

ŻYCIE SZKOŁY WYŻSZEJ



1

1 9 5 5

ORGAN MINISTERSTWA SZKOLNICTWA WYŻSZEGO
I ZARZĄDU GŁÓWNEGO ZW. ZAW. NAUCZYCIELSTWA POLSKIEGO

Ż Y C I E S Z K O Ł Y W Y Ż S Z E J

Nr 1

W A R S Z A W A 1955

KOMITET REDAKCYJNY

Jan Zygmunt Jakubowski (red. naczelny), Piotr Kaltenberg, Kazimierz Kąkol, Zofia Kietlińska, Antoni Rajkiewicz, Walery Taborski

RADA REDAKCYJNA

Włodzimierz Brus, Jerzy Bukowski, Marek Fritzhand, Dionizy Gajewski, Edmund Goldzamt, Tadeusz Jaczewski, Zenon Klemensiewicz, Eustachy Kuroczko, Stefan Kaiuski, Bogusław Leśnodorski, Stanisław Leszczycki, Anatol Listowski, Tadeusz Manteuffel, Włodzimierz Michajłow, Eugeniusz Olszewski, Ksawery Rowiński, Adam Schaff, Michał Śmiałowski, Juliusz Starzyński, Witold Stefański, Paweł Szulkin, Stanisław Turski, Stefan Żółkiewski.

Adres redakcji: Warszawa, ul. Nowy Świat 49, tel. 645-82



C II 109
CII 60060



82.242 III

PAŃSTWOWE WYDAWNICTWO NAUKOWE — DZIAŁ CZASOPISM
WARSZAWA, KRAKOWSKIE PRZEDMIEŚCIE 79

Nakład 2652 + 140 egz.	Oddano do składania 7.XII.54.
Ark. wyd. 10,25 druk. 8	Podpisano do druku 17.I.55
Papier dr. sat. 70 g 70x100/16 V kl.	Druk ukończono 20.I.55.
Cena zł 8.—	Zamówienie 594 5-B-20998

Stł. Druk. Naukowa Warszawa, Sniadeckich 8

5462-1467/12

301-

MIARA NASZEJ ODPOWIEDZIALNOŚCI

Nie ma takiej dziedziny życia wyższej uczelni i nie ma takiej pracowni uczonego, do której nie wtargnęłaby w ostatnich tygodniach z nową siłą historia naszych czasów. Wobec groźby wskrzeszenia Wehrmachtu zespoliliśmy się, pracownicy naukowci, jeszcze ściślej z całym narodem, z wszystkimi siłami postępowymi świata broniącymi pokoju i kultury.

Dlatego z najgłębszą powagą powitaliśmy uchwały Konferencji Moskiewskiej przeciwstawiające znowie mocarstw imperialistycznych swoją koncepcję zapewnienia bezpieczeństwa wszystkim bez wyjątku narodom europejskim.

Dlatego z taką uwagą wsłuchiwaliliśmy się w głosy padające w Sztokholmie, w ostatnie Orędzie Światowej Rady Pokoju do narodów świata:

„Żaden rząd i żaden parlament nie jest upoważniony do decydowania o losach narodu wbrew jego woli. Narody nie pozwolą, by dokonały się rzeczy nieodwracalne. Nie dopuszczą one do urzeczywistnienia remilitaryzacji Niemiec i wspólnym wysiłkiem utorują drogę do bezpieczeństwa w Europie i do pokoju na całym świecie“.

Dlatego jako zobowiązanie przyjęliśmy również proste i gorące słowa Apelu Rady Generalnej Światowej Federacji Związków Zawodowych obradującej przed niewielu dniami w Warszawie:

„Ludzie pracy — mężczyźni i kobiety całej Europy! Nie pozwólcie, aby Wasze życie i życie Waszych bliskich, los bogactw materialnych i skarbów kultury europejskiej znalazły się w rękach niemieckich militarystów, którzy popełnili tyle zbrodni przeciwko ludzkości... Organizujcie zebrania i wiece, manifestacje protestacyjne. Rozpowszechniajcie ulotki i petycje. Kierujcie jak najwięcej delegacji do Waszych parlamentów i rządów z żądaniem odrzucenia układów paryskich. Od Was — od Waszej walki — zależy los pokoju. Wszystkie państwa, niezależnie od ich ustroju społecznego, mogą żyć w pokoju. Walczcie o pokojowe współistnienie wszystkich narodów...“

Dlatego z tak całkowitą solidarnością czytaliśmy list profesorów Uniwersytetu Jagiellońskiego do profesorów Sorbony, list wyrażający naszą wspólną nadzieję i wiarę w bohaterstwo narodu francuskiego toczącego walkę z haniebnymi machinacjami własnego rządu i amerykańską przemocą:

„Uniwersytet Jagielloński ma szczególne prawo do zabrania głosu w tej doniosłej sprawie... W roku 1939, gdy armia niemiecka, pod wodzą hitlerowskich generałów, tych samych, którzy obecnie mają być użyci do jej wskrzeszenia, runęła na Polskę, przeszło 150 profesorów i docentów Uniwersytetu Jagiellońskiego zostało uwięzionych w obozach koncentracyjnych. Kilkudziesięciu spośród nich zmarło. Doświadczone przez dwie kolejne wojny światowe narody francuski i polski mają szczególne obowiązki czujności i troski o zachowanie pokoju oraz oddalenie niebezpieczeństwa nowej straszliwej zawieruchy wojennej. Naród francuski udaremnił niedawno powstanie Europejskiej Wspólnoty Obronnej. Dziś na nowo rodzi się niebezpieczeństwo utworzenia bloku w Europie, w ramach którego rozwiną się siły odwetowe neohitlerowskiego Wehrmachtu. Chcemy pokojowej, przyjaznej współpracy między narodami i zespolenia wysiłków nauki wszystkich narodów dla dobra całej ludzkości. Naszym zdaniem europejski system zbiorowego bezpieczeństwa może nie tylko oddalić niebezpieczeństwo wojny, ale stwarza warunki pokojowej, twórczej współpracy między narodami. W układzie tym naród francuski może zająć zaszczytne miejsce, a naród niemiecki znaleźć słuszną drogę do swego zjednoczenia. W pełni wiary w patriotyczne siły narodu francuskiego wyrażamy nadzieję, że Panowie, jako reprezentanci znakomitej nauki francuskiej, podniesiecie swój głos przeciw remilitaryzacji Niemiec i ratyfikacji układów londyńskich i paryskich — w obronie pokoju i kultury“.

*

„Położenie Europy jest takie, że odtąd staje się niepodobieństwem, by jakiś lud kroczył odosobniony po drodze postępu, pod grozą, że się sam zgubi, narażając tym sposobem sprawę wspólną. Wrogowie ludu w Europie nie przestali działać solidarnie; co chwila czynami stwierdzają tę solidarność...”

Tak przed przeszło stu laty ostrzegał ludy Europy profesor College de France, Adam M i c k i e w i c z. W roku 1955 będziemy obcho-

dzić — zgodnie z zaleceniem Światowej Rady Pokoju — 100 rocznicę śmierci największego poety polskiego oraz rocznice innych wielkich rzeczników pokoju i postępu: 150 rocznicę śmierci poety niemieckiego *S c h i l l e r a*, który jest dla nas przykładem postępowych tradycji narodu niemieckiego; 150 rocznicę narodzin pisarza duńskiego *A n d e r s e n a*, który z tak wzruszającą czułością nachylał się nad cierpieniem ludzkim; 200 rocznicę śmierci pisarza francuskiego *M o n t e s k i u s z a*, rocznicę przypominającą twórcze tradycje narodu francuskiego, będącego niejednokrotnie w dziejach Europy szermierzem wolności i postępu. Wśród rocznic kulturalnych, uchwalonych przez Światową Radę Pokoju, są również rocznice dwóch księzek: 350 rocznica ukazania się wielkiej powieści *C e r v a n t e s a — D o n K i c h o t* i 100 rocznica zbioru poezji *W h i t m a n a — Ż d ź b ł a t r a w y*. Przypominają te rocznice, że rzeczywistym spadkobiercą wielkich tradycji kulturalnych narodu hiszpańskiego i narodu amerykańskiego jest nie krwawy rząd faszystowski generała *F r a n c o a n i* klika *D u l l e s ' o w*, lecz ciemieźony dziś jeszcze lud hiszpański i lud amerykański oraz kraje wolności i postępu społecznego.

Kiedy zbrodnicze siły świata próbują wznowić Wehrmacht, Apel Światowej Rady Pokoju wzywający do uczczenia wielkich rocznic wziętych z tradycji różnych narodów ukazuje raz jeszcze, po czyjej stronie jest prawda, mądrość i piękno wielowiekowego dorobku kulturalnego całej ludzkości.

*

W walce o zachowanie i utrwalenie pokoju biorą coraz szerszy udział uczeni całego świata. Oto wśród laureatów Międzynarodowych Nagród Stalinińskich w 1954 r., obok wybitnych działaczy społecznych — jak np. prawnik *D e n i c N o w e l l P r i t t* (Anglia) i *A l a i n L e L e a p*, sekretarz generalny Powszechnej Konferencji Pracy (Francja), obok poetów i pisarzy — jak *B e r t o l d B r e c h t* (Niemcy), *N i c o l a s G u i l l e n* (poeta kubański) i *T h a k i n K o d a w H m a i n g*, burmański pisarz i filozof, znajdują się uczeni różnych narodów: *A n d r e B o n n a r d*, wybitny szwajcarski uczony-lingwista; *F e l i k s I v e r s e n* — profesor uniwersytetu (Finlandia); *P r i Ź o n o*, profesor i dziekan wydziału literatury uniwersytetu w Dżakarcie — (Indonezja) oraz *B a l d o m e r o S o n i m C a n o*, profesor i doktor honoris causa uniwersytetów w Edynburgu i Bogocie — Kolumbia.

„...Po czyjej jesteście stronie »twórcy kultury«? — zapytywał *G o r k i* — Czy po stronie robotniczych sił kulturalnych, z którymi będzie-

cie tworzyć nowe formy życia — czy też chcecie wbrew tym siłom — zachowywać kastę niepoczytalnych drapieżców...“

Postępowi przeciwnicy naukowcy całego świata odpowiadają coraz wyraźniej i powszechniej. Ostatnie Nagrody Stalinowskie są jeszcze jednym przykładem, że miejsce uczciwych uczonych jest w wielkim obozie pokoju i postępu.

*

Po cóż przypominamy na łamach „Życia Szkoły Wyższej“ to — niepełne zresztą — calendarium z miesiąca grudnia 1954 r. ważnych wydarzeń z areny międzynarodowej zarówno z dziedziny polityki, jak i kultury?

Nie chcemy powtarzać truizmów. Ale owe ważne zdarzenia — to miara naszej odpowiedzialności, odpowiedzialności pracowników naukowych przygotowujących młodzież do pracy i do życia, odpowiedzialności za jakość kadr, za ich fachową wiedzę i poziom ideowo-politycznej świadomości. Wielka historia naszych dni uświadamia nam na przełomie roku 1954/55, że miara naszej odpowiedzialności wzrosła.

To przekonanie powinno znaleźć wyraz na łamach naszego czasopisma. Czynią to w niniejszym numerze czołowe artykuły.

I tak Wiceminister Szkolnictwa Wyższego Henryk G o l a ń s k i ukazuje — w oparciu o konkretne liczbowe dane — zadania i środki realizacji planu naszego resortu w dziedzinie dalszego podniesienia poziomu i jakości kształcenia kadr, w dziedzinie rozwoju kadr naukowych, szczególnie młodych kadr naukowych i in.

Dalej prof. Józef C h a ł a s i ń s k i, członek Prezydium PAN i przewodniczący Towarzystwa Wiedzy Powszechnej, pisze o konieczności i środkach kształtowania coraz ściślejszej więzi pracowników nauki z masami ludowymi w oparciu o naukowy pogląd na świat.

Artykuł prof. S. W o ł o s z y n a rozpoczyna szeroką dyskusję nad planami studiów, nad programami, nad bogatą problematyką kierunku i treści nauczania. Dyskusje te będą się toczyć w różnych uczelniach. Powinno to stać się jedną z naczelnych trosk Redakcji, aby wymiana tych różnorodnych doświadczeń weszła szerzej, niż działa się to dotychczas, na łamy „Życia Szkoły Wyższej“. Potrzeba nam dyskusji śmiałych, coraz bardziej zasadniczych. Chodzi przecież o sprawy ważne — o dalszy nieustanny postęp nauki, o pogłębienie procesu nauczania i wychowania, o coraz ściślejszy związek naszej pracy z życiem narodu budującego socjalistyczną, szczęśliwą ojczyznę.

*

W tej sytuacji ważnym zdarzeniem w życiu wyższych uczelni stanie się niewątpliwie II Zjazd Związku Młodzieży Polskiej:

„ZMP rozwija — czytamy w Projekcie Statutu — w sercach młodzieży miłość Ojczyzny, pobudza zapał do walki o jej rozkwit i świetność, o nietykalność jej granic, o dobrobyt i szczęście narodu, o zbudowanie Polski Socjalistycznej, w której zniknie raz na zawsze wszelki wyzysk i krzywda ludzka, zapanuje niepodzielnie sprawiedliwość i braterstwo między ludźmi, swobodnie rozwijać się będą materialne i duchowe siły narodu i jednostki. W imię tego celu ZMP rozwija w młodym pokoleniu zamiłowanie do pracy i nauki, wychowuje młodzież na pełnowartościowych członków społeczeństwa, zespala i pomnaża jej siły i talenty, pobudza jej twórczą energię, zaszczerpia poczucie koleżeństwa i ducha ofiarności zwalczając nierówność, wygodnictwo, sobkostwo, przewyżczając wszystko, co ciągnie młodzież wstecz.

...ZMP walczy o uwolnienie umysłów młodzieży od przesądów i zabobonów, od poglądów obcych postępowi i nauce, szerzy wiedzę o prawach rozwoju przyrody i społeczeństwa, krzewi przeobrażające świat idee marksizmu-leninizmu“.

W jakiej mierze pomożemy, pracownicy nauki, w realizacji tych słusznych i pięknych celów? W jaki sposób pogłębijmy proces nauczania, zamiłowania do wiedzy, przygotowania do przyszłego zawodu, kształtowania socjalistycznego stosunku do pracy, kształtowania uczuć i charakterów, oblicza moralnego młodzieży? Oto przykładowe problemy, jakie ze szczególną wyrazistością ukazuje nam dyskusja przedzjazdowa, a szerzej uczyni to sam Zjazd. Nie trzeba ukrywać — praca ideowo-wychowawcza szkoły wyższej jest dotychczas na ogół niewystarczająca. Walka o wzmocnienie tej pracy, między innymi o odwagę mówienia o konfliktach światopoglądowych, o trudnych sprawach moralnych — te wszystkie problemy domagają się żywej, szczerej dyskusji. Otwieramy dla niej łamy „Życia Szkoły Wyższej“.

Henryk Golański
Wiceminister Szkolnictwa Wyższego

NAD PROJEKTEM RESORTOWEGO PLANU GOSPODARCZEGO NA ROK 1955

Uchwały II Zjazdu PZPR uwypukliły znaczenie aktualnych zadań szkolnictwa wyższego w Polsce Ludowej, wzbogaciły siły i środki ich realizacji, pogłębiły humanistyczny sens naszej pracy. W bieżącym, pierwszym po Zjeździe, roku akademickim możemy w lepszych niż dotychczas warunkach rozwinąć na całym froncie działalności uczelni walkę o wyższą, socjalistyczną jakość nauczania i wychowania młodzieży.

Jakie odbicie znajdują obecne warunki w rozważanym planie resortu?

Główne cechy projektu planu MSW na rok 1955 stanowią:

p o p i e r w s z e — utrzymanie przyjęć na uczelnie na dotychczasowym wysokim poziomie: w bieżącym roku akademickim rozpoczęło studia ponad 40 tysięcy osób;

p o d r u g i e — wdrożenie i rozwinięcie w praktyce szkoły wyższej środków i metod podnoszenia poziomu przygotowania zawodowego, naukowego i ideologicznego kształconej młodzieży; dotychczasowe osiągnięcia szerokiego aktywu profesorskiego w formowaniu podstaw programu nauczania wydziałów i szkół, programu stanowiącego konsekwencję potrzeb rozwoju budownictwa socjalistycznego, postępu wiedzy i wychowania młodzieży należy obecnie wyzyskać w kształtowaniu treści pracy szkoły, realizować na codzień zespołowo opracowaną linię działania;

p o t r z e c i e — wzrost skali i tempa rozwoju młodej kadry naukowej, kilkuset aspirantów, ponad dwa tysiące asystentów, zgłaszających tematy podjętych prac kandydackich — to nie tylko liczby, to nowy etap w formowaniu się młodych rezerw „starej gwardii” naukowej;

p o c z w a r t e — dalsza koncentracja twórczych wysiłków pracowników nauki wokół badań szczególnie ważnych; tegoroczny plan badań naukowych w resorcie wskazuje na wyraźny wzrost udziału katedr, zwłaszcza w rozwiązywaniu aktualnych zadań przemysłu, rolnictwa, budownictwa, transportu, w realizacji planu narodowego.

I. Strukturę gospodarczego planu resortu tworzą następujące składniki: plan szkolenia, plan zatrudnienia, plan zagospodarowania środkami pomocy materialnej na rzecz młodzieży, plan rozwoju biblio-

tek, plan akcji socjalnej, plan badań naukowych, budżet i plan inwestycyjny.

Zapotrzebowanie kraju na wszelkiego rodzaju specjalistów kształtuje się u nas na tak wysokim poziomie, że o rozmiarach przyjęć kandydatów na studia wyższe decyduje pojemność bazy rekrutacyjnej. W liczbach absolwentów szkół średnich ogólnokształcących oraz zawodowych nie nastąpią w roku 1955 istotne zmiany. Dlatego ilość młodzieży rozpoczynającej studia w trybie zwykłym (w szkołach dziennych) pozostaje niezmienną. Inaczej jest na studiach wieczorowych i zaocznych. Ograniczony zasięg szkół wieczorowych (głównie technicznych — WSI) do miejscowości o dużej koncentracji zatrudnionych w przemyśle i budownictwie, jako też poważne wyczerpanie poprzednio istniejących tam rezerw rekrutacyjnych uzasadniają spadek procentu nowoprzyjętych studentów na studia wieczorowe z 17% w roku 1953 do niespełna 10% w roku 1955.

Przeciwnie kształtuje się wskaźnik w zakresie studiów zaocznych: udział rozpoczynających te studia rośnie z 8,9% w roku 1953 do 19,8% w roku 1955. Wynika to zarówno z ogólnej potrzeby uzyskiwania najwyższych kwalifikacji przez najbardziej uzdolniony aktyw pracowników zatrudnionych w zawodzie, jak i z faktu, że dla tych spośród nich, którzy pracują poza ośrodkami uczelnianymi, studia zaoczne są jedyną drogą zdobycia wyższego wykształcenia. Wydaje się, że ta forma kształcenia na stopniu wyższym jest dla pracujących szczególnie dogodna, zarówno z uwagi na dużą swobodę, pozostawioną studentowi w rozkładzie zajęć i wyzyskaniu czasu, jakim dysponuje, jak i z racji poważnej pomocy (przewodniki metodyczne, konsultacje, sesje wykładowe, ćwiczenia, laboratoria itd.) ze strony uczelni. Fakt, że w ZSRR udział „studentów zaocznych” w liczbie rozpoczynających studia dochodzi do 36% (u nas w omawianym planie 20%), wskazuje na nasze duże możliwości rozwoju tego systemu kształcenia.

Nie objęte planem, prowadzone od dłuższego czasu prace przygotowawcze zmierzają do rozszerzenia istniejących już dla niektórych kierunków zaocznych form kształcenia absolwentów studiów I stopnia. Zostało postanowione uruchomienie w najbliższym czasie eksternatu na poziomie magisterskim. Uczyni to zadość powszechnemu wśród absolwentów studiów I stopnia — zwłaszcza kierunków technicznych — dążeniu do podniesienia kwalifikacji. Zasady przyjmowania na eksternat i odbywania studiów znajdują się w końcowej fazie opracowania i wkrótce zostaną ogłoszone.

Łączna ilość rozpoczynających studia wyższe będzie w roku 1955 o ponad 9% większa, niż to wskazuje wykonanie planu na rok 1954. Ogólna liczba studentów (studiów dziennych, zaocznych i wieczorowych) powiększy się w roku bieżącym — z grubsza — o 4% w porównaniu z rokiem ubiegłym, przy czym o wzroście tym decyduje nader szybki rozwój szkolnictwa zaocznego, zwłaszcza technicznych studiów zaocznych (wskaźnik wzrostu 390%).

Stabilizacja — w zasadzie — ogólnej liczby studentów pozwala szkołom na skoncentrowanie wysiłków na walce o wyższą jakość kształconych kadr. Nie mogą ująć naszej uwagi liczne głosy, sygnalizujące

niedostatecznie głębokie i nie dość wszechstronne przygotowanie naukowe części naszych absolwentów, zwłaszcza w zakresie przedmiotów podstawowych studiów wyższych i tych, które profilują dany wydział. Brak ten ogranicza możliwość nadążania na drodze samodzielnej pracy za postępem nauki i techniki, zagrażając pozostawaniem w tyle młodym, pracowitym, lecz niedostatecznie przez uczelnie przygotowanym absolwentom.

Równocześnie często daje się stwierdzić słabe wdrożenie młodzieży kończącej studia do konkretnego stosowania w praktyce zawodu zdobytej w szkołach wiedzy, brak inicjatywy i śmiałości w podejmowaniu fachowej decyzji. Wynika to nieraz ze zbyt abstrakcyjnego traktowania materiału nauczania w szkole wyższej, z braku stopniowej zaprawy studenta w samodzielnym rozwiązywaniu coraz bardziej złożonych zadań, typowych dla praktyki przyszłego zawodu. Ponadto niedostateczne unaocznianie w procesie studiów znaczenia wzajemnego przenikania, obustronnego uwarunkowania praktyki wytwórczej i postępu wiedzy może ułatwić zachwaszczenie umysłów pokutującymi jeszcze tu i ówdzie, wstecznymi teoriami o „czystej” nauce i „wulgarnej” praktyce. Dość często zbywa absolwentom na umiejętności organizowania zespołu współtowarzyszy pracy, rozwijania jego aktywności, umiejętności mobilizowania kolektywu i wydobywania pełni jego wysiłku dla wykonania zadań.

Nie uległ dostatecznemu pogłębieniu wpływ szkoły na kształtowanie się ideologiczne młodego pokolenia, z czym wiąże się niska pomoc udzielana młodzieży, jakże często obciążonej pozostałościami wstecznej ideologii i oddziaływania nienaukowych poglądów, w jej walce o pełne wyzwolenie się z wpływów tradycji. Niedostatecznie są wysyskiwane poważne siły, tkwiące w zakresie działania masowych organizacji studenckich ZMP, ZSP i AZS oraz studenckich kół naukowych. Tymczasem ZSP — przez swą działalność kulturalno-wychowawczą, AZS — przez wychowanie fizyczne i sport mogą w nieporównanie wyższym niż dotychczas stopniu przyczynić się do wszechstronnego rozwoju i socjalistycznego wychowania młodzieży.

Tym bardziej można to powiedzieć o ideowej organizacji młodzieży — ZMP, którego rola w dotychczasowym rozwoju ludowego szkolnictwa wyższego w Polsce była i jest wyjątkowo poważna.

W praktyce dydaktyczno-wychowawczej szkół wyższych nie zawsze wystarczająco uwypukla się więź nauki i nauczania z wychowaniem; kierunek i treść nauczania w procesie kształtowania socjalistycznej świadomości młodzieży nie nabrały dotychczas podstawowego znaczenia w praktyce szkoły. Daleka jest ciągle od szerokiego zastosowania wytyczna uchwały Rady Głównej i Kolegium Ministerstwa z dnia 4 lutego 1954 r., wskazująca jako podstawowe zagadnienie rozwoju walki o socjalistyczną jakość absolwentów szkół wyższych i rozwoju wyższego szkolnictwa w ogóle — potrzebę świadomego, planowego kierowania treścią nauczania i pracy naukowo-badawczej.

Mając na oku wymienione niedomagania, tym pełniej należy wysyskać posiadane możliwości zmiany na lepsze.

Poważna praca roku ubiegłego doprowadziła do nowelizacji programów nauczania, ograniczenia wybujałej wielopredmiotowości, umoc-

nienia dyscyplin podstawowych dla kierunku studiów oraz istotnej redukcji zajęć programowych.

Na studiach rolnych — dla przykładu — obciążenie tygodniowe z tytułu wykładów i ćwiczeń na kolejnych latach studiów spadło z ilości godzin: 39, 39, 39, 35 odpowiednio do 37, 36, 34, 27 godzin.

W wielu przypadkach uległ korekcie programowy kierunek nauczania. Zostały stworzone sprzyjające warunki do kształtowania treści nauczania w codziennej pracy szkoły przez nią samą.

Prace te będą niewątpliwie prowadzone nadal, z przyciągnięciem szerszego aktywu pracowników nauki, w każdej ze szkół. Szczególnie ważna rola przypadnie obecnie kolektywom poszczególnych katedr, zarówno jednoimiennych, jak i różnych, wspólnie zainteresowanych kierunkiem programowym, treścią programów konkretnych przedmiotów, ich rolą w formowaniu światopoglądu młodzieży i ugruntowywaniu jej wiedzy. Kształtowanie treści w pracy szkoły, w praktyce katedry, w warunkach wymiany myśli, otwartej krytyki, ożywczej, twórczej dyskusji stanowi jeden z istotnych warunków pogłębienia wpływu nauki i nauczania na młodzież.

Dokonane zmiany programowe rzutują w istotny sposób na obciążenie kadry nauczającej oraz zapotrzebowanie bazy materialnej. Rozbudowa dyscyplin podstawowych doprowadziła między innymi do redukcji liczby odmiennych na poszczególnych wydziałach wykładów danego przedmiotu. Na przykład, zamiast 4 różnych wymiarów godzin dla wykładów fizyki w wyższych szkołach rolniczych wystarczą 2 wymiary. Pozwala to na łączenie poszczególnych kursów dla wspólnego wykładu, co odciąża samodzielnych pracowników nauki, zwiększając równocześnie zapotrzebowanie na duże sale wykładowe. Wzrost procentowego udziału w zajęciach programowych (w studiach rolniczych blisko do 55%) seminariów i zajęć praktycznych w pracowniach, laboratoriach, warsztatach i obiektach doświadczalnych uzasadnia podwyższenie ilości godzin asystenckich i wymaga sprawdzenia, czy nie zostały przekroczone średnie obciążenia pomocniczych pracowników nauki oraz czy stan etatów dla nich nie okaże się zbyt szczupły. Równocześnie wzrasta zapotrzebowanie na mniejsze sale i wyzyskanie miejsc w laboratoriach (w założeniu, że ich nie brak).

Podobny skutek pociąga za sobą zmniejszenie wielkości grup na lektoratach języków obcych, konieczne dla podniesienia poziomu opowania języka.

Wskazane konsekwencje gospodarcze rewizji planów nauczania zostały z grubsza ocenione w omawianym projekcie planu resortu. Tym bardziej więc powinny być uwzględnione w projektach organizacji roku poszczególnych uczelni.

Godziny, jakie zyskała młodzież w wyniku redukcji zajęć programowych, mają być spożytkowane do samodzielnej pracy studentów, przede wszystkim do umocnienia kontaktu z czasopiśmem, z książką, dla lektury. Plan przewiduje w tym celu wzrost ilości miejsc w bibliotekach uczelnianych o 10%; również o 10% wzrośnie liczba tych bibliotek. Obydwa te zwiększenia zbiegają się w wyższych szkołach rolniczych. W ten sposób czyni się krok na drodze do realizacji postulatu, wysuniętego na konferencji rektorów i dziekanów oraz wytycznych

jednego z kolegów Ministerstwa, które podkreśliło niedostateczny rozwój bibliotek i czytelnictwa w całym szkolnictwie wyższym, a w szczególności w wyższych szkołach rolniczych.

Dodatni wpływ na kształtowanie się głębszego stosunku młodzieży do studiów, na rozwój jej naukowej dociekliwości i bardziej wnikliwego podejścia do wiedzy wywiera ogólne ożywienie ruchu naukowego w środowiskach uczelnianych. Uzewnętrznia się ono między innymi w poważnym udziale asystentów w planie rozwoju młodej kadry naukowej. Wstępne i raczej niedokładne dane, dotyczące liczby pomocniczych pracowników nauki, którzy podjęli wykonanie indywidualnych lub wstępnych planów przygotowania pracy kandydackiej, są obiecujące, nawet przy bardzo ostrożnym ich traktowaniu: od 20 do 30% aktualnego stanu asystentów i adiunktów zgłosiło przystąpienie do realizacji prac kandydackich w obrębie planu młodej kadry. Wynika stąd, że otwiera się przed nimi realna możliwość zdobycia stopni naukowych, to znaczy wydatnego podniesienia kwalifikacji, a przez to w dalszej perspektywie — poważnego wzmocnienia kadr samodzielnych pracowników nauki. Jest to tym ważniejsze, że dotychczasowy wpływ kierowniczych organów szkoły na kształtowanie się składu i poziomu kadry pracowników szkoły był często słaby i nie zawsze planowy, pobudzanie zaś wzrostu i rozwoju młodej kadry było wyraźnie niedostateczne.

Troską szkół, ich organów kierowniczych oraz katedr, jako podstawowych ogniw pracy twórczej na uczelniach, troską Ministerstwa powinna być teraz zespołowa, rzeczowa analiza i ocena celowości wyboru tematyki prac kandydackich, ich powiązania z planem badań naukowych, którego współwykonawcą w zakresie swoich zainteresowań i możliwości powinna być każda katedra. Nieprzerwana opieka i pomoc — w różnych formach — w toku realizacji podjętych prac kandydackich, okresowe dyskusje nad ich przebiegiem w gronie zainteresowanych problemem czy tematem pracowników nauki (a może i przedstawicieli praktyki?) mogą się przyczynić do osiągnięcia pożądaných wyników tego poważnego przedsięwzięcia, jakim dla rozwoju naszego szkolnictwa wyższego powinien być „plan młodej kadry“, doniosły ruch, którego znaczenie może się okazać przełomowe.

Drugi obok asystentury — tor naukowego dojrzewania młodej kadry — aspirantura — występuje w projekcie planu resortu z 34-procentowym wzrostem liczby aspirantów, przy czym decyduje tu rozbudowa aspirantury krajowej. Ilość kandydatów nauk z aspirantury krajowej i zagranicznej powinna w roku bieżącym o 70% przekroczyć liczbę zeszłoroczną. Może to stanowić istotną pomoc dla naszych uczelni i instytutów naukowo-badawczych.

Prace kandydackie, jak wspomniano, powinny stanowić integralną część planu badań naukowych w resorcie. Punktem wyjścia dla jego opracowania były jednostkowe projekty planów badań poszczególnych katedr. Można stwierdzić, że w ich opracowywaniu nastąpiła dalsza poprawa tak pod względem merytorycznym, jak i metodologicznym. Upowszechnia się i pogłębia zrozumienie, że sporządzenie projektu planu prac badawczych nie jest czczą biurokratyczną czynnością, lecz składową częścią procesu poznawczego, wstępnym eta-

pem twórczej pracy naukowej, realizowanej przez pracowników nauki, a wybór tematyki może zdecydować tak o uzyskanych wynikach, jak i o rozwoju, o postępie danej dziedziny wiedzy, a co za tym idzie, danej dziedziny życia społeczno-gospodarczego. Kształtujący się stopniowo nowy stosunek pracowników nauki do zagadnienia planu badań naukowych i jego realizacji stanowi jeszcze jeden z przejawów dokonanych i postępujących przeobrażeń w świadomości decydującej większości profesury, wyraża stopień jej politycznej dojrzałości.

Coraz większa ilość zgłoszonych przez szkoły problemów i tematów wykazuje zgodność z wytycznymi PAN do planu badań szczególnie ważnych dla potrzeb gospodarki i kultury narodowej. O wkładzie zaplanowanej przez katedrę pracy w rozwój naszej nauki, o jej społecznym znaczeniu decyduje jednak dopiero wykonanie. Na nim przyjdzie teraz skoncentrować uwagę i środki pomocy.

W końcu ubiegłego roku Ministerstwo podjęło próbę szerszego uwzględnienia potrzeb resortów gospodarczych w planach badań naukowych poszczególnych specjalności. Dokonano wzajemnej wymiany tematyki, interesującej resorty oraz opracowywanej przez katedry. Nawiązanie tej współpracy w porozumieniu z PKPG, pogłębienie działalności szeregu komitetów PAN, a w szczególności poważny wkład pracowników nauki, przyciągniętych przez Ministerstwo do pracy nad uczelnianymi projektami planów, przyczyniły się do istotnego postępu w przygotowaniu tegorocznego planu badań naukowych resortu.

W jego realizacji ma uczestniczyć blisko 90% istniejących katedr. Zgłosiły one ogółem około 4500 problemów. W celu zapewnienia płynnego wykonawstwa planu badań, zaspokojenia wynikłych zeń potrzeb etatowych, budżetowych bądź inwestycyjnych przewiduje się poważny, bo blisko 50-procentowy wzrost nakładów w porównaniu z rokiem ubiegłym.

Równocześnie podjęto przygotowania dla skierowania głównego nurtu działalności istniejących przy wielu katedrach tak zwanych „gospodarstw pomocniczych” w łóżysko pracy naukowo-badawczej, polegającej czy to na rozwiązywaniu ważnych dla praktyki zagadnień naukowych, czy opracowywaniu projektów i rozwiązań, będących wyrazem postępu technicznego i nowych, wyższych metod pracy. Prace typu naukowo-usługowego, jak seryjne próby laboratoryjne, pomiary kontrolne, typowe analizy i ekspertyzy będą ulegać stopniowemu ograniczaniu w miarę powstawania i rozwoju placówek, bardziej do pracy tego rodzaju powołanych niż zakłady szkół wyższych. Ulegnie wzmoczeniu zbyt słabe dotychczas oddziaływanie na wybór problematyki oraz na natężenie prac naukowo-badawczych tych zakładów. Słabość ta doprowadziła do żywiołowego wzrostu systemu usług na rzecz produkcji, zbyt często odległego w swej treści i metodach od prawdziwej więzi nauki z praktyką. Wspomniane „gospodarstwa pomocnicze” przekształcały się niejednokrotnie z warsztatów, świadczących usługi naukowe praktyce wytwórczej, w przedsiębiorstwa przemysłowo-handlowe.

Właściwa realizacja tegorocznego planu prac badawczych szkolnictwa wyższego może się stać poważnym etapem w wykonywaniu

jednego z czołowych zadań uczelni, jakie stanowi rozwinięcie jej działalności naukowo-badawczej, skierowanej na podniesienie dobrobytu narodu, na umocnienie państwa socjalistycznego.

II. W części szczegółowej projektu planu na rok bieżący mogą być interesujące dane organizacyjne. W bieżącym roku przewiduje się powstanie nowej Wyższej Szkoły Rolniczej na bazie wyodrębnionych z UMCS wydziałów Rolnego i Weterynaryjnego. Ogólna liczba szkół ulegnie zmniejszeniu na skutek planowanego połączenia 7 wieczorowych szkół inżynierskich z technicznymi uczelniami dziennymi (w Warszawie, Krakowie, Łodzi, Gdańsku, Stalinogrodzie, Wrocławiu i Poznaniu). Decyzja taka wynika zarówno z troski o poziom nauczania w WSI, jak i o rozwój naukowy ich kadry nauczającej. Jako samodzielne pozostaną jedynie 4 wieczorowe szkoły inżynierskie (w Białymstoku, Bydgoszczy, Lublinie i Radomiu).

Wśród wniosków, jakie z uchwał II Zjazdu wynikają dla szkolnictwa wyższego, szczególne miejsce zajmują te, które dotyczą ogólnonarodowego zadania szybkiego podniesienia produkcji rolnej, leżą zatem w zakresie działania wyższych szkół rolniczych jako bardziej bezpośrednio z rolnictwem związanych. Tyczą się one:

- 1) znacznego i jak najrychlejszego wzrostu ilości specjalistów z dziedziny rolnictwa,
- 2) podniesienia ich przygotowania ideologicznego, naukowego i zawodowego,
- 3) skupienia pracy badawczej katedr na problemach węzłowych dla rozwoju produkcji rolnej,
- 4) rozwinięcia i umocnienia wszechstronnej łączności ze wsią.

Plan przewiduje kreowanie szeregu wydziałów, a między innymi — zootechnicznego w WSR w Szczecinie; melioracji i inżynierijno-ekonomicznego w WSR w Krakowie. W wyższych szkołach technicznych powstaną między innymi wydziały mechaniczno-energetyczne na politechnikach Warszawskiej, Łódzkiej i Gdańskiej, wydział mechaniki precyzyjnej i optyki na Politechnice Warszawskiej oraz wydział inżynierijno-ekonomiczny w AGH w Krakowie. W Wyższej Szkole Ekonomicznej we Wrocławiu powstanie wydział technologii przemysłu rolno-spożywczego.

Z części szczegółowej, dotyczącej planu szkolenia, wynika, że najwyższy wzrost bo o 17% osiąga liczba studentów wyższych szkół rolniczych, mniejszy (5%) — uczelni technicznych, przy utrzymaniu się na poprzednim poziomie liczby studentów wyższych szkół ekonomicznych i niewielkim odchyleniu w dół — uniwersytetów. Wzrost o 35% wykazuje ilość studentów polskich za granicą. W uczelniach, w których jest nadal utrzymywana dwustopniowa struktura studiów, wydatnie wzrasta procent absolwentów studiów I stopnia, kierowanych na studia magisterskie, a więc: w wyższych szkołach technicznych — wzrost ten wynosi ponad 12%, w wyższych szkołach rolniczych — okragło 10%. Oznacza to, że od 22 do 35% absolwentów studiów I stopnia jest kierowanych na studia magisterskie. Procenty te są wyrazem tendencji podnoszenia kwalifikacji absolwentów szkół wyższych.

Sprawność szkolenia — zgodnie z projektem — ma kształtować się na wartościach pośrednich między planem a wykonaniem w ubieg-

łym roku. Będzie to zadanie mobilizujące dla wszystkich szkół wobec stwierdzonego pewnego wahnienia w dół sprawności w stosunku do zadań planu na rok akad. 1953/54.

Rok bieżący jest znamienny dalszym, około 40-procentowym wzrostem liczby absolwentów, przy czym na podkreślenie zasługuje wzrost o ponad 40% ilości absolwentów wyższych szkół rolniczych oraz wzrost liczby absolwentów uniwersytetów — o ponad 200% (w związku z przedłużeniem okresu trwania studiów w roku 1954 wyszło z tych uczelni jedynie 1600 absolwentów). W związku z tym wzrosło w roku bieżącym blisko o 50% liczba absolwentów szkół wyższych naszego resortu, skierowanych do pracy. Ponad 20.000 młodych specjalistów wkroczy w szranki pracy zawodowej najrozmaitszych dziedzin gospodarki i kultury. Przewidywane wykonanie 6-letniego planu kształcenia kadr z wyższym wykształceniem nie wiele odbiegnie od liczby — uważanej przed pięciu laty przez sceptyków za fantazyczną — 145 tysięcy.

W planie zatrudnienia na rok 1955 zasługuje na uwagę brak jakichkolwiek ograniczeń w zakresie wzrostu liczby samodzielnych pracowników nauki. Przewidywane tutaj przyrosty wynikają z danych, obliczonych z nadmiarem a dotyczących wniosków już zgłoszonych i mających napłynąć do Centralnej Komisji Kwalifikacyjnej. Podstawę do określenia liczby pomocniczych pracowników nauki stanowią trzy elementy: programo-godziny zajęć obsługiwanych przez asystentów i adiunktów, średnia wielkość grupy ćwiczeniowej dla danych kierunków studiów i specjalizacji, wreszcie średnie roczne obciążenie pomocniczych pracowników nauki. W oparciu o te elementy plan przewiduje pokrycie potrzeb związanych ze wzrostem roczniko-wydziałów na poszczególnych uczelniach oraz ze skutkami wszczętej reformy planów i programów nauczania.

Rachunek taki nie może w żadnym razie służyć uzasadnieniem jakichkolwiek prób mechanicznych obciążeń stanu kadry pomocniczych pracowników nauki na uczelni. Rewizje takie wymagają sumiennej analizy i uwzględnienia faktu, że praca naukowa katedr wymaga uczestniczenia w niej adiunktów i asystentów, że bez ich pilnego, systematycznego, co więcej — żarliwego udziału w tej pracy, plan młodej kadry stałby się jedynie deklaracją słowną. Nie oznacza to jednak, aby stopień przydatności całej kadry uczelni nie nastroczał zastrzeżeń. Nieodosobnione są wypadki, w których rzeczywisty wkład samodzielnych pracowników nauki w pracę uczelni, udział w jej wielostronnej działalności jest więcej niż skromny. Nieodosobnione są wypadki, w których świadczenia pomocniczych pracowników nauki na rzecz zatrudniających ich uczelni wyrażają się zaledwie ułamkiem obowiązującego pensum. Takie nieodosobnione wypadki obrażają poczucie socjalistycznej dyscypliny pracy ofiarnych, pełnych poświęcenia i niejednokrotnie przeciążonych pracowników nauki. Organy kierownicze uczelni od niedawna mają instrument skutecznego wyrównania obciążeń swej kadry. Niechże z niego w pełni korzystają. Niech — i to chyba ważniejsze — tak ukształtują się stosunki w szkołach wyższych, że praca w nich — wydajna, ofiarna, twórcza — stanie się nieodłączną cechą profesora, docenta, adiunkta i asystenta. Wtedy plan zatrudnienia

szkolnictwa wyższego stanie się rzeczywiście miernikiem jego wkładu w realizację zadań planów narodowych.

Grupa pracowników administracyjnych zostaje zgodnie z planem utrzymana w zasadzie na dotychczasowym poziomie ilościowym; w grupie pracowników obsługi przewiduje się we wszystkich pionach szkół wzrost ilościowy dla polepszenia istniejących warunków utrzymania porządku i czystości.

W tym miejscu warto zwrócić uwagę, że na różnych szczeblach naszego resortu (nie wyłączając zarządu centralnego MSW), zwłaszcza zaś wśród pracowników nauki, rola aparatu administracyjnego szkół wyższych bywa stanowczo niedoceniana, jego znaczenie dla efektywnego realizowania przez uczelnie ich podstawowych zadań — nie w pełni zrozumiane.

Pracownicy administracyjni, rozmieszczeni nie tylko w ogniwach administracyjnych — w utartym tego terminu znaczeniu — ale w kórmórkach, bezpośrednio związanych z podstawową działalnością szkół, mogą i powinni zapewnić wielostronną obsługę tej działalności, umożliwiając kierowniczym organom uczelni i pracownikom nauki skoncentrowane się na właściwych dla nich zadaniach, związanych z kierowaniem treścią procesów dydaktyczno-wychowawczych i badawczych. Można to osiągnąć nawet bez zmian ilościowych, ale na drodze celowego podziału pracy między istniejące ogniwa organizacyjne uczelni.

W planie, jak już wspomniano, został wyodrębniony rozdział, obrazujący zamierzony rozwój „akcji socjalnej”, służącej zaspokojeniu potrzeb pracowników szkół. W roku bieżącym jest przewidziany między innymi dalszy wydatny wzrost ilości żłobków i miejsc w nich (o 50%), ilości świetlic (o 20%) i kolonii dziecięcych oraz korzystających z tych kolonii dzieci (o 70%). Ośrodek wypoczynkowy dla pracowników nauki w Maciejowcu zostanie jeszcze szerzej udostępniony niż dotychczas.

Plan zagospodarowania środkami pomocy materialnej na rzecz młodzieży obejmuje: domy studenckie, stypendia, stołówki studenckie, wczasy, wychowanie fizyczne i opiekę lekarską. Warto tu przypomnieć, że w okresie 5 lat bieżącego planu narodowego oddano do użytku 800 tys. m³ nowowyprowadzonych domów studenckich o łącznej wartości ponad 270 mln zł. Ponad 34% ogólnej liczby młodzieży studiującej (średnia ta i następne dotyczą wszystkich ministerstw, którym podlegają szkoły wyższe) mieszka w domach studenckich, a ponad 63% — korzysta ze stypendiów. Nie mniej niż 54% ogółu studentów korzysta ze stołówek, a w tej ilości ponad 90% — ze zmniejszonej ceny posiłków.

Polityka wydawnicza państwa gwarantuje przystępne ceny i wysokie nakłady książek naukowych. Samo PWN w niespełna 4-letnim okresie swego istnienia wydało blisko 1300 tytułów podręczników i skryptów akademickich w łącznej ilości ponad 1700 tysięcy egzemplarzy.

Wyzyskanie państwowego systemu pomocy materialnej dla młodzieży studiującej jako dźwigni wzrostu wydajności studiów ulega stopniowej, lecz stałej poprawie. Jeden z najwęższych przekrojów

obecnego stanu szkolnictwa wyższego — domy studenckie — odznacza się w planie na rok 1955 wzrostem liczby miejsc o 18%. W roku 1955 nacisk na zamieszkiwanie w tych domach jest nadal tak wielki, iż przewidywane zagęszczenie — jakkolwiek mniejsze niż w roku ubiegłym — nie spadnie średnio poniżej stanu z roku 1953. Dokonane w ubiegłym kwartale przejście domów studenckich z administracji b. ZOA pod bezpośredni zarząd uczelni powinno wzmoczyć troskę nie tylko o stan przydatności i estetykę domów, ale o poziom życia kulturalno-społecznego ich mieszkańców, o uczynienie z domów studenckich terenu wychowawczego oddziaływania szkoły wyższej na jej młodzież.

Przechodząc do stypendiów trzeba podkreślić, że ich ilość pozostanie wysoka: stosunek procentowy liczby stypendiów do ilości studentów przekracza w planie 75%. Zeszlatoroczne zmiany w systemie stypendialnym — nie umniejszając jego zasięgu — stworzyły dodatkowy bodziec do walki o dobre i bardzo dobre wyniki nauki w postaci stypendiów premiowych. Przewidziane w systemie stypendia specjalne, nazwane imionami najwybitniejszych w historii naszej nauki uczonych, mają stanowić środek szczególnej zachęty do głębokiego, twórczego opanowywania wiedzy dla najbardziej uzdolnionej, przodującej młodzieży. Ilość studentów korzystających z wczasów ma wzrosnąć blisko o 15%. Liczba studentów objętych wychowaniem fizycznym utrzymuje się na dotychczasowym poziomie i obejmuje ponad 43 tysiące osób; o 5% ma wzrosnąć ilość stołówek, o 8% — liczba korzystających z nich studentów. Wymienione liczby ilustrują skalę i tendencję rozwojową systemu pomocy materialnej dla studiującej młodzieży, jaki stworzyła władza ludowa. Tendencje te znajdują szczególnie wyraźne odzwierciedlenie w budżecie resortu.

W projekcie budżetu są wyodrębnione preliminarze szkół dziennych oraz studiów zaocznych według pionów szkół, bibliotek w poszczególnych grupach uczelni, prac naukowo-badawczych, domów studenckich oraz akcji socjalnej. Przewidywany globalny wzrost nakładów w grupach wydatków, decydujący o całości budżetu, wynosi kilkanaście procent w porównaniu z realizacją budżetu zeszlatorocznego. Przy uwzględnieniu skutków wprowadzonej z końcem ubiegłego roku reformy uposażeń pracowników nauki wzrost ten będzie wydatnie wyższy. Jeszcze raz należy podkreślić olbrzymi wysiłek państwa ludowego, skierowany na zaspokojenie potrzeb rozwoju szkolnictwa wyższego i jego kadry naukowej. Globalne nakłady budżetowe oraz inwestycyjne naszego resortu są w roku bieżącym (łącznie) rzędu jednego miliarda złotych. Tak poważne kwoty podnoszą stopień odpowiedzialności za ich celowe, oszczędne i gospodarne wydatkowanie. Nie zawsze i nie wszędzie było u nas dobrze w tym zakresie. W strukturze zrealizowanych w roku 1954 nakładów budżetowych szkolnictwa wyższego zaznaczyła się zdecydowana przewaga wydatków osobowych, stanowiących 70% budżetu; na resztę składają się wydatki rzeczowe. Taka struktura wydatków odpowiada — w zasadzie — charakterowi resortu.

Są jednak w wielu uczelniach niezdrowe tendencje do rozdęcia wydatków personalnych, bez liczenia się z konsekwencją kompresji

środków na potrzeby rzeczowe. W takim nie przemyślanym, łatwym, bez rachuby i analizy istotnych potrzeb „gospodarowaniu” tkwi jedno z istotnych źródeł niedostatku zaopatrzenia wielu uczelni w inwentarz i pomoce szkolne, niezadowalającego tempa rozwoju bibliotek, chromania akcji remontów bieżących, jakże częstego brudu na uczelniach. Niegospodarne wydatkowanie ogromnych nakładów budżetowych nie spotkało się dotychczas u nas z przemyślanym, wytrwałym, konsekwentnym przeciwdziałaniem. Systematycznie niemal występuje podwyższanie konkretnych pozycji preliminarza budżetowego w okresie jego układania i niewyzyskiwanie ich w ciągu roku; razi to szczególnie, jeśli dotyczy — a dotyczy często — bibliotek. Przenoszenie nie wyzyskanych kredytów z bibliotek lub akcji socjalnej — a wnioski takie nie należą do rzadkości — powinno być przez opinię szkoły traktowane jako wręcz nadużycie. Nagminnie występuje błędne uruchamianie i wyzyskiwanie kredytów: z kwartału na kwartał rozdziela się równomiernie analogiczne kwoty na kilka, stale powtarzających się pozycji, mimo że można i należałoby zaspokajać te potrzeby kolejno i większymi kwotami.

Dotychczas brak nam celowego wyzyskania rezerw, tkwiących w nierównomiernie obciążonej kadrze naukowej i administracyjnej. Częste jest nadmierne obciążenie pracowników nauki zajęciami administracyjnymi, rozdział zarówno etatów, jak i bazy materialnej między katedry i zakłady — nieprawidłowy. Pozostałości autonomistyczne przejawiają się między innymi w dążności wielu katedr do zapewnienia sobie wszechstronnej bazy laboratoryjnej. Prowadzi to do zwielokrotnienia fragmentów wyposażenia w wielu zakładach i odgradzania się katedr od współpracy z innymi. Jeśli na przykład katedra gleboznawstwa zapewni sobie własne — wcale niezłe — laboratorium chemii fizycznej, organicznej i nieorganicznej, to czy można się dziwić, że żadnych zagadnień chemiczno-rolniczych katedra ta nie postawi przed kierownikami katedr chemii rolnej czy chemii ogólnej, z których każdy dla swej wygody i „niezależności” również urządza podręczne laboratoria chemii fizycznej, organicznej i nieorganicznej... W ostatecznym rachunku płacą za to inne, niedoinwestowane katedry i zakłady, a co jeszcze ważniejsze, dzieje się to z uszczerbkiem dla współpracy katedr między sobą, dla zespołowego podejmowania zagadnień kompleksowych w pracy naukowej.

Brak nam celowego wyzyskania ogromnych rezerw, tkwiących w wysokich kwalifikacjach personelu technicznego i wyposażeniu narzędziowo-maszynowym naszych zakładów, zwłaszcza politechnicznych. Rezerwy te połączone z inwencją i doświadczeniem naukowców mogłyby być użyte do pełnego niemal zaspokojenia nie tylko uczelni, ale i wielu pozauczelnianych potrzeb w zakresie najbardziej precyzyjnej aparatury kontrolnej, pomiarowej i badawczej. Surowy reżim oszczędnego dysponowania budżetem każdej szkoły, uparte ujawnianie i wyzyskiwanie istniejących rezerw — to czołowe zadanie gospodarcze w realizacji planu na rok 1955.

W zakresie inwestycji występują u nas przynajmniej cztery, chroniczne niemal schorzenia:

1) „zaczepianie się o plan inwestycyjny“, polegające na wprowadzaniu doń za pomocą rozmaitych zabiegów niewielkiej stosunkowo kwoty, która nas jednak angażuje wielokrotnie wyższymi nakładami w latach następnych, ograniczając swobodę dysponowania posiadanymi aktualnie środkami i możliwość zaspokajania rzeczywiście pilnych potrzeb uczelni;

2) zaniżanie kosztów inwestycji w okresie prac projektowo-kosztorysowych, wskutek czego faktyczne nakłady przewyższają przewidywane o 20 i 30, a czasem 100%, skąd zniekształcenia planu i blokada najbardziej nieraz celowych przedsięwzięć inwestycyjnych;

3) niedokładność i ślamazarność w przygotowywaniu, sporządzaniu i kompletowaniu dokumentacji technicznej, prowadzące do rozwlekania się inwestycji i nieterminowości ich realizacji;

4) niedostateczna kontrola wykonawstwa, brak bojowości w przełamywaniu trudności realizacyjnych, nie dość energiczne przeciwdziałanie zrywaniu harmonogramów robót, skąd powstaje niewykonywanie planu i niewyzyskiwanie postawionych do dyspozycji środków, poślizgi inwestycyjne i ślimaczenie się budowy.

Potrzebny jest nam współudział doświadczonej profesury nie tylko w realizacji planu resortu, ale i w jego budowie. Tylko z pomocą pracowników nauki można wiernie odzwierciedlić w bazie materialnej wyniki rewizji — a są one nieuniknione — planów i programów nauczania, tylko przy świadomym wysiłku szkoły można osiągnąć taką organizację dnia i tygodnia pracy, aby wyzyskać całość posiadanych pomieszczeń — bez nieuzasadnionych żądań rozbudowy. Nie chodzi tu o brak zrozumienia potrzeb. W okresie pięciu lat bieżącego planu wydaliśmy na budownictwo szkolne około 700 mln zł, uzyskując 1650 tys. m³ nowych — od fundamentów budynków. Tegoroczny plan inwestycyjny rośnie w kwocie globalnej w stosunku do wykonania roku 1953 — o 20% (wytyczne II Zjazdu PZPR wychodziły z poziomu wykonania planu roku 1953).

W zakresie budownictwa szkolnego plan przynosi ogólny przyrost kubatury blisko o 35000 m³, w czym uczestniczą: studia techniczne — około 163000 m³, studia rolne — około 125000 m³, studia ekonomiczne — około 54000 m³ (uzyskanych z adaptacji) i studia uniwersyteckie — około 10000 m³; rolnicze ośrodki doświadczalne otrzymają okragło 39000 m³ kubatury różnych zabudowań gospodarczych i 3 hotele dla pracowników sezonowych po 50 miejsc. Warto wymienić niektóre z obiektów, których oddanie do użytku przewiduje się w roku bieżącym. Niedawno ukończony pawilon główny Zakładu Techniki Ciepłej Politechniki Warszawskiej zostanie uzupełniony dwiema halami laboratoriów maszynowych. Politechnika Łódzka otrzyma nowy gmach Wydziału Włókienniczego. Na Politechnice Wrocławskiej powinien być ukończony pawilon wydziałów Mechanizacji Rolnictwa i Elektrycznego (bez hali wysokich napięć). Akademia Górniczo-Hutnicza czeka na część dużego budynku sal wykładowych. W Wyższej Szkole Rolniczej w Poznaniu spodziewane jest zakończenie odbudowy tak zwanego Kollegium Cieszkowskich oraz większości Zakładu Maszynoznawstwa. Wyższa Szkoła Rolnicza we Wrocławiu ma otrzymać budynek prosektorium, WSR w Krakowie — tak zwane Kollegium

Godlewskiego. Dla przyszłej WSR w Lublinie przewiduje się budynki wydziałów Rolnego i Weterynarii, w tym gmach teorii weterynarii oraz klinik chirurgicznej i położniczej zwierząt małych. WSR w Olsztynie wzbogaci się między innymi o budynki wydziałów Zootechnicznego i Rybackiego. Nowy gmach Wydziału Geologii Uniwersytetu Warszawskiego przerwie niedługo pasmo dotkliwych trudności kadry nauczającej i studentów tego wydziału. Posunie się naprzód zaspokojenie potrzeb lokalowych kierunku fizyki Uniwersytetu im. B. Bie-ruta we Wrocławiu.

Wymienione zakończone roboty budowlane obejmują wstępne wyposażenie, urządzenia i aparaturę. Rozumie się, że pełne zaopatrzenie w nowoczesną aparaturę badawczą musi potrwać kilka lat.

Domy studenckie stanowią 37% planu inwestycyjnego na rok bieżący i powinny wzbogacić się o około 7000 miejsc. Rozpoczynane stany surowe bądź fundamentowe domów studenckich zapewnią uzyskanie w roku 1956 okragło 3250 miejsc. W każdym domu studenckim przewiduje się specjalne pomieszczenia do cichej nauki i kreśleń. Powstaną nowe stołówki o łącznej wydajności dziennej 2600 obiadów, a w każdym zespole mieszkalnym — punkty usługowo-rzemielnicze.

W tej pobieżnej charakterystyce planu inwestycyjnego pomija się obiekty, które w roku bieżącym nie dadzą efektu użytkowego z uwagi na kilkuletni cykl ich wykonywania.

Nie omówiono również przygotowań do stopniowego, skutecznego zaspokajania potrzeb mieszkaniowych pracowników nauki, a przede wszystkim młodej kadry naukowej, ponieważ zagadnienie to wykracza poza ramy planu jednego tylko resortu, a ponadto będzie przedmiotem oddzielnych, specjalnych postanowień Rządu.

III. Plan gospodarczy zespala w jedno znajomość praw rozwoju z doświadczeniem społecznym i twórczą energią mas, budujących nowy ustrój.

Projekt planu MSW to nie nakaz z zewnątrz, ale wynik wspólnych wysiłków, pracy i doświadczeń całości szkół, z ich kadrami naukowo-pedagogiczną, administracją, z ich młodzieżą, formułowany z naszym — centralnego zarządu resortu — udziałem. Dlatego sporządzony plan na dany rok cały aktyw szkolnictwa wyższego uznać może za swoje własne dzieło.

Sporządzenie planu jest jednakże dopiero początkiem planowania. Jeśli już tylko tu i ówdzie słychać odosobnione głosy, traktujące pracę nad planem jako uciążliwy obowiązek typu kancelaryjnego, to znajomość planu, zrozumienie jego zadań węzłowych, jego kierunków, nie są ani dostatecznie głębokie, ani wystarczająco powszechne. Nie może zaś być mowy o prawdziwie pełnym i wszechstronnym wykonaniu planu bez znajomości przez wszystkich jego współwykonawców wzajemnych współzależności składowych planu oraz celów, do których on prowadzi. Dlatego niezbędne jest doprowadzenie planu do szerszego aktywu pracowników szkoły tak w okresie opracowywania, jak przede wszystkim w przededniu wdrażania w wykonanie.

Doprowadzenie planu do świadomości wszystkich jego współrealizatorów na terenie szkoły wyższej jest tym ważniejsze, że „punkt ciężkości walki o zadania obecnego okresu rozwoju szkolnictwa wyż-

szego przesuwają się teraz wyraźnie do szkół". Chodzi dziś o bezpośrednie kształtowanie na codzień żywej treści pracy wysiłkiem zespołowym ogółu pracowników szkoły i młodzieży. Chodzi o planowe kierownictwo treścią nauczania i pracą badawczą w katedrze, wydziale, uczelni. Prawdziwie planowe kierownictwo rozwija się — przypomnijmy naukę S t a l i n a — dopiero po ułożeniu planu, po sprawdzeniu go w terenie, w toku realizacji, w toku korygowania i precyzowania planu.

Plan wskazuje możliwości, które uporczywym wysiłkiem i wytężoną pracą trzeba przekształcić w rzeczywistość. Potrzeba nam do tego umiejętnego wyzyskania ujawniających się w toku realizacji nowych środków działania, potrzeba uporczywego przewycięzania powstających, nie zawsze dających się przewidzieć trudności, potrzeba nam jeszcze bardziej bojowego ducha, umacnianego wyzyskaniem inicjatywy, dzielności, energii i wytrwałości pracowników szkoły wyższej i młodzieży. Dotychczasowe zdobycze stanowią czynnik mobilizujący w tej pracy. Krytyka i analiza błędów uzbraja przeciwko ich powtarzaniu. Nie wahamy się wskazać niedomagań, braków w naszej pracy z całą otwartością, dlatego że są to trudności rozwoju, że z ich analizy wynikają wnioski, wskazujące potrzebę nowego rozstawienia sił i lepszego wyzyskania posiadanych środków. Bieżąca kontrola i ocena sposobu wykonywania planu jest nieodzownym warunkiem pomyślnego jego zakończenia.

Opracowanie piątego w naszym resorcie projektu planu gospodarczego zbiegło się z dziesięcioleciem Polski Ludowej. Okres planu przypada na ostatni rok wielkiej sześciolatki. Zbieżności te uzasadniły uwypuklenie dotychczasowych osiągnięć szkolnictwa wyższego, jako też najistotniejszych dziś jego braków. Pozwoliło to — jak się wydaje — lepiej scharakteryzować aktualną podstawę wyjściową planowania. Osiągnięte dotychczas zdobycze, wzbogacone wynikami realizacji planu 1955 roku, stworzą pozycję naszego startu do następnego — 5-letniego planu narodowego.

W uchwałach II Zjazdu Partii widzimy jasno drogę wiodącą w przyszłość naszego kraju, widzimy wszechstronniejszą linię rozwoju szkolnictwa wyższego Polski Ludowej. Rozwijają się warunki do podniesienia poziomu naszej pracy, warunki w skali całego kraju — jak zniżka cen — i w skali szkolnictwa wyższego — jak postanowienia Rządu, dotyczące uposażeń pracowników nauki, stopniowej i skutecznej poprawy ich warunków mieszkaniowych, ustalenia zasad współpracy szkoły wyższej z jednostkami gospodarki społecznej, urzędami i instytucjami w zakresie prac naukowych. Lepsze warunki pracy, szersze możliwości rozwoju kadry naukowej i młodzieży pobudzają wzrost aktywności i rozmach w podejmowaniu trudniejszych, bardziej mobilizujących zadań.

Mamy wszystkie dane dla ich wykonania.

Henryk Golański

Józef Chałasiński
Członek rzeczywisty PAN

INTELIGENCJA LUDOWA — NAUKOWY POGLĄD NA ŚWIAT — UPOWSZECHNIENIE WIEDZY I KULTURY *

REWOLUCJA LUDOWA I NOWA INTELIGENCJA

Gdy z perspektywy minionego dziesięciolecia Polski Ludowej rzucamy okiem wstecz na dzieje oświaty w okresie międzywojennym, to nie zawsze zdajemy sobie w pełni sprawę z tego, jak zasadnicza i głęboka ewolucja już się dokonała w naszych poglądach na społeczną rolę inteligencji i na upowszechnienie wiedzy w społeczeństwie. Zmiana naszych poglądów w tej dziedzinie wydaje się nam obecnie tak naturalna i prawie jednomyślnie przyjęta, że zapomniamy już o tym, jak trudna była droga, która do tego prowadziła.

Historyczny proces przeobrażeń, znamiennych dla minionego dziesięciolecia Polski Ludowej, oderwał inteligencję polską od ziemiaństwa i burżuazji i związał z klasą robotników i klasą chłopów. Czy są jeszcze intelektualisci polscy, którzy w tym zjawisku nie widzą naturalnej drogi rozwoju narodu polskiego i jego kultury? Kto spośród intelektualistów polskich, myślących kategoriami narodowymi, nie widzi w tym zjawisku jednej ze stron tego bardziej ogólnego procesu, który Bolesław Bierut, mówiąc o planie sześcioletnim, wyraził w powiedzeniu, że „obecny naród polski jest o wiele bardziej *ogólnonarodowy*, niż był kiedykolwiek naród polski w okresie burżuazji”¹.

W postępowym ruchu oświatowym przed wojną dostrzegano tę linię rozwoju narodu, uchylano się jednak przed wyciąganiem tego rewolucyjnych konsekwencji, jakie słusznie widział i wyciągał ruch komunistyczny. W artykule pod tytułem: *Oświata a problem przebudowy*

* Artykuł prof. J. Chałasińskiego — poruszając bardzo istotny problem udziału pracowników nauki w upowszechnianiu kultury — zawiera momenty dyskusyjne, które domagają się bardziej szczegółowych i wszechstronnych rozważań. Wypowiedź prof. J. Chałasińskiego traktujemy jako początek dyskusji. Pragniemy, aby zabrali w niej głos przedstawiciele filozofii i przedmiotów ideologicznych. Zapraszamy do niej przedstawicieli różnych dyscyplin, aby ukazali walory światopoglądowe, kulturalne, pogłębiające filozofię życia właśnie na przykładzie uprawianych przez siebie dziedzin nauki. Te sprawy powinny stać w centrum zainteresowań „Życia Szkoły Wyższej”.

¹ Bolesław Bierut, *Walka narodu polskiego o pokój i plan sześcioletni*, „Nowe Drogi” 1951. nr 1, str. 39-40.

społecznej, drukowanym w „Pracy oświatowej” w czerwcu 1935 r., czytamy: „Oświata chłopów i robotników musi zmierzać do wytworzenia w nich świadomości klasowej. Musi im pomóc w odkryciu samych siebie i w znalezieniu odpowiedzi na pytanie: czym jesteśmy jako klasa i czym być powinniśmy w Polsce? Takie zadanie oświaty jest identyczne z rozbudzeniem dumnej świadomości klasowej chłopów i robotników i od spełnienia tego zadania zależy przyszłość demokracji w Polsce”².

Owczesińscy intelektualisci, którzy formułowali takie poglądy, nie wykraczali poza abstrakcyjne, teoretyczne sformułowania; uchylali się przed wyciąganiem wniosków praktyczno-politycznych; zatrzymywali się na granicy rewolucji społecznej³.

Historyczne obciążenia klasowe, cechujące związaną z ziemiaństwem i burżuazją umysłowość inteligencji, w polskich warunkach wzmacniał jeszcze kompleks antyrosyjski, przenikający inteligenckie środowiska, uniwersytety i humanistykę polską. Klasowe ograniczenia inteligencji uniemożliwiały jej jasne widzenie roli mas ludowych w dziejach narodu — w przeszłości i w teraźniejszości, a gdy nawet zbliżano się do naukowego pojmowania tej roli, to klasowe ograniczenia zatrzymywały intelektualistę przed wyciąganiem konsekwentnych wniosków dla praktyki społecznej i politycznej.

Odkrywanie i uznawanie w klasie robotniczej i klasie chłopów historycznej siły, siły głęboko patriotycznej, decydującej o dalszym rozwoju i przyszłości narodu polskiego — to była zasadnicza zmiana w poglądach intelektualistów polskich, jaka się zaczęła dokonywać, rozszerzać i pogłębiać dopiero po dokonanej rewolucji ludowej. Znamienna pod tym względem była wypowiedź 75-letniego działacza narodowego, inteligenckiego, prof. Stanisława Grabskiego, ministra oświaty w latach 1923 i 1925, pamiętającego jeszcze inteligencję z okresu po powstaniu styczniowym. Stanisław Grabski pisał w 1946 r.: „Z porównania stanu umysłów w Polsce sprzed 60 laty z tym, co jest w niej dzisiaj, wynika niewątpliwie ta nadzwyczaj krzepiąca nas prawda, że w warstwach ludowych, obejmujących dziś ster naszej polityki państwowej, silniejsza i większa jest bodaj ambicja narodowa, niż była w popowstaniowej generacji naszej inteligencji”⁴.

Nie jest rzeczą przypadkową, że upowszechnianie się wśród inteligencji tego odkrycia zostało umożliwione dopiero dzięki obaleniu dyktatury ziemiańsko-burżuazyjnej przez rewolucję ludową. Trzeba mieć przy tym na uwadze nie tylko łatwiej uchwytny, ekonomiczny i polityczny aspekt dyktatury burżuazyjnej, lecz także jej bardziej subtelne aspekty intelektualne, które znajdowały wyraz w powstawaniu i utrzymywaniu się wśród inteligencji poglądów o jej szczególnej misji w przechowywaniu i przekazywaniu duchowej kultury narodu oraz o jej duchowej roli opiekuńczej wobec „klas niższych”, wobec mas lu-

² Józef Chałasiński, *Oświata a problem przebudowy społecznej*, „Praca oświatowa” czerwiec 1935 r., str. 200.

³ Sprawą tą zajmują się także w pracy: *Z zagadnień metodologii badań społecznych. Rzecz o „Młodym pokoleniu chłopów”*, drukowanej w książce *Z zagadnień kultury kapitalizmu*, Łódź 1953.

⁴ St. Grabski, *Na nowej drodze dziejowej*, Warszawa, PIW 1946, str. 50.

dowych, uważanych za niedojrzałe pod względem świadomości narodowej i patriotyzmu.

Rewolucja ludowa stworzyła nowe, społeczne i polityczne warunki ukształtowania się inteligencji ludowej, opartej na historycznej roli mas pracujących, na politycznej władzy zjednoczonego ruchu robotniczego, związanego sojuszem ze zjednoczonym ruchem chłopskim, na nowych stosunkach międzynarodowych, łączących kraje socjalizmu i demokracji ludowej, na nowej roli nauki, uczonego i pracownika nauki w nowoczesnym społeczeństwie, świadomie budującym ustrój sprawiedliwości społecznej, naród socjalistyczny i socjalistyczną kulturę.

INTELIGENCJA LUDOWA A UPOWSZECHNIENIE WIEDZY

U powszechnienie wiedzy należy do najwyraźniej występujących rysów rewolucji, dokonującej się w naszym kraju. Znane na ogół liczby statystyki szkolnej, oświatowej i kulturalnej dostarczają wymownej ilustracji olbrzymiego postępu pod względem oświaty, jaki się już dokonał w ciągu minionego dziesięciolecia Polski Ludowej. Rewolucyjność tego zjawiska nie wyraża się w samym wzroście liczbowym, lecz w głębokim, historycznym sensie społecznym tych liczb, które oznaczają złamanie klasowego przywileju i monopolu w dziedzinie nauki i kultury. Nie sam wzrost liczby studentów z 48 tys. przed wojną do 121 tysięcy w roku 1953 (bez uczelni wojskowych i studiów zaocznych) jest znamienny, lecz także fakt, że przed wojną odsetek młodzieży robotniczej na wyższych uczelniach wynosił 8,8%, chłopskiej — 8,4%, a w roku 1952/1953 odpowiednio 34,1% i 25%⁵. Przed wojną szkoła siedmioklasowa obejmowała tylko 45% uczniów, a w roku 1953 — 87,3%. Liczba szkół siedmioklasowych na wsi wzrosła przeszło czterokrotnie — z 2353 do 10973 szkół⁶.

Przypomniałem tutaj liczby ilustrujące rozwój szkolnictwa podstawowego i szkolnictwa wyższego, pomijając inne, nie mniej charakterystyczne liczby wzrostu sieci bibliotek, świetlic, czytelnictwa itp. W liczbach tych znajdują wyraz dwa powiązane ze sobą zjawiska, szczególnej wagi. Jedno z nich — to szybki proces tworzenia się nowej inteligencji ludowej, której szeregi powiększają się corocznie o tysiące absolwentów szkół średnich ogólnokształcących i zawodowych oraz szkół wyższych; drugie zjawisko — to nie tylko likwidacja analfabetyzmu i udostępnienie szkoły wszystkim dzieciom, lecz także ogromne podniesienie szkolnictwa na wsi, co nie tylko umożliwia młodzieży chłopskiej dalsze kształcenie się, lecz także przyczynia się do podniesienia poziomu życia wsi i jej kulturalnych potrzeb.

Dlatego przypominam tutaj o tych ogólnie znanych sprawach? Czynię to dlatego, że w niezmiernie szybkim procesie zmian, jakie się dokonują, nie zawsze dostatecznie jasno i wyraziście widzimy ich wzajemne powiązania. Wydobyc na jaw istotę tych powiązań, to znaczy udoskonalic świadome wpływanie na dokonujące się zmiany i świadome kierowanie nimi. Każdy z łatwością zauważa, że pomiędzy two-

⁵ Bolesław Bierut, *Referat sprawozdawczy Komitetu Centralnego PZPR na II Zjeździe Partii*, „Nowe Drogi“, marzec 1954, str. 50.

⁶ Tamże, str. 49.

rzeniem się nowej inteligencji a upowszechnianiem się wiedzy i kultury w społeczeństwie zachodzi powiązanie ścisłe i wzajemne. Głębsza istota tego powiązania nie występuje jednak równie przejrzysto. Upowszechnienie oświaty występuje do pewnego, często wysokiego stopnia również w krajach kapitalistycznych. Czytelnictwo gazet i różnego rodzaju lektura są w niejednym z tych krajów zjawiskiem powszechnym, które jednakże nie pociąga za sobą automatycznie tworzenia się inteligencji ludowej, w tym rozumieniu, o jakim była mowa poprzednio. Czym więc tamto upowszechnienie wiedzy różni się od tego, które w naszym społeczeństwie stawia Towarzystwo Wiedzy Powszechnej w rzędzie instytucji oświatowych o naczelnym — obok szkolnictwa — znaczeniu?

Różnica jest istotna. Społeczeństwo socjalistyczne, którego świadoma realizacja opiera się na prawidłowości rozwoju społeczeństwa, odkrytej i ustalonej przez naukę, wymaga, aby pewien zasób wiedzy naukowej był nie tylko upowszechniony we wszystkich klasach i warstwach tego społeczeństwa przy pomocy szkoły podstawowej, lecz aby był stale podtrzymywany, uzupełniany i ożywiany przez stały kontakt szerokich mas ludności z życiem i rozwojem nauki. W społeczeństwie nowoczesnym nauka stała się podstawowym czynnikiem jego bytu i rozwoju. Nauka, którą ludzkość wytworzyła w swoim rozwoju społecznym, nabrała tak fundamentalnego znaczenia dla nowoczesnego społeczeństwa, że stała się nieodzowna nie tylko dla dalszego jego rozwoju, lecz nawet dla jego istnienia. W społeczeństwie socjalistycznym, które w konsekwencji takiego fundamentalnego charakteru nauki czyni z niej narzędzie jego dalszego rozwoju, upowszechnienie wiedzy staje się koniecznością, która każdemu obywatelowi, nie tylko inteligencji, lecz także najszerzszym masom ludowym daje świadomość roli nauki jako narzędzia w opanowywaniu stosunków społecznych i w kierowaniu rozwojem społecznym, w podnoszeniu życia ludzkiego na wyższy poziom kultury materialnej i duchowej. Upowszechnianie wśród najszerzszych mas ludności tak pojętej wiedzy jest zadaniem Towarzystwa Wiedzy Powszechnej. Realizując to zadanie Towarzystwo Wiedzy Powszechnej nie zastępuje szkoły podstawowej. Możliwości ugruntowywania w człowieku naukowego poglądu na świat wymagają dojrzałego wieku niż wiek szkoły podstawowej. Upowszechnianie wiedzy w celu krzewienia naukowego poglądu na świat uzupełnia szkołę; jego zadaniem jest wzbogacić życie praktyczne o treść intelektualną, pomagającą jednostce w urobieniu naukowego poglądu na świat.

Do istoty procesu kształtowania się inteligencji ludowej należy to, że jej łączność z masami ludowymi opiera się na naukowym poglądzie na świat, który jest wspólny inteligencji i masom ludowym.

Trzonem tego poglądu jest materializm dialektyczny. Bez upowszechnienia w masach ludowych naukowego poglądu na świat, na historyczny proces rozwoju społecznego i własnego narodu — nie ma nieodzownego warunku, bez którego spełnienia nie może być inteligencji ludowej, w tym rozumieniu, o jakie tutaj chodzi. Proces ten, umożliwiony przez rewolucję ludową, nie tylko nie jest w pełni dokonany, lecz dopiero zapoczątkowany. Jego upowszechnienie i pogłębienie jest zadaniem stojącym przed przodującą częścią inteligencji.

TOWARZYSTWO WIEDZY POWSZECHNEJ — JAKO ZRZESZENIE INTELIGENCJI LUDOWEJ

W jaki sposób można to zadanie realizować? W jaki sposób upowszechniać naukowy pogląd na świat w najszerszych masach ludności? Co wybrać z wielkiego bogactwa nowoczesnej, tak ogromnie wyspecjalizowanej wiedzy naukowej, aby się składało na całość, dającą inteligentowi, robotnikowi, chłopu naukowy pogląd na świat, na historyczny proces rozwoju społecznego i własnego narodu? Jak różnicować poziom i sposób podawania wiedzy w zależności od umysłowego przygotowania słuchacza? Postawione pytania wskazują na to, jak trudne jest zadanie, jakie stoi przed nami. Kto na nie może odpowiedzieć? Z pewnością nie może tego zrobić nikt inny jak tylko uczony? Ale czy potrafi odpowiedzieć na te pytania pojedynczy uczony? Czy można na to odpowiedzieć w oderwaniu od czynnego udziału w rozpowszechnianiu wiedzy, zmierzającym do takiego celu? Słuchaczy różnych zawodów i różnych środowisk społecznych, i kulturalnych trzeba zainteresować nauką, której rola stała się tak zasadnicza. Ale jednocześnie trzeba koncentrować jego zainteresowania intelektualne i kierować ich pogłębianiem i rozwijaniem w taki sposób, aby nie kończyły się na rozrywce intelektualnej (która jest również rzeczą godziwą i należy ją pielegnować), lecz wiodła do zamierzonego celu — urabiania naukowego poglądu na świat.

Na zagadnienia i trudności związane z tak pojętym upowszechnianiem wiedzy, których rozwiązanie przekracza możliwości poszczególnych uczonych, choćby najwybitniejszych, odpowiedź może dać jedynie zespół uczonych. Upowszechnianie wiedzy, mającej służyć krzewieniu naukowego poglądu na świat, może być dziełem samej inteligencji zrzeszonej dla tego celu. Towarzystwo Wiedzy Powszechnej jest właśnie pomyślane jako zrzeszenie inteligencji dla upowszechniania wiedzy w celu szerzenia i pogłębiania naukowego poglądu na świat.

Nie wydaje się potrzebne rozwodzić się nad tym, że niełatwemu zadaniu szerzenia w szerokich masach społeczeństwa naukowego poglądu na świat, na historyczny proces rozwoju społeczeństwa i własnego narodu nie mogą sprostać indywidualne wysiłki rozproszonych intelektualistów; trzeba te wysiłki skupić po to, aby mógł się nagromadzić wspólny kapitał praktycznego doświadczenia tej działalności i aby z tego wspólnego doświadczenia mogli wszyscy korzystać. Dlatego zrzeszenie pracowników nauki, którzy rozumieją doniosłość tych zadań, jest naturalną konsekwencją, która wynika zarówno z przedstawionych celów upowszechnienia wiedzy, jak i z dotychczasowych doświadczeń w tej dziedzinie.

Byłoby jednak błędem sądzić, że zrzeszenie samych pracowników nauki rozwiąże ten problem. Zrzeszenie samych pracowników nauki nie wiele różniłoby się od dotychczasowych towarzystw naukowych, skupiających specjalistów według ich specjalności i prowadzących również popularyzację nauki. Towarzystwo Wiedzy Powszechnej ma skupiać inteligencję a nie tylko pracowników nauki. W Towarzystwie tym jest miejsce zarówno dla uczonego, jak i dla nauczyciela, lekarza, agro-

noma, technika, działacza społecznego i innych zawodowych kategorii inteligencji. Głęboka i wielka idea Towarzystwa Wiedzy Powszechnej polega właśnie na tym, że w jednym towarzystwie zrzesza ono dla celów szerzenia naukowego poglądu na świat nauczyciela z zapadłej wioski i wybitnego uczonego ze stolicy czy z miasta uniwersyteckiego. Masowa akcja odczytowa obejmująca cały kraj zawsze będzie się opierać nie na samych pracownikach nauki, lecz w przeważającej mierze na zawodowej inteligencji rozrzuconej po całym kraju; szeregi tej inteligencji stale wzrastają. Głęboki sens zawiera się w idei zrzeszenia pracowników nauki razem z innymi kategoriami inteligencji. Tylko ze ścisłej współpracy uczonego i pracownika nauki z różnymi kategoriami inteligencji zawodowej mogą się zrodzić właściwe metody upowszechniania wiedzy. Nauczyciel musi mieć pomoc uczonego, aby mógł sprostać zadaniom prelegenta wygłaszającego odczyty; uczony musi mieć pomoc nauczyciela wygłaszającego odczyty w głębokim terenie kraju, aby potrafił ze swojej specjalności naukowej wydobyć elementy naukowego poglądu na świat w sposób nadający się do przekazania w odczycie wygłaszanym dla robotników czy chłopów. Jest głęboki sens społeczny w tym, że nauczyciel czy agronom, będąc członkiem Towarzystwa, korzysta w działalności odczytowej z pomocy i doświadczenia uczonego, będącego również członkiem tego samego Towarzystwa i na odwrót. Nie ma w tym przesady, gdy się podkreśla, że korzyść i pomoc jest tutaj wzajemna, jak również wspólna jest korzyść ze wspólnie prowadzonej działalności.

PRACOWNIK NAUKI I NAUKOWY POGLĄD NA ŚWIAT

Przyjmuje się, jako rzecz oczywistą, że od uczonego czy pracownika nauki wiele może skorzystać laik. Ale jakąż korzyść pod względem naukowym może wynieść uczony z intelektualnego kontaktu z laikiem? W dziedzinie nauk mających zastosowania praktyczno-techniczne istnieje już wśród uczonych świadomość ogromnych korzyści, które wynikają ze ścisłego kontaktu z praktyką. Czy można to rozszerzyć na upowszechnienie wiedzy, mające służyć krzewieniu naukowego poglądu na świat? Odpowiedź nie nastrocza trudności. *Upowszechnianie wiedzy, mającej służyć naukowemu pogładowi na świat, zmusza uczonego do patrzenia na swoją specjalność ze stanowiska tych jej elementów, które mają znaczenie dla naukowego poglądu na świat. Patrząc na swoją specjalność z takiego stanowiska — to znaczy przezwyciężać wąski specjalistyczny punkt widzenia, to znaczy patrzeć na swoją specjalność naukową ze stanowiska nauki jako całości oraz jej roli dla bytu i rozwoju ludzkiego społeczeństwa, i jego kultury.*

Fakt, że udział uczonego w upowszechnianiu wiedzy ma tak zasadnicze znaczenie dla samego uczonego, występuje w sposób oczywisty dla każdego uczonego, który, nie zadowolając się swoją rolą naukowego specjalisty, fachowca, sam odczuwa potrzebę naukowego poglądu na świat. W jaki sposób do niego dochodzi? Z reguły dokonuje się to poprzez wyjście z izolacji. Urobienie sobie naukowego poglądu na świat wymaga zawsze, od uczonego odpowiedzi na pytanie, jakie jest jego miejsce jako specjalisty w nauce jako całości i jaka jest rola nauki ja-

ko całości w świecie ludzkiej kultury, jaka była w przeszłości, jaka ma być obecnie i w przyszłości. Naukowy pogląd na świat to pogląd na świat zgodny z prawdą naukową, z wielkimi ogólnoludzkimi, postępowymi tradycjami nauki. *Gdy uczony jest nie tylko fachowym specjalistą naukowym, lecz także człowiekiem naukowego poglądu na świat, to jego pogląd na świat jest czynnikiem bardzo silnie wpływającym na całą jego pracę badawczą i działalność naukową.* Wielkie postacie historii nauki to nie wąscy specjaliści naukowcy, lecz uczeni o naukowym poglądzie na świat. Od nich myśl naukowa promieniowała szeroko i przenikała głęboko w społeczeństwie. Wielkie okresy rozwoju myśli naukowej — klasyczna Grecja, Renesans, Oświecenie — były jednocześnie okresami wielkiej publicystyki naukowej, ożywionego ruchu umysłowego, który ogarniał nie tylko specjalistów różnych dziedzin nauki, lecz także szeroką publiczność

Grono uczonych, któremu przychodzi zastanowić się nad tym, jakie elementy jego specjalności naukowej powinny wejść do działalności, mającej na celu szerzenie naukowego poglądu na świat, nie potrafi uniknąć odpowiedzi na pytanie, na czym polega naukowy pogląd na świat i co powodowało, że w dziejach ludzkości naukowy pogląd na świat upowszechniał się z takim trudem i tak powoli. Szukając odpowiedzi na to pytanie, z kolei nie potrafią ominąć potrzeby wyjaśnienia faktu historycznego, że wspaniałe rozkwit różnych dziedzin nauki, zwłaszcza nauk przyrodniczych, znajdujący także wyraz w ich coraz większej specjalizacji, nie szedł bynajmniej w parze z pogłębieniem i upowszechnieniem się naukowego poglądu na świat.

Specjalizacja jest naturalną konsekwencją rozwoju i warunkiem dalszego jej postępu. Ale specjalizacja nie musi pociągać z konieczności rozkładu więzi, scalających wszystkie dziedziny nauki w całość naukowego poglądu na świat. Technicyzacja nauki, wyjaławiająca ją z humanizmu, to jest konsekwencja ukształtowania nauki w rozkładowej, imperialistycznej fazie kapitalizmu⁷.

Autor jednej z powojennych książek angielskich na temat kryzysu uniwersytetu, zastanawiając się nad tym, co łączy współczesnych specjalistów naukowych, gdy przestają rozmawiać o swojej specjalności, doszedł do interesującego wniosku: wspólnie wypita butelka koniaku. Jeżeli to tylko łączy uczonych różnych specjalności, to co ich może łączyć z całym społeczeństwem?

Od takiej mentalności uczonego kapitalizmu żadna droga nie prowadzi już w przyszłość ludzkości. Nauka jako środek niszczenia staje się naturalną konsekwencją tego, że oddała się w służbę ludzi, dla których jest tylko udoskonaloną maczugą — narzędziem wojny. John B e r n a l, angielski profesor fizyki, autor prac z historii nauki, przekładanych również na język polski, pisze lapidarnie: „Pomiędzy współczesnym kapitalizmem a właściwą nauką nie może już istnieć żadna platforma porozumienia“⁸. „Kapitalizm uczynił naukę możliwą, nauka

⁷ Patrz J. Chałasiński, *Problem nauki i roli uczonego w społeczeństwie*, „Nauka Polska“ 1953, nr 1.

⁸ J. D. Bernal, *Funkcja społeczna i zadania nauki*. W książce tegoż autora pod tytułem: *Nauka w służbie pokoju*, Warszawa 1953, str. 28.

czyni kapitalizm zbytecznym“⁹. „W swoim dążeniu nauka — to komunizm“¹⁰.

Przytoczyłem pogląd B e r n a l a, gdyż ilustruje on kapitalne zjawisko, na które warto zwrócić uwagę. Oto gdy fizyk śledzi historię myśli naukowej, dochodzi do wniosku, że rozwój nauki prowadzi do komunizmu. Z kim się spotyka w takim wniosku? Z rewolucyjnym ruchem robotniczym. „Komunizm — kierunek dalszego rozwoju społeczeństwa — odpowiada wewnętrznej prawidłowości rozwoju nauki wyzwolonej z historycznych ograniczeń klasowych“¹¹.

ELEMENTY NAUKOWEGO POGLĄDU NA ŚWIAT I JEGO KRZEWIENIE

Już w toku dotychczasowych rozważań dotknęliśmy szeregu istotnych elementów naukowego poglądu na świat. Jego filozoficzna podstawa — to materializm dialektyczny i historyczny. Zasób wiedzy politycznej, niezbędny dla rozumienia stosunków politycznych świata współczesnego oraz miejsca w tym świecie własnego narodu, procesów jego przebudowy i jego dążeń — to również nieodzowny warunek naukowego poglądu na świat.

Nie chcemy jednak upraszczać sprawy naukowego poglądu na świat. Trudności występują już przy pytaniu, co z różnych dziedzin nauki powinno wejść w zasób ogólnej wiedzy naukowej jednostki, aby na nim mógł się oprzeć jej naukowy pogląd na świat. Naukowy pogląd na świat jest przecie możliwy dopiero na pewnym poziomie ogólnego wykształcenia uczonego. Co się na to ogólne wykształcenie powinno składać, w jaki sposób należy je uzupełnić i odnawiać, nadając jednocześnie treści umysłowej charakter żywy i praktyczny, przydatny jednostce do kierowania swoim życiem i wzbogacający jej udział w kierowaniu życiem zbiorowym i rozwojem społeczeństwa? Na pytania te odpowiedzieć może jedynie praktyka masowego upowszechniania, która jest jeszcze bardzo skromna i w której udział samych uczonych i pracowników nauki był dotychczas w naszym kraju bardzo ograniczony.

Nad jednym pytaniem trzeba się jednak tutaj nieco zatrzymać. Czy w ogóle uczonego należy wciągać w proces krzewienia naukowego poglądu na świat? Czy nie można się bez niego obejść? Co więcej, czy zamiast niego nie robią tego lepiej specjaliści popularyzatorzy nauki, którzy sami nie biorą bezpośredniego udziału w jej tworzeniu? Pytania te nie są teoretyczne. Popularyzacja nauki nabrała już charakteru osobnej specjalizacji zawodowej. W krajach kapitalistycznych idzie to obecnie w parze z jej komercjalizacją, z upadkiem wielkiej publicystyki naukowej i popularyzacji naukowej, uprawianej przez samych uczonych. Obok trudności związanych z postępującą specjalizacją nauki zasadniczą rolę odgrywa tu fakt, że burżuazja współczesna, która panuje nad nauką w krajach kapitalistycznych, nie ma już jak dawniej głębszych zainteresowań naukowych, nie potrzebuje nauki dla swojego

⁹ J. D. Bernal, *Wybór artykułów*, Książka i Wiedza, Warszawa 1951, str. 32.

¹⁰ J. D. Bernal, *The Social Function of Science*, str. 415.

¹¹ Józef Chałasiński, *Problem nauki i roli uczonego w społeczeństwie*, „Nauka Polska“, 1953, nr 1, str. 184.

poglądu na świat i nie oczekuje od swoich uczonych dzieł naukowych, które, będąc naukowe, byłyby jednocześnie popularne. A z zapotrzebowaniem na naukę ze strony „klas niższych“ uczeni burżuazyjni się nie liczą.

Inna jest sytuacja w dziedzinie upowszechnienia wiedzy w naszym kraju. Zapotrzebowanie na naukę ze strony mas ludowych jest ogromne; coraz liczniejsze rzesze inteligencji ludowej potrzebują od swoich uczonych prac naukowych, które, będąc naukowymi, byłyby jednocześnie popularne. Uczeni obecnego okresu nie potrafili dotychczas sprostać temu zapotrzebowaniu, ponieważ w części są jeszcze obciążeni dziedzictwem nauki burżuazyjnej, w części zaś są nadmiernie obciążeni różnymi naukowymi i nienaukowymi obowiązkami. W tej sytuacji stało się naturalne, że popularyzacja nauki nabrała charakteru osobnej specjalności zawodowej. Co więcej, uważa się często, że upowszechnianie wiedzy właśnie w celu krzewienia naukowego poglądu na świat, lepiej potrafią robić zawodowi popularyzatorzy niż sami uczeni i pracownicy nauki. Z tym wiąże się pojmowanie naukowego poglądu na świat jako poglądu, który stosunkowo prosto daje się zamknąć w jednej książce, broszurze czy odczycie, który jak towar przemysłowej produkcji, mechanicznie upowszechniony wśród ludzi, systematycznie i cierpliwie powtarzany, zapewnia realizację zamierzonego celu.

Naukowy pogląd na świat jest sprawą bardziej skomplikowaną; określa miejsce człowieka w przyrodzie, w społeczeństwie, w historii, w kulturze — obejmując wszystkie strony jego kultury materialnej i duchowej, określa nasz stosunek do przeszłości i przyszłości człowieka. Przyswojenie sobie naukowego poglądu na świat nie sprowadza się do zrozumienia i zapamiętania naukowej teorii takiego lub innego procesu biologicznego czy społecznego. Naukowego poglądu na świat nie można oderwać od praktyki, od kulturalnego życia jednostki. Przenika on głęboko do moralnej postawy człowieka wobec życia i wobec innego człowieka. Myśl naukowa wydobyła ostatecznie naukowy pogląd na świat z praktyki życia ludzkiego, z praktyki w szerokim rozumieniu, z praktyki w jej historycznym rozwoju i krzewi go po to, aby znajdował wyraz w praktyce życia ludzkiego.

Jeżeli tak pojmujemy naukowy pogląd na świat, to nie celowe i nie skuteczne byłoby jego upowszechnianie w sposób bezpośredni. Do istoty naukowego poglądu na świat należy to, że jednostka ludzka dochodzi do niego *samodzielnie* w swojej praktyce życiowej, wzbogacając tę praktykę o doświadczenie innych ludzi, o naukową wiedzę, która jest usystematyzowanym doświadczeniem praktyki życia i historii ludzkości. Upowszechnianie wiedzy, które ma pomóc temu indywidualnemu procesowi dochodzenia do naukowego poglądu na świat, polega właśnie na tym, że wzbogaca praktykę życia ludzi różnych zawodów przez naukową wiedzę, dobraną z myślą o zamierzonym krzewieniu naukowego poglądu na świat. Wiedza ta nie może być abstrakcyjna, ona musi się dawać stosować w praktyce, jej zastosowania muszą być sprawdzalne praktycznie. Wiedza naukowa, podana praktycznemu rolnikowi, nie ułatwi mu drogi do naukowego poglądu na świat, gdy jej naukowość nie potwierdzi się w podniesieniu produkcji i w ogóle w powiększeniu panowania rolnika nad warunkami jego bytu i rozwoju jego gospodar-

stwa. Droga do naukowego poglądu na świat jest zawsze praktyka wzbogacona o potrzebną jej wiedzę naukową.

Ponieważ droga dochodzenia do naukowego poglądu na świat jest zawsze praktyczną, konkretną drogą indywidualnego człowieka, dlatego też w procesie tym nigdy nie da się zastąpić ogromnego wpływu, jaki wzajemnie wywierają na siebie różne konkretne indywidualności ludzkie w ramach wspólnego zbiorowego życia. Najsilniej przekonuje jeden człowiek innego człowieka nie tym, co od innych zapożyczył, lecz tym, co sam patrafił zrobić z własnego życia, korzystając z doświadczenia innych i z wiedzy naukowej. Indywidualność popularyzatora, jego indywidualna samodzielność, przejawiająca się w jego działalności popularyzatorskiej, jest warunkiem powodzenia tej działalności. Inaczej odczyt można by z powodzeniem zastąpić przez gramofon.

Gdy się ma na uwadze rozmiary społeczeństw nowoczesnych, to powstaje pytanie, w jaki sposób indywidualność wielkiego uczonego i indywidualność prostego człowieka mogą spotykać się ze sobą, wzbogacając wzajemnie własne indywidualne życie, wspólne życie swojego kraju i całej ludzkości. Rzecz nie jest prosta, ale właśnie po to istnieją różne nowoczesne środki upowszechnienia kultury — literatura, sztuka, film, aby możliwe i realne stało się to, co stanowi głęboki sens kształtującej się socjalistycznej kultury.

NAUKA I KULTURA

Była mowa o tym, jak do naukowego poglądu na świat prowadzi droga przez wzbogacenie praktyki wiedzą naukową. Nie należy jednak zbyt ciasno pojmować praktyki, sprowadzając ją tylko do zakresu kultury materialnej. We wszystkich okresach dziejów człowiek należał do rzeczywistości, która miała dla niego jednocześnie wartość materialną i duchową. Wielką kulturę duchową ludzkości, niegdyś przywilej klas wybranych, chcemy udostępnić każdemu człowiekowi. Do naukowego poglądu na świat człowieka należy również jego świadome rozoznanie trwałych wartości kultury ludzkiej, z którymi czuje się związany, które normują jego życie duchowe, określają jego dążenia i stosunek do przyszłości. Naukowy pogląd na świat nie wynika z samych zastosowań wyników nauki do nowoczesnej techniki, lecz z rozwoju naki w dziejach społeczeństwa w ramach całej kultury ludzkiej.

Życie i twórczość przedstawicieli nowoczesnego przyrodoznawstwa, jak *K o p e r n i k*, *F a r a d a y*, *P a s t e u r*, *P i o t r C u r i e*, *M a r i a S k ł o d o w s k a* i inni, wprowadzają nas nie tylko w historię nauk przyrodniczych, lecz także w nowoczesną historię całej duchowej kultury ludzkości. Rozwój nauki i naukowego myślenia przyniósł człowiekowi nie tylko wielkie odkrycia, dające mu praktyczne, materialne korzyści i wzmagające jego panowanie nad siłami przyrody, lecz także wzbogacił kulturę ludzkości o nową trwałą wartość — o *prawdę naukową*. Przeciwwstawienie prawdy naukowej, jej uniezależnienie od teologii i od wszelkich pozanaukowych autorytetów, uczynienie z niej wielkiego celu dążeń umysłu ludzkiego



to była istota naukowej rewolucji kopernikańskiej¹². Odtąd dochodzenie do prawdy naukowej, przyciągające coraz więcej dążeń ludzkich, rozszerzająca się potrzeba poznania prawdy naukowej zajęły w kulturze tak wyraźnie zaznaczające się miejsce, że stały się znamienym rysem duchowej kultury epoki nowoczesnej. Prawda naukowa, podniesiona do rzędu najwyższych wartości duchowej kultury ludzkości, jest nie tylko celem dociekania uczonego, lecz także jego moralnym obowiązkiem wobec tej kultury. Ona stanowi podstawę etyki uczonego jako badacza, jako przedstawiciela nauki i kultury. Ona, wyzwoliwszy w swoich dziejach umysł ludzki i wprowadziwszy go na drogę prawdy naukowej, nie pozwala mu z niej zchodzić.

Dyktowana przez prawdę naukową postawa uczonego wobec ogromu wszechświata i jego złożoności zawiera w sobie świadomość tego, że prawdy już ustalone są tylko większymi lub mniejszymi krokami do prawd nowych, większych i jeszcze donioślejszych dla człowieka.

S. I. W a w i ł o w, zmarły przed kilku laty wybitny fizyk radziecki, prezes Akademii Nauk ZSRR a także inicjator Towarzystwa Wiedzy Powszechnej w Związku Radzieckim, następującymi słowami kończy swoją piękną, popularną monografię o Izaaku N e w t o n i e: „Przed i po Newtonie, do naszych czasów ludzkość nie знаła naukowego geniuszu o większej sile i długowieczności. Niewątpliwie jednak były i będą dzieła równoważne w swym znaczeniu «Zasadom» (teoria pola elektromagnetycznego, teoria atomów i elektronów, teoria względności, mechanika kwantowa itd). Newton pierwszy to rozumiał. Znane są słowa Newtona wypowiedziane na krótko przed śmiercią: «Nie wiem, czym jestem dla świata, sam jednak uważam się za chłopca bawiącego się na brzegu morza, zaciekawionego tym, że od czasu do czasu znajduje kamyczek bardziej kolorowy niż inne, lub czerwoną muszlę, podczas gdy przede mną rozpościera się wielki, niezbadany ocean prawdy»“¹³.

Nie łatwo dokonał się w dziejach kultury ten proces, który podniósł prawdą naukową do rzędu najwyższych wartości duchowej kultury ludzkości. Ruch obrony pokoju, w którym biorą udział wybitni przedstawiciele nauki współczesnej, broniący nie tylko pokoju, lecz jednocześnie nauki i uczonego przed zepchnięciem ich z drogi wskazanej im przez rozwój kultury ludzkiej, jest znamieny nie tylko przez to, że nauka broni się przed siłami, które zagrażają jej z zewnątrz, że strony monopolistycznego kapitału i jego imperialistycznych dążeń. Zjawisko to jest znamienne również przez to, że jest wyrazem walki, jaka nie od dzisiaj toczy się w samym świecie nauki, wśród samych uczonych. Postęp w rozwoju był zawsze rezultatem walki, w której również uczeni brali udział po obydwóch stronach. Nowe prawdy naukowe musiały walczyć z przestarzałymi prawdami naukowymi. Nowe prawdy naukowe, odkrywające nowe szersze powiązania zjawisk, miały zawsze przeciwko sobie przedawnione prawdy naukowe, które tych powiązań nie dostrzegały, gdyż rozwój społeczeństwa i rozwój nauki ich jeszcze

¹² Patrz Józef Chałasiński i inni: *Problem humanizmu*, Łódź 1954, str. 28 i nast.

¹³ S. I. Wawilow *Izaak Newton*, Czytelnik 1952, str. 239.

nie ujawnił. Biorąc pod uwagę tylko tych uczonych, którzy rzeczywiście powodują się prawdą naukową, wielu z nich nie dostrzegło jeszcze nowej prawdy naukowej, według której rozwój nauki jest w sposób istotny uwarunkowany przez rozwój społeczny, w konsekwencji którego kapitalizm skończył swoją twórczą rolę w dziejach ludzkości, deformuje rozwój samej nauki podporządkowując ją całkowicie potrzebom kapitalistycznego przemysłu i prowadzi do rozkładu duchowej kultury ludzkości.

Dzieje myśli naukowej, zwłaszcza w tych dziedzinach, które bezpośrednio były związane z zagadnieniami kultury duchowej, dostarczają jaskrawych przykładów tego, że uczeni, którzy byli wyrazicielami i głosicielami wielkości ideału prawdy naukowej, w warunkach kapitalizmu i walk klasowych, nieraz wbrew głoszonemu ideałowi stawali przeciwko nowej naukowej prawdzie postępu społecznego.

Jaskrawym przykładem był Ernest Renan, jeden z uczonych przedstawicieli pozytywizmu we Francji, propagator prawdy naukowej. W obliczu zarysowującego się konfliktu socjalizmu i kapitalizmu

Renan, wołając o ratunek przed socjalizmem, widział ratunek Europy w nawrocie do feudalizmu, wzmocnionego przez militarizm niemiecki oraz w kolonializmie, rozszerzającym władzę Europy jako „rasy panów” nad resztą świata. Renan pisał w *Reformie moralnej i intelektualnej* (1871): „Natura stworzyła rasę robotników. Tą rasą jest rasa chińska, rasa, która posiada zadziwiającą zręczność ręki, ale jest zupełnie pozbawiona poczucia honoru... Rasa panów i żołnierzy — to rasa europejska”¹⁴.

Przytoczyłem Renana, który przez swój kult intelektualizmu był również w Polsce popularny, ale jednocześnie zupełnie nieznaną jako prekursor faszyzmu. Renan był klasycznym wyrazicielem elitarnego intelektualizmu, według którego *prawda naukowa* jest przeznaczona tylko dla wybranych i udostępnianie jej gminowi byłoby zagrożeniem ładu społecznego i moralnego bytu społeczeństwa.

Nie sądzę, aby obecnie pogląd ten miał jeszcze w Polsce zwolenników na tyle, aby właśnie stanowił poważniejszy czynnik nikłej roli intelektualistów w upowszechnianiu wiedzy, mającej na celu krzewienie naukowego poglądu na świat. Czy problem naukowego poglądu na świat został wyczerpany w całości przez klasyków marksizmu? Czy nie ma w nim miejsca na kontrowersje i dyskusje? Czy naukowy pogląd na świat oparty na zasadach materializmu dialektycznego jest systemem skończonym, zamkniętym w sobie? Co w nim jest naukowo ustalone, zwłaszcza w dziedzinie kultury duchowej oraz wzajemnego stosunku indywidualności ludzkiej i społeczeństwa, a co należy do zagadnień wymagających dalszych dociekań myślowych? Wielokrotnie przypominało, że marksizm jest twórczym ruchem intelektualnym. Ale przypominanie to znajdowało bardzo słaby wyraz w problematyce naszych czołowych naukowych czasopism humanistycznych. Wydaje się, że poważna rola pracowników nauki w upowszechnianiu wiedzy, mającej służyć krzewieniu naukowego poglądu na świat, jest zależna od tego, czy dla intelektualistów stanie się ona wyrazem ich własnej po-

¹⁴ J. Chałasiński, Wiktor Hugo i Ernest Renan. W książce pod tytułem *Z zagadnień kultury kapitalizmu*, Łódź 1953, str. 56—57.

trzeby, potrzeby środowisk naukowych, intelektualnego życia i ruchu umysłowego, w którym problematyka poglądu na świat zajmuje właściwe miejsce.

ZAGADNIENIA KULTURY DUCHOWEJ I HUMANIZMU W FILOZOFII

Była mowa o prawdzie naukowej, która w procesie dziejów społeczeństwa, nauki i całej kultury znalazła się w rzędzie najwyższych wartości kultury duchowej. Wiadomo jednak, jak ogromna różnica zachodzi pomiędzy prawdami w dziedzinie nauk ścisłych i w zakresie nauk humanistycznych, nauk o kulturze duchowej. Operują one odmiennym językiem naukowym, Przdstawicielom tych nauk bardzo trudno porozumieć się naukowo między sobą. A przecież w upowszechnianiu wiedzy chodzi o prawdy naukowe, które by były akceptowane nie tylko przez wszystkich uczonych, lecz także przez laików. Stąd wynikają trudne zagadnienia rozpowszechniania wiedzy.

Wreszcie prawda naukowa nie jest jedynym rodzajem prawdy, jaką znają dzieje kultury ludzkiej. Nawet zróżnicowanie nauk na przyrodnicze i humanistyczne nie wyczerpuje złożoności zagadnienia prawdy o wszechświecie, życiu i człowieku. W rewolucyjnej pieśni, której słowa zabraniające kompromisu prowadzą lud do walki o wolność i sprawiedliwość, zawiera się prawda inna od tej, której zastosowanie udoskonala broń wojenną. Jest to prawda inna, ale dla człowieka nie mniej ważna, przeciwnie, ważniejsza, gdyż pod jej działaniem człowiek przeciwstawia się wszelkiej broni niosącej mu śmierć i zniszczenie.

W potężnej sile oddziaływania literatury i sztuki zawiera się również wielka prawda życia ludzkiego, prawda, która nie daje się przełożyć na język nie tylko nauk ścisłych, lecz także nauk społecznych. Jakiż historyczny traktat naukowy potrafiłby wydobyć z powstania listopadowego jako wydarzenia historycznego tę wielką uniwersalną i wieczną prawdę, jaką z niego wydobył geniusz *Chopina* w *Etiudzie rewolucyjnej*.

Prawda naukowa współdziała w określeniu poglądu na świat, jaki sobie urabia człowiek indywidualnie. Mowa tu o współdziałaniu, gdyż sama prawda naukowa nie wystracza. Stosunkowo niewielu ludzi oddawało życie za prawdę naukową, znacznie więcej poświęcało je z innych powodów. Pułkownik Baurdzan *Momysz-Uły* w znanej pięknej wojennej opowieści *A. Bek Szosa wołokołamska*, przerabiając rekrutów na żołnierzy, wdrażał w nich nie prawdę naukową o pochodzeniu życia i o materii, lecz uczył patriotyzmu i poczucia honoru na wzorach historii narodu rosyjskiego i swojego własnego — kachaskiego.

Takie wychowanie pułkownik Baurdzan *Momysz-Uły* dawał żołnierzom w okresie zagrożenia stolicy kraju przez wroga. Czy problem takiego wychowania zjawia się tylko w krytycznych sytuacjach narodu? Czy dla poglądu na świat każdego indywidualnego człowieka najważniejszą sprawą nie jest pytanie, jak przeżyć własne życie w sposób godny człowieka? Na to pytanie jednostka nie znajdzie gotowej odpowiedzi w żadnej teorii naukowej. Odpowiedzi tej musimy szukać w dorobku duchowej kultury ludzkiej i dlatego upowszech-

nianie kultury ma tak ścisły związek z działalnością upowszechniania wiedzy, mającej służyć krzewieniu poglądu na świat.

Powiedzieliśmy na początku, że do istoty procesu kształtowania się inteligencji ludowej należy to, że jej łączność z masami ludowymi opiera się na naukowym poglądzie na świat, który jest wspólny inteligencji i masom ludowym. Trzeba to rozszerzyć na wspólność całego wielkiego dorobku duchowej kultury ludzkości.

Upowszechnianie wiedzy, mającej na celu krzewienie naukowego poglądu na świat, nie może być oderwane od upowszechnienia kultury, która pomaga jednostce w pogłębianiu jej filozofii życia. Czy pod tym względem obecny filozoficzny ruch w Polsce jest w stanie okazać poważniejszą pomoc? Nie wolno lekceważyć społeczno-politycznej funkcji w toczącej się walce ideologiczno-politycznej. Gdy jednak filozofia ześrodkowuje się jednostronnie na zagadnieniu walki klasowej, zaniedbując zagadnienia duchowej kultury człowieka, to nie daje dostatecznej pomocy w budowaniu duchowej kultury społeczeństwa socjalistycznego, w kształtowaniu kultury duchowej jednostek dla życia w warunkach, w których problem klas antagonistycznych zacznie schodzić na plan dalszy. Problem jest bardzo poważny, gdy bowiem filozofia zamienia się całkowicie w politykę, gdy zaniedbuje zagadnienia duchowego życia człowieka i związane z nim zagadnienia humanizmu, to dziedzinę tę albo pozostawia tradycyjnej sferze religii, albo — gdy chodzi o jednostki bardziej samodzielne intelektualnie — prywatnej inicjatywie indywidualnych dociekań filozoficznych. W obecnej sytuacji polskiego ruchu filozoficznego, który ma charakter szkolenia ideologiczno-politycznego, po strawę filozofii duchowego życia człowiek sięga inteligent do przekładów z literatury klasycznej Grecji, do klasyków wielkiej literatury światowej i polskiej, ale rzadko sięga do „Myśli Filozoficznej”.

Na żyznej glebie trwałych wartości kultury ludzkiej, z posiewu rewolucji ludowej rozwija się nowa socjalistyczna kultura. Rozwój nauki umożliwia i posuwa ją naprzód nie tylko poprzez wyniki badań naukowych i ich praktycznego zastosowania, lecz także w niemniejszej mierze dzięki tym źródłom inspiracji duchowej, które tkwią w nagromadzonych już wartościach kultury, zdobywanej przez ludzkość przez wieki w procesie walki człowieka z przyrodą, z innymi ludźmi i z samym sobą. Dzięki tym trwałym wartościom kultury w każdym nowym, wychowanym na nich pokoleniu budzą się nowe marzenia, wybiegające w przyszłość, pobudzające wyobraźnię i myśl badawczą, uzbrajające w cierpliwość żmudnych dociekań naukowych i w wytrwałość walki, jakiej ona wymaga, choć na pozór odbywają się w spokojnym zaciszu laboratorium.

Właśnie ta nauka, nauka wielkich postępowych dążeń człowieka, należąca do najwyższych wartości duchowej tradycji ludzkości, wyzwolona ze służby kapitalizmu, w krajach socjalizmu toruje sobie drogę do ludu pracującego, w którego pracy wzięła niegdyś początek cała ludzka kultura.

Józef Chałasiński

Stefan Wołoszyn

O POGŁĘBIENIE DYSKUSJI NAD KIERUNKIEM I TREŚCIĄ NAUCZANIA W SZKOŁACH WYŻSZYCH

Podstawowym, aktualnym zadaniem szkół wyższych jest walka o wyższą, socjalistyczną jakość nauczania i wychowania młodzieży, o wyższą zawodową, naukową i ideologiczną jakość kształconych kadr. W zakresie tego podstawowego zadania — jako zagadnienie najważniejsze, które ma być przedmiotem dyskusji, zwłaszcza w bieżącym roku akademickim, zostało postawione *zagadnienie kierunku i treści nauczania w szkołach wyższych*.

Dyskusje programowe, nieraz nawet bardzo gorące, były prowadzone dorywczo także w latach poprzednich. Jednak odbywały się one przeważnie w dość ciasnym kręgu naukowców, biorących udział w opracowywaniu programów, natomiast ogół pracowników nauki albo był od tych spraw odsunięty (plany i programy opracowywały tylko „wtajemniczone” komisje), albo stał na uboczu i problematyką tą mało się interesował. Nad programami niektórych kierunków studiów (na przykład filologicznych) rozpoczęto dyskusję w prasie, ale szerzej jej nie rozwinęto. Wiele cennych głosów w dyskusji nad treścią i kierunkiem nauczania przyniosły konferencje rektorów i dziekanów szkół wyższych w roku 1953 i 1954. W bieżącym roku akademickim odbyła się szersza i głębsza dyskusja programowa w zakresie studiów technicznych i rolniczych na konferencji wyższych szkół technicznych w Polanicy oraz na konferencji wyższych szkół rolniczych w Zakopanem. Na konferencjach tych opracowano projekty nowych planów tych studiów oraz podjęto próbę ustalenia podstawowych założeń dla rewizji i opracowania nowych programów.

Zagadnieniem, które powinno wywołać szeroką dyskusję w uczelniach w bieżącym roku akademickim, jest zagadnienie kierunku i treści nauczania, postawione przez ministra Adama Rapackiego na III krajowej naradzie aktywu związkowego szkół wyższych¹ oraz w artykule pod tytułem: *Rok akademicki 1954/55*².

Zadanie polega na tym, aby podstawy programów nauczania poszczególnych kierunków studiów, wydziałów i szkół stały się wresz-

¹ Patrz przemówienie ministra Adama Rapackiego w dyskusji na III krajowej naradzie aktywu związkowego szkół wyższych, „Życie Szkoły Wyższej” nr 12 1954, str. 38.

² „Życie Szkoły Wyższej” nr 11/1954, str. 5.

cie wynikiem kolektywnych prac i dyskusji, aby ogół pracowników nauki wspólnie opracował założenia programowe, aby programy przedstawiały szarmonizowaną i odpowiednio skorelowaną całość — „z punkty widzenia jednolitej myśli przewodniej, wynikającej z najistotniejszych potrzeb rozwoju budownictwa socjalistycznego, rozwoju nauki i wychowania młodzieży”³.

Zagadnienie i stan opracowania planów i programów studiów z pewnością wygląda rozmaicie w szkołach różnych typów i w zakresie różnych kierunków studiów. Prace nad planami nauczania pewnych szkół i kierunków studiów są bardziej zaawansowane, innych — mniej (na przykład plany szkół ekonomicznych można już nawet opublikować jako zasadniczo ustalone). Zdajemy sobie sprawę z takiego stanu rzeczy i nie ustalamy „recepty” ani wytycznej dla wszystkich kierunków, sądzimy jednak, że pokazując drogę, po której idziemy, ułatwimy wszystkim szkołom włączenie się — zależnie od zaawansowania i etapu prac — do dyskusji programowych i do prac, których cel jest wspólny dla wszystkich uczelni i kierunków.

Jeżeli chodzi o plany i programy nauczania, dyskusje powinny doprowadzić do zespołowego opracowania racjonalnych planów studiów oraz programów szczegółowych. Plany te powinny z jednej strony zapewniać przygotowanie absolwentów szkół wyższych na odpowiednim poziomie zawodowym, naukowym i ideowym, z drugiej zaś — nie powinny przeciążać młodzieży. Młodzież bowiem musi mieć czas na pracę samodzielną i twórczą.

Jeżeli mamy polepszać jakość szkolnych kadr, to dyskusje nad kierunkiem i treścią nauczania nie mogą być oderwane od rzeczowych dyskusji i konkretnych badań nad zawodowym, naukowym i ideowym „profilem” absolwenta szkoły wyższej, od badań nad przygotowaniem naszych absolwentów do pracy zawodowej, naukowej i społecznej. Badania i dyskusje powinny oprzeć się na jak najszerszym materiale terenowym, w badaniach należy obserwować naszych absolwentów w konkretnej pracy zawodowej i społecznej i z tych obserwacji wyciągać konkretne wnioski co do kierunku i charakteru naszej pracy dydaktyczno-wychowawczej. Wiemy, że wielu absolwentów przoduje w pracy zawodowej, ale wiemy też, że utyskiwania na często złe przygotowanie do życia praktycznego absolwentów szkół wyższych raczej się mnożą i są słuszne⁴. I dlatego nie wolno nam dyskusji nad kierunkiem i treścią studiów odrywać od zagadnienia „profilu” i przygotowania zawodowego naszych absolwentów.

Szczegółowe programy studiów muszą zawierać węzłowe zagadnienia danej dyscypliny, niezbędne do ukształtowania naukowego poglądu na świat młodzieży, niezbędne do jej przygotowania zawodowego i naukowego; nie powinny jednak rozpraszać się w szczegółach, popadać w encyklopedyzm, albe pseudospecjalizację czy ciasny praktycyzm. Zadaniem twórczych dyskusji i badań jest wskazanie tych zagadnień węzłowych, wokół których musi być skupiony program da-

³ Adam Rapacki, *Rok akademicki 1954/55*, „Życie Szkoły Wyższej” nr 10/1954, str. 8.

⁴ Zagadnienie to było poruszane w licznych artykułach w „Poproście” i prasie codziennej.

nego kierunku studiów, wskazanie przerostów i braków pod tym względem w programach, konieczności i możliwości korelacji pomiędzy poszczególnymi przedmiotami i działami, miejsca w tych programach dla tak zwanego wykształcenia ideologicznego, powiązania tak zwanych przedmiotów ideologicznych z kierunkiem studiów, praktyką zawodową itd.

Nieodłączną i ciągle aktualną częścią procesu dydaktycznego są formy i metody nauczania i uczenia się młodzieży. Dlatego z pewnością i one staną się przedmiotem dyskusji. Nie należy jednak dyskutować nad formami i metodami dydaktycznymi w oderwaniu od treści nauczania. Nie ma bowiem problemu metod samego w sobie. Natomiast istnieje problem metod najodpowiedniejszych do realizacji danych treści, metod zapewniających jedność nauczania i oddziaływania wychowawczego, jedność nauczania i badania naukowego. Jako podstawową formę nauczania w szkołach wyższych przyjęliśmy wykład kursowy, dający obraz całokształtu nauki w jej poszczególnych dyscyplinach. Za mało jednak wiemy o tym i za mało dyskutujemy nad tym, kiedy wykład kursowy jest dobry, a kiedy nie spełnia swego zadania, jest szkolarski, schematyczny lub dogmatyczny. Nie dyskutujemy nad tym, jak powinien wyglądać wykład kursowy, które podręczniki lub skrypty są odpowiednie, dające zarys kursu. Istnieje potrzeba dyskusji nad miejscem i rolą wykładu monograficznego w systemie naszego kształcenia, nad stosunkiem ćwiczeń i seminariów do wykładów (kiedy i w jakim stopniu powinny uzupełniać wykład, a w jakim stopniu powinny sprzyjać i uczyć samodzielnej pracy studenta), nad formami i treścią repetytoriów i konsultacji, nad miejscem i rolą samodzielnej pracy studenta w bibliotece, laboratorium czy pracowni itd.

Treści nauczania są realizowane w toku żywej pracy dydaktyczno-wychowawczej i badawczo-naukowej poszczególnych zakładów i katedr. Dlatego sądzimy, że należy wciągać i poddawać pod szeroką, ale pozytywną dyskusję także tę codzienną pracę katedr. Należy odpowiedzieć na pytanie, jak dana katedra lub zakład realizują zasadę jedności nauczania i wychowania młodzieży oraz zasadę jedności badań naukowych i nauczania, czy atmosfera badawcza katedry sprzyja procesowi dydaktycznemu i wychowawczemu, czy zakład potrafi zainteresować i wciągać młodzież w swoje prace badawcze (realna praca ze studenckim kołem naukowym, sprzyjająca wyrabianiu samodzielnego i twórczego stosunku młodzieży do nauki), czy z procesem dydaktyczno-wychowawczym i badawczo-naukowym jest bezpośrednio związana kadra asystencka i aspirancka itd. Dyskusje nad tymi sprawami powinny pomagać zakładom i katedrom w podnoszeniu ich pracy na coraz wyższy poziom.

W związku z dyskusją nad kierunkiem i treścią nauczania należy również poddać pod szeroką i gruntowną dyskusję podręczniki, skrypty i pomoce naukowe, służące do realizacji planów i programów studiów. Ukazały się i ukazują się dziesiątki podręczników i skryptów, z których młodzież się uczy, tymczasem brak jest gruntownych i rzeczowych recenzji tych wydawnictw, brak twórczych dyskusji nad nimi. Nie piszą albo mało piszą o podręcznikach i skryptach odpowiednie

czasopisma, nie dyskutuje się nad nimi ani w katedrach, ani w studenckich grupach lub kołach naukowych.

•

Powstaje pytanie, jaką rolę mogą i powinny odegrać zakładowe organizacje związkowe w szkołach wyższych w tej szerokiej dyskusji nad treścią i programami poszczególnych kierunków studiów?

Wydaje się, że rola ta jest i powinna być znaczna. „Nie ulega wątpliwości — jak to stwierdził minister Adam Rapacki na III krajowej naradzie aktywu związkowego szkół wyższych — że można liczyć na pełną i skuteczną pomoc organizacji związkowych. Chodzi o pomoc przed dyskusją, w czasie dyskusji, a tym bardziej po niej, kiedy trzeba będzie jej wyniki realizować w praktyce“⁵.

Zakładowa organizacja związkowa w uczelni, a szczególnie aktyw komisji naukowo-dydaktycznej mogą i powinny przeprowadzić szeroką mobilizację ogółu pracowników nauki do merytorycznej dyskusji zespołowej nad treścią nauczania w szkole wyższej. Tam gdzie tę dyskusję podejmują katedry lub poszczególne zespoły naukowe, organizacja związkowa powinna aktywnie do niej się włączyć, tam gdzie ta dyskusja się opóźnia, inicjować ją na zebraniach katedr lub grup związkowych, towarzystw naukowych, na konwersatoriach specjalistycznych lub naradach ZOZ. Nie jest zadaniem ZOZ zastępowanie w tych sprawach katedry czy rady wydziałowej, niemniej jednak katedry czy wydziały mogą i powinny znaleźć znaczną pod tym względem pomoc w organizacji związkowej jako czynnika społecznego.

Organizacja związkowa może i powinna zachęcać poszczególnych kolegów do wzięcia udziału w tej dyskusji, może i powinna upowszechniać wyniki dyskusji zespołów specjalistycznych. Na płaszczyźnie związkowej może się odbywać wymiana doświadczeń i wyników dyskusji pomiędzy poszczególnymi katedrami, wydziałami, a nawet uczelniami. ZOZ-y powinny „uczulić“ na te sprawy terenowych korespondentów „Życia Szkoły Wyższej“, których zadaniem byłoby zwrócić szczególną uwagę na to, co się w tym zakresie dzieje na terenie uczelni oraz pobudzać pracowników nauki do wypowiedzania się na ten temat w „Życiu Szkoły Wyższej“. Organizacja związkowa może i powinna włączyć do tej dyskusji gazetę uczelnianą. Gazeta ta, choćby przez odpowiednio redagowaną kronikę tych spraw, może odegrać dużą rolę w powodzeniu i ciągłości dyskusji.

Organizacja związkowa może i powinna organizować i popierać wzajemne hospitacje wykładów i zajęć dydaktycznych przez pracowników nauki, przeprowadzać dyskusje nad nimi, dokonywać wymiany doświadczeń. Zakładowa organizacja związkowa może przez nawiązanie odpowiedniego kontaktu z ZSP i ZMP wciągać młodzież do dyskusji i do wypowiedzania się na temat treści i programu studiów.

Rada miejscowa ZOZ może na płaszczyźnie związkowej — za pośrednictwem rad zakładowych — nawiązać kontakt z przedsiębior-

⁵ Patrz przemówienie ministra Adama Rapackiego w dyskusji na III krajowej naradzie aktywu związkowego szkół wyższych, „Życie Szkoły Wyższej“ nr 12/1954 str. 38.

stwami i zakładami pracy, w których pracują absolwenci danej uczelni, i na tej drodze zbierać cenny materiał dotyczący przygotowania zawodowego i postawy społecznej naszych absolwentów. Równocześnie organizacja związkowa może zebrać od absolwentów opinie o tym, co im studia dały, a czego nie dały w zakresie przygotowania naukowego, zawodowego i społecznego.

Grupa związkowa jest najczęściej organicznie związana z jednym zakładem lub jedną katedrą i niejednokrotnie odgrywa lub może odegrać zasadniczą rolę w kształtowaniu i kultywowaniu atmosfery prawdziwej, koleżeńskiej, wyteżonej, ofiarnej pracy dydaktyczno-wychowawczej i badawczo-naukowej katedry. Analiza warunków i czynników decydujących o tej atmosferze ma podstawowe znaczenie dla zespołowego opracowania należytego kierunku naukowego i wychowawczego studiów.

Dyskusja nad kierunkiem i treścią nauczania w szkołach wyższych nie ma być kampanią — jak to stwierdził minister Adam R a p a c k i — ale zespołowym, wspólnym dla wszystkich uczelni i wszystkich pracowników nauki kształtowaniem treści nauczania. Aby uniknąć kampanijności, dyskusja ta musi być zaplanowana, ciągła i wszechstronna. Powinny się do niej włączyć wszystkie ogniwa każdej uczelni. Jej problemy powinny znaleźć także wyraz w planach i poczyniach każdej zakładowej organizacji związkowej, zwłaszcza w planach pracy i działalności komisji naukowo-dydaktycznych. Aktyw tych komisji jest powołany przede wszystkim do możliwie konkretnego, dostosowanego do etapu prac w danej dziedzinie, do warunków lokalnych i kadrowych, w jakich znajduje się uczelnia, opracowania sposobów udziału ZOZ, ogółu jej członków-pracowników nauki w tej tak istotnej dla walki o coraz wyższą socjalistyczną jakość nauczania i wychowania w szkołach wyższych — sprawie.

Stefan Wołoszyn

Uniwersytet Warszawski

Jerzy Wróblewski

Z DOŚWIADCZEŃ WYDZIAŁOWYCH KONFERENCJI NAUKOWYCH

Na Wydziale Prawa Uniwersytetu Łódzkiego organizowano w roku szkolnym 1953/54 konferencje naukowe. Zadaniem artykułu jest omówienie niektórych zagadnień, nasuwających się w związku z tą nową zespołową formą pracy naukowej.

Wydziałowe konferencje naukowe organizowano u nas w związku ze szkoleniem partyjnym wyższego stopnia, które w roku szkolnym 1952/53 zgromadziło cały aktyw naukowy wydziału. W roku szkolnym 1953/54 podjęto myśl kontynuowania konferencji tego rodzaju.

Po ustaleniu tematyki zwoływano konferencje, na których przedyskutowano następujące grupy zagadnień:

a) Zagadnienia związane z podstawowymi wydarzeniami w życiu politycznym omówiono na konferencji na temat: *Zadania nauki prawa w świetle obrad i uchwał II Zjazdu PZPR*.

b) Zagadnienia związane bezpośrednio z problematyką systemu prawa ludowego były poruszone w referatach: *Zagadnienie ciągłości prawa* (prof. J. Wróblewski) oraz *Zasady współżycia społecznego* (prof. J. Litwina).

c) Zagadnienia nauki prawa omówiono w referacie: *Historyczny proces powstawania prawa a nauka prawa i jej rola* (prof. B. Łapicki), a krytykę burżuazyjnej metody naukowej w referacie: *Metoda formalno-dogmatyczna, jej przejawy w nauce i stosowaniu prawa* (prof. J. Piątkowski). Problematykę podstawowych pojęć prawnych poruszyły referaty: *Źródła prawa* (prof. A. Szpunar), *Podstawa mocy obowiązującej prawa międzynarodowego* (prof. R. Bierzanek), *Niektóre zagadnienia logiki w wykładni prawa* (mgr J. Gregorowicz)¹.

W konferencjach uczestniczyli wszyscy pracownicy nauki Wydziału Prawa. Zależnie od tematyki referatu zapraszano także pracowników innych wydziałów. Do dyskusji na konferencjach wprowadzał referat, którego powielone tezy rozsyłano uczestnikom przed konferencją. Konferencje odbywały się raz w miesiącu w stałych terminach.

W toku pracy konferencji naukowych nasunęło się wiele zagadnień, których rozwiązanie ma na skutek braku doświadczeń na tym polu charakter pewnego eksperymentu. Omówię tutaj dwa zagadnienia:

¹ Por. J. Nowacki, *Konferencje naukowe Wydziału Prawa Uniwersytetu Łódzkiego*, „Życie Szkoły Wyższej” nr 4/1954, str. 176.

1) sposób doboru tematów konferencji, 2) udział samodzielnych i pomocniczych pracowników nauki w konferencjach.

Według koncepcji przyjętej w roku ubiegłym wybór tematów odpowiadał dwóm podstawowym, powiązanim ze sobą wymogom. Temat musi mieć zarówno odpowiednią doniosłość naukową, jak też musi być „atrakcyjny” dla uczestników konferencji.

Zazwyczaj temat naukowo doniosły jest przez to samo atrakcyjny, ale to nie jest regułą, ze względu na dość daleko posuniętą specjalizację i różnorodność dyscyplin prawnych. Konferencje mają właśnie w pewnej mierze łączyć różne dyscypliny, nie może to jednak prowadzić do zacierania faktu tej specjalizacji. Dlatego też wiele zagadnień doniosłych naukowo nie mieści się w tematyce konferencji, bo mogłyby one stanowić podstawę do efektywnej dyskusji tylko dla wąskiego grona specjalistów, a nie wzbudzałyby zainteresowania ogółu uczestników konferencji. Tematy atrakcyjne — to takie, które interesują wszystkich czy też znaczną większość uczestników konferencji, ponieważ zawierają problematykę, z którą każdy z tego czy innego punktu widzenia musi się zetknąć w swej pracy naukowej i dydaktycznej.

Mimo sukcesów konferencji trzeba sobie zdawać sprawę z ujemnych momentów, które mogą tkwić w tego rodzaju rozwiązaniu problemu doboru tematów. Sprowadzają się one do tego, że tematyka tak dobranych referatów może się nie mieścić w ramach zagadnień prac naukowo-badawczych, prowadzonych przez poszczególne katedry. Z tego względu przy opracowywaniu przyjętej tematyki może niekiedy wystąpić pewna wielotorowość, co w zasadzie należy ocenić ujemnie. Według rozwiązania przeciwnego, przyjętego przez nasze konferencje, tematyka powinna obejmować fragmenty prac prowadzonych przez poszczególne katedry. W ten sposób istotnie można by uniknąć owej „wielotorowości”. Jednak takie rozwiązanie mogłoby sprowadzić konferencje do zebrań informacyjnych o pracy naukowej katedr, ponieważ ze względu na specjalizację prowadzonych prac pozabawiłoby konferencje w znacznej mierze ich dyskusyjnego charakteru, który stanowi właśnie ich żywotną siłę i wartość.

Rozwiązanie przyjęte przez Wydział Prawa UŁ zdaje się być najlepsze mimo ewentualnych zastrzeżeń, które wyżej omówiłem.

Zagadnienie opracowywania referatów i udziału w dyskusji samodzielnych i pomocniczych pracowników nauki wynika z doświadczeń konferencji zeszłorocznych. Referaty opracowywali samodzielni pracownicy nauki, również niemal wyłącznie oni zabierali głos w dyskusji, chociaż pomocniczy pracownicy nauki byli obecni na wszystkich posiedzeniach. Nasuwa się pytanie, czy taka sytuacja jest pożądana?

Najbardziej celowe wydaje się rozwiązanie do pewnego stopnia kompromisowe. Trzeba by w miarę możliwości wciągać pomocniczych pracowników nauki do czynnego udziału w konferencjach, ale w sposób gwarantujący zachowanie dotychczasowego poziomu naukowego. Można to osiągnąć, jeżeli referaty będą tematycznie związane z zagadnieniami opracowywanymi przez pomocniczych pracowników nauki w pracach kandydackich. Natomiast jeśli chodzi o udział w dyskusji,

to byłoby pożądane kolektywne przygotowywanie się do określonych tematów na zebraniach katedr, bo tak przygotowane wystąpienia mogłyby niewątpliwie stanowić pożyteczny wkład do prac konferencji. Również mogłoby wchodzić w grę — co jednak dotychczas nie było na naszych konferencjach praktykowane — kolektywne przygotowanie referatów, które by ułatwiło wciąganie do aktywnego udziału w pracach szerszego zespołu pomocniczych pracowników nauki, zapewniając jednocześnie wysoki poziom opracowania tematów.

Jerzy Wróblewski

Uniwersytet Łódzki

Kazimierz Kapitańczyk

Z DZIAŁALNOŚCI KOMISJI NAUKOWO-DYDAKTYCZNEJ RADY MIEJSCOWEJ ZZNP PRZY SZKOLE INŻYNIERSKIEJ W POZNANIU

Powołana do życia w maju 1954 r. Komisja Naukowo-dydaktyczna Rady Miejscowej ZZNP przy Szkole Inżynierskiej zastała przygotowany teren dla podjęcia bardziej planowej działalności.

Już bowiem w 1949 r. w Szkole Inżynierskiej w Poznaniu rozpoczęła swą działalność Komisja do Spraw Popularyzacyjno-wydawniczych. Początkowo rozwijano działalność odczytową (w roku szkolnym 1949/50 wygłoszono 33 prelekcje z dziedziny techniki i nauki), wkrótce jednak przekształcono ją w akcję doradczą dla racjonalizatorów i nowatorów. W związku z tym powstał w Szkole Inżynierskiej Instytut Naukowo-techniczny, który w okresie 1950—1952 zanotował wśród ważniejszych swych osiągnięć 32 porady oraz 8 odczytów popularnonaukowych, wygłoszonych na terenie uczelni i 20 odczytów — w fabrycznych klubach racjonalizatorskich.

Jeden z kierunków pracy Instytutu, mianowicie poradnictwo, przejęła w maju 1953 r. Poradnia Techniczna przy Szkole Inżynierskiej, podczas gdy akcję popularyzatorską kontynuuje Komisja Naukowo-dydaktyczna Rady Miejscowej ZZNP. Pierwszym przejawem jej działalności było zorganizowanie 13 maja 1953 r. ogólnouczelnianej sesji dyskusyjnej. Zainicjowały ją trzy referaty na tematy dydaktyczno-metodyczne:

- 1) *Uwagi o nauczaniu matematyki w wyższych szkołach technicznych* (prof. A. Schönhuber),
- 2) *Nauczanie wytrzymałości materiałów w SI* (prof. mgr inż. F. Tychowski),
- 3) *Prace dydaktyczne i naukowe Katedry Fizyki SI* (prof. dr A. Zajackowski).

Drugi nurt działalności Komisji Naukowo-dydaktycznej stanowią odczyty popularnonaukowe. Jeszcze w roku szkolnym 1952/53 wygłoszono prelekcje na temat: *Tendencje postępowe w budowie silników spalinowych w NRD* (prof. mgr inż. B. Orgelbrand — maj 1953 r.) oraz *Turbina gazowa — silnik przyszłości* (prof. mgr inż. K. Markiewicz — czerwiec 1953 r.).

Rok szkolny 1953/54 był okresem dalszego systematycznego pogłębiania pracy pedagogicznej. Oczywiście był to okres eksperymentowania i szukania nowych form tej pracy.

Przedewszystkiem zorganizowano konsultowanie wykładów i ćwiczeń.

W listopadzie 1953 r. odbyły się hospitowane ćwiczenia z fizyki. Prowadził je st. asystent inż. W e i s s z grupą studentów I semestru Wydziału Elektrycznego. Temat ćwiczeń obejmował zadania rachunkowe z zakresu zastosowania prawa Archimedesesa i prawa Pascala.

Również w listopadzie 1953 r. odbył się hospitowany wykład prof. mgra L i p i ń s k i e g o (fizyka), przewidziany dla studentów I semestru Wydziału Elektrycznego, na temat: *Podstawowe pojęcia nauki o cieple (temperatura, termometr, rozszerzalność cieplna)*. Wykład był ilustrowany licznymi pokazami. W wykładzie nawiązano do poprzedniego tematu i podano rekapitulację przerobionego materiału.

Następny hospitowany wykład na temat: *Przekroje stożka obrotowego* wygłosił prof. dr W. J a n k o w s k i. Był to wykład z zakresu geometrii wykreślnej, przeznaczony dla studentów II semestru Wydziału Budownictwa.

Ostatni wykład hospitowany wygłosił w maju 1954 r. prof. mgr inż. J. K i e p u s z e w s k i na temat: *Opory skrawiania przy frezowaniu frezami walcowymi*. Wykład był przeznaczony dla studentów VI semestru Wydziału Budowy Maszyn. Było na nim obecnych 10 osób personelu nauczającego. Był to jedyny wykład na temat techniczny, co należy podkreślić.

W roku szkolnym 1953/54 kontynuowano także publiczną działalność odczytową. Wygłoszono następujące prelekcje:

1) *Radziecki mikrodurometr PMT 3* (inż. Z. G ł o w a c k i — wrzesień 1953),

2) *Pompy cieplne — nowy system ogrzewnictwa* (prof. mgr inż. K. M a r k i e w i c z — październik 1953),

3) *Rzeczony konstrukcji motocykli wyczynowych startujących na torach trawiastych* (mgr inż. J. S i e r a d z o n — listopad 1953),

4) *Zastosowanie modeli elektrycznych w technice* (mgr Z. B r a u z e — grudzień 1953),

5) *Spajanie metali na zimno* (prof. inż. S. O l s z e w s k i — grudzień 1953),

6) *Wentylatory i dmuchawy w rolnictwie* (prof. mgr inż. M a r k i e w i c z — styczeń 1954),

7) *Pęknięcia zmęczeniowe części maszyn* (inż. J. O l s z e w s k i — luty 1954),

8) *Wyciskanie metali — nowoczesna metoda obróbki plastycznej* (prof. mgr inż. F. T y c h o w s k i — marzec 1954),

9) *Architektura mostów* (mgr inż. Wł. P a j c h e l — marzec 1954),

10) *Nowoczesna kuźnia i jej problemy* (inż. J. C z a r n e c k i — kwiecień 1954),

11) *Elektroerozyjna obróbka metali* (mgr Z. B r a u z e — maj 1954).

Przeciętna frekwencja na odczytach wynosiła 160 do 180 osób. Głównym celem odczytów było upowszechnienie myśli technicznej. Należy przypuszczać, że to osiągnięto, jeśli się weźmie pod uwagę liczne uczestnictwo przedstawicieli świata praktyki.

Rok szkolny 1954/55 rozpoczął według wypróbowanego już schematu. Niemniej jednak w pracy zjawił się nowy, niewątpliwie interesujący ton.

Studenci Szkoły Inżynierskiej, słuchający wykładów w zakresie podstaw marksizmu-leninizmu, mają raczej zainteresowania matematyczno-fizyczne i wykazują poważny niedostatek w zakresie wykształcenia humanistycznego (a nawet ogólnego). Z drugiej strony personel nauczający Katedry Podstaw Marksizmu-leninizmu ma wykształcenie humanistyczne, co stwarza konieczność dopełnienia przygotowania rzeczowego z zakresu przyrodoznawstwa. Postanowiono więc w ramach bezpośredniej współpracy samokształceniowej Katedry Podstaw Marksizmu-leninizmu oraz katedr Chemii i Fizyki przestudiować niezbędny materiał z zakresu nauk ścisłych.

Niezależnie od powyższego zamierzenia w wykładach hospitacyjnych będzie się uwzględniać problemy materializmu dialektycznego i historycznego w ramach aktualnej tematyki.

W związku z tym odbył się pierwszy wykład hospitowany na temat: *Układ okresowy pierwiastków jako komentarz do zasad materializmu dialektycznego* (prof. dr K. K a p i t a ń c z y k). Wykład stanowił podsumowanie cyklu prelekcji, których treścią była nauka o budowie materii, energii atomowej i układzie okresowym, przewidziana w programie studiów dla I semestru Wydziału Budownictwa. Temat nawiązywał ściśle do przerobionego materiału i uwzględniał przykłady ilustrujące zasady materializmu dialektycznego.

W podsumowaniu dyskusji nad tym wykładem przewodniczący Komisji Naukowo-dydaktycznej prof. dr B u t l e w s k i zapowiedział rozwinięcie aktywności w kierunku uwzględniania zasad materializmu dialektycznego w wykładach tak przedmiotów ogólnych, jak i zawodowych.

Poza wykładami hospitowanymi prowadzono też akcję publicznych odczytów popularno-naukowych. Wygłoszono następujące prelekcje:

1) *Niektóre zagadnienia elektro-energetyczne w nowoczesnym przemyśle chemicznym* (prof. dr K. K a p i t a ń c z y k — wrzesień 1954),

2) *Materiały budowlane na sesji problemowej PAN* (prof. mgr inż. R. K o z a k — październik 1954).

Kazimierz Kapitańczyk

Szkoła Inżynierska w Poznaniu

Leon Bojm

Z DOŚWIADCZEŃ KOMISJI PRZYDZIAŁU PRACY ABSOLWENTOM

Zadaniem niniejszych uwag jest podzielenie się doświadczeniami Komisji Przydziału Pracy Absolwentom na Wydziale Prawa Uniwersytetu Wrocławskiego im. B. Bieruta i wyciągnięcie pewnych ogólnych wniosków z tych doświadczeń.

Komisje przydziału pracy absolwentom mają do spełnienia nader odpowiedzialne zadanie. Od ich pracy, od sposobu załatwienia uzasadnionych życzeń absolwentów przy wyborze miejsca i rodzaju pracy i jednoczesnego uwzględnienia interesu gospodarki narodowej zależy w dużym stopniu nie tylko los młodego człowieka-fachowca, lecz również jakość jego pracy, jego stosunek do powierzanej mu pracy i do władzy ludowej. Dlatego nie można traktować nakazu pracy jako zwykłego urzędowego papierka, a funkcji przydziału pracy jako mechanicznej czynności urzędowej. KPPA powinny pamiętać, że funkcja przydziału pracy ma duże znaczenie wychowawcze, że umiejętności absolwenta powinny być wykorzystane z największą korzyścią dla społeczeństwa i dla niego samego.

Zarówno przepisy ustawy o planowym zatrudnieniu absolwentów, jak i wszystkie przepisy wykonawcze do niej są przepojone właściwą naszemu ustawodawstwu głęboką troską o młodego absolwenta-fachowca, o jak najlepsze wykorzystanie jego wiedzy fachowej i zapewnienie mu możliwie najlepszych warunków bytowych oraz pracy.

Przeważająca większość absolwentów przyjmuje chętnie nakaz pracy, zachowuje się na posiedzeniu komisji godnie, ułatwiając jej tym samym spełnianie trudnego i poważnego zadania w sposób zgodny z interesem osobistym absolwenta i potrzebami gospodarki narodowej. Znałe są jednak wypadki niezrozumienia intencji i istoty KPPA oraz niewłaściwego stosunku absolwentów do niej i do planowego zatrudnienia kadr. Gdzie tkwi źródło takiego stanu rzeczy? Nasze dwuletnie doświadczenie wykazuje, że tkwi ono w słabej pracy uświadamiającej i wychowawczej na naszym Wydziale.

Niezupełnie dobrze przedstawia się również sprawa samego planowania w dziedzinie zatrudnienia absolwentów. Wprawdzie w 1953 r. Ministerstwo Szkolnictwa Wyższego dosyć wcześnie przysłało rozdzielnik ogólny, ale bez szczegółowych rozdzielników resortów ze wskazaniem rodzaju, miejsca i dokładnych warunków pracy i płacy Komisja nie może przystąpić do należytej pracy. Resorty mają wynikający z ustawy i przepisów wykonawczych obowiązek dostarczania Komisjom w odpowiednim czasie rozdzielników. Jednak w latach 1953 i 1954 tyl-

ko nieliczne resorty wykonały ten obowiązek. Dostarczanie tych danych dopiero na posiedzenia Komisji utrudnia uwzględnianie słuszných i uzasadnionych interesów absolwentów.

Aczkolwiek w zakresie planowania nastąpiła w roku 1954 znaczna poprawa w porównaniu z rokiem 1953, to jednak miało ono jeszcze liczne braki. Na przykład MSW przysłało w roku 1954 ogólny rozdzielnik już w marcu oparłszy go na danych rekrutacji na studia II stopnia. Tymczasem faktyczna liczba absolwentów wykazywała znaczne odchylenie od liczby przyjętych na studia II stopnia, a więc MSW na kilka dni przed pierwszym posiedzeniem KPPA przysłało inny rozdzielnik, który wprowadził uwzględniał faktyczną liczbę absolwentów, ale za to zmniejszał ilość instytucji, do których można było kierować absolwentów prawa, co w poważnym stopniu zredukowało możliwość szerszego uwzględnienia życzeń i zainteresowań poszczególnych absolwentów.

W słusznym dążeniu do uwzględniania osobistych interesów absolwentów Ministerstwo Szkolnictwa Wyższego z reguły uwzględniało w 1953 r. wszelkie reklamacje przedsiębiorstw i instytucji w sprawie kierowania do nich określonych absolwentów, mimo że nie figurowały one w rozdzielniku. Fakty takie zdarzały się w toku pracy Komisji, a nawet już po wydaniu przez nią nakazów pracy. Na przykład KPPA skierowała pewną absolwentkę do Okręgowej Komisji Arbitrażowej we Wrocławiu, ale na skutek pisma MSW zmieniła decyzję i skierowała ją do przedsiębiorstwa, w którym uprzednio była zatrudniona w księgowości. W innym przypadku KPPA na skutek pisma MSW skierowała absolwenta do spółdzielni kominiańskiej bez przekonania, że absolwent będzie tam wykorzystany odpowiednio do jego kwalifikacji. W 1954 r. wypadków takich było znacznie mniej.

Zmiany ilościowe i jakościowe w rozdzielniku na kilka dni przed posiedzeniem KPPA wywołują wrażenie nierealności całego planu zatrudnienia absolwentów prawa, zwłaszcza że zdarzały się wypadki, iż poszczególne resorty już po nadesłaniu rozdzielnika ogólnego do KPPA rezygnowały z zatrudnienia prawników, a inne nie mogły zatrudnić przydzielonych absolwentów z powodu braku etatów (na przykład Prezydium MRN — Bielsko).

Dalszym brakiem planowania jest nieuwzględnianie w rozdzielniku ogólnym MSW tych absolwentów, którym KPPA udzieliły odroczenia nakazu pracy z innych powodów niż kontynuacja studiów. Jeśli bowiem w 1953 r. absolwenci studiów I stopnia, którzy zostali przyjęci na studia II stopnia, byli objęci rozdzielnikiem, to dość znaczna liczba pozostałych, imiennie znanych Ministerstwu, nie była nim objęta i Komisja miała niemało trudności w odpowiednim skierowaniu ich do pracy, zwłaszcza że w 1953 r. obok absolwentów studiów I stopnia byli jeszcze absolwenci studiów dawnego typu z tytułem magisterskim i wszystkie resorty wołały tych ostatnich. Aczkolwiek problem różnych stopni studiów na wydziałach prawa zanika, pozostaje nadal problem absolwentów z okresowymi odroczeniami, którzy powinni być ujęci w rozdzielniku ogólnym.

Jednym z głównych celów planowej polityki kadr jest zatrudnianie fachowców stosownie do ich kwalifikacji. Duża część absolwentów wydziałów prawa nie jest właściwie zatrudniona, zwłaszcza w radach,

narodowych. Nie bacząc na ich wyższe kwalifikacje, wynikające z ukończenia studiów prawniczych, w roku 1953 zatrudniano ich z reguły na niższych stanowiskach referentów w VIII, a najwyżej VII grupie, a w roku 1954 — najwyżej w VI grupie. Ponadto ich praca, poza wydziałami społeczno-administracyjnymi, karno-administracyjnymi i komisjami planowania, nie jest najczęściej związana z prawem i może być wykonywana przez osoby o wykształceniu podstawowym. Na przykład absolwent skierowany do Wydziału Gospodarki Komunalnej Prezydium MRN we Wrocławiu chodził po sklepach i mieszkaniach, sprawdzał i zapisywał metraż oraz czy został uiszczony czynsz. Takie fakty rodzą niechętny stosunek absolwentów do pracy w radach narodowych i są powodem licznych odwołań od skierowań do pracy w radach narodowych.

Ważnym problemem dla KPPA jest sprawa absolwentów obarczonych rodziną, a szczególnie absolwentów, których małżonka mieszka i pracuje w określonej miejscowości. Nie mając rozdzielników szczegółowych z resortów i na skutek tego nie znając zapotrzebowania na prawników w poszczególnych miejscowościach, KPPA bardzo często nie są w stanie uwzględnić życiowo uzasadnionych próśb o zatrudnienie w danej miejscowości. KPPA na Wydziale Prawa Uniwersytetu im. B. Bieruta poradziła sobie w 1953 r. w ten sposób, że zwołała na dwa miesiące przed rozpoczęciem posiedzeń zebranie informacyjne absolwentów, na którym zapoznała ich z zasadami działania KPPA i następnie przez dwa miesiące zbierała uzasadnione i udokumentowane życzenia absolwentów co do miejsca i rodzaju pracy. Zebrane dane zostały przedstawione delegatom resortów na posiedzeniu Komisji i w większości przypadków uwzględniono uzasadnione prośby. Szczególnie duże zrozumienie wykazał delegat Urzędu Rady Ministrów i Ministerstwa Sprawiedliwości. Również w 1954 r. niektóre takie sprawy załatwiono pozytywnie, ale już znacznie mniej niż w roku poprzednim, gdyż tym razem delegaci nie znali zapotrzebowania terenu, poza miejscowościami „obsługiwanymi“ przez Wydział Prawa Uniwersytetu im. B. Bieruta we Wrocławiu.

W związku z powyższymi, przykładowo tylko przytoczonymi faktami nasuwają się niektóre wnioski co do usprawnienia pracy KPPA:

1) Główny rozdzielnik ogólny powinien być opracowany na podstawie szczegółowego zapotrzebowania na absolwentów, zgłoszonego przez poszczególne resorty i powinien być przesłany do KPPA wraz z wykazem stanowisk, miejsc i warunków pracy oraz płacy co najmniej na dwa miesiące przed rozpoczęciem działalności komisji.

2) Na uczelniach należy przeprowadzić ankietę wśród absolwentów na początku ostatniego roku akademickiego i materiały uzyskane na tej drodze przekazać Komisjom. Delegaci resortów, przeprowadzający na uczelniach wstępne rozmowy z absolwentami i często przyrzekający im pracę w określonym resorcie, powinni przeprowadzać te rozmowy w porozumieniu z wydziałowymi KPPA, a nawet przy udziale ich członków.

3) Uczelnie (dziekanaty) powinny przesłać do MSW dane o liczbie absolwentów z końcem I semestru ze szczególnym uwzględnieniem absolwentów pracujących zarobkowo.

4) Departament Planowania MSW powinien układać rozdzielnik zgodnie z powyższymi danymi, z ewentualnym pominięciem absolwentów pracujących. Skoro bowiem wyrażono zgodę na to, aby studenci pracowali zarobkowo, to po ukończeniu przez nich studiów należy przydzielić ich do dotychczasowych miejsc pracy, niezależnie od rodzaju wykonywanej pracy. Praktyka bowiem wykazuje, iż rzadko zdarzają się wypadki, aby osoby pracujące i z reguły dobrze zarabiające wyrażały zgodę na zmianę miejsca i warunków pracy. Będzie to również bodźcem do tego, aby przy udzielaniu zezwolenia na pracę zarobkową uwzględniano również postulat wykorzystania kwalifikacji danego studenta — przyszłego absolwenta.

5) Uczelniane (wydziałowe) organizacje partyjne i młodzieżowe powinny rozpocząć akcję uświadamiającą wśród absolwentów na 3-4 miesiące przed końcem roku akademickiego z tym, że akcja ta powinna przybierać na sile przed rozpoczęciem działalności KPPA oraz powinna trwać przez cały czas jej działalności.

6) Delegaci resortów powinni mieć wykazy wszystkich miejscowości w kraju, w których istnieje możliwość zatrudnienia absolwentów danego kierunku studiów, w celu ułatwienia komisji uwzględnienia uzasadnionych życzeń absolwentów. Ponadto delegaci resortów powinni być uprzedzeni o ich osobistej odpowiedzialności za przedstawianie warunków pracy i płacy, niezgodne ze stanem faktycznym.

7) KPPA powinny mieć w pewnych uzasadnionych przypadkach swobodę w przydzielaniu pracy poza rozdzielnikiem.

8) KPPA powinny na 2-3 miesiące przed końcem roku akademickiego zebrać udokumentowane dane co do miejscowości, w których absolwenci mają prawo otrzymać zatrudnienie, na przykład ze względów rodzinnych, i przekazać te dane — za pośrednictwem MSW — resortom, którym w myśl rozdzielnika mają być przydzieleni absolwenci danego kierunku studiów. Pozwoli to na maksymalne uwzględnienie potrzeb gospodarki narodowej i uzasadnionych życzeń absolwentów.

9) Uczelnie (dziekanaty) powinny być odpowiedzialne za zorganizowanie sprawnie pracującego biura KPPA, które by szybko, terminowo i bezbłędnie załatwiała wszystkie sprawy związane z działalnością komisji.

Postulaty powyższe wynikają w zasadzie z istniejących dotychczas przepisów o planowym zatrudnieniu absolwentów, lecz nie zawsze są realizowane. Ścisłe przestrzeganie przepisów o KPPA i usprawnienie ich działalności będzie dowodem tego, że zrozumieliśmy, iż „...troska o prostego człowieka... troska o lepsze jego życie, o lepszy jego los i przyszłość jest sprawą najświętszą”¹.

Leon Bojm

Uniwersytet im. B. Bieruta we Wrocławiu

¹ B. Bierut, O partii, „Książka i Wiedza”, Warszawa 1952, wyd. II, str. 325

Kazimierz Jankowski

O PRACY STUDENCKIEGO TOWARZYSTWA NAUKOWEGO AKADEMII MEDYCZNEJ W WARSZAWIE

W kwietniu 1953 r. rektor Akademii Medycznej w Warszawie na wniosek I konferencji przodowników nauki powołał do życia Studenckie Towarzystwo Naukowe, pierwszą naukową organizację studencką młodzieży medycznej w skali ogólnopolskiej, jedno z pierwszych studenckich towarzystw naukowych w Polsce.

Warto się podzielić doświadczeniami, jakie Studenckie Towarzystwo Naukowe Akademii Medycznej w Warszawie zebrało w ciągu roku swego istnienia.

Studenckie Towarzystwo Naukowe jest nową organizacją na uczelni i stawia sobie bardzo poważne zadania: chce być organizatorem pracy naukowo-badawczej studentów, wychowania ich w duchu twórczego opanowania nauki, chce być ośrodkiem walki ideologicznej w nauce, chce organizować gorące, młodzieńcze dyskusje, w których by się kształtował materialistyczny światopogląd przyszłych lekarzy.

Dlatego Studenckie Towarzystwo Naukowe stanowi część składową uczelni. Redaktor Akademii Medycznej prof. dr M. K a c p r z a k otwierając I teoretyczno-naukową konferencję STN mówił, że powstanie masowego ruchu naukowego studentów na uczelni stanowi dalszy etap demokratyzacji nauki w Polsce Ludowej.

I. STRUKTURA ORGANIZACYJNA STUDENCKIEGO TOWARZYSTWA NAUKOWEGO

Cechą charakterystyczną kierownictwa STN jest jak najściślejsza współpraca z pracownikami nauki. Trudno mówić zresztą o jakiegokolwiek pracy naukowej studentów bez stałej, codziennej, przyjacielskiej pomocy pracowników nauki. Pomoc pracowników nauki, wytyczony przez nich kierunek pracy to podstawowy warunek sukcesów STN. Wyraża się to w pewnej dwutorowości kierownictwa STN: w istnieniu obok siebie kierownictwa naukowego i studenckiego kierownictwa organizacyjnego.

Ogólne kierownictwo STN sprawuje rektor za pośrednictwem powołanej przez siebie Rady Naukowej.

Rada Naukowa składa się z samodzielnych pracowników nauki. Rada Naukowa wytycza ogólny kierunek pracy naukowej Towarzystwa, zatwierdza plany naukowe kół i tematy na konferencję naukową.

Rada STN jest wybierana przez ogólne zebranie członków STN. Rada STN wybiera spośród siebie przewodniczącego, dwóch wiceprzewodniczących oraz kierowników: 1) naukowego, 2) obozu naukowego, 3) popularyzacji Towarzystwa, 4) pracy na młodszych latach, 5) biuletynu Towarzystwa.

Rada STN, ściśle współpracując z Radą Naukową, kieruje całokształtem prac Towarzystwa, kontroluje pracę sekcji i kół naukowych.

W zależności od kierunku pracy koła naukowe łączą się w sekcje. Towarzystwo ma następujące sekcje: 1) interny, 2) pediatrii, 3) sanitarno-higieniczną, 4) chirurgii, 5) teoretyczną, 6) stomatologii.

Kierownictwo koła naukowego stanowi kierownik naukowy — samodzielny pracownik nauki i sekretarz — student. Kierownictwo sekcji stanowi kierownik naukowy — samodzielny pracownik nauki i sekretarz — student. Kierownicy naukowcy poszczególnych sekcji tworzą Radę Główną STN.

Taka struktura STN, chociaż może nieco skomplikowana, jest konieczna, jeśli weźmiemy pod uwagę fakt istnienia na uczelni 52 kół naukowych liczących ponad 500 członków.

II. KOŁO NAUKOWE — PODSTAWOWE OGNIWO PRACY

Każdy członek STN pracuje w jednym z kół naukowych. W końcu roku szkolnego 1953/54 w kołach naukowych pracowało 550 studentów lat wyższych (studenci I i II roku pracują w kołach przedmiotowych).

Towarzystwo przyjęło jako najpilniejsze zadanie — ustabilizowanie kół naukowych i stworzenie ciągłości ich pracy. Osiągnięto to poprzez umożliwienie studentom III roku wstępowania do każdego koła naukowego, nie wyłączając takich kół jak przy Klinice Położniczo-ginekologicznej, Psychiatrycznej, Laryngologicznej, przy Instytucie Reumatologii czy Onkologii. Dzięki temu do każdego koła należą studenci z różnych lat studiów, co umożliwia ciągłość pracy. Zarówno Rada STN, jak i koła zwracają uwagę, aby kandydat wstępował do koła naukowego zgodnie ze swymi rzeczywistymi zainteresowaniami. Rozmowy z kandydatami — to bardzo ważny element walki z płynnością członków kół. Przyjęto zasadę, że nowoprzyjęty członek w pierwszym roku wciąga się w życie swojego koła, a dopiero w drugim roku bierze udział w pracy naukowej. Szczególnie dotyczy to studentów III roku, którzy wstępują do kół naukowych przy klinikach prowadzących zajęcia ze studentami V roku studiów.

Ubiegły rok pracy STN zakończył się pełnym sukcesem w dziedzinie stabilizacji kół. Na początku roku szkolnego 1954/55 znaczna większość kół rozpoczęła pracę w pełnym składzie z roku poprzedniego. W wielu kołach wytworzył się zwarty kolektyw młodzieżowy, który prowadził pracę swą często także w czasie wakacji. Szczególnie aktywne koła powstały przy I Klinice Internistycznej, Zakładzie Chirurgii Operacyjnej, Centrum Medycyny Sportowej, Zakładzie Higieny, Zakładzie Fizjologii oraz Klinice Położniczo-ginekologicznej.

Niewątpliwym sukcesem ubiegłego roku było także ustalenie treści pracy kół. Po I konferencji teoretyczno-naukowej STN jest oczywiste,

że treścią pracy kół może i powinna być przede wszystkim samodzielna praca naukowa studentów.

Z tym podstawowym zadaniem koła, uznanym dziś na naszej uczelni powszechnie, wiąże się wiele problemów, które znajdują rozmaite odzwierciedlenie w tematyce pracy rozmaitych kół naukowych. Koła kliniczne słusznie stawiają sobie za zadanie zapoznanie swoich członków z pracą usługową kliniki, co zbliża ich do chorego człowieka. Wszystkie zaś koła słusznie stawiają sobie za cel zapoznanie studentów z metodyką pracy naukowej w danej dziedzinie w szerszym zakresie, niż tego wymagają studia.

Jeżeli jednak STN stawia sobie za cel wychowanie lekarzy nowego typu, to niesposób tego dokonać bez jednoczesnego kształtowania materialistycznego światopoglądu, bez jednoczesnego opanowywania filozofii marksistowskiej. W tym zakresie w wielu kołach w roku szkolnym 1952/53 opracowano referaty o tematyce ogólnej, światopoglądowej. Wydaje się szczególnie ważne podkreślenie, że poziom ideologiczny kół zależy nie tyle od ilości wygłoszonych referatów o tematyce ogólnej (choć ich potrzeby nie można negować), ale przede wszystkim od umiejętności dokonania przez członków krytycznej „rozprawy” z każdą wygłaszaną w kole reakcyjną teorią.

Przyczyną słabości ideologicznej kół jest jednak wiele innych czynników, takich jak na przykład brak w programie studiów kursu materializmu dialektycznego, a także brak w kołach naukowych pracujących naukowo aktywistów ZMP, którym praca w organizacji młodzieżowej „nie pozwala” na pracę w kole naukowym.

W końcu 1953 r. prawie na wszystkich zebraniach organizacyjnych STN szczególnie gorąco dyskutowano nad formami pracy kół. Brak jednolitych form pracy kół stanowi dużą przeszkodę w dalszym ich rozwoju. Prof. A s k a n a s, doc. N i e l u b o w i c z i inni zwracali uwagę na konieczność wprowadzenia takich form pracy, aby interesujące życie koła porywało młodzież, aby otwierało jej perspektywy poważnej i pożytecznej a jednocześnie ciekawej pracy. Doc. N i e l u b o w i c z pokazał na przykładzie kierowanego przez siebie koła, jak powierzenie studentom samodzielnej pracy naukowo-badawczej zmobilizowało ich do ogromnego wysiłku. Koło, kierowane przez doc. N i e l u b o w i c z a, opracowywało temat: *Utrata krwi przy różnych rodzajach operacji*. Była to jedna z pierwszych prac naukowych wykonanych samodzielnie przez koło naukowe na naszej uczelni. Praca ta wymagała niekiedy przebywania w klinice do późnej nocy, pomimo to studenci wykonali ją z dużym poświęceniem i ofiarnością.

Prof. A s k a n a s zwracał uwagę, że koło powinno pracować według długoterminowego planu, że studenci powinni czytać literaturę fachową i przygotowywać się do dyskusji. Prof. A s k a n a s uczył członków kierowanego przez siebie koła techniki pracy naukowej, metod opracowywania literatury fachowej i pisania referatów. Studenci mają ściśle wyznaczony termin przedstawienia kierownikowi koła planu referatu do przedyskutowania przed jego wygłoszeniem.

Do pożytecznych form pracy koła należy także zaliczyć zebrania naukowe sekcji. Dotychczas na uczelni odbyły się zaledwie cztery zebrania tego typu, wszystkie jednak były na wysokim poziomie.

W roku szkolnym 1953/54 około 30 członków kół naukowych otrzymało delegacje na rozmaite zjazdy naukowe. Po powrocie składali oni sprawozdania w swoich kołach, co zawsze wzbudzało bardzo duże zainteresowanie.

III. I KONFERENCJA NAUKOWA — PRZEGLĄDEM DOROBKU NAUKOWEGO TOWARZYSTWA

W dniach 24 - 25 kwietnia 1954 r. odbyła się na naszej uczelni I uczelniana konferencja naukowo-teoretyczna STN. Konferencja miała podsumować dotychczasowy dorobek naukowy studentów Akademii Medycznej. Konferencja miała jednocześnie na celu pobudzenie wszystkich kół do podejmowania samodzielnych prac naukowych oraz spopularyzowanie pracy STN wśród pozostałych studentów, a zwłaszcza lat niższych. Na konferencję zgłoszono najlepsze prace ze wszystkich kół. Konferencja była poważnym sukcesem naukowym i organizacyjnym STN. Spełniła ona w pełni postawione przed nią zadania, a przede wszystkim stała się doskonałym sprawdzianem poziomu pracy poszczególnych kół, pokazała dobre i złe strony ich pracy, a tym samym umożliwiła aktualną ocenę pracy naukowej studentów oraz opracowanie wniosków do pracy na rok następny.

Chciałbym także spróbować odpowiedzieć w artykule tym na pytania wysunięte w dyskusji przez zaproszonych na konferencję gości:

a) Czy przedmiotem konferencji powinny być głównie tematy poglądowe czy też oparte na samodzielnej pracy naukowo-badawczej?

b) Czy tematem konferencji powinien być jeden czy wiele problemów?

Wydaje mi się, że zdecydowana odpowiedź na te pytania jest w warunkach istniejących na uczelni niemożliwa, a upieranie się przy jakiegokolwiek skrajności byłoby niesłuszne. Z przekonaniem można jedynie twierdzić, że niesłuszne jest umieszczanie w programie jednej konferencji prac własnych i poglądowych, ponieważ powoduje to przeładowanie programu i uniemożliwia dostateczne omówienie wszystkich problemów związanych z pracami poglądowymi. Słuszniej byłoby zorganizować w ciągu roku dwie konferencje: jedną dotyczącą prac własnych i drugą — najlepszych prac poglądowych.

IV. OBOZ NAUKOWO-BADAWCZY, STN W BROKU

W sierpniu 1954 r. został zorganizowany z funduszków Ministerstwa Zdrowia obóz naukowo-badawczy STN w Broku nad Bugiem.

Obóz miał na celu przeprowadzenie w terenie wiejskim badań naukowych nad wszawicą, awitaminozami, krzywicą i wielu innymi zagadnieniami. W pracach obozu brało udział 16 lekarzy i 26 studentów, głównie Oddziału Sanitarno-higienicznego. Poza pracą naukową prowadzono także pracę usługową dla miejscowej ludności. Praca obozu dzięki doskonałemu kierownictwu (prof. K o s t r z e w s k i i dr K o r c z a k) oraz ogromnemu zapalowi całego kolektywu obozu została uwieńczona dużym sukcesem naukowym.

Tak pokrótce przedstawia się praca Studenckiego Towarzystwa Naukowego Akademii Medycznej w Warszawie. W stosunkowo krótkim artykule nie jest możliwe wyczerpujące przedstawienie wszystkich problemów. Wiele z nich nie zostało jeszcze rozwiązanych, jak na przykład sprawa budżetu STN. Zarząd Uczelniany ZMP i Rada STN nie potrafiły jeszcze znaleźć form ścisłej współpracy, mocno kuleje praca kół przedmiotowych na I i II roku studiów, które były pozbawione dotychczas jakiegokolwiek ogólnego kierownictwa, nadal nie ma u nas kół naukowych na Wydziale Farmacji. Sprawy te są palące i muszą być rozwiązane. Za bardzo pilną sprawę uważamy także potrzebę nawiązania ściślejszej współpracy pomiędzy kołami naukowymi uczelni podobnego typu w skali krajowej w celu wymiany doświadczeń.

W bieżącym roku szkolnym przeprowadzamy na naszej uczelni konkurs na najlepszą naukową pracę koła naukowego. Do konkursu zgłoszono dotychczas 25 prac. Najlepsze z tych prac zostaną ogłoszone na II konferencji naukowej STN. Wszystkie sekcje przygotowują zebrania naukowe, które w pewnym stopniu mają zastąpić konferencję teoretyczną, która w tym roku szkolnym nie zostanie zorganizowana. Zebrania naukowe sekcji są organizowane z jednym, możliwie najbardziej ogólnym tematem wspólnym dla wszystkich kół. Na przykład Sekcja Interny ustaliła jako temat zebrania naukowego: *Zagadnienie starzenia się i jego biologiczne znaczenie*.

W tym roku szkolnym chcielibyśmy także wprowadzić współpracę młodych absolwentów, dawnych członków STN, którzy wyjechali w teren, z ich kołami naukowymi. Sądzymy, że korzyści byłyby obopólne i duże.

Ogólny wniosek, jaki nasuwa się po roku istnienia STN, można sformułować następująco: praca Towarzystwa stanowi nowy, jakościowo wyższy etap pracy kół naukowych. STN już w tej chwili odgrywa poważną rolę w procesie wychowania nowych, pełnowartościowych specjalistów i już w najbliższej przyszłości powinno się stać jednym z najcenniejszych instrumentów ofensywy ideologicznej na uczelni.

Kazimierz Jankowski

Studenckie Towarzystwo Naukowe
Akademii Medycznej w Warszawie

Julian Popiel

O METODACH PRACY STUDENCKIEGO KOŁA NAUKOWEGO WYŻSZEJ SZKOŁY EKONOMICZNEJ W POZNANIU

Koło Naukowe Finansów Wyższej Szkoły Ekonomicznej w Poznaniu ma już 3-letnie doświadczenia.

W ciągu dwóch pierwszych lat pracy Koła wygłoszono około 20 referatów. Obejmowały one między innymi następujące problemy: dochód narodowy, funkcje pieniądza, planowanie finansowe w przedsiębiorstwie, rola podatku obrotowego w gospodarce socjalistycznej, reprodukcja środków w przedsiębiorstwie przemysłowym oraz drogi wzmoczenia rozrachunku gospodarczego.

Podstawowe w pracy Koła w roku szkolnym 1952/53 były, oparte na pracy J. S t a l i n a *Ekonomiczne problemy socjalizmu w ZSRR*, dwa referaty na temat charakteru praw ekonomicznych oraz sprzeczności między miastem a wsią, między pracą umysłową a fizyczną w okresie socjalizmu. Prace Koła skupiały się wokół zagadnień kredytowych, podatku gruntowego oraz ubezpieczeń społecznych i gospodarczych.

W czasie opracowywania referatów referenci niejednokrotnie przedstawiali projekty swoich prac na ogólnym zebraniu członków. Referent był obowiązany podać najpóźniej na tydzień przed zebraniem plan pracy, źródła i literaturę, które z kolei zarząd Koła dostarczał poszczególnym członkom.

Rok szkolny 1953/54 okazał się przełomowy w pracach Koła. Liczba członków zmalała do połowy stanu z roku poprzedniego. Powodem tego była przede wszystkim częściowa reorganizacja studiów, w wyniku której wykład: *Finanse i kredyt* rozpoczynał się dopiero w IV semestrze. Praktycznie więc w Kole pracowali przez cały rok tylko studenci III roku studiów.

Mimo niewielkiej liczby członków oraz słosunkowo nikłych wyników w porównaniu z latami ubiegłymi metody pracy Koła poważnie się rozwinęły. Przy opracowywaniu referatów członkowie Koła korzystali w większości przypadków z wiadomości zaczerpniętych bezpośrednio z przedsiębiorstw oraz banków. W ten sposób referaty straciły w dużym stopniu swój charakter książkowo-kompilacyjny.

Przy ocenie wyników oraz metod pracy Koła nasuwają się następujące uwagi:

1) Brak planowo przygotowanej tematyki referatów. Nie były one powiązane ze sobą zagadnieniowo, nie stanowiły pogłębienia i rozwinięcia jednego problemu, były niejednokrotnie dobierane przypadkowo.

2) Brak ciągłości w pracy Koła.

3) Brak powiązania prac Koła z pracami naukowo-badawczymi katedr finansowych.

4) Brak dostatecznego zainteresowania ze strony pracowników nauki pracami Koła.

Sprawa ożywienia pracy w kole naukowym, to nie tylko kwestia metod prowadzenia zajęć, mobilizacji studentów do samodzielnego rozwiązywania problemów naukowych, to także — i to jest niezmiernie ważne — sprawa bezpośredniego przykładu ze strony pracowników nauki.

Wydaje się, że pracownicy nauki często zapominają o tym, iż studenci krótkim okiem śledzą swoich wychowawców, komentują ich zachowanie, sposób traktowania studentów, a także oceniają ich dorobek naukowy. Jeżeli pracownik nauki sam nie występuje z przykładowym opracowaniem (na przykład na posiedzeniu koła naukowego), jeżeli studenci nie mogą wziąć udziału w sesji naukowej szkoły, na której pracownicy nauki referują swoje prace, jeżeli nie ukazują się zeszyty naukowe szkół ekonomicznych (z wyjątkiem SGPiS), zawierające dorobek naukowy swoich pracowników — to odpada jeden z bardzo ważnych czynników wychowawczo-dydaktycznych — żywy przykład.

Wykładowca powinien zainteresować słuchacza, wzbudzić w nim chęć dogłębnego poznania przedmiotu. Dobry wykładowca potrafi niejednokrotnie zaszczerpić u studenta zamiłowanie do pracy naukowej, do poznawania i samodzielnego rozwiązywania nowych problemów, wyłaniających się w życiu gospodarczym.

Ażeby uczestnictwo w studenckim kole naukowym dało słuchaczowi spodziewane korzyści jego praca musi być dobrze przemyślana i zorganizowana przez zespół katedry kierującej.

Pierwszym zagadnieniem jest materiał ludzki. Koło ma w zasadzie obejmować studentów jednej specjalizacji wszystkich lat studiów. Wydaje się jednak, iż studenci I roku ograniczają się jedynie do biernego uczestnictwa w pracach koła. Właściwie dopiero na II roku studiów członek koła może pracować samodzielnie. Jednak trzon koła, jego aktywni powinni stanowić studenci III roku.

W jaki sposób powinna przebiegać praca w studenckim kole naukowym?

Opierając się na spostrzeżeniach własnych oraz wypowiedziach na łamach prasy dochodzę do wniosku, iż zarówno opiekunowie kół, jak i władze uczelni chciałyby w pracy kół naukowych widzieć „prawdziwą i czystą działalność naukową”. Wydaje mi się, iż tkwi tu pewne nieporozumienie. Często lubimy używać ładnych i wielkich słów gubiąc w formie właściwą treść. A treścią studenckiego koła naukowego jest wciągnięcie w technikę pracy naukowej, a poprzez poznanie instrumentów „rzemiosła” — wszczepienie zamiłowania do pracy, której wykonywanie wymaga nie tylko dobrej znajomości „fachu”. Dlatego też sądzę, iż pracę w kole naukowym należy zacząć od:

1) opartego na konkretnych przykładach zaznajomienia uczestników z istotą metody dydaktycznej,

2) podania podstawowych wskazówek co do techniki pracy naukowej,

3) rozpoczęcia pracy samodzielnej od krótkich sprawozdań z artykułów bądź opracowań książkowych.

Tego rodzaju praca przygotowawcza (etap wstępny) miałaby na celu nauczanie słuchacza: a) uważnego i właściwego czytania, b) umiejętnego „wylapywania” rzeczy istotnych dla danego zagadnienia, c) zwięzłego przedstawienia treści przeczytanego opracowania.

Dopiero po takim przygotowaniu studenci mogą przystąpić do samodzielnego przygotowywania referatów, które powinny być pisane pod kierunkiem pracownika nauki oraz poprawiane przed ich wygłoszeniem. I tu także jest wskazane pewne stopniowanie trudności. Pierwsze referaty powinny być opracowywane z literatury, następne zaś powinny mieć charakter źródłowy — powinny być oparte na danych z praktyki. Dopiero wówczas członek koła naukowego włączyłby się do właściwej pracy naukowej danej katedry.

Nie znaczy to jednak, aby od tego zaczynała się więź koła naukowego z pracami katedry. Ważne niewątpliwie w pracach naukowych katedr jest zbieranie danych bibliograficznych, robienie notatek, uszeregowywanie wypowiedzi różnych autorów. W tej pracy mogą być także pomocne koła naukowe.

Powyższy projekt ramowy pracy koła naukowego przewiduje w zasadzie dwuletni okres realizacji, obejmujący studentów II, III i IV roku, a ściślej biorąc — studentów IV, V, VI i VII semestru.

Na marginesie omawianych metod pracy studenckich kół naukowych należy poruszyć jeszcze jedno, choć już nie „naukowe”, to jednak bardzo ważne zagadnienie. Jest nim, ogólnie biorąc, wychowanie młodzieży. W prowadzeniu akcji wychowawczej w szkołach wyższych koła naukowe powinny odegrać niepoślednią rolę. Sądzę, iż byłoby rzeczą ze wszech miar wskazaną, ażeby na przykład koło naukowe finansów zbierało się dla wysłuchania i przedyskutowania referatu z zakresu fizyki czy chemii.

Ta strona działalności koła naukowego nabrałaby rumieńców życia właśnie poprzez nawiązanie kontaktu na przykład Koła Naukowego Finansów WSE z Kołem Naukowym Fizyków, Chemików lub Matematyków Uniwersytetu Poznańskiego. Wydaje się, iż obie strony mogłyby dowiedzieć się rzeczy ciekawych i pożytecznych.

Powyższy projekt nie jest bynajmniej receptą na jedynie skuteczny środek do zaszczepienia chęci do pracy naukowej. Celem jego jest w zasadzie położenie nacisku na właściwą i konsekwentnie realizowaną metodę rozpoczęcia i kontynuowania pracy. Pozostawiam między innymi otwartą kwestię pracy zespołowej czy indywidualnej, opracowywania tego samego zagadnienia przez jednego czy dwóch studentów. Samo życie zadecyduje bowiem w setkach kół naukowych o najwłaściwszej metodzie pracy. Trzeba tylko jej poszukać i konsekwentnie wprowadzić w czyn.

Julian Popiel

STUDENCKIE PRAKTYKI WAKACYJNE

Rokrocznie tysiące studentów prawie wszystkich szkół wyższych oraz uczniów średnich szkół zawodowych odbywa w lipcu i sierpniu praktyki wakacyjne. Na przykład studenci po I roku Wydziału architektury odbywają praktykę na budowie w charakterze pomocników wysoko wykwalifikowanych rzemieślników. Podobny zakres obejmuje praktyka po II roku studiów. Po II roku studenci przeprowadzają inwentaryzację zabytków architektury i urbanistyki, po IV i V — praktykują w biurach projektów.

Praktyki są płatne. Ponadto studenci otrzymują pieniądze na przejazd do miejsca praktyki i z powrotem. Tu znajdujemy pierwszą możliwość oszczędności. Praktyki powinny odbywać się jak najbliżej rodzinnej miejscowości uczelni, a każdy wyjątek od tej zasady powinien być umotywowany zamieszkiwaniem w dalej położonej miejscowości, do której kieruje się studenta na praktykę, jego rodziny, względami klimatycznymi czy kierowaniu na praktyki osób, które przebyły lub są zagrożone chorobami dającymi się leczyć klimatycznie, lub umotywowany w inny, równie przekonujący sposób. Tymczasem... spojrzmy na mapkę na rys. 1.

Do wymienionych na niej miejscowości zostali skierowani na praktykę w czasie ubiegłych wakacji studenci I i II roku Wydziału Architektury oraz II roku Chemii i Łączności Politechniki Gdańskiej. Czy te dosyć dalekie wojaże można we wszystkich przypadkach umotywować?

Wysyłanie praktykantów poza Gdańsk uzasadnia się wyższym poziomem praktyk w tych odległych miejscowościach niż na miejscu. Twierdzi się, że miejscowi opiekunowie praktyk to często znajomi praktykantów, że pobłażają im, a więc postawienie praktyk na miejscu na wysokim poziomie nie jest możliwe.

Jest możliwe! Bezwzględnie jest możliwe! Ale trzeba opiekunów praktyk wychować. Trzeba kandydatów na te stanowiska zapoznać z zagadnieniami dydaktycznymi, których dotychczas w większości nie znają, trzeba ich zapoznać z programami niektórych przedmiotów, nie tylko przedkładając im te programy na piśmie (choć i tego także dotychczas nie robiono), ale mówiąc im o nich na specjalnie urządzanych konferencjach. Trzeba wreszcie wyraźnie określić, czego uczelnia spodziewa się po praktykach.

Jeżeli to zrobimy, co jest możliwe raczej w rodzinnej miejscowości uczelni, na pewno będzie mniej skarg na opiekunów praktyk, na pewno nie będziemy ich obwiniali o spowodowanie niskiego poziomu praktyk.

Ze sprawą tą łączy się druga możliwość oszczędności. Przebieg praktyk jest kontrolowany przez samodzielnych i pomocniczych pracowników nauki. Im bliżej będą położone miejsca praktyk, tym częściej będą mogły odbywać się te kontrole i tym mniejsze będą koszty (przejazdy, diety).



Początek praktyk zbiega się zwykle z początkiem miesiąca. W tym czasie pracownicy produkcyjni wielu przedsiębiorstw, spośród których rekrutują się opiekunowie praktyk, są bardzo zajęci sprawozdawczością, niezwykle ważnymi dla nich obliczeniami procentu wykonania planu przez poszczególne jednostki organizacyjne przedsiębiorstwa oraz obliczeniami związanej z tym premii. Nie mają wtedy czasu na zajęcie się praktykantami, którzy przecież na początku praktyki wymagają szczególnej opieki. Trzeba więc rozpoczynać praktyki już po tym gorącym okresie, to jest po tygodniu, 10 dniach lub około połowy miesiąca.

Zdaje sobie sprawę z tego, że wprowadzenie w życie powyższego wniosku jest bardzo trudne, niemniej jednak „obijanie się” w niektórych przypadkach praktykantów w pierwszych dniach praktyki wymaga przeciwdziałania. Proponowane dostosowanie się do zwyczajów panujących w przedsiębiorstwach wydaje się najskuteczniejsze.

Opiekunowie praktyk otrzymują za tę opiekę, traktowaną jako dodatkową pracę, dodatkowe wynagrodzenie obliczone proporcjonalnie do ich miesięcznych zarobków zasadniczych i premii. Pracownicy w okresie pełnienia funkcji opiekunów praktyk szczególnie więc starają się o to, aby ich premia była jak największa, bo to zwiększa ich dodatkowe wynagrodzenie za opiekę nad praktykantami. Zjawisko to jest szczególnie niebezpieczne w przypadku, gdy premia opiekuna praktyki zależy głównie od jego indywidualnej pracy, a nie od pracy całego przedsiębiorstwa lub całego działu. Opiekun praktyk pracuje wtedy niezwykle intensywnie zawodowo i nie ma czasu na zajęcie się praktykantami. Trzeba ustalić ryczałt dodatkowego wynagrodzenia za opiekę nad praktykami, biorąc pod uwagę liczbę studentów, ich rozmieszczenie na budowach lub w poszczególnych działach produkcji, wykształcenie opiekuna i zajmowane przezeń stanowisko. Można to zagadnienie rozwiązać i w inny sposób, to jest obliczyć dodatkowe wynagrodzenie jako procent miesięcznych zarobków zasadniczych. Procent ten musi być oczywiście znacznie większy od dotychczasowego procentu obliczanego od całego zarobku.

Żąda się od studentów-praktykantów, aby propagowali współzawodnictwo pracy, nowe metody pracy, a jednocześnie wiele programów praktyk tak ułożono, że nie włączają one studenta do produkcji zakładu pracy, nie wiążą go silnie z życiem załogi. Propaganda prowadzona w tych warunkach nie da rezultatów. Trzeba studentów w pełni włączyć do walki załóg o wykonanie planu, przewidując między innymi premię dla studentów, zależną od wkładu ich pracy. Przy takim systemie praktyk trzeba przewidzieć w każdym dniu odpowiedni czas na prowadzenie dzienników praktyk, dzienników spostrzeżeń oraz na inne „nieprodukcyjne czynności“. Na budowie, w zakładach produkcyjnych, w biurach projektów można się wiele nauczyć, włączając się w pełny tok pracy przedsiębiorstwa, a nie jedynie przyglądając się jej.

Praktyki wakacyjne są poważnym wkładem w szkolenie nowych, socjalistycznych kadr zawodowych. Czy zdają sobie z tego sprawę wszyscy rozrzućeni po rozmaitych przedsiębiorstwach i urzędach opiekunowie praktyk? Ci spośród nich, którzy rzetelnie ustosunkowali się do swego zadania, mają zapewne wiele doświadczeń. Wyzyskanie doświadczeń opiekunów praktyk, spostrzeżeń studentów poważnie myślących o swoich studiach i pracowników naukowych kontrolujących przebieg praktyk może spowodować zorganizowanie praktyk wakacyjnych w latach następnych — taniej i lepiej.

Trzeba wymianę tych spostrzeżeń ułatwić poprzez organizowanie dwa razy do roku wydziałowych, międzywydziałowych, ogólnouczelnianych, środowiskowych lub może nawet ogólnopolskich konferencji poświęconych tej sprawie: jesienią — po praktykach i wiosną — przed ich zorganizowaniem. „Życie Szkoły Wyższej“ powinno użyć swych łamów zarówno dla sprawozdań z tych konferencji, jak i dla indywidualnych spostrzeżeń i wypowiedzi na ten temat.*

Janusz Kowalski

Politechnika Gdańska

* Redakcja uczyni to bardzo chętnie. *Redakcja.*

Janina Ptaszyńska

PODSTAWOWE ZAGADNIENIA DYDAKTYCZNE JĘZYKA ROSYJSKIEGO NA LEKTORATACH STUDIUM ZAOCZNEGO

Bardzo ograniczony — pod względem liczby godzin — kontakt lektora języka rosyjskiego ze studentami studium zaocznego stwarza konieczność szukania specyficznych rozwiązań dydaktycznych, dostosowanych do pracy metodą zaoczną. Specyficzność tych rozwiązań jest tym bardziej uzasadniona, że dotyczy nauczania języków, a zatem przedmiotu opierającego się w normalnych warunkach w znacznie większym stopniu niż nauczanie innych przedmiotów — na osobistym kontakcie słuchowym i wzrokowym uczącego się z nauczycielem.

Z uwagi na powyższe okoliczności ustalenie najbardziej właściwej metodyki nauczania języka rosyjskiego na lektoratach zaocznych wydaje się zadaniem szczególnie trudnym i dlatego wymaga kolektywnego opracowania, popartego zarówno studiami teoretycznymi, jak i wymianą doświadczeń.

Poglądy, które poniżej przedstawię, będą w niektórych sprawach dość znacznie odbiegać od poglądów zazwyczaj spotykanych. Co więcej, postaram się przedstawić moje poglądy możliwie kontrastowo, aby w ten sposób ułatwić ich krytykę i ocenę w ewentualnej dyskusji. Oczywiście, będą one bardzo fragmentaryczne, moim zamiarem jest bowiem tylko wskazać rozwiązania ogólne.

Rozpocznę od omówienia postulatów co do wyników, jakie należałoby osiągnąć w nauczaniu na lektoratach zaocznych.

I. POSTULOWANE WYNIKI NAUCZANIA

Wyniki nauczania w dziedzinie ideologicznej powinny w zasadzie być jednakowe na lektoratach zaocznych i na lektoratach zwykłych, natomiast wyniki w dziedzinie wiedzy i umiejętności zdobytej przez studentów mogą się różnić. Ewentualne różnice uzasadniają się tym, że:

1) znaczna liczba studentów na studium zaocznym nie zna niemal zupełnie języka rosyjskiego,

2) studenci studiów zaocznych nie mają w zasadzie możliwości szkolenia się w wymowie, kontrolowanego przez nauczyciela,

* Przez lektorat rozumiem tu komórkę organizacyjną dla nauczania języka rosyjskiego jako przedmiotu pobocznego na różnych kierunkach studiów — innych niż rusycystyka.

3) kontakt lektora ze studentami na studiach zaocznych ogranicza się do niewielkiej liczby godzin,

4) studenci studiów zaocznych są więcej niż inni przeciążeni pracą (zawodową i uczelnianą) i — dążąc do oszczędzania swych sił nie mogą wykazać się dostatecznym zainteresowaniem dla przedmiotu pobocznego.

Jeżeli do tych specyficznych trudności dodać trudności występujące również na lektoratach zwykłych, to celowe wyda się bardziej niż dotychczas realne i praktyczne ustalenie postulowanych wyników nauczania.

Wyniki te — nazwijmy je zasadniczymi — powinny polegać na:

1) przyswojeniu przez studenta zasobu słów i zwrotów specyficznych, wystarczającego do całkowitego rozumienia tekstów rosyjskich z jego specjalności naukowej oraz do praktycznie zadowalającego rozumienia tekstów prasy codziennej i literatury pięknej,

2) przyswojeniu praktycznym przez studenta tylko tych reguł gramatycznych, które zapewniają właściwe, zgodne z sensem zrozumienie tekstu rosyjskiego,

3) takim przyswojeniu umiejętności i wiedzy (wskazanym w punkcie 1 i 2), aby rozumienie języka rosyjskiego było jednakowo niemal łatwe przy słuchaniu tekstu, jak i przy jego czytaniu.

Próby uzyskania wyników zbyt różnostronnych i wymagających dużego nakładu pracy ze strony uczącego się kończą się często niepowodzeniem, nawet w warunkach znacznie bardziej sprzyjających niż warunki nauczania na lektoratach zaocznych. Wydaje się, że nie należy tolerować nadmiernej rozbieżności między wynikami rzeczywistymi a postulowanymi.

Postulowane wyniki zasadnicze są osiągalne i oddziałają, moim zdaniem, mobilizująco na studentów z następujących powodów:

1) studenci odczuwają, że rzeczywiście uzyskali pewną umiejętność, która im przynosi konkretną korzyść, i odczuwają zadowolenie, jakie zawsze towarzyszy swobodnemu posługiwaniu się tekstem obcojęzycznym przy czytaniu prasy i książek, słuchaniu radia itp.;

2) zadowolenie oraz osiągnięty dość wysoki poziom rozumienia języka zachęca do wszechstronniejszego jego opanowania — już z własnej inicjatywy studenta;

3) wobec znajomości dużego zasobu słów dalsza praca nad językiem stanie się ułatwiona i będzie się dokonywać samoczynnie, nawet bez świadomego planu, a to w miarę czytania tekstów i słuchania radia;

4) wszystkie powyższe okoliczności jako znacznie zwiększające — w porównaniu z wynikami osiągniętymi przy zwykłe stosowanym systemie nauczania — łatwość i częstotliwość kontaktu z rosyjskim tekstem pisanym i mówionym (radio, film) znacznie podnoszą natężenie oddziaływań ideologicznych.

A zarazem postulowane wyniki nauczania powinny być takie, aby wyraźnie zachęcały do nauki i dalej wciągały samoczynnie w świat i kulturę radziecką.

Do tego celu należy przystosować metody i materiał nauczania.

II. METODY NAUCZANIA

Praca studenta powinna polegać przede wszystkim na:

1) starannym i głośnym (w późniejszym okresie — także cichym) czytaniu tekstów rosyjskich,

2) możliwie częstym, równoległym z czytaniem tłumaczeniu na język polski trudniejszych wyrazów, zwrotów i fragmentów występujących w czytanych tekstach,

3) wpisywaniu wyrazów i zwrotów jeszcze nie opanowanych — do specjalnego zeszytu,

4) słuchaniu audycji radiowych w języku rosyjskim,

5) systematycznym przerabianiu gramatyki tylko w minimalnym zakresie, natomiast — na praktycznym opanowywaniu reguł gramatycznych i ich analizie w tekstach czytanych.

Prace kontrolne powinny polegać na zajęciach wskazanych w punkcie 2, 3, 5 oraz na kontroli, czy student systematycznie prowadzi wszystkie rodzaje zajęć, wyszczególnione w punktach 1—5. Ograniczenie tematyki prac konkretnych głównie do zagadnień gramatycznych uważam za mało uzasadnione na lektoratach studium zaocznego (oczywiście wręcz odmienny postulat należy postawić wobec rusycystów studium zaocznego).

Wśród prac kontrolnych należałoby uwzględnić między innymi:

a) nadsyłanie odpisów zeszytu z nowo opanowanym materiałem leksykalnym (porównaj wyżej punkt 3), co zmuszałoby studenta do przepisania tego materiału,

b) bardzo zwięzłe i proste streszczenie w języku rosyjskim, przeczytanych utworów, w miarę możliwości nie przetłumaczonych na język polski (w końcowym okresie nauki).

Egzamin powinien polegać, niemal wyłącznie, na tłumaczeniu tekstu czytanego i mówionego.

III. MATERIAŁ NAUCZANIA

W chwili obecnej nie ma materiału ściśle dostosowanego do projektowanych tu rozwiązań dydaktycznych w postaci usystematyzowanych wydawnictw. Niemniej jednak nauczanie można by oprzeć na wydawnictwach już istniejących. Należało by w szczególności wykorzystać wydawnictwa:

a) pokazujące akcent;

b) opatrzone słownikiem (tłumaczeniem) w tekście lub pod tekstem, lub przynajmniej słownikiem na końcu książki, tak aby uczący się miał ułatwioną pracę przy poznawaniu znaczenia nowych wyrazów i aby nie tracił czasu na ich wyszukiwanie w obszernych słownikach (pewne odchylenia od tej reguły można by zastosować w końcowym okresie nauczania); pożądane byłyby wydawnictwa, podające w podobny sposób również specyficzne zwroty języka rosyjskiego.

Ważną i zasadniczą rolę w nauczaniu powinny odegrać wydawnictwa z zakresu szeroko pojętej specjalizacji studenta. Każdy student byłby zobowiązany przerobić pewien materiał, o ile możliwości wchodzący

w zakres przedmiotów egzaminacyjnych swej specjalności — z wydawnictw w języku rosyjskim.

Ilościowy zakres materiału tekstowego mógłby być, przy przyjęciu omawianych rozwiązań, znacznie zwiększony w porównaniu z zakresem obecnie wymaganym, ale przy jednoczesnym zachowaniu okresu czasu, poświęconego obecnie na naukę języka rosyjskiego. Chodziło by tu jedynie o inne, bardziej celowe wykorzystanie wysiłku i czasu studenta. I na tym właśnie polega istota proponowanych wyżej rozwiązań.

Wskazując na to, co stanowi specyfikę proponowanych rozwiązań, nie omawiałam równocześnie tego, co z dotychczasowej praktyki w całości lub w znacznej części — należało by utrzymać. Należy zaś, mówiąc najogólniej, utrzymać to, co nie koliduje z zasadniczymi wynikami nauczania, zaproponowanymi wyżej. Wyniki te powinny bowiem stanowić dyrektywę dla wszelkich poczynąń dydaktycznych na lektoratach zaocznych.

Janina Ptaszyńska

Wyższa Szkoła Pedagogiczna
w Warszawie

Augustyn Urban

KILKA UWAG W SPRAWIE PRZEPISÓW FINANSOWYCH OBOWIĄZUJĄCYCH W SZKOLE WYŻSZEJ

Obowiązujące obecnie niektóre przepisy prawne nie zawsze odpowiadają szkołom i krępują ich życie. Należy tu wymienić ustawę z 1948 r. o usługach, dostawach i robotach na rzecz skarbu państwa oraz przepis ograniczający wartość prac zleczanych przez szkołę do 0,3% funduszu płac.

Przepisy te zupełnie słuszne dla innych resortów, nie są stosowne dla szkolnictwa wyższego, ponieważ poziom rozwoju socjalistycznej bazy technicznej dla szkolnictwa wyższego i dla innych resortów jest różny. Sektor socjalistyczny w dziedzinie produkcji i naprawy urządzeń dla celów naukowych i aparatury naukowej jest jeszcze słabo rozwinięty. Wiele z koniecznego dla pracy naukowej sprzętu można często kupić tylko od prywatnych posiadaczy lub zamówić jego wykonanie u specjalistów prywatnie, jak również remonty tego sprzętu można wykonać przeważnie tylko u specjalistów prywatnie.

Trudności w uczynieniu zadość wymogom przepisów obowiązujących w tych wypadkach polegają na tym że nie tylko nie można dokonać zakupów i remontów niektórych rodzajów sprzętu w sektorze uspołecznionym, ale nie można także znaleźć uspołecznionych zakładów produkcyjnych, któreby odmówiły wykonania zamówień, co jest podstawą do zrealizowania tych zamówień w sektorze nie uspołecznionym. Nie można praktycznie znaleźć uspołecznionych zakładów produkcyjnych, które by się czuły kompetentne do wydania takiej odmowy.

Wskutek konieczności poczynienia pewnych zakupów i remontów z jednej strony i niemożliwości zadośćuczynienia wymogom obowiązujących przepisów z drugiej bardzo często obchodzi się te przepisy, co w istocie rzeczy jest naruszeniem praworządności w dziedzinie dyscypliny finansowej.

Sprowadza się to w praktyce do nieformalnych i niewłaściwych rachunków, niewłaściwej klasyfikacji budżetowej, fikcyjnej nomenklatury zakupionego sprzętu itp.

W rezultacie utrudnia to władzom uczelni kontrolę i nadzór finansowy nad wydatkami katedr, a także wywiera zły wpływ moralno-wychowawczy na pracowników szkoły.

Często szkoła wyższa, chcąc być w zgodzie z obowiązującymi przepisami, zleca tylko formalnie wykonanie pewnych robót spółdzielniom, a faktycznie wykonuje je jakiś prywatny specjalista. Spółdzielnia

w takim przypadku płaci za wykonanie roboty prywatnemu specjalście, a sama dolicza koszty administracyjne, które są często wyższe niż koszty wykonanej roboty.

W tym stanie rzeczy szkoły domagają się od Ministerstwa coraz większych kredytów na wydatki rzeczowe. Limity przyznane szkołom na ten cel przez Ministerstwo są, moim zdaniem, w zasadzie wystarczające, ale w warunkach wyżej opisanych kredyty te są wydawane niewłaściwie. Stąd ogólne przekonanie w szkołach, że kredyty na wydatki rzeczowe są za niskie. Poważną ulgą dla szkoły byłaby możliwość wykorzystania własnych pracowników naukowo-technicznych (laborantów) do wykonywania drobnych remontów bieżących oraz aparatury. We wszystkich szkołach wyższych, a szczególnie w technicznych, rolniczych i lekarskich zatrudniona jest spora liczba pracowników naukowo-technicznych o dość wysokich kwalifikacjach rzemieślniczych różnych zawodów. Ludzie ci są dobrze zaznajomieni z urządzeniami zakładów naukowych i z aparaturą tych zakładów. Mogliby więc w godzinach pozasłużbowych wykonać drobne remonty bieżące i naprawę aparatury, sprawniej i lepiej niż spółdzielnie usługowe. Jest więc poważna rezerwa technicznej siły roboczej na uczelni. Cóż, kiedy na drodze do jej wykorzystania stoi skostniały przepis. Szkoła wprawdzie może powierzać prace własnym pracownikom, ale tylko w ramach tak zwanych prac zleconych, których wartość roczna nie może przekraczać 0,3% funduszu płac. Daje to oczywiście kwotę zupełnie nie wystarczającą. Na skutek powyższego przepisu szkoła nie może więc wykorzystać powołanej własnej rezerwy technicznej siły roboczej.

Wyższa Szkoła Rolnicza we Wrocławiu ma, na przykład, w § 6 preliminarza budżetowego na rok 1954 na remonty 118 000 zł. Gdyby szkoła mogła tę sumę wydać w ramach prac zleconych, to wykonałaby co najmniej 400% więcej prac, niż realizując kredyty przewidziane w § 6 preliminarza zgodnie z obowiązującymi przepisami.

Ograniczenie wartości prac zleconych do 0,3% funduszu płac dla innych resortów jest zrozumiałe i właściwe, ale nie można tego ograniczenia mechanicznie przenosić do gospodarki szkoły wyższej. Należy się liczyć ze specyfiką wymagań szkoły wyższej, z obiektywnie istniejącymi warunkami w postaci słabo rozwiniętej socjalistycznej technicznej bazy zaopatrzenia szkół wyższych oraz poważnej rezerwy cennej siły roboczej, którą stanowią laboranci.

W związku z tym nasuwają się następujące wnioski:

1) Należy rozwinąć socjalistyczną techniczną bazę zaopatrzenia szkół wyższych.

2) Należy zorganizować przy szkołach lub w poszczególnych ośrodkach akademickich precyzyjne warsztaty zdolne obsłużyć szkoły w konserwacji urządzeń i aparatury zakładów naukowych.

Do czasu zrealizowania tych wniosków należy zmienić brzmienie omawianych wyżej przepisów, skonfrontować je z życiem i zreformować je na korzyść życia.

Augustyn Urban

Wyższa Szkoła Rolnicza
we Wrocławiu

DYSKUSJA NAD STRUKTURĄ ORGANIZACYJNĄ DUŻEJ UCZELNI TECHNICZNEJ

Witold Szymanowski
Członek korespondent PAN

POLITECHNIKA CZY MONOTECHNIKA?

*Uwagi w sprawie struktury organizacyjnej Politechniki Warszawskiej **

I. TRUDNOŚCI ORGANIZACYJNE POLITECHNIKI WARSZAWSKIEJ I ICH PRZYCZYNY

Prowadzone od roku 1952 dyskusje i prace związane z podziałem Politechniki Warszawskiej bądź z poszukiwaniem innych radykalnych posunięć organizacyjnych mają swe źródło we wzrastających trudnościach administracyjnego i merytorycznego kierowania tą uczelnią. Wśród przyczyn tych trudności można wyodrębnić następujące:

a) rozmiary uczelni — 16 wydziałów z liczbą 12500 studentów, w roku szkolnym 1953/54,

b) wielka ilość kierunków opierających się na zróżniczkowanych siatkach godzin (w roku szkolnym 1953/54 — 85 kierunków, w latach poprzednich — około 100),

c) rozbieżności terenowe,

d) niejednorodność charakteru uczelni, w której na bazie szkoły politechnicznej, a więc w zasadzie reprezentującej równowagę i współpracę podstawowych kierunków techniki, pewne specjalności rozrosły się bardzo silnie przyjmując strukturę, którą można by nazwać „monotechniczną“.

W trwających od dwóch lat dyskusjach podkreślano przeważnie czynnik wymieniony w punkcie a, rzadziej czynniki wymienione w punktach b i c, natomiast wcale dotychczas nie zwracano uwagi na wymienioną w punkcie d dwoistość charakteru Politechniki Warszawskiej. Powstaje ona przede wszystkim w związku z poważnym rozrostem kierunków mechanicznych, zwłaszcza po przyłączeniu w roku 1951 szkoły im. Wawelberga i Rotwanda oraz skoncentrowaniu niektórych specjalności wyłącznie w Warszawie (w zakresie lotnictwa, samochodów).

Również i w pionie budowlanym niektóre kierunki doznały poważnego rozszerzenia i pogłębienia specjalizacyjnego (na przykład komu-

* W związku z szerokim rozwojem wyższych szkół technicznych powstają trudności organizacyjne w kierowaniu uczelniami liczącymi ponad 10 000 studentów. Istnieje więc potrzeba przedyskutowania i ustalenia najwłaściwszej struktury dużej uczelni technicznej. Inicjując taką dyskusję zamieszczamy trzy wypowiedzi, dotyczące struktury organizacyjnej Politechniki Warszawskiej — największej wyższej uczelni technicznej w Polsce. Redakcja.

nikacja, inżynieria sanitarna). Nie negując słuszności tych przeobrażeń, które wynikły z potrzeb życia gospodarczego, należy stwierdzić, że w ich wyniku charakter uczelni stał się niejednorodny — w zasadzie politechniczny, jednak na pewnych odcinkach wyraźnie „monotechniczny“, instytutowy. Czynniki ten poważnie zaciążył na projektach reorganizacji Politechniki, a zwłaszcza na nastawieniu poszczególnych dyskusantów biorących za wzorzec strukturę mono- lub politechniczną.

II. DOTYCHCZASOWE PROJEKTY PODZIAŁU POLITECHNIKI WARSZAWSKIEJ

Dotychczasowe próby reorganizacji Politechniki Warszawskiej poszły po najprostszej linii podziału na odrębne organizmy, kierujące się samodzielnie *Ramowym statutem szkół wyższych*. Odpowiednie projekty opracowano w dwóch wersjach:

1) Pierwszy projekt, opracowany na przełomie roku 1952/53 przez powołany przez MSW Zespół Główny Rozbudowy Politechniki, przewidywał jej podział na samodzielne szkoły główne Architektury, Budownictwa, Kolejnictwa, Budowy Maszyn, Elektrotechniki i Chemii, a więc na 6 lub 5 uczelni o łącznej ilości około 30 wydziałów i 20000 studentów.

Projekt ten stosował więc „równanie w górę“, zapewniając wszystkim kierunkom warunki nieskrępowanego rozwoju i konsekwentnie wprowadzając wyłącznie układ „monotechniczny“, wzorowany na instytutach radzieckich. Projekt ten spotkał się z zastrzeżeniami w związku z nadmiernym wzrostem zespołu warszawskich uczelni technicznych, przekraczającym uzyskane na podstawie późniejszych danych limity w zakresie ilości absolwentów i możliwości terenowych. Można tu dodać, że budził on również obawy przed pełną rezygnacją w uczelni stołecznej z zalet struktury politechnicznej, zapewniającej optymalne warunki do kompleksowego współdziałania wszystkich podstawowych dyscyplin technicznych.

Obawy te były poparte doświadczeniami w Związku Radzieckim, gdzie obok szkół-instytutów, przeważnie krystalizujących się przy odrębnych ośrodkach, istnieją również szkoły o charakterze politechnicznym — uniwersalnym.

2) Drugim projektem, który następnie został opracowany przez powołany w tym celu zespół (w dwóch kolejnych wersjach — w roku 1953 i 1954), był szczegółowy projekt Szkoły Głównej Budowy Maszyn. Projekt ten spełnia w zasadzie postulat zmniejszenia rozmiarów Politechniki Warszawskiej przez odłączenie największej grupy (5000 studentów w roku 1954/55) .

Poprzestanie na wydzieleniu budowy maszyn jest kompromisem, który nie może być w pełni konsekwentny. Niewątpliwie w zakresie wielkiego instytutu, którym byłaby Szkoła Główna Budowy Maszyn, stwarza się warunki do właściwego kierowania i dydaktyki oraz prowadzenia prac naukowych mimo odsunięcia się od innych dziedzin techniki.

Natomiast niejasna jest struktura pozostałego trzonu Politechniki. Jest ona bowiem w zasadzie nadal wielokierunkowa — uniwersalna, pozbawiona jednak współdziałania z jednym z podstawowych kierunków — budową maszyn, mającego kapitalne znaczenie dla wprowadzenia mechanizacji do wielu dziedzin techniki.

Istnieje obawa, że zależne od okoliczności, dalsze odrywanie od Politechniki Warszawskiej następnych zespołów bez planu ogólnego, mogłoby stwarzać coraz bardziej przypadkowy układ części pozostałej.

III. PRÓBY TYMCZASOWEGO OPANOWANIA TRUDNOŚCI ORGANIZACYJNYCH

Jednocześnie z poszukiwaniem nowych, trwałych form organizacyjnych Politechniki Warszawskiej konieczność pokonywania trudności wymienionych w punkcie I, wyraziła się w posunięciach tymczasowych, zwłaszcza związanych ze zwiększeniem składu kierownictwa. Wyrazem tego jest liczba prorektorów (jeden prorektor w roku 1950/51, dwóch — w roku 1951/52, czterech — w roku 1952/53), zwiększona od kwietnia 1954 roku sześciu „pełnomocnikami rektora” (oraz od sierpnia 1954 roku — piątym prorektorem do spraw kolejowych).

Jakkolwiek niektóre z tych stanowisk były związane z pracami doraźnymi (przygotowaniem podziału uczelni, akcją CKK), to jednak tak znaczne powiększenie zespołu kierowniczego świadczy o tym, że uczelnia o rozmiarach i strukturze Politechniki Warszawskiej nie może zmieścić się w schemacie organizacyjnym ustalonym przez *Statut ramowy szkół wyższych*.

W związku z odwlekaniem decyzji wyodrębnienia SGBM i utrzymania chwilowo jednolitej organizacji PW problem kierowania uczelnią został uregulowany przez wprowadzenie z początkiem roku szkolnego 1954/55 „podkierownictw” (jedno- lub kilkuosobowych) dla 5 poszczególnych grup wydziałowych (mechaniki, budownictwa, kolejnictwa, elektrotechniki z chemią oraz dla studiów wieczorowych i zaocznych).

Wydaje się, że powyższe rozwiązanie jest w chwili obecnej jedynie słuszne i logiczne, umożliwia bowiem funkcjonowanie uczelni w okresie przejściowym do czasu ustalenia form organizacyjnych. Nie wydaje się jednak, aby było właściwe utrzymanie na stałe organizacji wprowadzającej dodatkowy szczebel kierownictwa, mający zresztą różne uprawnienia w poszczególnych grupach wydziałowych.

Taka struktura grozi łatwym zbiurokratyzowaniem i jest słabo „czytelna” dla studentów i pracowników, nie mówiąc już o osobach z zewnątrz. Ważne jest, aby wprowadzając na okres przejściowy strukturę dwustopniową przygotować ostateczne formy organizacyjne. W związku z tym podział na grupy wydziałowe powinien być dokonany nie przypadkowo, lecz powinien odpowiadać zamierzonym dalszym posunięciom organizacyjnym.

IV. NOWY PROJEKT PRZYSZŁEJ STRUKTURY ORGANIZACYJNEJ POLITECHNIKI WARSZAWSKIEJ

Opierając się na powyższych uwagach na temat obecnego charakteru Politechniki Warszawskiej oraz na dotychczasowych próbach prze-

kształcenia jej form organizacyjnych przedstawiamy projekt struktury, która odpowiada następującym założeniom:

- a) utrzymanie uczelni jednolitej w zakresie kierownictwa koncepcyjnego i reprezentacji zewnętrznej,
- b) utworzenie w ramach uczelni autonomicznych jednostek produkcyjnych, rozporządzających pełną operatywną samodzielnością,
- c) grupowanie kierunków zależnie od ich specyfiki w dwóch układach: politechnicznym albo monoteknicznym — a więc uwzględnianie zdrowych tendencji do- lub odśrodkowych.

Dla realizacji powyższych postulatów proponuje się strukturę w zasadzie jednostopniową a tylko na niektórych odcinkach — dwustopniową. Proponuje się więc, aby trzon Politechniki Warszawskiej stanowiły te wydziały, które przy obecnym stanie techniki reprezentują zespół podstawowych kierunków.

Politechnika Warszawska byłaby więc uczelnią organizacyjnie całkowicie zgodną ze *Statutem ramowym*, liczącą około 5—6 tysięcy studentów i obejmującą na przykład wydziały: Architektury, Budownictwa Lądowego i Przemysłowego, Budownictwa Wodnego, Mechaniczny Konstrukcyjny, Mechaniczny Technologiczny, Elektryczny, Łączności i Chemiczny, razem 9 lub 8 wydziałów.

Zespół ten, klasycznie „politechniczny“, reprezentowałby więc wszystkie ogólne kierunki z pominięciem bardziej wyspecjalizowanych.

Dla kierunków pozostałych, reprezentujących tendencje odśrodkowe, „monotekniczne“, proponuje się utworzenie „samodzielnych instytutów Politechniki Warszawskiej“, kierowanych przez dyrektora instytutu i zastępcę (zastępców). Instytuty, całkowicie samodzielnie operatywnie, miałyby odrębne budżety i podlegałyby *bezpośrednio* Ministerstwu Szkolnictwa Wyższego (odrębny statut ramowy). Organem współdziałającym z dyrektorem byłaby rada naukowa instytutu.

Wspólne sprawy uczelni rozpatrywałaby Rada Główna Politechniki Warszawskiej, w skład której wchodziłoby dyrektorzy instytutów pod przewodnictwem rektora. Do jej zadań należałaby koordynacja, problemy najwyższego szczebla, uzgadnianie preliminarzy budżetowych i inwestycyjnych itp.

Analogiczna Rada Administracyjna PW składałaby się z kierowników administracyjnych instytutów pod przewodnictwem zastępcy rektora do spraw administracyjnych.

Rektor PW reprezentowałby również te interesy uczelni (łącznie z instytutami na zewnątrz), które dotyczyłyby całości.

Jako instytuty zarysowują się dwa duże ugrupowania wydziałów (3—4 wydziałowe) oraz 3 mniejsze (1—2 wydziałowe), a mianowicie:

1) *Instytut Mechaniki PW*, obejmujący wszystkie „branżowe“ wydziały mechaniczne, a więc: Samochodów i Ciągników, Lotniczy, Sprzętu Mechanicznego i Mechaniki Precyzyjnej (wyodrębnionej z MT). Wszystkie te kierunki mają istotne znaczenie dla celów specjalnych. Ponadto charakterystyczne jest to, że każdy z nich rozwija swoją odrębną technologię, co odciąża przeładowany wydział MT. Instytut liczyłby 2000—2500 studentów.

2) *Instytut Kolejnictwa PW* (1500—2000 studentów) z wydziałami Budowy Kolei, Ruchu Kolejowego i ewentualnie Taboru Kolejowego.

3) *Instytut Mechanizacji Rolnictwa PW*, jednowydziałowy (800—1000 studentów).

4) *Instytut Geodezji i Kartografii PW*, jedno- lub dwuwydziałowy (600—700 studentów).

5) *Instytut Inżynierii Sanitarnej PW*, jedno- lub dwuwydziałowy (technika komunalna), 800—1000 studentów.

Łącznie Politechnika Warszawska liczyłaby około 12000 studentów (nie biorąc pod uwagę studium wieczorowego i zaocznego). Podana struktura pozwalałaby na elastyczny rozwój poszczególnych działów, zarówno przez powiększenie ilościowe, jak i przez wyodrębnianie w razie potrzeby nowych instytutów.

Jest jasne, że musiałyby istnieć pełna współpraca poszczególnych placówek, traktowana jednak jako usługi międzyszkolne. Dla uniknięcia możliwości „dyskryminacyjnego” stosunku do instytutów należałoby traktować wszystkich studentów (również w instytutach) jako studentów Politechniki; również wszyscy profesorowie byłiby profesorami Politechniki. Tym się tłumaczy wprowadzenie nazwy — „Instytut Politechniki Warszawskiej”, która, rzecz prosta, pociąga za sobą niższe ale niezależne od rektora stanowisko dyrektora instytutu, ale za to — co jest znacznie ważniejsze — zabezpiecza przed traktowaniem przez studentów i personel nauczający szkół jako gorsze i lepsze.

Należy sądzić, że szczegółowa analiza i rozwinięcie projektu pozwoli na uzyskanie oszczędności etatowych.

Przedstawiony projekt wymaga pewnych posunięć ustawodawczych (uprawnienie szkół wyższych do tworzenia autonomicznych instytutów i nadanie im ramowego statutu), jednak wysokich decyzji wymagają także i inne koncepcje reorganizacyjne. Forma organizacyjna takich instytutów mogłaby być z pożytkiem wykorzystana i w innych uczelniach politechnicznych, w których narasta problem wyodrębnienia kierunków o charakterze „monotechnicznym”.

Witold Szymanowski

Politechnika Warszawska

Kazimierz Kopecki

UWAGI W SPRAWIE STRUKTURY ORGANIZACYJNEJ POLITECHNIKI WARSZAWSKIEJ

Sprawa struktury organizacyjnej Politechniki Warszawskiej prawdopodobnie dojrzała do decydujących rozstrzygnięć. Dobrze więc się stało, że ukazuje się artykuł dyskusyjny spod tak kompetentnego pióra jak prof. dra inż. W. S z y m a n o w s k i e g o. Jednak projekt podany w tym artykule jest raczej niesłuszny i dlatego chciałbym na niektóre zagadnienia spojrzeć z pewnej odległości.

Klimat stolicy i obecność wielkich instytucji naukowych i gospodarczych niewątpliwie przyciąga zarówno pracowników nauki, jak i studentów, a także skłania wysokie czynniki do lokowania pod swymi opiekunческими skrzydłami wszelkich dyscyplin o charakterze specjalnym, sprzyja więc powstawaniu bazy materialnej. Jednak z drugiej strony aglomeracja wyższego szkolnictwa, a w szczególności technicznego w Warszawie byłaby dla procesu dydaktycznego i naukowego oraz dla większości samych pracowników nauki raczej niekorzystna. Gdyby w Warszawie z różnych względów miały powstawać dalsze wyższe uczelnie, to powinny być lokowane na dalekich peryferiach i to jak najdalej od wszelkich instytucji i urzędów centralnych, i od wiru życia wielkiego miasta. Sama więc zasadnicza „sprawa klimatu“ jest przeciwstawna koncepcji skupisk terenowych i organizacji uczelni-gigantów w jakiegokolwiek postaci.

Najkorzystniejsze rozmiary uczelni technicznej — to około 6000 studentów; odpowiadająca tej liczbie studentów ilość pracowników nauki nie wymaga jeszcze wielostopniowego kierownictwa uczelnią, jak to jest obecnie na Politechnice Warszawskiej, a także tego, aby kierownictwo uczelni znało bezpośrednio wszystkich samodzielnych pracowników nauki, większość starszych pomocniczych pracowników nauki i technicznych oraz aby należycie koordynowało pracę wydziałów (mam, oczywiście, na myśli znajomość pracy dydaktyczno-wychowawczej i naukowej pracowników). Każdy, kto wie, jak trudno przy bezpośrednim kierownictwie uczelnią utrzymać jednolitą linię pracy dydaktyczno-wychowawczej na kilku wydziałach, zrozumie, że to jest nieosiągalne na drodze koordynacji kilku odrębnych uczelni-instytutów, podległych bezpośrednio Ministerstwu — tak jak to proponuje prof. dr inż. W. S z y m a n o w s k i.

W tych warunkach rola rektora Politechniki Warszawskiej sprowadzałaby się — w myśl projektu prof. dra inż. W. S z y m a n o w s k i e-

go — do zaszczytnej reprezentacji kilku uczelni i do dublowania roli wiceministra resortowego.

Poza tym projekt prof. dra inż. W. S z y m a n o w s k i e g o wymaga powołania do życia 1 + 5 samodzielnych uczelni technicznych, w tym niektórych o wielkości normalnego wydziału, co gospodarczo byłoby nieuzasadnione.

Nie ulega wątpliwości, że takie wyodrębnienie stworzyłoby największe możliwości indywidualnego rozwoju poszczególnych dyscyplin specjalistycznych, a także dalszej aglomeracji wyższych uczelni w Warszawie.

Wydaje się, że najmniejszym złem byłoby podzielenie Politechniki Warszawskiej na dwie lub trzy uczelnie, całkowicie niezależne, ze zwykłą koordynacją, ale bez hierarchicznych powiązań. Umożliwi to bezpośrednio kierownictwo każdą z uczelni, dydaktyczno-naukową jednolitość, a równocześnie przyniesie korzyści administracyjno-gospodarcze. Argument przeciwny, wysuwany przez miarodajne czynniki gospodarcze, o rzekomo znacznym zwiększeniu kosztów szkolenia przy podziale na dwie uczelnie — w stosunku do stanu obecnego — jest pozbawiony podstaw, gdyż suma pracy dydaktyczno-naukowej pozostaje bez zmian, usprawnia się organizację, a odpada czynnik koordynacji i wielostopniowości nie tylko w samym kierownictwie, ale w każdym z poszczególnych działów. Ilość osób zatrudnionych w organizacji i administracji oraz koszty przy podzieleniu będą, jeżeli nie niższe, to najwyżej takie same.

Oczywiście linię podziału między uczelniami należy przeprowadzić w tym miejscu, gdzie ona przetnie najmniej powiązań i tutaj wyodrębnienie Szkoły Głównej Budowy Maszyn z obecnej Politechniki Warszawskiej wydaje się najsluszniejsze. Argument, że pozostały trzon przestaje być politechniczny, bo pozbawiony ważnego kierunku dla mechanizacji innych działów, byłby słuszny, gdyby nie było wielu środków na zaradzenie temu brakowi. Czyż konieczne jest, aby wyższa szkoła ekonomiczna była jednym z wydziałów politechniki? A któż zaprzeczy, że bez ścisłego powiązania z dyscypliną ekonomii praca każdego wydziału politechnicznego musi kuleć, tak jak kulałaby przy oderwaniu od mechanizacji.

Sprawa zaś rozróżniania przez studentów i pracowników nauki jednej i drugiej szkoły jako lepszej i gorszej, o czym wspomina prof. dr inż. W. S z y m a n o w s k i, chyba nie zależy od nazwy, tak jak nikt nie traktuje świeżo podzielonych wyższych uczelni krakowskich (Akademii Górniczo-Hutniczej i Politechniki Krakowskiej) jako lepszej i gorszej, mimo że krakowska Akademia Górniczo-Hutnicza ma również stare i zasłużone tradycje.

Kazimierz Kopecki

Jerzy Mutermilch

W SPRAWIE STRUKTURY ORGANIZACYJNEJ POLITECHNIKI WARSZAWSKIEJ

Kierowanie 16-wydziałową Politechniką Warszawską napotyka nie od dziś na wielkie trudności. Należy zresztą zdać sobie sprawę, że w skład tych 16 wydziałów wchodzi kilka oddziałów ekonomiczno-inżynierskich, które prędzej czy później trzeba będzie wyodrębnić w osobne wydziały, oraz, że wśród 16 wydziałów są 3 wydziały (Mechaniczny Konstrukcyjny, Technologiczny i Komunikacji), które ze względu na swą wielkość (ponad 1000 studentów) i niejednorodność powinny być podzielone. Mając więc na widoku niedaleką przyszłość możemy śmiało mówić o uczelni co najmniej 20-wydziałowej.

Do wymienionych przez prof. W. S z y m a n o w s k i e g o czynników utrudniających kierowanie Politechniką Warszawską dochodzi jeszcze brak stabilizacji strukturalnej i programowej, daleko posunięta centralizacja wielu spraw i brak odpowiednio wykwalifikowanego personelu administracyjnego. Dalszy rozwój uczelni (studia zaoczne a wkrótce pewnie i wieczorowe) obciążą jeszcze bardziej aparat kierowniczy, pogłębiając istniejący kryzys.

Z początkiem bieżącego roku akademickiego miało nastąpić przygotowane już w szczegółach wydzielenie z Politechniki Warszawskiej wydziałów mechanicznych w postaci odrębnej Szkoły Głównej Budowy Maszyn. Zawieszenie tej decyzji w ostatniej chwili postawiło Politechnikę Warszawską w obliczu konieczności doraźnego opanowania sytuacji. Powstała wówczas koncepcja grup wydziałów z prorektorami — kierownikami na czele wchodzi dopiero teraz w okres realizacji. Praktyka pokaże, czy taka struktura kierownictwa wytrzyma próbę życia. Sam fakt, że liczba prorektorów i osób pełniących obowiązki prorektorów doszła do 11 (co wraz z rektorem i jego zastępcami do spraw administracyjnych daje 14-osobowe kierownictwo) dowodzi, że trudności będą duże, zarówno w należyтым podziale kompetencji prorektorów, jak też i ze względu na konieczność licznych powiązań koordynacyjnych dla zachowania jednolitości kierowania.

W sytuacji, jaka powstała na początku bieżącego roku akademickiego, wspomniana wyżej reorganizacja kierownictwa była niewątpliwie najprostszym rozwiązaniem doraźnym. Na dalszy jednak okres trzeba szukać rozwiązań lepszych i dlatego dyskusję, zapoczątkowaną artykułem prof. W. S z y m a n o w s k i e g o, należy uznać za nader pożyteczną.

Niewątpliwą zaletą koncepcji organizacyjnej, proponowanej przez prof. W. S z y m a n o w s k i e g o, jest fakt oparcia jej na pewnych podstawowych założeniach. Można nad nimi dyskutować, ale nie można nie przyznać, że prowadzą one logicznie do takiej właśnie koncepcji.

Pierwszym podstawowym założeniem autora jest „utrzymanie uczelni jednolitej w zakresie kierownictwa koncepcyjnego i reprezentacji zewnętrznej”. Założenie to uważam za słuszne. Jestem całkowicie zgodny z autorem, że dzielenie Politechniki Warszawskiej na szereg „branżowych” szkół głównych, łączących pokrewne wydziały nie jest właściwe, gdyż całkowite zerwanie z Politechniką przedstawia niebezpieczeństwo naukowej izolacji pewnych kierunków. Poza tym wielkość Politechniki Warszawskiej, największej wyższej uczelni polskiej, ma przecież obok ujemnej strony, jaką jest trudność kierowania nią, również poważną a nawet ważniejszą stronę dodatnią — wielki potencjał naukowy uczelni o tak szerokim zakresie kierunków i specjalności. Dążenie do usunięcia trudności organizacyjnych bez rezygnacji z korzyści, jakie daje zachowanie jednolitego kierownictwa koncepcyjnego uczelni o wielkim potencjale naukowym, jest, moim zdaniem, podstawową zaletą omawianej koncepcji.

Największą trudnością w realizacji tego dążenia będzie ustalenie właściwych granic dla tego, co nazwano kierownictwem koncepcyjnym, a co powinno ograniczać się do spraw istotnie o znaczeniu pierwszorzędym, zapewniając jednolitość ogólnych linii rozwojowych i jak najbardziej racjonalne wyzyskanie potencjału uczelni. Nadmierna centralizacja mogłaby tutaj zupełnie przekreślić zamierzone korzyści organizacyjne. „Sprawy wspólne uczelni rozpatrywałaby Rada Główna Politechniki Warszawskiej, w skład której wchodziłoby dyrektorzy instytutów pod przewodnictwem rektora” — pisze autor artykułu, wymieniając jednocześnie jako jej zadania koordynację, problemy koncepcyjne najwyższego szczebla, uzgadnianie preliminarzy budżetowych i inwestycyjnych itp. Wydaje mi się, że „itp.” można by tu śmiało skreślić, ograniczając równocześnie pojęcie koordynacji do zagadnień najistotniejszych.

Istnienie takiego kierownictwa koordynacyjnego wydaje się też niezbędne ze względu na wspólnotę terenową i powiązania w zakresie wzajemnych usług między poszczególnymi samodzielnymi instytutami PW i właściwą Politechniką.

Zachowując jedność kierownictwa w zakresie koncepcyjnym i koordynacyjnym, projekt przewiduje znaczne zmniejszenie właściwej Politechniki do 8 — 9 wydziałów przez wyodrębnienie reszty w postaci samodzielnych, zależnych operatywnie wprost od Ministerstwa instytutów PW. Kryteria takiego podziału — na Politechnikę i instytuty Politechniki — opiera autor na zaobserwowanej „politechniczności” lub „monotechniczności” poszczególnych wydziałów lub kierunków, uważając, że te ostatnie można wyodrębnić w instytuty, nie naruszając „politechniczności” pozostałego trzonu. Wydaje się, że taka zasada jest słuszna i na pewno lepiej oprzeć się na niej, niż dzielić uczelnię w sposób mechaniczny lub przypadkowy, co mogło by doprowadzić, po oddzieleniu pewnych szkół, do „kadłubowości” pozostałej uczelni. Po-

ważną trudnością będzie tu, oczywiście, rozsądny wybór tych jednostek, które by należało wyodrębnić w instytuty, bo przecież cechy „politechniczności” lub „monotechniczności” występują często razem i dopiero głębsza analiza może pokazać cechę przeważającą. Analiza taka musi przy tym mieć na względzie nie tylko zapewnienie „politechniczności” pozostałemu trzonowi uczelni, ale również zdolność uznanych za „monotechniczne” wydziałów lub kierunków do niezależnego istnienia i rozwoju jako samodzielnych instytutów.

Nie wchodząc w szczegóły chciałbym jedynie zaznaczyć, że propozycje autora w tym względzie (można je, oczywiście, traktować jako przykładowe) w niejednym punkcie budzą zastrzeżenia.

Dość istotną i to nie tylko formalną trudność widzę też w proponowanej dla samodzielnych instytutów nazwie „instytut Politechniki Warszawskiej”. Argumenty przemawiające za tą nazwą są ważne, lecz udzielenie jej instytutom, które służbowo nie podlegają Politechnice, a tylko uzgadniają pewne zasadnicze linie postępowania w ramach Rady Głównej Politechniki Warszawskiej, wymaga szczególnie starannego przemyślenia dla uniknięcia możliwych kolizji.

Pomimo omówionych wyżej zastrzeżeń uważam koncepcję prof. W. Szymonowskiego za bardzo interesującą i zasługującą na poważne przedyskutowanie. Czy jest to jedyna możliwa koncepcja? Z pewnością nie. Jestem przekonany, że dyskusja wyłoni nie mniej poważne koncepcje, oparte na innych założeniach, na przykład na całkowitej jednolitości Politechniki Warszawskiej, a więc na ulepszeniu istniejącej obecnie struktury w ramach obowiązującego statutu szkoły wyższej.

„Życiu Szkoły Wyższej” należy się wdzięczność za otwarcie swych łamów dla dyskusji w tak żywotnej dla Politechniki Warszawskiej sprawie.

Jerzy Mutermilch

Politechnika Warszawska

O POPULARYZACJI NAUKI W ZSRR

Nauka — w ustroju na nauce opartym — ma szczególne zadania. „Nauka w społeczeństwie socjalistycznym — to podstawa kierowania budownictwem gospodarczym i kulturalnym, podstawa komunistycznego wychowania mas pracujących” — czytamy w jednym ze wstępnych artykułów „Kommunisty”, organu KC KPZR¹.

Głównym zadaniem nauki jest kształtowanie rewolucyjnego światopoglądu. Rozwój nauki polegał bowiem zawsze i polega nadal na walce postępowego ze wstępnym, na walce z idealizmem, z fideistycznymi obciążeniami. Istotą postępowej nauki jest nieprzerwana dążność do poznawania prawdy naukowej. Służy temu naukowa metoda poznawania zjawisk przyrody i społeczeństwa — materializm dialektyczny i historyczny.

Proces poznawczy odbywa się w ścisłym związku i bezpośredniej współpracy oraz przy wzajemnym zasilaniu się i wzbogacaniu nauki i praktyki. Dlatego też w Związku Radzieckim przed wszystkimi pracownikami nauki i wszystkimi placówkami naukowymi stawia się zadanie: z jednej strony pogłębiania i poznawania praktyki oraz naukowego kierowania nią, z drugiej zaś — uogólniania doświadczeń praktyki, czerpania z niej podstawowej tematyki naukowej o równie bogatych i rozległych jak sama praktyka perspektywach i horyzontach.

Niewątpliwie najlepszym, bezpośrednim i najpełniejszym upowszechnianiem nauki jest wcielanie jej osiągnięć w życie. To jest chyba najprostsza i

najbardziej przekonująca forma jej popularyzacji. Propaganda bowiem — podobnie jak wychowanie — powinna działać przede wszystkim poprzez dobry przykład. Dlatego też obowiązkiem prowadzenia propagandy naukowej jest, obok prowadzenia konkretnych prac naukowo-badawczych, uważany za bardzo ważny i zaszczytny obowiązek każdego radzieckiego uczonego. Stanowisko to wielokrotnie podkreślali zarówno przodujący pracownicy nauki, jak i politycy Związku Radzieckiego, że wspomniemy dla przykładu częste wypowiedzi na ten temat zmarłego prezesa Akademii Nauk ZSRR — W a w i ł o w a i obecnego — N i e s m i e j a n o w a, ministra szkolnictwa wyższego — S t o l e t o w a, no i ostatnie oświadczenie w imieniu KC KPZR — C h r u s z c z o w a („Prawda” z 11 listopada 1954 r.).

Formy i metody tej propagandy, jej organizacja, są równie bogate i różnorodne jak dziedziny nauki i jej zastosowania w praktyce.

Przed rokiem omówiliśmy nieco szerzej formy organizacyjne nauki rolniczej i jej propagandy w Związku Radzieckim². Ostatnie enuncjacje miarodajnych przedstawicieli tej nauki u nas³, a przede wszystkim odpowiedzialne zadania, stojące przed nauką rolniczą w Polsce, skłaniają nas do wskazania na bardzo interesującą wypowiedź na ten temat S t o l e t o w a

² A. Skalski, *Nauka rolnicza w ZSRR*, „Życie Szkoły Wyższej” nr 1/1954.

³ M. Czaja, *O niektórych przeszkodach hamujących rozwój nauk rolniczych*, „Nauka Polska” nr 3/7/1954.

¹ Nauka i życie — „Kommunist” nr 5/54.

w 12 nrze „Kommunisty”⁴. Na przykładzie nauki rolniczej żąda on ścisłego jej związku z produkcją, zajęcia się istotną propagandą i pełnym wcieleniem w życie osiągnięć nauki oraz przodujących gospodarstw rolnych. Charakterystyczne jest przy tym, iż autor nawiązuje do pozytywnych doświadczeń nauki i praktyki rolniczej przed laty, do społecznej pracy agronomów rolnych. Propaganda nauki jest według *Stoletowa*, jednym z ważniejszych zakresów jej działania. *Za stan propagandy nauki są odpowiedzialni wszyscy działacze nauki rolniczej — od akademika do specjalisty zatrudnionego w produkcji.*

Doskonaląc i opracowując na nowo — w świetle nowych zadań — plany badań naukowych, pracownicy nauki analizują środki i metody, zmierzające do ulepszenia propagandy, bardziej energicznego wdrażania osiągnięć nauki i przodujących doświadczeń do *masowej produkcji.*

Autor wskazuje na rolę agronoma, który powinien być zarówno *propagandystą nauki rolniczej*, jak i *organizatorem produkcji rolnej*. *O tym muszą pamiętać wyższe szkoły rolnicze. Muszą*

one tak przygotowywać swych absolwentów, aby ci umieli znaleźć drogę od teorii do praktyki i od produkcji do nauki. Muszą oni umieć zastosować w praktyce wyniesione ze szkoły najnowsze zdobycze nauki. Konkretnie zastosowanie w praktyce, w działaniu, na przykładzie ogrodniczych teorii i zaleceń oraz metod produkcji — powinno być podstawą działalności propagandowej. Dlatego też masowa propaganda agronomiczna powinna polegać przede wszystkim na organizowaniu doświadczeń i demonstrowaniu osiągnięć nauki rolnej w praktyce.

Taka propaganda: po pierwsze — jest najbardziej przekonująca, po wtóre — chroni przed szablonowością i wynikającymi stąd błędami, po trzecie — służy konkretyzacji i wzbogaceniu samej nauki.

Tylko wtedy uzyskuje pełną wartość propaganda ustna lub w słowie *drukowanym.*

Stąd zaś wynika już prosty i bezpośredni wniosek dla naukowej publicystyki, dla pism ogólnonaukowych i poszczególnych specjalności, jak na przykład dla naszego pisma, dla organizatorskiej roli oraz inicjatorskich zadań czasopiśmiennictwa.

Adam Skalski

O PROBLEMATYCE ORGANIZACJI PARTYJNYCH NA WYDZIAŁACH PRAWA W NRD

Organizacja partyjna Wydziału Prawa Uniwersytetu Warszawskiego postawiła sobie jako jedno z ważnych zadań zapoznanie się i wykorzystanie w większym stopniu aniżeli dotychczas doświadczeń pracy organizacji partyjnych uczelni prawniczych ZSRR, krajów demokracji ludowej i Chińskiej Republiki Ludowej.

Organizacja nasza ma już bez wątpienia pewne sukcesy, zwłaszcza jeżeli chodzi o usprawnienie dyscypliny stu-

diów i ożywienie pracy naukowej na Wydziale. Wyrazem tego były między innymi znacznie lepsze wyniki ostatnich sesji egzaminacyjnych i systematycznie odbywane obecnie posiedzenia naukowe Wydziału, które odbywają się z inicjatywy organizacji partyjnej i zaczynają już wywierać korzystny wpływ na całokształt życia naukowego uczelni.

Jednakże nasze osiągnięcia w pracy wychowawczej oraz w zakresie oddziaływania na proces dydaktyczny

są jeszcze niedostateczne, szczególnie jeśli chodzi o zapewnienie pomocy naukowych, zorganizowanie sprawnej pomocy konsultacyjnej dla magistrantów i aspirantów, właściwe kierowanie aspirantów do odpowiednich promotorów, efektywną opiekę profesorów nad poszczególnymi latami studiów, zapobieżenie istniejącemu jeszcze „zrywaniu” wykładów i zajęć seminaryjnych pomimo wieloosobowej z reguły obsady katedr, bardziej politycznie zaostrzoną i jakościowo udoskonaloną treść nauczania, czynniejszy udział naszych pracowników nauki we Froncie Narodowym, ZZNP i innych masowych organizacjach uczelni.

W rozstrzyganiu tych i innych zadań może nam skutecznie pomóc doświadczenie organizacji partyjnych uczelni prawniczych bratnich krajów obozu pokoju.

Za nader cenne, także i dla nas, należy uznać ostatnio opublikowane w prawniczej prasie NRD artykuły przedstawicieli poszczególnych katedr wydziałów prawa różnych uczelni na temat walki o wyższy poziom nauki prawniczej w NRD oraz pracy wychowawczej i naukowej na wydziałach prawa¹. Ogromnie interesującym z punktu widzenia nurtującej i nas problematyki był referat Wernera H e r i n g a na I naradzie Wydziału Nauki i Szkół Wyższych KC SED, odbytej 12 grudnia 1953 r. z udziałem pracowników nauki i studentów².

¹ Wymienimy przykładowo opublikowane w „Staat und Recht”: Herst Büttner, *Für ein hohes Niveau der Rechtswissenschaft*, Klaus Heuer *Wissenschaftliche Studentenzirkel an der Juristischen Fakultät der Humboldt — Universität* (nr 4/1953), Hans Kleine, *Für ein hohes Niveau in der Rechtswissenschaft* (nr 6/1953), Karl Benninger, *Zur Verbesserung der Arbeit mit der Nachwuchskadern auf dem Gebiete der Staats — und Rechtswissenschaft an den Universitäten* (nr. 1/1954).

² *Aufgaben der Parteiorganisationen bei der Verbesserung der Erziehungs-*

Wskażemy na węzłowe zagadnienia i wnioski płynące dla nas, zwłaszcza z tego referatu, który był poświęcony omówieniu zadań organizacji partyjnych w zakresie poprawy pracy wychowawczej, lepszego przysposobienia wysoko kwalifikowanych kadr na uczelniach prawniczych i rozwoju nauki prawa.

1) Obecna sytuacja międzynarodowa wymaga wzmocnienia walki z przejawami ideologii imperialistycznej, między innymi w dziedzinie prawa, a zarazem pogłębienia patriotyzmu oraz uczuć internacjonalistycznych.

Realizacja tego zadania nakazuje zaostreżenie czujności w zakresie wykładów i nauki prawa w stosunku do resztek wpływów coraz bardziej maskowanych tendencji nauki burżuazyjnej, wymaga precyzji sformułowań i wprowadzenia jak najpełniejszej jasności w ocenę aktualnych wydarzeń życia krajowego i międzynarodowego, znajdujących swój wyraz w ustawodawstwie i postulatach prawno-międzynarodowych. Izolowanie wrogich elementów oraz demaskowanie szkodliwych poglądów nie może się odbywać bez równoczesnego rozpraszania wątpliwości i zastrzeżeń ludzi nam bliskich, co najlepiej można osiągać przez odważne stawianie oraz dyskusowanie najbardziej nawet drażliwych problemów zarówno w toku bezpośredniej pracy wychowawczej, jak i w procesie pracy wykładowczej, konsultacyjnej, seminaryjnej itd. Należy w tym celu przedstawić zagadnienia związane z analizą klasowego charakteru państwa i prawa nie ogólnikowo, ale konkretnie, na kanwie najbardziej aktualnych spraw życia codziennego i najświeższych posunięć politycznych oraz ustawowych Partii i Rządu.

2) Istotnym warunkiem osiągnięcia powyższego celu jest jak najściślejsze

arbeit an der juristischen Fakultäten und bei der Entwicklung der Rechtswissenschaft, „Staat und Recht“ nr 2/1954.

powiązanie teorii z praktyką, przesyć nie najbardziej nawet teoretycznych wywodów materiałem, nie ograniczającym się do tego czy innego przykładu zaczerpniętego z praktyki, ale naświetlającym zadania stawiane przez Partię i realizowane przez aparat państwowy.

3) Osiągnięcie powyższego celu nie będzie łatwe bez należytego skoncentrowania się na zadaniach związanych z potrzebą przygotowania kadr o wysokich kwalifikacjach i bez stałego podnoszenia poziomu personelu nauczającego, bez walki o zapewnienie pełnej fachowości dyplomantów.

4) Analiza zajęć na wydziałach prawa świadczy o niedostatecznym naświetlaniu polityki Partii, o abstrakcyjnym często ujmowaniu zagadnień, w całkowitym oderwaniu od problematyki dyktowanej przez praktykę, o zaniedbaniu wykładu norm prawa wewnętrznego oraz naszych postulatów prawnom międzynarodowych jako wyrazu realizacji polityki Partii.

Tego rodzaju praca dydaktyczna powoduje często „brakoróbstwo“, wpływa bowiem na takie przygotowanie kadr, w wyniku którego nie są one zdolne do rozumienia w pełni kierunku rozwoju i działalności naszego państwa oraz znaczenia nowych instytucji rozwijającego się ciągle prawa. Nie oznacza to wcale potrzeby przekształcania wykładu — w wykład o dyrektywach Partii. Oznacza to tylko konieczność opartego na metodzie naukowej wyjaśniania w wykładzie prawdziwej genezy i sensu klasowego danej instytucji. Taki sposób wykładu powinien również ułatwić przewycięzenie panujących jeszcze u pewnej części studentów nastrojów konsumpcyjnych, niechęci wyjazdu na prowincję, pędu do

najbardziej lukratywnych zawodów prawniczych itd. To ostatnie zagadnienie wymaga również organizowania spotkań młodzieży z przedstawicielami sądownictwa, prokuratury, wydziałów prawnych poszczególnych działów administracji, popularyzowania wśród niej zadań sądownictwa ludowego i nowej prokuratury, przemyslenia na nowo praktyk wakacyjnych, ich lepszego wykorzystania pod względem wychowawczym i fachowym itd., usprawnienia trybu przydziałów pracy z większym uwzględnieniem zainteresowań i życzeń absolwentów.

Poważne zadanie w tym zakresie stoi przed grupami partyjnymi pracowników nauki, które wymagają ożywienia swej pracy. Grupy partyjne powinny tak przygotowywać dyskusję i krytykę, aby potrafiły pchnąć poważnie naprzód proces dydaktyczny, pracę wychowawczą i rozwój nauki. Mogą one również w istotny sposób ulepszać przygotowanie planowania naszej pracy naukowo-badawczej, a zwłaszcza pracy z aspirantami, likwidując przede wszystkim przedłużenia studiów aspiranckich wynikające z braku należytej opieki promotorów, czy też wypadki niewłaściwego kwalifikowania prac aspiranckich, zabezpieczając wysoki ich poziom.

Nie ma chyba potrzeby podkreślać, jak wielkie znaczenie mają powyższe tezy i wnioski również dla pracy na naszych wydziałach prawa. Świadczą one dobitnie o tym, jak pilną rzeczą jest śledzenie przez nas doświadczeń pracy w odpowiednich uczelniach bratnich krajów obozu pokoju.

Marian Muszkat

Uniwersytet Warszawski

ROZWÓJ NAUKI W MONGOLSKIEJ REPUBLICE LUDOWEJ

Nauka i kultura nie mogły się rozwijać w Mongolii w ramach ustroju feudalnego i ucisku kolonialnego. Dopiero rewolucja 1921 r., dokonana pod bezpośrednim wpływem Wielkiej Październikowej Rewolucji Socjalistycznej, doprowadziła do zmian nie tylko w politycznych i ekonomicznych stosunkach kraju, lecz również dla przewrotu w umysłach ludności.

Kraj, którego ludność do tego okresu w większości zaliczano do analfabetów, został pokryty gęstą siecią szkół, zaczęła powstawać inteligencja. Już w 4 miesiące po przejęciu władzy przez naród, w listopadzie 1921 r. z inicjatywy wodzów narodu *Su-e-Batora i Czobjałsana* został utworzony Komitet Nauk Mongolskiej Republiki Ludowej.

W latach następnych, dzięki nieustannej trosce Mongolskiej Rewolucyjnej Partii i rządu Mongolskiej Republiki Ludowej oraz pomocy Akademii Nauk ZSRR, Komitet Nauk stał się ośrodkiem kierującym pracą naukową kraju. Obok Komitetu Nauk prace naukowe prowadził również Uniwersytet im. Czobjalsana oraz inne szkoły wyższe.

W okresie ostatnich trzech dziesiętków lat Komitet Nauk przy bezpośredniej pomocy Akademii Nauk ZSRR przeprowadził szerokie prace naukowo-badawcze, tak że Mongolia przestała być białą plamą na mapach świata.

Prace Komitetu zaczęły się od badań poświęconych historii narodu i jego języka, w obecnym zaś okresie skupiły się zwłaszcza na zagadnieniach dotyczących hodowli.

Prowadził się badania w zakresie geografii roślin, uprawy roli, hodowli bydła. Zakończono w zasadzie badania naukowe w zakresie geografii fizycznej kraju. Prowadził się na dużą skalę badania geologiczne, dzięki którym stwier-

dzono występowanie szeregu kopalin, jak węgla kamiennego, rud żelaza, rud cennych metali kolorowych, ropy, co pozwoli na organizację górnictwa.

Równolegle prowadzi się badania dotyczące ekonomiki gospodarstwa wiejskiego i ekonomiki przemysłu.

Dzięki prowadzonym na szeroką skalę pracom naukowo-badawczym wydobyto na jaw i pokazano drogę historycznego rozwoju narodu mongolskiego. Opracowano szereg dzieł z zakresu dziejów Mongolii.

Podstawowym dziełem z zakresu historii Mongolii jest jednotomowe opracowanie *Historii Mongolskiej Republiki Ludowej*, dokonane w ścisłej współpracy Komitetu Nauk z Akademią Nauk ZSRR.

Historycy *Puncagnorbo i Nawanamżył* napisali monografię o historii autonomicznej Mongolii, zaś historyk *Nacagdorz* — o historii ruchu rewolucyjnego.

Znaczne są również osiągnięcia w zakresie języka i literatury. Wydano szereg opracowań z zakresu literatury, znany zaś uczony i pisarz *Rinczy* opracował gramatykę historyczną języka mongolskiego. Inne prace w tej dziedzinie koncentrują się w chwili obecnej wokół słownika mongolsko-rosyjskiego oraz rosyjsko-mongolskiego.

Wszystkie zdobycze w zakresie badań naukowych osiągnięto dzięki pomocy Akademii Nauk ZSRR i dzięki współpracy z uczonymi radzieckimi.

Kadra pracowników nauki Mongolskiej Republiki Ludowej składa się z ludzi młodych, którzy swe wykształcenie zdobyli w Instytutach naukowych ZSRR i którzy w swej pracy opierają się na zdobyczach przodującej nauki radzieckiej.

Stanisław Kowalski

Z POSTĘPOWYCH TRADYCJI NAUKI I SZKOŁY WYŻSZEJ

Feliks Przytuński

SAMUEL BOGUMIŁ LINDE *

Gdy się rozważa dorobek naukowy i działalność Samuela Bogumiła Lindego, niesposób przeoczyć, jak głęboko tkwią one w ogólnej atmosferze Oświecenia, choć wybiegają w lata znacznie późniejsze. Linde w młodości przesiąkł tendencjami owej epoki, racjonalizmem burzącym tradycyjne autorytety za pomocą pracowitego, naukowego dochodzenia prawdy, zamiłowaniem do wielostronnego ujmowania wiedzy, do szerokiego frontu badań naukowych, wreszcie ideami społecznymi, łamiącymi drogi dla postępu w kruszejącej już mocno opoce feudalizmu. Należał do tych, którzy żarliwie szerzyli w Polsce naukowe zdobycze nowych czasów, podobnie jak inni szerzyli zdobycze postępu w dziedzinie literatury. Nie był przy tym wolny od typowych błędów ludzi Oświecenia, choćby od owej zbyt ufności w wyrozumowane koncepcje, nie wytrzymujące późniejszej próby życia. Z tym wszystkim nie był Linde wcale ślamazarnym epigonem, przeżywającym osiągnięcia poprzedników. Wyrastając z Oświecenia, wrastał w nowe czasy.

Sledząc koleje życia Lindego dostrzegamy w nim ten przełom, który dokonał się w pozycji społecznej naukowca w okresie przechodzenia z epoki feudalizmu do epoki kapitalizmu, drogę od mecenatu magnackiego do kluczenia na własną rękę w spletnych stosunkach kształtującego się środowiska burżuazyjno-urzędniczego. Kapitałną pracę swego życia — napisanie z zebranego przez siebie materiału, wydanie drukiem i rozkolportowanie *Słownika języka polskiego* — opiera początkowo na protekcji i poparciu Ossolińskiego, Czartoryskiego czy Potockich, później przystosowuje całe przedsięwzięcie do zmienionych warunków: pracę naukową i redakcyjną prowadzi kierując zespołem ludzi.

* Sto czterdzieści lat minęło od czasu, kiedy wyszedł z druku (1814 r.) ostatni tom *Słownika języka polskiego* — Samuela Bogumiła Lindego. Uroczystość zorganizowana z tej okazji ku czci S. B. Lindego — jak pisze w swoich *Pamiętnikach* Fryderyk Skarbek — przez Warszawskie Towarzystwo Przyjaciół Nauk nabrała charakteru manifestacji uczuć patriotycznych zebranych. „Dnia 7 marca 1815 roku odbyła się uroczystość literacka. Obiad dany przez członków towarzystwa przyjaciół nauk dla Lindego z powodu ukończenia słownika. Był to obiad z potraw narodowych złożony i napojów, ale był i węgier. Na stole zamiast tortów i cukrów ustawiono wszystkie tomy słownika uwieńczone laurem z gałązek drzewa laurowego z Wilanowa, niegdyś przez króla Jana Sobieskiego zasadzonego. Przy wzniesionym zdrowiu przez J. U. Niemcewicza prezesa towarzystwa Staszic zrobił wniosek składki na pomnik Kopernika i zebrano 9600 złp“.

S. B. Linde, twórca pomnikowego dzieła, które służyło pokoleniom polskich pisarzy i pracowników nauki — językoznawców, nie był tylko badaczem zamkniętym w wąskim kręgu swoich zainteresowań naukowych; gorący patriota swojej przybranej ojczyzny rezygnuje z kariery naukowej w Lipsku, bliski w pewnym okresie swego życia ideom radykalnego nurtu insurekcji kościuszkowskiej — polskich jakobinów, bierze czynny udział w organizowaniu życia naukowego i szkolnictwa w kraju. Jego działalność należy do twórczych tradycji naszej nauki.

Wydawnictwo organizuje autor na własny rachunek, wydzierżawia sprzęt drukarski, zakupuje czcionki; fundusze czerpie głównie z prenumeraty i sprzedaży wydrukowanych tomów, częściowo wyklada własne lub pożyczone środki finansowe, częściowo tylko „zasiłki” przygodnych mecenasów wspierają jego kasę. Obrotności autora-wydawcy należy zawdzięczać, że ryzykowne przedsięwzięcie udało się, to jest że dzieło zostało wydane w całości.

Kariera L i n d e g o ukladała się więc zgodnie z ekonomicznymi i społeczno-politycznymi przemianami końca XVIII i początków XIX wieku. L i n d e, syn mieszczanina toruńskiego i to obcego pochodzenia¹, nie mógł w Rzeczypospolitej szlacheckiej liczyć na jakikolwiek sukces życiowy w starym, feudalnym ustroju. Garnie się zatem do ludzi walczących o postęp i przewrót społeczny. Z domu nie wyniósł chyba żadnych tradycji kulturalnych. Naukę rozpoczął w sławnym ewangelickim gimnazjum toruńskim, które jako protestanckie nie przeżywało takiego upadku, jaki był udziałem szkolnictwa katolickiego. W roku 1789, mając lat 18, opuszcza rodzinny Toruń i śladami starszego brata, pastora, podąża do Lipska, gdzie wstępuje na wydział teologii ewangelicko-augsburskiej uniwersytetu. Gdy ujrzymy L i n d e g o w dojrzałym wieku między najpierwszymi uczonymi europejskimi, pamiętajmy, że wspiał się na ten szczebel od samego dołu drabiny.

Pracując w bardzo ciężkich warunkach materialnych kończy uniwersytet w roku 1792 jako doktor teologii. Była to tylko formalność, gdyż już w czasie studiów zszedł ze ścieżki wiodącej do kariery pastora. Nęciła go praca naukowa, a w owych czasach nie trzeba już było przywdziewać sukni duchownej, aby móc się poświęcić nauce. L i n d e początkowo zamierzał oddać się orientalistyce, ale dość apodyktyczna decyzja jednego z profesorów, E r n e s t i e g o, pchnęła niedoszłego teologa w kierunku studiów polonistycznych. L i n d e został lektorem języka polskiego na uniwersytecie lipskim.

Rozsłane po ówczesnych źródłach wzmianki jednogłośnie świadczą, że L i n d e, gorący miłośnik i gruntowny znawca języka polskiego, nie władał tym językiem poprawnie, mianowicie w wymowie zniekształcał i akcentował z cudzoziemska wyrazy polskie. Istotnie, autor *Słownika* sam przyznaje, że z młodych lat wyniósł tylko znajomość potocznego i to „bardzo zniekształconego” języka, jakim się gmin miejski w Toruniu posługiwał. Aby podołać zadaniu wykładowcy języka polskiego na uniwersytecie, zaczął się tego języka dopiero uczyć.

Studiował go w sposób dość osobliwy: nie znalazłszy ani odpowiednich podręczników, ani nawet dobrej gramatyki, starał się opanować polszczyznę przez słownik i do tego celu posłużył się *Dykcjonarzem to jest mownikiem polsko-niemiecko-francuskim* Abrahama T r o c a. Materiał tego słownika starał się przyswoić sobie w ten sposób, że przepisywał z niego wyrazy układając je „sposobem etymologicznym”, to jest łącząc w grupy według językowego pokrewieństwa.

W ciągu tej pracy lektor języka polskiego niewątpliwie odczuwał brak narodowego słownika tego języka; zetknął się bowiem na pewno z takim słownikiem francuskim, opracowanym przez Francuską Akademię, i niemieckim, opracowanym przez A d e l u n g a. Lipsk był bogaty w tradycje słownikarskie. Mieszkał w nim i pracował nad drugim wydaniem swego słownika — A d e l u n g, profesor E r n e s t i, protektor Lindego był autorem słownika łacińsko-nie-

¹ Ojciec był emigrantem szwedzkim z Dalekarlii, z zawodu ślusarzem; matka — Niemką z Koberga, córką rzeźbiarza.

mieckiego, poprzednikami zaś L i n d e g o na katedrze uniwersyteckiej byli wspomniani wyżej T r o c oraz kontynuator dzieła T r o c a, Stanisław M o s z c z e ń s k i. W tej atmosferze dojrzewało w Lindem powołanie na słowni-
karza.

O dalszych losach Lindego zdecydowały wydarzenia polityczne. Po zwycię-
stwie Targowicy zaroiło się w Lipsku od emigrantów polskich. Przybyli dzia-
łacze Sejmu Wielkiego, twórcy Konstytucji 3 maja z K o ł ł a t a i e m, K o-
ś c i u s z k ą, Niemcewiczem, P o t o c k i m i na czele. Linde wszedł
z nimi w kontakt, trudno jednak stwierdzić, czy późniejsze zażyłe stosunki rze-
czywiście zapoczątkował przypadek², czy też emigranci zbliżyli się z ustalonym
z góry planem do uniwersyteckiego lektora języka polskiego. Plan ten łatwo było-
by odgadnąć z funkcji, którą L i n d e m u powierzyli.

Jeszcze przed poznaniem się z przybyłymi do Lipska Polakami L i n d e prze-
łożył *Powrót pośła N i e m c e w i c z a*³ i *Obserwacje polityczne państwa tu-
reckiego M i k o s z y*⁴. I właśnie w charakterze tłumacza został L i n d e
wciągnięty w krąg działalności patriotów polskich. Przekłada na język niemiecki
ich pisma i broszury polityczne, którym należało nadać szerszy, europejski za-
sięg, a mianowicie *O ustanowieniu i upadku Konstytucji 3 Maja*⁵ i *Fragment Bi-
blii targowickiej. Księgi Szczęsno*⁶. Było tych tłumaczeń zapewne więcej, jak
przypuszcza Ludwik K u r t z m a n we wstępie do poznańskiego przedruku
Bruchstück der Targowitscher Bibel, ustalając pióro Lindego na podstawie kryp-
tonimu, jakiego używał: X, Y von Z.

O kontaktach z emigrantami polskimi w Lipsku napisze L i n d e po latach:
„Żyłem w Lipsku jak w Polsce, z Polakami, dla Polski“. Na podstawie przyto-
czonych wyżej danych bibliograficznych wolno nam pod ostrożną wypowiedź
L i n d e g o podłożyć znacznie bogatszą treść polityczną. L i n d e włączył się
aktywnie w nurt insurekcji kościuszkowskiej jeszcze w okresie jej przygotowań.
Jako mieszczanin był przyjęty życzliwie, zwłaszcza przez K o ł ł a t a j a. Do
grona Polaków pociągał L i n d e g o - mieszczanina program insurekcji, pociąg-
nęły go też zapewne sympatie okazywane mu przez P o t o c k i e g o, na któ-
rych budował nadzieje realizacji śmiałego i wielkiego zamiaru, powziętego
w 1793 roku⁷, zapewne nie bez wpływu nowych polskich przyjaciół.

Zamiarem tym było napisanie narodowego słownika języka polskiego. Zachęty
profesorów lipskich, zwłaszcza E r n e s t i e g o, chęć podążenia śladami po-
przedników na katedrze języka polskiego na lipskim uniwersytecie (T r o c a
i M o s z c z e ń s k i e g o), doświadczenia zdobyte ze znajomości z A d e l u n-
giem, wreszcie — co najważniejsze — zapal rozbudzony do spraw polskich
przez obcowanie z gronem patriotów, gotujących walkę narodowo-wyzwoleńczą
i przewrót społeczny — to wszystko razem sprawiło, że L i n d e rażno wziął

² Tak rzecz przedstawia sam Linde w autobiografii w VI tomie *Słownika*.

³ *Die Rückkehr des Reichstagesgesandten*, Warschau - Leipzig, 1792, Mich. Gröll.
Toż z politycznym wstępem pióra Lindego: Strassburg 1792, toż Leipzig 1794.

⁴ *Reise eines Polens durch die Moldau nach der Turkey*, Leipzig 1793.

⁵ *Vom Entstehen und Untergange der polnischen Konstitution*, 1793.

⁶ *Bruchstück der Targowitscher Bibel*, Brześć (!?) 1793. Przedruk w Poznaniu,
1885, W. Simon (pozycja nie notowana przez żadną bibliografię, egzemplarz znaj-
duje się w Bibliotece Uniwersytetu Poznańskiego).

⁷ Dość ważną datę rozpoczęcia prac nad *Słownikiem* ustala rks Ossolin. 6276,
str. 75, przedruk w „Przeglądzie Naukowym“ 1843 nr 4, str. 167, w artykule
L. Walickiego: *Dostowny przedruk z autografu podpisanego przez S. Lindego
o jego słowniku*.

się do pracy. W konsekwencji sprawiło i to, że wiosną 1794 roku L i n d e rzucił otwierającą się przed nim karierę naukową w Lipsku i podążył za swoimi przyjaciółmi do Polski.

W czasie półrocznego prawie pobytu w powstańczej Warszawie widzimy L i n d e g o jako czynnego członka w szeregach jakobinów u boku K o n o p k i i M e i e r a, widzimy go pracującego w Bibliotece Żałuskich, zaprzyjaźnionego z D m o c h o w s k i m i K o p c z y ń s k i m. Po upadku insurekcji Linde chronił się w Wiedniu jako bibliotekarz hrabiego O s s o l i ń s k i e g o i tam kontynuuje pracę nad słownikiem. Pobyt w Wiedniu znacznie rozszerzył pierwotnie wytknięte granice dzieła.

Stolica Austrii była naturalnym ośrodkiem kontaktów Słowian różnych narodowości, wchodzących w skład monarchii habsburskiej. Tu pracowali lub spotykali się naukowcy badający dzieje, kulturę i języki słowiańskie, tu kłębowały idee wzajemnego zbliżenia Słowian dla wymiany kulturalnej i dla wspólnej obrony przeciw wspólnemu wrogowi narodowemu. Zetknąwszy się z tym środowiskiem L i n d e zapalił się do pomysłu — nierealnego wprawdzie, ale świadczącego o głębokim przejęciu ideą zjednoczenia Słowian — do pomysłu stworzenia ogólnosłowiańskiego języka, opartego na wspólnym alfabecie powstałym z kombinacji liter łacińskich z literami graždanki⁸. Pod wpływem zetknięcia się ze Słowianami i slawistami zrodził się też i drugi pomysł, podnoszący niezmiernie wartość naukową opracowywanego przez L i n d e g o słownika.

Kartoteka słownika, zapoczątkowana wypisami z T r o c a, zawierała dotychczas przy każdym wyrazie jego znaczenie w języku niemieckim, czasem też w innym, gdy chodziło o wyjaśnienie związków etymologicznych. Teraz L i n d e postanawia wzbogacić każde ze słownikowych haseł zestawieniem ze wszystkimi językami słowiańskimi. Dzięki temu *Słownik języka polskiego* otwiera wrota językoznawstwu porównawczemu w zakresie języków słowiańskich, nauce, która dopiero po śmierci autora miała zakwitnąć. Jest to zgodnie przez wszystkich podkreślona jedna z najbardziej nowatorskich cech dzieła L i n d e g o.

Ze w tej pionierskiej pracy nasz słownikarz raz po raz popełnia błędy, winna to mylnych informatorów, pośpiechu i naiwnej trochę wiary w ówczesne niedoskonałe słowniki. Natomiast na plus pracowitemu autorowi policzyć trzeba, iż nie poprzestaje na zestawieniu słów, lecz zestawia zwroty i powiedzenia, przysłówia ludowe, dostarczając materiałów nie tylko dla językoznawstwa, lecz i dla kultury słowiańskiej.

W 1803 roku władze pruskie powołują L i n d e g o na stanowisko rektora otwierającego się w Warszawie liceum. L i n d e przeprowadzając się do stolicy przywozi całą olbrzymią kartotekę i znaczną część gotowego już rękopisu. W Warszawie liczy na pomoc naukową, a zwłaszcza materialną niedawno założonego Towarzystwa Przyjaciół Nauk, którego był członkiem. Ale Towarzystwo stawia warunki: usunięcia ze *Słownika* cytata autorów, których „imię wzbudza niedowierzanie“ oraz napiętnowanie jako niepoprawnych wyrazów, przestarzałych i gminnych. Linde na te warunki nie może się zgodzić. „Słownik — napisze później we wstępie do swego dzieła, wyjaśniając naukowe zasady pracy — winien obejmować wszystkie czucia, potrzeby, działania, wiadomości i wyobrażenia ludzi a ludzi wszelkiego stanu, powołania, wychowania, oświecenia [...] Zbieracz szczegółów języka żadnym pismem narodowym pogardzać nie powinien“. Sza-

⁸ Do tego pomysłu Linde w ciągu życia niejednokrotnie nawracał. Próbką tekstu złożonego wymyślonym przez Lindę alfabetem ogólnosłowiańskim znajduje się w papierach po Lindem w Bibl. Jagiellońskiej, rks 3472, karta 106.

cunek dla mowy potocznej i mowy ludu zadeklarował jeszcze wcześniej w prospekcie zapowiadającym druk *Słownika*: „Niejeden wiejski rzemieślnik podałby nam może nienowolę [lecz] warsztatowe nazwiska i więcej będące do rzeczy niż te, co je mniej świadomi dzieła w swoich komnatach stwarzają“. Był to ostry przytyk pod adresem licznych w tamtych czasach „miłośników“ języka, bogacących rzekomo mowę dziwaczными neologizmami.

Mimo różnicy zdań stosunki między L i n d e m a Towarzystwem układały się poprawnie. Choć Towarzystwo nie udzieliło L i n d e m u oficjalnej pomocy, wielu jego członków z zapałem współpracowało z L i n d e m, który, borykając się z tysiącem najróżniejszych przeszkód na własny rachunek wydaje kolejne tomy *Słownika*, od 1807 do 1815 roku.

Ukończone dzieło daje obraz języka polskiego w przełomowym momencie, kiedy zaczyna się kształtować naród burżuazyjny. Nowoczesna postawa naukowa L i n d e g o spowodowała, że obraz ten jest szeroki i pełny, obejmuje zarówno język literacki, jak i mowę potoczną z uwzględnieniem słownictwa technicznego. Każdy wyraz ma swoją historię, opartą na rzetelnej dokumentacji, wzbogaconą wyżej wspomnianym materiałem porównawczym. Dzieło L i n d e g o wyprzedza leksykografię europejską o całe dziesięciolecie.

Obok naukowej trzeba podkreślić społeczną, narodową wagę *Słownika*. „Linde wprowadził masy czytających w samo ognisko polszczyzny“⁹. Ze skarbów języka zgromadzonych przez L i n d e g o korzystali skwapliwie nasi najlepsi pisarze od S ł o w a c k i e g o do Ż e r ō m s k i e g o i T u w i m a.

Na *Słowniku* nie kończą się prace L i n d e g o, choć żadna nie dorównała temu kapitałnemu dziełu. „Dwoma umyśliłem przysłużyć się narodowi słownikami“ — planuje sobie autor w toku pracy nad *Słownikiem języka polskiego*. Ten drugi — to nie dokończony *Dykcjonarz literatury*, bibliografia polska w 22 tomach¹⁰. Bibliograficzny charakter nosi też wnikliwa i twórcza recenzja dzieła Bazylego S o p i k o w a *Opyt rossijskiej bibliografii*¹¹ oraz *Rys historyczny literatury rosyjskiej*¹², opracowany na podstawie G r e c z a. Zamieszczony tam przekład fragmentu z P u s z k i n a uważany jest za pierwszy polski przekład genialnego poety rosyjskiego¹³.

W latach trzydziestych i czterdziestych Linde pracuje przy pomocy uczonych rosyjskich, głównie Michała P o g o d i n a, nad słownikiem porównawczym rosyjsko-polskim. Kartoteka do tego słownika obejmowała 200 000 haseł, a gotowy rękopis 600 stron (przechowywany w Ossolineum) zginął w czasie ostatniej wojny. Próbnym arkusz, zawierający część litery K, wyszedł drukiem pod tytułem *Matierjały do srawnitielnogo russkogo słowaria*¹⁴. Pracom leksykograficznym towarzyszy uparcie myśl o kulturalnym zbliżeniu Słowian poprzez niwelowanie różnic językowych. „Na czym jednej mowie zbywa, szczyli się tym druga. Ażaliż nie przyzwoliciej przyswoić nam pokrewne i pobratymcze słowa, aniżeli łątać się niemczyzną, a gorzej jeszcze francuszczyzną i włoszczyzną“ — pisze Linde jeszcze w dobie prac nad *Słownikiem języka polskiego*¹⁵. W latach późniejszych ów pomysł świadomych wzajemnych pożyczek językowych chciał Linde realizować za

⁹ August Bielowski, Przedmowa do II wydania *Słownika*, 1854, t. I, str. 2.

¹⁰ Znajduje się w Ossolineum, rks 1221/I — 1242/I.

¹¹ Drukowana w „Pamiętniku Warszawskim“, 1816.

¹² Warszawa 1823.

¹³ M. Toporowski, *Puszkין w Polsce*, Warszawa 1950, str. 23.

¹⁴ Warszawa 1845.

¹⁵ *Słownik języka polskiego. Prospekt*, Warszawa b.d.

pośrednictwem Towarzystwa Polsko-Słowiańskiego, do którego mieli wejść Rosjanie, Czesi, Raguzanie, Windycjczycy i Polacy. Cele Towarzystwa tak Linde określa: „Udoskonalenie mowy polskiej przez dialektą pobratymcze tak we względzie gramatycznym [...] jako też co do zbogacenia w słowa i wyrazy; uczenie się wzajem języków; wzajemne zbliżenie się rozmaitych dialektów”¹⁶.

Z dzisiejszego punktu widzenia projektowi L i n d e g o można zarzucić zupełnie fałszywy i praktycznie niewykonalny zamiar dyktowania zza biurka naukowca praw żywym językom. Niemniej jednak ta zawzięta pasja niszczenia obczyzny w językach narodowych, uparta chęć związania Słowian, stałe wskazywanie na mowę ludu jako źródła mowy potocznej — to wszystko świadczy, że L i n d e, ten L i n d e kaleczący nadal wymowę polską, podobno mówiący w domu najchętniej po niemiecku, myślał i działał w swojej specjalności w sposób niewątpliwie postępowy. Pragnął jak najlepiej służyć językowi narodu, choć to był tylko jego naród przybrany.

Spśród pomniejszych prac Lindego w innych dziedzinach należy wymienić gruntowne studium *O statucie litewskim wiadomość*¹⁷. Porównując — jak powiada — słowo do słowa, różne wydania i przekłady tego dokumentu, wykazuje wiele istotnych różnic, wypaczających tekst nowszych wydań i udowadnia, że nadany w 1529 roku przez Zygmunta I statut był pierwotnie spisany w języku białoruskim, a potem dopiero przełożony na język polski. Jest to ciekawa i jedna z pierwszych prób filologicznego ustalania tekstu.

Osobna wzmianka należy się L i n d e m u - pedagogowi. Jak wspomniano w 1804 roku władze pruskie założyły Liceum Warszawskie, którego organizatorem i rektorem został L i n d e. Liceum było pomyślane jako narzędzie powolnej germanizacji. Postawa i zręczna polityka rektora L i n d e g o stępiły ostrze zakusów pruskich. Powstała dobra i nowoczesnie zorganizowana uczelnia, pierwsza, która wprowadziła język polski jako odrębny przedmiot nauczania. System wychowania i kształcenia oparty był na najnowocześniejszych wzorach europejskich. Liceum stworzyło fundament do założenia uniwersytetu, pierwszej wyższej uczelni w stolicy, na której L i n d e też wykładał.

Zawsze czynny społecznie, należał autor *Słownika* do wielu instytucji: był członkiem Izby Edukacyjnej, przemianowanej potem na Dyрекcję Edukacji Narodowej, prezesem Towarzystwa do Ksiąg Elementarnych, radcą Komisji Rządowej Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego, generalnym dyrektorem bibliotek, posłem na sejm Królestwa Polskiego, pracował czynnie w Warszawskim Towarzystwie Przyjaciół Nauk, w Gminie Ewangelickiej. Wiele europejskich towarzystw naukowych nadało mu członkostwo rzeczywiste lub honorowe.

Oceniając rolę i znaczenie L i n d e g o nie wolno przemilczeć, że w latach późniejszych, zwłaszcza po roku 1831, coraz bardziej ulegał wpływowi reakcji. Nie był zresztą pod tym względem odosobniony, wielu postępowych w latach dziewięćdziesiątych XVIII wieku pisarzy i działaczy staczało się po tej samej pochyłości w czasach Królestwa Kongresowego. To zjawisko nie może jednak przyćmić niespożytych zasług, jakie L i n d e położył dla nauki i narodu polskiego. Surowa dyscyplina pracy, umiłowanie języka polskiego, szeroka i rzetelna wiedza stawiają postać L i n d e g o w rzędzie najznakomitszych polskich uczonych tamtych czasów.

Feliks Przyłubski

¹⁶ Biblioteka Jagiellońska, rks. 3469.

¹⁷ Warszawa 1816.

U PROGU ROKU MICKIEWICZA

W listopadzie 1955 roku minie sto lat od chwili, kiedy Adam M i c k i e w i c z zakończył życie. Setna rocznica śmierci największego poety polskiego — to data, która domaga się obchodu na miarę jego życia i dzieła.

Do uroczystości tej od dawna czyniono przygotowania; w ubiegłym roku przyjęły one już konkretne formy organizacyjne.

Specjalna uchwała Rady Kultury i Sztuki z dnia 4 lutego 1954 roku zainicjowała szereg poczynąń, które, po powołaniu do życia Egzekutywy Obchodu Roku Mickiewicza z ministrem kultury i sztuki Włodzimierzem S o k o r s k i m na czele, doprowadziły do ustalenia generalnych założeń wszystkich przedsięwzięć tego Roku i do ustalenia planu najważniejszych akcji.

Wagę przygotowań i międzynarodowe znaczenie obchodu Roku Mickiewicza podkreśla dobitnie fakt ogłoszenia przez Światową Radę Pokoju roku 1955 — Rokiem Mickiewicza.

Generalne założenia wszystkich imprez w kraju i zagranicą opierają się na bezspornym fakcie, że Mickiewicz to nie tylko wielki patriota polski i poeta narodowy, ale także bojownik postępu całego świata i artysta, którego dzieło jest wkładem w trwałe wartości kulturalne przynależne całej ludzkości.

Najważniejsze założenia programowe obchodu Roku Mickiewicza dają się streścić w następujących punktach:

1) Rok Mickiewiczowski powinien ukazać — na tle okresu walk narodo-

wo - wyzwolenńczych w Polsce i ruchów wolnościowych w Europie — wielki wkład Adama Mickiewicza do rozwoju świadomości narodowej, ideologii postępu oraz twórczy wkład do literatury polskiej, który poprzez swe głęboko humanistyczne wartości wzbogacił dorobek kultury światowej.

2) Rok Mickiewiczowski powinien być obchodzony pod hasłem pogłębienia i upowszechnienia w społeczeństwie wiedzy o okresie polskich walk narodowo-wyzwolenczych i dążeń rewolucyjnych całej Europy pierwszej połowy XIX wieku, z ukazaniem roli Mickiewicza jako żarliwego patrioty i genialnego artysty narodowego.

3) Rok Mickiewiczowski powinien przyczynić się do likwidacji fałszywych legend i poglądów, utrwalonych przez burżuazyjną historiografię, powinien zaktywizować prace badawcze nad okresem walk narodowo-wyzwolenczych dla uczczenia M i c k i e w i c z a jako ideologa tej epoki i twórcy, którego sztuka poetycka jest szczytowym osiągnięciem polskiego romantyzmu.

W ramach Egzekutywy Obchodu Roku Mickiewicza została utworzona wśród innych komisji — Komisja Naukowa, której skład personalny został ustalony przez Sekretariat Naukowy Prezydium Polskiej Akademii Nauk. Na przewodniczącego Komisji został powołany prof. dr K. Wyka.

Jak wynika z założeń programowych obchodu, na Komisję Naukową spadło szczególnie odpowiedzialne zadanie. Prof. dr K. Wyka w swoim

przemówieniu na dorocznej sesji zgromadzenia ogólnego PAN w dniu 4 maja 1953 r.¹ słusznie zauważył, że „dla historycznej tradycji kulturalnej naszego narodu podstawowe są w jej określeniu trzy epoki: epoka Odrodzenia, epoka Oświecenia i epoka Romantyzmu“, którą lepiej nazwać epoką walk narodowo-wyzwoleńczych. Pierwsze dwie epoki były już przedmiotem badań kompleksowych, które doprowadziły do sesji naukowych, dających obfity plon dla poznania naszego rozwoju społecznego w oparciu o założenia materializmu historycznego. Sesja Oświecenia odbyła się w końcu 1951 r., a sesja Odrodzenia — w październiku 1953 r.

Epoka walk narodowo-wyzwoleńczych, najbliższa nam czasowo, jest okresem o szczególnej doniosłości ideologicznej dla wyboru tradycji kulturalnych na dzień dzisiejszy. Jest to także okres najbardziej zafałszowany przez historiografię burżuazyjną, najbardziej domagający się rewizji.

Jeśli jednak założenia programowe obchodu Roku Mickiewicza mają być naprawdę zrealizowane, to zgodnie z zasadą, że najwybitniejsza nawet jednostka jest tylko składową częścią historycznego, Mickiewicz może być w pełni ukazany tylko na tle dobrze zrozumianej i poznanej epoki. Stąd główne zadanie Komisji Naukowej — to podjęcie badań kompleksowych, mających doprowadzić do roboczego, choćby wstępnego wyjaśnienia rozwoju społecznego w Polsce w latach 1820—1863, ze szczególnym uwzględnieniem roli M i c k i e w i c z a.

Komisja Naukowa podjęła swoje prace w oparciu o instytuty i komitety Polskiej Akademii Nauk. Przystępując do opracowania centralnego, kompleksowego planu badań, Komisja, oczywiście, nie mogła i nie chciała rezyg-

nować ze współpracy z katedrami uniwersyteckimi. Ministerstwo Szkolnictwa Wyższego udzieliło tej sprawie swojego poparcia stając na stanowisku, że wysiłek pracowników nauki w Roku Mickiewicza powinien być przede wszystkim skoncentrowany na węzłowej problematyce badawczej pierwszej połowy XIX wieku.

Do pracy Komisji Naukowej Obchodu Roku Mickiewicza PAN włączył się także Instytut Nauk Społecznych i Państwowy Instytut Sztuki.

Wspólnym wysiłkiem specjalistów wielu dyscyplin historycznych został opracowany plan badań obejmujący około 80 prac.

W układzie organizacyjnym plan ten musiał wziąć za podstawę kompetencje i wzajemne zależności metodologiczne poszczególnych nauk, szczególnie ważnych dla procesu rozwojowego lat 1820—1863. Zostały więc utworzone cztery sekcje: historii i historii filozofii, historii literatury polskiej i języka, literatur obcych oraz historii sztuki.

Jak wynika z dotychczasowych doświadczeń badań kompleksowych w zakresie nauk społecznych, pierwszy etap prac przygotowawczych w znacznym stopniu przesądza o ich wynikach. „Wtedy sesje problemowe dają właściwy rezultat naukowy, kiedy formy organizacyjne pozwolą w porę ustalić ich problematykę główną, nastawić działanie organizacyjne na tę problematykę“². Toteż Komisja Naukowa w toku realizacji planu poddaje go wciąż pod dyskusję, jest on jako całość stale konfrontowany z wynikami bieżących badań szczegółowych.

Sekcja historii i historii filozofii, zgodnie z wyżej podaną zasadą, zajmuje w planie kompleksowym pierwsze miejsce. Dzieli się ona na cztery grupy

¹ K. Wyka, *O zasadach planowania badań naukowych*, „Życie Szkoły Wyższej“ nr 7-8/1954, str. 21.

² K. Wyka, *O zasadach planowania badań naukowych*, „Życie Szkoły Wyższej“ nr 7-8/1954, str. 23.

robocze, z których każda ma określony problem badawczy. Pierwsza grupa — pod kierunkiem prof. dra W. K u l i — zajmuje się kształtowaniem się bazy burżuazyjnego narodu polskiego, druga — pod kierunkiem prof. dra H. J a b ł o ń s k i e g o — badaniami nad problematyką walk narodowo-wyzwoleńczych, trzecia — pod kierunkiem prof. dra S. K i e n i e w i c z a — bada zagadnienie — *Mickiewicz jako polityk*, czwarta — pod kierunkiem kand. nauk B. B a c z k i podjęła badania nad historią myśli społecznej i kształtowaniem się ideologii tego okresu.

Sekcja historii literatury polskiej i historii języka (kierownik prof. dr K. W y k a) dzieli się na dwie grupy: pierwsza — historii literatury, pod kierunkiem M. Ż m i g r o d z k i e j, bada poszczególne etapy twórczości M i c k i e w i c z a, druga — pod kierunkiem prof. dra Z. K l e m e n s i e w i c z a — składa się z trzech zespołów: 1) badającego problematykę zależności języka M i c k i e w i c z a i ogólnopolskiego języka literackiego i jego dziejów, 2) zajmującego się indywidualnymi właściwościami języka M i c k i e w i c z a (pod kierunkiem prof. H. T u r s k i e j), 3) podejmującego badania nad problematyką języka artystycznego dzieł M i c k i e w i c z a (pod kierunkiem prof. M. R. M a y e n o w e j).

Sekcja literatur obcych podjęła próbę ukazania związków romantyzmu polskiego, a zwłaszcza twórczości M i c k i e w i c z a, z najbardziej postępowymi tendencjami romantyzmu w Europie, a także znaczenie dzieł M i c k i e w i c z a dla rozwoju literatur innych krajów.

Grupy robocze tej sekcji są następujące: rusycystyki i sławistyki (kierownik dr S. F i s z m a n), neofilologii (kierownik prof. dr M. Ż u r o w s k i), literatury antycznej — praca prof. dra T. S i n k i, orientalistyki

(kierownik prof. dr A. Z a j a c z k o w s k i).

Sekcja historii sztuki zaplanowała prace w trzech grupach roboczych: plastyki (pod kierunkiem prof. dr J. S t a r z y ń s k i e g o), muzyki (pod kierunkiem prof. dr J. C h o m i ń s k i e g o) oraz teatru i filmu.

Wyniki bieżących prac poszczególnych grup roboczych będą oczywiście stale uzgadniane z wynikami prac całej sekcji, a wyniki prac poszczególnych sekcji będą wzajemnie kontrolowane z punktu widzenia celowości i skupienia wysiłków na zagadnieniach szczególnie ważnych dla zrozumienia procesu historycznego epoki i roli Mickiewicza.

Cykl sesji naukowych, który rozpoczyna historycy, przedstawi dorobek każdej z sekcji, a podsumowania wyników prac badawczych Komisji Naukowej dokona centralna sesja naukowa PAN z udziałem gości zagranicznych w pierwszych miesiącach 1956 roku.

Jak z powyższego omówienia wynika, plan Komisji Naukowej PAN jest planem wielkiej mobilizacji pracowników naukowych do zadań wytyczonych przez założenia programowe Obchodu Roku Mickiewicza.

Mobilizacja ta obejmuje w dużym stopniu pracowników nauki uniwersytetów, którzy włączyli się do planu badawczego Komisji bądź indywidualnie, bądź zespołowo, to jest wraz z pracownikami swoich katedr.

Jakkolwiek oficjalnie nigdzie nie postawiono sprawy współpracy z katedrami uniwersyteckimi jako jednostkami organizacyjnymi, to faktycznie współpraca ta istnieje. Zjawisko to występuje zwłaszcza w sekcji literatur obcych, gdzie w grupie neofilologii i orientalistyki znajdują się prace przygotowywane zespołowo przez pracowników odpowiednich katedr pod kierunkiem profesorów. Podobnie przedstawia się sprawa w sekcji historii literatury polskiej i języka w grupie kierowanej przez prof. H. T u r s k a.

Nie zawsze jednak współpraca katedr uniwersyteckich jest ujawniona przez nazwiska autorów prac. Wielka aktywizacja prac badawczych, która wynika z realizacji centralnego planu komisji PAN, wciąga do pracy rzesze młodych pracowników nauki w sposób nie uwidoczniiony w planie, a mianowicie przez angażowanie do prac pomocniczych, materiałowych. Niewątpliwie jednak i tu udział młodszych pracowników nauki w pracach Komisji musi przynieść wielostronne korzyści, przyczyni się bowiem do podnoszenia ich kwalifikacji naukowych, pobudzi do samodzielnych poczynąń i powiąże rodzące się zainteresowania naukowe młodej kadry z wielką pracą zespołową, przekraczającą ramy katedry czy nawet wydziału, a prowadzącą do wyraźnie postawionych celów badawczych.

Skoncentrowanie zainteresowań naukowych w Roku Mickiewicza na problematyce okresu walk narodowo-wyzwoleńczych znajdzie wielostronne odbicie w procesie dydaktycznym uniwersytetów. Pojawi się niewątpliwie zrozumiała tendencja do planowego przydziału tematów prac naukowych z zakresu tej problematyki, pojawiają się

zainteresowania tym okresem w pracach studenckich kół naukowych.

Wyniki obrad i dyskusji przewidzianego cyklu sesji naukowych PAN muszą znaleźć swoje echo na posiedzeniach naukowych katedr i rad wydziałowych, muszą pobudzić do artykułów na łamach licznych pism. Potrzeby badawcze, skoncentrowane na jednej epoce, powinny zmobilizować w określonym kierunku plany prac bibliotek uniwersyteckich i pobudzić je do włączania ambicji naukowych z potrzebami bieżącego życia.

W wyniku tego życie naukowe i proces dydaktyczny uniwersytetów zostaną powiązane z wielkim konkretnym celem społecznym, jaki przyswieca obchodowi Roku Mickiewicza, a którym jest dokonanie wyboru i przyswojenie naszemu narodowi wielkich tradycji historycznych, okresu walk narodowo-wyzwoleńczych oraz ukazanie Mickiewicza takim, jakim był naprawdę, to jest — wielkim bojownikiem o postęp i artystą narodowym, nierozzerwalnie związanym z ludem pracującym.

Jadwiga Rużyło-Pawłowska

Instytut Badań Literackich PAN

OBCHÓD DZIESIĘCIOLECIA UNIwersYTETU MARII CURIE-SKŁODOWSKIEJ W LUBLINIE

W dniach 23 i 24 października 1954 r. Uniwersytet Marii Curie Skłodowskiej w Lublinie obchodził uroczystości dziesięciolecia swego istnienia.

Już w pierwszych miesiącach 1954 r. został powołany do życia komitet redakcyjny dla opracowania jubileuszowej monografii pod tytułem: *Dziesięć lat Uniwersytetu Marii Curie Skłodowskiej*. Dzięki zespołowemu wysiłkowi księga ukazała się w terminie. Obrazuje ona historię uczelni, wzrost bazy materialnej, osiągnięcia dydaktyczne i naukowe, walkę o kadry, życie społeczne, współpracę z terenem, analizuje środowisko studenckie, jego rozwój, aktyw-

ność naukową, społeczną, życie kulturalne oraz zawiera kompletną bibliografię dorobku naukowego pracowników Uniwersytetu w ubiegłym okresie.

Bibliografia zawiera ogółem 1995 pozycji. Poważną jej część stanowią prace opublikowane na łamach własnego wydawnictwa: „*Annales Universitatis Mariae Curie Skłodowska*”. W 1954 r., właśnie dzięki zobowiązaniom z okazji dziesięciolecia, ukazał się na półkach księgarskich pierwszy tom nowej sekcji G, zawierający prace naukowe profesorów i asystentów Wydziału Prawa.

Z okazji dziesięciolecia podjęto wiele innych zobowiązań naukowych, dy-

daktycznych i organizacyjnych. Podejmowały je wydziały, katedry, grupy związkowe oraz poszczególni pracownicy.

Dziesięciolecie stało się poważnym czynnikiem zachęcającym do dalszych osiągnięć.

O ile w pierwszej fazie przygotowani dominowały prace o charakterze naukowym i dydaktycznym, jak na przykład wydanie specjalnych prac w rocznikach: geografii, rolnictwa, prawa, o tyle okres późniejszy, bezpośrednio poprzedzający rocznicę, upłynął pod znakiem wyteżonych prac organizacyjnych. W pracach tych była zatrudniona większość pracowników, często z własnej inicjatywy.

Nie mniejszą aktywność przejawiała młodzież studencka. Zorganizowanie dobrych, efektownych występów artystycznych, zawodów sportowych czy barwnego pochodu młodzieży wymagało wielu starannych przygotowań.

Przez dwa dni napływały delegacje z całego kraju.

Na uroczystości przybyli: minister szkolnictwa wyższego Adam R a p a c k i, I sekretarz KW PZPR Paweł W o j a s, przewodniczący Prezydium Wojewódzkiej Rady Narodowej Kazimierz G ł ę b s k i, przedstawiciele uniwersytetów i wyższych szkół rolniczych z całego kraju, przedstawiciele miejscowych władz, instytucji, przodownicy pracy lubelskich zakładów przemysłowych, przedstawiciele społeczeństwa. Obecni byli również goście z Czechosłowacji — naukowcy z Wyższej Szkoły Rolniczej w Brnie, doc. Eugen N o v o t n ý i asystent Vladimir K o m a r e k, którzy w imieniu naukowców swego kraju wręczyli rektorowi UMCS wspaniały puchar. Przybyli także zaproszeni z całej Polski profesorowie, docenci, asystenci, związani pracą lub studiami z uczelnią lubelską.

W przemówieniu minister Adam R a p a c k i — po przekazaniu pozdrowień od Komitetu Centralnego Polskiej

Zjednoczonej Partii Robotniczej i Rządu Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej, po analizie dotychczasowej pracy — wyraził uznanie dla osiągnięć naukowych i dydaktycznych mówiąc między innymi: „Dzisiaj, po dziesięciu latach pracy Uniwersytetu Marii Curie Skłodowskiej, możemy śmiało powiedzieć, że Uczelnia ta bez zastrzeżeń realizuje wielką spuściznę naukową i ideową znakomitej uczoney polskiej — Marii C u r i e S k ł o d o w s k i e j. Dlatego też święto Uniwersytetu Marii Curie Skłodowskiej — to święto wszystkich wyższych uczelni i całego szkolnictwa wyższego w Polsce“.

Jak silne jest zrozumienie na naszym Uniwersytecie potrzeb rozbudowującej się Polski Ludowej, świadczy uchwała Senatu UMCS o pomocy dla najmłodszej uczelni w kraju — Wyższej Szkoły Rolniczej w Szczecinie.

Rektor UMCS przekazał rektorowi Wyższej Szkoły Rolniczej w Szczecinie 811 pozycji z inwentarza uczelni, w tym: 23 aparaty, 11 mikroskopów i lup, 13 maszyn rolniczych, 38 tablic i map, 688 tomów książek i skryptów oraz 38 innych pomocy naukowych.

Jednocześnie rektor UMCS wezwał wszystkie wyższe uczelnie polskie do niesienia pomocy w wyposażeniu naukowym i laboratoryjnym Wyższej Szkoły Rolniczej w Szczecinie¹.

Dary UMCS dla Wyższej Szkoły Rolniczej w Szczecinie stanowiły fragment wystawy dziesięciolecia. Zgrupowano tu dorobek niemal wszystkich zakładów naukowych, sprzęt laboratoryjny, zdjęcia, wykresy, ilustrujące rozwój uczelni, sytuację młodzieży. Stoisko wydawnictwa „Annales“ zadziwiała swym bogactwem, ukazywało 675 rozpraw naukowych. Jednakże o wielkości

¹ Patrz *Apel Uniwersytetu im. Marii Curie-Skłodowskiej do wszystkich uczelni i instytutów naukowych*, „Życie Szkoły Wyższej“ nr 11/1954.

dorobku naukowego nie świadczy ilość, lecz jakość prac.

Ekspozyty Wydziału Rolnego i Weterynaryjnego najdobitniej mówiły o ścisłej więzi nauki z praktyką, o tym, jak jest potrzebne powiązanie działalności UMCS z terenem.

W dniu 23 października 1954 r., w salach prezydium WRN odbyła się w obecności ministra Adama Rapackiego uroczystość wręczenia wysokich odznaczeń państwowych pracownikom UMCS. Krzyż komandorski orderu odrodzenia Polski otrzymał prof. dr Stanisław Ziemięcki, krzyż oficerski orderu odrodzenia Polski — rektor UMCS prof. dr Bohdan Dobrzański. Krzyże kawalerskie orderu odrodzenia Polski — przyznano profesorom: Adamowi Bieleckiemu, Mieczysławowi Biernackiemu, Laurze Kaufman, Stanisławowi Lewickiemu, Henrykowi Małarskiemu. Złote krzyże zasługi otrzymali profesorowie: Konstanty Strawiński, Józef Motyka, Leon Halban, Marian Chomiak, Włodzimierz Hubicki, Grzegorz Leopold Seidler, August Dehnel, Janina Garbaczowska, Franciszek Klepaczek, Kazimierz Mysliński, Piotr SzeWCzyk oraz adiunkt dr Hen-

ryk Kraczkowski. Ponadto przyznano kilka srebrnych i brązowych krzyży zasługi.

Pierwszy dzień święta zakończyły artystyczne występy zespołów studenckich. W wielkiej masowości (ponad 400 uczestników imprezy), w pilnym przygotowaniu poszczególnych numerów uwidoczniło się szczerze zainteresowanie młodzieży uroczystością.

W drugim dniu uroczystości przodujący w pracy zawodowej wychowankowie wydziałów Rolnego, Zootechnicznego i Weterynaryjnego spotkali się ze swoimi profesorami i asystentami. Obrady toczyły się w 2 sekcjach. Spotkanie miało na celu zacieśnienie współpracy między nauką a praktyką, zaznajomienie praktyków z najnowszymi zdobyczami nauki, krytyczne przedyskutowanie programu studiów pod kątem widzenia jego przydatności do potrzeb praktyki.

Ogólnie trzeba stwierdzić, że dziesięciolecie Uniwersytetu Marii Curie Skłodowskiej było poważnym wydarzeniem w życiu uczelni. Był to czynnik mobilizujący szerokie rzesze pracowników i studentów do dalszej pracy naukowej, dydaktycznej, społecznej.

Ryszard Drozd

UMCS

SESJA NAUKOWA WYDZIAŁU NAUK SPOŁECZNYCH I INSTYTUTU HISTORII PAN Z RACJI 500-LECIA POWROTU POMORZA DO POLSKI

W dniach od 25 do 28 października 1954 r. odbyła się w Gdańsku sesja naukowa Wydziału I i Instytutu Historii PAN, poświęcona problemom Pomorza. Stała się ona jeszcze jedną przekonywującą ilustracją przydatności pracy zespołowej oraz konieczności kompleksowego opracowywania zagadnień. Przedstawiciele wielu dyscyplin społecznych rozważali zagadnienia przeszłości historycznej ziem pomorskich wskazując na zasadniczy waru-

nek ich rozwoju — związek z pozostałymi ziemiami polskimi, ich naturalnym zapleczem.

Na sesji przedstawiono wyniki przeszło rocznej pracy zespołów naukowych wielu środowisk (Gdańsk, Szczecin, Bydgoszcz, Toruń, Poznań, Kraków, Łódź, Warszawa, Olsztyn), które opierając się na dotychczasowej literaturze oraz nowych badaniach archiwalnych formowały zarówno poglądy na istotne problemy historii Pomorza, jak również

przedstawiały program badań naukowych, jakie należy przeprowadzić dla uzupełnienia luk oraz korektury błędów i zafałszowań nauki burżuazyjnej.

Przed sesją odbyło się kilkanaście zebrań dyskusyjnych tych zespołów, na których przeprowadzono ostrą rozprawę z dotychczasowymi opracowaniami oraz pomagano referentom głównym w nowym ujęciu zagadnień pomorskich. Istotną cechą przygotowań oraz samej sesji był udział w nich nie tylko pracowników nauki, zwłaszcza młodej kadry, ale również działaczy społecznych. Przyniosło to niesłychane wzbogacenie tych referatów, które omawiały walkę na terenie Warmii i Mazur w okresie plebiscytu, walkę szkolnictwa polskiego na Pomorzu Zachodnim w okresie międzywojennym i wiele innych zagadnień. Materiałów do referatów dostarczyli uczestnicy tych walk, zasłużeni w zmaganiach o utrzymanie polskości tych ziem, a obecnie wybitni działacze społeczni.

W doborze tematów położono nacisk na czasy nowsze, zupełnie eliminując okres wczesnofeudalny. Pierwszy temat opracowany przez prof. K. Lepszego (Kraków) i prof. St. Hoszowskiego (Toruń): *Walka o zjednoczenie Pomorza z Polską w XV—XVIII w.* bardzo obszernie zajął się krytyką historiografii burżuazyjnej oraz usterek opracowań powojennych. Autorzy wydobyli całe bogactwo związków z pozostałymi ziemiami polskimi nie tylko Pomorza Gdańskiego, ale i Pomorza Zachodniego. Referat prof. A. Bukowskiego (Toruń) i prof. T. Cieśliaka (Łódź) na temat: *Pomorze w dobie narastania i rozwoju kapitalizmu* był pionierską próbą przedstawienia syntezy pomijanych dotychczas problemów kapitalizmu. Referat i dyskusja nad nim wskazywały na konieczność koncentracji badań nad tym okresem. Nad referatem prof. K. Piwarskiego (Poznań) na temat: *Stosunek państw imperialistycznych i burżuazji polskiej do*

praw Polski na morzu i Pomorzu rozwinęła się bardzo ożywiona i zawierająca wiele krytycznych elementów dyskusja. Dyskutanci spirali się na temat pozycji prawnej Gdańska, legendy wilsonowskiej, plebiscytu na Warmii i Mazurach. W dyskusji napiętnowano próby podtrzymania formalistycznych, fałszywych ujęć.

Specjalną pozycję przedstawia referat inż. Z. Cwieka (dyr. Morskiego Instytutu Technicznego — Gdańsk) i mgra J. Głuzińskiego (Gdańsk): *Osiągnięcia Polski Ludowej na Pomorzu i w gospodarce morskiej*. Referatowi oraz dyskusji nad nim poświęcono trzecią część sesji. Zarówno przy opracowaniu referatu, jak i w dyskusji wzięli udział kierownicy życia gospodarczego, pracownicy wielkich zakładów przemysłowych (Stocznia), działacze polityczni i kulturalni itp. Synteza „dziesięciolecia dorobku Polski Ludowej na Pomorzu i w gospodarce morskiej” była nie tylko bilansem wspólnych osiągnięć, ale równocześnie analizowała krytycznie wiele zapóźnień i braków.

Na zebraniu plenarnym referat o historii badań dialektologicznych na Pomorzu wygłosił również prof. K. Nitsch, przedstawiając poważne osiągnięcia językoznawców polskich w tej dziedzinie oraz przypominając analogiczne badania uczonych rosyjskich (H i f e r d i n g) i niemieckich (L o r e n t z).

W czasie sesji odbyły się zebrania Komitetu Nauk Pedagogicznych PAN oraz Komitetu Językoznawstwa PAN. Pedagodzy zajmowali się głównie historią szkolnictwa na terenie Pomorza (referaty mgra K u b i k a z Gdańska — o szkolnictwie gdańskim w XVII i XVIII wieku, mgra T r z e b i a t o w s k i e g o z Gdańska — o szkolnictwie polskim na Pomorzu Zachodnim w okresie międzywojennym, mgra B i e d r a w i n y z Olsztyna — o szkolnictwie na Mazurach, dra G r y g i e

ra z Olsztyna — o szkolnictwie na Warmii w XIX wieku oraz mgra Grabowskiego — o dorobku dziesięciolecia szkolnictwa w woj. olsztyńskim). Referaty powyższe zostały przygotowane przez Pracownię Dziejów Oświaty PAN pod kierownictwem prof. Ł. Kurdyczyńskiego. Natomiast językoznawcy przedstawili wyniki rozbudowanych w ostatnim czasie badań nad dialektami pomorskimi (prof. T. Stieber i W. Doroszewski z Warszawy, prof. Turcka z Torunia) oraz wysłuchali referatów prof. T. Lehra-Spławińskiego o dawnych narzeczach Słowian Pomorza Zachodniego i ziem przyległych oraz dra P. Smoczyńskiego z Łodzi o stosunku dzisiejszego dialektu Sławoszyna do języka.

Zainteresowanie miejscowego społeczeństwa sesją było ogromne. Przejawiało się ono zarówno w udziale w obradach, jak i w obszernych omówieniach prasowych i radiowych, spotkaniach uczestników sesji ze studentami gdańskimi, robotnikami Stoczni, aktywistami Frontu Narodowego. Wiele troski poświęcono również natychmiastowej popularyzacji wyników sesji, organizując przy pomocy TWP we wszystkich miastach wojewódzkich

(Gdańsk, Olsztyn, Szczecin, Koszalin) oraz w niektórych większych miastach Pomorza (Elbląg, Słupsk, Szczecinek) odczyty na tematy poruszane na sesji.

W obradach sesji wzięły udział delegacje: ZSRR (prof. A. Sidorow i prof. L. Czerepin), Czechosłowacji (czteroosobowa — pod kierownictwem doc. Grausa), NRD (prof. Jürgen Kuczyński, doc. Gentzen i dr Streisand).

Biblioteka Miejska oraz Archiwum Państwowe przygotowały na czas sesji specjalne wystawy, a Miejska Rada Narodowa wybiła pamiątkowy medal.

W podsumowaniu wyników sesji, dokonanym przez sekretarza Wydziału Nauk Społecznych PAN, prof. H. Jabłońskiego, wskazano na konieczność szczególnie ostrej walki o marksistowską metodologię w badaniach regionalnych. Zdaniem prof. H. Jabłońskiego sesja przyniosła wiele poważnych osiągnięć, rozprawiła się z wieloma fałszami i legendami nauki burżuazyjnej, ale równocześnie była sygnałem wielu braków, wskazała na konieczność większej koncentracji badań naukowych oraz kierowania zainteresowań młodych pracowników nauki na historię najnowszą.

Tadeusz Cieślak

Szkola Główna Służby Zagranicznej

KURS PEDAGOGIKI I PSYCHOLOGII W BIERUTOWICACH

W dniach od 3 do 28 sierpnia 1954 r. odbył się w Bierutowicach na Dolnym Śląsku kurs dla pracowników nauki w dziedzinie pedagogiki i psychologii.

Kurs został zorganizowany przez Ministerstwo Szkolnictwa Wyższego i Katedrę Pedagogiki Uniwersytetu Warszawskiego.

W kursie wzięli udział pracownicy nauki uniwersytetów, wyższych szkół pedagogicznych, Instytutu Pedagogiki przy Ministerstwie Oświaty, Akademii Wychowania Fizycznego, Centralnego

Urzędu Szkolenia Zawodowego oraz Polskiej Akademii Nauk.

Kierownikiem naukowym kursu był członek korespondent Polskiej Akademii Nauk i kierownik Katedry Pedagogiki Uniwersytetu Warszawskiego, prof. dr Bogdan Suchodolski. W skład kierownictwa kursu wchodził ponadto profesor Uniwersytetu Warszawskiego dr Wincenty Okoń, dr Stefan Wołoszyn, dr Wiktor Szczerba, dr Stanisław Jedlewski oraz

profesor Uniwersytetu Łódzkiego dr Marian G l u t h.

Na kursie był obecny i brał w nim udział jako wykładowca i konsultant radziecki pedagog prof. N. I. B o ł d y r j o w, kierownik Sekcji Teorii Wychowania Akademii Nauk Pedagogicznych.

Równocześnie z kursem dla pracowników nauki w dziedzinie pedagogiki i psychologii odbył się w Bierutowicach podobny kurs dla pracowników nauki w zakresie filozofii. Fakt ten umożliwił współpracę obu tych kursów.

Cele kursu były podwójne. Z jednej strony bowiem kurs podejmował zadania szkolenia młodej kadry naukowej w zakresie pedagogiki i psychologii, z drugiej zaś atakował te szczególnie doniosłe problemy pedagogiki, które z różnych przyczyn nie były dotychczas dostatecznie opracowywane.

Zasadnicza praca na kursie toczyła się w czterech zespołach, z których każdy pracował nad inną problematyką. Każdy uczestnik kursu musiał być stałym aktywnym członkiem jednego zespołu, poza tym był także obowiązany do udziału w pracach innych zespołów (jednak już bez obowiązku przygotowywania referatów).

1) Przed zespołem, którym kierował prof. dr B. S u c h o d o l s k i wspólnie z drem W. Szczerbą, postawiono zadanie krytyki burżuazyjnych teorii pedagogicznych, rozpowszechnionych w okresie 20-lecia w nauce i praktyce pedagogicznej.

Wybór takiej właśnie tematyki był w dużym stopniu uzależniony od zainteresowań pracowników określonymi zagadnieniami, od możliwości dysponowania odpowiednimi materiałami, literaturą itd. Rzecz jasna, że tematyka ta nie wyczerpywała wszystkich czołowych zagadnień z zakresu krytyki burżuazyjnych teorii pedagogicznych, rozpowszechnionych szczególnie u nas przed wojną, a niejednokrotnie i po wojnie.

2) Zespół pod kierownictwem prof. dra W. O k o n i a zajął się niektórymi zagadnieniami z zakresu dydaktyki, a mianowicie zagadnieniami aktywności i samodzielności myślenia uczniów. Ze względu na specyfikę tego myślenia na różnych szczeblach szkoły zespół wyłonił z siebie cztery podzespoły, pracujące nad zagadnieniami myślenia uczniów w klasach I — IV (podzespół początkowego nauczania), V—VII (podzespół wstępnej systematyki), VIII—XI (podzespół klas licealnych) oraz podzespół dydaktyki uniwersyteckiej.

Zadaniem zespołu — zgodnie z założeniami pedagogiki socjalistycznej — była analiza procesu nauczania jako procesu twórczego, a w szczególności zwrócenie uwagi na ścisłą więź, jaka powinna zachodzić w procesie nauczania między rozwijaniem samodzielności myślenia a kształtowaniem naukowego poglądu na świat, oraz na sprawę tworzenia się przekonań.

Pewnym brakiem w pracach podjętych przez ten zespół było słabe uwzględnienie łączności między procesami nauczania i wychowania, szczególnie wychowania moralnego. Należy podkreślić, że bardzo słabo została potraktowana sprawa dydaktyki uniwersyteckiej.

3) Zespół pod kierownictwem prof. dra St. W o ł o s z y n a podjął pracę nad metodami badań w naukach pedagogicznych.

Zadaniem tego zespołu było zainicjowanie prac, zmierzających do opracowania marksistowskiej metodologii pedagogiki, przede wszystkim analizy metod stosowanych w konkretnych, prowadzonych obecnie badaniach oraz krytyki przeżytków metodologii burżuazyjnej, jakie często jeszcze w tych badaniach występują.

4) Całkowicie nową problematykę podjął zespół kierowany przez prof. M. G l u t h a. Zajął się on mianowicie problematyką prawidłowości i praw

w naukach pedagogicznych. Zespół ten pracował zupełnie na innych podstawach niż poprzednie. W zespole postawiono zadanie raczej wysunięcia niektórych problemów i ich rejestracji niż dążenia do ich rozwiązania.

Początkowo praca zespołu nie poszła jednak we właściwym kierunku. Mianowicie próbowano na przykładzie innych nauk — i to dość odmiennych, jak fizyka czy w ogóle nauki przyrodnicze — studiować pewne kategorie i abstrakcje, jak prawo, prawidłowość, prawo dynamiczne, prawo statystyczne itd. Zakładając milcząco, że kategorie te mają podobne zastosowanie we wszystkich naukach, przymierzano do nich pedagogikę. Jednak tę drogę uznano za złą i zajęto stanowisko, że właściwa droga dociekań biegnie nie od gotowych już uogólnień i abstrakcji do specyfiki struktury metodologicznej nauk pedagogicznych, lecz odwrotnie — od analizy konkretnego, istniejącego już dorobku poznawczego pedagogiki — do pewnych uogólnień i abstrakcji, które na drodze tej analizy mogą być dopiero wyprowadzone.

Zespoły pracowały metodą referatowo-dyskusyjną, dzieląc się na mniejsze grupy dla opracowania poszczególnych zagadnień. Podsumowania prac poszczególnych zespołów odbyły się na zebraniach plenarnych kursu w ostatnich dniach jego trwania.

Obok pracy zespołów, która bezsprzecznie stanowiła rdzeń programu kursu, ważnym elementem prac kursowych były także wykłady wygłaszane dla całego kursu. Było ich siedem: 1) prof. dra W. Szczerby — *Krytyka pedagogiki burżuazyjnej; problematyka szkoły pracy*, 2) prof. dra W. Okoń — *Znaczenie nauki Pawłowa dla dydaktyki*, 3) prof. dra S. Wołoszyna — *O charakterze praw i norm w pedagogice oraz ich stosunku do siebie*, 4) prof. dra A. Schaffa — *Rozwinięcie marksistowskiej teorii poznania przez Lenina w okresie reakcji*

stolypinowskiej (wykład wspólny z kursem filozoficznym, 5) prof. N. I. Bolidyrjowa — *Podstawy wychowania moralnego w szkole ogólnokształcącej*, 6) prof. dra B. Suchodolskiego — *Krytyka pedagogiki burżuazyjnej w dziełach Karola Marksa* (wykład wspólny z kursem filozoficznym), 7) kand. nauk. filozoficznych L. Kołakowski — *Personalizm katolicki* (wykład wspólny z kursem filozoficznym).

Niewątpliwym jednak brakiem programu kursu było stosunkowo słabe powiązanie wykładów i dyskusji nad nimi z pracą zespołów. Pewną lukę spowodowało także i to, że nie wszystkie wykłady, przewidziane w programie kursu, zostały wygłoszone.

Oceniając ogólnie kurs w Bierutowicach, trzeba stwierdzić, że dorobek jego polega przede wszystkim na tym, iż zaatakowano na nim odważnie szereg ważnych problemów, niesłusznie dotychczas pomijanych w planach badawczych katedr szkół wyższych oraz innych instytucji naukowych. Kurs przyczynił się niewątpliwie do podjęcia wielu pożytecznych prac w tym kierunku, zarówno indywidualnych, jak i zespołowych. Między innymi podjęto szeroko zakrojone prace nad dwiema zbiorowymi publikacjami, poświęconymi problematyce, nad którą na kursie pracowały zespoły kierowane przez prof. dra B. Suchodolskiego i prof. dra W. Okoń.

Jednak obok osiągnięć kurs miał także i swoje słabe strony. Przede wszystkim przygotowania do niego rozpoczęło stanowczo za późno, na co złożyło się wiele przyczyn. Na ogół niewiele uczestników przygotowało się do problematyki kursu; większość z nich zapoznała się z programem kursu dopiero po przyjeździe. Niedostatecznie przemyślano też sprawę udziału w kursie psychologów, którzy często nie widzieli właściwej dla siebie roli w zajęciach kursowych. Wreszcie wa-

runki pracy na kursie nie były zadowalające: biblioteka była zbyt uboga, brak też było sił technicznych do wykonywania niezbędnych na kursie prac, jak przepisywanie na maszynie czy powielanie referatów, też do dyskusji, protokołów itd.

Warto dodać, że na kursie w Bierutowicach dyskutowano nad projektem zorganizowania podobnego kursu w roku przyszłym. Program tego kursu ma objąć przede wszystkim zagadnienia praktyki wychowawczej, w szczególności problemy wychowania moralnego, wychowania estetycznego i kształ-

cenia politechnicznego. Proponowano też, aby przedmiotem pracy w zespołach przyszłego kursu uczynić naukę Pawłowa, a także wybrane zagadnienia materializmu dialektycznego i historycznego — w aspekcie problematyki pedagogicznej. Do udziału w kursie, a w szczególności w zespołach zajmujących się wychowaniem moralnym, estetycznym i politechnicznym, mają być oprócz pracowników nauki zaproszeni także niektórzy przodujący wychowawcy - praktycy.

Waldemar Rołbiecki

Polska Akademia Nauk

KONFERENCJA KWESTORÓW W ROGOWIE

W dniach 19 i 20 listopada 1954 r. w ośrodku szkoleniowym Zarządu Lasów Doświadczalnych SGGW w Rogowie odbyła się konferencja kwestorów (głównych księgowych) wyższych uczelni resortu szkolnictwa wyższego, zorganizowana przez Departament Finansowo-gospodarczy MSW. Celem konferencji było omówienie — na podstawie sprawozdania finansowego resortu za rok 1953 oraz na podstawie analizy wykonania budżetu na III kwartał 1954 r. — przygotowań do zamknięcia rocznego.

Pierwszego dnia omówiono sprawozdanie z wykonania budżetu za rok 1953. Zwrócono szczególną uwagę na konieczność walki o dalsze zmniejszanie sald należności, jak również na zagadnienie prawidłowej ewidencji materiałów, ponieważ nieterminowe księgowanie ich zużycia wpływa znacznie na wypaczenie przedstawionego w bilansie obrazu gospodarki szkoły.

Następnie główny księgowy Uniwersytetu Mikołaja Kopernika w Toruniu — kwestor J. H a n k a, który w 1953 r. wykonał budżet szkolny w 99,99% (najlepszy wynik w resorcie), podzielił się swymi doświadczeniami, dotyczącymi metody wykonywania bud-

żetu. Zwrócił uwagę na konieczność stosowania przez władze szkolne kolegialnego rozdzielania kredytów na poszczególne wydziały w poszczególnych kwartałach, w zależności od zgłoszonych przez nie uzasadnionych potrzeb.

Dyskusja nad referatem potwierdziła w całej pełni słuszność stosowania zasady podziału budżetu na poszczególne wydziały przez senat lub inne ciało kolegialne. Główni księgowi wielu uczelni twierdzili, że tak postępując można uzyskać bardziej celowy rozdział kredytów, co powoduje dobre, rytmiczne wykonanie budżetu.

W dalszym ciągu konferencji dokonano analizy sprawozdania finansowego resortu na III kwartał 1954 r. Wykazała ona między innymi bardzo poważny wzrost należności w stosunku do 1953 r., a także poważny wzrost zapasów materiałowych, których wartość przewyższa niejednokrotnie roczne ich zużycie. Taki stan stwarza niezdrową sytuację w zakresie gospodarki materiałowej i powoduje zamrażanie środków finansowych. Przyczyną tego stanu rzeczy jest między innymi niedostateczna dbałość wielu kierowników katedr o bieżące przekazywanie do księgowości danych dotyczących faktycznego zuży-

cia materiałów, jak również brak troski głównych księgowych o prawidłowe kształtowanie kosztów w poszczególnych okresach sprawozdawczych. W dyskusji padły głosy stwierdzające konieczność podjęcia bezwzględnej walki o zmniejszenie sald należności oraz o niedopuszczanie w przyszłości do takiego wzrostu należności.

Również przy omawianiu analizy sprawozdań gospodarstw pomocniczych wynikło zagadnienie nieprzeksięgowywania kosztów we właściwym czasie, co w efekcie daje niewłaściwy obraz ich kształtowania się i zaciemnia wyniki działalności gospodarstw pomocniczych.

W drugim dniu konferencji naczelniczo omówił zagadnienie pogłębienia i usprawnienia analizy bilansów. Zdarzają się jeszcze przypadki, że niektóre uczelnie nadsyłają analizę na 2 czy 3 stronach. Z taką praktyką należy ostatecznie skończyć. Konieczne jest opracowywanie pełnej analizy. Rzeczowa — bowiem — dogłębna, konkretna i terminowa analiza jest doskonałym narzędziem głównego księgowego i kierownictwa uczelni w usuwaniu braków oraz w stałym podnoszeniu gospodarki szkoły na coraz wyższy poziom. Aby analiza była pełna i dawała konkretne rezultaty, niezbędne jest włączenie do jej sporządzenia, poza komórką finansową, również innych komórek szkoły, a więc kadrowej, planowania, toku studiów, gospodarczej, biblioteki i innych, w celu uzyskania pełnego obrazu gospodarki szkoły.

Uczestników konferencji zapoznano ze specjalnie opracowanymi wzorami, umożliwiającymi głównym księgowym dokonanie wnikliwszej analizy wyników działalności uczelni w zakresie finansowo-gospodarczym.

W dyskusji nad tym zagadnieniem wyłoniła się kwestia usprawnienia techniki księgowości budżetowej. Z wielu wypowiedzi wynikało, że sprawa dojrzała do tego, aby podjąć próbę wpro-

wadzenia bardziej nowoczesnych metod w księgowości budżetowej.

Na konferencji omówiono również zagadnienie prawidłowego wyzyskiwania kredytów budżetowych oraz konsekwencje nadmiernego zapotrzebowania środków finansowych, powodujące ich zamrażanie. W toku bezpośrednich konsultacji, przeprowadzonych z kwestorami poszczególnych uczelni, zaktualizowano potrzeby finansowe szkół, konieczne do wykonania zadań do końca 1954 r.

O planowaniu kasowym, ważnym czynnikiem kontroli celowego wydatkowania kredytów, mówił J. Mażys.

W podsumowaniu konferencji dyr. Cybulski stwierdził, że w toku dyskusji przejawiała się troska głównych księgowych o należyte wyzyskiwanie budżetu uczelni. Daje to podstawę do twierdzenia, że główny księgowy jest poważnym czynnikiem oddziałującym na prawidłową gospodarkę uczelni. Z pomocy i współpracy tego czynnika władze szkolne mogą korzystać w większym niż dotychczas stopniu. Z drugiej strony pozycja kwestora uczelni jest przede wszystkim uzależniona od stopnia jego zainteresowania całością życia uczelni i od stopnia umiejętności bieżącego oddziaływania na pozytywne i negatywne przejawy działalności gospodarczej.

Konferencja — mimo pewnych mankamentów, które przejawiały się w braku krytyki Ministerstwa, w zbyt nieśmiałym stosowaniu samokrytyki — spełniła niewątpliwie swoje zadanie: zmobilizowała głównych księgowych do walki o lepsze wykonanie budżetu, o oszczędną gospodarkę, postawiła przed nimi zadanie sporządzenia zamknięcia rocznego na wyższym poziomie niż w 1953 r. oraz usprawnienia i pogłębienia analizy wykonania budżetu w powiązaniu z analizą wykonania zadań. Konferencja wykazała również, że jest rzeczą konieczną podniesienie kwalifikacji zawodowych pracowników kwe-

stur, między innymi na drodze przeprowadzania szkolenia w zakresie rachunkowości budżetowej przez uczelnie ekonomiczne w poszczególnych ośrodkach szkół wyższych. Ponadto konferencja wykazała, że gospodarka szkoły jest tym lepsza, im ściślejsza jest współpraca między głównym księgowym a kierownictwem uczelni, że tam, gdzie kierownictwo uczelni poświęca więcej uwagi sprawom finansowo-gospodar-

czym, wyniki wykonania budżetu są lepsze. Sądząc z postawy głównych księgowych na konferencji, z pasji, z jaką stawiano zagadnienia, i z ożywionej dyskusji, należy przypuszczać, że gospodarka finansowa uczelni wkroczy przy bezpośrednim udziale kvestorów na lepsze niż dotychczas tory.

Jerzy Mażys

Ministerstwo Szkolnictwa Wyższego

EDMUND OSKA

1.V.1890 — 1.XI.1954

Edmund O s k a urodził się w 1890 r. Młodość miał ciężką. Zdany na własne siły, pracując zawodowo, uparcie jednak dążył do realizacji swego zamierzenia — pracy naukowej. Studia wyższe ukończył na Wydziale Mechanicznym Politechniki Warszawskiej w 1922 r., a więc mając już ponad 30 lat. W tym czasie porzucił swą dotychczasową pracę konstruktora w przemyśle kolejowym i związał się z Politechniką Warszawską, której z całym oddaniem poświęcał się do ostatnich dni. Pracował początkowo jako starszy asystent, adiunkt, następnie jako zastępca profesora na Katedrze Obróbki Metali. Włączał się do wielu ważkich prac naukowych, prowadzonych przez pierwszego kierownika tej Katedry prof. Henryka M i e r z e j e w s k i e g o, w szczególności współdziałał przy organizacji laboratorium pomiarów warsztatowych, a następnie je prowadził. Jednocześnie w ciągu kilku lat wykładał w jednej ze szkół rzemieślniczych w Warszawie i w Szkole Inżynierskiej im. Wawelberga i Rotwanda, a następnie przez pewien okres czasu dojeżdżał na wykłady do AGH w Krakowie.

Jako już powszechnie ceniony znawca zagadnień metrologii, pomiarów ścisłych i sprawdzianów kierował w latach 1927—1939 Centralnym Laboratorium PWU, stanowiącym w tym czasie jeden z naszych nielicznych Instytutów naukowo-badawczych postawionych na wysokim poziomie. Z tego okresu datują się liczne prace bądź wykonane przez prof. Edmunda O s k ę osobiście, bądź przez niego kierowane, które były przedstawiane na zjazdach i konferencjach krajowych i międzynarodowych.

Działania wojenne w 1939 r. rzuciły prof. Edmunda O s k ę na teren Francji. Zgłosił się tam jako prosty szeregowiec do Wojska Polskiego. Po pewnym czasie został skierowany do przemysłu zbrojeniowego w celu współdziałania w organizacji fabryki, która miała być kierowana i obsadzona przez Polaków. Po klęsce Francji prof. Edmund O s k a odsunął się od działalności technicznej. Pracował społecznie w PCK i Towarzystwie Opieki nad Polakami we Francji, a ponadto zajmował się akcją oświatową i szkoleniową w nielegalnym Stowarzyszeniu Inżynierów Techników i Rzemieślników Polaków. Ciężkie warunki pobytu na obczyźnie, ciosy natury osobistej (Prof. Edmund O s k a utracił w tym czasie na skutek prześladowań okupanta syna i brata) poważnie nadszarpnęły Jego zdrowie i wywołały niedomagania, z których już się nie uleczył.

Na początku 1946 r. Prof. Edmund O s k a wrócił do kraju. Po krótkim okresie pracy na Politechnice Łódzkiej przeniósł się na Politechnikę Warszawską. Początkowo prowadził wykłady zleczone a od 1947 r. objął kierownictwo Katedry Obróbki Metali II, na której w 1948 r. został mianowany profesorem nadzwyczajnym. Na skutek zmian organizacyjnych na Politechnice Warszawskiej Katedra, którą kierował, zmieniła nazwę na Katedrę Skrawania i Pomiarów Warsztatowych, a w 1954 r. — na Katedrę Metrologii Technicznej.

W ten sposób prof. Edmund O s k a, zważając na dziedzinę swej pracy, jednocześnie realizował plan stworzenia placówki, któraby rozwijała zagadnienia naukowe z zakresu pomiarów warsztatowych. Przy organizowanej przez siebie z wielkim zapalem Katedrze, jedynej u nas w kraju w zakresie tej specjalności, prof. Edmund O s k a skupił zespół pracowników nauki na wysokim poziomie, gromadził wyposażenie, podjął szeroki plan prac naukowych. Niestety, nieoczekiwane odejście nie pozwoliło Mu zobaczyć wyników tworzonego z wielkim nakładem pracy i pomyślnie zapowiadającego się dzieła.

Od 1951 r., to jest od czasu utworzenia Wydziału Mechanicznego Technologicznego, prof. Edmund O s k a poświęcił mu wiele pracy jako jeden z jego współorganizatorów. Prof. Edmund O s k a piastował wiele funkcji ogólnowydziałowych, między innymi przez 3 lata pełnił obowiązki przewodniczącego Komisji Egzaminów Dyplomowych, wkładając w nie wiele trudu, wykazując niezwykłą rzetelność i sprawiedliwość. Dzięki dużemu zrozumieniu potrzeb młodzieży cieszył się jej ogromnym szacunkiem i zaufaniem.

Odrębny rozdział stanowi działalność prof. Edmunda O s k i na odcinku prasy naukowo-technicznej. W okresie przedwojennym, w ciągu 8 lat redagował czasopismo „Mechanik“, przeznaczone dla robotników i techników. Równocześnie przez 12 lat kierował wydawnictwem „Prace badawcze PWU“. Po wywołaniu prof. Edmund O s k a był przez dwa lata naczelnym redaktorem czasopisma „Przegląd Mechaniczny PKN“, pracując przy tym w wielu instytucjach wydawniczych.

Prof. Edmund O s k a rozwinął doniosłą działalność w dziedzinie normalizacji, przewodnicząc Komisji Metrologii i Podkomisji Gładkości Powierzchni. Był jednym z członków-założycieli Stowarzyszenia Inżynierów Mechaników Polskich, w którym przez długie lata sprawował wiele funkcji organizacyjnych. Trudno tu wyliczyć Jego udział w licznych akcjach doraźnych, zjazdach, konferencjach, pracach szkoleniowych, programowych i innych. Na podkreślenie zasługuje poważny wkład prof. Edmunda O s k i w prace przygotowawcze I Kongresu Nauki, w ramach Sekcji Mechaniki Precyzyjnej i Metrologii. Z chwilą utworzenia Komitetu Budowy Maszyn PAN prof. Edmund O s k a, powołany na stałego członka, bierze gorliwy udział w pracach.

Działalność naukowa prof. Edmunda O s k i nie wyraziła się w większej ilości publikacji. Jednak, jeśli uwzględnić Jego wkład w organizację i kierowanie wielu placówkami naukowymi, setki prac dyplomowych, które prowadził, podpisanie do druku w charakterze redaktora 26 roczników czasopism naukowo-technicznych, a co za tym się kryje, opracowanie tysięcy artykułów, niewątpliwie w sumie uzyskaloby się wielotomowe dzieło.

Działalność prof. Edmunda O s k i nie ograniczała się do uczelni lecz obejmowała szerszy zasięg. Poprzez swą pracę w czasopismach technicznych, w stowarzyszeniach inżynierskich, we wszystkich ogólnych poczynaniach naukowych i technicznych zetknął się z ogromną ilością ludzi, reprezentujących wielki odcinek naszej techniki.

Prof. Edmund O s k a wszędzie spotykał się z dużym uznaniem, nie tylko dzięki swej wiedzy i doświadczeniu, lecz również dzięki wielkim zaletom swego charakteru. Wszyscy wysoko cenili Jego prawość, takt, uczynność, głęboki szacunek dla człowieka.

Zarówno koledzy i współpracownicy, jak i szerokie rzesze techników odczuły szczery i głęboki żal w związku z odejściem prof. Edmunda O s k i.

MICHAŁ BROSZKO

29.II.1880 — 8.XI.1954

Dnia 8 listopada 1954 r. zmarł w Gdańsku w wieku 74 lat prof. dr inż. Michał B r o s z k o, były profesor zwyczajny Politechniki Warszawskiej, ostatnio Politechniki Gdańskiej, kierownik Katedry Hydromechaniki i Budowy Turbin Wodnych, członek tytularny Polskiej Akademii Nauk.

Studia wyższe rozpoczął prof. Michał B r o s z k o na Wydziale Elektromechanicznym Politechniki Lwowskiej, po czym przeniósł się na Politechnikę w Monachium, po ukończeniu której wrócił do Lwowa na stanowisko asystenta w roku 1905. Następnie pracował w kilku fabrykach niemieckich, przdujących w budowie turbin wodnych. Przez jeden rok był naczelnym konstruktorem fabryki w Barcelonie. Przez pewien czas zajmował stanowisko asystenta na Politechnice w Brunzshwiku. Po powrocie do kraju został dyrektorem elektrowni miejskiej w Przemyśle, gdzie przebywał 5 lat.

W roku 1921 podjął działalność pedagogiczną i został nauczycielem Państwowej Szkoły Budowy Maszyn w Grudziądzu. W roku 1922 został powołany na profesora zwyczajnego początkowo Katedry Części Maszyn na Politechnice Warszawskiej, a potem Katedry Mechaniki Teoretycznej. W ciągu dwóch kadencji zajmował stanowisko dziekana Wydziału Mechanicznego. Podczas okupacji pracował w Warszawie w tajnym szkolnictwie oraz jako profesor w Państwowej Szkole Technicznej. Po zakończeniu działań wojennych prof. Michał B r o s z k o rozpoczął pracę początkowo na Politechnice Śląskiej, a od października 1945 r. na Politechnice Gdańskiej, gdzie pracował do ostatniej chwili.

Dorobek naukowy prof. Michała B r o s z k o obejmuje przede wszystkim zagadnienia hydromechaniki i teorii turbin wodnych. Prof. Michał B r o s z k o zajmował się ponadto zagadnieniami wytrzymałości materiałów. Zmierzając do wyjaśnienia praw rządzących ruchem cieczy rzeczywistych prof. Michał B r o s z k o opracowuje *Nową teorię ruchu cieczy rzeczywistych*, którą ogłasza we „Lwowskim Czasopiśmie Technicznym” w roku 1921. Praca ta nie zaspokaja jego dążeń do wyprowadzenia racjonalnej teorii ruchu burzliwego, wolnej od dodatkowych założeń fizykalnych. Pracuje nad tym zagadnieniem nieprzerwanie.

Nie zraziwszy się tym, że kilkunastoletni dorobek, dotyczący zagadnień ruchu burzliwego, uległ całkowitemu zniszczeniu w powstaniu warszawskim, prof. Michał B r o s z k o rekonstruuje po wyzwoleniu swoje dociekania i ujmuje je w ramy nowej teorii, ogłoszonej w roku 1946 w wydawnictwie PAU w pracy pod tytułem: *On the problem of turbulence and on the foundations of hydromechanics*.

W późniejszych publikacjach prof. Michał B r o s z k o rozwija swoją teorię i poddaje jej wyniki konfrontacji z coraz to innymi doświadczeniami. Zgodność teorii z doświadczeniem potwierdza słuszność jej założeń.

Do ostatniej chwili swego życia prof. Michał Broszko kieruje w ramach Zakładu Maszyn Wirnikowych PAN w Gdańsku pracami, zmierzającymi do ustawienia, w oparciu o racjonalną teorię, równań i wzorów pozwalających na rozwiązywanie ważnych zagadnień technicznych w sposób prostszy i dokładniejszy.

Zmierzając do opracowania nowej poprawnej teorii wyboczenia, prof. Michał Broszko ogłasza w roku 1928 w „Nocie Akademii Paryskiej”, pracę pod tytułem: *Sur le flambage des barres prismatiques comprimées axialement*. Rozwinięcie powyższej teorii podaje prof. Michał Broszko w roku 1930 na kongresie mechaniki stosowanej w Sztokholmie w referacie pod tytułem: *Über die allgemeine Lösung des grundlegenden Knickproblems*.

Kilkunastoletni dorobek, dotyczący zagadnień wyboczenia prętów pryzmatycznych, uległ zniszczeniu podczas ostatniej wojny. Prof. Michał Broszko z nieugiętym uporem rekonstruuje swoją teorię, publikuje jej rozwinięcie w wydawnictwie PAU i do ostatniej chwili swego życia prowadzi starania o wykonanie maszyny do nowych badań nad wyboczeniem.

W dziedzinie budowy turbin wodnych prof. Michał Broszko był cennym konstruktorem i wybitnym teoretykiem. Jeszcze w czasie swego pobytu w fabrykach zagranicznych wydatnie się przyczynił do rozwoju konstrukcji regulatorów turbin wodnych oraz konstrukcji samych turbin. Prof. Michał Broszko opracował również nową metodę wyznaczania linii prądowych przy projektowaniu wirników turbin wodnych. Po wprowadzeniu poprawek dla cieczy rzeczywistej sposób ten znalazł zastosowanie w konstrukcjach turbin wodnych w kraju i zagranicą. Praca ta została opublikowana w czasopiśmie V.D.I. w roku 1913.

W roku 1945 po objęciu na Politechnice Gdańskiej Katedry Hydromechaniki i Budowy Turbin Wodnych prof. Michał Broszko wznowił swą działalność w dziedzinie turbin. Píše *Turbiny wodne* („Polska Enc. Mechaniki” 1948), a następnie w roku 1949 opracowuje w zupełnie oryginalnym ujęciu pracę *Turbiny wodne* dla Poradnika Technicznego „Mechanik”, w którym umieszcza kilka własnych przyczynków do teorii turbin. W latach 1946—1950 tworzy i urządza jedyne w Polsce Laboratorium Turbin Wodnych. W roku 1950 wydaje drukiem w „Przeglądzie Mechanicznym” („Polska Encyklopedia Mechaniki”) — *Zakłady o sile wodnej*.

W ostatnim roku życia podejmuje opracowanie nowej metody obliczania wirników turbin śmigłowych w oparciu o swoją teorię racjonalną ruchu burzliwego cieczy rzeczywistej. Metoda ta jest opracowywana w dalszym ciągu przez jego współpracowników.

W uznaniu zasług prof. Michała Broszko w dziedzinie hydromechaniki i turbin wodnych stworzony i prowadzony przez niego Zakład na Politechnice Gdańskiej został uchwałą Rady Wydziału Mechanicznego nazwany Jego imieniem.

Za wielkie zasługi na polu naukowym prof. Michał Broszko został odznaczony w roku 1951 państwową nagrodą naukową I stopnia, a w roku 1953 — krzyżem oficerskim orderu Odrodzenia Polski. W roku 1952 został mianowany członkiem tytularnym PAN.

W życiu codziennym nadzwyczaj skromny, pogodny i koleżeński, nie ubiegający się o zaszczyty, prof. Michał Broszko pracował w zaciszu swego zakładu bardzo intensywnie, pozostawiając wiele prac naukowych, w tym 18 powojennych (od roku 1945)). Jako członek Rady Wydziałowej Politechniki

Gdańskiej był bardzo czynny, służył zawsze radą i cennym doświadczeniem. Jako pedagog był surowy, wymagający, lecz sprawiedliwy, lubiany przez młodzież i swych najbliższych współpracowników.

Nauka polska straciła wybitnego badacza, Politechnika Gdańska — doskonałego pedagoga i naukowca, najbliżsi współpracownicy — troskliwego opiekuna, młodzież politechniczna — oddanego wychowawcę, a wielu z nas, najbliższych kolegów, straciło serdecznego przyjaciela, z którym roztanie się na zawsze jest bardzo bolesne.

Karol Taylor

Politechnika Gdańska

DO
REDAKCJI „ŻYCIA SZKOŁY WYŻSZEJ” W WARSZAWIE

W związku z reformą normowania obowiązków pracowników nauki w szkolnictwie wyższym oraz związaną z tym sprawą wypełniania indywidualnych planów pracy dydaktyczno-wychowawczej nasuwa się wiele wątpliwości, które dotyczą normowania niektórych zajęć, a które prawdopodobnie występują nie tylko wśród pracowników nauki naszej uczelni, ale wśród ogółu pracowników szkół wyższych. Dlatego zwracam się do Redakcji „Życia Szkoły Wyższej” z prośbą o ich wyjaśnienie.

Pierwsze pytanie dotyczy sprawy przygotowania się do wykładów przez samodzielnych pracowników nauki. Czas przygotowania do wykładów nie jest normowany, a nie wydaje się słuszne zaliczać go całkowicie do czasu pracy naukowo-badawczej ani tym bardziej przygotowanie do wykładu uznać za niepotrzebne.

Drugie pytanie dotyczy sprawy konsultacji. Uzależnienie ilości godzin, przeznaczonych na konsultacje, od ilości godzin programowych wykładów w oderwaniu ich od liczby studentów czy grup studenckich — doprowadza do tego, że na przykład na Katedrze Matematyki, przy 54 godzinach wykładów w semestrze wypada na 1 asystenta, prowadzącego zajęcia w trzech grupach, to jest z 90 studentami — 5,4 godziny konsultacji na semestr — czyli 3,6 minuty na 1 studenta w semestrze. Czy normowanie ilości godzin konsultacji

nie powinno być uzależnione od liczby studentów?

Trzecie pytanie dotyczy normowania czasu przeznaczonego na repetycje i kolokwia, które nie są wprowadzane *rygorami* obowiązującymi studenta, ale stanowią element powszechnie stosowanej kontroli oraz pomocy w bieżącej pracy studenta. Takich kolokwiiw przeprowadza się 2—3 w semestrze, poświęcając każdemu studentowi około 20 minut na każde z nich. Jeżeli asystent prowadzi 3 grupy, czyli 90 studentów, zajmuje mu to w semestrze od 60 do 100 godzin. W jaki sposób należy wykazywać w planach pracy czas przeznaczony na kolokwia? Normy tego zagadnienia nie przewidują w ogóle.

Czwarte pytanie dotyczy udziału pomocniczych pracowników nauki w zajęciach prowadzonych przez profesora. Niejednokrotnie zachodzi konieczność, w szczególności w stosunku do nowozaangażowanych asystentów, aby pomocniczy pracownik nauki wysłuchiwał całego kursu wykładów, prowadzonych przez profesora. Według zaś norm ma on prawo do zaliczenia do swego obciążenia tylko udziału w 20 procentach zajęć prowadzonych przez profesora. Czy w pewnych przypadkach nie można by wliczać do obciążenia asystenta rzeczywistą ilość godzin, czyli 100% zajęć prowadzonych przez profesora, w których asystent bierze udział?

Piąte pytanie dotyczy ilości czasu przeznaczonego dla pomocniczego pra-

cownika nauki na przygotowanie się do ćwiczeń. Dlaczego ilość godzin na przygotowanie ćwiczeń w grupie o charakterze eksperymentalnym, nie wymagających przygotowania aparatury, jest większa niż w grupie trzeciej, gdzie do normalnych zajęć związanych z przeprowadzeniem ćwiczenia (a więc przygotowanie tematu, zadań itp.) dochodzi dodatkowo przygotowanie aparatury?

I wreszcie ostatnia sprawa, mająca raczej charakter organizacyjny a nie merytoryczny, mianowicie sprawa terminu wprowadzenia norm w życie. Obowiązują one od 1 grudnia 1954 r., a więc

w środku semestru, kiedy wszystkie zajęcia, godziny zlecone itp. są już rozplanowane. Czy nie słuszniej było by w tej sytuacji wprowadzenie norm w życie od nowego semestru? I jeszcze jedna uwaga. Wszelkie prace przygotowawczo-obliczeniowe do wprowadzenia norm w życie są prowadzone na uczelni w okresie od 1 do 15 grudnia, czyli już po terminie wejścia norm w życie. Czy wobec tego nie należało prac przygotowawczych przeprowadzić na uczelniach wcześniej?

Henryk Stamatello

Politechnika Warszawska

ODPOWIEDZ

P y t a n i e p i e r w s z e — sprawa przygotowania się do wykładów przez samodzielnych pracowników nauki.

Wykład jest podstawową formą pracy dydaktyczno-wychowawczej samodzielnego pracownika nauki, a mianowanie danej osoby samodzielnym pracownikiem nauki zakłada z góry zdolność do prowadzenia wykładów i uzyskanie w toku pracy naukowo-badawczej opanowanie potrzebnych do tego materiałów.

Czas konieczny do przygotowania się do wykładów nie może być normowany, gdyż przygotowanie wykładów jest bezpośrednio związane z pracą naukowo-badawczą. Zmiany zachodzące w powtarzanych z roku na rok wykładach wpływają bezpośrednio z osiągnięć i pogłębienia wiadomości, które pracownik nauki uzyskuje w toku pracy naukowo-badawczej.

Zresztą przepisy uwzględniają nakład pracy związany z prowadzeniem wykładów, co znajduje swój wyraz w wynagrodzeniu w stosunku do innych zajęć dydaktyczno-wychowawczych.

P y t a n i e d r u g i e — sprawa konsultacji.

W przytoczonym przykładzie pozornie wydaje się, że czas przeznaczony na konsultacje jest minimalny i oderwany od liczby grup czy studentów.

Na wymiar czasu przeznaczonego na konsultacje wpływają dwa czynniki: ilość godzin wykładów i liczba asystentów. Liczba asystentów przy katedrze jest między innymi odpowiednikiem ilości studentów i ilości grup.

Z tego wynika wniosek, że ilość godzin konsultacji jest zależna od liczby studentów czy grup.

Pozostaje do rozważenia, czy rzeczywiście to, że 10% czasu przeznaczanego na wykłady przewiduje się na konsultacje, prowadzi do fikcji, czyli że 3,6 minuty przypada na jednego studenta w semestrze.

Wiadomo z doświadczenia, że wiele wątpliwości wyjaśnia się studentom bezpośrednio na ćwiczeniach, prowadzonych równoległe do wykładów oraz, że liczba studentów zgłaszających się na konsultacje dobrowolnie jest nieznaczna i z reguły nie przekracza 20 do 25% ogółu studentów.

Należy dodać, że podane w zarządzeniu normy na konsultacje — w wymia-

rze 10% czasu przewidzianego na wykłady — nie wykluczają możliwości poświęcenia na konsultacje znacznie więcej czasu.

Można to wykazać biorąc pod uwagę szczegółowy rozkład zajęć pomocniczego pracownika nauki. Wymiar zajęć dydaktyczno-wychowawczych pomocniczych pracowników nauki wynosi 750 godzin, z których 400 godzin przeznaczają się na ćwiczenia. Pozostałe 350 godzin powinny wypełnić inne zajęcia. Po uwzględnieniu zajęć i norm podanych w instrukcji okazuje się, że zajęcia te nie wypełniają 350 godzin pozostawiając znaczną liczbę wolnych godzin.

Można to sprawdzić na przykładzie asystenta prowadzącego ćwiczenia z matematyki, o którym mowa w pytaniu. Jeśli przyjmiemy, że dany asystent jest opiekunem grupy (na co przewidziane są 140 godzin), prowadzi przewidziane normami konsultacje w wymiarze 10% czasu przeznaczanego na wykład (co wynosi 10,8 godziny) oraz bierze udział w zajęciach prowadzonych przez profesora zgodnie z normą 20% od 54 godzin wykładów w semestrze czyli 21,6 godziny, to jego wymiar poza ćwiczeniami wynosi $140 + 10,8 + 21,6 = 172,4$ godzin rocznie.

Należy podkreślić, że wymiar ten obejmuje zasadniczo wszystkie możliwe zajęcia, dla których zostały określone normy. Ponieważ przykład dotyczy matematyki w wyższej szkole technicznej, dany asystent nie będzie miał ani prac dyplomowych, ani zaliczenia praktyk. Mógłby ewentualnie prowadzić jedynie egzaminy. Tak więc na 350 godzin zajęć obowiązkowych zajęcia obliczane na podstawie norm wyczerpują w danym przykładzie jedynie 172,4 godziny, pozostaje więc do wypełnienia 177,6 godzin.

Tymi pozostałymi godzinami kierownik katedry powinien tak gospodarować, aby przyniosły jak największy pożytek zarówno szkole, jak i pomocniczemu pracownikowi nauki. Na pewno

bardzo rzadkie będą przypadki, aby można te 177 godzin całkowicie wypełnić zajęciami innymi aniżeli te, dla których normy zostały podane w instrukcji, a więc konsultacjami, obecnością na zajęciach profesora itp. Nie ma więc żadnych przeszkód formalnych, aby na konsultacje przeznaczyć dalszą liczbę godzin, zgodnie z konkretnymi potrzebami danej katedry.

Należy się spodziewać, że wyjaśnienie to usunie wszelkie wątpliwości w sprawie niewystarczającego wymiaru czasu, przeznaczonego na poszczególne zajęcia.

P y t a n i e t r z e c i e — dotyczy czasu przeznaczanego na repetycje i kolokwia.

W okresie opracowywania regulaminu studiów przyjęto zasadę, że kolokwium nie jest rygiorem, gdyż pod nazwą kolokwium ukrywano egzaminy z pewnej części materiału, w ciągu zaś ostatnich 2 lat na podstawie dyskusji w wielu szkołach stwierdzono, że repetycje są niewłaściwą formą pomocy dla studentów i że są klasycznym przejawem szkolarstwa.

Z tych przyczyn dla kolokwium i repetycji nie ustalono oddzielnej normy.

P y t a n i e c z w a r t e — dotyczy udziału pomocniczych pracowników nauki w zajęciach prowadzonych przez profesora.

Udział pomocniczego pracownika nauki w zajęciach prowadzonych przez profesora nie tylko ułatwia mu prowadzenie ćwiczeń, ale równocześnie podnosi jego kwalifikacje.

Wymiar przeznaczony na udział w zajęciach prowadzonych przez profesora (20% czasu) jest chyba jedynym wymiarem czasu, przeznaczonym na podnoszenie kwalifikacji pracownika, za który otrzymuje wynagrodzenie.

Byłoby chyba niesłuszne, aby nawet początkującym pomocniczym pracownikom nauki zaliczać do wymiaru zajęć — 100% czasu poświęconego na udział w

charakterze słuchacza w zajęciach prowadzonych przez profesora.

Jeśli udział we wszystkich zajęciach jest nieodzowny, pomocniczy pracownik nauki musi poświęcić na to część swego nie normowanego czasu.

P y t a n i e p i ą t e — sprawa podziału na grupy ćwiczeń.

Obowiązki pracownika nauki zostały w zarządzeniu jasno i szczegółowo określone.

Dokładna analiza tekstu zarządzenia wskazuje, że w grupie drugiej pracownik nauki musi więcej pracy poświęcić na przygotowanie tematyki ćwiczeń, na przygotowanie poszczególnych zadań, zaś w grupie trzeciej zadania są raczej typowe, powtarzające się i stąd główne zajęcia pracownika nauki — to przygotowanie aparatury.

Ta różnica ról pracownika nauki w poszczególnych grupach ćwiczeń wyjaśnia różnicę w czasie przeznaczonym na przygotowanie ćwiczeń.

S p r a w a o s t a t n i a .

Nowe płace obowiązują od dnia 1 września 1954 r. Dalsze odroczenie terminu wprowadzenia w życie nowego wymiaru zajęć było niemożliwe.

Autor listu ma jednak rację twierdząc, że instrukcja techniczna w sprawie wprowadzenia norm w życie została z winy Ministerstwa w zbyt późnym terminie podana do wiadomości szkół, co jednak nie powinno było wpłynąć na wypłatę wynagrodzeń. Nie ulega wątpliwości, że przepisy nie mogą być stosowane do każdego przypadku czy do grup przypadków, a opierają się na pewnych przeciętnych normach. Doświadczenie uzyskane na drodze praktycznego stosowania norm wskaże kierunek i zakres koniecznych zmian i uzupełnień.

Walery Taborski

Ministerstwo Szkolnictwa Wyższego

KOMUNIKAT

BIURA CENTRALNEJ KOMISJI KWALIFIKACYJNEJ DLA PRACOWNIKÓW NAUKI W SPRAWIE
PRZYZNANIA TYTUŁÓW NAUKOWYCH PROFESORA ZWYCZAJNEGO, PROFESORA NADZWY-
CZAJNEGO, DOCENTA ORAZ ZATWIERDZENIA STOPNIA KANDYDATA NAUK

I. Na podstawie uchwały Centralnej Komisji Kwalifikacyjnej dla Pracowników Nauki z dnia 22 października 1954 r., opartej na art. 49 ust. 3 ustawy o szkolnictwie wyższym i o pracownikach nauki — t y t u ł n a u k o w y p r o f e s o r a z w y c z a j n e g o otrzymali niżej wymienieni pracownicy nauki:

magister inżynier Stanisław D o k t o r o w i c z - H r e b n i c k i — z Instytutu Geologicznego w Warszawie,

doktor Marian F a l s k i — z Zakładu Historii Oświaty Polskiej Akademii Nauk,

Edward Walery J a n c z e w s k i — z Wydziału Geologiczno-Poszukiwawczego Akademii Górniczo-Hutniczej w Krakowie,

profesor tytularny doktor Włodzimierz M i k u ł o w s k i — z Akademii Medycznej w Krakowie,

profesor tytularny doktor Antoni S a b a t o w s k i — z Instytutu Reumatologicznego w Warszawie.

II. Na podstawie uchwały Centralnej Komisji Kwalifikacyjnej dla Pracowników Nauki z dnia 22 października 1954 r., opartej na zasadach ustalonych w uchwale nr 2, 3 i 7 Centralnej Komisji Kwalifikacyjnej dla Pracowników Nauki — t y t u ł n a u k o w y p r o f e s o r a n a d z w y c z a j n e g o otrzymali niżej wymienieni pracownicy nauki:

doktor Grzegorz B a g d a s a r i a n — z Instytutu Matki i Dziecka w Warszawie,

kandydat nauk Mieczysław B i r e c k i — z Wydziału Rolnego Szkoły Głównej Gospodarstwa Wiejskiego w Warszawie,

doktor Tadeusz B u l s k i — z Akademii Medycznej w Warszawie,

doktor inżynier Piotr B i e g a ń s k i — z Wydziału Architektury Politechniki Warszawskiej,

magister inżynier Artur B o r n — z Państwowego Instytutu Hydrologiczno-Meteorologicznego w Warszawie,

doktor Eugeniusz D o m a ń s k i — z Wydziału Weterynaryjnego Szkoły Głównej Gospodarstwa Wiejskiego w Warszawie,

doktor Stefan D r o b o t — z Wydziału Mechanicznego Politechniki Wrocławskiej,

doktor Mieczysław G a m s k i — z Akademii Medycznej we Wrocławiu,

doktor Julian H o c h f e l d — z Wydziału Filozoficznego Uniwersytetu Warszawskiego,

doktor Roman H o p p e — z Wydziału Weterynaryjnego Szkoły Głównej Gospodarstwa Wiejskiego w Warszawie,

doktor Bronisław H a l i c k i — z Wydziału Geologicznego Uniwersytetu Warszawskiego,

doktor inżynier Stefan H a u s b r a n d t — z Wydziału Geodezji i Kartografii Politechniki Warszawskiej,

doktor inżynier Józef H u r w i c — z Wydziału Chemicznego Politechniki Warszawskiej,

doktor Stefania J a b ł o ń s k a — z Akademii Medycznej w Warszawie,

doktor Beniamin J o c h w e d s — z Akademii Medycznej w Warszawie,

doktor Andrzej J u s — z Akademii Medycznej w Łodzi,

doktor Stefan K o c z o r o w s k i — z Akademii Medycznej we Wrocławiu,

doktor Stefan K r y ń s k i — z Akademii Medycznej w Gdańsku,

profesor tytularny doktor Jan K r o t o s k i — z Akademii Medycznej w Poznaniu,

doktor Stefan K u b i c k i — z Akademii Medycznej w Poznaniu,

doktor Jerzy K o r o h o d a — z Instytutu Hodowli i Aklimatyzacji Roślin w Warszawie,

doktor Ludwik K o z ł o w s k i — z Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Stalinogrodzie,

doktor Stanisław K u r z a w a — z Wydziału Elektryfikacji Górnictwa i Hutnictwa Akademii Górniczo-Hutniczej w Krakowie,

doktor Irena L i l l e - S z y s z k o w i c z — z Instytutu Hematologii w Warszawie,

doktor Jan L e ś n i a k — z Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Krakowie,

doktor Eugeniusz M i ę t k i e w s k i — z Pomorskiej Akademii Medycznej w Szczecinie,

doktor Stanisław M a t y s i k — z Wydziału Morskiego Wyższej Szkoły Ekonomicznej w Sopocie,

doktor inżynier Marian M a z u r — z Instytutu Elektrotechniki w Warszawie,

doktor Bronisław N a d o l s k i — z Wydziału Humanistycznego Uniwersytetu Mikołaja Kopernika w Toruniu,

doktor Tadeusz N o w a k o w s k i — z Akademii Medycznej we Wrocławiu,

doktor Stanisław P i w o w a r c z y k — z Wydziału Weterynaryjnego Szkoły Głównej Gospodarstwa Wiejskiego w Warszawie,

doktor inżynier Stanisław P a w ł o w s k i — z Instytutu Geologicznego w Warszawie,

magister inżynier Aleksander P i l c — z Instytutu Chemii Ogólnej w Warszawie,

doktor inżynier Józef P o b o r s k i — z Wydziału Geologiczno-Poszukiwawczego Akademii Górniczo-Hutniczej w Krakowie,

doktor inżynier Władysław P e ł c z e w s k i — z Wydziału Elektrycznego Politechniki Łódzkiej,

magister inżynier Feliks O l s z a k — z Wydziału Metalurgicznego Akademii Górniczo-Hutniczej w Krakowie,

doktor Stanisław R o l s k i — z Akademii Medycznej w Warszawie,

doktor Feliks R u t k o w s k i — z Instytutu Geologicznego w Warszawie,

doktor Edward R ü h l e — z Instytutu Geologicznego w Warszawie,
doktor Ludwik R z u c i d ł o — z Instytutu Dermatologii i Wenerologii
w Warszawie.

doktor Tadeusz S e w e r y n — z Muzeum Etnograficznego w Krakowie,

doktor Maksymilian S e i d l e r — z Akademii Medycznej w Krakowie,

doktor Stanisław S o k o ł o w s k i — z Instytutu Geologicznego w War-
szawie,

doktor Włodzimierz Marek Ś c i s ł o w s k i — z Wyższej Szkoły Pedago-
gicznej w Warszawie,

doktor Zofia S z m y d t o w a — z Wydziału Filologicznego Uniwersy-
tetu Warszawskiego,

doktor Marian T u l c z y ń s k i — z Akademii Medycznej w Białymstoku,

doktor Stanisław W d o w i a r z — z Instytutu Geologicznego w Warszawie,

magister inżynier Zdzisław W i l k — z Wydziału Górniczego Akademii
Górnictwo-Hutniczej w Krakowie,

doktor Wacław Z a l e s k i — z Akademii Medycznej w Warszawie,

magister inżynier Zbigniew Ż y s z k o w s k i — z Wydziału Łączności
Politechniki Wrocławskiej,

*III. Na podstawie uchwały Centralnej Komisji Kwalifikacyjnej dla Pra-
cowników Nauki z dnia 22 października 1954 r., opartej na art. 49 ust. 3 usta-
wy o szkolnictwie wyższym i o pracownikach nauki — t y t u ł n a u k o w y
p r o f e s o r a n a d z w y c z a j n e g o otrzymali niżej wymienieni pra-
cownicy nauki:*

magister inżynier Władysław A r a s z k i e w i c z — z Wydziału Ko-
munikacji Politechniki Warszawskiej,

doktor Stanisław K r a u s s — z Wydziału Weterynaryjnego Uniwersy-
tetu Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie,

doktor Zygmunt K u l i g o w s k i — z Instytutu Psychoneurologicznego
w Pruszkowie,

magister inżynier Wacław L e s i e c k i — z Wydziału Mechanizacji Gór-
nictwa i Hutnictwa Akademii Górniczo-Hutniczej w Krakowie,

doktor Teodor R a f i ń s k i — z Akademii Medycznej w Poznaniu,

doktor Henryk R e i s s — z Akademii Medycznej w Krakowie,

magister inżynier Włodzimierz S t ę p i ń s k i — z Wydziału Górniczego
Akademii Górniczo-Hutniczej w Krakowie,

doktor Bronisław W i ś n i e w s k i — z Instytutu Doskonalenia i Specja-
lizacji Kadr Lekarskich w Warszawie,

Stefan W i e r b ł o w s k i — z Instytutu Nauk Społecznych w Warszawie,

doktor Henryk W o l p e — z Instytutu Nauk Społecznych w Warszawie.

*IV. Na podstawie uchwały Centralnej Komisji Kwalifikacyjnej dla Pra-
cowników Nauki z dnia 22 października 1954 r., opartej na zasadach ustalo-
nych w uchwale nr 2 i 3 Centralnej Komisji Kwalifikacyjnej dla Pracowników
Nauki — t y t u ł n a u k o w y d o c e n t a otrzymali niżej wymienieni pra-
cownicy nauki:*

kandydat nauk Mieczysław A l t m a n — z Państwowego Instytutu Ma-
tematycznego Polskiej Akademii Nauk w Warszawie,

doktor Stanisław B o c z o ń — z Akademii Medycznej w Białymstoku.

- doktor Bogusław Borkowski — z Akademii Medycznej w Poznaniu,
doktor Jarosław Billewicz-Stankiewicz — z Akademii Medycznej w Lublinie,
doktor Adam Bekierkunst — z Akademii Medycznej we Wrocławiu,
doktor Jerzy Borszewski — z Akademii Medycznej w Poznaniu,
doktor Walerian Bogusławski — z Akademii Medycznej w Gdańsku,
doktor Jadwiga Burtan — z Instytutu Geologicznego w Warszawie,
magister inżynier Tadeusz Bzowski — z Instytutu Łączności w Warszawie,
doktor Alfons Chwojnowski — z Wydziału Zootechnicznego Wyższej Szkoły Rolniczej w Poznaniu,
doktor Jan Danielewicz — z Instytutu Matki i Dziecka w Warszawie,
doktor Stanisław Domański — z Wydziału Leśnego Wyższej Szkoły Rolniczej w Poznaniu,
doktor Władysława Dąbrowska — z Instytutu Zootechnicznego w Krakowie,
doktor Tadeusz Dyk — z Akademii Medycznej w Gdańsku,
doktor inżynier Włodzimierz Dahlig — z Instytutu Tworzyw Sztucznych w Warszawie,
doktor Stanisław Dżułyński — z Polskiej Akademii Nauk,
doktor Jan Fidelus — z Akademii Medycznej w Krakowie,
doktor Czesław Gerwel — z Akademii Medycznej w Poznaniu,
doktor Bronisław Gancarz — z Wydziału Weterynaryjnego Wyższej Szkoły Rolniczej we Wrocławiu,
doktor Antoni Gębala — z Akademii Medycznej w Krakowie,
doktor Wojciech Gromadzki — z Akademii Medycznej w Poznaniu,
doktor Edward Grycz — z Państwowego Instytutu Weterynaryjnego w Puławach,
doktor Hubert Gruszczyk — z Wydziału Geologiczno-Poszukiwawczego Akademii Górniczo-Hutniczej w Krakowie,
doktor Kazimierz Gostkowski — z Wydziału Elektrycznego Politechniki Śląskiej im. Wincentego Pszostowskiego w Gliwicach,
doktor Andrzej Adam Grzegorzczak — z Państwowego Instytutu Matematycznego Polskiej Akademii Nauk w Warszawie,
doktor Andrzej Himmel — z Akademii Medycznej w Łodzi,
doktor Henryk Janowski — z Państwowego Instytutu Weterynaryjnego w Puławach,
doktor Bronisław Jasicki — z Wydziału Biologii i Nauk o Ziemi Uniwersytetu Jagiellońskiego w Krakowie,
doktor Artur Jurand — z Akademii Medycznej w Krakowie,
doktor Jan Jurkiewicz — z Głównego Instytutu Górnictwa w Stallegrodzie,
magister inżynier Henryk Sylwester Jarkowski — z Instytutu Łączności w Warszawie,
doktor Janina Kulczycka-Saloni — z Wydziału Filologicznego Uniwersytetu Warszawskiego,
doktor Józef Kołaczkowski — z Akademii Medycznej w Poznaniu,
doktor Józef Kubicz — z Akademii Medycznej we Wrocławiu,
doktor Zbigniew Kubrakiewicz — z Akademii Medycznej we Wrocławiu,

- doktor Lucjan K o r z e n i o w s k i — z Akademii Medycznej w Białym-
stoku,
kandydat nauk Maria K a r d y m o w i c z — z Instytutu Zootechniki
w Krakowie,
doktor Irena K a r d y m o w i c z — z Instytutu Geologicznego w War-
szawie,
doktor inżynier Marian K o c ó r — z Wydziału Rolnego Wyższej Szkoły
Rolniczej we Wrocławiu,
doktor Anna Zofia K r y g o w s k a — z Wyższej Szkoły Pedagogicznej
w Krakowie,
magister inżynier Lesław K ę d z i e r s k i — z Instytutu Łączności w War-
szawie,
doktor Jan L e s i ń s k i — z Akademii Medycznej w Warszawie,
doktor Antoni L i n k e — z Wydziału Leśnego Wyższej Szkoły Rolniczej
w Poznaniu,
doktor Tadeusz L o r e n z — z Akademii Medycznej w Gdańsku,
doktor inżynier Henryk L e ś n i o k — z Centralnego Urzędu Geodezji
i Kartografii w Warszawie,
magister inżynier Wacław L e s k i e w i c z — z Wydziału Metalurgicznego
Akademii Górniczo-Hutniczej w Krakowie,
doktor Kazimierz Zbigniew M a l i n o w s k i — z Muzeum Narodowego
w Poznaniu,
doktor Stanisław Franciszek M i c h a ł s k i — z Wydziału Filologicznego
Uniwersytetu Łódzkiego,
doktor Stefan M e t l e r — z Akademii Medycznej w Poznaniu,
doktor Kazimierz M ę d r a ś — z Akademii Medycznej we Wrocławiu,
doktor Wanda M e j b a u m - K a t z e n e l l e n b o g e n — z Akademii
Medycznej we Wrocławiu,
doktor Kazimierz M a r e k — z Państwowego Instytutu Weterynaryjnego
w Puławach,
doktor Władysław M a ń s k i — z Akademii Medycznej we Wrocławiu,
doktor Jan M i c z y ń s k i — z Instytutu Hodowli i Aklimatyzacji Ro-
ślin w Warszawie,
doktor Zofia M i k o ł a j s k a — z Państwowego Instytutu Matematycznego
Polskiej Akademii Nauk w Warszawie,
doktor Andrzej Jan M i c h a ł i k — z Instytutu Geologicznego w War-
szawie,
doktor Antoni M o r a w i e c k i — z Instytutu Geologicznego w Warszawie,
magister inżynier Tadeusz M a ł k i e w i c z — z Wydziału Metalurgicznego
Akademii Górniczo-Hutniczej w Krakowie,
magister inżynier Jan Kazimierz M a ł e c k i — z Instytutu Mechanizacji
i Elektryfikacji Rolnictwa w Warszawie,
doktor inżynier Andrzej M y ś l i c k i — z Instytutu Elektrotechniki
w Warszawie,
doktor Kazimierz N o w o s a d — z Akademii Medycznej we Wrocławiu,
magister inżynier Bogdan N e y m a n — z Głównego Instytutu Górnictwa
w Stalino, w Stalino,
doktor Zofia O s i ń s k a — z Instytutu Zootechniki w Krakowie,
doktor inżynier Andrzej O r s z a g h — z Wydziału Chemicznego Politech-
niki Warszawskiej,

doktor Ryszard P r z e l a s k o w s k i — z Centralnego Instytutu Dokumentacji Naukowo-Technicznej w Warszawie,

doktor Tadeusz P e n k a l a — z Wydziału Geologicznego Uniwersytetu Warszawskiego,

kandydat nauk Witold R o d z i ń s k i — z Instytutu Nauk Społecznych w Warszawie,

doktor Brunon R e i m a n — z Wydziału Rolnego Wyższej Szkoły Rolniczej w Poznaniu,

doktor Aleksander R e j m a n — z Wydziału Ogrodniczego Szkoły Głównej Gospodarstwa Wiejskiego w Warszawie,

doktor Jan R a s z e k - R o z e n b u s c h — z Instytutu Matki i Dziecka w Warszawie,

doktor Kamil R o g a l i ń s k i — z Wydziału Leśnego Wyższej Szkoły Rolniczej w Poznaniu,

doktor Stefan S o k o ł o w s k i — z Akademii Medycznej w Krakowie,

doktor Tadeusz S t ę p n i ę w s k i — z Instytutu Dermatologii i Wenerologii w Warszawie.

doktor Stanisław S i e d l e c k i — z Instytutu Geologicznego w Warszawie,

doktor Karol S z a n i e w i c z — z Akademii Medycznej w Łodzi,

doktor Jerzy S z u l c — z Instytutu Doskonalenia i Specjalizacji Kadr Lekarskich w Warszawie.

doktor Stanisław S z y s z k o — z Akademii Medycznej w Zabrzu Rokietnicy,

doktor Zofia S z m y d t — z Wydziału Chemicznego Politechniki Warszawskiej,

doktor Armin T e s k e — z Wydziału Matematyki, Fizyki i Chemii Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie,

doktor Włodzimierz Stanisław U r b a ń s k i — z Wydziału Matematyki, Fizyki i Chemii Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie,

doktor Jerzy W r ó b l e w s k i — z Wydziału Prawa Uniwersytetu Łódzkiego,

doktor Tadeusz W i e s e r — z Instytutu Geologicznego w Warszawie,

doktor Remigiusz Z a o r s k i — z Morskiego Instytutu Technicznego w Gdańsku,

doktor Eugeniusz Ż a r n o w s k i — z Wydziału Weterynaryjnego Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie,

V. Na podstawie uchwały Centralnej Komisji Kwalifikacyjnej dla Pracowników Nauki z dnia 22 października 1954 r., opartej na art. 49 ust. 3 ustawy o szkolnictwie wyższym i o pracownikach nauki — t y t u ł n a u k o w y d o c e n t a otrzymali niżej wymienieni pracownicy nauki:

doktor Tadeusz C z y s t o h o r s k i — z Akademii Medycznej w Białymstoku,

doktor Stanisław D ł u ż e w s k i — z Wydziału Weterynaryjnego Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie,

doktor Stanisław H e m p e l — z Instytutu Syntezy Chemicznej w Gliwicach,

magister inżynier Stanisław H o l e w i ń s k i — z Wydziału Metalurgicznego Akademii Górniczo-Hutniczej w Krakowie,

magister inżynier Stefan J a s i ń s k i — z Instytutu Łączności w Warszawie,

Franciszek K o t u l a — z Muzeum Regionalnego w Rzeszowie,
doktor Witold K l e p a c k i — z Akademii Medycznej w Lublinie,
Kazimierz K o w a l e w s k i — z Instytutu Geologicznego w Warszawie,
doktor Jan K r u p o w i c z — z Wydziału Matematyki, Fizyki i Chemii
Uniwersytetu Mikołaja Kopernika w Toruniu,

magister inżynier Józef M a j z n e r — z Wydziału Włókienniczego Politechniki Łódzkiej,

doktor inżynier Witold M a z g a j — z Instytutu Syntezy Chemicznej w Gliwicach,

doktor Rodion Antoni M o c h n a c k i — z Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Krakowie,

doktor Ernest P i s c h i n g e r — z Wydziału Matematyki, Fizyki i Chemii Uniwersytetu Mikołaja Kopernika w Toruniu,

Feliks S t o l i Ń s k i — z Instytutu Nauk Społecznych w Warszawie,

doktor Julia S t a r k i e w i c z — z Pomorskiej Akademii Medycznej w Szczecinie,

magister inżynier Maciej S a r n o w s k i — z Instytutu Syntezy Chemicznej w Gliwicach,

magister inżynier Jan S o b o l e w s k i — z Instytutu Syntezy Chemicznej w Gliwicach,

magister Marcelli S t a r k — z Państwowego Instytutu Matematycznego Polskiej Akademii Nauk w Warszawie,

doktor inżynier Antoni S w i n a r s k i — z Wydziału Matematyki, Fizyki i Chemii Uniwersytetu Mikołaja Kopernika w Toruniu,

doktor Edward W i l k o s z e w s k i — z Instytutu Matki i Dziecka w Warszawie,

magister inżynier Marian Z i ę c i k — z Wydziału Rybackiego Wyższej Szkoły Rolniczej w Olsztynie.

VI. Na podstawie uchwały Centralnej Komisji Kwalifikacyjnej dla Pracowników Nauki z dnia 22 października 1954 r., zatwierdzającej decyzje rad wydziałowych (rad naukowych) — s t o p i e Ń k a n d y d a t a n a u k otrzymały następujące osoby:

1) Magister inżynier Krystyn B o c h e n e k — stopień kandydata nauk technicznych na podstawie złożonych egzaminów oraz pracy kandydackiej pod tytułem: *Niektóre zagadnienia związane ze stosowaniem wektorów Hertza.*

Uchwała Rady Wydziału Łączności Politechniki Warszawskiej o nadaniu stopnia kandydata nauk została podjęta w dniu 25 maja 1954 r.

Promotor: profesor doktor Paweł S z u l k i n; referenci: profesor doktor Stanisław R y ż k o, profesor doktor Stanisław T u r s k i (ref. PW i CKK).

2) Magister Zygmunt C h o d k i e w i c z — stopień kandydata nauk ekonomicznych na podstawie złożonych egzaminów oraz pracy kandydackiej pod tytułem: *Poglądy ekonomiczne Henryka Kamieńskiego.*

Uchwała Rady Naukowej Instytutu Nauk Społecznych przy KC PZPR o nadaniu stopnia kandydata nauk została podjęta w dniu 27 kwietnia 1954 r.

Promotor: profesor doktor Seweryn Ż u r a w i c k i; referenci: profesor doktor Oskar L a n g e, profesor doktor Wacław S z u b e r t, docent kandydat nauk Bronisław B a c z k o, profesor doktor Edward L i p i Ń s k i (ref. CKK).

3) Magister inżynier Mieczysław D a m a s i e w i c z — stopień kandydata nauk technicznych na podstawie złożonych egzaminów oraz pracy kandydackiej pod tytułem: *Wpływ udziału mas tłoka i łącznika przy ich redukcji na promień korby na nietłumione skrętne drgania własne wałów korbowych silników szeregowych przy nieruchomym wale.*

Uchwała Rady Wydziału Mechanizacji Górnictwa i Hutnictwa Akademii Górniczo-Hutniczej w Krakowie o nadaniu stopnia kandydata nauk została podjęta w dniu 17 maja 1954 r.

Promotor: profesor doktor Jan K r a u z e; referenci: profesor doktor Stefan Z i e m b a, profesor magister inżynier Kazimierz S z a w ł o w s k i, profesor doktor inżynier Jarosław N a l e s z k i e w i c z (ref. CKK).

4) Magister Janusz D ą b r o w s k i — stopień kandydata nauk fizycznych na podstawie złożonych egzaminów oraz pracy kandydackiej pod tytułem: *Korelacje kierunkowe przy potrójnej emisji kaskadowej gamma.*

Uchwała Rady Wydziału Matematyki, Fizyki i Chemii Uniwersytetu Warszawskiego o nadaniu stopnia kandydata nauk została podjęta w dniu 7 czerwca 1954 r.

Promotor: profesor doktor Wojciech R u b i n o w i c z; referenci: profesor doktor Leopold I n f e l d, profesor doktor Jan W e y s s e n h o f f, profesor doktor Szczepan S z c z e n i o w s k i (ref. CKK).

5) Magister Lech D u b i k a j t i s — stopień kandydata nauk matematycznych na podstawie złożonych egzaminów oraz pracy kandydackiej pod tytułem: *Aksjomatyka geometrii kul (Liego).*

Uchwała Rady Naukowej Państwowego Instytutu Matematycznego Polskiej Akademii Nauk o nadaniu stopnia kandydata nauk została podjęta w dniu 26 czerwca 1954 r.

Promotor: profesor doktor Stanisław J a ś k o w s k i; referenci: profesor doktor Stanisław G o ł ą b, profesor doktor Andrzej M o s t o w s k i, profesor doktor Edward O t t o (ref. CKK).

6) Magister Artur E i s e n b a c h — stopień kandydata nauk historycznych na podstawie złożonych egzaminów oraz pracy kandydackiej pod tytułem: *Hitlerowska polityka eksterminacji Żydów w latach 1939—1945 jako przejaw imperializmu niemieckiego.*

Uchwała Rady Wydziału Historycznego Uniwersytetu Warszawskiego o nadaniu stopnia kandydata nauk została podjęta w dniu 16 czerwca 1954 r.

Promotor: profesor doktor Stanisław A r n o l d; referenci: profesor doktor Henryk J a b ł o ń s k i, Bronisław K r a u z e, Karol L a p t e r (ref. CKK).

7) Magister inżynier Wiktor G o l d e — stopień kandydata nauk technicznych na podstawie złożonych egzaminów oraz pracy kandydackiej pod tytułem: *Synteza wzmacniaczy szerokopasmowych wielorezonansowych.*

Uchwała Rady Wydziału Elektrycznego Politechniki Warszawskiej o nadaniu stopnia kandydata nauk została podjęta w dniu 24 czerwca 1954 r.

Promotor: profesor doktor Adam S m o l i ń s k i; referenci: profesor doktor Witold N o w i c k i, profesor doktor Józef L e n k o w s k i, profesor doktor Stefan W ę g r z y n (ref. CKK).

8) Magister inżynier Michał J a b ł o ń s k i — stopień kandydata nauk technicznych na podstawie złożonych egzaminów oraz pracy kandydackiej pod tytułem: *Rozproszenie w transformatorach z uwzględnieniem przestrzennej asymetrii amperozwojów.*

Uchwała Rady Wydziału Elektrycznego Politechniki Łódzkiej o nadaniu stopnia kandydata nauk została podjęta w dniu 24 czerwca 1954 r.

Promotor: profesor magister inżynier Eugeniusz J e z i e r s k i; referenci: profesor magister inżynier Zygmunt G o g o l e w s k i, profesor magister inżynier Jan Manitiusz, profesor doktor Paweł Jan Nowacki (ref. CKK).

9) Magister inżynier Zbigniew J a s i c k i — stopień kandydata nauk technicznych na podstawie złożonych egzaminów oraz pracy kandydackiej pod tytułem: *Operatywny pomiar strat energii elektrycznej w sieciach średnich napięć.*

Uchwała Rady Wydziału Elektrycznego Politechniki Śląskiej o nadaniu stopnia kandydata nauk została podjęta w dniu 29 czerwca 1954 r.

Promotor: profesor doktor Tadeusz Z a r a ń s k i; referenci: profesor doktor Jan K o ń c u c h o w s k i, profesor doktor Józef W ą s o w s k i, profesor doktor Paweł Jan N o w a c k i (ref. CKK).

10) Magister Paweł K o r z e c — stopień kandydata nauk historycznych na podstawie złożonych egzaminów oraz pracy kandydackiej pod tytułem: *Revolucja 1905 — 1907 roku w Łodzi i łódzkim okręgu przemysłowym.*

Uchwała Rady Wydziału Filozoficzno-Historycznego Uniwersytetu Łódzkiego o nadaniu stopnia kandydata nauk została podjęta w dniu 20 lutego 1954 r.

Promotor: profesor doktor Józef Dutkiewicz; referenci: docent doktor Henryk K a t z, profesor doktor Zanna K o r m a n o w a (ref. UŁ i CKK).

11) Magister Jan K r z y ż — stopień kandydata nauk matematycznych na podstawie złożonych egzaminów oraz pracy kandydackiej pod tytułem: *O przekształceniach zachowujących monotoniczność.*

Uchwała Rady Wydziału Matematyki, Fizyki i Chemii Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie o nadaniu stopnia kandydata nauk została podjęta w dniu 3 kwietnia 1954 r.

Promotor: profesor doktor Mieczysław B i e r n a c k i; referenci: profesor doktor Adam B i e l e c k i, profesor doktor Władysław O r l i c z, profesor doktor Roman S i k o r s k i (ref. CKK).

12) Magister Karolina L e i b l e r - O p p e n h e i m - stopień kandydata nauk fizycznych na podstawie złożonych egzaminów oraz pracy kandydackiej pod tytułem: *własności dielektryczne alkoholi w stanie ciekłym i stałym (1-n-heptand).*

Uchwała Rady Wydziału Elektrycznego Politechniki Warszawskiej o nadaniu stopnia kandydata nauk została podjęta w dniu 2 czerwca 1954 r.

Promotor: profesor doktor Wacław S z y m a n o w s k i, referenci: profesor doktor Józef R o l i ń s k i, profesor doktor Bolesław J a b ł o ń s k i, profesor doktor Arkadiusz P i e k a r a (ref. CKK).

13) Magister Antoni M ą c z a k — stopień kandydata nauk historycznych na podstawie złożonych egzaminów oraz pracy kandydackiej pod tytułem: *Suikiennictwo wielkopolskie od XIV do połowy XVII wieku.*

Uchwała Rady Wydziału Historycznego Uniwersytetu Warszawskiego o nadaniu stopnia kandydata nauk została podjęta w dniu 21 czerwca 1954 r.

Promotor: profesor doktor Marian M a ł o w i s t; referenci: profesor doktor Stanisław H e r b s t, profesor doktor Andrzej G r o d e k, profesor doktor Aleksander G i e y s z t o r (ref. CKK).

14) Magister inżynier Zdzisław P a r s z e w s k i — stopień kandydata nauk technicznych na podstawie złożonych egzaminów oraz pracy kandydackiej pod tytułem: *Zagadnienie stateczności powłok ortotropowych ze szczególnym roz-*

wiązaniem wypadku utraty stateczności cylindrycznej powłoki ortotropowej podanej strącaniu.

Uchwała Rady Wydziału Mechanicznego Politechniki Łódzkiej o nadaniu stopnia kandydata nauk została podjęta w dniu 17 grudnia 1953 r.

Promotor: profesor doktor Witold N o w a c k i; referenci: profesor doktor Jan B u c h h o l t z, profesor doktor Jerzy L e y k o, profesor doktor Jarosław N a l e s z k i e w i c z (ref. CKK).

15) Magister Konstanty R a d z i s z e w s k i — stopień kandydata nauk matematycznych na podstawie złożonych egzaminów oraz pracy kandydackiej pod tytułem: O pewnym zagadnieniu ekstremalnym dotyczącym figur wpisanych i opisanych na owalach.

Uchwała Rady Wydziału Matematyki, Fizyki i Chemii Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie o nadaniu stopnia kandydata nauk została podjęta w dniu 28 czerwca 1954 r.

Promotor: profesor doktor Adam B i e l e c k i; referenci: profesor doktor Mieczysław B i e r n a c k i, profesor doktor Stanisław G o ł a b, profesor doktor Władysław S l e b o d z i ń s k i (ref. CKK).

16) Magister Henryk S a m s o n o w i c z — stopień kandydata nauk historycznych na podstawie złożonych egzaminów oraz pracy kandydackiej pod tytułem: Rzemiosło wiejskie w Polsce w XIV—XVI wieku.

Uchwała Rady Wydziału Historycznego Uniwersytetu Warszawskiego o nadaniu stopnia kandydata nauk została podjęta w dniu 21 czerwca 1954 r.

Promotor: profesor doktor Marian M a ł o w i s t; referenci: profesor doktor Stanisław A r n o l d, profesor doktor Aleksander G i e y s z t o r, profesor doktor Stanisław H e r b s t (ref. CKK).

17) Magister Danuta S t a c h ó r s k a — stopień kandydata nauk fizycznych na podstawie złożonych egzaminów oraz pracy kandydackiej pod tytułem: Zmiany temperatury i kondensacja przy rozprężeniach adiabatycznych powietrza nasyconego parą.

Uchwała Rady Wydziału Matematyki, Fizyki i Chemii Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie o nadaniu stopnia kandydata nauk została podjęta w dniu 25 czerwca 1954 r.

Promotor: profesor doktor Stanisław Z i e m e c k i; referenci: profesor doktor Marian M i ę s o w i c z, profesor doktor Włodzimierz U r b a ń s k i, profesor doktor Arkadiusz P i e k a r a (ref. CKK).

18) Magister Józef W e r l e — stopień kandydata nauk fizycznych na podstawie złożonych egzaminów oraz pracy kandydackiej pod tytułem: Nowe podejście do zagadnienia wpływu relatywistycznych członów w mezonowej teorii sił jądrowych.

Uchwała Rady Wydziału Matematyki, Fizyki i Chemii Uniwersytetu Warszawskiego o nadaniu stopnia kandydata nauk została podjęta w dniu 7 czerwca 1954 r.

Promotor: profesor doktor Leopold I n f e l d; referenci: profesor doktor Wojciech R u b i n o w i c z, profesor doktor Jan W e y s s e n h o f f, profesor doktor Szczepan S z c z e n i o w s k i (ref. CKK).

19) Magister Janina W o j n a r — stopień kandydata nauk filozoficznych na podstawie złożonych egzaminów oraz pracy kandydackiej pod tytułem: Ideologia Franciszka Sulezego Jezierskiego.

Uchwała Rady Naukowej Instytutu Nauk Społecznych przy KC PZPR o nadaniu stopnia kandydata nauk została podjęta w dniu 15 grudnia 1953 r.

Promotor: profesor doktor Nina A s s o r o d o b r a j; referenci: profesor doktor Bogusław L e ś n o d o r s k i, profesor doktor Jan K o t t, profesor doktor Łukasz K u r d y b a c h a (ref. CKK).

20) Magister inżynier Andrzej W o j n a r — stopień kandydata nauk technicznych na podstawie złożonych egzaminów oraz pracy kandydackiej pod tytułem: *Zniekształcenia modulacji częstotliwości w obwodach selektywnych odbiornika.*

Uchwała Rady Wydziału Łączności Politechniki Warszawskiej o nadaniu stopnia kandydata nauk została podjęta w dniu 24 czerwca 1954 r.

Promotor: profesor doktor Janusz G r o s z k o w s k i; referenci: profesor doktor Józef L e n k o w s k i, profesor doktor Wilhelm R o t k i e w i c z, profesor doktor Tadeusz Z a g a j e w s k i (ref. CKK).

21) Magister inżynier Józef Z n a ń s k i — stopień kandydata nauk technicznych na podstawie złożonych egzaminów oraz pracy kandydackiej pod tytułem: *Tapania w świetle badań laboratoryjnych.*

Uchwała Rady Wydziału Górniczego Akademii Górniczo-Hutniczej w Krakowie o nadaniu stopnia kandydata nauk została podjęta w dniu 16 czerwca 1954 r.

Promotor: profesor doktor Witold B u d r y k; referenci: profesor doktor Jerzy L i t w i n i s z y n, profesor doktor Antoni S a ł u s t o w i c z, profesor magister inżynier Roman D y k a c z (ref. CKK).

TEMATYKA SAMOKSZTAŁCENIA IDEOLOGICZNEGO PRACOWNIKÓW NAUKI W SZKOŁACH WYŻSZYCH

Tematyka ogólna w zakresie materializmu dialektycznego i historycznego

I. Materializm dialektyczny i historyczny — światopogląd partii marksistowsko-leninowskiej

II. Materializm dialektyczny

- 1) Materialność świata. Materia i formy jej istnienia
- 2) Materia i świadomość
- 3) Dialektyka materialistyczna — nauką o rozwoju. Podstawowe prawa i kategorie dialektyki
 - a) Wszechzwiązek i wzajemne uwarunkowanie rzeczy i zjawisk w przyrodzie i społeczeństwie
 - b) Rozwój jako przechodzenie zmian ilościowych w zasadnicze zmiany jakościowe
 - c) Jedność i walka przeciwieństw
 - d) Kategorie dialektyki materialistycznej (istota i zjawisko, forma i treść, konieczność i przypadek, konieczność i wolność, możliwość i rzeczywistość)
- 4) Teoria poznania materializmu dialektycznego

* III. Materializm historyczny

- 1) Materializm historyczny jako nauka
- 2) Warunki materialnego bytu społeczeństwa. Prawidłowości rozwoju sił wytwórczych i stosunków produkcji
- 3) Baza i nadbudowa
- 4) Marksistowsko-leninowska teoria klas i walki klasowej
- 5) Marksistowsko-leninowska teoria państwa i rewolucji
- 6) Rola mas ludowych i jednostki w historii
- 7) Świadomość społeczna i jej formy.

Tematyka ogólna w zakresie ekonomii politycznej

I. Ekonomia polityczna kapitalizmu

- 1) Przedmiot ekonomii politycznej
- 2) Produkcja towarowa. Towar i pieniądz
- 3) Kapitał i wartość dodatkowa. Podstawowe prawo ekonomiczne kapitalizmu
- 4) Akumulacja kapitału i zubożenie proletariatu
- 5) Zysk przeciętny i cena produkcji

- 6) Renta gruntowa. Stosunki agrarne w kapitalizmie
- 7) Reprodukcyjność kapitalistyczna i kryzysy ekonomiczne
- 8) Imperializm — najwyższe stadium kapitalizmu. Podstawowe ekonomiczne prawo kapitalizmu monopolistycznego
- 9) Historyczne miejsce imperializmu
- 10) Ogólny kryzys kapitalizmu i jego pogłębienie się po II wojnie światowej

II. Ekonomia polityczna socjalizmu

- 1) Podstawowe cechy okresu przejściowego od kapitalizmu do socjalizmu
- 2) Socjalistyczne uprzemysłowienie
- 3) Socjalistyczna przebudowa rolnictwa
- 4) Podstawowe prawo ekonomiczne socjalizmu
- 5) Prawo planowego (proporcjonalnego) rozwoju socjalistycznej gospodarki narodowej
- 6) Produkcja towarowa, prawo wartości i pieniądź w socjalizmie
- 7) Praca społeczna w socjalizmie. Prawo podziału według pracy i płacy robotniczej
- 8) Rozrachunek gospodarczy i rentowność przedsiębiorstw socjalistycznych
- 9) Koszty własne i cena
- 10) Dochód narodowy i reprodukcja socjalistyczna
- 11) Stopniowe przechodzenie od socjalizmu do komunizmu.

Tematyka ogólna w zakresie historii KPZR

- I. 1) Historia KPZR — marksizm-leninizm w działaniu
- 2) Walka o podstawy ideologiczne partii bolszewików
- 3) Walka o podstawy organizacyjne partii bolszewików
- 4) Walka o podstawy taktyczne partii bolszewików
- 5) Teoria i program partii bolszewików w kwestii narodowej
- 6) Teoria i taktyka partii bolszewików w zagadnieniach wojny, pokoju i rewolucji
- 7) Partia bolszewików w okresie przygotowania i dokonania Wielkiej Październikowej Rewolucji Socjalistycznej
- II. 8) Partia Komunistyczna w okresie interwencji zbrojnej państw obcych i wojny domowej
- 9) Partia Komunistyczna w okresie przejścia do pokojowej pracy nad odbudową gospodarki narodowej
- 10) Partia Komunistyczna w walce o socjalistyczne uprzemysłowienie kraju
- 11) Partia Komunistyczna w walce o kolektywizację rolnictwa
- 12) Partia Komunistyczna w walce o zakończenie budownictwa socjalistycznego.
- 13) Partia Komunistyczna w walce o zakończenie budownictwa socjalizmu i stopniowe przechodzenie do komunizmu w okresie przedwojennym
- 14) Partia Komunistyczna w latach Wielkiej Wojny Narodowej Związku Radzieckiego
- 15) KPZR w walce o zakończenie budownictwa socjalizmu i stopniowe przechodzenie do komunizmu w latach powojennych

Tematyka ogólna w zakresie historii ruchu robotniczego

- I. 1) Postępowe tradycje narodu polskiego
2) Rozwój kapitalizmu na ziemiach polskich i powstanie polskiej klasy robotniczej
3) Wielki Proletariat — pierwsza rewolucyjna partia polskiej klasy robotniczej
4) SDKPiL — rewolucyjna partia polskiego proletariatu i jej walka przeciwko oportunizmowi i nacjonalizmowi PPS (1893—1903)
5) Rewolucja 1905—1907 na ziemiach polskich
6) Polski ruch robotniczy w okresie reakcji i wzniesienia fali rewolucyjnej (1908—1914).
7) Polski ruch robotniczy w okresie wojny imperialistycznej (1914—1917)
8) Przełomowe znaczenie Wielkiej Październikowej Rewolucji Socjalistycznej dla narodu polskiego
- II. 9) Walka mas ludowych przeciw obozowi obszarniczo-burżuazyjnemu o kierunek rozwoju Polski (1918—1923)
10) Walka mas pracujących pod kierownictwem KPP w okresie względnej stabilizacji kapitalizmu w Polsce (1924—1926)
11) KPP na czele walki mas pracujących w latach kryzysu gospodarczego (1929—1933)
12) Walka KPP o jednolity front klasy robotniczej i antyfaszystowski front ludowy przeciwko faszystacji kraju, w obronie zagrożonej niepodległości Polski (1934—1939)
13) Walka narodu polskiego pod przewodem PPR o wyzwolenie narodowe i społeczne w okresie okupacji hitlerowskiej (1939—1944)
14) Walka PPR o utrwalenie władzy ludowej. Kształtowanie się demokracji ludowej jako formy dyktatury proletariatu (1945—1948)
15) Walka narodu polskiego pod przewodem PZPR o pokój i budownictwo podstaw socjalizmu. II Zjazd PZPR (1949—1954).



T R E Ś Ć

Miara naszej odpowiedzialności	3
HENRYK GOŁAŃSKI — Nad projektem resortowego planu gospodarczego na rok 1955	8

PROBLEMY I DOŚWIADCZENIA

JÓZEF CHAŁASIŃSKI — Inteligencja ludowa-naukowy pogląd na świat — upowszechnienie wiedzy i kultury	22
STEFAN WOŁO SZYŃ — O pogłębienie dyskusji nad kierunkiem i treścią nauczania w szkołach wyższych	36
JERZY WRÓBLEWSKI — Z doświadczeń wydziałowych konferencji naukowych	41
KAZIMIERZ KAPITAŃCZYK — Z działalności Komisji Naukowo-dydak- tycznej Rady Miejscowej ZZNP przy Szkole Inżynierskiej w Poznaniu	44
LEON BOJM — Z doświadczeń Komisji Przydziału Pracy Absolwentom	47
KAZIMIERZ JANKOWSKI — O pracy Studenckiego Towarzystwa Nauko- wego Akademii Medycznej w Warszawie	51
JULIAN POPIEL — O metodach pracy Studenckiego Koła Naukowego WSE w Poznaniu	56
JANUSZ KOWALSKI — Studenckie praktyki wakacyjne	59
JANINA PTASZYŃSKA — Podstawowe zagadnienia dydaktyczne języka rosyjskiego na lektoratach studium zaocznego	62
AUGUSTYN URBAN — Kilka uwag w sprawie przepisów finansowych obo- wiązujących w szkole wyższej	66
Dyskusja nad strukturą organizacyjną dużej uczelni technicznej	
WITOLD SZYMANOWSKI — Politechnika czy monoteknika	68
KAZIMIERZ KOPECKI — Uwagi w sprawie struktury organizacyjnej Politechniki Warszawskiej	73
JERZY MUTERMILCH — W sprawie struktury organizacyjnej Poli- techniki Warszawskiej	75

NAUKA I SZKOŁY WYŻSZE ZA GRANICĄ

ADAM SKALSKI — O popularyzacji nauki w ZSRR	78
MARIAN MUSZKAT — O problematyce organizacji partyjnych na wy- działach prawa w NRD	79
STANISŁAW KOWALSKI — Rozwój nauki w Mongolskiej Republice Lu- dowej	83

Z POSTĘPOWYCH TRADYCJI NAUKI I SZKOŁY WYŻSZEJ

FELIKS PRZYŁUBSKI — Samuel Bogumił Linde	83
--	----

SPRAWOZDANIA I KRONIKA

JADWIGA RUŻYŁO-PAWŁOWSKA — U progu Roku Mickiewicza	89
RYSZARD DROZD — Obchód dziesięciolecia UMCS w Lublinie	92
TADEUSZ CIEŚLAK — Sesja naukowa Wydziału Nauk Społecznych i Instytutu Historii PAN z racji 500-lecia powrotu Pomorza do Polski	94
WALDEMAR ROJ-BIECKI — Kurs pedagogiki i psychologii w Bierutowicach	96
JERZY MAŻYS — Konferencja kwestorów w Rogowie	99

•

WITOLD SZYMANOWSKI — Edmund Ośka	102
KAROL TAYLOR — Michał Broszko	104

•

Z LISTÓW DO REDAKCJI	107
--------------------------------	-----

•

Komunikat Biura Centralnej Komisji Kwalifikacyjnej dla Pracowników Nauki	111
Tematyka samokształcenia ideologicznego pracowników nauki w szkołach wyższych	122

II ERRATA NRU 12/1954

Na str. 32, wiersz 20 od góry jest *nie*slusznym, ma być *slusznym*.

Na str. 32, wiersz 23 od góry jest *Wielka siła sojuszu twórczego, sojuszu między*
pracownikami nauki i produkcji, ma być *Wielka siła sojuszu twórczego*
Mówiąc o tym sojuszu między pracownikami nauki i pracownikami produkcji
A. N. N i e s m i e j a n o w pisze:

Z NOWOŚCI WYDAWNICZYCH PWN

Biblioteka klasyków filozofii

Stanisław Staszic

PISMA

FILOZOFICZNE I SPOŁECZNE

t. I/II, s. XXVIII + 384/392, zł. 33,—

Spinoza

ETYKA

s. VII + 438, zł. 34,50

*Materiały źródłowe
do historii epoki feudalnej
(Wybór tekstów)*

J. Michalski

HISTORIA POLSKI 1764—1795

s. 218, zł. 6,45

K. Piwarski

HISTORIA NOWOŻYTNA 1648—1789

s. 240, zł. 7,20

Benedykt Zientara

DZIEJE MAŁOPOLSKIEGO
HUTNICTWA ŻELAZNEGO

XIV—XVII w.

s. 304, zł. 26,65

A. Czikobawa

WSTĘP DO JĘZYKOZNAWSTWA cz. I

Przekł. z rosyjskiego

s. 196, zł. 23,50

Władysław Kuraszkiewicz

ZARYS DIALEKTOLOGII
WSCHODNIO-SŁOWIAŃSKIEJ

s. 146 i mapy, zł. 31,25

ZAGADNIENIA PRAWNE

KONSTYTUCJI POLSKIEJ

RZECZYPOSPOLITEJ LUDOWEJ

Materiały z Sesji Naukowej PAN

4-9 VII.1953 r.

t. I, II, III, s. 434, 640, 514, zł. 113,40

Stanisław Ehrlich

USTRÓJ ZWIĄZKU RADZIECKIEGO

s. 404, zł. 19,20

Tadeusz Łychowski

ZAGADNIENIA

OBROTU MIĘDZYNARODOWEGO

s. 560, zł. 42,—

Adam Smith

BOGACTWO NARODÓW

Przekład z angielskiego

t. I, II, s. 542 i 750, zł. 66,—

Monografie

popularno-naukowe

Ch. Halnchelin.

POCHODZENIE RELIGII

Przekład z francuskiego

s. 362, zł. 12,83

Adam Vetulani

WALKA POLSKI

W WIEKACH ŚREDNICH

O DOSTĘP DO BAŁTYKU

s. 154, zł. 4,50

Zbigniew Salwa

WYCHOWAWCZA ROLA PRAWA

POLSKI LUDOWEJ

s. 134, zł. 3,20

B. Farrington

NAUKA GRECKA

Przekład z angielskiego

s. 342, zł. 26,65

Ignacy Złotowski

MICHAŁ ŁOMONOSOW —

ŻYCIE I TWÓRCZOŚĆ

s. 274, zł. 7,20

Wacław Sierpiński

TRÓJKĄTY PITAGOREJSKIE

s. 94, zł. 7,50

PAŃSTWOWE WYDAWNICTWO NAUKOWE

BIBLIOTEKA
UNIwersytecka
Gdańsk

CII 60060

BIBLIOTEKA
UNIwersytecka
Gdańsk

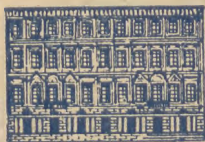
Czytelnia III B

PE. 11/cz

BIBLIOTEKA
SZKOŁY INŻYNIERSKIEJ
w Poznaniu

Wydawnictwo zawiadamia czytelników, że cena 1 egzemplarza
„ZYCIA SZKOŁY WYŻSZEJ” została obniżona do zł 5.—

P
W
N



WYDAWNICTWA
NAUKOWE



CZASOPISMO
PRAWNO - HISTORYCZNE

ukazuje się od roku 1953 jako wydawnictwo

KOMITETU NAUK PRAWNYCH POLSKIEJ AKADEMII NAUK

Tomy I — IV zostały wydane w okresie od 1948 r. przez Poznańskie Towarzystwo Przyjaciół Nauk. Tom V oraz zeszyt 1 tomu VI wyszły nakładem PWN.

W druku jest zeszyt 2 tomu VI.

* * *

Zamówienia na tomy wydane i dalsze przyjmuje: Księgarnia Naukowa, Warszawa, Krakowskie Przedmieście 7.

PAŃSTWOWE WYDAWNICTWO NAUKOWE

CZASOPISMO PRAWNO-HISTORYCZNE

Polska Akademia Nauk, Komitet Nauk Prawnych

T. V, PWN 1953, s. 336, zł 37,—

Rozprawy

A. Wiliński: Inskrypcja z Heba. — M. Jedlicki: Poglądy prawnopolityczne Thietmara. — St. Roman: Stanowisko majątkowe wdowy w średniowiecznym prawie polskim. — St. Grodziski: Poglądy Stanisława Konarskiego na rozwój prawa polskiego w świetle jego wstępu do Volumina Legum. — I. Malinowska: Tak zwane prawo karcenia chłopów poddanych i czeladzi według kodyfikacji pruskiej z 1794 r. — J. Mazurkiewicz: Uwagi o roli ksiąg i akt hipoteki polskiej z 1818 i 1825 r. — T. Cieślak: Cenzus wykształcenia w prawie wyborczym.

Artykuły dyskusyjne

A. Vetulani: Niemiecki spis polskiego prawa zwyczajowego. — J. Matuszewski: W sprawie śląskiego pochodzenia najstarszego spisu prawa polskiego.

Artykuły recenzyjne

St. Roman: Zagadnienia historii Ruskiej Prawdy. — K. Grzybowski: Klasowe podłoże feudalnego papalizmu i absolutyzmu.

Tom VI, 1. PWN 1954, s. 446, zł 45,50

Rozprawy

A. Vetulani: Prawny stosunek Prus Książęcych do Polski (1466—1657). — M. Biskup: Starostowie — burgrabiowie gdańscy w latach 1457—1506. — E. Cieślak: Przywileje Gdańska z okresu wojny 13-letniej na tle przywilejów niektórych miast bałtyckich. — T. Cieślak: Postulaty rewolty pospólstwa gdańskiego w r. 1525. — St. Matysiak: Eliasza Konstantyna Schröder. Gdański prawnik i sekretarz królewski z XVII w. — J. Dworzaczkowa: Z historii projektu kodyfikacji Macieja Śliwnickiego. — Z. Radwański; J. Wąsicki: Wprowadzenie Pruskiego Prawa Krajowego na ziemiach polskich. — K. Orzechowski: Przekształcenie praw chłopów do ziemi na Górnym Śląsku w XVIII w. i w pierwszej połowie XIX w. — F. Ryszka: Przywileje kapitału zagranicznego w Polsce burżuazyjno-obszarniczej. — A. Vetulani: Wyciąg z dekretu Gracjana w rękopisie gdańskim z XII w.

Tom VI, 2 (w druku)

Nauka historii państwa i prawa w dziesięcioleciu Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej (1944—1954).

R o z p r a w y

Z. Rybicki: Problem władzy w działalności Rad Delegatów Robotniczych i Chłopskich w Polsce 1918—1919 roku. — W. Bartel: Dozory w Insurekcji Kościuszkowskiej. — W. Zakrzewski: O powstaniu parlamentu angielskiego i o jego specyfice. — St. Grodzicki: Stosunek szlachty do cechów w świetle statutu wrocławskiego. — Z. Lisowski: O prawie rzymskim w korekturze pruskiej uwagi krytyczne. — St. Śreniowski: Z zagadnień ideologii prawnoustrojowej w Polsce w XVII wieku. — J. Reder: Posłowie miasta Lublina na sejmy dawnej Rzeczypospolitej. — S. Wachnol: Reforma chłopska w Rzeczypospolitej Krakowskiej w świetle dokumentów archiwalnych.

A r t y k u ł y d y s k u s y j n e

J. Matuszewski: W sprawie genezy sądów referendarskich. — K. Orzechowski: Na marginesie prawa karcenia poddanych i czeladzi (ius castigandi).

R e c e n z j e

Pamiętniki Prawa Feodalno-Razdroblennoj Rusi XII—XV w. w. Sostawiteľ docent A. A. Ziusin (St. Roman).

Kienast Walther: Untertaneneid und Treuvorbehalt in Frankreich und England (A. Rutkowska-Płachcińska).

Grans Frantisek, Dejiny venkovskeho lidu v Cechach v dobe predhusicke, I (Bajdan Sobot).

Acta Tomiciana Tomus Quartus Decimus A. D. MDXXXII edidi Vladislaus Pociecha (Wł. Sobociński).

Z ostatnich wydawnictw związanych z ideologią Andrzeja Frycza Modrzewskiego (Waldemar Voise).

Wybór tekstów źródłowych z historii państwa i prawa polskiego zebrał i opracował Jakub Sawicki tom I/II (W. Wolfarth).

Dzierżyński Feliks — Pisma wybrane (Wł. Markiewicz).

Prował imperialistycznych planów w stosunku do Polski w годы wojny światowej (W. Morawiecki).

K r o n i k a

Dyskusja nad makietą I tomu podręcznika historii państwa i prawa polskiego.

B i b l i o g r a f i a

Sawicki Jakub, Polska bibliografia historyczno-prawna za lata 1944—1953.

Streszczenia prac — w jęz. francuskim.

PRAWO • EKONOMIA

(Z KATALOGU PWN)

Ilość	zł
..... Prawo międzynarodowe i historia dyplomatyczna. Wybór dokumentów. Oprac. L. Gelberga. PWN 1954, s. 342,	27,—
..... S. Szer: Prawo rodzinne. Wyd. II PWN 1954, s. 250,	20,50
..... St. Ehrlich: Ustrój Związku Radzieckiego, PWN 1954, s. 404	19,20
..... Z. Salwa: Wychowawcza rola prawa Polski Ludowej. PWN 1954, s. 134	3,20
..... L. Ehrlich: Paweł Włodkowic i Stanisław ze Skarbimierza. PWN 1954, s. 236,	15,95
..... Zagadnienia prawne Konstytucji Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej PWN. 1954, t. I, II, III, s. 434, 640, 516,	113,40
..... T. Łychowski: Zagadnienia obrotu międzynarodowego. PWN 1954, s. 560,	42,—
..... A. Smith: Bogactwo narodów. Przekł. z ang. Bibl. Klasyków Ekon. Polit. PWN 1954, t. I, II, s. 544, 810	66,—

WYDAWNICTWO CIĄGŁE

..... Czasopismo Prawno-Historyczne. T. V. PWN 1953, s. 336,	37,—
..... Czasopismo Prawno-Historyczne. T. VI. z. 1 PWN. 1954, s. 446	45,50
..... Czasopismo Prawno-Historyczne. T. VI, z 2 — w druku	



ZAGADNIENIA PRAWNE KONSTYTUCJI POLSKIEJ RZECZYPOSPOLITEJ LUDOWEJ

(Materiały Sesji Naukowej PAN 4 — 9 lipca 1953 r.)

Polska Akademia Nauk, Komitet Nauk Prawnych, PWN 1954,
t. I, II, III, s. 434, 640, 516, opr. płt., zł 113,40

Trzytomowe wydanie Zagadnień prawnych Konstytucji obejmuje materiały z sesji PAN poświęconej Konstytucji PRL. Tom I materiałów zawiera przemówienia wygłoszone na otwarciu sesji, referaty i dyskusje na plenum, ponadto w skład tego tomu wchodzi sprawozdania z przebiegu prac poszczególnych sekcji, przemówienie końcowe przewodniczącego Komitetu Nauk Prawnych PAN i tekst listu, który został wysłany przez uczestników sesji do Prezesa Rady Ministrów Bolesława Bieruta. Tomy II i III zawierają prace sekcji. Tom II: prace sekcji teorii państwa i prawa oraz prawa państwowego, sekcji prawa administracyjnego i finansowego, sekcji historii państwa i prawa oraz sekcji prawa międzynarodowego. Tom III obejmuje prace sekcji prawa cywilnego, sekcji prawa karnego i sekcji prawa pracy.

Wszystkie referaty publikowane są w skrócie, dyskusje w streszczeniu.

Stanisław Ehrlich

USTRÓJ ZWIĄZKU RADZIECKIEGO

PWN 1954, s. 404, zł 19,20

Praca ma charakter podręcznika i składa się z czterech części: pierwsza mówi o rozwoju konstytucji radzieckiej, druga — o ustroju społecznym, trzecia — o ustroju państwa i organach państwowych, czwarta — o podstawowych prawach i obowiązkach obywateli ZSRR oraz o radzieckim systemie wyborczym. Autor przedstawia całokształt zagadnień ustroju Związku Radzieckiego w ich rozwoju historycznym, nawiązując do problematyki polskiej oraz dokonując krytycznej analizy ustroju burżuazyjnego. Książka jest przeznaczona dla studentów prawa, lecz zainteresuje niewątpliwie również pracowników naukowych, nauczycielstwo oraz działaczy społecznych i politycznych.

Z A M Ó W I E N I E

Zamawiam i proszę o przysłanie za zaliczeniem książki wymienione drugostronnie (wystarczy podać na odwrocie przy odpow. pozycji ilość egz.).

Proszę o przysyłanie za zaliczeniem dalszych kolejnych tomów wydawnictwa CZASOPISMO PRAWNO - HISTORYCZNE (skreślić, jeśli nieaktualne).

Adres dla przesyłki:

.....

.....

.....

.....

..... dn.

(podpis zamawiającego)

.....

DRUK

Do

**Księgarni Naukowej
„Domu Książki“**

Warszawa

Krakowskie Przedmieście 7