.г. Обсуждаются основные принципы политики государства в этой области и первые этапы реализации программы восстановления системы высшего образования. Рассматривается создание нового плана размещения высших учебных заведений, в соответствии с общественно-экономическими и политическими потребностями страны. Актуальные нужды страны требовали коренных изменений самой системы высшего образования. Автор выделяет три подхода к вопросу новой модели высших учебных заведений, вызвавший оживленную дискуссию. Наряду со сторонниками постепенных изменений системы высшего образования, выступали сторонники радикальных перестроек в этой области, а также сторонники сохранения существующей системы, отрицавшие необходимость каких-либо перемен.

Наиболее ожесточенные споры вызвало предложение сужения работы высших учебных заведений, ограничение их деятельности подготовкой специалистов практиков, что означало сведение работы вузов к удовлетворению практических запросов. Против этого предложения выдвигался аргумент необходимости подготовки не только узких специалистов — практиков, но и научных кадров. В связи с этим предлагалось расширить задачи высших учебных заведений и сосредоточить в них работу по изучению фундаментальных вопросов, что рассматривалось как основное условие формирования общих технических и гуманитарных знаний, а также как основная предпосылка общественного развития будущих специалистов.

Перевод Татьяны Кленович