

Ż Y C I E
S Z K O Ł Y
W Y Ż S Z E J

Nr 4

W A R S Z A W A 1953

REDAGUJE KOMITET

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

BIBLIOTEKA
SZKOŁY INŻYNIERSKIEJ
w Poznaniu
Nr. 82.342 III

1953 K. 83
PAŃSTWOWE WYDAWNICTWO NAUKOWE — WARSZAWA 1953

Nakład 5.000 egz.	Oddano do składania 8.IV.1953
Arkuszy wyd. 11,8 arkuszy druk. 9,5	Podpisano do druku 13.IV.1953
Papier druk. mat. 60 g 70 × 100 V kl.	Druk ukończono 15.IV.1953
Cena zł 8.—	Zamówienie nr 55 4-B-14028

WARSZAWSKA Drukarnia Naukowa, Warszawa, ul. Śniadeckich 8

W dniach 30 i 31 marca oraz 1 kwietnia 1953 r. odbył się w Warszawie Zjazd Rektorów, Prorektorów i Dziekanów Szkół Wyższych.

Po zagajeniu obrad przez Ministra Szkolnictwa Wyższego Adama Rapackiego zebrani uczcili skupioną ciszą pamięć Wielkiego Wodza całej postępowej ludzkości — Józefa Stalina, genialnego kontynuatora i współtwórcy nauki marksizmu-leninizmu.

Na Zjeździe wygłoszone zostały następujące referaty:

Ministra Adama Rapackiego: *O wyższą socjalistyczną jakość kadr dla gospodarki i kultury narodowej,*

Wiceministra Henryka Golańskiego: *O dalszy wzrost sprawności szkolenia w wyższych uczelniach,*

Wiceministra Eugenii Krassowskiej: *O planowy rozwój młodych kadr naukowych.*

Wytyczne zawarte w referatach stały się przedmiotem żywej dyskusji w związku z dotychczasowymi doświadczeniami i nowymi zadaniami Szkoły Wyższej.

Zjazd skierował dwa listy:

do Rektora, Senatu, Profesorów, Pracowników Nauki i Młodzieży Sorbony — wniosek prof. dra J. Suszko, rektora Uniwersytetu Poznańskiego,

do Rektora, Senatu, Profesorów i Młodzieży w Halle — wniosek, prof. dra H. Niewodniczańskiego, prorektora Uniwersytetu Jagiellońskiego.

W listach tych polski świat nauki zaprotestował przeciwko ratyfikacji umowy w Bonn, która stanowi zagrożenie niepodległości, nauki i kultury wszystkich narodów Europy — a zwłaszcza narodu francuskiego i polskiego — oraz wyraził solidarność z bojownikami o wolność i pokój we Francji i w Niemczech.

W niniejszym, specjalnym numerze naszego czasopisma zamieszczamy oba wymienione listy, teksty referatów, wybrane fragmenty dyskusji oraz materiały statystyczne, ilustrujące rozwój szkolnictwa wyższego w Polsce Ludowej.

**Do Jego Magnificencji Rektora, Wysokiego Senatu, Profesorów,
Pracowników Nauki i Młodzieży Sorbony**

w Paryżu

Nawiązując do wielowiekowych tradycji więzi kultury i nauki francuskiej i polskiej; wielkich tradycji Rabelais, Diderota, d'Alemberta, Laplace'a, Hugo, Pasteura, Piotra Curie, Langevina; tradycji Kopernika, Mickiewicza, Chopina oraz Marii Curie-Skłodowskiej — pracownicy nauki polskiej w imię przyjaźni i wiekowych wspólnych doświadczeń historycznych wskazują na niebezpieczeństwa, grożące niepodległości, nauce i kulturze francuskiej ze strony odradzającego się militarystu niemieckiego.

Pracownicy nauki polskiej patrzą z uznaniem na wzrastający w tej ważnej chwili protest narodu francuskiego przeciwko organizowaniu tzw. armii zachodnio-europejskiej, której trzon ma stanowić rozrastający się coraz bardziej Wehrmacht pod dowództwem hitlerowskich generałów.

Represje stosowane ostatnio wobec działaczy społecznych wyrażających opór narodu francuskiego przeciw ratyfikacji układu paryskiego z dnia 27 maja 1952 roku, sprzeczne są z najżywotniejszymi interesami i dumnymi tradycjami wolnościowymi narodu francuskiego. Służą one obcym, antyfrancuskim interesom. Wynikają z presji sił dążących do rozpętania nowej wojny. Toteż przyjmowane są z uczuciem przykrości przez opinię publiczną w Polsce.

W tej chwili jaśniej niż kiedykolwiek zarysowuje się konieczność wspólnej obrony pokoju, niepodległości narodu i kultury. Z tym gorącym apelem do Was się zwracamy.

343 rektorów i dziekanów wyższych uczelni polskich, zebranych na Zjeździe w Warszawie, przesyła gorące pozdrowienia i wyrazy solidarności nieustraszonym bojownikom francuskim, walczącym wspólnie ze wszystkimi miłującymi wolność narodami o zachowanie pokoju na świecie.

Rektorzy i dziekani wyższych uczelni polskich przekazują na ręce J. M. Rektora, Prześwietnego Senatu, profesorów i młodzieży najstarszego uniwersytetu Francji — serdeczne pozdrowienia dla wszystkich uczonych i młodzieży studiującej Francji.

Rektorzy i dziekani wyższych uczelni polskich wyrażają głębokie przekonanie, że niezłomna postawa narodu francuskiego, a w jego szeregach pracowników kultury i nauki, przyczyni się do zwycięstwa idei pokoju.

**Do Jego Magnificencji Rektora, Prześwietnego Senatu,
Profesorów i Młodzieży Uniwersytetu**

w Halle

Polski świat naukowy przyjął wiadomość o ratyfikacji umowy o wspólnej armii europejskiej przez Parlament tzw. Związkowej Republiki Niemieckiej w Bonn z wielkim niepokojem.

Dwie są najważniejsze tego przyczyny:

po pierwsze: usiłowania odrodzenia niemieckiego szowinizmu i zaborczego militarizmu zagrażają pokojowej i twórczej pracy całego świata, a zwłaszcza obu narodów niemieckiego i polskiego, zdobyciom postępowej kultury i nauki narodu niemieckiego, zagrażają nowymi próbami zatruwania młodzieży niemieckiej jadem barbarzyńskiego faszyzmu;

po drugie: dążenia polityki zagranicznej rządu w Bonn usiłują zamącić dobre sąsiedzkie stosunki narodu polskiego i niemieckiego, które po ciężkich doświadczeniach weszły po wiekach antagonizmu, nieufności i nieszczęść obu narodów na drogę porozumienia, wzajemnego szacunku, współpracy politycznej, gospodarczej i kulturalnej.

W tych okolicznościach rektorzy i dziekani polskich szkół wyższych, zebrani na Zjeździe w Warszawie w liczbie 343 osób, kierują do uczonych kolegów najstarszego Uniwersytetu Niemieckiej Republiki Demokratycznej w Halle — a przez nich do ogółu uczonych niemieckich — wyrazy głębokiego przekonania, że także niemieccy naukowcy nie przestaną służyć wiernie i uparcie idei powszechnego pokoju, nie oszczędzą wysiłków na rzecz jej realizacji, podejmą skuteczną akcję przeciwstawienia się polityce militarystyki, rewizjonizmu i wojny, a tym samym na przekór imperialistycznym zakusom utrwalą i pogłębią pokojowe współzycie narodu niemieckiego i polskiego.

Polski świat nauki wraz z całym narodem polskim z gorącą sympatią i podziwem obserwuje zdecydowaną walkę narodu niemieckiego zarówno w Niemieckiej Republice Demokratycznej, jak i — pomimo terroru — w Niemczech Zachodnich o sprawiedliwą ideę zjednoczenia Ojczyzny i jest głęboko przekonany, że walka ta przy poparciu wszystkich postępowych sił świata doprowadzi do utworzenia i rozkwitu zjednoczonych pokojowych i demokratycznych Niemiec.

O WYŻSZĄ SOCJALISTYCZNĄ JAKOŚĆ KADR DLA GOSPODARKI I KULTURY NARODOWEJ

REFERAT MINISTRA SZKOLNICTWA WYŻSZEGO ADAMA RAPACKIEGO

I. MIARA NASZEJ ODPOWIEDZIALNOŚCI

Warto uprzytomnić sobie znaczenie niektórych faktów i cyfr.

Fakt pierwszy: w roku 1952 wyszło ze szkół wyższych tytułu absolwentów, ilu dawało ich szkolnictwo wyższe w Polsce przedwrześniowej w ciągu 6 lat. W tym samym 1952 r. wyższe szkoły techniczne dały nowych inżynierów w liczbie zbliżonej do trzech czwartych całej liczby inżynierów pracujących w przemyśle w r. 1947.

Fakt drugi: inżynierowie wykształceni w wyższych szkołach technicznych Polski Ludowej stanowią dziś większość kadry inżynierskiej w przemyśle. Absolwenci innych szkół wyższych Polski Ludowej stanowią — o ile nie większość, to bardzo poważną część kadr wysokokwalifikowanych we wszystkich dziedzinach gospodarki i kultury narodowej.

Fakt trzeci: — kadry, które kształcimy obecnie, które więc oddamy gospodarce i kulturze narodowej w ciągu pozostałych lat planu 6-letniego i w pierwszym roku planu 5-letniego łącznie — będą z kolei stanowiły poważną część kadr z wyższym wykształceniem, z którymi wejdziemy w walkę o wykonanie tego planu. W szeregu, zwłaszcza nowych, dotąd mało rozwiniętych, a bardzo ważnych dla rozwoju kraju, gałęzi przemysłu, ludzie, których dziś szkolimy — będą w planie 5-letnim podstawową kadrą inżynierską.

Fakt czwarty: młodzież, którą kształcimy — weźmie udział w wykonaniu planu 5-letniego, weźmie udział na odpowiedzialnych posterunkach pracy — w zbudowaniu socjalizmu w Polsce i w dalszym jego rozwoju do komunizmu.

Dalsze fakty:

W nauce polskiej — szkoły wyższe rozporządzają decydującą częścią potencjału produkcji naukowej.

W wyższych szkołach wyrasta ogromna większość młodej kadry naukowej, na której — z roku na rok — w większym stopniu spoczywać będzie odpowiedzialność za rozwój nauki polskiej. O czym mówią te fakty i cyfry?

Te fakty i cyfry dają miarę ogólnonarodowego znaczenia naszej pracy.

Te fakty i cyfry dają miarę naszej odpowiedzialności.

Jest rzeczą pewną, że nigdy jeszcze, tak jak obecnie, każdy rok pracy wyższego szkolnictwa nie miał tak wielkiego ogólnonarodowego znaczenia. Jest rzeczą pewną, że nigdy jeszcze na szkole wyższej, na jej kadrze naukowej, na kierownictwach szkół i wydziałów, nie ciążyła tak poważna współodpowiedzialność za przyszłość narodu.

Stąd wniosek, że my, kierownicy szkolnictwa wyższego, szkół wyższych, ich wydziałów, z pełnym zrozumieniem naszej odpowiedzialności powinniśmy bacznie patrzeć w przyszłość po to, aby zgodnie z jej potrzebami kształcić i wychowywać młodzież, organizować badania naukowe, kształcić nowe kadry naukowców. W tym celu musimy wnikliwie obserwować rozwój procesów postępujących w społeczeństwie, poznawać prawa nimi kierujące i — nie gubiąc niczego z pięknych i zdolnych do życia po nowemu tradycji polskiej nauki i szkolnictwa wyższego — dostosowywać pracę szkół wyższych do potrzeb tego, co rodzi się i rozwija, a zrywać więzy tego co ciągnie wstecz, co stare i umiera.

II. NARÓD POLSKI PRZEOBRAŻA SIĘ W NARÓD SOCJALISTYCZNY

Wkroczyliśmy w drugą połowę planu 6-letniego. Od trzech lat walka o wykonanie tego planu rozwinęła się w narodową walkę o pokój, umocnienie niepodległości, o siłę i rozkwit Polski.

Program Frontu Narodowego zarysował zasady nowego planu 5-letniego.

Oba wielkie plany narodowe naszego 10-lecia są planami głębokich, socjalistycznych przeobrażeń kraju i na tej podstawie — planami potężnego rozwoju siły gospodarczej i obronnej Polski i wzrostu podstaw dobrobytu i rozkwitu kultury narodu. Konieczny i nierozzerwalny związek między socjalistycznym charakterem i historyczną, narodową rolą wielkich planów 10-lecia, musi jednoczyć i jednoczyć masy pracujące wokół klasy robotniczej w dziele budownictwa socjalistycznego.

A na gruncie budownictwa socjalistycznego i w czynnej walce o jego zadania pod przewodem klasy robotniczej, w walce po stronie światowego obozu pokoju, demokracji i socjalizmu, przeciwko imperializmowi i sprzymierzonemu z nim wewnętrznemu wrogowi klasowemu i zarazem narodowemu — przeobraża się świadomość najszerzych mas narodu, rodzi się i rozwija moralno-polityczna jedność narodu; stopniowo, ale nieodwracalnie naród polski przeobraża się w naród socjalistyczny.

Rzeczywistość tego procesu jest koniecznym i nieodwracalnym wynikiem budownictwa socjalistycznego, jest jednym z jego historycznych zadań, jest zarazem koniecznym warunkiem dalszego jego pomyślnego rozwoju.

Dlatego Partia, w interesie klasy robotniczej i narodu — przyspiesza, rozwija i pogłębia proces formowania się narodu socjalistycznego. Stwarza mu jak najpomyślniejsze warunki. Prowadzi politykę jednoczenia narodu wokół klasy robotniczej, rozwijając nieustannie,

w toku ofensywy ideologicznej — socjalistyczne, marksistowsko-leninowskie wychowanie mas. Od ponad 2 lat, Partia, realizując wskazania VI Plenum swego Komitetu Centralnego i historycznego referatu Bolesława Bieruta — konsekwentnie prowadzi politykę formowania, rozwijania i pogłębiania Narodowego Frontu walki o pokój i plan 6-letni.

Rozwój Frontu Narodowego jest formą mobilizacji narodu do wykonania jego historycznych zadań. Ze względu zaś na socjalistyczny charakter tych zadań — rozwój Frontu Narodowego jest polityczną formą kształtowania się polskiego narodu socjalistycznego.

*

Od dni VI Plenum minęło ponad 2 lata.

Były to lata niełatwe, lata zaostrzającej się sytuacji międzynarodowej, lata trudności gospodarczych, nieraz dotkliwych dla mas pracujących.

A przecież właśnie w tych trudnych latach, właśnie w walce z trudnościami i z knowaniami wroga — jedność narodu krzepła, hartowała się i pogłębiała — w skali przedtem nieznanej.

Jakże pogłębiło się zrozumienie nierozzerwalnego związku między patriotycznymi i społecznymi dążeniami mas, a ludowo-demokratycznym charakterem państwa, jak wzmocniła się więź między masami a władzą ludową w miesiącach dyskusji konstytucyjnej.

Nigdy przedtem naród Polski nie dał tak powszechnego wyrazu swej jedności, jak w październikowych wyborach do Sejmu, które w swej treści były głosowaniem za rozwojem budownictwa socjalistycznego, za nowym wielkim jego krokiem naprzód — za planem 5-letnim.

Wybory odbywały się bezpośrednio po XIX Zjeździe KPZR, po opublikowaniu wielkiej pracy Józefa Stalina. Głosując za budową socjalizmu w Polsce, naród polski miał przed oczami i dalszą drogę od socjalizmu naprzód. I z tą świadomością głosował za socjalizmem.

Zaledwie trzy tygodnie minęły od dni wielkiej żałoby.

Pozostaną one w pamięci milionów ludzi jako dni smutku i bólu. A jednocześnie po przeżyciach tych dni pozostanie w ich świadomości ślad, którego nic już nie zatrze.

W tych dniach miliony Polaków uświadomiło sobie to, co w nich narastało od lat, w gorączce pracy, w ogniu walki, w próbach i doświadczeniach życia w nowych warunkach, w chwilach przemysłów. Uświadomiły sobie, jak wszystkie wielkie i bliskie sprawy, które ich poruszały, wiążą się z imieniem Człowieka, którego życie i geniusz zespoliły się w jedno ze sprawą socjalizmu i komunizmu.

Bolesław Bierut na VIII Plenum mówił:

„Właśnie w tych bolesnych chwilach miliony ludzi zajrzało jak gdyby w głąb własnego serca i uświadomiło sobie własną postawę, która niepostrzeżenie dojrzewała i żłobiła sobie drogę”.

W tych dniach manifestacji jedności myśli i uczuć narodu polskiego można było przekonać się, jak stopniowo, coraz głębiej przekształca rachunki dążeń i pragnień milionów ludzi pracy — wspólny mianownik — socjalizm.

Z jaką wstrząsającą prawdą mówi o tym cytowany przez Bolesława Bierut na VIII Plenum KC PZPR urywek listu starszej robotnicy fabryki lniarskiej na Dolnym Śląsku:

„Nie mam komu wypowiedzieć swojego ogromnego bólu, jaki dotychczas tkwi w piersiach moich. Nie sądziłam nigdy, że tak mnie zaboli strasznie śmierć Stalina. Ja, ... która jestem bezpartyjna, ja, która w niczym nie biorę udziału, na tę wieść nie mogłam sobie miejsca znaleźć... Siedziałam tak beczynn timer nie umiałam myśli zebrać... Myślę ten cały czas, dlaczego ten ból okropny tkwi w piersiach moich za Stalinem. Czymże ten Stalin jest dla mnie? Nie umiem tego rozwiązać... Powiem ci szczerze i otwarcie, że we mnie walczą dwie wiary: jedna wiara — to dawna, stara, mocna wiara, druga wiara — to komunizm. I z tego powodu czasem się męczę strasznie. I nie wiem, z jakiej racji ten komunizm tak się wdziera do mnie, przecież nie studiuję żadnych książek komunistycznych... I ten ciężki ból o Stalinie — też nie do odgadnięcia ... Przed tą drugą wiarą, komunizmem, bronię się, jak mogę, a ona jednak jest nieustępliwa, wdziera się do serca mojego...”

*

O czym mówią fakty i wydarzenia w historii dwóch ostatnich lat rozwoju naszego kraju?

Mówią one, że stale zwiera się, pogłębia i nasyc a socjalistyczną treścią jedność narodu polskiego.

Rzecz oczywista, że istnieje i działa wróg klasowy i wroga imperialistyczna propaganda kłamstwa. Rzecz jasna, że poziom polityczny mas pracujących nie jest jednolity, że są wśród nich elementy opóźnione, przeważnie obciążone pozostałościami i wpływami burżuazyjnej ideologii.

Faktem jest jednak, że wróg, próbujący do niedawna rozwijać sztandar nacjonalizmu, zaprzedanego amerykańskiemu kosmopolityzmowi, został rozbity, izolowany, pozbawiony jakiegokolwiek masowego oparcia. Dobitnie mówią o tym doświadczenia i oświadczenia przywódców WIN-u.

Nie wszystkie, oczywiście, wrogie ośrodki poszły ich śladem do kapitulacji. Przeciwnie. Starają się wyjść z izolacji, podejmują i będą podejmować próby podjęcia kontrofensywy innymi metodami, pod innymi hasłami, próbują zwłaszcza i będą próbować wygrywać uczucia religijne wierzących, rozwijając sztandar watykańskiego kosmopolityzmu, sprzymierzonego z amerykańskimi planami „krucjaty”. Faktem jest jednak, że próby takie zawodzą i muszą zawodzić nadal.

„Jeszcze bronią się — mówi na VIII Plenum Bolesław Bierut — przed wtargnięciem nowych idei stare wierzenia, wiekowe nawyki myślowe, wpojone od dziecka odruchy uległości i pokory wobec ca-

łego misternego gmachu 'średniowiecznych poglądów. Lecz nowe życie i nowe idee szturmują nieustannie".

Nie udadzą się już z jakichkolwiek pozycji podejmowane próby rozbicia krzepnącej jedności narodu. Proces przeobrażeń narodu jest nieodwracalny. Ktokolwiek próbowałby mu się świadomie przeciwstawić będzie przez nieubłaganą logikę walki postawiony poza nawias narodu.

III. FORMUJE SIĘ POLSKA INTELIGENCJA SOCJALISTYCZNA

Częścią procesu formowania się narodu socjalistycznego jest proces formowania się nowej socjalistycznej inteligencji. Jest to inteligencja, która wraz z rozwijającą się w jej świadomości ideologią marksizmu-leninizmu stosuje w praktyce, rozwija i upowszechnia naukę w służbie klasy robotniczej i narodu w celu zbudowania socjalizmu i komunizmu.

Wyrastanie nowej inteligencji z klasy robotniczej i chłopstwa pracującego w działaniu społecznym i przy warsztacie pracy — to pierwsza droga kształtowania się socjalistycznej inteligencji.

Kształcenie i socjalistyczne wychowywanie w szkołach średnich i wyższych młodzieży, wychodzącej z klasy robotniczej, chłopstwa pracującego, a także z pracującej inteligencji — to druga droga kształtowania się socjalistycznej inteligencji.

Przeobrażanie się na gruncie budownictwa socjalistycznego i swego czynnego w nim udziału — coraz szerszej, postępowej części starej inteligencji — to trzecia droga kształtowania się inteligencji socjalistycznej.

Proces formowania się socjalistycznej inteligencji — to proces wyrastania jej trzonu z klasy robotniczej i pracującego chłopstwa,

— to proces zrastania się z nim przeobrażającej się postępowej części starej inteligencji,

— to procesy formowania się w rozwoju socjalistycznej świadomości kadr nowej i coraz szerszej części starej inteligencji — w walce z pozostałościami i wpływami ideologii burżuazyjnej.

Procesy te są wynikiem postępów budownictwa socjalistycznego i są ważnym warunkiem jego dalszego pomyślnego rozwoju. Dlatego Partia i Władza Ludowa stwarza jak najlepsze warunki ich rozwoju i rozwój ten przyspiesza i pogłębia.

Czyż nie rozwijają się one w Polsce w naszych oczach na wielką skalę?

Dziesiątki tysięcy robotników i chłopów wyrosłych w walkach z burżuazją, z rodzimym i hitlerowskim faszyzmem, w walce o umocnienie władzy ludowej i w organizowaniu nowego państwa — zajmują dziś kierownicze stanowiska w aparacie partyjnym, związkowym, państwowym, gospodarczym. I dalej wyrastają i obejmują odpowiedzialne posterunki tysiące aktywistów partyjnych i związkowych, działaczy chłopskich, hartujących się w walkach klasowych o nową wieś.

W każdym roku walki o plan 3-letni, a potem 6-letni, zdobywając wiedzę społeczną i zawodową, wysuwając się naprzód w ruchu współzawodnictwa pracy, racjonalizatorstwa i nowatorstwa awansowały i awansują na odpowiedzialne i kierownicze stanowiska tysiące przodujących robotników. Tysiące robotników zdobywa naukę w licznych i różnorodnych szkołach i kursach dla pracujących.

*

Szybko rozwijające się szkolnictwo średnie i wyższe jest źródłem corocznego dopływu dziesiątków tysięcy specjalistów dla gospodarki i kultury narodowej.

W roku 1952 ukończyło szkoły średnie 94 tysiące młodzieży, to znaczy 6 razy więcej niż w roku 1936/37. W tym blisko 70 tysięcy ukończyło szkoły zawodowe drugiego stopnia.

Wraz z cytowanymi liczbami absolwentów szkół wyższych — obraz jest jasny: kadry, które zdobyły średnie lub wyższe wykształcenie w Polsce Ludowej, stanowią większość — o ile nie znaczną większość — inteligencji polskiej.

Struktura klasowa młodzieży szkół średnich i wyższych uległa, jak wiadomo, odwróceniu w porównaniu z okresem przedwojennym.

I jakkolwiek odwrócenie to w pierwszych latach odzyskanej niepodległości następowało stopniowo, jest rzeczą niewątpliwą, że w chwili obecnej kadry, które wyszły dotychczas ze szkół średnich i wyższych Polski Ludowej, są to kadry w znacznej większości wyrosłe z klasy robotniczej i pracującego chłopstwa, i że ta ludowa ich większość umacnia się z każdym rokiem. Są to więc kadry związane z masami pracującymi, są to kadry, które swą wiedzę, pracę, możliwości rozwoju — zawdzięczają władzy ludowej. Są to kadry, których przyszłość i wszystkie szlachetne aspiracje życiowe związane są z rozwojem budownictwa socjalistycznego.

*

W socjalistycznym budownictwie gospodarczym i kulturalnym, w walce o pokój i plan 6-letni przeobraża się bez wątpienia i stale, choć w walce i wśród wahań — świadomość coraz szerszej postępowej części starej inteligencji polskiej.

Jasnym i przekonującym językiem przemawia życie i historia naszych czasów do patriotyzmu, przywiązania do idei postępu, szacunku do nauki i kultury, do narodowych tradycji kulturalnych ogromnej większości starej inteligencji.

W obliczu faktów jak żywą prawdą tchną słowa Józefa Stalina o wyrzuconych przez burżuazję za burtę sztandarach niepodległości narodowej i suwerenności narodowej, swobód burżuazyjno-demokratycznych. Jakże dziś jasny jest nierozzerwalny związek sprawy rozwoju nauki i kultury ze sprawą klasy robotniczej i socjalizmu.

Prostsza i łatwiejsza jest droga do marksizmu starej inteligencji polskiej, niż była przed trzydziestu pięciu laty droga starej inteligencji rosyjskiej. Właśnie dlatego, że istnieje Związek Radziecki,

który antyludzkim i antynarodowym skutkom działania podstawowe-
go prawa współczesnego kapitalizmu w krajach imperialistycznych
przeciwstawił budownictwo socjalistyczne w ZSRR, rewolucję kul-
turalną w ZSRR, rozkwit nauki w ZSRR, wzór braterskiego współży-
cia narodów w ZSRR narodowo wyzwolenczą rolę ZSRR w latach
wojny z faszyzmem, pomoc ZSRR dla wszystkich wyzwolonych naro-
dów, przodującą rolę ZSRR we wszystkich walkach postępowej ludz-
kości od trzech z górą dziesiątków lat. Wiadomo, jak proces przeobra-
żeń, wbrew wszelkim trudnościom i wahaniom, toruje sobie drogę
wśród pracowników nauki. Postępuje on szybciej w inteligencji tech-
nicznej, związanej bezpośrednio z produkcją. Postępuje on szybko
w wielotysięcznych rzeszach nauczycielstwa.

Na przykładzie coraz liczniejszych zespołów inżyniersko-racjo-
nalizatorskich w przemyśle, na przykładzie choćby wieczorowych
szkół inżynierskich — możemy na żywo obserwować proces zrasta-
nia się we wspólnej pracy i walce starej i nowej inteligencji. I mo-
żemy go obserwować coraz wyraźniej w ofiarnej, świadomej spo-
łecznie pracy przodujących profesorów i asystentów — z nową mło-
dzieżą w wielu szkołach i wydziałach.

*

W warunkach budownictwa socjalistycznego kształtowanie się
socjalistycznej inteligencji jest procesem nieodwracalnym i jest pro-
cesem koniecznym dla pomyślnego rozwoju budownictwa socjali-
stycznego. Przyspieszanie i pogłębianie rozwoju tego procesu staje
się z każdym rokiem budowy socjalizmu sprawą najżywotniejszą
dla dalszych jego postępów.

Mówią o tym dobitnie zadania, które stają przed klasą robotniczą
i naszym narodem w walce o końcowy rezultat sześćdziesięciu lat, mówią
o tym jeszcze dobitniej rozmiary i charakter zadań planu 5-letniego.

IV. NIEKTÓRE PRAWIDŁOWOŚCI KSZTAŁTOWANIA SIĘ I ROZWOJU SOCJALISTYCZNEJ INTELIGENCJI

Zadanie inteligencji w naszych warunkach ustrojowych polega na
stosowaniu w praktyce, rozwijaniu i upowszechnianiu nauki w służbie
budownictwa socjalistycznego i rewolucji kulturalnej. Rozwój bu-
downictwa socjalistycznego i rewolucji kulturalnej wymaga zaś szyb-
kiego i coraz szybszego rozwoju nauki, szerokiego i stale rosnącego
jej stosowania w praktyce, stałego, coraz szerszego i na coraz wyż-
szym poziomie jej rozpowszechniania. Bez tego niemożliwe byłoby
coraz lepsze „zaspokajanie stale rosnących materialnych i kultural-
nych potrzeb całego społeczeństwa”, niemożliwy byłby „nieprzerwa-
ny wzrost i doskonalenie produkcji socjalistycznej na bazie najwyż-
szej techniki”.

Weźmy sprawę zasadniczą: wzrost wydajności pracy. Na czym
w gospodarce socjalistycznej opiera się wzrost wydajności pracy?

Na stałym rozwoju najnowocześniejszej techniki w przemyśle, rol-
nictwie, budownictwie, transporcie i w całej gospodarce narodowej;

— na stałym wzroście świadomości politycznej mas pracujących, na ich pełnej mobilizacji i na rozwoju socjalistycznego stosunku do pracy, na stale rosnącym poziomie oświaty i kultury najszerzych mas;

— na wprowadzeniu i rozwoju nowych, wyższych metod kierownictwa przemysłem i gospodarką narodową na wszystkich szczeblach. Chodzi o metody oparte na umiejętności wiązania się kierownictw z załogami, na wzrastającej w kierownictwach wszystkich szczebli znajomości i umiejętności twórczego stosowania nauk społecznych, technicznych i przyrodniczych.

Szybki rozwój wszystkich warunków pomyślnego postępu budownictwa socjalistycznego jest szczególnie ważny w obecnym okresie rozwoju sytuacji międzynarodowej, w obecnym okresie walki klasowej w Polsce, w obliczu trudności i zadań związanych z walką o wykonanie drugiej połowy planu 6-letniego, w obliczu konieczności przygotowania warunków do socjalistycznej przebudowy wsi.

Dlatego taki nacisk położył na nie referat Bolesława Bieruta na VII Plenum KC PZPR. Jest też rzeczą jasną, że rozwijanie i umacnianie wszystkich tych warunków pomyślnego postępu budownictwa socjalistycznego jest zadaniem także, i tym bardziej, ważnym dla wykonania planu 5-letniego. Jest rzeczą jasną, że jest ona i będzie zadaniem stałym i rosnącym, dyktowanym przecież przez podstawowe prawo socjalizmu.

Co znaczą te zadania z punktu widzenia kształtowania się i rozwoju inteligencji socjalistycznej?

Oznaczają one, że udział nauki — nauk społecznych, technicznych, przyrodniczych — w rozwoju budownictwa socjalistycznego musi stale wzrastać. To znaczy, że nauka musi stale i szybko rozwijać się i coraz ściślej musi się wiązać z ważnymi zagadnieniami budownictwa socjalistycznego i rewolucji kulturalnej.

To znaczy, że stosowanie nauki we wszystkich dziedzinach gospodarki i kultury narodowej musi stawać się coraz powszechniejsze i wznosić się na coraz wyższy poziom, że wpływ nauki w ogóle — a przede wszystkim wpływ nauki marksizmu-leninizmu — na świadomość najszerzych mas musi się stale wzmacniać.

To znaczy, że na tle rozwoju gospodarki socjalistycznej i ogólnego wzrostu poziomu oświaty, kultury i kwalifikacji — musi szczególnie szybko rosnąć w ilość i podnosić się poziom tych kadr, które przede wszystkim obecnie stosują, rozwijają i upowszechniają naukę, kadr inteligencji socjalistycznej.

*

Jak zagadnienie rozwoju kadr socjalistycznej inteligencji wygląda od strony ilościowej?

Można powiedzieć ogólnie — ilość inteligencji, liczba osób z wykształceniem średnim i wyższym wzrasta coraz szybciej i to w stopniu tym większym, im wyższe są kwalifikacje danej grupy inteligencji.

Wzrost kadr ze średnim wykształceniem ponadproporcjonalny do wzrostu zatrudnienia — jest prawidłowością w warunkach socjalizmu. Tak więc w Związku Radzieckim, jak podaje w referacie na XIX Zjeździe KC KPZR Jerzy Malenkow, liczba uczniów klas wyższych szkół ogólnokształcących wzrosła w okresie 1940—1951 o 25%, a liczba uczniów szkół technicznych i innych średnich szkół specjalnych — o 40%.

Wzrost kadr z wykształceniem wyższym ponadproporcjonalny do wzrostu kadr ze średnim wykształceniem jest w warunkach socjalizmu drugą prawidłowością w rozwoju inteligencji. Tak więc w Związku Radzieckim w tym samym okresie, w którym liczba uczniów szkół średnich wzrosła o 25 do 40%, liczba studentów szkół wyższych wzrosła o 67%.

Wzrost kadr naukowych ponadproporcjonalny do wzrostu kadr z wyższym wykształceniem jest trzecią prawidłowością w rozwoju inteligencji. Tak więc w Związku Radzieckim w tym samym mniej więcej okresie, w którym liczba studentów wzrosła o 67% — liczba pracowników nauki wzrosła blisko o 100%.

Te same prawidłowości znajdują wyraz w dyrektywach XIX Zjazdu KPZR — na nowe pięciolecie.

Jak zaś daleko prawidłowości te zaprowadziły rozwój inteligencji najwyżej wykwalifikowanej w Związku Radzieckim w porównaniu z krajami kapitalistycznymi — świadczą liczby podane w przemówieniu L. Berii na XIX Zjeździe KPZR. Na 10.000 mieszkańców przypadało studentów wyższych uczelni: w Tadżyckiej SRR — 58, w Turkmeńskiej — 60, w Kirgiskiej — 64, w Uzbekkiej — 71, w Azerbajdżańskiej — 93. Tymczasem na 10.000 ludności przypada we Francji 36 studentów, we Włoszech — 32, w Szwecji — 21, w Danii — 34.

*

Stały wzrost jakości kadr, ich poziomu ideologicznego, kulturalnego i ich kwalifikacji — na każdym szczeblu wykształcenia — jest niewątpliwą prawidłowością w warunkach działania podstawowego prawa socjalizmu.

Szczególnie wysokie i stale rosnące wymagania jakościowe stawa rozwój budownictwa socjalistycznego inteligencji, a zwłaszcza inteligencji z wyższym wykształceniem, która w szczególności samodzielnie ma twórczo stosować w pracy i rozwijać naukę, której przypadają odpowiedzialne, kierownicze stanowiska w przemyśle, gospodarce i kulturze narodowej.

Kadry nowej inteligencji mogą spełniać te rosnące zadania pod warunkiem stale rosnącego stopnia twórczego opanowania i coraz wyższej umiejętności samodzielnego, twórczego stosowania w pracy na każdym posterunku stale rozwijającej się nauki.

Kadry inteligencji tylko wtedy będą mogły skutecznie spełniać swe zawodowe zadania, jeśli będą w pełni zdawać sobie sprawę z politycznych zadań i politycznych warunków swej pracy, jeżeli po-

trafią twórczo związać swój wysiłek z pracą i walką klasy robotniczej i mas pracujących, jeżeli poprzez ten związek potrafią swoją wiedzę i zdolności, i wysiłek podnosić do coraz wyższej społecznej potęgi.

Z tego wynika, po pierwsze, że jakość kadr inteligencji w budownictwie socjalistycznym musi stale wzrastać; z tego wynika, po drugie, że nie podobna oddzielić ich jakości fachowej od ich jakości ideologicznej.

Józef Stalin, na XVIII Zjeździe Partii z naciskiem podkreślał ścisły związek między uświadomieniem marksistowsko-leninowskim a rezultatami pracy zawodowej kadr.

„Można z całą pewnością powiedzieć — mówił Stalin — że gdybyśmy zdołali wychować pod względem ideologicznym nasze kadry we wszystkich dziedzinach pracy i potrafili tak je zahartować pod względem politycznym, by mogły się one swobodnie orientować w sytuacji wewnętrznej i międzynarodowej, gdybyśmy zdołali uczynić z nich całkowicie dojrzałych marksistów-leninowców, umiających rozwiązywać bez poważnych błędów sprawy dotyczące kierownictwa kraju — to mielibyśmy wszystkie dane po temu, aby uważać, że dziewięć dziesiątych wszystkich naszych zagadnień zostało rozwiązanych”.

To samo zagadnienie postawił Bolesław Bierut w obliczu zadań drugiej połowy planu 6-letniego na VII Plenum KC PZPR, to samo zagadnienie poruszył w przemówieniu do aktywu partyjnego przemysłu węglowego, mówiąc o roli dozoru technicznego.

W referacie na VII Plenum czytamy:

„Najważniejszą rzeczą jest, aby pracownicy partyjni, gospodarczy i administracyjni nigdy nie zapominali o tym, gdzie leży źródło ich wiedzy, ich odpowiedzialności, ich siły, żeby pamiętali, że źródłem tym jest klasa robotnicza, jej walka, jej codzienna praca, jej ofiarność, jej ideologia, którą obecnie wciela ona w czyn w procesie budownictwa socjalistycznego. A więc powinni oni wzmacniać nieustannie swą więź z klasą robotniczą, z masami pracującymi”.

Jeżeli więc mówimy o stałym wzroście jakości kadr, jako o prawidłowości w warunkach budownictwa socjalistycznego, to mówimy o ich jakości naukowej, ideologicznej, fachowej w pełnym i nierozdzielalnym ich związku, mówimy po prostu o ich socjalistycznej jakości.

V. PODSTAWOWE ZADANIA SZKOLNICTWA WYŻSZEGO

Z rozwijających się procesów rozwojowych naszego narodu, z występujących prawidłowości w kształtowaniu się inteligencji socjalistycznej trzeba wyciągnąć zasadnicze wnioski dla naszej pracy — dla szkolnictwa wyższego.

Jak należy określić podstawowe funkcje szkolnictwa wyższego w warunkach budownictwa socjalistycznego i socjalizmu?

Funkcja szkolnictwa wyższego w warunkach budownictwa socjalistycznego polega — po pierwsze, na coraz wyższym jakościowo

kształceniu i wychowywaniu coraz liczniejszych kadr inteligencji socjalistycznej na najwyższym poziomie wykształcenia.

Funkcja szkolnictwa wyższego w warunkach budownictwa socjalistycznego polega — po drugie, na rozwijaniu badań naukowych, opartych na założeniach materializmu dialektycznego, w celu zaspokajania stale rosnących ilościowo i jakościowo potrzeb rozwoju socjalistycznej gospodarki i kultury narodowej.

W obecnym okresie budownictwa socjalistycznego — trzeba zostawić za sobą sformułowanie należące do okresu demokratyzacji szkoły wyższej w pierwszym okresie rozwoju Polski Ludowej, sformułowanie o „kształceniu kadr inteligencji ludowej”. Wprowadzało ono w błąd i jeszcze wprowadza w błąd niektórych skłonnych myśleć, że skoro zmienił się, stał się ludowym skład społeczny młodzieży, to wystarczy tę nową młodzież uczyć po staremu, aby wykonać swój obowiązek wobec państwa ludowego.

Zmiana składu klasowego młodzieży szkół wyższych była rzeczą ważną, rewolucyjnie doniosłą. Ale to dopiero początek. W ścisłym związku z życiem narodu i jego przeobrażeniami — trzeba przyspieszać i kształtować rozwój socjalistycznej świadomości młodzieży. Inaczej szkoła wyższa nie da narodowi kadr ani ideologicznie, ani w związku z tym naukowo i zawodowo pełnowartościowych.

Jakie są zadania węzłowe szkół wyższych, na które musimy położyć szczególnie nacisk w obliczu konkretnych potrzeb drugiej połowy planu 6-letniego i zadań planu 5-letniego, dla którego przecież już dziś kształcimy kadry i prowadzimy prace naukowe.

1. Na szkolnictwie wyższym przede wszystkim ciąży odpowiedzialność za zaspokojenie rosnących z każdym rokiem potrzeb gospodarki i kultury narodowej w zakresie kadr najwyższej wykwalifikowanych.

Rektorzy i dziekani ogromnej większości wydziałów czują chyba dostatecznie nacisk tych wielkich i ważnych potrzeb, choćby w pracach komisji przydziału absolwentów. Wystarczy pomyśleć o podanych w Programie Frontu Narodowego założeniach planu 5-letniego, aby zrozumieć rozmiary potrzeb niedalekiej już przyszłości.

Dlatego stawiamy przed szkołami wyższymi zadanie dalszego rozwinięcia i podniesienia walki o sprawność, o stały wzrost ilości kadr oddawanych przez szkolnictwo wyższe gospodarce i kulturze narodowej.

2. Walki o ilość kadr nie można pod żadnym względem oderwać od walki o ich wyższą, socjalistyczną jakość ani z punktu widzenia pracy szkoły — jak tego dowodzą nasze doświadczenia ubiegłego roku, ani — przede wszystkim — z punktu widzenia rosnących potrzeb gospodarki i kultury narodowej.

Doświadczenia ostatniego okresu w przemyśle i w całej gospodarce narodowej, ujawniające się coraz wyższe potrzeby rozwoju oświaty i kultury — i niedalekie już ogromne zadania planu 5-letniego — ze szczególnym naciskiem stawiają przed szkolnictwem

wyższym zadania walki o wyższą socjalistyczną jakość kadr dla gospodarki i kultury narodowej — jako zadanie węzłowe.

3. Wystarczą tylko te dane o planie 5-letnim, które zawiera Program Frontu Narodowego, aby zorientować się w rozmiarze zadań stojących przed nauką polską, z których wiele musi być rozwiązanych jeszcze przed rokiem 1956. Jest też faktem, że nauka polska niedostatecznie rozwiązuje zagadnienia ważne dla wykonania planu 6-letniego, że niedostatecznie zasila swym koniecznym, twórczym wkładem rozwijającą się rewolucję kulturalną. Jesteśmy spóźnieni — trzeba więc tym bardziej skupić się na najważniejszych zagadnieniach, zaplanować i zorganizować ich wykonanie.

Dlatego postawimy w najbliższym czasie przed katedrami, zespołami i instytutami zadanie opracowania wieloletniego planu badań naukowych, w oparciu o wytyczne PAN, które zostały świeżo opublikowane.

4. Po to, żeby rozwiązywać rosnące zadania w zakresie kształcenia i wychowywania kadr socjalistycznej inteligencji i w zakresie pracy naukowej samego szkolnictwa wyższego, a także w bardzo poważnym stopniu umożliwić wykonanie zadań rozwijających się samodzielnych placówek naukowych — szkoły wyższe muszą wejść zdecydowanie na drogę planowania, organizowania, wspomagania i kierowania rozwojem kadr naukowych, a w szczególności młodych kadr naukowych.

Dlatego stawiamy przed szkołami zadanie opracowania i podjęcia realizacji wieloletniego planu rozwoju młodej kadry.

VI. GŁÓWNE ZDOBYCZE I SŁABOŚCI PRACY SZKÓŁ WYŻSZYCH W DOTYCHCZASOWYM OKRESIE PLANU 6-LETNIEGO

Trzeba zastanowić się z punktu widzenia tak postawionych zadań nad oceną dotychczasowego rozwoju szkolnictwa wyższego w okresie pierwszych lat planu 6-letniego.

Należy stwierdzić, że poważne opóźnienie rozwoju szkolnictwa wyższego w stosunku do rozwoju gospodarki i kultury narodowej, które istniało u progu planu 6-letniego zostało w znacznym stopniu, choć nie całkowicie jeszcze, przezwyciężone.

Stało się tak dlatego, że wraz z planem 6-letnim, po IV i V Plenum KC PZPR — szkolnictwo wyższe podjęło walkę o zadania postawione przez plan 6-letni, że walka o ten plan stała się w ostatnich latach osią pracy na wyższych uczelniach, że zadania Frontu Narodowego walki o pokój i plan 6-letni porwały nie tylko młodzież, ale zmobilizowały bardzo poważną część kadry naukowej.

Mamy za sobą rok akademicki 1950/51. Był to rok Kongresu Nauki i jego prac przygotowawczych. Był to rok wielkiej kampanii o związaną z rozwojem nauki z życiem, potrzebami i historycznymi zadaniami narodu, z zadaniami planów narodowych. A jednocześnie była to wielka kampania o wyzwolenie nauki z więzów klasowej ograniczonej burżuazyjnej, z kosmopolitycznych wpływów i nacisków, kampania o rozwinięcie poznawczych i twórczych możliwości nauki pol-

skiej. W ogniu tej kampanii patriotyzm, przywiązanie do idei postępu, do szczytnej misji społecznej nauki — poruszyły naprzód bardzo wielu, przełamały skorupę rutyny i skostnienia, rozbudziły w nich dążenie do uczestnictwa w budowie nowego życia. Wielu z naukowców poszło konsekwentnie dalej — ku pozycjom marksizmu. Zasada planowania badań naukowych i wiązanie ich z planami narodowymi odniosła zwycięstwo.

Mamy za sobą rok akademicki 1951/52. Był to w szkołach wyższych rok walki o wykonanie 6-letniego planu kształcenia kadr dla gospodarki i kultury narodowej, rok walki o sprawność. Zamykamy ten rok szeregiem zdobyczy w wielu dziedzinach pracy.

Założony na zeszłorocznym Zjeździe Rektorów i Dziekanów wzrost sprawności został osiągnięty w przeciętnych dla ogółu szkół i dla ich podstawowych grup, z wyjątkiem uniwersytetów.

Osiągnięty poziom sprawności przekracza wielokrotnie poziom przedwojenny, czego dowodzą niezbitcie doręczone uczestnikom Zjazdu zestawienia. Przekracza on też o około 15—20 punktów poziom szacowany w 1950 r.

Zlikwidowaliśmy w zasadzie zaległości i instytucję tzw. „wiecznych studentów”. Wzmocniliśmy dyscyplinę pracy i dyscyplinę studiów. Ograniczyliśmy poważnie uboczną pracę zarobkową młodzieży.

W rezultacie, wykonaliśmy w 118,6% plan absolwentów na r. 1952 i stworzyliśmy znacznie korzystniejsze niż przed rokiem warunki wykonania 6-letniego planu kształcenia kadr.

Katedry, ich zespoły i instytuty przy pomocy zespołów Rady Głównej opracowały pierwszy plan badań naukowych w polskim szkolnictwie wyższym. Plan ten, pomimo wielu braków zawinionych także i przez Ministerstwo, w wielu wypadkach wprowadził wytyczne Kongresu w praktykę pracy naukowej, dopomógł PAN do wypracowania wytycznych dla badań szczególnie ważnych dla rozwoju gospodarki i kultury narodowej i stanowi niewątpliwą wkład kadry naukowej wyższych szkół do walki o plan 6-letni.

Najważniejszą i podstawową zdobyczą szkolnictwa wyższego w ostatnim okresie jest przełom w postawie kierownictw szkół i wydziałów, kadry naukowej i młodzieży wobec walki o plan 6-letni.

Nie było jeszcze w polskim szkolnictwie wyższym takiej mobilizacji profesury, asystentury, młodzieży i części pracowników administracyjnych, jak ta, która nastąpiła w walce o wykonanie planu 6-letniego w roku akademickim 1951/52.

W tej walce znaczna większość rektorów i dziekanów, poważna część profesury i asystentury dała dowody głębokiego poczucia odpowiedzialności za plan i za młodzież, rzetelnej pracy, nieraz ofiarności, a nawet poświęcenia.

W walce tej zrodził się niezmiernie cenny ruch doskonalenia metod nauczania, wiążący przodującą część profesury, wielu asysten-

tów, a zwłaszcza opiekunów grup i poważną część aktywu młodzieżowego, ruch będący wyrazem nowego, wyższego stosunku kadr naukowych do pracy dydaktycznej i — coraz bardziej — wychowawczej.

W nauce, w nauczaniu, w organizacji i pracy szkolnictwa wyższego korzystaliśmy i w coraz większym stopniu korzystamy z doświadczeń zdobywczy nauki radzieckiej i radzieckiego szkolnictwa wyższego. Rosnąca znajomość tych zdobywczy i doświadczeń, coraz szersze ich stosowanie — jest niezwykle poważnym czynnikiem przyspieszającym proces przeobrażeń we wszystkich dziedzinach pracy kadr naukowych i młodzieży w polskim szkolnictwie wyższym.

W walce o plan szkolenia kadr i wyniki nauczania, w pracy naukowej i w walce o naukę, w samokształceniu ideologicznym, w pracy społecznej — zaktywizowała się znacznie i wyrosła poważna część młodej kadry naukowej, która z roku na rok staje się coraz ważniejszą i coraz bardziej twórczą siłą w rozwoju wyższego szkolnictwa.

Na gruncie socjalistycznych przeobrażeń kraju, w ramach rozwoju Frontu Narodowego pod wpływem pracy ideologiczno-wychowawczej Partii i ZMP nastąpił w ostatnich dwóch latach szczególnie silny wzrost aktywności i poziomu politycznego młodzieży studenckiej.

Skład klasowy młodzieży szkół wyższych uległ ostatecznemu odwróceniu w porównaniu z sytuacją przedwojenną i bezpośrednio powojenną. W ogniu walki o plan odpadło sporo elementów złotomłodzieżowych, bumelanckich, przeżartych życiowym oportunizmem, obcych — a przeciwnie — zahartowała się i zaktywizowała zdrowa, ogromna większość młodzieży. Wzrosła bardzo poważnie aktywność społeczna młodzieży studenckiej, która wzięła masowy, jak nigdy, udział w ostrych bitwach klasowych i w wielkich kampaniach Frontu Narodowego.

W rezultacie, praktycznie biorąc, cała młodzież studencka stanęła w szeregach Frontu Narodowego i stanowi jeden z najbardziej bojowych i aktywnych jego oddziałów, walczących u boku klasy robotniczej. Rzecz jasna, że wszystkie te zdobycze osiągnęte były w walce. Nie mogło być inaczej. Była to walka z pozostałościami autonomistyczno-burżuazyjnego stosunku do nauczania w postawie części kadry naukowej, była to walka z konsumpcyjnym stosunkiem do życia części młodzieży, była to też walka ze świadomym wrogiem, z jego dywersją, z jaką mieliśmy przecież nieraz do czynienia i w akcji likwidacji zaległości — na Uniwersytecie Jagiellońskim i gdzie indziej, a także i później — na przykład na biologii na Uniwersytecie Mikołaja Kopernika w Toruniu.

Ale faktem jest, że wróg, występujący jeszcze nie tak dawno otwarcie pod sztandarami nacjonalizmu i kosmopolityzmu amerykańskiego, został wśród młodzieży szkół wyższych izolowany i rozbity. Olbrzymia większość młodzieży poszła za sztandarami patriotyzmu i internacjonalizmu.

Faktem jest, że próby dywersji były likwidowane przy czynnym poparciu przyniatającej większości młodzieży i kadry naukowej.

Kryją się jeszcze wśród kadry naukowej i wśród młodzieży jednostki nieprzejednane wrogię. Jest jednak faktem, że ludzie tacy są izolowani i że każde wystąpienie świadomie wrogię jedności narodu na płaszczyźnie Frontu Narodowego spotyka się i spotykać się będzie z jednomyślnym potępieniem ogromnej większości kadry naukowej i z bojowym odporem młodzieży, że kończy się i będzie się kończyć usunięciem świadomych wrogów poza nawias życia szkoły.

Tak było z wypędzoną przez młodzież i władze uczelni szajką bikiniarzy politycznych w WSE w Sopocie, tak stało się z prof. Fr. Zienkowskim w Politechnice Warszawskiej, którego nie chciała ani młodzież, ani szkoła, tak stało się z prof. Gąsiorowskim, historykiem sztuki, który przekazał Krakowskiej Kurii Biskupiej w celu przemycenia za granicę dzieła sztuki, będące własnością narodu. I jego opinia profesury Uniwersytetu Jagiellońskiego i decyzja Ministerstwa usunęły poza nawias uczelni.

Sumując osiągnięcia pierwszej połowy planu 6-letniego: najistotniejsze, przeobrażające szkołę wyższą i jej kadry naukowe, dźwigające i torujące drogę nowym młodym kadrom, przyspieszające rozwój młodzieży — jest to, że nastąpił przełom w postawie kadry naukowej i młodzieży wobec zadań walki o plany narodowe, że życie wyższych szkół zaczęło pulsować wspólnym rytmem z pracą i walką klasy robotniczej i narodu, a pozostałościom burżuazyjno-autonomistycznej izolacji szkoły wyższej od życia mas — zadany został nowy, skuteczny cios.

*

Trzeba widzieć ten przełom, który się dokonał, oceniać całe jego znaczenie po to, aby się na nim oprzeć, pogłębiać go i umacniać.

Ale nie można jeszcze na jego podstawie oceniać zbyt optymistycznie sytuacji. Niewątpliwiej dobrej woli ogromnej większości kadry naukowej nie w pełni odpowiadają osiągnięte praktyczne rezultaty. Nie w pełni zostało przezwyciężone opóźnienie rozwoju szkolnictwa wyższego jako całości w porównaniu z tempem rozwoju gospodarki i kultury narodowej, w porównaniu z tempem rozwoju jej potrzeb, w zakresie ilości i poziomu kadr i w zakresie badań naukowych.

P r z e d e w s z y s t k i m — zasadniczy zwrot w postawie większości kadry naukowej dokonał się nie wszędzie równie głęboko i powszechnie. Wyraźnie pozostaje w tyle szereg wydziałów uniwersytetów, na których ciążył silniej pozostałości burżuazyjno-autonomistycznego sposobu myślenia i pracy części kadry naukowej.

P o d r u g i e — pomimo niewątpliwych postępów, jest przecież rzeczą oczywistą, że praca naukowo-badawcza w znacznej części katedr, w uczelniach wszystkich typów jest jeszcze słaba i nie skupia się na zagadnieniach najważniejszych dla gospodarki i kultury narodowej. Pomimo szeregu prób i realnych osiągnięć — nie można mówić o więzi katedr z praktyką jako o zjawisku masowym. Po-

ważne rezultaty walki o naukę, coraz szersza aprobatą materialistycznych i dialektycznych założeń pracy naukowej — przez pracowników nauki — nie znajduje jeszcze dostatecznego odbicia w treści pracy naukowej i w treści nauczania.

P o t r z e c i e — rozwój młodej kadry naukowej, aspirantów i asystentów w zbyt wielu wypadkach nie postępuje tak szybko, jak zasługują na to zdolności i wysiłek młodych naukowców. Ministerstwo niedostatecznie organizowało i pomagało organizować pracę młodej kadry naukowej. Ale i tu przyczyny leżą głębiej — w pozostałościach idealistycznego stosunku do pracy naukowej w ogóle, w pozostałościach starego, burżuazyjno-rzemieślniczego sposobu traktowania asystentów, w braku zespołowej pracy naukowej, obejmującej pracę aspirantów i asystentów i wyznaczającej im twórcze, rozwojowe zadania.

P o c z w a r t e — osiągnięty w roku akademickim 1951/52 przeciętny poziom sprawności wynosi 62,6% i jest daleki jeszcze od zaplanowanego na koniec planu 6-letniego wskaźnika 80%. Co gorsze — letni semestr nie przyniósł już wyraźnej, dalszej poprawy. Nie zapowiada się również poważniejszy krok naprzód w wynikach semestru zimowego 1952/53. Duże rozpiętości między poszczególnymi szkołami i wydziałami wskazują, że istnieją jeszcze poważne rezerwy dla dalszego wzrostu sprawności. Zjawiskiem zasadniczym jednak jest rosnąca dysproporcja między czysto organizacyjnym wysiłkiem kierownictw, kadry naukowej i młodzieży, a dalszym wzrostem sprawności w kolejnych sesjach.

VII. SŁABOŚĆ PRACY NAD PODNOSZENIEM SOCJALISTYCZNEJ JAKOŚCI PRZYSZŁYCH KADR INTELIGENCJI — SŁABOŚCIĄ PODSTAWOWĄ

Nad brakami w walce o wyniki nauczania — trzeba zatrzymać się dłużej.

Myślę, że zgodzimy się wszyscy w ocenie przyczyn tych braków w wielu wydziałach i szkołach.

Walce o ilość nie towarzyszyła w dostatecznym stopniu skuteczna walka o jakość kadr. Pomimo dużego wkładu pracy, pomimo postępów, pomimo zdobyczy ruchu doskonalenia metod nauczania praca dydaktyczna, a w szczególności praca wychowawcza, nie dała rezultatów współmiernych do dużego wysiłku włożonego w formy pomocy młodzieży w przygotowaniu do egzaminów. A z kolei i wysiłek organizacyjny nie dał pełnych rezultatów ani jakościowych, ani ilościowych i przeradzał się bardzo często w kampanie i zrywy przedsesyjne.

Taki jest pierwszy punkt diagnozy.

P u n k t d r u g i — jeżeli jest tak, że duży, nieraz ofiarny wysiłek dydaktyczny kadry naukowej nie dawał dostatecznych wyników, to musiał tkwić w tym błąd w samym kierunku pracy.

Błąd ten tkwił, w większości wypadków, w braku przewodniej myśli dydaktyczno-wychowawczej w nauczaniu i w walce o wyniki nauczania, w niedostatku pracy wychowawczej.

O czym mówi znana tylu szkołom chybotliwość dyscypliny pracy młodzieży?

O czym mówi niski poziom czytelnictwa wśród dużej części młodzieży? O czym mówią wszystkie szkolarskie wypaczenia, sygnalizowane z terenu?

O czym mówią sygnały z bardzo wielu szkół i wydziałów — świadczące o obniżeniu poczucia odpowiedzialności młodzieży za wyniki swej pracy, o objawach zmniejszającej się samodzielności?

To są sprawy poważne: bez rozwijania samodzielności myślenia, bez twórczego opanowywania nauki, bez socjalistycznego stosunku do pracy — nie może być mowy o podnoszeniu socjalistycznej jakości młodych kadr inteligencji.

Wszystkie te niepokojące sygnały, objawy i zjawiska dowodzą niedostatku wychowawczej myśli w nauczaniu, dowodzą niedostatecznej jasności w rozumieniu przyszłych zadań młodzieży i jej roli jako kadr socjalistycznej inteligencji.

Nie kampanijność jest źródłem niedostatecznych rezultatów jakościowych naszej pracy, jak to się często twierdzi, ale niedostatek dydaktyczno-wychowawczej myśli w nauczaniu — jest źródłem kampanijności i niedostatecznych rezultatów jakościowych naszej pracy.

Potwierdza ten punkt diagnozy — jej punkt następny:

Obecny stan rzeczy w dziedzinie pracy naukowej, dydaktycznej i wychowawczej nie pozwala większości szkół i wydziałów skutecznie przyspieszać rozwoju ideologicznego młodzieży.

Przeciwnie, rozwój pracy naukowej, dydaktycznej i wychowawczej większości szkół i wydziałów nie nadąża za potrzebami rozwoju ideologicznego młodzieży.

Zjednoczenie młodzieży studenckiej w szeregach Frontu Narodowego nie oznacza całkowitej jedności światopoglądowej całej młodzieży studenckiej. Na płaszczyźnie Frontu Narodowego, obok marksistów, stoi także spora część młodzieży obciążonej w mniejszym lub większym stopniu pozostałościami i wpływami światopoglądu idealistycznego i fideistycznego.

Młodzież mamy w większości myślącą, gorącą, wrażliwą, patrzącą dokoła i w przyszłość. Jej rozwój postępuje naprzód. Widzi ona rozmach budownictwa socjalistycznego. Porywa ją naprzód ofensywa ideologiczna Partii, pobudza ją do myślenia i działania praca ZMP, w działaniu, w przemyśleniach, przenika coraz głębiej w jej świadomość marksizm-leninizm.

Nowym, potężnym impulsem naprzód była praca Józefa Stalina i obrady XIX Zjazdu KPZR — wskazujące konkretnie drogę do zbudowania komunizmu, który przestał być odległą wizją — staje się rzeczywistością na olbrzymich przestrzeniach kuli ziemskiej.

Młodzież studencka coraz jaśniej uświadamia sobie sprzeczności między porywającymi ją perspektywami socjalistycznego rozwoju kraju i związanymi z nimi perspektywami własnego, twórczego życia — a więzami nieprzezwyciężonych pozostałości i nacisków fideiz-

mu, idealizmu we wszystkich postaciach w świadomości części młodzieży — własnej czy kolegów. W ilu jeszcze młodych duszach toczy się bolesna walka podobna do tej, którą z taką przejmującą prawdą opisuje cytowany list robotnicy z Dolnego Śląska?

Tak istotne z punktu widzenia formowania się socjalistycznej świadomości zagadnienie konsekwencji światopoglądowej — staje przed młodzieżą studencką jako sprawa żywotna.

Nie ulega wątpliwości dla nikogo, że to socjalistyczny rozwój przeobrażeń kraju i narodu postawił to zagadnienie. Ale nie ulega też wątpliwości, że jego rozwiązanie nie może odbyć się bez rozterki i wahań wśród sporej części młodzieży.

Toteż wokół zagadnienia konsekwencji światopoglądowej koncentruje się coraz wyraźniej walka o młodzież.

Nasze zadanie polega na tym, aby rozwijając ofensywę ideologiczną, przy użyciu wszystkich środków oddziaływania wychowawczego, rozwiązywać nurtujące młodzież zagadnienie światopoglądu na rzecz marksizmu-leninizmu, umacniając w ten sposób, pogłębiając i rozwijając jedność w szeregach młodzieży studenckiej Frontu Narodowego.

Przeciwnie natomiast zadanie stawia sobie wróg klasowy i narodowy: pobity w walce toczonej pod sztandarami nacjonalizmu i kosmopolityzmu usiłuje on wyzyskać nieuchronne w tej sytuacji wahania części młodzieży i podjąć kontrofensywę ideologiczną z pozycji idealizmu, a zwłaszcza — religijnych uczuć części młodzieży, przeciwko jedności młodzieży na płaszczyźnie Frontu Narodowego, przeciwko narodowi. Wsteczne i wrogie właściwe cele tej akcji chwilowo tylko i nieudolnie przykrywane są maską „czysto religijnych” wystąpień.

Co jest podstawowym obowiązkiem szkoły wyższej w takiej sytuacji? W każdej sytuacji, a w takiej przede wszystkim, obowiązkiem naszej szkoły wyższej jest uczyć młodzież konsekwentnego naukowego myślenia. Uczyć młodzież bezkompromisowego docierania do obiektywnej prawdy. Kształtować naukowy pogląd młodzieży na świat i zwalczać poglądy antynaukowe. W zaostrzającej się walce między nienaukowym a naukowym, wstecznym a postępowym w świadomości młodzieży — szkoła wyższa nie może być bierna.

Czy w większości szkół i wydziałów używamy świadomie oręża nauki w walce o światopogląd młodzieży? Czy ważnemu, wynikającemu z podstawowego zadania szkoły wyższej, zadaniu kształtowania socjalistycznej świadomości odpowiada w większości wydziałów treść nauczania, metoda nauczania, wychowawczy wpływ szkoły i jej kadry naukowej na młodzież?

Są takie nieliczne wydziały, a może i szkoły, które z wszystkimi zastrzeżeniami mogłyby na to pytanie odpowiedzieć twierdząco.

W poważnej większości wypadków — odpowiedź będzie negatywna.

Czas podsumować diagnozę dotyczącą naszych słabości w kształtowaniu i wychowywaniu młodzieży. Wniosek jest następujący:

w kształceniu kadr szkolnictwo wyższe nie nadąża jeszcze za ilościowymi i jakościowymi potrzebami gospodarki i kultury narodowej. Szczególnie zagrożonym odcinkiem jest zagadnienie socjalistycznej jakości, co nieuchronnie stwarza z kolei zagrożenie dla ilościowych rezultatów szkolenia.

Przyczyną niedostatków pracy nad wzrostem socjalistycznej jakości młodych kadr jest słabość ideologiczno-wychowawczej myśli w pracy szkoły i jej kadry naukowej.

Gdzie są źródła?

P o p i e r w s z e — w pozostałościach burżuazyjno-autonmistycznego systemu szkolnictwa wyższego w postawie i metodach pracy części kadry naukowej, a przede wszystkim w teorii tzw. „neutralności wychowawczej” nauczania i nauczającego, i w związanych z tą teorią praktykach.

P o d r u g i e — w nieprzewyciężonym jeszcze oderwaniu nauki i nauczania od życia i w związku z tym nie dość jasnego rozumienia wymagań, jakie stawia socjalistyczny rozwój gospodarki i kultury narodowej absolwentom naszych szkół wyższych.

P o t r z e c i e — w niedostatecznym i nie dość twórczym opanowaniu marksizmu przez poważną część kadry naukowej, co odbija się na nauce i na treści nauczania, na kierunku nauczania, na metodach nauczania, a przez to na całym kształtującym świadomości, wychowawczym wpływie szkoły na młodzież.

Ponadto braki w opanowaniu marksizmu uważane są, jak najniesłuszniej przez szereg pracowników naukowych — za motyw do bierności wychowawczej.

Czy istnieją warunki przewyciężenia tych źródeł słabości pracy szkół wyższych i jej nienadążania za potrzebami gospodarki i kultury narodowej?

Niewątpliwie istnieją. Tkwią one w zdobyczach rozwoju szkolnictwa wyższego i jego kadry w okresie ostatnich lat, w przełomie w ich postawie wobec walki o pokój i plany narodowe.

Można i trzeba sobie postawić zadanie rozszerzenia i pogłębienia osiągniętego przełomu, zadanie przewyciężenia pozostałości burżuazyjno-autonmistycznego myślenia i metod pracy kadr naukowych.

Trzeba sobie postawić i można sobie postawić zadanie rozwinięcia ideologiczno-wychowawczej pracy szkoły jako opóźnionego i decydującego ogniwa walki o wyższą, socjalistyczną jakość kadr dla gospodarki narodowej i co z tym wiąże się ściśle — o ich rosnącą zgodność z planem ilość.

VIII. WYCHOWANIE IDEOLOGICZNE — ŚCIŚLE ZWIĄZANE Z WSZYSTKIMI DZIEDZINAMI PRACY SZKOŁY WYŻSZEJ

Ideologią socjalistyczną, kręgosłupem świadomości narodu socjalistycznego jest marksizm-leninizm.

W tych ramach, w kształtowaniu się socjalistycznej świadomości nowej inteligencji, która ma stosować, rozwijać i upowszechniać naukę w służbie budownictwa socjalistycznego i rewolucji kultural-

nej, szczególnie ważny jest rozwój trzech ściśle ze sobą związanych cech:

- materializmu dialektycznego, jako naukowego światopoglądu i filozoficznej podstawy ideologii socjalistycznej,
- twórczego stosunku do nauki — polegającego na nieustannym bezkompromisowym dążeniu do poznawania obiektywnych praw rozwoju przyrody i społeczeństwa — w ścisłym związku z nieustępliwym dążeniem do jak najszerzego stosowania praw naukowych dla dobra społeczeństwa,
- socjalistycznego stosunku do obowiązków wobec społeczeństwa, a zwłaszcza do pracy — jako podstawowego elementu moralności socjalistycznej.

Szkoła wyższa i jej kadra naukowa w ramach swych podstawowych obowiązków nauki i nauczania, może i powinna rozwijać w postawie i umysłach młodzieży ten szczególnie ważny zespół cech socjalistycznej świadomości inteligencji.

*

W poglądach, a jeśli już nie w poglądach, to jeszcze w praktyce pewnej części profesury, pokutuje autonomistyczna teoria „neutralności wychowawczej” nauczania i nauczającego. Znajduje ona wyraz w żywych jeszcze, tu i ówdzie, praktykach „podziału zadań” na naukowe i dydaktyczne: dla kierownictwa szkół i wydziałów i kadry naukowej — i wychowawcze: dla organizacji partyjnych i młodzieżowych.

Teoria „neutralności wychowawczej” wyższej szkoły, oparta jest na jeszcze jednej „ponadklasowej” fikcji stworzonej przez burżuazję w imię jej klasowych interesów.

Szkoła wyższa, która kształci, już przez to samo wpływa na kierunek i sposób myślenia młodzieży.

Mają i nie mogą nie mieć silnego wpływu na świadomość młodzieży założenia światopoglądowe, kierunek i metodologia myśli naukowej, którą w treści nauczania szkoła przekazuje młodzieży. Postawa profesora czy asystenta wobec nauki, jego bezkompromisowość lub kompromisowość w dążeniu do obiektywnej prawdy, związek jego myśli naukowej z życiem lub oderwanie jej od życia — nieuchronnie odbija się w treści nauczania, określa kierunek jego nieuniknionego ideologiczno-wychowawczego oddziaływania na młodzież.

Kierunek nauczania zależy od tego, jaki cel nauczania stawia sobie szkoła — jakiego specjalistę, o jakim sposobie myślenia, o jakim zasobie wiadomości chce wykształcić, jaki ma być „profil absolwenta”.

A jeśli szkoła nie dba o zgodność kierunku nauczania z postawionym celem lub nie stawia sobie „żadnego” celu — to znaczy wpływa na oderwanie nauczania od życia, nie pracuje dla potrzeb socjalistycznego rozwoju gospodarki i kultury narodowej, odrywa młodzież od przeobrażeń narodu i zamiast przyspieszać — opóźnia rozwój jej socjalistycznej świadomości.

Sposób i metody nauczania — sposób przenoszenia nauki do umysłów młodzieży, może być albo twórczy, zapładniający, kształcący **samodzielność myślenia** lub przeciwnie — dogmatyczny, mechaniczny, szkolarski. Tak czy inaczej wpływa on na jakość zawodową absolwenta, a jednocześnie na jego rozwój ideologiczny. Albo pomaga się młodzieży, rozwijając rozmach jej samodzielnego myślenia naukowego, w walce o prawdę naukową rozbić więzy antynaukowych poglądów na drodze do materialistycznego i dialektycznego światopoglądu, albo się tego nie robi i przedłuża się trwanie starych więzów.

Stosunek szkoły do pracy młodzieży, do postawy moralno-politycznej studentów, sposób gospodarowania świadczeniami państwa na rzecz studentów, troska o warunki bytu i pracy młodzieży — ma nie tylko oczywisty i bezpośredni wpływ na wyniki nauczania i jakość zawodową młodych ludzi, ale ma silny wpływ wychowawczy na stosunek młodzieży do pracy, do obowiązków wobec narodu, do własności społecznej. Albo to będzie wpływ rozwijający socjalistyczny stosunek do pracy i do obowiązków wobec państwa, albo — będzie on sprzyjał trwaniu, a nawet rozwijaniu się przeżytków burżuazyjnego, konsumpcyjnego stosunku do życia, słabości i oportunistycznego, tego wszystkiego, na czym wróg tak usilnie stara się żerować. Tak więc — treść, kierunek i metoda nauczania, sposób kierowania pracą młodzieży — mogą oddziaływać na młodzież źle albo dobrze, postępowo albo reakcyjnie, ale nie mogą nie oddziaływać, a więc nie wychowywać wcale. „Neutralność wychowawcza” szkoły i pracowników nauki jest szkodliwą, reakcyjną fikcją. To pierwszy

Wniosek drugi: wpływ wychowawczy szkoły, jej praca i jej myśl ideologiczno-wychowawcza wyraża się i musi się wyrażać w nauczaniu i w stosunku do obowiązków i warunków pracy młodzieży. W nauczaniu — to znaczy w programowym kierunku nauczania, w treści nauczania, w metodach nauczania. W treści nauczania — to znaczy w nauce, w jej kierunku i metodologii.

Kiedy więc mówimy o ideologiczno-wychowawczych zadaniach szkoły wyższej i jej kadry naukowej — nie mamy na myśli jakiejś nowej, nieznanej, dla niektórych może nawet przerażającej, osobnej formy pracy. Mówimy o zespoleniu ideologicznej myśli wychowawczej z normalną, codzienną, znaną pracą szkoły i jej kadry — z nauką i nauczaniem. Mówimy o nasyceniu myślą ideologiczno-wychowawczą pracy naukowej, nauczania i codziennej pracy z młodzieżą.

Co więcej — zastępowanie tak pojętej pracy ideologicznej — agitacyjnymi wstępami do wykładów czy skryptów, bez zespolenia ideologii z istotą rzeczy, byłoby spłyceciem i zwulgaryzowaniem pracy ideologiczno-wychowawczej. Byłoby zwykłą deklaratywnością.

Znamy także wypadki z terenu UMK i Uniwersytetu Poznańskiego i z praktyki niektórych szkół ekonomicznych: 40 minut np. rachunku różniczkowego plus pięć minut Złotu Młodych Przodowników. To nie jest recepta na wychowanie ideologiczne.

Oczywiście, dobrze jest, a nawet bardzo dobrze, jeśli profesor czy asystent jest działaczem politycznym, agitatore Frontu Narodowego, czy agitatore partyjnym.

Oczywiście, bywa tak w ważnych chwilach, kiedy myśli profesora i słuchaczy odbiegają od tematu wykładu i skupiają się na historycznych wydarzeniach — że trzeba porzucić wykład i mówić z młodzieżą o tym, co najważniejsze. Tak było w wielu uczelniach na wielu wykładach w dniu 6 marca. Głęboko zrozumiałe, słuszne, potrzebne.

Chodzi jedynie o to, że żadne najbardziej celowe i potrzebne formy agitacji i bezpośredniego oddziaływania politycznego na młodzież nie mogą zastąpić podstawowej pracy ideologiczno-wychowawczej profesora i asystenta. Zadań, które rozwiązuje się w jego pracy naukowej i pedagogicznej.

Ideologia w istocie rzeczy — w istocie treści i metod nauczania, w stosunku do obowiązków młodzieży wobec szkoły — na tym polega główny obowiązek wychowawczy pracownika nauki.

W n i o s e k t r z e c i: Socjalistyczna świadomość kadr intelligencji rozwija się w Polsce w oparciu o rozwój budownictwa socjalistycznego i walki klasowej, o doświadczenia mas wynoszone z budownictwa socjalistycznego i walki klasowej. W oderwaniu od budownictwa i walki szkoła wyższa nie może rozwijać skutecznie swej pracy ideologiczno-wychowawczej, jak zresztą żadnej innej pracy.

Więć pracy naukowej, więć celów nauczania, więć myśli wychowawczej z walką klasy robotniczej i narodu, z praktyką budownictwa socjalistycznego — są podstawowym warunkiem rozwoju i skuteczności pracy ideologiczno-wychowawczej szkoły wyższej.

Z tych samych względów bardzo ważny jest rozwój pracy społecznej młodzieży i jej bezpośredni udział w ważnych bitwach klasowych i akcjach ogólnonarodowych.

IX. WALKA O TWÓRCZY STOSUNEK KADRY NAUKOWEJ I MŁODZIEŻY DO NAUKI — DŹWIGNIĄ WZROSTU SOCJALISTYCZNEJ JAKOŚCI KSZTAŁCONYCH KADR

Wielu pracowników nauki uznaje potrzebę rozwinięcia przez wyższą szkołę i jej kadrę naukową pracy ideologiczno-wychowawczej. Nie uważają się oni jednak za odpowiednich do tej pracy ze względu na brak dostatecznego wykształcenia marksistowskiego. Sądzą oni, że trudno byłoby im kształtować materialistyczny, dialektyczny światopogląd młodzieży, skoro oni sami nie opanowali jeszcze dostatecznie materializmu dialektycznego.

To prawda, że poważna część pracowników nauki nie opanowała jeszcze i nie stosuje jeszcze twórczo materializmu dialektycznego w swej pracy naukowej, a co za tym idzie, nie przekazuje go w pełni prawidłowo i konsekwentnie w nauczaniu.

To prawda, proces kształtowania materialistycznego, dialektycznego światopoglądu w uporczywej walce z burżuazyjną myślą naukową, z pozostałościami i wpływami idealizmu i burżuazyjnej ideologii, rozwija się w różny sposób, ale — jednocześnie i w świadomości

poważnej części kadry naukowej, i w świadomości młodzieży studenckiej.

Ale nie wolno stąd wyciągać wniosku, że ta część kadry naukowej, która wprawdzie zmierza do opanowania materializmu dialektycznego, ale go jeszcze nie opanowała — powinna „na razie” nie zabierać się do pracy ideologiczno-wychowawczej, i „dojrzewać” na uboczu od nurtu walki. Byłby to z gruntu fałszywy wniosek.

Jest taka droga, na której pracownicy nauki mogą pobudzać młodzież i dopomagać jej w rozwoju ideologicznym, jednocześnie sami przekształcając swoją własną świadomość i doskonaląc swoją własną pracę naukową.

Jest to droga walki o twórczy stosunek do nauki.

Na czym polega twórczy stosunek do nauki?

Twórczy stosunek do nauki polega na bezkompromisowym dążeniu do poznania obiektywnej prawdy, obiektywnych praw rządzących rozwojem przyrody i społeczeństwa, w ścisłym i nierozdzielalnym związku z nieustępliwym dążeniem do zastosowania praw naukowych dla dobra społeczeństwa.

Takie dążenia, taki stosunek do nauki charakteryzował wszystkich prawdziwych, rzetelnych, oddanych nauce i jej misji społecznej ideowych uczonych w historii nauki. Taki stosunek naukowców do nauki — był zawsze siłą napędową jej rozwoju. Do takiego stosunku do nauki i do życia zarazem prowadzi uczonego wszystko, co w nim najcenniejszego: pasja badawcza i twórcza, odwaga w walce o prawdę, rzetelność naukowa, patriotyzm, humanizm, oddanie sprawie postępu.

Rozwój twórczego stosunku do nauki nie odbywał się jednak i nie odbywa się łatwo ani bezboleśnie. Odbywał się on zawsze w walce z uporem schodzących z areny dziejów panujących klas wyzyskujących i z ich ideologią. Odbywał się on, odbywa i będzie odbywał się w walce nowego ze starym, twórczego i nowatorskiego — z oportunistycznym i skostniałym w umysłach samych naukowców.

Podobnie jak i inne panujące w swoim czasie klasy wyzyskujące, poza krótkim okresem swej rewolucyjnej i postępowej roli historycznej, burżuazja współczesna nie jest zainteresowana ani w nieograniczonym rozwoju poznania i upowszechniania obiektywnej prawdy naukowej, ani w pełnym zastosowaniu poznanych praw naukowych, ani też w zastosowaniu ich dla dobra całego społeczeństwa.

Imperialistyczna „reakcja na całej linii” wyraża się w generalnej ofensywie przeciwko nauce w ogóle.

Traci bowiem wszelki ludzki sens nauka wciągana na służbę podstawowego prawa współczesnego kapitalizmu, prawa „zapewnienia maksymalnego zysku kapitalistycznego w drodze wyzysku, ruiny i pauperyzacji większości ludności danego kraju, w drodze ujarzmnienia i systematycznego ograbiania narodów innych krajów, zwłaszcza

krajów zacofanych, wreszcie w drodze wojen i militaryzacji gospodarki narodowej, wykorzystywanych dla zapewnienia najwyższych zysków”.

Możliwości urzeczywistnienia szlachetnych dążeń każdego prawdziwego, rzetelnego i ideowego naukowca znalazły się w szczególnie ostrej sprzeczności z interesami burżuazji państw imperialistycznych, a zwłaszcza Stanów Zjednoczonych.

Przeciwnie — w warunkach socjalizmu najszlachetniejsze dążenia każdego prawdziwego naukowca, składające się na jego twórczy stosunek do nauki, znajdują nieograniczone oparcie w interesach klasy robotniczej i społeczeństwa socjalistycznego, znajdują pełny wyraz i nieograniczone oparcie w działaniu podstawowego prawa socjalizmu. Klasa robotnicza i społeczeństwo socjalistyczne jest i będzie trwale zainteresowane w bezkompromisowym poznawaniu i upowszechnianiu obiektywnej prawdy o prawach rządzących rozwojem przyrody i społeczeństwa, w jak najszerszym stosowaniu poznanych praw, na olbrzymią i rosnącą stale skalę swych możliwości, dla „zapewnienia maksymalnego zaspokojenia stale rosnących materialnych i kulturalnych potrzeb całego społeczeństwa”. Żadne społeczeństwo w historii ludzkości nie potrzebowało nauki tak bardzo, jak społeczeństwo socjalistyczne.

Tak stoi sprawa w Związku Radzieckim i dlatego nauka radziecka rozwija się w nieznanym w historii tempie. Podobnie rozwija się sprawa w Polsce i dlatego nauka polska ma nieograniczone możliwości rozwoju i udziału w rozwoju kraju.

*

W warunkach socjalizmu — rozwija się stale proces upowszechniania twórczego stosunku do nauki. Przestaje on być wyłącznie przywilejem i obowiązkiem naukowców, staje się obowiązkiem całej inteligencji socjalistycznej i w coraz większym stopniu coraz szerszych mas pracujących.

W oparciu o rozwój przodującej techniki, o stały wzrost poziomu kwalifikacyj, oświaty i kultury najszerszych mas, o rozwój socjalistycznego stosunku do pracy — z każdą pracą wiązą się stopniowo coraz ściślej elementy pracy typu naukowego. Każda praca w coraz większym stopniu wymaga opanowywania praw naukowych i ich świadomego stosowania w praktyce, w celu podniesienia wydajności pracy, wzrostu produkcji, coraz lepszego zaspokajania rosnących potrzeb całego społeczeństwa. W warunkach socjalizmu różnice między pracą naukową i nienaukową, między pracą naukowca i praktyka — stopniowo zmniejszają się.

Upowszechnienie twórczego stosunku do nauki jest w warunkach socjalizmu nie tylko możliwe, ale i konieczne dla rozwoju socjalistycznej gospodarki i kultury — ponieważ w twórczym stosunku do nauki wyraża się i rozwija najwyższa jakość kadr, którą nie tylko

podnosi na coraz wyższy poziom, ale której potrzebuje w coraz wyższym stopniu socjalizm.

Radzieckie szkolnictwo wyższe kładzie ogromny nacisk na rozwijanie wszystkich elementów twórczego stosunku do nauki wśród młodzieży. Wręcz przeciwnie, imperialistyczne, a zwłaszcza amerykańskie szkolnictwo wyższe zabija twórczy stosunek do nauki w młodzieży. „Konflikt osiągniętych wyników z tradycyjnym sposobem myślenia” a tym bardziej ze „sposobem myślenia”, który w swym interesie klasowym pragną narzucić ludzkości rządzące warstwy burżuazji amerykańskiej — rodzi ich lęk przed samodzielnym myśleniem mas, przed masową konfrontacją ich teorii — z faktami, „najnowszych osiągnięć” ich nauk teoretycznych — z dyscyplinami specjalistycznymi, z praktyką, z życiem. Ich szkolnictwo wyższe szkoli albo mętnych teoretyków — mistyfikatorów do „nauki”, nauczania i propagandy, albo bezdusznych, ciasno wyspecjalizowanych robotów.

*

Od stulecia trwa nieprzerwana walka marksizmu o społeczną misję nauki, o jej sens, odpowiadający potrzebom rozwoju ludzkości i najszlachetniejszym dążeniom rzetelnych, ideowych uczonych i naukowców. 70 lat minęło od śmierci Karola Marksa, który wraz z Engelsem wskazał uczonym świata drogę, którą powinni iść — jeśli rzeczywiście chcą poznawać prawdę i służyć nią ludzkości, jeśli chcą nie tylko „różnie interpretować świat — ale go zmieniać”. Po Marksie i Engelsie drogowskazy na tej drodze stawia Lenin w swych dziełach z *Materializmem i Empiriokrytycyzmem* na czele. Dalszym przewodnikiem radzieckiej i całej postępowej nauki na tej drodze — jest myśl Stałinowska. Nieśmiertelny testament Józefa Stalina, jego praca *O ekonomicznych problemach socjalizmu w ZSRR* podnosi do najwyższej potęgi wkład marksizmu do walki o rozwinięcie nieograniczonych możliwości poznawczych i możliwości twórczych nauki, do walki zarówno przeciwko idealistycznemu woluntaryzmowi, jak i przeciw fetysyzmowi w stosunku do żywiołowego działania praw rozwoju społeczeństwa i przyrody.

Marksizm, materializm dialektyczny, jest najpełniejszym i najbardziej konsekwentnym wyrazem twórczego stosunku do nauki.

Twórczy stosunek do nauki zaś prowadzi i musi prowadzić do marksistowskich, materialistycznych i dialektycznych wniosków. Prowadzi do nich — ponieważ opiera się na dążeniu do prawdy, do poznania i twórczego zastosowania obiektywnych praw i na tej drodze musi przebijać się przez mgły idealizmu i metafizyki, rozbijać opory skostnienia i zastoju myśli i wiązać naukę z praktyką walki i budownictwa klasy robotniczej i rozwojem społeczeństwa socjalistycznego.

Jakie stąd wnioski dla pracy szkolnictwa wyższego w Polsce?

Wniosek pierwszy — w Polsce budującej socjalizm twórczy stosunek do nauki wśród kadr naukowych może się w pełni rozwijać i musi się w pełni rozwijać, jeśli ma iść naprzód i spełniać swe zadania nauka polska.

Wniosek drugi — w Polsce budującej socjalizm tworczy stosunek do nauki przestaje być przywilejem i obowiązkiem samych tylko pracowników nauki, ale w procesie jego upowszechniania się — może i musi stać się już obecnie obowiązkiem całej socjalistycznej inteligencji, jeżeli ma ona spełnić z powodzeniem swe zadania w socjalistycznym rozwoju gospodarki i kultury narodowej.

Wniosek trzeci — rozwój twórczego stosunku do nauki w postawie naukowców i młodzieży szkół wyższych przyspiesza przewycięzanie w świadomości jednych i drugich pozostałości i wpływów burżuazyjnej ideologii, idealizmu we wszelkich postaciach, prowadzi jednych i drugich do materialistycznego i dialektycznego sposobu myślenia i poglądu na świat.

Z tego wynika, że w obecnym okresie rozwoju polskiego szkolnictwa wyższego, rozwój twórczego stosunku do nauki jest potężną dźwignią rozwoju nauki, wzrostu jakości ideologicznej i zawodowej kadr, kształconych dla gospodarki i kultury naukowej, przeobrażeń w świadomości kadry naukowej i młodzieży.

Droga walki o rozwój twórczego stosunku do nauki wśród naukowców i młodzieży — jest drogą dostępną i zrozumiałą dla każdego rzetelnego ideowego naukowca.

Idąc konsekwentnie tą drogą w swej pracy naukowej i pedagogicznej każdy rzetelny, ideowy naukowiec spełnia poważne zadanie ideologiczno-wychowawcze i podnosi pod każdym względem jakość kształconych kadr — jako kadr socjalistycznej inteligencji.

Jeżeli pracownicy nauki tą drogą chcą iść szybko, bez poważniejszych błędów i konsekwentnie — to dokonają tego tym skuteczniej, im głębiej opanowywać będą teorię materializmu dialektycznego, im lepiej i głębiej opanowywać będą marksizm-leninizm.

Masowe samokształcenie ideologiczne pomocniczych pracowników nauki, do którego przystąpiło wielu profesorów, dowodzi, że można już mówić o ruchu samokształcenia ideologicznego wśród kadr naukowych wyższych szkół.

Rozwój tego ruchu jest najbardziej świadomą formą przygotowywania się kadr naukowych do wykonywania w pełni wszystkich zadań, które przed nią stają we wszystkich dziedzinach pracy nowej wyższej szkoły

*

Na tle zadań ideologiczno-wychowawczych wyższej szkoły szczególnie doniosła rola przypada katedrom przedmiotów ideologicznych.

Szczególne rola katedr przedmiotów ideologicznych nie polega na rzekomej ich monopolistycznej specjalizacji w dziedzinie wychowania ideologicznego. Wychowanie ideologiczne należy i do innych katedr. Katedry przedmiotów ideologicznych — są katedrami określonych dyscyplin naukowych tak jak inne.

Ich szczególna rola polega natomiast na tym, że są katedrami dyscyplin najbardziej podstawowych dla wykształcenia kadr inteligencji socjalistycznej wszystkich specjalności, dyscyplin podstawo-

wych dla ich praktycznego działania we wszystkich dziedzinach gospodarki i kultury narodowej, dyscyplin podstawowych dla kształtowania ich światopoglądu.

Katedry przedmiotów ideologicznych — podstaw marksizmu-leninizmu, ekonomii politycznej, muszą zacieśnić swój kontakt z życiem szkoły, jej katedr, jej młodzieży — z rozwojem całości walki o nową świadomość młodzieży. Zadanie ich polega na tym, aby w toku nauczania, opierając się o grunt budownictwa socjalistycznego i walki klasowej w kraju i wyciągając z nich wnioski dla rozwoju ideologicznego młodzieży — pobudzać ją do walki o twórczy stosunek do nauki we wszystkich dyscyplinach, do walki o materialistyczny, dialektyczny światopogląd, o socjalistyczny stosunek do pracy i do obowiązków wobec narodu. A z drugiej strony, opierając się na wynikach tej walki i na wynikach nauczania innych nauk, uogólniać je ideologicznie i wiązać z kolei z praktyką budownictwa socjalistycznego i walki klasowej. Umieć wiązać i uczyć wiązać doświadczenia, przemyslenia, naukę i pracę w marksistowsko-leninowską jedność ideologii i działania — w ten sposób katedry przedmiotów ideologicznych będą miały istotny wpływ wychowawczy na młodzież.

Pomimo słabości niektórych katedr przedmiotów ideologicznych powołanie ich do życia i rozwój trzeba uznać za niezwykle ważne osiągnięcie polskiego szkolnictwa wyższego. Pomimo swej młodości odegrały one już poważną rolę w ideologicznym i naukowym — trzeba to widzieć — w naukowym rozwoju w innych dziedzinach nauki. Niektóre z nich, jak np. Katedra Podstaw Marksizmu-Leninizmu w WSE w Krakowie, w UMCS w Lublinie, w Politechnice Warszawskiej mają już poważny dorobek w budzeniu twórczego stosunku młodzieży do nauki, stały się ogniskiem ożywienia myśli na swoim terenie. Kierownictwa szkół powinny otoczyć bliższą opieką katedry podstaw marksizmu-leninizmu i ekonomii politycznej, wciągać je głębiej do życia szkoły, ułatwiać i organizować ich naukową i metodyczną współpracę z innymi katedrami, współpracę, która w nauce, w nauczaniu i w wychowaniu dopomoże wszystkim katedrom, a wśród nich i samym katedrom przedmiotów ideologicznych.

X. GŁÓWNE ZADANIA W WALCE O WYŻSZĄ, SOCJALISTYCZNĄ JAKOŚĆ KADR DLA GOSPODARKI I KULTURY NARODOWEJ

Jeżeli walka o wyższą, socjalistyczną jakość kształconych przez nas kadr, ma dawać coraz lepsze rezultaty, to trzeba podjąć i realizować następujące główne zadania w pracy szkoły i jej kadry naukowej:

P o p i e r w s z e — trzeba rozwijać twórczy stosunek samej kadry naukowej do nauki — w drodze do materializmu dialektycznego w pracy naukowej i w treści nauczania.

P o d r u g i e — trzeba zapewnić właściwy programowy kierunek nauczania, kierunek rozwijający więź teorii z praktyką, twórczy stosunek młodzieży do nauki, naukowy światopogląd młodzieży.

P o t r z e c i e — trzeba rozwijać twórczy stosunek młodzieży do nauki za pomocą metod nauczania i w samodzielnej pracy naukowej młodzieży.

P o c z w a r t e — trzeba rozwijać i pogłębiać socjalistyczny stosunek młodzieży do obowiązków wobec społeczeństwa, a zwłaszcza do pracy, na gruncie kształtowania stosunku młodzieży do obowiązków studenckich.

XI. ZADANIE PIERWSZE: WALKA O TWÓRCZY STOSUNEK KADRY NAUKOWEJ DO NAUKI W DRODZE DO MATERIALIZMU DIALEKTYCZNEGO, W PRACY NAUKOWEJ I W TREŚCI NAUCZANIA.

Wpływ nauki na rozwój socjalistycznej świadomości młodzieży jest tym silniejszy, im bardziej pracownicy nauki — pedagodzy w swej pracy naukowej, rozwijając twórczy stosunek do nauki, zbliżają się do konsekwentnego stosowania materializmu dialektycznego w swej pracy naukowej, im wyraźniej będzie się to odbijać w treści nauczania.

Nie ulega wątpliwości, że wśród poważnej części kadr naukowych rozwija się twórczy stosunek do nauki, że coraz większa liczba naukowców przyjmuje z przekonaniem i z coraz większym powodzeniem stosuje założenia i metodologię materializmu dialektycznego w swej pracy.

Nie ulega też chyba dla nikogo wątpliwości, że proces ten będzie postępował. Wspomaga go i potrzebuje jego jak najszybszego rozwoju życie i przeobrażenia kraju. Wspomaga go niezwykle skutecznie przykład, pośrednia i bezpośrednia pomoc nauki radzieckiej, ofiarna, pełna zapału braterska pomoc wielu naukowców radzieckich. Zapoznając polskich kolegów ze zdobyczami i metodami pracy nauki radzieckiej i radzieckiego wyższego szkolnictwa — wielu uczonych radzieckich odegrało poważną rolę w rozwoju szeregu dziedzin naszej nauki i naszej pracy.

Rozwój prac PAN i mobilizacja kadr naukowych do opracowania i przedyskutowania nowego, wieloletniego planu badań — przyczynią się niewątpliwie do przyspieszenia dalszego rozwoju procesu przeobrażeń w nauce polskiej.

Są jednak i zjawiska niepokojące.

Niepokojąca jest przede wszystkim nie dość aktywna, często wręcz bierna postawa szkoły i jej kadry naukowej wobec nie specjalnie nawet wyrafinowanych przejawów idealizmu, nie specjalnie zamaskowanych burżuazyjnych teoryj i kosmopolitycznych ukłonnów, wobec nie trudnych do wykrycia zasadniczych błędów naukowych i ideologicznych w pracy naukowej i w treści nauczania szeregu pracowników nauki.

Przykładów jest wiele. Pomijam wypadki znane. Myślę, że charakterystyczne są skrypty, które, choć w opracowanej i ulepszonej postaci, odbijają przecież to, co mówi profesor studentom, co rozwija w swej pracy naukowej w szkole, o czym zapewne wiedzą albo powinni wiedzieć i pracownicy nauki i władze uczelni, a przynajmniej wydziału. Sięgam więc do teki skryptów, z którymi miało do czynienia PWN w swym niedługim przecież okresie działalności.

Hodowla roślin jest nauką dostatecznie szeroką, aby mogło się w niej orientować wielu naukowców pokrewnych dziedzin nauki na Uniwersytecie Jagiellońskim. A do dziś dnia nauka dra Giźbertówny zastygła na pozycjach sprzed wielu lat, sprzed wielu dzieł naukowych, utrzymuje się ściśle na gruncie genetyki mendlowskiej i nawet nie próbuje konfrontować swych twierdzeń z wynikami uczonych radzieckich.

Czy np. pracownicy naukowci Uniwersytetu Jagiellońskiego dyskutowali, krytykowali pracę naukową i dydaktyczną prof. dra Wali-górskiego? Co zrobiła szkoła, aby dopomóc profesorowi, a przynajmniej uchronić młodzież od skutków jego błędów — jeżeli profesor ten w kursie organizacji wymiaru sprawiedliwości mniej więcej tak „analizuje” przyczyny zorganizowania Berezy: „Dopóki bowiem ekscesy zwracały się przeciwko Żydom — rządowi sanacyjnemu było to na rękę, a sprawiedliwość mogła na to „przymykać oczy”. Skoro jednak ekscesy te zwróciły się przeciwko sanacji, to musiała ona temu się „przeciwstawić i starać się o odpowiednią represję karną”.

Ucząc organizacji wymiaru sprawiedliwości przyszłych pracowników Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej — autor nie mówi w gruncie rzeczy o jakościowej odmienności naszego sądownictwa od sądownictwa w państwie burżuazyjnym, o wyższości sądownictwa typu socjalistycznego. A zasadom wymiaru sprawiedliwości typu socjalistycznego poświęca profesor około 8 stron, podczas gdy zasadom wymiaru sprawiedliwości w państwach burżuazyjnych — 42 strony swego skryptu.

Dobrze byłoby też wiedzieć, co zrobiono na Uniwersytecie Łódzkim, aby uchronić młodzież i samego prof. Namitkiewicza od błędów, które, pomimo widocznej dobrej woli, rozwija w swym kursie prawa przedsiębiorstwa państwowego. W kursie, który np. nie potrafi wytłumaczyć studentom, na czym polega istotna różnica między socjalistyczną własnością państwową i spółdzielczą.

Nie to jest jeszcze najgorsze, że występują w treści nauczania takie czy inne błędy naukowe, a nawet poglądy idealistyczne. Błędy są, i pozostałości burżuazyjnej myśli naukowej będą się jeszcze zdarzały, ale błędy i pozostałości burżuazyjnej myśli naukowej są po to, żeby je zwalczać. Żeby je krytykować, żeby je usuwać.

Najgorsze jest to, że szkoła, jej kolektyw naukowy, wydział, kierownictwo nie robi tego — albo nie wie i nie interesuje się treścią nauczania, albo wie i zachowuje się biernie.

Trudno w takich wypadkach mówić o rozwoju bezkompromisowego, odpowiedzialnego stosunku do nauki, o trosce o ideologiczny i fachowy poziom młodzieży.

*

Drugie niebezpieczeństwo polega na deklaratywności. Bardzo marksistowski wstęp, kilka czy kilkanaście łączników i cytaty w tekście, czy w toku wykładu — reszta — wszystko albo prawie wszystko, po staremu. Weźmy, na przykład kurs pedagogiki prof. Sośnickiego. W jego projekcie skryptu są nieraz niedwuznaczne deklaracje za materializmem dialektycznym. I jest treść — idealistyczna, oderwana od życia.

Jest to przykład jeden z wielu. Charakterystyczny o tyle że, jak wykazuje późniejsza praca prof. Sośnickiego — nie wynikający wcale ze świadomej chęci „wykpienia się” ze sprawy zdawkowymi deklaracjami. Chodzi zaś właśnie o to, że bez względu na najszczerze deklaracje — jeśli pozostają one tylko deklaracjami i nie znajdują oparcia w istocie rzeczy — stanowią one przeszkodę na drodze postępu... w istocie rzeczy.

Błędy na drodze od aprobaty zasad materializmu dialektycznego do ich twórczego stosowania — są nieuniknione, byle po tej drodze iść naprzód. Deklaratywność tymczasem stwarza tylko pozory posuwania się po tej drodze, wprowadzając w błąd i młodzież, i często — samych naukowców.

*

Wreszcie trzecie i niezwykle niebezpieczne zjawisko — powolny, stanowczo zbyt powolny postęp w nawiązywaniu więzi nauki z życiem.

Ministerstwo, nawet w ramach swych skromnych możliwości, mogło okazać większą pomoc naukowcom, wskazując niektóre przynajmniej węzłowe zagadnienia, zanim nie podjęła prac PAN. Żadne jednak wytyczne nie rozwiążą zagadnienia, dopóki nie będzie ścisłej bezpośredniej więzi naukowców z praktyką, dopóki kadra naukowa nie zacznie żyć na codzień troskami, wysiłkami i potrzebami kadr praktyków w dziedzinie, której powinna służyć ich praca naukowa.

Jeśli nie ma więzi teorii z praktyką, nauki z życiem, nie ma twórczego wpływu nauki na życie, życia na naukę, nie ma twórczego stosunku do nauki, nie ma mowy o skutecznym rozwijaniu takiego stosunku do nauki wśród młodzieży, trudno jest mówić o wychowaniu ideologicznym i w ogóle o jakim takim przygotowaniu młodzieży do zawodu.

Prawda, są inicjatywy, nawet piękne inicjatywy. Są tu i ówdzie i rezultaty. Mieliśmy zjazd naukowców, inżynierów i racjonalizatorów we Wrocławiu, konferencję w Poznaniu, mieliśmy szereg narad, mamy szereg profesorów współpracujących z racjonalizatorami. Mamy kilkadziesiąt umów z zakładami pracy w szkołach ekonomicznych,

czasem na spółkę z technicznymi, np. we Wrocławiu z wielkim młynem „Sulkowice”. Mamy próby w szkołach rolniczych. Mamy coraz liczniejsze poważne i niezwykle cenne dla planu 6-letniego prace naukowe, nagradzane nawet nagrodami państwowymi.

Są także i objawy troski o treść nauczania właśnie z punktu widzenia wiązania teorii z praktyką. Weźmy znów z teki PWN *Elektrochemię techniczną i elektrometalurgię* prof. dr. L. Wasilewskiego. Oto co słusznie pisze recenzent: „Skrypt służyć może nie tylko jako podręcznik akademicki, ale również jako pomoc dla uzupełniania swoich wiadomości i ulepszania procesów produkcyjnych przez inżynierów i techników pracujących w przemyśle. Jest również bardzo cenną pomocą dla projektujących rozbudowę starych zakładów czy budowę nowych zakładów produkcyjnych”. I dalej: „Wartość ideologiczna pracy polega na powiązaniu przez autora omawianych problemów z zadaniami planu 6-letniego, co uczynił autor we wstępie, oraz na powiązaniu z elektryfikacją kraju”.

Co jest jednak zjawiskiem ciągle jeszcze przeważającym?

Spójrzmy na cyfry:

Do planu badań na 1952 r. w skali całego szkolnictwa wyższego, podległego naszemu Ministerstwu zgłoszono 8.242 tematów, to znaczy przeciętnie około 4 na jednego samodzielnego pracownika naukowego. W szkołach technicznych na 1 samodzielnego pracownika naukowego przypadało przeciętnie 2 tematy, w uniwersytetach przeciętnie 5, w szkołach rolniczych przeciętnie 9. Trzeba potrącić prace magisterskie. Ale trzeba wziąć pod uwagę, że wiele jest, niestety, katedr naukowo bezczynnych. Liczby przeciętne na 1 samodzielnego pracownika nauki naukowo czynnego są w praktyce znacznie wyższe.

Na przykład zdarza się po 28 i 31 tematów na jednego samodzielnego pracownika naukowego w niektórych katedrach, a przeciętna kilkunastu tematów — jest dość powszechna.

Powstaje pytanie, czy może jeden profesor przy pomocy przeciętnie — 3 asystentów rozwiązywać jednocześnie kilkanaście ważnych zagadnień? A więź nauki z praktyką, z walką o plan sześcioletni — ma wtedy istotny sens, jeśli dotyczy zagadnień ważnych dla praktyki, dla planu 6-letniego. Nie wtedy, kiedy robi się ekspertyzy, seryjne próby. Nie wtedy, kiedy się pisze przyczynki i przyczyneczki.

Rzecz jasna, że ani 31, ani 28, ani kilkunastu ważnych dla praktyki zagadnień nie może na serio rozwiązywać jednocześnie jeden profesor przy pomocy 2—3 asystentów.

Nie tylko liczby mówią o oderwaniu badań od potrzeb praktyki. Mówi o tym sama praktyka. Mówią o tym prace naukowe, skrypty, podręczniki. Czy można mówić o energetyce w całkowitym oderwaniu od warunków ustrojowych, w których ma się ona rozwijać? Czy nie ma różnic w zastosowaniu techniki, w jej możliwościach rozwojowych i kierunku rozwojowym w samej technice energetycznej, między np. Szwajcarią a Związkiem Radzieckim? A jednak tak właśnie, w oderwaniu od ekonomiki, stawia się u nas nieraz

sprawy energetyki. Czy można mówić o maszynach rolniczych, niezależnie od zagadnienia kolektywizacji? Czy można pominąć przodującą bezkonkurencyjnie agrotechnikę radziecką i podstawy, na jakich ona wyrosła? A jednak mówi się tak jeszcze o maszynach rolniczych i pracuje się nad nimi w ten sam sposób na niektórych katedrach.

A jeśli się tak pracuje, to rzecz jasna, ani nie pracuje się, ani nie szkoli się kadr dla tego świata, ale *sub specie*... minionej wieczności.

*

Bierność wobec przejawów burżuazyjnych pozostałości i wobec podstawowych błędów naukowych, deklaratywność, oderwanie od praktyki — oto główne niebezpieczeństwa.

Jakie są przyczyny tych słabości, a co za tym idzie braków i błędów w treści nauczania i kierunku ideologiczno-wychowawczym młodzieży?

Czy profesorowie albo asystenci nie chcą pracować dla praktyki? Czy chcą koniecznie popełniać błędy ideologiczne, czy uprawiają deklaratywność dla „świętego spokoju”? Zapewne, zdarzają się i tacy. Ale nie dotyczy to znacznej już dziś większości.

Czego więc brakuje?

P o p i e r w s z e — niedostaje nam, bardzo niedostaje, zespołowych metod pracy naukowej i dydaktycznej w katedrach i w wielu zespołach katedr. Poza wyjątkami — zbyt wolno wypełniają się żywą treścią i życiem nowe formalnie zespołowe formy organizacyjne.

Nie rozwijają się zespołowe formy pracy kolektywów wydziałowych, hamowane przez fetyszizm specjalności, co tak dotkliwie odbija się na słabości wpływu szkoły na treść nauczania poszczególnych katedr i profesorów, na realizacji programów, tam gdzie one już istnieją, na braku koordynacji nauczania, choćby w zakresie pojedynczych wydziałów — tam gdzie centralnych programów nie ma.

P o d r u g i e — brakuje nam naukowej krytyki i samokrytyki we wszystkich dziedzinach pracy szkoły. Zbyt wiele jest pozornego koleżeństwa, które w gruncie rzeczy szkodzi kolegom, nie mówiąc już o tym, że szkodzi nauce i nauczaniu. Zbyt dużo obraźnictwa i niezrozumienia, że prawdziwa, twórcza krytyka jest pomocą, a samokrytyka obowiązkiem rzetelności i odpowiedzialności pracownika nauki. Jestem zdania, że przy ocenie planu badań nie przysłużył się nam wszystkim przesadny szacunek niektórych zespołów Rady Głównej dla drażliwości poszczególnych uczonych, szacunek, który, obok istotnych obiektywnych trudności oceny, przyczynił się do tego, że z 8.242 zgłaszanych tematów aż 3.761 uznano za ważne.

Skąd się bierze taki stosunek do krytyki i samokrytyki, jak np. prof. Sucheckiego, który zażądał arbitrażu Ministerstwa w swym sporze naukowym z innymi pracownikami nauki? Dlaczego nie rozwija się dostatecznie szybko zespołowa praca w katedrach?

Obciążenie i pozostałości burżuazyjno-autonomistyczne? To prawda. Są takie obciążenia. Ale są one po to, aby je zwalczać i przezwyciężać. Brakuje nam przede wszystkim bojowej atmosfery walki o naukę, o rozwój jej poznawczych, twórczych i kształtujących umysły ludzkie możliwości w służbie narodu i jego przodujących sił. Jest dużo dobrej woli, brak jeszcze bojowości i rozmachu, na jaki zasługuje sprawa.

Trzeba nam gorącej atmosfery walki, atmosfery, która musi ożywiać pracę każdego prawdziwego naukowca z osobna i życie zespołów pracowników nauki, katedr, instytutów, wydziałów szkół wyższych. Atmosfery, w której musi rozwijać się twórcza, pomocna i przejęta poczuciem wspólnej odpowiedzialności krytyka i głęboka, dociekliva, rzetelna i odpowiedzialna — samokrytyka naukowa.

Atmosfera ta powinna rozwinąć się i towarzyszyć rozpoczynającym się niedługo pracom nad wieloletnim planem badań naukowych. W takiej atmosferze trzeba prowadzić walkę o treść nauczania — podstawowy warunek wysokiej, socjalistycznej jakości kształconych kadr.

XII. DRUGIE ZADANIE — ZAPEWNIENIE WŁAŚCIWEGO PROGRAMOWEGO KIERUNKU NAUCZANIA

Obok treści nauczania — o kierunku nauczania decyduje linia programowa.

Dobór i proporcje dyscyplin w planach studiów, ich powiązania wewnętrzne, zapewnione w programach szczegółowych, zakres wiadomości, zakres i program użycia środków wiążących teorię z praktyką zawodu (praktyki, projekty), zakres i tematyka samodzielnej pracy naukowej studenta — wszystko to składa się na linię programową, na kierunek programowy nauczania. W ścisłym związku z treścią nauczania w poszczególnych dyscyplinach, z metodami nauczania, ze stosunkiem szkoły do obowiązków studenckich młodzieży — programowy kierunek nauczania, harmonizujący plan i program pracy dydaktycznej we wszystkich dyscyplinach, ma poważny wpływ na jakość zawodową absolwenta, na kształtowanie jego twórczego stosunku do nauki, na światopoglądowy rezultat całości nauczania.

Szczególnie ważny dla programowego kierunku nauczania jest wzajemny stosunek dyscyplin podstawowych i specjalizacyjnych oraz powiązanie teorii z praktyką nie tylko w treści nauczania, ale za pomocą odpowiedniego zakresu i kierunku ćwiczeń, prac, praktyk wakacyjnych i dyplomowych.

Zadanie polega na tym, aby systematycznie wdrażać młodzież do naukowego myślenia na gruncie praktycznej problematyki swej specjalności, aby wzmacniać podstawy teoretycznego wykształcenia młodego specjalisty, uczyć go wiązać je z dyscyplinami specjalizacyjnymi i uczyć stosować je w samodzielnym rozwiązywaniu praktycznych zagadnień pracy w zawodzie.

Chodzi jednocześnie o to, aby nauczanie we wszystkich dyscyplinach i formach, uprawianych na danym kierunku studiów — dawało

studentom zwartą pod względem światopoglądowym i zawodowym całość.

Jak realizujemy te założenia w praktyce naszego szkolnictwa wyższego? Czy można mówić o istnieniu konsekwentnego programowego kierunku nauczania w większości szkół i wydziałów?

Niestety, w znacznej większości szkół i wydziałów, o takim programowym kierunku nauczania nie można jeszcze mówić. Przede wszystkim w wielu wydziałach nie mamy jeszcze programów szczegółowych, obejmujących wszystkie dyscypliny, całość nauczania. W większości tych wypadków — kierunek nauczania kształtuje się żywiołowo, zależnie od decyzji poszczególnych profesorów — decyzji rzadko konfrontowanych wzajemnie, niedostatecznie kontrolowanych i koordynowanych przez kierownictwa wydziałów.

P o d r u g i e — bynajmniej nie wszystkie opracowane centralnie, przez zespoły naukowców poszczególnych dyscyplin, programy szczegółowe — były poddane konsekwentnie założeniom dydaktyczno-wychowawczym, o których mówiłem. W wielu wypadkach poza szkołami ekonomicznymi Ministerstwo nie położyło nacisku na głębszą analizę programów poszczególnych dyscyplin z punktu widzenia zharmonizowania i poddania jednej myśli przewodniej nauczania w różnych dyscyplinach, określonego programami, opracowanymi przez różne zespoły specjalistów.

P o t r z e c i e — nawet dobre programy są rozmaicie wykonywane przez różnych profesorów, a wgląd kierownictw wydziałów i kolektywów wydziałowych w wykonanie programu, kontrola ich wykonania, dyscyplina programowa — pozostawiają tak wiele do życzenia że można powiedzieć, iż w tej dziedzinie niewiele jeszcze odeszliśmy od starego, autonomistycznego stylu pracy kierownictw szkół i wydziałów.

Dlatego — żywioł wpływa jeszcze bardzo silnie na kierunek nauczania w praktyce dydaktycznej bardzo wielu wydziałów. A tam, gdzie panuje żywioł — wbrew najlepszej nieraz woli naukowców — żyją, rozkwitają nawet, stare przyzwyczajenia i metody pracy z czasów burżuazyjnego szkolnictwa wyższego w Polsce.

Szkolnictwo wyższe w Polsce odziedziczyło po wojnie tendencje wyższego szkolnictwa burżuazyjnego do odrywania teorii od praktyki i w nauce, i w nauczaniu.

W szeregu wypadków, w dużym stopniu z winy Ministerstwa, spaczona została linia programowa w kierunku abstrakcyjno-teoretycznym, w innych — w kierunku ciasno-praktycystycznym.

Istniały i istnieją w dyscyplinach podstawowych tendencje do nauczania abstrakcyjnego, oderwanego od życia, w dyscyplinach specjalistycznych — tendencje do nauczania ciasno-praktycystycznego, oderwanego od teorii.

Znany jest np. w szkolnictwie ekonomicznym problem oderwania wykładu ekonomik szczegółowych od ekonomii politycznej i od podstaw marksizmu-leninizmu.

Powszechnie wiadomo o brakach tego samego charakteru w szkolnictwie technicznym, wyrażających się nie tylko w rozpowszechnionym zjawisku oderwania nauk technicznych od ekonomicznych, techniki od ekonomiki, ale także podstaw fizycznych i chemicznych od nauk specjalizacyjnych. Nie inaczej bywa w szkołach rolniczych. Mówią o tym często kierownicy zakładów produkcyjnych, zatrudniających naszych absolwentów, mówi o tym treść i kierunek wielu wykładów w wyższych uczelniach.

I znowu, sięgając na los szczęścia do teki PWN: *Zadania z mechaniki ogólnej*, część III A. Autorzy: Kiedrzyński i Antoniuk. Cytuję recenzję, która wydaje mi się trafna: „Zadania, jakie powinien przeobrazić student politechniki, powinny być związane z techniką, powinny — o ile możliwości — dotyczyć konstrukcji i sytuacji, które istotnie trafiają się w normalnej praktyce inżynierskiej, a nie są tylko sztucznymi, wyidealizowanymi sytuacjami”. Jeśli tymczasem przejrzymy, nawet okiem laika, zbiór, o którym mowa — będziemy mogli wybrać przykład za przykładem — zadania osiągnące wyżyny wymyślnej abstrakcji.

Jak w tylu innych wypadkach, i nasze braki w programowym kierunku nauczania wielu chce tłumaczyć trudnością „pomieszczenia się” w trzyletnim okresie studiów, rzekomą „koniecznością wyboru” między abstrakcją a ciasnym praktycyzmem. Niesłusznie. Rzecz nie polega na ilości godzin, ale na kierunku i treści nauczania zarówno w dyscyplinach podstawowych, jak i specjalizacyjnych.

Przedłużenie okresu studiów ułatwia, ale samo przez się nie ułatwia zagadnienia więzi nauczania dyscyplin podstawowych i specjalizacyjnych. Decyduje jednolita myśl dydaktyczna i ideologiczno-wychowawcza w programowaniu i realizacji programów. I w okresie trzyletnim kurs nauk podstawowych może i powinien nawiązywać do problematyki nauk specjalizacyjnych, wskazywać punkty styczności i współzależności między obu dziedzinami, wzajemny wpływ rozwojowy. Kurs dyscyplin specjalizacyjnych może i powinien ze swej strony uwypuklać więź z teorią, domagać się w tematyce ćwiczeń, prac i seminariów umiejętności praktycznego stosowania nauk podstawowych do problematyki specjalistycznej, wiążąc się jednocześnie równie silnie z praktyką zawodu.

Trzeba więc podjąć poważną i głęboką wspólną pracę nad zanalizowaniem stanu rzeczy w kierunku nauczania, praktycznie realizowanym w szkołach i wydziałach. Trzeba uporządkować sprawę. Poddać wszędzie nauczanie jednolitej przewodniej myśli dydaktyczno-wychowawczej, zgodnej z naszymi zadaniami w walce o wyższą, socjalistyczną jakość kształconych przez nas kadr.

Powszechna dyskusja nad programowym kierunkiem nauczania w pracach nad nowymi programami i nad stopniową rewizją starych.
To jeden wniosek.

Wniosek drugi — przełamanie autonomistycznych praktyk dowolności i braku dyscypliny programowej — przejście do zespołowych form omawiania i kontroli wykonania programów.

XIII. TRZECIE ZADANIE — ROZWIJANIE TWÓRCZEGO STOSUNKU MŁODZIEŻY DO NAUKI ZA POMOCĄ METOD NAUCZANIA I W SAMODZIELNEJ PRACY NAUKOWEJ STUDENTÓW

Jeżeli w walce o naukę rozwiązujemy pomyślnie zagadnienie treści nauczania, jeżeli dany jest prawidłowy programowy kierunek nauczania — o wynikach decydują metody nauczania. To znaczy sposób przenoszenia nauki do umysłów młodzieży i sposób opanowywania nauki — wpajany młodzieży przez szkołę.

Jaki sposób przenoszenia nauki do umysłów młodzieży, jaki sposób opanowywania nauki przez młodzież jest nam potrzebny, jeśli chcemy osiągać wysoką, socjalistyczną jakość kształconych kadr, jeżeli chcemy, aby były one zdolne samodzielnie stosować naukę w praktyce zawodu i wzbogacać naukę wnioskami z praktyki zawodu, jeżeli chcemy, żeby młodzież mogła przy pomocy nauki walczyć z antynaukowym, idealistycznym i burżuazyjnym w świadomości własnej i innych, aby mogła rozwijać i pogłębiać materialistyczny i dialektyczny światopogląd?

Są nam w tym celu potrzebne takie metody nauczania, które będą rozwijać twórczy stosunek młodzieży do nauki. To znaczy: w wykładach, ćwiczeniach i wszelkich zajęciach szkolnych młodzieży, w jej pracy samodzielnej — musimy budzić zainteresowanie naukowe młodzieży i uczyć metody myślenia naukowego, rozwijać w niej samodzielność myśli, krytycyzm, bojowość w dyskusji naukowej, bojowość w walce o obiektywną prawdę, bojowość w dążeniu do wcielania przodujących osiągnięć nauki w życie, kształcić umiejętność samodzielnego wiązania teorii z praktyką.

Jakie w tej chwili istnieje główne niebezpieczeństwo w metodach nauczania dla takiego sposobu nauczania?

Niebezpieczeństwem takim jest szkolarstwo. Szkolarstwo w wykładaniu nauki, szkolarstwo w sposobie przeprowadzania zajęć z młodzieżą, szkolarstwo w metodach walki o sprawność.

Szkolarstwo — jest to sposób nauczania, polegający na mechanicznym przekazywaniu i wpajaniu młodzieży gotowych wniosków, nie powiązanych w system wiadomości oraz informacyj. Eklektyzm w nauczaniu, dogmatyzm w nauczaniu, katechizmowość w nauczaniu (bo powstają już i katechizmy nauk, jak np. 3422 pytania i odpowiedzi z fizjologii zwierząt — prof. Dłużniewskiego) — to wszystko składa się na szkolarstwo.

Jakie są źródła szkolarstwa?

Podstawowym źródłem szkolarstwa w nauczaniu jest jałowość w pracy naukowej. Oderwanie od życia, skostnienie, dogmatyzm, eklektyzm w pracy naukowej.

Są jednak i inne przyczyny.

U niektórych naukowców, nawet aktywnych naukowo — szkolarские tendencje rodzą się z lekceważenia nauczania, jako rzekomo „niższej” funkcji pracownika nauki.

Teoria o „naukowej niższości nauczania” wynika — po części ze świadomych, po części — z nieświadomych — tendencji niektórych pracowników nauki — do oderwania się od życia. Właściwie postawione nauczanie jest bowiem niezwykle ważną formą więzi nauki z życiem — więzią nauki z życiem poprzez świadomość kształconych kadr. Jest ono nie tylko ważną drogą do twórczego oddziaływania nauki poprzez kadry na życie, ale i drogą do wzbogacania nauki wnioskami z praktyki, wyciąganymi przez dobrze przygotowaną, znającą metodę myślenia naukowego kadrę praktyków-specjalistów nowego, socjalistycznego typu.

W szeregu wypadków mamy także do czynienia z jeszcze jednym źródłem szkolarstwa — szkolarskimi wypaczeniami w sposobie walki o sprawność, z wypaczeniami, które wynikły z oderwania w wielu szkołach i wydziałach walki o ilość kadr, do walki o ich jakość.

*

Nie wolno nie podkreślić raz jeszcze poważnych osiągnięć, ofiarności, inicjatywy i wysiłku znacznej części kadry naukowej w walce o sprawność. Nie wolno zapominać o dużym i trwałym wkładzie ruchu doskonalenia metod nauczania we wzrost jakości nauczania, a zatem i wzrost jakości kształconych kadr. To był przełom.

A skoro już była mowa o teczce skryptów PWN — to trzeba przede wszystkim powiedzieć o jej rozmiarach. Jest zasługą naukowców i wyrazem ich troski o młodzież ogromny wzrost produkcji skryptów. Bardzo znaczna większość prac, przy wszystkich niedomaganiach, a nawet i błędach, przynosi już i przyniesie pozytywny rezultat. Przyniesie tym bardziej — im szersza, wnikliwsza i powszechniejsza — powiem wprost — im ostrzejsza będzie krytyka tych błędów i niedomagań.

Mówiąc o tych wszystkich osiągnięciach nie wolno jednak zapominać o błędach i wypaczeniach, które miały, a nawet w początkowym okresie prób i poszukiwań — musiały mieć miejsce w sposobach walki kadry naukowej o sprawność, a nawet w ruchu doskonalenia metod nauczania.

Nie trzeba powtarzać analizy tych błędów i wypaczeń, przeprowadzonej we wcześniejszej części referatu. Warto natomiast podkreślić obecnie ich szkolarski charakter i szkolarskie ich skutki i sformułować wniosek: brak jasnej myśli dydaktyczno-wychowawczej, która musi być jednocześnie myślą ideologiczno-wychowawczą, w metodach nauczania i w sposobie walki o sprawność — prowadzi do szkolarstwa.

Tym tłumaczą się występujące tu i ówdzie, w ruchu doskonalenia metod, tendencje do odrywania nauczania od nauki, wyjaławiania nauczania — z naukowej metody myślenia, tendencje do jednostronnego zbaczania na tory „naukowej organizacji pracy” względnie „techniki pracy umysłowej”. Ważna jest i organizacja pracy studenta, i technika jego pracy — ale wtedy, kiedy służy podstawowym zadaniom dydaktyczno-wychowawczym, które stawiają przed szkołą potrzeby socjalistycznego rozwoju gospodarki i kultury narodowej.

Jakie metody nauczania trzeba rozwijać, aby ogół młodzieży jak najbardziej twórczo opanował naukę, po to aby ją twórczo stosować — w budownictwie socjalistycznym, w rewolucji kulturalnej, w kształtowaniu naukowego światopoglądu — tak stoi sprawa. Jeśli postawimy ją inaczej, od strony tylko organizacji, tylko techniki, służącej tylko ilościowemu rezultatowi — nie osiągniemy nie tylko jakościowych, ale na dalszą metę i ilościowych rezultatów, a problematykę ruchu doskonalenia metod — szerzej — dydaktykę skażemy nie tylko na ideologiczno-wychowawczą, ale i na naukową jałowość. Na szkolarstwo. A jednocześnie pozbawimy ruch doskonalenia metod na dalszą metę siły atrakcyjnej dla samych pracowników nauki.

Ruch doskonalenia metod nauczania odgrywa zbyt poważną rolę w planach naszej walki o wyższą jakość kształconych kadr, abyśmy mogli pozwalać sobie na zbytek hodowania dalej najbardziej nawet zrozumiałych błędów jego młodości.

*

Chcemy osiągnąć za pomocą metod nauczania rozwój twórczego stosunku całej młodzieży do nauki.

Głównym niebezpieczeństwem, obok jałowości pracy naukowej i lekceważenia nauczania — w samym sposobie nauczania jest szkolarstwo.

Jakie wnioski?

Wniosek pierwszy — trzeba przeprowadzić szeroką i głęboką analizę i krytykę sposobu i metod nauczania w każdej szkole, w każdym wydziale, w każdej katedrze. Trzeba wnioski z tej analizy wspólnym wysiłkiem kierownictw i pracowników nauki realizować i kontrolować ich wykonanie.

Po drugie — trzeba zwrócić szczególną uwagę na programowe formy samodzielnej pracy młodzieży, lekturę, seminaria, praktyki, prace przejściowe. Ożywiać i wzbogacać te formy — nasilać je, aż do wniosków o zmianę planów studiów i programów włącznie.

Po trzecie — należy inicjować, popierać i wspomagać naukowym kierownictwem wszelkie formy dobrowolnego ruchu naukowego wśród młodzieży. Koła naukowe i zrzeszenia naukowe. Konferencje naukowe i konkursy. Szereg szkół ma już ciekawe i owocne osiągnięcia w tej pracy — WSE w Krakowie po swej masowej konferencji naukowej na temat sojuszu robotniczo-chłopskiego, SGPiS — ze swą wystawą marksowską i zainicjowanym konkursem. Ma pewne doświadczenie UMK, UMCS — i szereg innych szkół. Warto wymieniać te doświadczenia i rozszerzać ich zasięg.

Trzeba troskliwie dbać o kierunek samodzielnej pracy naukowej studentów w kołach naukowych. Dobór zagadnień węzłowych światopoglądowo w danej dziedzinie i opracowywanie ich na materiale ważnym z punktu widzenia praktyki zawodu — wydaje się w tej chwili kierunkiem najszlachetniejszym. Trzeba troskliwie czuwać nad naukową i światopoglądową prawidłowością samodzielnej pracy naukowej stu-

dentów, wciągając do walki o tę prawidłowość — przede wszystkim samą młodzież, wdrażając ją do krytyki i samokrytyki naukowej.

P o c z w a r t e — należy stworzyć atmosferę ożywienia myśli wśród całej młodzieży i wciągać do pracy nad wytwarzaniem takiej atmosfery — całą kadrę naukową.

Odczyty, dyskusje i znowu — studenckie konferencje naukowe — a przede wszystkim dalsze ożywienie grupy studenckiej. Na gruncie codziennego uczenia się, przyswajania materiału — tam przede wszystkim trzeba rozwijać ożywienie i wymianę myśli, dyskusję, krytykę, konfrontację nauki z życiem.

Oto szczególnie ważne zadanie młodych pracowników nauki, a zwłaszcza opiekunów grup. Ale nie tylko ich. Życie grupy, atmosfera i sposób pracy młodzieży w grupie — musi stać się przedmiotem troski, analizy i wniosków kierownictw wydziałów, rad wydziałowych, ruchu doskonalenia metod nauczania, organizacyj młodzieżowych.

To niezwykle ważna sprawa.

W tych zadaniach mieści się bogata, płodna i zapładniająca powiedziała bym — porywająca dla naukowca-pedagoga — nowa treść pracy nad metodami nauczania. Pracy rektora, dziekana, zespołów szkolnych i wydziałowych, pracy kadry naukowej. Jest to też nowa treść ruchu doskonalenia metod nauczania, na której wyrośnie on niewątpliwie, pogłębi się i wzbogaci, stwarzać będzie warunki doskonalenia nie tylko metod nauczania — ale doskonalenia samych kadr naukowych.

Szczególnie ważną rolę i szczególne możliwości rozwoju pedagogicznego i naukowego zapewnia takie postawienie zadań — młodej, rosnącej kadrze naukowej: asystentom i aspirantom.

W takiej pracy będą oni rosnać szybciej, jako kadra naukowa nowego socjalistycznego typu. Praca naukowa, samokształcenie ideologiczne i tak pojęta praca dydaktyczna — to jest dopiero całość — składająca się na prawidłowy rozwój młodego naukowca.

*

Aby uniknąć nieporozumień, niektóre sformułowania tej części referatu — wymagają komentarza.

S p r a w a p i e r w s z a — stosunek walki o wyższą, socjalistyczną jakość kadr do walki o ilość kadr — do walki o sprawność.

Walka o wyższą, socjalistyczną jakość nie tylko nie jest przeciwstawieniem walki o ilość, ale jej podstawową dźwignią.

Ale są co do tego nieporozumienia. Są jeszcze pracownicy nauki, którzy po staremu, po autonomistycznemu sądzą, że uczenie się jest prywatną sprawą studenta, a jedynym środkiem regulowania jakości absolwenta — jest egzamin. Podnieść jakość — rozumują niektórzy — znaczy, po prostu podnieść wymagania egzaminacyjne — więcej „ściśnić”. Podnieść sprawność — rozumują ci sami — znaczy, po prostu — mniej ścinać, obniżyć wymagania egzaminacyjne.

My stawiamy sprawę tak: egzamin jest niewątpliwie ważnym sprawdzianem, o ile poziom studenta odpowiada potrzebom jego dalszego rozwoju i w rezultacie potrzebom jego przyszłej pracy. Trzeba oczywiście rygorystycznie wymagać, aby jakość studenta czy absolwenta odpowiadała tym potrzebom. Ale podnieść jakość — to przede wszystkim znaczy lepiej uczyć, lepiej kierować pracą młodzieży nad opanowywaniem nauki.

Podnieść ilość, to znaczy podnieść poziom możliwie największej części młodzieży — do poziomu wymagań stawianych przez potrzeby ich dalszego rozwoju i przyszłej pracy, to znaczy znowu — lepiej uczyć i lepiej kierować pracą młodzieży nad opanowywaniem nauki.

Nie ma sprzeczności między tak pojętą walką o wyższą jakość i walką o wyższą sprawność. Przeciwnie — jest między nimi najzupełniejsza zgodność.

W oparciu o walkę, o wyższą socjalistyczną jakość absolwentów naszych szkół, walka o sprawność trwa, pogłębia się i podnosi na wyższy poziom.

S p r a w a d r u g a — zagadnienie rozwijania samodzielności myślenia młodzieży. Rozwijanie samodzielności młodzieży nie oznacza puszczenia jej samopas. Wręcz przeciwnie — rozwijanie samodzielności myślenia wymaga większego zacieśnienia kontaktu z młodzieżą i znacznie lepszego i bardziej przemyślanego kierowania nią i lepszej opieki niż w jakimkolwiek szkolarskim systemie nauczania.

Rozwijanie samodzielnego myślenia, to znaczy — przygotowywanie do samodzielnej pracy, zainteresowanie samodzielną pracą, wdrażanie do samodzielnej pracy, rozwijanie samodzielnej pracy i wreszcie stopniowo, coraz bardziej — wymaganie samodzielnej pracy.

S p r a w a t r z e c i a — sprawa sformułowania „uczyć młodzież metody naukowego myślenia”.

W burżuazyjnej, autonomistycznej szkole wyższej, przede wszystkim na uniwersytetach, mówiło się o „pokazywaniu metody naukowej” jako o podstawowym celu nauczania. Stąd niebezpieczeństwo nieporozumień.

Dla nas uczenie metody naukowej nie jest podstawowym celem nauczania. Podstawowym celem nauczania jest kształcenie i wychowywanie coraz większej ilości kadr inteligencji socjalistycznej o najwyższych kwalifikacjach, o stale rosnącej jakości. Uczenie metody myślenia naukowego jest ważnym, coraz ważniejszym, ale tylko środkiem realizacji tak postawionego celu.

W jakim rozumieniu i w jakim celu mówiła burżuazyjno-autonomistyczna teoria o metodzie naukowej jako o podstawowym zadaniu nauczania?

P o p i e r w s z e — takie określenie celu nauczania było z całą świadomością rozumiane jako przeciwstawienie nauki życiu. My natomiast, mówiąc o rozwijaniu umiejętności posługiwania się przez młodzież metodą naukową, rozumiemy metodę myślenia naukowego, opartą na wiązaniu teorii z praktyką i mówimy to po to, aby tę więz umacniać.

P o d r u g i e — autonomistyczne sformułowanie podstawowego zadania nauczania w szkole wyższej zawierało — i tak było rozumiane — zasadę dowolności wyboru przez profesora materiału, na którym miała być „pokazywana” metoda naukowa. My zaś — przeciwnie — uważamy, że metodę naukową należy pokazywać na określonym programem materiale, że materiał ten powinien być jak najbliższy życia, że student powinien i musi przyswoić sobie określony zasób wiadomości i musi go jednocześnie zrozumieć i przetrawić w sposób rozwijający jego samodzielność myślenia naukowego i umiejętność stosowania metody naukowej w praktyce zawodu.

P o t r z e c i e — burżuazyjno-autonomistyczne sformułowanie podstawowego celu nauczania miało służyć i służyło wpajaniu młodzieży poprzez metodologię burżuazyjnej myśli naukowej — burżuazyjnej ideologii. My zaś chcemy uczyć młodzież metod myślenia naukowego, wynikających z twórczego stosunku do nauki, opartych na materializmie dialektycznym.

P o c z w a r t e — burżuazyjno-autonomistyczne sformułowanie podstawowego celu nauczania ograniczało w praktyce coraz bardziej dostęp do wyższego wykształcenia dla coraz większej części klasowo bliskich burżuazji, najzdolniejszych, przyszłych teoretyków-naukowców, podczas gdy nam chodzi o naukowe uzbrojenie w naukę i w naukową metodę myślenia jak najszerzszych kadr zarówno dla praktyki, jak i dla nauki; chodzi nam o opanowywanie nauki przez całą młodzież studencką.

Podkreślam to z naciskiem, abyśmy umieli się przeciwstawić wszelkim próbom odrodzenia autonomistycznego elitaryzmu, skupienia wysiłku na najzdolniejszych z pozostawieniem całej reszty swojemu losowi.

XIV. CZWARTE ZADANIE: ROZWIJANIE SOCJALISTYCZNEGO STOSUNKU MŁODZIEŻY DO OBOWIĄZKÓW WOBEC SPOŁECZEŃSTWA, A ZWŁASZCZA DO PRACY

Stosunek młodzieży do obowiązków szkolnych jest odbiciem tego, jak pojmuje ona swoje obowiązki wobec społeczeństwa, a w szczególności swój stosunek do przyszłej pracy w zawodzie.

Wyższa szkoła może i ma obowiązek kształtować socjalistyczny stosunek młodzieży do obowiązków wobec społeczeństwa, a szczególnie do pracy, kształtując jej socjalistyczny stosunek do obowiązków szkolnych w ścisłej łączności z całością walki o wyższą, socjalistyczną jakość kształconych kadr.

Stosunek młodzieży do jej obowiązków wobec społeczeństwa, narodu i państwa pogłębił się bardzo wyraźnie. Ogromna większość młodzieży rozumie już społeczny sens swojego podstawowego obowiązku — uczenia się, kończenia studiów i stawania w zaplanowanym terminie do pracy.

Doświadczenie dowodzi, że ilekroć organizacje partyjne i młodzieżowe, kierownictwa szkół i wydziałów, kadra naukowa potrafią wyjaśnić młodzieży polityczny sens określonego zadania — ogromna większość młodzieży idzie za nami w atmosferze entuzjazmu, a nie rzadko ofiarności, przełamując oportunistyczne opory słabszych i likwidując wszelkie próby dywersji wroga.

Mimo to istnieją jeszcze w postawie mniejszości młodzieży, ale mniejszości, bądź co bądź, godnej uwagi — objawy niepokojące.

Dyscyplina pracy i dyscyplina studiów wprowadzana i rozwijana przy pełnym poparciu i zrozumieniu młodzieży — nie pogłębia się dość systematycznie.

Brak wytrwałości i systematyczności w uczeniu się jest zjawiskiem niemal powszechnym. Stosunek części młodzieży do mienia społecznego, do pomocy państwa dla młodzieży — jest ciągle co najmniej lekkomyślny, a w parze z tym występują jeszcze ciągle objawy konsumpcyjnego stosunku do państwa i do życia w ogóle, widoczne tak wyraźnie, na przykład w zachowaniu się wielu absolwentów w okresie planowego kierowania ich do pracy.

Pomimo niewątpliwych rezultatów walki z chuligaństwem, pijaństwem, amerykańsko-korporanckim stylem życia — objawy te nie zniknęły do reszty z życia młodzieży i można je obserwować np. w szeregu domów akademickich.

W postawie części młodzieży przejawia się brak głębszego poczucia praworządności. Instytucja skarg i zażaleń, powołana w celu umacniania praworządności, bywa stosunkowo szeroko wykorzystywana przez część młodzieży z intencją naruszania praworządności, omijania przepisów.

Jakie są przyczyny tych zjawisk?

Rzecz jasna, że źródłem tych zjawisk — są pozostałości kulturalne kapitalizmu, oddziaływanie elementów klasowo-wrogich, wpływ rozkładu kulturalnego imperializmu, przemycanego w różnych postaciach do naszego kraju. Ale pozostałości, wpływy, oddziaływanie wrogiej ideologii, nacisk i propaganda wroga, wreszcie sam wróg — jest po to, żeby go zwalczać. Przy patriotycznej gorącej postawie młodzieży większość wymienionych zjawisk pozostaje przy życiu tylko z naszej łaski. Żyją one nadal, ponieważ z nimi nie walczymy albo walczymy źle i nasza praca wychowawcza jest zbyt słaba.

Bez trudu można dostrzec w pracy kierownictw wielu szkół, wydziałów, części kadry naukowej a także i aparatu Ministerstwa błędy, które wiążą się bezpośrednio z wymienionymi brakami w postawie części młodzieży.

Czy nie było tak, że słuszną i konieczną walka o dyscyplinę pracy i studiów, również i przy pomocy środków słusznego i koniecznego nacisku administracyjnego i organizacyjnego prowadzona, była bardzo często w oderwaniu od pracy polityczno-wychowawczej? Nawet w tych licznych wypadkach, kiedy organizacje partyjne i młodzieżowe rozwijały w szkole intensywną pracę polityczno-wychowawczą, istniała wyraźna dwutorowość: przemówienia na masówkach i zebraniach, oraz suchy, czysto administracyjny, nieraz „taśmowy” system karania — bez roboty wychowawczej w samym egzekwowaniu obowiązków i bez wychowawczych wniosków z egzekwowania obowiązków i kar. Jeśli trzeba karać — to trzeba, ale trzeba używać kar nie tylko jako środka utrzymania dyscypliny, lecz przede wszystkim jako środka wychowania ogółu młodzieży — przede wszystkim, a następnie i samego ukaranego.

Przyczyny chwiejności dyscypliny pracy i studiów wiążą się nie tylko z polityką dyscyplinarną szkoły, lecz tkwią one głębiej w systemie pracy danej szkoły. Czy można prowadzić naprawdę skuteczną walkę o systematyczną, głęboką i świadomą dyscyplinę studiów nie organizując świadomego, systematycznego, gruntownego opanowywania nauki przez młodzież?

W pełni świadomą dyscyplinę pracy można osiągnąć wtedy, kiedy młodzież jest przekonana o celowości swego udziału w określonych wykładach i zajęciach. Wiąże to sprawę świadomej socjalistycznej dyscypliny pracy i socjalistycznego stosunku do pracy z zagadnieniem jakości nauczania, jego treści i metody.

A sprawa stosunku młodzieży do mienia państwowego, do własności socjalistycznej, przykra sprawa w wielu domach akademickich? Winy spadają tu zarówno na ZOA i jego administrację, jak i na samorządy młodzieżowe i Ministerstwo, które za mało wprowadza rektorów, dziekanów, wreszcie samą młodzież w przyczyny szeregu swych posunięć. A nawet najkonieczniejsze posunięcia nie dają rezultatu wychowawczego, a często i praktycznego.

Nie można też rozwijać w młodzieży socjalistycznego stosunku do mienia społecznego i pomocy państwowej, jeżeli w szkole lub w dziale, w administracji domu akademickiego panuje atmosfera beztroski o celowość użycia pieniędzy państwowych, jeśli toleruje się rozdawnictwo stypendiów, jeśli lekceważy się ściąganie opłat w domu akademickim, jeśli widoczne jest niedbalstwo administracji o utrzymywanie czystości i o konserwację wyposażenia, brak troski szkoły o warunki kulturalne i bytowe młodzieży.

Wychowywać — znaczy także — i to wcale nie na ostatnim miejscu — dawać dobry przykład.

A teraz sprawa kultury zachowania się części młodzieży. Nie wystarczy gromić w słowach, karać chuligaństwo, pijaństwo, bikiniarstwo, korporanckie maniery. Trzeba rozwijać nową treść życia studenckiego: atmosferę ożywienia myśli, atmosferę zainteresowań naukowych, rozwijać ruch kulturalno-artystyczny, pomagać organizować

życie koleżeńskie i zdrowe rozrywki. Mało dotychczas korzystamy z tych niezwykle skutecznych środków wychowawczych.

Wreszcie ostatnia, przykra sprawa: konsekwentne, stanowcze i wychowawcze egzekwowanie obowiązków jest koniecznym warunkiem kształtowania socjalistycznego stosunku młodzieży do jej obowiązków wobec społeczeństwa, do pracy, do mienia społecznego. Młodzież musi widzieć, że rektor, dziekan, profesor jest przekonany o celowości tego, czego żąda od młodzieży i pewien słuszności sankcyj stosowanych za naruszenie obowiązków.

Jeżeli natomiast dziekan albo rektor, przedstawiciel władzy i wychowawca, zajmuje postawę neutralną w stosunku do postanowień władzy, jeżeli, jak się to bardzo często zdarza, na podaniach sprzecznych z przepisami pisze tylko „vidi” i odsyła do Ministerstwa, jeśli nawet, co się też bardzo często zdarza, namawia studentów do odwoływania się do Ministerstwa od przepisów prawa, albo — co gorsza — jeżeli sam łamie prawo — a są takie wypadki i to nierzadkie, zwłaszcza w stosowaniu uchwały Prezydium Rządu o ograniczeniu zarobkowania młodzieży, to jest wówczas rzeczą oczywistą, że zamiast wychowywać młodzież sami ją uczymy lekceważenie prawa, a także — co tu mówić — lekceważenia autorytetu dziekana, a nawet rektora.

To prawda, że Ministerstwo szło także złą drogą przejmowania kompetencji rektorów, dziekanów, podejmowania za nich decyzji, a zdarzało się — i prób komenderowania. Były także i w Ministerstwie, choć to już bezpowrotnie minęło, objawy liberalnego stosunku do własnych przepisów.

Z tej drogi musimy zejść wszyscy. Raz na zawsze. Jeżeli nie będziemy konsekwentnymi wychowawcami i przedstawicielami władzy ludowej — nie podołamy żadnemu zadaniu.

Trzeba zadać sobie pytanie: skąd pochodzi większość braków i błędów w pracy wychowawczej szkoły i jej kadry, a także i w części aparatu Ministerstwa?

Większość braków pracy wychowawczej kadry naukowej wynika z autonomistycznych pozostałości w stylu i metodach pracy. W wielu z nich wyraża się już nie wyznawana, ale jeszcze żywa w praktyce, teoria „neutralności wychowawczej”.

W ostatnim roku nastąpiła znaczna, bardzo znaczna poprawa w zainteresowaniu kadry naukowej warunkami życia i pracy młodzieży, wzmożonego zainteresowania domami akademickimi, stypendiami i stołówkami. Postawa rektorów i dziekanów wobec tak ważnego wychowawczo i politycznie zagadnienia, jak szkolenie wojskowe — jest wzorowa.

Nie zawsze jednak i nie wszystkie te pozytywne objawy wychodzą poza ramy autonomistycznie pojętych obowiązków rektora i dziekana jako „opiekuna młodzieży studiującej” — podczas gdy Polska

Rzeczpospolita Ludowa chce w nich widzieć również — wychowawców swej młodzieży.

Wnioskiem zasadniczym jest, po pierwsze — przewyciężenie pozostałości autonomistycznej „neutralności wychowawczej” w postawie, stylu i metodach pracy kadry naukowej i kierownictw, przejęcie się całej kadry naukowej odpowiedzialnością za wychowanie młodzieży.

Po drugie — trzeba zdawać sobie sprawę i uprzytomniać innym, że w pracy szkoły każda sprawa ma znaczenie wychowawcze i że z tego punktu widzenia trzeba patrzeć na wszystkie sprawy.

Po trzecie — należy rozumieć i pogłębiać zrozumienie ścisłego związku między walką o jakość nauczania, o twórczy stosunek młodzieży do nauki, o jej wysoki poziom ideologiczny, a walką o socjalistyczny stosunek młodzieży do jej obowiązków wobec społeczeństwa.

Bez pogłębienia socjalistycznego stosunku do swych obecnych i przyszłych obowiązków wobec społeczeństwa, nie można skutecznie i trwale rozwijać twórczego stosunku młodzieży do nauki, nie można skutecznie podnosić wyników nauczania, nie można kształtować materialistycznego i dialektycznego światopoglądu — w oderwaniu od życia i praktyki życiowej — bez konsekwencji w postawie młodzieży, w jej stosunku do życia, do pracy, do społeczeństwa.

XV. O SZKOŁĘ WYŻSZĄ NOWEGO, SOCJALISTYCZNEGO TYPU

Walka o wyższą, socjalistyczną jakość kadr kształconych przez szkoły wyższe dla gospodarki i kultury narodowej nie jest jednorazową kampanią.

Konieczność jej świadomego podjęcia i rozwinięcia wynika z potrzeb budownictwa socjalistycznego i rewolucji kulturalnej w naszym kraju, z potrzeb, które ze szczególną wyrazistością wystąpiły w obliczu zadań drugiej połowy planu 6-letniego i nowych, zarysowujących się zadań planu 5-letniego, a które są w naszych warunkach ustrojowych potrzebami stałymi i stale rosnącymi.

Możliwość świadomego podjęcia i rozwinięcia walki o wyższą, socjalistyczną jakość kształconych przez szkoły wyższe kadr dla gospodarki i kultury narodowej, wynika z dotychczasowego rozwoju szkolnictwa wyższego, z dotychczasowych jego przeobrażeń i osiągnięć.

Walka o wyższą, socjalistyczną jakość kształconych przez nas kadr — nie jest więc kampanią — jest etapem w rozwoju szkolnictwa wyższego w naszym kraju, etapem podyktowanym przez prawa socjalistycznego rozwoju gospodarki i kultury narodowej.

*

W roku 1950/51 — podjęliśmy, zwycięsko rozwijamy i będziemy rozwijać walkę o planową pracę naukowo-badawczą i jej wkład do walki o wykonanie planów narodowych — do budowy socjalizmu

w naszym kraju. Rzecz jasna, że walka ta musi toczyć się w ścisłym związku z walką o samą naukę, o jej kierunek, założenia i metodologię, w ścisłym związku z walką o materializm dialektyczny w nauce.

W 1951/52 r. podjęliśmy świadomie, z powodzeniem rozwijamy i będziemy rozwijać walkę o wykonanie planów szkolenia kadr, o sprawność, o stale rosnącą ilość kadr dla stale rosnących potrzeb planów narodowych, dla stale rosnących potrzeb budowy socjalizmu w naszym kraju.

W r. 1952/53 podejmujemy i będziemy z powodzeniem rozwijać walkę o coraz wyższą, socjalistyczną jakość kadr dla gospodarki i kultury narodowej, o jakość kadr zgodną z rosnącymi pod każdym względem wymaganiami i z socjalistycznym charakterem rozwoju gospodarki i kultury narodowej. Oznacza to zarazem podjęcie socjalistycznych zadań ideologiczno-wychowawczych przez wyższą szkołę, zadania kształcenia i wychowywania kadr socjalistycznej inteligencji.

W ten sposób można powiedzieć, że podjęliśmy i będziemy rozwijać walkę o pełną realizację przez szkolnictwo wyższe jego funkcji w warunkach budownictwa socjalistycznego i socjalizmu, jego socjalistycznej funkcji.

Walka o wyższą, socjalistyczną jakość kształconych przez nas kadr nie jest oderwana ani od walki o kierunek, założenia i metodologię nauki i jej wkład do budowy socjalizmu, ani też nie jest oderwana od walki o sprawność, o rosnącą ilość kadr dla budowy socjalizmu w Polsce. Przeciwnie — ściśle wiąże się z obu tymi nurtami walki, opiera się na nich i staje się nową, potężną dźwignią ruchu naprzód na wszystkich frontach. Walka o wyższą socjalistyczną jakość kształconych przez nas kadr — rozgrywa się we wszystkich dziedzinach pracy szkoły, we wszystkich dziedzinach wymaga zmian, postępu, przeobrażeń, jest ich dźwignią.

W zakresie kierowania szkołą, w zakresie wpływu kierownictw szkolnictwa, szkół i wydziałów, ich aktywu, ich kolektywów na pracę szkoły, walka o wyższą, socjalistyczną jakość absolwentów — oznacza głębokie zmiany.

W dotychczasowym rozwoju szkolnictwa wyższego uzyskaliśmy — my, to znaczy Ministerstwo, kierownictwa szkół i wydziałów, zespoły kierownicze, aktyw szkół wyższych — wgląd i kształtujący wpływ na warunki pracy szkoły wyższej (dobór młodzieży i kadry naukowej, bazę materialną szkół, na materialne warunki życia i pracy młodzieży i kadry naukowej itp.). Uzyskaliśmy wgląd i kształtujący wpływ na formy i zasady organizacji pracy kadry naukowej i młodzieży (choć bywa to jeszcze w wielu wypadkach wpływ dość powierzchowny i formalny). W tych granicach uzyskaliśmy pewien kształtujący wpływ i na wyniki pracy dydaktycznej, a w pewnej skromnej mierze na wyniki pracy naukowej szkół i wydziałów.

Jest jednak widoczne, że nasz kierowniczy i organizujący wpływ na to, co się w szkole dzieje — nie jest dostateczny, a przede wszystkim dostatecznie głęboki, aby w pełni wyzyskać, wspomagać, dostatecznie skutecznie organizować i rozwijać na miarę wielkich możliwości waleki o plan, zapał i wysiłek znacznej większości kadry naukowej i młodzieży.

Dalszy rozwój szkolnictwa wyższego, a zwłaszcza walka o wyższą, socjalistyczną jakość kształconych przez nas kadr wymaga waszego wglądu i świadomego i kształtującego wpływu — już nie tylko na warunki, formy i zasady organizacji pracy szkoły wyższej a w tych granicach na wyniki tej pracy — ale na samą treść pracy szkoły wyższej: na treść pracy naukowej, na treść pracy dydaktycznej, na treść wpływu wychowawczego szkoły na młodzież.

Walka o wyższą, socjalistyczną jakość kadr dla gospodarki i kultury narodowej staje się więc dźwignią rozwoju świadomego kształtowania treści pracy szkoły przez władzę ludową, jej przedstawicieli w szkołach — rektorów i dziekanów, organizacje partyjne, coraz szerszą aktywną część kadry naukowej, cały krystalizujący się kolektyw naukowców i młodzieży.

Oznacza to wejście na drogę świadomego ostatecznego przyzwyczajania wszelkich istniejących jeszcze sprzeczności między socjalistycznym charakterem zadań polskiego szkolnictwa wyższego a pozostałościami i oddziaływaniami burżuazyjnej myśli naukowej, burżuazyjnej ideologii, burżuazyjno-autonomistycznego systemu pracy — w treści pracy naukowej i dydaktycznej, w istocie — w treści oddziaływania wychowawczego szkoły wyższej na młodzież.

Oznacza to, tym samym, przejście do nowej treści kierowniczej i organizacyjnej pracy w wyższej szkole — pracy rektorów, dziekanów, kierowników katedr zespołowych, zespołów katedr i instytutów uczelnianych. Oznacza to także dalsze pogłębianie pracy organizacji partyjnych, zawodowych i młodzieżowych.

Treść pracy kierowniczej i organizacyjnej w wyższym szkolnictwie pogłębia się znacznie i wzbogaca naukowo i ideologicznie. Postępuje w przyspieszonym tempie zespolenie pracy organizacyjnej, naukowej, dydaktycznej i ideologiczno-wychowawczej. Oznacza to kształtowanie się nowego, socjalistycznego stylu pracy i typu pracy kierowników szkoły wyższej na wszystkich szczeblach.

Zadania walki o wyższą, socjalistyczną jakość kształconych kadr nie mogą być z powodzeniem realizowane przez same tylko kierownictwa szkół i wydziałów, w oderwaniu od aktywu szkoły, od zespołów kadry naukowej i młodzieży na wszystkich szczeblach.

— Wzrost autorytetu, wzrost i pogłębienie roli i zadań rektorów, dziekanów i kierowników na wszystkich szczeblach.

- Wzrost autorytetu, wzrost i pogłębianie się zadań i roli organizacji partyjnych, aktywizacja i pogłębienie pracy organizacji zawodowych i młodzieżowych.
- Coraz ściślejsze zespolenie wysiłków i właściwej współpracy kierownictw szkół i wydziałów i kierowników na wszystkich szczeblach z organizacjami partyjnymi i z organizacjami zawodowymi i młodzieżowymi,
- Rozwój i znaczne wzbogacenie naukowej i ideologicznej treści ruchu doskonalenia metod nauczania, ruchu naukowego wśród młodzieży,
- Rozwój, ożywienie, pogłębienie, wzbogacenie treści zespołowej pracy — we wszystkich ogniwach i kolektywach od grupy studenckiej zaczynając, poprzez katedry, zespoły, instytuty, rady wydziałowe — do kierowniczego kolektywu szkoły,
- Rozwój i pogłębienie krytyki i samokrytyki —

wszystko to są zjawiska ściśle ze sobą związane, zjawiska, które już rozwijały się stopniowo w życiu szkoły wyższej, zjawiska, które obecnie, w obliczu zadań walki o wyższą, socjalistyczną jakość kadr dla gospodarki i kultury narodowej, w jej ogniu, będą musiały rozwijać się i będą rozwijać się znacznie żywiej niż dotąd.

Oznacza to, że musimy wejść i wchodzimy w okres szybkiego rozwoju nowego, socjalistycznego stylu pracy w szkole wyższej jako całości, jej kadry naukowej, jej młodzieży.

Oznacza to także, że w takim stylu i typie pracy szybciej rozwijać się będzie nowy, socjalistyczny typ kadry naukowej szkoły wyższej — kadry, łączącej ściśle wszystkie funkcje naukowców-pedagogów — organizatorów kształcenia i wychowania — na wszystkich szczeblach.

Nie ulega wątpliwości, że wszystkie te zadania i wszystkie postępujące w związku z nimi przeobrażenia, które musi przyśpieszyć walka o wyższą, socjalistyczną jakość kadr dla gospodarki i kultury narodowej — muszą prowadzić do rozbicia do reszty pozostałości rzemieślniczo-cechowego, burżuazyjno-autonomistycznego systemu szkolnictwa wyższego w organizacji i metodach pracy szkoły wyższej. W szczególności musi być rozsadzona organizacyjna i „fachowa” ograniczoność poszczególnych katedr. Rzecz jasna, nie w sensie odmienności dyscyplin, ale w sensie obwarowywania się poszczególnych katedr przed kierownictwem szkoły czy wydziału, przed kolektywem szkoły czy wydziału, przed krytyką, przed współpracą z innymi katedrami, z kolektywem, z kierownictwem.

Zrozumienie wspólnej odpowiedzialności za naukę, za młodzież, za zadania szkoły czy wydziału, wobec gospodarki i kultury narodowej i potrzeb planów narodowych, zrozumienie konieczności aktywnego udziału każdego pracownika nauki w realizowaniu tych zadań,

w treści pracy naukowej, dydaktycznej i wychowawczej, zrozumienie roli pracy zespołowej dla wykonania tych zadań i dla rozwoju pracy samej katedry, dla rozwoju samego naukowca — doprowadzi do tego, że większość pracowników nauki sama kruszyć będzie resztki średniowiecznych murów, utrudniających dostęp świeżego powietrza do ich pracy.

Wkraczamy na drogę dalszych przyspieszonych przemian w organizacji i metodach pracy szkoły wyższej — przemian, prowadzących do socjalistycznego typu organizacji szkoły wyższej.

*

Nie ulega wątpliwości, że walka o wyższą, socjalistyczną jakość kadr dla gospodarki i kultury narodowej, będzie we wszystkich dziedzinach pracy szkoły wyższej — walką.

Będzie to walka z przeżytkami i oddziaływaniami burżuazyjnej myśli naukowej, z idealizmem, metafizyką we wszystkich postaciach, wulgarnym fetyszyzmem w stosunku do praw naukowych i wszelkim wulgaryzmem — w nauce. Będzie to walka z pozostałościami i wpływami ideologii we wszelkich formach w świadomości kadry naukowej i młodzieży. Będzie to walka z pozostałościami burżuazyjno-autonmistycznego systemu szkolnictwa wyższego w sposobie myślenia, w metodach, stylu i organizacji pracy kadry naukowej.

Będzie to, w szeregu wypadków, na pewno walka ze świadomą dywersją i sabotażem wroga, który w pełni docenia ze swego punktu widzenia znaczenie przemian wśród młodzieży i wśród inteligencji i stara się te przemiany za wszelką cenę hamować.

Musimy liczyć się z próbami kontrofensywy, z próbami przeinaczania, wypaczania i kłamliwego „interpretowania” naszej linii, próbami poruszenia i uruchomienia wszystkich nieprzezwytyczonych resztek burżuazyjnej przeszłości w umysłach części naukowców i młodzieży, przeciwko naszym zadaniom.

Nie ulega wątpliwości, że w oparciu o siły zjednoczonego we Froncie Narodowym całego narodu, w oparciu o patriotyzm, przywiązanie do sprawy postępu, do nauki i sprawy jej rozwoju wśród ogromnej większości kadry naukowej, w oparciu o gorący patriotyzm i oddanie sprawie socjalizmu olbrzymiej większości młodzieży — wygramy tę walkę.

W jej ogniu przeobrażać się będą, rosnać i rozwijać się ludzie, rozwijać się będzie we wszystkich dziedzinach swej pracy i przeobrażać w szkołę nowego socjalistycznego typu szkoła wyższa w Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej.

Będzie to szkoła, która podejmując i rozwijając najlepsze tradycje nauki polskiej, korzystając z doświadczeń nauki radzieckiej, idąc drogą wskazaną przez największych bojowników rozwoju nauki w służbie ludzkości — Marksa, Engelsa, Lenina i Stalina, stale rosnącym

wkładem myśli i pracy coraz liczniejszych, rosnących swych kadr naukowych, będzie rozwijać naukę polską jako oręż narodu, jako chleb powszedni narodu, jako chlubę narodu.

Będzie to szkoła, w której murach kształcić się będą i wychowywać coraz liczniejsze zastępy światłych, dzielnych, twórczych, wiernych ludowi i ojczyźnie ludzi, ludzi, którzy poniosą naukę w życie i uczynią z niej wraz z uczonymi — oręż narodu, powszedni chleb narodu, chlubę narodu.

O DALSZY WZROST SPRAWNOŚCI SZKOLENIA W WYŻSZYCH UCZELNIACH

REFERAT WICEMINISTRA SZKOLNICTWA WYŻSZEGO
HENRYKA GOŁAŃSKIEGO

I

Walka o socjalistyczną jakość wysokokwalifikowanych kadr dla gospodarki i kultury narodowej toczy się na wszystkich kierunkach działalności szkoły wyższej. Cele tej walki, jej zadania przenikać niewątpliwie będą w coraz większym stopniu treść pracy naukowej, dydaktycznej i ideologiczno-wychowawczej szkoły wyższej. Te strony jej działalności są od siebie nawzajem uzależnione, uwarunkowują się wzajemnie w procesie rozwoju: kierunek i metodologia pracy naukowej decydują o treści nauczania; treść i sposób nauczania działają kształtująco na rozwój ideologiczny młodzieży; ideologiczna dojrzałość sprzyja formowaniu się twórczego stosunku do nauki, pobudza do wytrwałego i głębokiego opanowywania wiedzy; nawzajem: twórczy stosunek do nauki skutecznie wspomaga rozwój naukowego, materialistycznego i dialektycznego poglądu na świat.

Podniesienie poziomu pracy dydaktycznej i ideologiczno-wychowawczej to węzłowe dziś zadanie szkoły wyższej. Jego wykonanie jest warunkiem realizacji zarówno ilościowych, jak i jakościowych zadań szkoły wobec gospodarki i kultury narodowej. Zawężenie troski o nowe kadry do uzyskania samych tylko ilościowych wyników prowadzi nieuchronnie do obniżenia jakości, do spadku kwalifikacji absolwentów, stawiając pod znakiem zapytania wartość uzyskanych efektów liczbowych.

Stosowane przez nas pojęcie sprawności nie dotyczy ludzi o cechach i kwalifikacjach dowolnych, lecz określonych dla rozpatrywanego etapu kształcenia, a dotyczących: zasobu wiadomości, opanowania metod właściwych danej nauce, umiejętności praktycznego stosowania nabytej wiedzy oraz zdolności do łączenia uogólnieniami dostrzeganych zjawisk. Przy takim tylko założeniu pojęcie sprawności jest dla nas przydatne.

Redukowanie tych jakościowych kryteriów, rezygnacja z jakiegokolwiek ich części dla uzyskania wyższego wskaźnika sprawności stanowi uproszczenie, zniekształcenie podstawowego zadania szkoły: wykonania planu kształcenia kadr w ilości i jakości.

Nie ulega też wątpliwości, że pełne rozwinięcie społecznej funkcji szkoły wyższej w kraju, budującym socjalizm, wymaga przede wszystkim spełnienia przez szkołę podstawowego warunku: terminowego kończenia studiów przez maksymalną ilość spośród przyjętych na uczelnię studentów. Dlatego dalszy wzrost sprawności szkolenia pozostaje jednym z najważniejszych warunków wykonania planu przez szkolnictwo wyższe. Nieprzerwana walka o sprawność wznieść się obecnie musi na wyższy poziom w oparciu o rozwijaną systematyczną, głęboką pracę dydaktyczną i ideologiczną, w oparciu o rosnącą socjalistyczną jakość młodzieży.

Szkoły wyższe naszego resortu w wyniku rocznej walki osiągnęły jako całość założony wzrost poziomu sprawności, wynoszący 15—20% w przeliczeniu na cykl szkolenia.

Aby stworzyć przesłanki do osiągnięcia przewidzianego na koniec planu 6-letniego poziomu 80% sprawności — walka o sprawność nie tylko nie może osłabnąć ani na chwilę, ale musi wznieść się na wyższy poziom.

Z doświadczeń dotychczasowych wynika, że osiągnięcie, a tym bardziej przekroczenie poziomu 80% sprawności wymagać będzie głębokiego przeobrażenia metod pracy szkoły wyższej na głównych kierunkach jej działania: naukowego, dydaktycznego oraz ideologiczno-wychowawczego.

W roku ubiegłym szkoły wyższe po raz pierwszy zaczęły organizować proces uczenia się studentów. W skali poszczególnych szkół i ich ogółu zastosowano i wzmacniano szereg środków organizacyjnych, służących podniesieniu wyników nauczania. Można wręcz powiedzieć, że organizowanie przeważało nad wychowywaniem; ale nie należy zapominać o wychowawczym znaczeniu zastosowanych środków organizacyjnych.

Postawienie zagadnienia sprawności, walka o nią wciągnęła do akcji poważną część pracowników nauki. W toku tej walki wzmocniło się kierownictwo uczelni, podniósł się jego autorytet, zmobilizowała się młodzież, polepszyły wyniki. W wielu szkołach proces sięgnął głębiej — do metod nauczania. Pełnialiśmy przy tym błędy, z których na czoło wysuwa się kampanijność pracy i odrywanie walki o ilość absolwentów od walki o socjalistyczną ich jakość. Zagrozało to obu podstawowym zadaniom, stawianym przez plany narodowe: jakości, która musi być coraz wyższa i odpowiadać socjalistycznym kryteriom oraz ilości, którą na dalszą metę rozwijać można jedynie w oparciu o rosnącą jakość.

Czy jest możliwe niezbędnie wielostronne, pełne rozwinięcie społecznej funkcji szkoły wyższej w warunkach, gdy uczelnia rozpyła w procesie szkolenia 50% — a nierzadko i więcej — przyjętej na studia młodzieży, gdy traci studentów daleko zaawansowanych, gubi ludzi tuż przed dyplomem, gdy toleruje maruderstwo egzaminacyjne,

kampanijny styl uczenia się jak gdyby dla egzaminatorów, dublowanie nie jednego, a kilku lat z cyklu nauczania?

Oderwanie walki o ilość od walki o jakość polegało m. in. na tym, że cały wysiłek, nieraz imponujący — kadry naukowej, organizacji młodzieżowych i samych studentów w walce o wyniki nauczania koncentrował się nie wokół zagadnienia opanowywania nauki przez młodzież, ale wokół zagadnienia przygotowywania do egzaminu i to nie całej młodzieży, ale przede wszystkim jej zagrożonej części. Poszczególne uczelnie nie zajmowały się wszystkimi studentami, a koncentrowały swe wysiłki na najsłabszych spośród nich, stosując wszelkie środki, aby ich pomyślnie po prostu przepchnąć przez sesje egzaminacyjne. Tymczasem nie chodzi o to, aby kosztem obniżenia poziomu opanowania materiału naukowego przez wszystkich studentów uzyskać powodzenie niektórych.

Nie oznacza to jednak, że należy skupić wysiłek szkoły na takich tylko studentach, którzy uzyskują najlepsze wyniki czy to dzięki nieprzeciętnym uzdolnieniom, wyjątkowej pracowitości, czy po prostu lepszemu przygotowaniu, utrzymanemu w niejednolitej pod tym względem szkole średniej. Kurs na studentów o najlepszych wynikach grzeszyłby elitaryzmem i łatwizną w takim samym stopniu, w jakim niewątpliwie grzeszy szkolarstwem kurs na studentów najsłabszych. Nie chcemy ani szkolarstwa, ani elitaryzmu w pracy szkoły wyższej. Chcemy wnikliwej troski o wszystkich studentów. Chcemy podniesienia poziomu ideologicznego i naukowego wszystkich studentów. Chcemy najwyższej sprawności nierozzerwalnie zespolonej z najwyższą, socjalistyczną jakością kształconych kadr.

Obecnym naszym zadaniem jest iść na przód, likwidując dotychczasowe błędy oraz rozwijając i podnosząc na wyższy poziom nasze poważne dotąd osiągnięcia. Nie „o wzrost sprawności bez obniżania wymagań” — jak mówiliśmy przed rokiem — ale „o wzrost sprawności w ścisłym związku z rosnącą jakością, w oparciu o rosnącą jakość” — takie jest zadanie.

W referacie ob. ministra zawarte są zasadnicze warunki i kierunki walki o jakość i o ilość. Oznaczają one położenie nacisku na wychowawczo-ideologiczną pracę szkoły, na ideologiczne przesłanki wzrostu jakości. Nie oznacza to umniejszenia roli organizacyjnej funkcji szkoły. Jeśli jednak dotąd efekty wychowawcze pracy kadry naukowej uzyskiwane były głównie jako skutek działalności organizacyjnej, to dzisiaj wymagamy, aby wysiłkom organizacyjnym od chwili ich podjęcia przyświecały cele wychowawcze, aby były one przesycane myślą ideologiczną i naukową.

Podejmowane przez szkołę wyższą wysiłki dla wzrostu samodzielności myślenia, budzenia zainteresowań naukowych młodzieży, umacniania jej socjalistycznego stosunku do pracy i obowiązków — trzeba organizować. Trzeba także wyzyskać w pełni dotychczasowe siły

i środki będące w dyspozycji kierownictwa uczelni, które — jak wskazuje doświadczenie — nie zostały w pełni wykorzystane. Trzeba je wyzyskać w walce o sprawność, wypełniając myślą wychowawczą i stosując ze zrozumieniem potrzeb rozwoju wszystkich: ideologicznych i naukowych warunków wzrostu socjalistycznej jakości i sprawności.

II

Pierwsza na szerszą skalę ocena sprawności szkolenia, oparta o analizę wyników poszczególnych sesji egzaminacyjnych, przeprowadzona została w roku 1951. Unaocniła ona następujące zjawiska typowe:

a) poważne odpady młodzieży w toku studiów i to nie tylko w pierwszej i środkowej ich fazie, ale nawet w końcowym etapie studiów;

b) wadliwą strukturę odsiewu, rosnącego z latami studiów;

c) nierównomierny, arytmiczny system pracy studentów, charakterystyczny natężeniem pospiesznego zapamiętywania wiadomości w okresie sesji egzaminacyjnych, przy niskiej aktywności uczenia się między sesjami;

d) występowanie w skali masowej nadmiernego przedłużania okresu trwania studiów;

e) brak kontroli i zainteresowania wynikami nauczania ze strony organów kierowniczych szkół;

f) nagromadzenie się — skutkiem kumulacji zaległości — znacznych ilości tzw. „studentów wiszących” na ostatnich semestrach.

Zjawiska te określiły sprawność szkolnictwa na poziomie tak niskim, że zagroziły realizacji 6-letniego planu kształcenia kadr wysoko-kwalifikowanych.

Wszystkie roczniki studenckie, aktualne w spisach uczelni jesienią 1951 r. — a w tej liczbie młodzież przyjęta na pierwszy rok studiów — zasilic powinny gospodarkę i kulturę narodową jeszcze w toku trwania planu 6-letniego. Tymczasem, przy dotychczasowej sprawności liczba absolwentów w tym okresie musiałaby ukształtować się znacznie poniżej nieodzownych potrzeb kraju. Należało zatem podjąć stanowcze środki, aby maksymalna ilość spośród zapisanych na uczelnie ukończyła je w terminie. Oznaczało to ograniczenie do minimum odpadu, redukcję odsiewów egzaminacyjnych — słowem — wzrost sprawności szkolenia.

Pierwszym krokiem przeciwdziałania istniejącym niedostatkom była — jak wiadomo — jednorazowa akcja pod hasłem walki z zaległościami, przeprowadzona przez wszystkie uczelnie w semestrze zimowym ub. roku akademickiego. W wyniku tej akcji wyłączeni zostali ze społeczności akademickiej notoryczni maruderzy, wieczni studenci, ciągnący w dół wydajność szkół i rozkładowo działający na dyscyplinę ich pracy. Równocześnie poważna liczba studentów wyrównała zaległości, co w sposób zdecydowany stworzyło warunki przejścia ogółu studentów do nauki na bieżąco, synchronicznie z biegiem programu.

Trzeba stwierdzić, że z tych pomyślnych warunków nie potrafiliśmy w pełni skorzystać.

Akcja walki z zaległościami stanowiła sygnał ostrzegawczy dla tej części młodzieży studiującej, która nie nauczyła się jeszcze widzieć w nauce swego obowiązku wobec ludowego państwa i własnego udziału w realizacji planów narodowych. Akcja miała uprzytomnić całej młodzieży, że studia wyższe w Polsce Ludowej przebiegać muszą według kalendarza, określonego potrzebami społecznymi. Akcja walki z zaległościami stworzyła więc warunki do pogłębienia pracy szkoły wyższej.

Obok jasnego unaocznienia młodzieży jej obowiązków na uczelni zachodziła potrzeba przejścia do przełomu w stosunku organów kierowniczych szkoły i jej zespołu profesorsko-asystenckiego wobec zagadnienia wykonywania planu szkolnictwa, do odpowiedzialności za plan.

Zwołany w grudniu 1951 r. Zjazd Rektorów i Dziekanów postawił zagadnienie walki o wzrost sprawności w centrum zainteresowań uczelni. Zjazd uwypuklił znaczenie jednoosobowego kierownictwa w szkołach oraz odpowiedzialności rektorów i dziekanów za celowe, energiczne wykorzystywanie będących w ich dyspozycji sił i środków, których użycie zapewnia wykonanie planu. Zjazd wskazał na perspektywę wzrostu zespołowości pracy oraz ważne znaczenie i zadania kolegialnych organów szkoły. Zjazd uwydatnił, że kierownictwo szkoły i jej kadra nauczająca odpowiadają za wyniki szkolenia, za planowość pracy, za jej poziom, za terminowe kończenie studiów przez młodzież. Zjazd odwołał się do profesorów o jak najaktywniejszy udział w walce o wykonanie 6-letniego planu szkolnictwa wyższego. Przed organami kierowniczymi szkół wyższych, profesorami i asystentami, organizacjami partyjnymi, związkowymi i młodzieżowymi, działającymi na terenie uczelni, przed młodzieżą — stało zadanie wydatnego podniesienia sprawności szkolenia do końca roku akademickiego.

III

W realizacji zadań postawionych przez Zjazd wyodrębnić należy trzy etapy, kończące się sesjami: zimową, letnią i jesienną — poprawkową. Jakość funkcjonowania każdej szkoły, wskaźniki charakteryzujące jej wydajność uchwycić się dadzą przez obserwację i analizę wyników tych sesji.

Zimowa sesja egzaminacyjna roku 1952 stanowiła dla władz uczelni, poważnej części wykładowców i asystentów, organizacji partyjnych, związkowych i młodzieżowych, działających w szkołach wyższych oraz samej młodzieży prawdziwy zryw do walki o wzrost sprawności szkolenia. Większość szkół wykorzystała okres przedsesyjny dla kontroli stopnia opanowania materiału przez młodzież, dla pobudzenia zbiorowych i indywidualnych form pracy studentów w przyswajaniu wiadomości. Przeglądy grup przeprowadzane w wielu uczelniach przez aktyw ZMP-owski bądź przez opiekunów grup, czy roczników, bieżąca kontrola postępów, dokonana m. in. przez specjalnie

powołane do tego celu zespoły, jak rady pedagogiczne w Politechnice Gdańskiej, konsultacje indywidualne, wreszcie repetytoria, stosowane były szeroko, jakkolwiek bynajmniej nie powszechnie.

Wszędzie tam, gdzie kierownictwo uczelni i wydziałów, organizacje partyjne i ożywiające swą działalność organizacje związkowe, gdzie uczelniane zarządy Związku Młodzieży Polskiej postawiły sobie konkretne zadania przed sesją i w toku jej trwania, gdzie postanowienia i uchwały były wykonywane, bieżąco kontrolowane i korygowane, tam zarysował się poważny wzrost sprawności szkolenia: stawienictwo do egzaminów było wysokie, ilość zdanych rygorów — duża, uzyskane oceny — zadowalające.

Natomiast tam, gdzie zarządzeniom władz nie towarzyszyła kontrola ich wykonania, gdzie za postanowieniami organów kolegialnych szkoły nie poszła codzienna, wytrwała i uparta praca, tam gdzie ogół zabiegów nie był przesycony wychowawczym stosunkiem do młodzieży, gdzie przeważał reżim formalno-administracyjny lub brak troski o plan uczelni, a następowało samorzutne kształtowanie się sesji — tam sprawność niewiele odbiegała od niskich, często niedopuszczalnie niskich wartości.

Wyniki semestru zimowego, wyrażone w procentach sprawności według lat studiów, były następujące:

	W.S. Ekonomiczne	W.S. Rolnicze	W.S. Techniczne	Uniwersytety
I rok studiów	86,5	91,7	90,0	87,9
II „ „	90,7	93,6	90,8	92,3
III „ „	93,8	94,5	98,1	93,4

Podane rezultaty obciążone są — wyjąwszy szkoły techniczne — wysokim odpadem wstępnym, zwłaszcza na studiach ekonomicznych i uniwersytetach. W wyższych szkołach ekonomicznych odpad wynosił: 11% na pierwszym, 7,3% na drugim i 4,7% na trzecim roku studiów i kilkakrotnie przewyższył na każdym z roczników odsiew egzaminacyjny. Wyniki uniwersytetów trzeba ponadto ocenić w świetle minimalnej — w porównaniu z innymi kierunkami studiów — liczby przypadających w tej sesji rygorów. Plany studiów nie przewidywały bowiem poprzednio w uniwersytetach sesji zimowej. Rok 1951 był pierwszym rokiem jej wdrażania. Faktyczna ilość egzaminów, planowo przeniesionych na miesiąc luty i odbytych, była jeszcze przed rokiem niewystarczająca, a dyscyplina studiów stosowana nader liberalnie. Nietypowość tych rezultatów może wynikać i stąd, że w szeregu uczelni i wydziałów, zwłaszcza na studiach technicznych i rolniczych, zaabsorbowanie młodzieży likwidacją zaległości trwało do ostatnich dni grudnia, pozostawiając na przygotowanie do sesji zimowej praktycznie jeden tylko miesiąc. Tak więc konieczna akcja walki z zaległościami w licznych przypadkach pogłębiła dorywczość przygotowań do zimowej kampanii o sprawność.

Przy wymienionych niedostatkach zimowa sesja egzaminacyjna dała w skali całego szkolnictwa wzrost sprawności o około 15%

(w przeliczeniu na cały cykl) i stanowiła poważny krok naprzód na drodze realizacji zadań postawionych na Zjeździe grudniowym.

Co to oznacza w liczbach absolwentów? Oznacza to — pod warunkiem utrwalenia uzyskanego sukcesu podniesienia sprawności — ponad trzy tysiące inżynierów, ekonomistów, agronomów, nauczycieli — specjalistów różnych dziedzin gospodarki i kultury narodowej, którzy rozpoczną pracę co najmniej o rok wcześniej.

Utrzymanie uzyskanej wyższej sprawności wynik ten co rok powtórzy.

Osiągnięte wyniki semestru zimowego, zmiana postawy wychowawców młodzieży w toku walki o wzrost wydajności szkoły wyższej oraz dodatkowe środki, które w okresie między sesjami zostały uczelniom dane do dyspozycji (nowy system stypendialny, uchwała Prezydium Rządu o ograniczeniu zatrudnienia studentów), stworzyły dogodną podstawę wyjściową do skutecznej walki o sesję letnią.

Potężny bodziec stanowiła aktywizacja młodzieży, zachodząca w związku z przygotowaniem Zlotu Młodych Przewodników — Budowniczych Polski Ludowej. Na tym tle uwydatniła się większa zwarłość i aktywność grup studenckich. Mimo tych pomyślniejszych warunków, mimo uaktywnienia kadry — zwłaszcza pomocniczych pracowników nauki — wykazujących w licznych wypadkach zapobiegliwą troskę o pomyślne rozstrzygnięcie egzaminów, sesja letnia przyniosła warunki przeciętnie gorsze niż zimowa (rozważana na dzień 15 lutego, bez okresu poprawkowego).

Zmalał wprawdzie — jak można się było spodziewać — odpad, nieobciążony już najważniejszym składnikiem: odpadem wstępnym. Redukcja odpadu w szkołach ekonomicznych średnio czterokrotna, w uniwersytetach mniej niż dwukrotna, uwydatniła tym bardziej pozostałe uszczerbki. Stawienictwo do egzaminów było niskie — zwłaszcza na uniwersytetach, gdzie wahało się około $\frac{3}{4}$ liczby studentów. Ilość egzaminów nie zdanych w porównaniu z okresem sesji zimowej — wzrosła znacznie. W wyższych szkołach ekonomicznych, gdzie obciążenie rygorami obydwu sesji było mniej więcej równomierne, procent nie zdanych egzaminów wzrósł od półtora do dwukrotnie. W uniwersytetach — wskutek prawie powszechnie niedostatecznego wykorzystania terminu zimowego dla egzekwowania rygorów — wystąpiła ich kumulacja w czerwcu, podnosząc ilość egzaminów nie zdanych 4- a nawet 8-krotnie w stosunku do sesji zimowej. W szeregu szkół wyższych charakter masowy miały tzw. terminy indywidualne, ustalone przez profesorów.

W większości uczelni, bez różnicy typu, wystąpiło zwolnienie rytmu i jakości pracy szkoły z młodzieżą, zwłaszcza w tak istotnych ogniwach, jak opiekunowie grup i roczników. Powodzenie sesji zimowej wywołało wśród szeregu dziekanów, a bardziej jeszcze wśród wielu kierowników katedr przekonanie, że jest już dobrze, że można sprawy pozostawić ich własnemu biegowi, a sami studenci zadbają już o pomyślne rozstrzygnięcie zagadnienia sprawności semestru letniego, chociaż wielu rektorów w sprawozdaniach z sesji zimowej prze-

strzeżało, że przygotowanie i przeprowadzenie następnej sesji wymagać będzie większego nakładu i jakości oraz koncentracji wysiłków.

Departamenty Ministerstwa przyjęły postawę biernie wyczekującą, obserwując szkoły i nie wkraczając — na ogół — w tok ich pracy. W większości uczelni — bez różnicy typu — wystąpiło osłabienie w porównaniu z okresem zimowym — planowości w organizowaniu przygotowań do sesji, kontroli w zbiorowych i indywidualnych formach stopnia opanowania materiału przez młodzież, praktycznej, codziennej troski o utrzymanie i podwyższenie osiągniętego przed pół rokiem poziomu sprawności.

Wystąpiły szeroko złe tradycje nieterminowego zdawania egzaminów, oglądania się na rezerwowy termin jesienny. Poprawkowa sesja jesienna zamiast pozycji odwodowej stała się w poważnej części uczelni linią decydującą kampanii o wyniki semestru letniego.

Przewidując taką możliwość Ministerstwo Szkolnictwa Wyższego dało uczelniom dyrektywę planowego zorganizowania we wrześniu zajęć dla przystępujących do egzaminów poprawkowych. Stanowiło to nowość dla uczelni, które dotąd pozostawiały przygotowanie do takich egzaminów trosce samych studentów. Nie wszystkie też uczelnie odstąpiły od tej tradycji. Wiele z nich nie zawiadomiło wręcz studentów przed wakacjami, że mający zaległości winni zgłosić się od początku września dla podjęcia nauki w grupach. Nieodosobnione były wypadki, że do organizowania pracy przedsesyjnej przystąpiły uczelnie dopiero po przybyciu inspektora z Ministerstwa, który przekontrolować miał tok przygotowań do sesji.

W Szkole Inżynierskiej w Częstochowie w dniu. 11. IX. 52 na 119 studentów po pierwszym roku studiów, zobowiązanych do poprawek, zgłosiło się do uczelni zaledwie 43. Okazało się, że znaczna część pozostałych studentów była na terenie Częstochowy, mieszkała nawet w domach akademickich, ale nie uczęszczała na obowiązkowe zajęcia.

Dopiero interwencja wizytującego sprawiła, że katedry nadal beczynnie na studentów. Istniały wypadki, że szkoły mimo wyraźnych instrukcji nie zapewniły zdającym pomocy asystentów, nie rozplanowały zajęć studentów, nie stworzyły warunków dla ich odbywania na terenie szkoły, nie kontrolowały przebiegu konsultacji, repetytoriów itp. Tam, gdzie egzaminy jesienne poprzedzono zorganizowanymi przygotowaniem — jak w wydziałach politechnicznych AGH — wyniki były lepsze i przyczyniły się do pomyślnego zakończenia semestru letniego.

Rezultaty sesji letnio-jesiennej były następujące (średnio kierunkami i latami studiów w procentach sprawności):

	W.S. Ekonomiczne	W.S. Rolnicze	W.S. Techniczne	Uniwersytety
I rok studiów	93,9	92,6	91,4	88,3
II " "	95,3	94,7	94,1	88,3
III " "	96,8	97,7	96,5	86,8

Jeżeli, dla porównania wyników, wyliczyć sprawności za cykl szkolenia w założeniu, że obydwie sesje kształtują się bądź według faktycznych rezultatów sesji zimowej, to znowu według faktycznych rezultatów sesji letnio-jesiennej, okaże się, że między lutym a październikiem ub. roku nastąpił w szkolnictwie wyższym dalszy wzrost sprawności, wynoszący około 5%. Ten obliczeniowy średni przyrost rozkłada się między grupy uczelni nader nierównomiernie: największa zmiana na lepsze występuje w szkołach ekonomicznych, natomiast w uniwersytetach stwierdza się nie wzrost, a spadek sprawności. Tak policzony wzrost sprawności w grupie szkół ekonomicznych stanowi jednak sukces pozorny jako wynik redukcji odpadu, o wielkości którego w semestrze zimowym decydował nader wysoki odpad wstępny.

Łącząc wyniki obydwu sesji egzaminacyjnych i obliczając sprawność za cały cykl szkolenia otrzymujemy średnie dla kierunków studiów sprawności w ‰:

W. S. Ekonomiczne	W. S. Rolnicze	W. S. Techniczne	Uniwersytety
63,8	69,6	67,0	51,4 ¹

Wyniki te wskazują, jak odlegli jesteśmy w poszczególnych grupach uczelni od postawionego nam zadania osiągnięcia do końca sześciolatki poziomu 80% sprawności. Na czołó szkół wyższych resortu wysunęły się uczelnie rolnicze, zdecydowanie w tyle pozostają uniwersytety. Między tymi biegunami mieszczą się pozostałe uczelnie: szkoły techniczne w sąsiedztwie rolniczych, ekonomiczne — bliżej uniwersytetów.

Wychodząc z liczby dyplomów, wydanych w roku akademickim 1936/37 i porównania jej z liczbami rozpoczynających studia roczników wcześniejszych o trzy lub cztery lata, zależnie od trwania cyklu szkolenia, otrzymujemy sprawności szkół:

ekonomicznych	11,8‰
rolniczych	9,2‰

Oznacza to, że w roku akademickim 1951/52 szkolnictwo wyższe Polski Ludowej wykazywało — w porównaniu do szkolnictwa Polski kapitalistycznej wzrost sprawności:

- ponad pięciokrotnie w grupie szkół ekonomicznych,
- ponad siedmiokrotnie w grupie szkół rolniczych.

Porównanie wyższych szkół technicznych wyraża się nawet liczbą dwucyfrową (67).

Rozumie się, że rezultat taki jest odbiciem głębokich przemian w podłożu ustrojowym,

¹ W rzeczywistości przeliczenie sprawności łącznej z podanych poprzednio wyników sesji da rezultat nieco mniejszy (w dziesiątych ‰); podany wynik uwzględnia bowiem zaliczenie roku przez pewną ilość studentów, którzy otrzymali terminy indywidualne i zdali egzaminy poza sesjami.

w układzie sił i stosunków społecznych, których uwarunkowaniem i gwarancją rozwoju jest władza ludowa. Rozumie się jednak, że rezultat taki jest również wskaźnikiem udziału szkoły wyższej w pogłębianiu się rewolucji kulturalnej w naszym kraju.

Ale osiągnięte wyniki, zwłaszcza dla pierwszego roku studiów, nie zapewniłyby same przez się wykonania planu szkolenia w r. ak. 1951/52; dopiero połączone z utworzoną nadwyżką przyjętych — w stosunku do limitów rekrutacyjnych — (rezerwą rekrutacyjną) zdecydowały o rozwiązaniu zadania. Nadwyżki przyjętych pozwoliły bowiem skompensować działanie wysokich odpadów wstępnych, których groźnego wpływu na spadek sprawności nie doceniały poprzednio ani uczelnie, ani Ministerstwo.

Brak w roku bieżącym „rezerwy rekrutacyjnej” podnosi trudność zadań dzisiejszych, uwypukla niedostatki dotychczasowej naszej walki o sprawność: przewagę środków natury organizacyjnej nad pracą wychowawczą szkoły wyższej.

IV

W ocenie całorocznej działalności szkolnictwa wyższego w zakresie podniesienia jego sprawności nie należy ograniczać się do rozważania wyników liczbowych, lecz wydobyć zjawiska, których liczby niepełnym są jeszcze wyrazem. Koncentrując się na najważniejszych wymienić trzeba trzy zjawiska typowe:

p o p i e r w s z e — istotny wzrost zainteresowań poważnej części profesorów, a bardziej jeszcze asystentów sprawą wydajności uczelni, w szczególności zaś rozwojem form i metod podniesienia efektywności pracy dydaktycznej;

p o w t ó r e — wzrost znaczenia organizacyjnej funkcji Ministerstwa i kierownictwa uczelni — rektorów i dziekanów, funkcji polegającej na planowaniu, przygotowaniu i kontroli węzłowych etapów procesu kształcenia, na zwiększeniu regularności samodzielnej pracy studentów przez bardziej celowe zastosowanie środków pomocy, udzielanej młodzieży przez zespół nauczający; towarzyszyła temu mobilizacja uczelnianych organizacji politycznych i masowych; wyrosło w walce, obok organizacji partyjnych i młodzieżowych przyczyniając się w istotny sposób do uzyskanych rezultatów — organizacje związkowe;

p o t r z e c i e — aktywizacji zdecydowanej większości młodzieży w związku ze wzrostem poczucia odpowiedzialności za wyniki nauki, pogłębienie świadomej dyscypliny pracy i na tym tle wzmożenie walki tak z maruderstwem, jak i kampanijnością. Ś w i a d o m e u m a c n i a n i e t y c h z j a w i s k p o z w o l i k s z t a ł t o w a ć s y t u a c j ę w n a s z y c h u c z e l n i a c h i o t w o r z y ć p e r s p e k t y w ę p e ł n e g o z w y c i ę s t w a w w a l c e o s p r a w n o ś ć s z k o l e n i a, j e ż e l i p o

trafimy wszystkie skierowane w tym celu wyniki zespolić z walką o wyższą socjalistyczną jakość kształconych kadr.

Osiągnięty w wyniku rocznej pracy wzrost sprawności, stanowiący istotny sukces szkolnictwa wyższego, nie może nam przesłonić istnienia poważnych niedomagań i braków, których usunięcie jest niezbędnym warunkiem utrzymania i rozszerzania powodzenia. Na czoło istniejących niedostatków wybija się nietrwałość, chwiejność wyników pracy poszczególnych semestrów i kończących je sesji egzaminacyjnych.

Z porównania sesji zimowej (bez poprawek) i letniej na czterech wyższych szkołach rolniczych, dwie z nich, mianowicie Olsztyn i SGGW, wykazują spadek wyników. W wyższych szkołach ekonomicznych porównanie sesji zimowej z letnio-jesienną wskazuje wprawdzie na polepszenie rezultatu (w % studentów, którzy zaliczyli semestr), głównie jednak dzięki zredukowanemu odpadowi.

Politechnika Warszawska, ze względu na swą wielkość ważąca wyraźnie na całości szkolnictwa technicznego, wykazuje wyniki:

sesji zimowej 89%

sesji letnio-jesiennej 79,4% sprawności.

Na uniwersytetach, również tych, gdzie sesja zimowa była dostatecznie obciążona, osiągnięto w semestrze letnim wyniki nie zadowalające. Dotyczy to w szczególności III roku biologii Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, w mniejszym stopniu — Uniwersytetu Jagiellońskiego i Bolesława Bieruta oraz II i III roku prawa uniwersytetów: Łódzkiego, Jagiellońskiego i Warszawskiego.

Zarówno Departament Studiów Uniwersyteckich, jak organy kierownicze uniwersytetów uspokoje osiągnięciami (często pozornymi) na większości kierunków, będącymi wynikiem małego obciążenia sesji w okresie semestru zimowego, niedostatecznie pracowały nad pogłębieniem i utrwaleniem pomyślnych wyników. Równocześnie nie zostały ujawnione słabe ogniwa w postaci konkretnych kierunków na określonych uniwersytetach i nie skupiono na nich uwagi, nie przedsięwzięto środków zmierzających do poprawy.

W wyniku tej sytuacji semestr letni i sesja letnio-jesienna nie stanowiły na uniwersytetach dostatecznego kroku naprzód w porównaniu z semestrem i sesją poprzednią. Ponieważ zaś sesja jesienno-zimowa, skutkiem znacznie większej liczby egzaminów, była zdecydowanie trudniejsza, wyniki osiągnięto gorsze niż w sesji zimowej. Wskazana chwiejność, nietrwałość rezultatów sesji wskazuje na powierzchowność metod stosowanych w uczelniach, na akcyjność pracy, skutkiem czego zelżenie nacisku środków organizacyjno-administracyjnych powoduje cofnięcie się wyników. Nietrwałość osiągnięć wskazuje na przewagę doraźnych akcji nad systematycznym wypracowywaniem rezultatów.

Drugim poważnym niedostatkim jest nierównomierność osiąganych wyników. Dotyczy to zarówno szkół pogrupowanych według kierunków, jak i uczelni w obrębie danej grupy. Dalsze nierównomier-

ności występują między wydziałami danej uczelni oraz rocznikami tego samego wydziału.

Jeżeli przeciętna sprawność na uniwersytetach w semestrze letnim wynosi 87,9 — to dla wydziałów prawa sprawność ta wynosi zaledwie 83%, zaś dla uniwersytetów bez wydziałów prawa podnosi się do 90,1%.

Dalsze kierunki, obciążające sprawność przeciętną uniwersytetów, to matematyka, fizyka, filologie obce, w tym rosyjska, w szczególności na I i II roku studiów.

Wskaźniki sprawności ponad przeciętną wykazują kierunki studiów historyczne oraz biologii i nauk o ziemi.

Analiza danych szczegółowych z uniwersytetów nie pozwala wręcz stwierdzić czy pewne uczelnie wyróżniają się w sensie dodatnim, bądź ujemnym na wszystkich kierunkach. Na odwrót — na jednym uniwersytecie jedne kierunki osiągają lepsze, inne zdecydowanie gorsze wyniki.

Trzecim poważnym niedostatkiem jest, ciągle jeszcze nie w pełni u nas właściwy, stosunek części organów kierowniczych szkół wyższych i kierowników katedr do planu. Kołaczą się tu i ówdzie, jakkolwiek odosobnione, poglądy prymitywizujące plan do kategorii arkuszwowo-tabelarycznych. Przedstawiciele takich poglądów są już dzisiaj nieliczni. Częstszy jest natomiast, a nie mniej niebezpieczny, powierzchowny stosunek do planu, uważanego jedynie za ogólną dyrektywę funkcjonowania szkoły, z pominięciem konkretności i aktualności jego zadań, z zaniedbaniem mobilizującego znaczenia planu.

Przedstawiciele takiego stosunku do planu (nie zawsze zresztą świadomie) oczekują, że plan zrealizuje się automatycznie, że wystarczy, aby zajęcia odbywały się zgodnie z utartym programem i aby młodzież brała w nich udział, a plan wykonany zostanie niejako sam przez się. Niedostatecznie powszechne jest zrozumienie, że plan to żywa działalność wszystkich jego wykonawców: rektorów, dziekanów, profesorów, asystentów i studentów, że bez znajomości zadań planu, bez świadomego ich wykonywania, bez bieżącej kontroli stopnia wykonania, bez analizy jakości wykonania, bez łamania przeszkód, ujawnionych na drodze realizacji planu — planu wykonać nie można.

Mobilizujące działanie planu polega na tym, że jego realizatorzy, świadomi zadań, przesycają całą swoją działalność troską o najlepsze wykonanie tych zadań, wolą walki o pełną ich realizację. A zatem zachodzi potrzeba doprowadzenia planu uczelni do wszystkich ogniw uczelni, nie tylko do kierownictw, ale i kolejno: do senatów i rad wydziałowych, do katedr, w pełnym ich składzie profesorów i asystentów, do podstawowych ogniw organizacyjnych w pracy uczelni-grup studenckich. Organizacje partyjne zwią-

kowe i młodzieżowe pobudzać będą aktywność swoich członków w oparciu o znajomość zadań, jakie stawia plan.

Znajomość planu rocznego musi być podstawą operatywnych planów semestralnych zarówno w pracy szkoły jako całości, jak i wydziałów i roczników, opiekunów grup i roczników, stając się czynnikiem mobilizacji katedr i grup studenckich.

Jeżeli plan znać będą na uczelni wszyscy i świadomie dążyć do jego wykonania, nabywając w pracy niezbędnych umiejętności i doświadczenia, to nie ma siły, która mogłaby przeszkodzić pełnej realizacji planu.

V

W bieżącym roku akademickim warunki pracy szkoły wyższej z punktu widzenia sprawności są pomyślniejsze niż dotąd; złożyły się na to:

a) ogólny wzrost upolitycznienia środowisk uczelnianych w związku z umacnianiem się Frontu Narodowego walki o pokój i plan 6-letni, zacieśniająca się więź życia szkół wyższych z pracą i walką klasy robotniczej i całego narodu; na tym tle uwidocznił się wzrost aktywności zarówno młodzieży, jak asystentury i profesury oraz silniejsze skupienie zainteresowań władz uczelni, organizacji partyjnych, związkowych i młodzieżowych wokół walki o sprawność szkolenia;

b) zdobycie cennych doświadczeń w toku tej walki przez władze uczelni, zespoły nauczające i młodzież, zwłaszcza w zakresie rozwoju — będącego jeszcze w stadium początkowym — ruchu doskonalenia metod nauczania oraz pogłębiania pracy grupy studenckiej jako podstawowego ogniwa pracy uczelni;

c) dalsze pogłębienie — choć jeszcze ciągle niedostateczne — dyscypliny pracy na uczelni i w łączności z nim wyraźne ograniczenie nagminnie dotąd występującego zjawiska przeciągania studiów;

d) zacieśnienie współpracy między szkołą wyższą i średnią w zakresie podnoszenia poziomu przygotowania absolwentów szkół średnich do studiów wyższych oraz właściwego wyboru kierunku studiów przez młodzież;

e) rezygnacja z tzw. planowych, zarządzanych odgórnie i mechanicznie wykonywanych w uczelniach, zmian kierunków studiów młodzieży zgłaszającej się na wydziały o nadmiernej liczbie kandydatów.

f) wzrost bezpośredniego udziału organów kierowniczych szkoły w doborze młodzieży nowowstępującej na studia, bardziej staranna i wnikliwa praca wydziałowych i uczelnianych komisji doboru kandydatów;

g) lepsze rozplanowanie pracy na pierwszym roku studiów dzięki rozpoczęciu nauki o miesiąc wcześniej, jak też zmniejszenie obciążeń programowych na pierwszych latach studiów w wyniku przedłużenia czasu ich trwania;

h) możliwość ograniczenia ubocznego zatrudnienia studentów do rozmiarów rzeczywiście niezbędnych;

i) zastosowanie lepszego systemu stypendialnego, skuteczniej zabezpieczającego młodzież wyższych lat studiów na kierunkach najbardziej zagrożonych odpływem do pracy zarobkowej;

j) nieustanne rozszerzanie bazy domów akademickich, burs, stółek i innych form pomocy materialnej młodzieży studenckiej, oddanych w szerokim zakresie do bezpośredniej dyspozycji kierownictwa uczelni w drodze przydziału domów lub ich części konkretnych szkołom wyższym.

Wymienione siły i środki znajdują się w dyspozycji szkoły wyższej; ich umiejętne i celowe wykorzystanie jest rzeczą uczelni — jej organów kierowniczych, jej zespołu pracowników nauki, jej organizacji partyjnych, związkowych i młodzieżowych. A zatem dalszy przebieg walki o sprawność szkolenia, o pogłębienie pracy wychowawczej szkoły wyższej, o jej nowy charakter jest bezpośrednio uwarunkowany pracą samej uczelni, poziomem pracy jej organów kierowniczych, jej zespołu nauczającego, jej organizacji ideowo-politycznych, jej młodzieży.

Miernikiem poziomu pracy szkoły, wskaźnikiem stopnia wykorzystania będących w jej dyspozycji sił i środków są wyniki nauczania, udokumentowane przebiegiem i rezultatami pracy całego semestru oraz wieńczącej go sesji egzaminacyjnej.

Znane już — choć niekompletne z uwagi na trwające egzaminy poprawkowe — wyniki tegorocznej sesji zimowej pozwalają scharakteryzować aktualną sytuację w szkołach wyższych naszego resortu. W wyższych szkołach ekonomicznych nastąpił dalszy ogólny — choć nieznaczny — wzrost pomyślnie zdanych egzaminów oraz redukcje odpadu na wszystkich semestrach, z wyjątkiem pierwszego. Spośród uczelni rolniczych oraz wydziałów rolnych i pokrewnych UJ i UMCS pięć na sześć uzyskało rezultaty lepsze niż przed rokiem, wzrosła nieco ilość nie zdanych egzaminów w SGGW. Przy ogólnym polepszeniu wyników semestru w wyższych szkołach technicznych w porównaniu z zeszłoroczną sesją zimową (bez uwzględnienia poprawek) dwie politechniki cofnęły się z poprzednio zajętych pozycji, w tym — z przykrością należy to stwierdzić — największa uczelnia techniczna w kraju — Politechnika Warszawska.

Uniwersytety nie wykazały postępu w kształtowaniu się sprawności szkolenia, stwierdzić trzeba nawet pogorszenie wyników na wielu kierunkach, a przecież zimowa sesja egzaminacyjna na uniwersytetach nie była trudniejsza niż w pozostałych szkołach wyższych. U t w i e r d z a n a s t o w o p i n i i, że w walce o wzrost wydajności procesu nauczania uniwersytety, traktowane łącznie, znajdują się w tyle o cały etap w stosunku do pozostałych szkół wyższych resortu.

Naszym zdaniem wielokrotnie stwierdzane niedostatki w pracy większości uniwersytetów stanowią odbicie istniejącego tam zapóźnienia rozwojowego. Na uniwersytetach krąży jeszcze swobodnie teoria „neutralności wychowawczej nauczania i nauczającego”. Znajduje ona wyraz w ciągle żywych praktykach „podziału zadań” na naukowe i dydaktyczne (ostatnie widziano mniej chętnie i niejako z obowiązku) — dla kadry nauczającej, kierowników uczelni i wydziałów oraz wychowawcze — dla organizacji partyjnych i młodzieżowych. Autonomistyczne, poburzuazyjne obciążenia utrzymują się dotąd na uniwersytetach w stopniu nieporównanie wyższym niż ma to miejsce w pozostałych uczelniach.

Sytuacja uniwersytetów woła o przełom w ich pracy. Niezbędne jest w tym celu wzmocnienie aktywności kierowniczej Departamentu Studiów Uniwersyteckich i władz uczelni, ściślejszego niż dotąd wzajemnego ich kontaktu, czujnej obserwacji tego, co dzieje się w uczelniach, wspierania środków ideologiczno-wychowawczego oddziaływania na młodzież, przeciwstawiania się przenikaniu do uczelni oportunistycznych lub po prostu wrogich teorii i tendencji.

Potwierdzone rezultatami tegorocznej sesji zimowej zjawisko nierównomierności wyników między poszczególnymi grupami szkół wyższych i w ich obrębie świadczy — jak już wspomniano — o znacznych możliwościach poprawy sprawności.

Jeżeli bowiem możliwe jest osiągnięcie na roczniku, wydziale czy uczelni wskaźników znacznie lepszych niż średnie dla jednoimiennych roczników, wydziałów lub szkół rozpatrywanych łącznie, to znaczy, że istnieją realne możliwości nie tylko wykonania, ale i przekroczenia zakreślonych planem zadań drogą podciągnięcia odstających roczników, wydziałów czy szkół do poziomu przodujących.

Należy zatem orientować się nie na wyniki średnie i nie zadowalać się ich osiągnięciem; należy równać na najlepsze uczelnie, wydziały i roczniki, równać na przodujące zespoły pracowników naukowych i pedagogicznych — profesorów i asystentów, na przodujące grupy studenckie i najlepszych studentów, wykorzystywać, upowszechniać ich doświadczenia, rozwijać dyskusje nad ich metodami pracy oraz krytykę pracy własnej, iść o lepsze z przodującą częścią aktywu szkolnictwa wyższego.

Spostrzeżenia, dokonane w toku wizytacji uczelni, uwagi rektorów i dziekanów, materiały narad produkcyjnych wskazują na zjawisko częste, charakterystyczne zwłaszcza dla uniwersytetów, niezadowolającego przebiegu doboru kandydatów na pierwszy rok studiów. Dotyczy to zwłaszcza wydziałów prawa, rzadziej matematycz-

no-fizycznych i niektórych filologii. Dlatego niezbędne jest zbliżenie szkoły wyższej do średniej przez współpracę aktywów nauczających oraz szeroką i żywą akcję informacyjną uczelni wyższych na terenie szkół średnich.

Na tej drodze szkoła wyższa wskaże konkretnie, jakie przygotowanie powinna mieć młodzież zgłaszająca się na poszczególne kierunki studiów, jakie są warunki i charakter pracy na rozmaitych wydziałach, jakie perspektywy twórczej pracy uzyskują absolwenci danej specjalności.

Współpraca profesorów i asystentów oraz nauczycieli szkół średnich zapoczątkowana została zeszłoroczną wspólną konferencją aktywów nauczających z terenu oświaty i szkolnictwa wyższego. Należy się uznać tym wszystkim pracownikom nauki, którzy włożyli wielki, zasługujący na szacunek wkład pracy w zbliżenie i wzajemne zrozumienie działaczy tych pokrewnych dziedzin kultury narodowej.

Spojrzenie na poziom przygotowania absolwentów szkół średnich ze stanowiska szkoły wyższej dało pełniejszy obraz stanu rzeczy i powinno zmobilizować całe nauczycielstwo i administrację szkolną w pracy nad podniesieniem wyników nauczania i wychowania. Jest to niewątpliwie dłuższy proces, który obok właściwego skierowania wysiłków wymaga ich dużego i trwałego natężenia. Styk szkoły średniej i wyższej staje się przedmiotem żywszego zainteresowania administracji i władz szkolnych. Szereg odbytych jesienią ub. roku narad kierowników wydziałów oświaty i oddziałów szkolnictwa licealnego prezydów wojewódzkich rad narodowych, przedstawicieli centralnych zarządów szkolnictwa zawodowego wszystkich resortów, rozpatrzył opracowane w MSW materiały z wyników egzaminów wstępnych na I rok studiów w r. ak. 1952/53. Materiały te — zebrane dzięki poważnemu nakładowi pracy i pomysłowości szeregu profesorów, za co im tu serdecznie dziękujemy — stanowią obiektywną ocenę poziomu przygotowania młodzieży szkół ogólnokształcących i zawodowych do studiów wyższych. Ich analiza dała materiał do wniosków i dyrektyw dla prac nad podniesieniem tego przygotowania, kształtowaniem bardziej zdecydowanych zainteresowań młodzieży i prac nad formami pomocy dla właściwego przez nią wyboru zawodu.

Na tej drodze uzyskać możemy lepszy dobór wступującej na studia młodzieży. Obok takiej pracy szkoły średniej potrzebne jest włączenie uczelni wyższych do działalności informacyjno-uświadamiającej w zakresie popularyzacji w szkołach średnich poszczególnych kierunków studiów, ważnych dla gospodarki i kultury narodowej.

Na przełomie ubiegłego i bieżącego roku z dużym rozmachem przeprowadziła taką pracę Politechnika Gdańska. Zorganizowano m. in. prelekcje naukowców dla nauczycieli fizyki, połączone z ćwiczeniami w pracowni fizycznej. Nauczycielom szkół średnich udostępniono pracownię fizyczną dla ćwiczeń z klasami jedenastymi. Politechnika utworzyła szeroką sieć informacji o studiach wyższych, przeprowadziła dla młodzieży wykłady wprowadzające z zakresu ma-

tematyki fizyki i chemii. Podkreślić należy pełen zrozumienia czynny udział w tych pracach szerokiego grona pracowników nauki.

Potrzebne jest na przyszłość rozwinięcie podobnej akcji przez wszystkie szkoły wyższe, a w roku bieżącym uaktywnienie ich działalności informacyjnej, związanej z doбором kandydatów na pierwszy rok studiów przynajmniej dla kierunków deficytowych. Dotyczy to w zakresie studiów technicznych: agromechaniki, budowy maszyn, geodezji, górnictwa, energetyki, komunikacji, odlewnictwa, metalurgii i włókiennictwa, w zakresie studiów uniwersyteckich: matematyki, fizyki i filologii rosyjskiej, w zakresie studiów rolnych: melioracji rolnych i zootechniki.

Zasługuje na wyróżnienie cenna inicjatywa Politechniki Warszawskiej, która przed dwoma tygodniami otworzyła wystawę, unaoczniającą młodzieży zakres pracy w szkole i w zawodzie, zależnie od wybranego kierunku. Wymaga tu podkreślenia wzrost zainteresowań szkół wyższych środkami i metodami orientowania młodzieży w reprezentowanych w uczelni kierunkach.

Dobór kandydatów na I rok studiów zależy w znacznym stopniu od uczelni, jej rzeczą jest zapewnienie właściwego składu polityczno-społecznego nowoprzyjętych, jej rzeczą jest rozważny dobór naukowy, oparty nie tylko o elementy formalne, lecz i o ocenę uzdolnień, inteligencji, zapału do nauki kandydata. Nie należy obniżać wymagań na egzaminach wstępnych, niezależnie od deficytowości kierunku, ale należy zwracać uwagę na konieczność wnikliwej oceny kandydatów dla odróżnienia niezdolnych do studiów wyższych od tych niedostatecznie przygotowanych przez szkołę średnią, z których należyta pomoc i opieka w szkole wyższej może uczynić nie tylko średnich, ale i dobrych studentów.

W zakresie uczelnianej polityki przyjęć ujawniają się trzy niewłaściwe tendencje:

pierwsza polega na tym, że uczelnia, dla ułatwienia sobie zadania, przyjmuje bez wielkiego wyboru kandydatów, którzy z uwagi na przygotowanie, uzdolnienie i postawę nie mają szans ukończenia studiów;

druga tendencja polega na płytkim egzaminowaniu z równoczesnym formalnym traktowaniem wykazanych przez zdającego wiadomości i odrzucaniem cennego elementu, który przy głębszym podejściu szkoły w okresie przyjęć oraz późniejszej z jej strony pomocy okazać się mógł pełnowartościowym;

trzecia tendencja, stanowiąca spłot dwu pierwszych, polega na samorozgrzeszeniu szkoły z jakiegokolwiek bardziej dociekliwej pracy z kandydatami na studia, w oczekiwaniu, że surowy reżim szkoły wyższej dokona należytej selekcji nowoprzyjętych.

Dobór młodzieży na studia wyższe jest poważnym aktem społeczno-politycznym.

Głębokie przemyślanie możliwych w praktyce wypaczeń, kontrola kierownictwa uczelni i udział organizacji masowych, ocena każdej akcji doboru po jej zakończeniu i twórcza krytyka pozwolą szkołom wyższym coraz lepiej formować skład ich młodzieży.

*

Młodzież, przyjęta na uczelnię, to dobro ogólnonarodowe powierzone szkole wyższej, które wzbogacić trzeba, a trwonić nie wolno. Przyjdzie wyliczyć się z każdego człowieka, zdać sprawę, jak szkoła go wykształciła i wychowała.

A jak przedstawia się dzisiaj troska o młodzież przyjętą na studia? Policzyliśmy odpad w ciągu trzech semestrów od czasu poprzedniego Zjazdu Rektorów i Dziekanów. Uwzględniliśmy ilość semestrów, zaliczonych przez poszczególnych studentów do chwili porzucenia przez nich uczelni. Suma strat za trzy semestry wynosi ponad 7.000 studento-lat.

Oznacza to, że uczelnie wyższe przetrzymały u siebie i wyłączyły z pracy produkcyjnej ponad 7.000 młodych ludzi na cały rok. Ta strata nie uwzględnia przy tym wszystkich nakładów ze strony uczelni. Zmarnotrawione zostały ogromne środki i możliwości.

Problem odpadu nie zawsze dostrzegany, nie w pełni doceniany i nie zwalczany dość skutecznie, ważny dla wszystkich kierunków studiów, szczególnie ostro występuje w wyższych szkołach ekonomicznych. Gdyby bowiem cały ubiegły rok akademicki przebiegał w WSE tak, jak semestr letni, to wysunęłyby się one z najlepszą sprawnością na czoło wszystkich szkół. Tymczasem w skali rocznej znajdują się dziś na drugim miejscu od końca. Jaka jest tego przyczyna?

W WSE — w związku z osiągniętą już poważną redukcją odsiewów egzaminacyjnych — o sprawności szkolenia decyduje odpad. Wysoki odpad występuje w nich zwłaszcza na początku studiów i pozostaje niepokojąco znaczny aż do ich końca. Zjawisko to, nie dostrzegane i nie analizowane poprzednio ani przez Ministerstwo, ani przez uczelnie wystąpiło z całą ostrością przed rokiem, ograniczając w WSE — z punktu widzenia sprawności — wyniki wysiłków włożonych w proces nauczania i redukcję odsiewu egzaminacyjnego. Tegoroczny semestr zimowy przyniósł w tym zakresie zmianę poważną, ale jeszcze niewystarczającą: zmalały od połowy do blisko 1/4 odpady na wyższych latach, co stanowi ogromny sukces ale odpad wstępny wzrósł o blisko 1/5 i doszedł do 13% przyjętych na pierwszy rok studiów. Minimum (jakież to minimum!) odpadu wstępnego — 7% wykazuje SGPiS, natomiast WSE w Stalinogrodzie aż 24%! Należy chyba zapytać kierowników tej uczelni, jak to się stało? Czy analizowano składniki tak ogromnego ubytku powierzonej szkole młodzieży

i jakie środki przedsiębrano dla ograniczenia działania przyczyn odpadu? Dlaczego blisko 50 (49) studentów, przyjętych na uczelnię, nie rozpoczęło nauki? Jak szkoła walczyła o dyscyplinę pracy, zanim uciekła się do skreślenia z tytułu jej naruszania 16, a z racji pracy zawodowej 11 studentów I semestru?

Należy chyba zapytać kierownictwo WSE w Sopocie, czym tłumaczy się odpad tegoroczny, wynoszący 22 studentów drugiego i 11 trzeciego roku studiów? Chcielibyśmy wiedzieć, co szkoła zrobiła w celu utrzymania dla gospodarki narodowej, może dla nauki, tych 33 już zaawansowanych w zdobywaniu wykształcenia młodych ludzi? Niechże uczelnie, które nie utraciły nikogo z trzeciego roku studiów — SGSZ, WSR w Poznaniu, niechże SGPiS, która rzeczywiście do minimum sprowadziła odpad drugiego roku studiów, podzielią się z nami swym doświadczeniem w utrzymaniu pełnego niemal składu zaawansowanej w studiach młodzieży.

Mógłby ktoś dziwić się naszej arytmetyce, operującej niewielkimi — na pozór — liczbami. Ale przecież te liczby dotyczą ludzi, żywych ludzi. Straciło ich, zgubiło szkolnictwo ekonomiczne sześciuset w ciągu jednego tylko semestru zimowego r. akad. 1952/53. Nam wydaje się, że jakiegokolwiek byłyby przyczyny tzw. obiektywne tych groźnych dla wydajności szkoły zjawisk, opóźniających jej ruch naprzód, troska o młodzież, powierzoną szkole, nie była należyta, pomoc udzielona młodzieży nie była wystarczająca; czujność organów kierowniczych na źródła stwierdzanych zjawisk — słabła. Nam się wydaje, że wysoki odpad wstępny na początku studiów, rosnący w porównaniu z rokiem ubiegłym, nie ma charakteru przypadkowego.

Czy np. przypadkiem był kolportaż wśród pierwszorocznych studentów Politechniki Gdańskiej takiej tezy: „Po co się uczyć, po co się męczyć w szkole wyższej, kiedy i bez tego można dobrze zarobić, można się wygodnie urządzić”?

Przejrzyste intencje tej tezy wskazują na kierunek uderzenia wroga w zaostarzającej się walce klasowej: osłabić, rozpylić, zdezorientować rosnące kadry ludowej inteligencji.

Zdaje się nie ulegać wątpliwości, że jednym z powodów „niezgłaszania się” na studia oraz ich przerywania pod nie przekonującymi pretekstami jest obserwowana od pewnego czasu w szkołach — nie tylko ekonomicznych — propaganda, pragnąca wygrać konsumpcyjne nastawienie części młodzieży, uprawiana przez wroga lub podatne dla wroga elementy (nie zawsze może nawet świadomie szkolności takiej działalności). Obiektywnie zdążyła ona do odstręczenia młodzieży od (w tym przypadku) studiów ekonomicznych, jako rzekomo nieopłatnych, nie dających pozycji społecznej, tytułu zawodowego etc.

Należy stwierdzić, że ani Departament Studiów Ekonomicznych Ministerstwa, ani przeważająca większość uczelni nie przeciwstawiła się dostatecznie energicznie tej wrogiej propagandzie, co było możliwe przy odpowiednio poprowadzonej pracy wychowawczej z młodzieżą.

Trzeba widzieć polityczną wymowę zjawisk zachodzących w szkole. Trzeba zjawiska te nie tylko dostrzegać, ale im przeciwdziałać natychmiast, bez zwłoki.

Wyższe uczelnie nie znajdują się na tyłach, a na froncie wielkiej bitwy klasowej, toczącej się w naszym kraju. Szkoła musi widzieć działanie wroga i nauczyć się przeciwuderzać.

Trzeba bardziej ubojawnić politycznie asystenturę, zwłaszcza opiekunów grup, na codzien związanych z młodzieżą. Trzeba, aby nie tylko zetempowski aktyw grupy, ale i oni pilnie zważali na niebezpieczeństwa wykruszania się składu. Trzeba pobudzić młodzież do roztoczenia wspólnej z wychowawcami opieki nad jednostkami zdeorientowanymi lub wpadającymi w depresję w zetknięciu z pierwszymi trudnościami studiów wyższych.

O rozmiarach trudności, które zwalczyć i opanować musi rozpoczynający studia młody człowiek, dają pojęcie: plan nauczania i programy szczegółowe. Winny one być dostępne dla wszystkich chętnych i znane studentom. Należy kłaść nacisk na zapoznanie młodzieży na początku każdego roku i semestru z aktualnym planem nauczania, a w razie potrzeby móc ją odesłać do programów szczegółowych. Nie zostały one dotąd opracowane dla wszystkich dyscyplin, a w niektórych typach szkół, np. technicznych, nawet dla większości przedmiotów. To samo da się powiedzieć o szeregu ważnych wydziałów uniwersytetu, np. geologii. Opracowanie tych programów wyjść winno z przemyślanego podziału dyscyplin przewidzianych planem nauczania, na grupy przedmiotów. Trzeba wypowiedzieć walkę rozwielnionej w naszych planach wielopredmiotowości, sprzecnej z każdą, a tym bardziej z nowoczesną systematyką nauk i pociągającej za sobą stratę czasu na nieuchronne powtórzenia części materiału. System ten jest szkodliwy dla jedności myśli dydaktycznej i ideologiczno-wychowawczej w nauczaniu, utrudnia studentowi wiązanie nauk w całość światopoglądową.

Właściwe proporcje między grupami przedmiotów, jak też przedmiotami w obrębie grupy, należy zabezpieczyć ustaleniem wymiarów godzinowych, operując jednostką nie przekraczającą dwu godzin wykładu. Programy szczegółowe powinny mieć formę tez dla wyrażelowe mogą być łatwe, przyjęte dla ogółu szkół danego typu. Wszędzie w nich ideologicznej i naukowej treści. Na szczególną uwagę zasługuje wykład wprowadzający, określający kierunek rozwoju, założenia metodologiczne i przedmiot nauki. Wykład taki powinien być przedyskutowany przynajmniej w zespole pracowników katedry, a jeszcze lepiej na radzie wydziału, z udziałem zainteresowanych przedmiotem profesorów.

Istniejąca w zakresie programów sytuacja jest nader niejednolita: w niektórych grupach uczelni np. ekonomicznych i rolniczych istnieją programy szczegółowe dla wszystkich niemal przedmiotów, często (w studiach ekonomicznych co rok) poprawiane, uzupełniane i aktualizowane. W uczelniach technicznych natomiast niewielka tylko ilość dyscyplin, przewidzianych planem nauczania, ma opracowane programy szczegółowe.

Niejednolite są również metody organizacyjne opracowywania programów szczegółowych; w jednych grupach uczelni program szczegółowy — po zredagowaniu przez określonego profesora i recenzowaniu — zostaje skorygowany i zatwierdzony jako obowiązujący dla wszystkich szkół danego typu. W innych grupach uczelni pracują profesorskie zespoły programowe, kojarzące specjalistów tej samej dziedziny z różnych szkół wyższych. Opracowane przez nich i przedyskutowane w szerszym gronie fachowym programy szczegółowe mogą być łatwe przyjęte dla ogółu szkół danego typu. Wszędzie tam, gdzie programy szczegółowe bądź są dopiero redagowane, bądź aktualizowane, konieczne jest zespołowe, staranne, krytyczne ich opracowywanie i odwoływanie się do szerokiej dyskusji. Praca taka wymaga na pewno wiele czasu. Nie możemy jednak rozpocząć nowego roku akademickiego bez programów szczegółowych. Dlatego trzeba zobowiązać obywateli dziekanów, aby skontrolowali stan wyposażenia w programy szczegółowe podległych im wydziałów.

Tam, gdzie jakichkolwiek programów brak, a terminy ich opracowania przekraczają więcej niż o miesiąc początek roku akademickiego dla danego semestru, obywatele dziekani zbiorą brakujące programy od wykładowców (każdy wykładowca na pewno posiada program szczegółowy swego przedmiotu). Po ewentualnym omówieniu zebranych programów na radach wydziałowych obywatele dziekani zatwierdzą je do użytku na wydziale. Równocześnie obywatele rektorzy nadeślą egzemplarze tak zatwierdzonych programów szczegółowych do Ministerstwa Szkolnictwa Wyższego.

Sekcje programowe Rady Głównej Szkolnictwa Wyższego przeprowadzą nad już istniejącymi, a także nad tak opracowanymi programami dyskusję, w wyniku której — jak się spodziewamy — w ciągu przyszłego roku akademickiego wyłonią się jednolite, udoskonalone programy nauczania dla wszystkich dyscyplin. Jest to praca ogromna, lecz niezbędna. Powinna ona w wyniku przynieść dalszą koncentrację materiału nauczania i odciążenie młodzieży.

Integralną część programu winny stanowić praktyki, których znaczenie dotąd jest niedoceniane, a jakość nader często niska. Praktyka winna pomóc w konkretyzacji procesu nauczania, wprowadzić studenta w dziedzinę jego przyszłej pracy, ułatwić powiązanie teorii z żywą działalnością ludzi w zakładach pracy, wskazać drogę zdobywania materiału doświadczalnego celem łączenia faktów według występujących prawidłowości naukowymi uogólnieniami.

Należy jeszcze przed końcem bieżącego roku akademickiego, tam gdzie tego dotąd nie zrobiono, sprogramować wszystkie praktyki, usta-

lające cele każdej z nich, zadania stawiane praktykantom oraz sposoby kontroli przebiegu praktyk i wykonania postawionych zadań. Programy praktyk powinny być także zatwierdzone przez dziekanów. Praca nad ujednoliceniem tych programów prowadzona będzie analogicznie do wyżej omówionego postępowania z programami szczegółowymi. Sprawozdania z praktyk winny być gruntownie badane, a wynikające z nich wnioski przekazywane do właściwych adresatów. W ciągu dwu lat winniśmy przejść na radziecki system stałego kierownictwa pracowników nauki praktykami studentów w zakładach pracy.

Dla pogłębienia metodyki wykładów i zajęć praktycznych potrzebna jest szeroka dyskusja nad światopoglądowym i poznawczym znaczeniem wykładów przedmiotów podstawowych poszczególnych kierunków: matematyki, fizyki, chemii, biologii, historii, ekonomii politycznej i marksizmu-leninizmu. Pragnęlibyśmy zachęcić pracowników nauki do publikacji prac na ten temat celem przynajmniej wszczęcia dyskusji wokół tego niedostatecznie dotąd omawianego, a ważnego zagadnienia.

Publikacje powinny być punktem wyjścia dyskusji w środowiskach uczelnianych z udziałem najwybitniejszych przedstawicieli danej dyscypliny i młodej kadry naukowej. Inicjatorem takich dyskusji mogłyby być wyraźnie ożywające swą działalność w ciągu ub. roku zakładowe organizacje związkowe ZMP.

Dyskusje takie przyczyniłyby się niewątpliwie również do podniesienia poziomu wydawnictw, dla szkoły przeznaczonych — skryptów i podręczników.

W ciągu ostatnich dwu lat został dokonany niezwykle poważny wysiłek pracowników nauki nad wzbogaceniem posiadanych przez nas wydawnictw podręcznikowych oraz zastępujących podręczniki. Państwowe Wydawnictwo Naukowe rozpoczęło prace przygotowawcze do przeglądu ogółu skryptów aktualnych dzisiaj w szkołach wyższych. Przewidujemy zrecenzowanie tych skryptów i zorganizowanie dyskusji, celem wyboru i upowszechnienia najlepszych spośród nich.

Pozycje wybrane wraz z uzasadnieniem będą publikowane dla umożliwienia szerokiej dyskusji. W toku tej pracy ulegną niewątpliwie precyzji wymagania stawiane skryptom w różnych dziedzinach nauki i w różnych warunkach.

W równym niemal stopniu, jak w odniesieniu do skryptów, aktualna jest rewizja treści ideologicznej i aktualności naukowej szeregu podręczników. W tym celu *Życie Szkoły Wyższej* zamieszczać będzie recenzje, stanowiące punkt wyjścia krytyki, uwag i wniosków, zmierzających do podniesienia poziomu stosowanych w szkołach wyższych podręczników.

W pracy nad udoskonalaniem planów nauczania, nad ich układem i metodyką ogromną pomoc okazali i okazują nam naukowcy radzieccy. Przenoszone przez nich na nasz teren bogate doświadczenia przodującej światu nauki i socjalistycznej szkoły wyższej mają dla nas nieocenioną wartość, nie tylko w nadaniu właściwego kierunku pracy

w dziedzinach i specjalnościach, które dotąd w naszych uczelniach nie były rozwijane lub rozwijane w stopniu niedostatecznym. Braterska pomoc pracowników nauki Związku Radzieckiego ma również ogromne, kierunkujące znaczenie dla całości pracy szkolnictwa wyższego w Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej.

W niemniejszym stopniu dotyczy to literatury naukowej ze wszystkich dziedzin. Zainteresowanie radziecką nauką dochodziło do szczytów natężenia i powszechności w okresach następujących bezpośrednio po ukazaniu się epokowych dzieł Józefa Stalina: *Marksizm a zagadnienia językoznawstwa* i *Ekonomiczne problemy socjalizmu* w ZSRR. Książka radziecka, radziecki podręcznik pozwala nam niejednokrotnie rozwiązać zadanie, wobec którego bez tej pomocy byłibyśmy po prostu bezradni. Szczególne znaczenie książki radzieckiej uwypukla się w dziedzinach, gdzie przy braku własnego dorobku teoretycznego i podręcznikowego ciąży zaśmieszenie burżuazyjne — jak w naukach ekonomicznych. Stawiamy dopiero pierwsze kroki w kierunku przywrócenia ścisłego związku — sztucznie rozerwanych w pokapitalistycznym spadku — nauk ekonomicznych i technicznych. Nie ma dziedziny wiedzy, gdzieby nie oddziaływał ożywczy wpływ radzieckiej nauki.

W semestrze ubiegłym nurt przyswajania ostatniego dzieła Józefa Stalina i materiałów XIX Zjazdu KPZR — szczególnie żywy w środowiskach naukowych wyższych szkół ekonomicznych — poważnie zaktywizował wykładowców i asystentów, wywiera i niewątpliwie wywierać będzie coraz silniejszy wpływ na metodę wykładania ekonomii politycznej i innych dyscyplin ekonomicznych oraz marksizmu-leninizmu. Rośnie stopniowo i pogłębia się wychowawcze oddziaływanie tych nauk na kształtowanie się materialistyczno-dialektycznego światopoglądu, na formowanie socjalistycznej świadomości młodzieży. Rośnie ich wpływ na metody pracy z młodzieżą, na nauczanie.

*

Pierwsze dni i tygodnie pobytu młodzieży w szkole wyższej mają szczególne znaczenie zarówno dla utrzymania pełnego stanu przyjętych, jak i dla wdrożenia ich do systematycznej pracy. Szczególnie dwa pierwsze semestry wymagają troskliwej opieki szkoły i oczywiście jej władz. Zagadnienie regularności pracy pozostaje zresztą ważne we wszystkich rocznikach nauki. Zajęcia w szkole odbywać się mogą systematycznie wtedy, gdy istnieje przemyślany dla każdego semestru plan z rozmieszczonymi bez zagęszczeń bardziej pracochłonnymi zajęciami, z rozłożonymi w czasie pracami przejściowymi i zaliczeniami. Plany takie, ogłaszane na początku semestru, winny być znane na każdym wydziale, każdej grupie studenckiej i studentowi. Plany takie stanowią bardzo ważną formę pomocy w zorganizowaniu samodzielnej pracy studenta.

Świadomość konieczności nieustannej walki o systematyczną pracę studentów nie dotarła jeszcze dostatecznie do naszej profesury,

asystentów, władz uczelni i aktywu młodzieżowego. W UJ egzaminatorzy na matematyce stwierdzili, że studenci uważali 5—6 dni na „uczenie się” do egzaminu za wystarczające i dziwili się niepomyślnym wynikiem. W czasie wizytacji domów akademickich w Krakowie na tydzień przed sesją stwierdzono, że studenci prawa byli na ogół dopiero w trakcie pierwszego czytania skryptów lub w najlepszym wypadku po pierwszym przeczytaniu. Małe zachwianie terminarza sesji na filologii rosyjskiej w UŁ w wyniku czego studenci zdawali jeden z egzaminów z odstępem jednego dnia — zamiast trzech — spowodowało, że tylko 20% studentów zdało ten egzamin. Na trzecim roku geografii UŁ grupa studencka gremialnie nie zgłosiła się do egzaminu z geografii ekonomicznej i prosiła o wpisanie ocen niedostatecznych, ponieważ egzamin ten wyznaczony był z przerwą dwu, a nie trzech dni.

Niewłaściwość skrócenia trzydniowego przedziału między egzaminami, zaleconego przez regulamin studiów, nie może oczywiście służyć jako wytłumaczenie braku przygotowania do egzaminu i podobnie gorszącej demonstracji. Gdyby kierownictwo uczelni i jego zespół wykładowy akcentował znaczenie rytmicznej pracy młodzieży i organizował ją zgodnie z taką zasadą, podobne fakty nie mogłyby mieć miejsca.

W tych uczelniach, gdzie systematyczność zajęć od pierwszych dni nauki jest przedmiotem zainteresowania i kontroli władz szkoły, jak np. na większości wyższych szkół rolniczych, obok rosnącej sprawności szkolenia, występuje zarówno ograniczenie chwiejności wyników kolejnych semestrów, jak i zmniejszenie nierównomierności rezultatów poszczególnych uczelni, wydziałów i roczników.

Na podkreślenie zasługuje wynik obserwacji, że przy regularnej pracy szkoły łatwiej utrzymuje się sformowany na początku studiów właściwy skład klasowy. A zatem niezbędne jest organizować pracę szkoły i konfrontować nieustannie jej przebieg, od kampanii o wyniki sesji przejść do systematycznej od pierwszych dni nauki, rytmicznej pracy kształcenia młodzieży, wychowawczego na nią oddziaływania, pogłębiania poczucia odpowiedzialności za naukę i jej wyniki, wyjaśniania ich znaczenia i łączności pracy młodzieży z walką mas pracujących naszego kraju o realizację planu sześcioletniego, o pokój i postęp.

*

Szczególnie cenną pomocą w systematycznej pracy indywidualnej studenta są dobrze przeprowadzone konsultacje. Warto, aby szkoły szukały ich upowszechnienia i doskonalenia. SGGW np. podniosła atrakcyjność konsultacji z zakresu zoologii i mikrobiologii przez ich ożywienie wystawowym zestawem preparatów mikroskopowych, tablic i dostępnej dla studentów literatury. Tak przeprowadzone konsultacje pomogły studentom nie tylko przygotować się do egzaminu na konkretnym materiale, ale zrozumieć związek przedmiotu z produkcją. Konsultacje stać się mogą skutecznym środkiem gruntowania

wiedzy w umysłach i rozwijania naukowych zainteresowań młodzieży. Dobrze ułożony i konsekwentnie wykonywany plan obowiązkowych konsultacji może okazać się ważnym czynnikiem systematyczności pracy. Warto byłoby rozważyć możliwości organizowania na niektórych kierunkach konsultacji zbiorowych, podnoszących kolektywność pracy i pobudzających studentów do wymiany poglądów, do dyskusji.

W dalszym rozwijaniu i upowszechnianiu konsultacji jako drogi inspiracji zainteresowań i wspomagania dociekliwości naukowej młodzieży uczulić się należy na możliwe wypaczenia. Polegają one między innymi na douczaniu konsultowanego i dodawaniu mu uzupełniających wiadomości zamiast na wyjaśnianiu problemów i pobudzaniu do samodzielnego ich rozwiązywania.

Bieżąca kontrola stopnia opanowania materiału i uwypuklenie węzłowych jego części uzyskane być może przez właściwe rozmieszczenie repetytoriów w kalendarzu nauki. Repetytoria odbywać się powinny z zasady w obecności opiekunów grup i — w granicach możliwości — opiekunów lat, dla wychwycenia przez nich słabych punktów w nauce poddanej ich opiece młodzieży.

Zwrócić należy uwagę, że kolokwia w formie nadanej im przez regulamin studiów zbliżyły się w swoim charakterze do repetytoriów. Zagadnienie stosunku indywidualnej pracy studentów do kolektywnych form kontroli nie jest jeszcze dostatecznie jasne na uczelniach. Wyraźne zainteresowanie studentów repetytoriami, zwłaszcza w okresach przedsesyjnych, przy nieprzełamanej jeszcze do końca niechęci słabszych studentów do konsultacji pozwala przypuszczać, że w repetytoriach utrzymana jest często forma skrótowego podania materiału egzaminacyjnego, ułatwiająca przygotowanie się do zdania rygoru, ale bez dostatecznego pogłębienia wiadomości. O wypaczeniu idei repetytoriów świadczy m. in. fakt odbywania repetytorium z logiki na Wydziale Prawa UJ w ciągu ostatnich dni bezpośrednio przed egzaminem.

W ocenie pozytywnych wyników uzyskiwanych przez szkoły uczulić się należy na możliwe szkolarskie przegięcia. Polegać one mogą na spłycaniu rygorów, np. przez ogłaszanie przed egzaminami konkretnych pytań, zamiast węzłowych problemów. Taki przedegzaminacyjny „katechizm” pozwala wprawdzie łatwo i dobrze zdać egzamin, ale nie stanowi żadnego miernika jakości opanowania przedmiotu przez studenta. Sporadyczne meldunki pozwalają stwierdzić, że w wielu wypadkach następuje zmniejszenie wymagań egzaminatorów. Sygnalizowane były rażące przejawy oportunistu, polegające na uzyskaniu przez szkołę dobrych wyników egzaminów, przy nader skromnym przygotowaniu studentów, dzięki doborowi przez egzaminatora garnituru prymitywnych pytań.

Przedstawione zjawiska obrazują tendencję wypaczenia form pomocy młodzieży w nauce przez zejście na bezdroża demoralizującej łatwizny, uczenia się dla wyniku i zaliczenia semestru w sposób najłatwiejszy. Kolektywna praca wykładowców, wnikliwa, głęboko się-

gająca i twórcza krytyka, jako forma pracy w zwalczaniu powierzchownego stosunku do zadań nauczania, przeciwko spłyceńiu odpowiedzialnej funkcji szkoły, winna nas ustrzec przed uproszczeniami i szkodliwymi, płaskimi ułatwieniami.

*

Dla stworzenia odpowiednich warunków pracy na uczelni ważne znaczenie ma organizująca, planująca i kontrolująca rola organów kierowniczych — departamentów studiów, rektorów i dziekanów.

Najwolniejszymi w ruchu rozwojowym uczelni rolniczych były przed półtora rokiem wydziały weterynarii. Konferencje Departamentu Studiów Rolnych z dziekanami i prodziekanami tych właśnie wydziałów, z prorektorami do spraw nauczania — odbyte pod znakiem samokrytycznej i krytycznej analizy pracy, przeniesienia wyników konferencji na uczelnie oraz rozpracowanie dyrektyw przez Senaty i Rady Wydziałowe, przez narady produkcyjne pracowników nauki i młodzieży — przyczyniły się w istotny sposób do podniesienia jakości pracy i wyników nauczania na wydziałach weterynarii.

Na przykładzie pracy dziekanatu Wydziału Rolnego Uniwersytetu Jagiellońskiego jasno występuje znaczenie organizacyjno-kierowniczej roli dziekana. Wydział Rolny Uniwersytetu Jagiellońskiego był jesienią 1951 r. najgorszym pod względem sprawności wydziałem w całym resorcie. Zmiana na stanowisku dziekana, wprowadzone przez nowego dziekana ład i dyscyplina, konsekwencja w realizacji podjętych wraz z Radą Wydziału kroków, zmierzających do poprawy, wychowawczy stosunek do młodzieży — dały w wyniku wzrost sprawności o 20% w stosunku do zeszłorocznej sesji zimowej. Opieka wydziału sięgnęła szeroko w życie studentów poza mury uczelni. Charakterystyczne jest, że obecny dziekan zna z nazwiska każdego niemal studenta i o każdym wiele może powiedzieć. Podobnym przykładem służyć może dziekan Wydziału Górniczego AGH, który opanował pozostawione przez poprzednika rozluźnienie dyscypliny pracy zarówno pracowników nauki, jak młodzieży, zaprowadził ład i porządek, a w okresie roku doprowadził do redukcji o 60% ilość niedostatecznych ocen na wydziale.

Przykłady podobne wskazują na znaczenie poziomu pracy kierowniczej dla przebiegu i wyników procesu nauczania. Dzięki takim wynikom rośnie rola i autorytet organów kierowniczych wydziałów i uczelni.

*

Nawet najlepiej zorganizowana praca wymaga kontroli i dzięki niej zyskuje.

Cenną formą kontroli w toku pracy jest jej ocena i twórcza krytyka, stosowana w zespołowych formach przez przodujące uczelnie. Czołowe pod względem sprawności wśród uczelni technicznych Wydziały Politechniczne AGH przeprowadzały periodycznie ocenę i kry-

tykę działalności dziekanów i poszczególnych katedr, z udziałem kierownictwa uczelni, organizacji partyjnej, związkowej i młodzieżowej.

Wyniki ważnych w szkole etapów działalności omawiane były na naradach produkcyjnych, radach wydziałowych i senacie. Metody te zmobilizowały zespół nauczający i młodzież, wydatnie podkreśliły rytmiczność pracy i zapewniły wykonanie planu uczelni. Jest rzeczą pożądaną, aby jednosobowe kierownictwo uczelni i wydziału nie tylko nie ograniczało kolektywnej oceny i krytyki, ale posługiwało się nią i wspierało na niej.

Problem podniesienia i udoskonalenia metod pracy pedagogiczno-wychowawczej jest dziś życiowym zagadnieniem wszystkich uczelni wyższych. Niektóre uczelnie, obserwując mierność wyników z przedmiotów, dla których młodzież nie wykazywała większego zainteresowania, nie dostrzegając ich ścisłego związku z wybranym kierunkiem studiów, przeprowadziły dobrą pracę wyjaśniającą, wskazując wpływ tych przedmiotów na profil absolwenta. W ten sposób np. uzyskano poprawę wyników z chemii na Wydziale Rybackim w Olsztynie.

Szkoła Główna Gospodarstwa Wiejskiego — dla przykładu — stwierdziwszy poważne niedomagania przyjętej na pierwszy rok studiów młodzieży, zwłaszcza na wydziałach deficytowych, przeprowadziła gruntowną ocenę przygotowania poszczególnych studentów, zorganizowała pomoc dla nich, ograniczając w ten sposób odpad wstępny i odsiew sesji lutowej.

Wnikliwe podejście wykładowcy do studentów, indywidualne traktowanie każdego z nich pozwoliło w licznych wypadkach inspirować profesorom wysiłki studentów, uwydatnić ich zainteresowania i polepszyć wyniki nauki.

Kierownictwo uczelni i wydziałów, organy kolegialne szkół wyższych winny rozważyć środki dla przenoszenia doświadczeń osiągniętych w pracy pedagogicznej przez przodujące katedry na inne katedry, wydziały i uczelnie. W tym celu uczelnia powinna przeprowadzić ocenę pracy wybranych katedr na radach wydziałowych i doprowadzić na terenie katedr lub ich zespołów do dyskusji nad metodami nauczania. Rektorzy i dziekani winni podjąć kroki do wznowienia wydziałowych narad produkcyjnych z udziałem kierownictwa, kadry nauczającej, opiekunów grup, organizacji młodzieżowych i aktywu studenckiego, przyjmując zasadę: jedna narada na rocznik (kurs) w ciągu semestru.

Porządek narad trzeba dobrze przygotować, celem skrócenia czasu trwania i podniesienia poziomu narady. Terminy narady należy dobierać tak, aby mogła ona ustosunkować się do minionej sesji egzaminacyjnej i dać materiał radom wydziałowym dla wniosków organizacyjnych, podejmowanych na zebraniach rad, poświęconych ocenie sesji, celem wykorzystania doświadczeń w następnym semestrze.

Ruch doskonalenia metod nauczania stanowi formę coraz bardziej świadomej pracy nad przezwyciężeniem sprzeczności między nową funkcją szkoły wyższej, a pozostałościami, przeżytkami szkoły burżuazyjnej w świadomości i metodach pracy części pracowników nauki zarówno profesorów, jak asystentów.

Rozwój i umasowianie ruchu doskonalenia metod nauczania, nasycać go treścią naukową i ideologiczno-wychowawczą stanowi ważny czynnik postępowego przeobrażania naszej szkoły wyższej i jej kadry nauczającej.

*

Ogromne znaczenie dla dalszego wzrostu sprawności szkolenia, dla pogłębienia pracy wychowawczej szkoły wyższej, dla rozwoju jej nowej funkcji społecznej mieć będzie mobilizacja samej młodzieży poprzez jej pracę w podstawowym kolektywie szkoły wyższej — grupie studenckiej. Grupa studencka zdolna jest i powinna wykształcić takie formy pracy, które nie tylko wdrożą młodzież do systematycznego, wytrwałego wysiłku, nie tylko nauczą ją starannego ugruntowywania w umysłach nabywanej wiedzy, ale rozkołyszają młodzież ideowo, nauczą w uczeniu się i pracy społecznej widzieć konkretny udział młodzieży w realizacji wielkich zadań jej pokolenia.

Grupa studencka, oddziaływując kształcąco na postawę moralno-polityczną swoich członków, może zdecydować o ich pracy i życiu nie tylko w szkole, ale i poza nią.

W pracy grupy studenckiej, w przezwyciężaniu i łamaniu trudności każdego z jej członków i grupy jako całości, skuteczną pomoc okazać winni naukowcy przodownicy młodzieży — profesorowie i wielka siła szkoły — młoda kadra. Mogą oni i powinni pobudzać młodzież do pracy i rozwijać jej naukowe zainteresowania, zaszczepiać w umysłach zamiłowanie do naukowego sposobu myślenia, umiejętności przekształcać w przekonanie — oręż samodzielnego rozwiązywania zagadnień. Szczególna rola przypada opiekunom grup i lat studiów w organizowaniu zarówno pracy całej grupy, jak i samodzielnej pracy każdego studenta. Oddziaływanie wychowawcze tych najbliższych młodzieży stojących pracowników nauki może z nich uczynić prawdziwych inspiratorów walki młodzieży o głęboko ideowy, prawdziwie socjalistyczny stosunek do nauki i pracy.

W celu poddania sprawności szkolenia i podejmowanych przez szkołę środków dla jej podniesienia gruntownej ocenie władz szkoły, jej organizacji masowych i aktywu młodzieżowego, należy:

a) przeprowadzić na wydziałach w miesiącu kwietniu wszechstronną analizę wyników semestru zimowego i kończącej go sesji, w połowie zaś października takąż ocenę semestru letniego oraz sesji egzaminacyjnej letnio-jesiennej;

b) w semestrze letnim przeprowadzać — stosownie do uznania uczelni — na jednakowych rocznikach w ramach szkoły lub różnych semestrach jednego wydziału analizę wybranych grup studenckich,

z udziałem starostów, sekretarzy kół ZMP, mężów zaufania ZSP, opiekunów grup, profesorów i aktywu młodzieżowego oraz zapewnić upowszechnienie wyników tej oceny.

Byłoby rzeczą celową przewidzieć i przygotować w początku nowego roku akademickiego ogólnokrajowe konferencje organów kierowniczych szkół według kierunków studiów, obejmujące aktyw pedagogiczny i młodzieżowy dla omówienia w pierwszym rzędzie zagadnień:

a) pracy grupy, w walce o wyniki nauczania i socjalistyczny stosunek do nauki i pracy,

b) oceny form pomocy młodzieży w nauce oraz metod pobudzania zainteresowań naukowych studentów,

c) zagadnienia wychowawczego oddziaływania grupy na codzienne życie jej członków.

Należałoby zabezpieczyć sposoby i środki przeniesienia doświadczeń takich narad w teren poprzez konferencje uczelniane.

W miesiącu października uczelnie powinny przeprowadzić konferencje starostów i opiekunów grup I roku studiów z lat 1952/53 oraz 1953/54, celem wykorzystania doświadczeń roku bieżącego dla pracy z nowym pierwszym rokiem studiów.

*

We współpracy kierownictwa uczelni i wydziałów, pracowników nauki, skupionych w katedrach, w toku pracy ideowowychowawczej organizacji partyjnych i ZMP, na tle żywej i wielostronnej działalności produkcyjnego kolektywu — grupy studenckiej — kształtować się będzie nowa dyscyplina studiów.

Dyscyplina pracy i studiów powinna być nieprzerwanie pogłębiania wszystkimi środkami wychowawczego oddziaływania szkoły, a umacniana w oparciu o kształtującą się socjalistyczną świadomość młodzieży. Nie wolno odrywać potrzebnych i niezbędnych wymagań organizacyjno-administracyjnego ładu od pracy polityczno-wychowawczej z młodzieżą dla wdrażania jej do zdyscyplinowanego unormowania pracy. Jeśli młodzież zrozumie celowość i pożytek uczestniczenia we wszystkich zajęciach szkolnych i pozaszkolnych, jeżeli napotykać będzie na odpowiedzialny i poważny stosunek profesury do zagadnienia obowiązków nauki i pracy społecznej, dyscyplina studiów nie będzie zewnętrznym podporządkowaniem się przepisom, a świadomą potrzebą młodzieży. Zespół nauczający, kierownictwo uczelni i wydziałów powinny widzieć w dyscyplinie pracy skuteczny oręż o wyniki nauczania i jedno z najistotniejszych zagadnień wychowawczych.

W trosce o pogłębienie dyscypliny pracy winna być przeprowadzona analiza jej stanu na uczelni przez poszczególne senaty i rady wydziałowe. Na porządku obrad znaleźć się powinna ocena pracy starostów, opiekunów grup i lat, dziekanów i wydziałowych komisji dyscyplinarnych.

W wyniku takiej analizy uczelnie zdobyć powinny elementy dalszego powiększania wpływu dyscypliny studiów na kształtowanie się socjalistycznego stosunku młodzieży do pracy.

*

Systematyczna, zorganizowana, planowa praca, twórcza postawa pracowników nauki w procesie nauczania, aktywność młodzieży zorganizowanej w kolektywach — grupach studenckich, pogłębiająca się dyscyplina pracy ułatwiają zaęrodkowanie wysiłków w walce o wyniki nauczania.

Temu celowi służą środki, którymi rozporządza kierownictwo uczelni. Uchwała Prezydium Rządu o ograniczeniu pracy zarobkowej studentów zmniejszyła działanie ssące — głównie aparatu wytwórczego — na zaawansowaną w studiach młodzież. Jesteśmy w stanie ograniczyć do wypadków uzasadnionych względami życiowymi studiujących oraz potrzebami planu gospodarczego, dezorganizujący pracę uczelni czynnik, którego ona dotąd we własnym zakresie opanować nie mogła. Wykorzystanie przez uczelnię tak istotnego — zwłaszcza dla studiów technicznych i ekonomicznych — narzędzia nie jest wolne od błędu nadmiernego liberalizmu, godzącego w skutkach w plan uczelni. Dla podniesienia na wyższy poziom regulowania zatrudnienia studentów poza uczelnią, w interesie wzrostu sprawności szkolenia, potrzebna jest ocena przez władze szkoły skuteczności i celowości stosowania danego im do ręki narzędzia.

Uczelnia powinna kontrolować tok nauki wszystkich studentów, zwracając szczególną uwagę na tych, którym przez udzielenie zgody na pracę zarobkową niejako utrudniliśmy warunki nauki. Należy cofać zwolnienie na pracę zarobkową w wypadkach, gdzie jest ona oczywistym powodem pogorszenia nauki studenta i grozi odsiewem. (Przy decyzji takiej należy rozważyć dokładnie okoliczności życiowe studenta).

Władze uczelni w końcu sesji poprawkowej każdego semestru powinny przekontrolować wyniki studentów zarobkujących i przeprowadzić aktualizację wydanych zezwoleń. Należy przy tym unikać schematycznego podejścia, a rozważać sprawy indywidualnie po przeprowadzeniu rozmów ze studentami i w pełnej jasności elementów niezbędnych do podejmowanej decyzji.

*

Domy akademickie i stypendia oraz inne formy pomocy materialnej, jakie Państwo Ludowe przeznaczają dla młodzieży studiującej, wpływają — jak wskazują bardziej szczegółowe badania — w sposób istotny na nieprzerwany kontakt studenta z uczelnią do chwili otrzymania dyplomu. Nie ulega wątpliwości, że te środki pomocy czynią realną politykę ludowego państwa udostępnienia nauki młodzieży robotniczo-chłopskiej. Uzyskiwane przez szkoły wyniki mo-

głyby być na pewno lepsze, gdyby nie często stwierdzane błędy i wypaczenia w gospodarce przydziałami stypendiów i miejsc w domach akademickich, jako też brak należytej kontroli ich wykorzystywania przez młodzież.

Rozdawnictwo tych środków — zwłaszcza stypendiów — nie całkowicie zostało dotychczas wyplenione. Stypendia i domy akademickie nie stały się jeszcze w rękach organów kierowniczych szkoły wyższej pełnowartościowym instrumentem wzrostu sprawności i oddziaływania na poziom wyników nauczania, na kształtowanie się stosunku młodzieży do nauki.

Rektorzy i dziekani winni wnikliwiej oddziaływać na system pomocy materialnej, wyrażonej stypendiami. Nie znajdujemy np. uzasadnienia w pozostawianiu repetytów stypendiów w pełnej wysokości na cały następny semestr. Nie dotyczy to rzecz jasna powtarzania roku skutkiem choroby itp. ważnych przyczyn. Redukcja stypendium np. do 3/4 wysokości na okres kwartału wydaje się w wielu wypadkach celowa i wskazana.

Takie różnicowanie wysokości stypendiów w ramach systemu, uzależnione od wyników, może stanowić dźwignię ich wzrostu.

Zachodzi potrzeba analizy i krytycznej oceny dotychczasowej polityki rozdziału i wykorzystania stypendiów w poszczególnych szkołach. Dlatego w miesiącu październiku powinny organa kolegiałne szkoły wyższej rozpatrzyć sprawozdanie z działalności Wydziałowych Komisji Stypendialnych i na tym tle dać dyrektywy dalszej ich pracy. Wydaje się celowe rozważyć wprowadzenie odznak przodowników nauki dla najlepszych studentów i przygotować uczelnie do właściwego przyjęcia tego nowego środka dalszej mobilizacji młodzieży w walce o wyniki nauczania. Obok odznak honorowych dla studentów przodujących warto przemyśleć stworzenie bodźców materialnych walki o dobre i bardzo dobre wyniki nauki.

Domy akademickie stanowią nader skuteczną pomoc dla studiujących, zwłaszcza na pierwszych latach. Właściwa opieka i pomoc szkoły uczynić może z domów akademickich i burs więcej niż tylko miejsce zamieszkania: może przekształcić je w ważne ośrodki wychowawcze, gdzie w pełni rozwinąć się może ideologiczna, kulturalno-wychowawcza i artystyczna praca organizacji młodzieżowych.

Trzeba jednak, aby warunki młodzieży w domach akademickich, oddanych szkole do dyspozycji, sposób wykorzystania ich dla nauki i pracy wychowawczo-kulturalnej stały się przedmiotem zainteresowania kierownictwa uczelni. Wymaga to wizytacji domów akademickich przez organa kierownicze szkół wyższych. Wizytacje takie dostarczą niewątpliwie rektorom i dziekanom wiele cennego materiału dla polepszenia polityki rozdziału miejsc. Widzimy w perspektywie stopniowe rozszerzanie uprawnień kierownictwa uczelni w zarządzie domami akademickimi, aż do całkowitego przejęcia ich w administrację.

Współ z organami politycznymi i młodzieżowymi kierownictwo uczelni, w oparciu o zebrane materiały, opracuje na każdy rok szkolny system zabezpieczenia warunków pracy, nauki i rozwoju akcji kulturalno-wychowawczej na terenie burs i domów akademickich.

VI

Nauczanie w szkole wyższej jest procesem społecznym. Uczestniczy w nim kierownictwo jako czynnik organizujący i planujący, uczestniczą pracownicy nauki i młodzież, której czynna postawa, wola walki z trudnościami i pragnienie nauki pomnaża wysiłek nauczycieli i wychowawców.

Treść nauczania, jego metody i kierunek, a w dużym stopniu jego organizacja stanowią odbicie zachodzących w świadomości kadry naukowo-pedagogicznej uczelni wyższych przeobrażeń, związanych ze zmianami w warunkach bytu społecznego. Proces ten pogłębia się wraz z rozwojem tego, co nowe w naszym życiu zbiorowym. Nie może on swobodnie postępować bez całkowitego zerwania ze starymi ideami bez walki ze starymi nawykami i tradycjami, odziedziczonymi po ustroju burżuazyjnym, bez walki z ideologią burżuazyjną.

Przyspieszenie tych przemian świadomym kolektywnym wysiłkiem na drodze krytyki odchyień od socjalistycznego kierunku rozwojowego szkoły, na drodze ujawniania i zwalczania możliwych i powstających zahamowań i wypaczeń, w toku rozwijającej się działalności formowania nowych metod nauczania, odpowiadających roli nauki w kształtujących się stosunkach społecznych, stanowić może ogromną siłę w przeobrażaniu uczelni wyższej w szkołę nowego typu.

Wielostronna działalność szkoły wyższej przedstawia bogactwo form i metod doskonalonych w procesie rozwoju szkolnictwa. Na obecnym etapie koncentrujemy uwagę na te spośród nich, które w doniosły sposób oddziałują na rozwój funkcji kształcenia i wychowania kadry socjalistycznej inteligencji.

Nie chcemy uronić niczego z dotychczasowego dorobku, pragniemy go rozszerzyć i wzbogacić naukową, ideologiczną i wychowawczą treścią dalszej pracy szkoły wyższej.

Nadamy tej pracy nowy rozmach, pokierujemy nią właściwie, jeśli potrafimy:

- zacieśniać więź współpracy szkoły wyższej ze średnią celem podniesienia poziomu przygotowania młodzieży, wyraźnego sformowania jej zainteresowań i ułatwienia właściwego wyboru kierunku studiów;
- starannie dobierać pod względem klasowo-politycznym i naukowym wstępujących na studia dla wydobycia całego wartościowego materiału i umożliwienia w ten sposób uczelni wykonania jej ważnego zadania politycznego i społecznego;

- walczyć energicznie z ciągle jeszcze znacznym odpadem w toku studiów — zwłaszcza z odpadem wstępnym — celem uzyskania dalszego wzrostu sprawności szkolenia;
- nie ustawać w pracy nad doskonaleniem planów nauczania i programów szczegółowych dla pełnego wyrażenia w nich materialistycznej treści i dialektycznej metodologii nauki oraz uzyskania dalszej koncentracji materiału nauczania i odciążenia młodzieży;
- przeprowadzić szeroką dyskusję i twórczą krytykę istniejących podręczników i skryptów celem doboru spośród nich najbardziej wartościowych, udoskonalenia ich i upowszechnienia;
- wdrażać młodzież od pierwszych dni nauki do systematycznej, wytrwałej pracy, która w połączeniu z działalnością ideologiczno-wychowawczą i naukową szkoły zapewnić może pożądane wyniki;
- nie ustawać w rozwijaniu i umacnianiu kierowniczej, organizacyjnej i planującej funkcji rektorów i dziekanów, podniesienia ich autorytetu i kształtowania zespołowych form pracy;
- wzbogacać i upowszechniać doświadczenia dotyczące form pomocy w nauce i organizowaniu samodzielnej pracy młodzieży ze strony kadry nauczającej;
- rozwijać i upowszechniać ruch doskonalenia metod nauczania, nasycić go treścią ideologiczno-wychowawczą, rozwijając samodzielność myślenia i twórczy stosunek młodzieży do nauki;
- mobilizować do dalszych wysiłków podstawowy kolektyw produkcyjny szkoły wyższej — grupę studencką i otoczyć ją szczególną troską jako jeden z czynników dalszego przeobrażenia szkoły;
- pogłębiać nieustannie dyscyplinę pracy i studiów w oparciu o rosnącą, socjalistyczną świadomość młodzieży;
- kontrolować, analizować, poddawać krytyce sposób stosowania danego szkole narzędzia regulowania zatrudnienia młodzieży w toku studiów, wyciągać niezwłocznie wnioski ze stwierdzonych błędów i wypaczeń;
- dysponować w celowy i wychowawczy sposób ogromnymi środkami pomocy materialnej, jakie Państwo Ludowe przeznaczyło dla młodzieży studiującej — stypendiami i domami akademickimi; uczynić z nich prawdziwe dźwignie wzrostu wydajności pracy szkoły wyższej w ilości i jakości.

Takie są drogi realizacji zadania podniesienia wydajności szkoły wyższej na obecnym etapie jej rozwoju.

Praca i walka o odpowiedzialne i daleko w przyszłość sięgające zadania szkoły wyższej Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej przyspieszy proces ideologicznego dojrzewania i umacniania się ogromnej siły społecznej, jaką stanowi kadra kierownicza i nauczająca naszych szkół wyższych.

Mocna ideologicznie, twórcza naukowo, czynna w procesie socjalistycznego budownictwa kadra nauczająca szkół wyższych zdolna będzie wychować i wykształcić naszą młodzież na budowniczych Ludowego Państwa, oddanych masom pracującym, bojowników o pokój i socjalizm.

W walce przeciw dywersji wroga, przeciw własnej słabości, przeciwko pozostałościom burżuazyjnym w świadomości i metodach pracy, na drodze rozwoju twórczego stosunku do nauki nastąpi dalsze zespolenie się profesury, asystentów i młodzieży, umacniając zawiązki kolektywu profesorsko-studenckiego, który jeśli okrzepnie, stać się może decydującą siłą w doprowadzeniu do końca procesu przeobrażenia naszych szkół wyższych w uczelnie nowego, socjalistycznego typu.

O PLANOWY ROZWÓJ MŁODYCH KADR NAUKOWYCH

REFERAT WICEMINISTRA SZKOLNICTWA WYŻSZEGO
EUGENII KRASSOWSKIEJ

Za rozkwit nauki, tej nauki, która nie pozwala swoim starym i uznanym przywódcom zamykać się w skorupie kapłanów wiedzy, która rozumie sens, znaczenie i wszechmoc związku starych pracowników nauki z młodymi, która dobrowolnie i chętnie otwiera na oścież drzwi przed młodymi siłami naszego kraju i daje im możliwość zdobycia szczytów wiedzy, która uznaje, że przyszłość należy do naukowej młodzieży.

S t a l i n

Nowe, wielostronne i złożone zadania szkolnictwa wyższego, które przedstawił w swoim referacie Minister Szkolnictwa Wyższego, wymagają znacznego przyspieszenia wzrostu i rozwoju kadr naukowych. Od szybkiego wzrostu kadr naukowych, od ich aktywności naukowej, od poziomu ich świadomości ideologicznej zależy, w jakim stopniu szkoła wyższa będzie mogła spełnić swe podstawowe funkcje: przygotowywać kadry socjalistycznej inteligencji i wszechstronnie rozwijać naukę w służbie narodu, budującego socjalizm. Dla wypełnienia tych funkcji muszą corocznie stawać do samodzielnej pracy naukowej i naukowo-pedagogicznej, obok dotychczasowych profesorów i uczonych, coraz liczniejsze kadry młodych samodzielnych pracowników nauki.

Rozwiązanie problemu rozwoju młodej kadry naukowej wymaga szczególnego wysiłku, gdyż jest to odcinek najbardziej opóźniony w rozwoju szkolnictwa wyższego, najbardziej obciążony pozostałościami starego autonomistycznego systemu pracy burżuazyjnej szkoły wyższej. Nie zostały dotychczas jeszcze przezwyciężone poważne dysproporcje między olbrzymimi, nowymi zadaniami pracowników nauki w Polsce Ludowej, między ogromnymi perspektywami, które otwiera przed nimi nasz ustrój, a tempem rozwoju naukowego młodej kadry, stopniem jej aktywności naukowej, poziomem świadomości ideologicznej znacznej jej części.

Dokonanie przełomu na odcinku przygotowywania nowych kadr naukowych jest jednym z podstawowych warunków dalszego pomyślnego rozwoju naszego wyższego szkolnictwa i nauki. Dlatego właśnie za jedno z czterech węzłowych zadań szkolnictwa wyższego uważamy stworzenie warunków dla planowej, zorganizowanej pracy

nad podnoszeniem kwalifikacji i rozwojem młodych kadr naukowych. Stawiamy to zadanie jako węzłowe przed szkołami wyższymi, wydaje się bowiem niewątpliwe, że pomimo perspektyw dalszego rozwoju placówek Polskiej Akademii Nauk, które w coraz szerszym zakresie będą przygotowywać kadry naukowe, szkoły wyższe pozostaną nadal podstawowym rezerwuarem kadr naukowych i głównymi ośrodkami ich kształcenia.

*

Na formowaniu się młodej kadry, na kształtowaniu się warunków jej pracy i rozwoju zaciążyły w pierwszym okresie Polski Ludowej stosunki ukształtowane w szkolnictwie wyższym okresu międzywojennego. Wąska klasowo baza rekrutacyjna inteligencji międzywojennej — ograniczona w zasadniczym swym trzonie do klas posiadających i związanych z nimi górnych warstw inteligencji — odbijała się szczególnie ostro na strukturze klasowej młodych pracowników naukowych.

W ówczesnych dyskusjach prowadzonych na łamach *Nauki Polskiej* wybitni uczeni w trosce o przyszłość naszej nauki wielokrotnie podkreślali, że praktycznie dostęp do studiów wyższych miała tylko młodzież z warstw silnych ekonomicznie, na skutek czego wśród młodzieży marnowało się wiele talentów i uzdolnień. Jaką perspektywę przebycia długiej i kosztownej, często najeżonej upokorzeniem, drogi do uzyskania kwalifikacji pracownika naukowego miała młodzież mas pracujących — jeśli np. na 1000 zaczynających naukę dzieci robotników przemysłowych, do szkoły wyższej trafiało w roku 1935/36 — 4, małorolnych chłopów — 2, robotników rolnych — 1, podczas gdy dzieci obszarników — 273, właścicieli wielkich przedsiębiorstw — 294, wolnych zawodów — 273¹. Bezskutecznie alarmowano we wzmiankowanej *Nauce Polskiej*, że uzdolniona naukowo młodzież podczas studiów pozbawiona było opieki materialnej burżuazyjno-obszarniczego państwa.

Postępująca w ostatnim okresie istnienia Polski sanacyjnej faszyzacja wszystkich dziedzin życia i kultury, a wśród nich i życia uczelni wyższych, odbijała się poważnie na ukształtowaniu postawy ideologicznej, a więc i naukowej, młodej kadry, która rozwijała się w warunkach nacisku faszystowskiej propagandy i terroru, ograniczania wpływu postępowych uczonych, w warunkach odcięcia od ożywczych osiągnięć nauki Związku Radzieckiego, w warunkach kosmopolitycznej czołobitności wobec „nauki zachodniej” i odwracania się od własnej tradycji narodowej, w warunkach zacieklego zwalczania światopoglądu materialistycznego. Taka atmosfera „naukowa” tworzyła podatny grunt wśród młodej kadry naukowej dla przyjmowania antynaukowych, idealistycznych lub wręcz fideistycznych teorii i to nie tylko w dziedzinie nauk społecznych, ale również przyrodniczych, np.

¹ M. Falski: *Środowisko społeczne młodzieży a jej wykształcenie*.

w fizyce. Postawa więc ideologiczna przeważającej części młodej kadry naukowej wpływała hamująco na jej twórczy rozwój naukowy, ograniczała wartość poznawczą wyników prowadzonych przez nią prac badawczych.

Hamująco na rozwój młodej kadry naukowej działała malejąca atrakcyjność w pracy naukowej, pogarszająca się ustawicznie sytuacja nauki w Polsce sanacyjnej. Z roku na rok kurczył się, jak stwierdzali z ubolewaniem wybitni uczeni tego okresu, dopływ młodych pracowników nauki, gdyż z roku na rok malały perspektywy ich rozwoju i awansu². Kurczyła się ilość katedr. Organizacja jednoosobowych katedr — uniemożliwiająca skupienie większej liczby pracowników naukowych — z góry skazywała profesora na izolację naukową, ogromnie utrudniała rozwinięcie badań na szerszą skalę, a nielicznych asystentów katedry skazywała na wieloletnie wyczekiwanie, aż profesor odejdzie od pracy naukowej — była to bowiem jedyna właściwie perspektywa naukowego usamodzielnienia się.

Istniały w Polsce przedwrześniowej katedry i zakłady kierowane przez wybitnych uczonych, dookoła których skupiali się i wyrastali liczni młodzi pracownicy nauki. Znaczna jednak ich część nie wychodziła w pracy naukowej poza przyczynkarstwo bez szerszych perspektyw poznawczych, co, rzecz jasna, nie sprzyjało powstawaniu atmosfery pracy naukowej i wyrastaniu młodych pracowników.

Na rozumieniu funkcji asystenta ciążyła tradycja feudalno-burżuazyjnej szkoły, która w okresie międzywojennym znalazła wyraz w rozporządzeniach sanacyjnych rządów (1928 — 1933 r.), ograniczających funkcje asystenta wyłącznie do pomocnika profesora. Rzecz niezmiernie charakterystyczna, że w wyliczaniu obowiązków asystenta, do których należało służbowe wypełnianie poleceń profesora, przestrzeganie regulaminu zakładu oraz powagi swego stanowiska, pomijano obowiązek pracy naukowej. Podstawowym postulatem wysuwany wówczas przez asystentów w projekcie poprawek do rozporządzeń regulujących ich sytuację, opracowanym przez Związek Stowarzyszeń Asystentów w roku 1939 — był postulat, aby funkcję asystenta, pomocnika profesora, rozumiano jako funkcję pracownika naukowego i aby przy ustalaniu jego praw i obowiązków wyraźnie podkreślano wymóg pracy naukowej. W nieśmiałych i bardzo ograniczonych postulatach asystenci w Polsce międzywojennej domagali się stabilizacji w pracy, skrócenia okresu czasu warunkującego uzyskanie stanowiska samodzielnego pracownika naukowego do lat ... 15. (*Projekt pragmatyki pomocniczych sił naukowych i jego uzasadnienie*, odbitka z Biuletynu Związku Stowarzyszeń Asystentów, Warszawa 1939).

*

Analizując rozwój młodej kadry naukowej w pierwszym okresie Polski Ludowej, trzeba wziąć pod uwagę, że ukształtowana w okresie międzywojennym kadra asystencka oraz absolwenci przedwojennych

² Leon Marchlewski: *Nauka Polska*, t. X, s. 22

szkół wyższych stali się trzonem pomocniczych pracowników naukowych w szkołach wyższych po wyzwoleniu. Nie ulega wątpliwości, że znalazła się wśród nich poważna część młodych naukowców, rokujących najlepsze nadzieje, rozmiłowanych w swej pracy, wiążących z nią swoją przyszłość. Nie można jednak zapomnieć, że wskutek żywiołowego doboru kadry asystenckiej — na asystenturę dostawały się często elementy obce, a nawet przedostawały się jednostki spośród przedwojennej, faszyzującej młodzieży, które tutaj szukały możliwości schronienia. Znalazło się również wśród asystentów sporo elementu po prostu przypadkowego, traktującego pracę na uczelni jako łatwiejsze od innych zajęcie zarobkowe, przeważnie zresztą uboczne, a także pewna liczba pracowników bez perspektyw i zamiłowań naukowych.

Podstawową jednak przyczyną niezmiernie powolnego rozwoju młodej kadry w pierwszym okresie po wyzwoleniu było to, że rozwój szkolnictwa wyższego i nauki opóźniał się, jak wiadomo, w stosunku do przemian społeczno-politycznych zachodzących w kraju. Zbyt powoli przebiegał proces przezwyciężania obciążeń starej szkoły. Przeważająca część naukowców, mimo ofiarnego i entuzjastycznego udziału w odbudowie nauki polskiej, wychowana w starych burżuazyjnych zasadach, nie potrafiła jeszcze dostrzec nowej jej funkcji, nowych perspektyw rozwoju, na które wskazywała władza ludowa. Trwając na przestarzałych, autonomistycznych pozycjach, broniąc rzekomo zagrożonej wolności nauki znaczna część naukowców nie od razu jeszcze dostrzegła, że — jak mówił w imieniu władzy ludowej Bolesław Bierut już w roku 1946 — „rola nauki w okresie przełomowych przeobrażeń wyrasta tysiąckrotnie w porównaniu z okresami normalnego biegu dziejów”. Nie umiała jeszcze zrozumieć sensu wielkich, konkretnych zadań stojących przed nauką, które już wówczas zostały zarysowane przez Bolesława Bieruta. Nie dostrzegając nowych zadań i perspektyw nauki, dążąc do utrzymania autonomicznej, oderwanej od procesów rozwoju narodu, organizacji życia naukowego, znaczna część naukowców, rzecz jasna, nie umiała dostrzec palącej potrzeby, którą tak silnie akcentował już wówczas Bolesław Bierut: „rozszerzenia pracy nad wychowywaniem nowych kadr pracowników naukowych”. Odrywanie wychowania inteligencji od procesów kształtowania nowego ustroju politycznego i społecznego, będące wyrazem opóźnień pierwszego okresu rozwoju naszego szkolnictwa wyższego, zaciążyło hamująco na tworzeniu warunków rozwoju i wychowania młodej kadry naukowej. Pierwszy Kongres Nauki wykazał, jak pamiętamy, na podstawie wszechstronnej analizy, słabość i bezkierunkowość pracy naukowej znacznej liczby katedr. Wskazał na źródła zastoju naukowego: na antynaukowy, idealistyczny lub w wielu wypadkach wręcz fideistyczny charakter założeń filozoficznych i metodologicznych, negatywny lub obiektywistyczny stosunek poważnej części pracowników naukowych do teorii marksizmu. Kongres nauki wskazał na niedocenianie ożywczej roli nauki radzieckiej, na niebezpieczeństwo dalszego ulegania tendencjom kos-

mopolitycznym. Zwrócił wreszcie uwagę na główną bolączkę naszej nauki tego okresu — pozostałość jej sytuacji międzywojennej — na oderwanie od życia Polski Ludowej najbardziej płodnego źródła jej rozkwitu. Były to warunki wybitnie nie sprzyjające kształceniu i wychowywaniu młodych kadr naukowych, szczególnie takich, które byłyby zdolne realizować i rozwijać nową funkcję nauki w służbie narodu.

Toteż, choć mieliśmy przykłady troski poszczególnych profesorów o kształcenie i rozwój młodej kadry naukowej, w zasadzie jednak w pracy uczelni wyższych z młodą kadrami dominowały elementy żywiołowości. Problem rozwoju naukowego młodzieży traktowano jako jej prywatną sprawę, pozostawioną jej osobistemu wysiłkowi, wspieranemu dobrą wolą niektórych profesorów.

*

W toku zaostrzającej się walki klasowej i będącej jej przejawem walki ideologicznej, której terenem nasze uczelnie stają się pod wpływem rewolucyjnych przeobrażeń zachodzących w kraju, zachodzą i nasilają się poważne przeobrażenia zarówno w charakterze młodej kadry, jak też warunkach jej wzrostu i rozwoju. Rząd i Polska Zjednoczona Partia Robotnicza, przywiązując olbrzymią wagę do sprawy formowania się nowej, ludowej, socjalistycznej inteligencji, szczególną troską otaczają inteligencję naukową, czego liczne dowody są dobrze znane.

Sprawa niedostatecznej pracy nad przygotowaniem kadr socjalistycznej inteligencji przez szkolnictwo wyższe została poddana surowej ocenie na IV i V Plenum Komitetu Centralnego Polskiej Zjednoczonej Partii Robotniczej. V Plenum postawiło z wielką ostrością problem kształcenia młodych kadr naukowych. „Nie szczędząc wysiłku w kierunku udzielenia kadrze profesorskiej pomocy w przechodzeniu na pozycje przodującej nauki socjalistycznej — musimy już teraz prowadzić planową politykę w kształtowaniu i wykuwaniu nowych kadr naukowców i wykładowców”³. Plenum wskazało szereg konkretnych środków przyspieszenia kształcenia młodych kadr a w szczególności aspiranturę w kraju i w Związku Radzieckim.

Ministerstwo Szkolnictwa Wyższego nie potrafiło jak dotąd konsekwentnie wprowadzić w życie tych wytycznych Partii, nie potrafiło zapanować nad żywiołowym formowaniem się młodej kadry. Nie prowadziło w pełnym tego słowa znaczeniu planowej polityki przygotowywania kadr ograniczając się do środków dorywczych i niedostatecznie zdecydowanie stosowanych. Nie śledziliśmy i nie pomagaliśmy uczelniom śledzić rozwoju młodych kadr naukowych, nie wysuwaliśmy dostatecznie odważnie, a jednocześnie odpowiedzialnie, młodych ludzi na stanowiska samodzielne. Nie umieliśmy dostatecznie skutecznie przełamywać istniejących tu i ówdzie oporów pewnej

³ Zenon Nowak: *Zagadnienie kadr w świetle zadań Planu Sześcioletniego*. Nowe Drogi, 15—16 lipiec 1950, s. 69

części profesorów przeciw wysuwaniu dojrzałej do awansu młodzieży naukowej.

Przeobrażenia zachodzące niewątpliwie wśród młodej kadry były w znacznie większej mierze wynikiem ogólnych, zasadniczych przeobrażeń ideologicznych, które pogłębiają się w szkolnictwie wyższym i nauczaniu, niż naszego świadomego, planowego działania.

Przeobrażenia te znajdują grunt coraz bardziej podatny wśród młodej kadry naukowej. Jej naukowy światopogląd, mimo istniejących obciążeń, kształtuje się w znacznej mierze już w warunkach władzy ludowej.

W miarę postępu demokratyzacji szkolnictwa wyższego zmieniała się stopniowo struktura klasowa asystentury na skutek coraz szerszego, aczkolwiek jeszcze niewystarczającego, dopływu do niej nowej, ludowej młodzieży, która przychodzi zarówno ze szkoły wyższej, jak spośród młodych praktyków o uzdolnieniach i zamiłowaniach naukowych. Podkreślić trzeba bardzo pozytywne zjawisko kształtowania się wśród pracowników pomocniczych na wyższych uczelniach ustawicznie wzmacniającego się trzonu młodzieży robotniczo-chłopskiej. Na uniwersytetach i politechnikach liczba asystentów pochodzenia robotniczo-chłopskiego wynosi 33%, w szkołach rolniczych 47%; najsilniejszy jest trzon młodzieży robotniczo-chłopskiej w szkołach ekonomicznych, gdzie liczba asystentów pochodzenia robotniczo-chłopskiego przekracza przeciętnie 50%.

Trzeba tutaj podkreślić istnienie drugiego stopnia studiów, jako bazy rekrutacyjnej młodej kadry naukowej zarówno dla rekrutacji młodzieży na aspiranturę, jak też doboru nowych asystentów. Nigdy jeszcze w naszym szkolnictwie wyższym nie mieliśmy możliwości takiego doboru młodzieży na ostatnie lata studiów zarówno pod względem przygotowania naukowego, uzdolnień, jak też składu klasowego i postawy ideologicznej. Program studiów II stopnia uwzględnia szerzej niż programy dotychczasowe — formy kształcące umiejętność samodzielnego rozwiązywania zagadnień naukowych. Absolwenci drugiego stopnia będą stanowić niewątpliwie cenny materiał na przyszłych pracowników nauki.

Ważne znaczenie dla perspektywy rozwoju młodej kadry ma wzrost jej świadomości polityczno-społecznej. W procesie skupienia się narodu polskiego w ramach Frontu Narodowego wzrasta udział asystentów w życiu społecznym i politycznym kraju. Poważna liczba bezpartyjnych asystentów pracuje czynnie w ZOZ-ach, których rola na uczelni w okresie ostatnich dwu lat ogromnie wzrosła, w ramach akcji umacniania spójni między miastem i wsią, w akcji współpracy nauki z racjonalizatorami i przodownikami pracy, w kołach TPPR, w TWP itp. Zwiększa się stopniowo upartyjnienie asystentów.

Zmieniają się w coraz większym stopniu warunki rozwoju i kształcenia młodej kadry naukowej. W oparciu o doświadczenia Związku Radzieckiego została wprowadzona u nas od roku 1950/51 najbardziej celowa forma kształcenia młodej kadry — aspirantura. Niestety, nie znalazła ona należytego zrozumienia na naszych wyższych uczel-

niach. Aspirantura została początkowo zlekceważona przez większość katedr, Ministerstwo zaś nie potrafiło jeszcze w pełni wykorzystać dla przyspieszenia kształcenia kadr naukowych tego ważnego instrumentu. Pewne znaczenie dla organizacji pracy asystentów miała reforma asystentury przeprowadzona przez Ministerstwo Szkolnictwa Wyższego w roku 1951. Reforma asystentury zmierzała do realizowania postulatu, wysuwanego bezskutecznie w okresie międzywojennym przez najbardziej postępowych profesorów i samych pomocniczych pracowników naukowych — do ukształtowania kadry asystenckiej, jako kadry pracowników naukowo-pedagogicznych. Regulamin pracy pomocniczych pracowników nauki wyraźnie określił ich obowiązki, ustalając w ramach obowiązkowych obciążeń asystenta określony wymiar na kontrolowaną pracę naukowo-badawczą, co trzeba uznać za najbardziej cenne osiągnięcie reformy.

Reforma asystentury była pierwszą próbą ścisłego związania pomocniczych pracowników nauki z uczelnią, jako podstawowego warunku ich systematycznego kształcenia i rozwoju. Związała ona istotnie przeważającą część młodej kadry z uczelnią jako zasadniczym warsztatem ich pracy. Odpadła znaczna część elementów przypadkowych. Zmniejszyła się poważnie liczba asystentów pracujących ubocznie: w szkołach rolniczych ubocznie pracuje 1,3% asystentów, na uniwersytetach — 6%, w szkołach ekonomicznych — 13%. W dalszym ciągu pracuje ubocznie poważna liczba asystentów w szkolnictwie technicznym — licząc optymistycznie 30%.

Podkreślić jednak trzeba, że reforma przeprowadzona była w większości uczelni w sposób mechaniczny i formalny, za co poważną winę ponosi również Ministerstwo. Nie została ona połączona z nową organizacją pracy asystentów, ze stworzeniem im warunków pracy naukowej. Dlatego też nie należy przeceniać jej rezultatów.

Mimo to jej zasady stanowią w dalszym ciągu poważne narzędzie walki o planowy wzrost młodej kadry naukowej pod warunkiem postawienia przed każdym asystentem jasnej perspektywy jego rozwoju naukowego i stworzenia warunków tego rozwoju.

Ważną rolę dla zmiany sytuacji na odcinku asystentury odgrywają przeobrażenia dokonujące się w organizacji, stylu pracy i postawie starej kadry profesorskiej. Wskażę na zjawiska najbardziej istotne.

Podważony został system pracy izolowanych katedr. Rodzą się i stopniowo rozwijają zespołowe formy pracy, którym sprzyja powstawanie zespołów katedr, instytutów i przekształcanie się — zbyt powolne — jednoosobowych katedr w zespołowe katedry nowego typu, gdzie asystent staje się pełnoprawnym członkiem zespołu naukowego. Udział w kolektywnej pracy nad poważnymi, mającymi znaczenie dla kultury i gospodarki narodowej, problemami naukowymi, twórczy wpływ pracy zespołowej, tak ważny dla rozwoju każdego, w szczególności młodego pracownika nauki — oto przyczyny dla których rozwój zespołowych metod pracy naukowej trzeba uznać za podstawowy warunek rozwoju młodej kadry.

W walce o wykonanie planu szkolenia, prowadzonej z coraz większym zrozumieniem przez nasze wyższe uczelnie, w walce o podnoszenie sprawności nauczania, w ruchu rozwijania i doskonalenia metod nauczania kształtuje się poczucie odpowiedzialności całego zespołu za wykonywanie postawionych zadań. Przelamuje się stopniowo, ale wyraźnie izolacja pracowników nauki od życia.

Organizując formy pomocy w systematycznej nauce młodzieży, pracując z grupą studencką, współdziałając w rozwijaniu i doskonaleniu metod nauczania, asystenci zbliżyli się do młodzieży studiującej. Wyrosły i rosną zastępy asystentów, utalentowanych pedagogów i wychowawców, wykazujących wysoki stopień odpowiedzialności za powierzone im prace, przestają oni być czeladnikami swoich profesorów, stają się ich faktycznymi współpracownikami naukowymi i pedagogicznymi w wykonywaniu odpowiedzialnych zadań szkolnictwa wyższego, wychowawcami socjalistycznej inteligencji Polski Ludowej.

Doniosłe znaczenie dla rozwoju i wzrostu młodej kadry mają przeobrażenia, które dokonywały się i dokonywują w nauce polskiej, szczególnie w ustalaniu kierunku, założeń metodologicznych pracy naukowo-badawczej zarówno podczas przygotowań do I Kongresu Nauki Polskiej, jak też na podstawie jego wyników. Ożywia się, choć wciąż jeszcze niedostatecznie, praca naukowa katedr, które po raz pierwszy w ubiegłym roku opracowały swe plany naukowo-badawcze. Wszystkie katedry istotnie prowadzące pracę naukowo-badawczą, wciągają do niej w sposób coraz bardziej planowy asystentów, którzy często uzyskują cenne wyniki naukowe. I tak np. w badaniach nad witaminą B¹², prowadzonych przez katedrę technologii przemysłu rolnego WSR w Poznaniu, obok kierownika katedry, nagrody naukowe Ministra uzyskali dwaj pomocniczy pracownicy nauki. Nagrody naukowe Ministra otrzymali adiunkci katedry fizyki teoretycznej Uniwersytetu Warszawskiego, asystenci katedry ekonomiki handlu zagranicznego w SCSZ i wielu innych.

Rosną młode kadry fizyków i zootechników na Uniwersytecie Jagiellońskim, na katedrze ogólnej uprawy roli i roślin i na katedrze historii literatury na Uniwersytecie im. Bolesława Bieruta we Wrocławiu, na katedrze hodowli roślin i nasiennictwa WSR w Poznaniu, w SGPiS-ie, w Instytucie Ekonomiki Rolnictwa, Instytucie Matematycznym i w wielu innych. W szeroko zakrojonych pracach nad marksistowską syntezą historii literatury polskiej, prowadzonych przez IBL, biorą udział liczni młodzi pracownicy nauki. Asystenci i aspiranci biorą aktywny udział w konferencjach naukowych. Czynny udział brali pomocniczy pracownicy nauki w przygotowaniu i pracy konferencji naukowych przeprowadzonych w grudniu ubiegłego roku przez szkoły ekonomiczne z zakresu ekonomiki przemysłu, handlu zagranicznego i statystyki. Licznie występowali asystenci w dyskusji na Konferencji Otwockiej Historyków, często przedstawiając wyniki samodzielnych prac naukowych — jak zespół asystentów katedry historii Polski Uniwersytetu Wrocławskiego imienia Bolesława Bieruta, grupa asystentów katedry historii Polski nowożytnej i najnowszej, Uniwersyte-

tu Jagiellońskiego i inni. Ogółem asystenci stanowili 30% uczestników dyskusji na Konferencji Otwockiej.

Czynny naukowo udział brali asystenci w Konferencji Pawłowskiej w Krynicy, w Konferencji Chemików w Karpaczu, w Konferencji Fizyków w Spale, wykazując często dociekliwość naukową i dążność do marksistowskiego ujmowania omawianych zagadnień.

Ważną rolę w podnoszeniu poziomu ideologicznego i naukowego młodej kadry naukowej odegrały konferencje typu szkoleniowego dla asystentów ekonomistów w Cieplicach i Sopocie, biologów w Dziwnowie, filozofów w Rogowie i pedagogów w Rogowie, które stały się poważną szkołą materialistycznego myślenia naukowego. Wytwarzała się na nich atmosfera dużego napięcia myśli naukowej, żywej wymiany zdań, krytyki oraz samokrytycznej oceny własnych prac i braków. Mają więc nasi młodzi pracownicy naukowcy swój udział w wysiłkach naukowców polskich, zmierzających do oparcia badań na zasadach materializmu dialektycznego i historycznego.

Dowodły omawiane konferencje jeszcze raz, jak ważne znaczenie dla dojrzwania naukowego młodej kadry mają warunki twórczej pracy naukowej. Aktywność naukowa wielu młodych pracowników, którzy na wspomnianych konferencjach wykazywali nieprzeciętne uzdolnienia naukowe, poważne przygotowanie, żarliwość i ambicję, jest wynikiem ich indywidualnych wysiłków i ofiarności poszczególnych profesorów, jest jeszcze jednym dowodem konieczności planowej polityki w dziedzinie rozwoju młodej kadry, brak której grozi nam poważnym niebezpieczeństwem opóźnienia wzrostu wielu cennych naukowców lub wręcz zaprzepaszczenia ich twórczych możliwości. O wzroście poziomu pracy naukowej, przede wszystkim wychowawczo-pedagogicznej naszej asystentury, o jej ofiarności świadczy między innymi liczba około 2000 nagród przyznanych przez rektorów.

Fakty aktywności naukowej asystentów bynajmniej jednak nie mają charakteru powszechnego. Bardzo poważna część asystentów nie pracuje naukowo, albo pracuje w sposób nie wystarczający, nie rośnie naukowo, przez szereg lat tkwi na stanowiskach asystentów i adiunktów. Tematyka ich pracy naukowej ma na ogół wciąż jeszcze charakter przypadkowy, oderwany od istotnych zagadnień gospodarki i kultury narodowej. Na nielicznych tylko katedrach tematyka prac naukowych młodej kadry i ich wyniki stają się przedmiotem dyskusji i krytyki naukowej. Rady Wydziałowe nie interesują się nie zajmują zagadnieniem pracy naukowej asystentów i aspirantów, ich poziomem ideologicznym, ich rozwojem.

Tempo usamodzielnienia się pomocniczych pracowników nauki, odbywające się wciąż jeszcze żywiłowo, jest zbyt powolne w stosunku do naszych potrzeb, choć wzrosły w zestawieniu z okresem międzywojennym możliwości rozszerzania kadry samodzielnych pracowników.

Jakie wnioski trzeba wyciągnąć z dotychczasowego rozwoju młodych kadr naukowych?

Stwierdzić trzeba: osiągnięcia nasze w tej dziedzinie są rażąco nieproporcjonalne w stosunku do potrzeb rozwoju naszego ludowego państwa i najściślej z nimi związanych potrzeb i perspektyw rozwoju nauki. Są rażąco nieproporcjonalne w stosunku do możliwości, jakie daje tej dziedzinie Państwo Ludowe.

Analiza sytuacji potwierdza raz jeszcze, jak paląca jest potrzeba planowej polityki w kształceniu i wychowywaniu młodych kadr naukowych, które powinny odgrywać poważną rolę w walce o realizację zadań naukowych, dydaktycznych i ideologiczno-wychowawczych szkoły wyższej.

Pomimo poważnych niedociągnięć i błędów w pracy nad rozwojem młodej kadry istnieją, jak uświadczyłam wykazać, warunki, aby na dzisiejszym Zjeździe postawić przed kierownictwami szkół i wydziałów, przed całą kadrą profesorską, przed aspirantami i asystentami niezmiernie doniosłe zadania podjęcia prac nad wieloletnim planem rozwoju młodej kadry, opartym na dokładnej znajomości możliwości i uzdolnień naukowo-pedagogicznych każdego młodego pracownika nauki.

Kształcenie i wychowanie kadr naukowych jest procesem długim, wymagającym wytrwałości, wnikliwej pracy i troski. Stalinowskie zasady doboru i wychowywania kadr mają szczególne zastosowanie do polityki w dziedzinie młodych kadr naukowych. Józef Stalin uczył na XVIII Zjeździe WKP(b):

„Należy dobierać kadry, to znaczy

Po pierwsze, cenić kadry, jako złoty fundusz partii i państwa, dbać o nie i szanować je.

Po wtóre, znać kadry, starannie poznawać zalety i wady każdego pracownika kadrowego, widzieć, na jakim stanowisku mogą się najlepiej rozwinąć zdolności pracownika.

Po trzecie, troskliwie wychowywać kadry, pomagać każdemu czyniącemu postępy pracownikowi w podniesieniu się na wyższy szczebel, nie szczędząc czasu na cierpliwe „zajmowanie się” takimi pracownikami, aby przyspieszyć ich rozwój.

Po czwarte, we właściwym czasie i śmiało wysuwać nowe, młode kadry na wyższe stanowiska, nie pozwalając im zaśnieść.

Po piąte, rozmieszczać pracowników na stanowiskach w ten sposób, żeby każdy pracownik czuł się na swoim miejscu, żeby każdy pracownik mógł dać naszej wspólnej sprawie maksimum tego, co w ogóle jest w stanie dać przy swoim uzdolnieniu, aby ogólny kierunek pracy w dziedzinie rozmieszczenia kadr całkowicie odpowiadał wymaganiom linii politycznej, w imię realizacji której rozmieszcza się ludzi”⁴.

Młode kadry naukowe są naszym złotym funduszem.

Podstawowym warunkiem należytego ich wzrostu jest głębokie

⁴ J. Stalin: *Zagadnienia leninizmu*, s. 595

rozumienie perspektyw, jakie otwierają się przed inteligencją naukową w Polsce Ludowej, zmierzającą do socjalizmu.

Zacznijmy od paru cyfr. Nie ulega wątpliwości, że liczba czynnych, samodzielnych pracowników nauki jest niewystarczająca w stosunku do zadań dnia dzisiejszego. Nie posiadamy jeszcze wszystkich elementów, które by pozwoliły określić zapotrzebowanie na kadry naukowe, przytoczę jednak kilka cyfr, które pozwalają uświadomić sobie, jak ogromne są to potrzeby. Mamy w szkolnictwie wyższym podległym Ministerstwu Szkolnictwa Wyższego około 10% katedr nie obsadzonych, co oznacza zapotrzebowanie na co najmniej 200 — 250 pracowników nauki. przy założeniu, że coraz większa liczba tych katedr powinna mieć obsadę dwóch profesorów lub docentów. Na 1.600 istniejących katedr liczba katedr zespołowych — obsadzonych przeciętnie przez dwóch samodzielnych pracowników nauki — nie przekracza w całym naszym szkolnictwie 20%⁵.

Bilans pracy przeważającej liczby tych katedr, rosnące potrzeby pracy naukowej w poszczególnych dyscyplinach wymagają zwiększania w większości katedr liczby samodzielnych pracowników naukowych. Nie ulega przecieży wątpliwości, że tylko katedry o wieloosobowej obsadzie są w pełni zdolne do prowadzenia poważnej pracy naukowej, opartej na powszechnie przyjętych na I Kongresie Nauki zasadach ścisłego powiązania z potrzebami rozwoju gospodarki i kultury narodowej, na zasadach zespołowości, twórczej wymiany opinii naukowych i naukowej krytyki.

Niedobór więc samodzielnych pracowników naukowych na obsadzonych katedrach można szacować na przeszło 1.000 osób. Jeśli weźmiemy pod uwagę potrzeby wyższego szkolnictwa pedagogicznego, potrzeby Akademii Lekarskich, Akademii Wychowania Fizycznego i Akademii Wojskowych w dziedzinie przedmiotów podstawowych oraz rosnące potrzeby istniejących i rozwijających się instytutów naukowych, które w zasadzie korzystają z kadry naukowej wyższych uczelni, jeśli weźmiemy pod uwagę powszechnie znane fakty nadmiernego przeciążenia poważnej części samodzielnych pracowników naukowych, pracujących na dwóch a nawet trzech stanowiskach, często w różnych miastach, to ocena obecnego deficytu w samodzielnych kadrach naukowych dla całokształtu życia naukowego w Polsce, bez uwzględnienia nawet jakiegokolwiek ubytku, na 2.000 osób nie wydaje się przesadna.

Zapotrzebowanie liczbowe na pracowników naukowych będzie wzrastać w świetle perspektyw socjalistycznego rozwoju wszystkich dziedzin kultury i gospodarki narodowej, ukazanych w zarysie wytycznych planu 5-letniego — przedstawionych w programie Frontu Narodowego. Trzeba liczyć się z dalszym wzrostem liczby studentów, z przedłużeniem okresu studiów na niektórych kierunkach. Należy przewidywać potrzebę dalszego różnicowania się szkół obej-

⁵ 23% — na uniwersytetach; 32% — w szkołach ekonomicznych; 15% — w szkołach rolniczych; 15% — na politechnikach.

mujących szereg różnorodnych specjalności. Perspektywę tę widać wyraźnie na przykładzie Politechniki Warszawskiej — największej uczelni technicznej, która jeszcze w okresie planu 6-letniego powinna przekształcić się na kilka uczelni o węższym zakresie specjalizacji.

Należy przewidywać wzrost sieci instytutów naukowo-badawczych, gdyż w okresie najbliższego dziesięciolecia rozwój naszego kraju wymagać będzie wszechstronnego rozwinięcia badań naukowych. Należy przewidywać poważne zapotrzebowanie na pracowników o wysokim przygotowaniu naukowym bezpośrednio w produkcji socjalistycznej w obliczu jej „nieprzerwanego wzrostu i doskonalenia na bazie najwyższej techniki” oraz w instytucjach kulturalnych i oświatowych.

Liczbowy wzrost zapotrzebowania na pracowników naukowych jest tylko zewnętrznym wyrazem nowych perspektyw twórczej pracy, nowej ich funkcji i roli wynikającej z naszego ustroju i działającego w nim podstawowego prawa socjalizmu. W ustroju socjalistycznym inteligencja naukowa wyzwolona wraz z całą inteligencją z pęt służby dla kapitalizmu służy narodowi, służy realizacji wymagań podstawowego prawa socjalizmu — „zapewnieniu maksymalnego zaspokojenia stale rosnących materialnych i kulturalnych potrzeb całego społeczeństwa”.

Praca Józefa Stalina *Ekonomiczne problemy socjalizmu w ZSRR* oraz obrady XIX Zjazdu KPZR pogłębiły rozumienie porywających perspektyw naszego socjalistycznego budownictwa, ukazały ogromną rolę i pomoc teorii naukowej w rozwiązywaniu jego problemów.

Nauka w Polsce Ludowej wyzwolona z klasowego, burżuazyjnego ograniczenia staje się coraz poważniejszą dźwignią życia społecznego. „Cel i zadania nauki polskiej polegają dzisiaj w pierwszym rzędzie na tym — pisał Bolesław Bierut w liście do uczestników I Kongresu Nauki Polskiej — aby dopomóc narodowi wyzwolonemu z pęt wyzysku i tyranii kapitalistów swoich i obcych w szybkim zlikwidowaniu ponurej spuścizny zacofania w produkcji, w technice, w rozwoju jego sił wytwórczych jak również w podniesieniu ogólnego poziomu jego kultury i warunków bytu. Jest to wielkie zadanie i w niezrównanym porywie swego twórczego wysiłku naród nasz wykuwa co dnia nową epokę w swych dziejach”⁶. Są to porywające perspektywy dla nauki polskiej, szczególnie sprzyjające pobudzeniu aktywności naukowej i społecznej młodej kadry. Dla urzeczywistnienia tych perspektyw niezmiernie doniosłe znaczenie ma kierunek rozwoju nauki w Polsce Ludowej, coraz powszechniejsze wysiłki opierania poznania naukowego na materializmie dialektycznym i historycznym. Ten kierunek rozwoju nauki daje możliwość poznania praw, rządzących rozwojem przyrody i rozwojem społecznym. Poznanie tych praw i wykorzystywanie ich znajomości dla przeobrażenia przyrody w interesie człowieka, dla kształtowania socjalistycznej przyszłości własnego narodu, staje się źródłem twórczego optymizmu,

chroni przed zniechęceniem i pesymizmem naukowym tak często występującym u młodych naukowców pokolenia międzywojennego, zaśląkanych w ślepych zaułkach przeróżnych idealistycznych teorii i kierunków naukowych.

Najszlachetniejsze — właściwe większości młodych ludzi w naszym ustroju — pragnienie służenia narodowi może znaleźć pełne ujście w pracy naukowej, które — jak mówił Minister Szkolnictwa Wyższego — „znajduje nieograniczone oparcie w interesach klasy robotniczej i społeczeństwa socjalistycznego, w podstawowym prawie socjalizmu” w świadomości, że „żadne społeczeństwo nie potrzebowało nauki tak bardzo, jak społeczeństwo socjalistyczne”.

Podstawowym warunkiem prowadzenia planowej polityki kształcenia i wychowania młodych kadr naukowych jest jasne postawienie przed każdym pracownikiem perspektyw, jakie otwiera przed nim twórcza praca naukowa, służąca socjalistycznemu rozwojowi naszego życia, wskazanie drogi jego rozwoju i awansu naukowego. Brak jasnych perspektyw jest groźnym niebezpieczeństwem dla rozwoju młodej kadry, prowadzi do marazmu i zastoju naukowego.

Nie może być mowy o rozwoju młodej kadry bez ujęcia go przez każdą uczelnię w konkretny plan. Wieloletni plan rozwoju młodej kadry, do którego opracowania musi przystąpić każda uczelnia, powinien przewidywać źródła dopływu kandydatów na pracowników nauki, określać formy ich kształcenia zależnie od stopnia przygotowania, ustalać szczególnie wnikliwie zadania naukowe dla każdego młodego naukowca, środki niezbędne dla wykonania tych zadań i ściśle określone terminy wykonania zadań potrzebnych do uzyskania stopnia kandydata nauk.

Na jakich założeniach oprzeć należy plan rozwoju młodej kadry? Pierwszą sprawą jest zabezpieczenie dopływu odpowiednich kandydatów na pracowników naukowych. Bazą rekrutacyjną powinien być II stopień studiów. Dlatego też już teraz przed władzami uczelni i zespołami samodzielnych pracowników naukowych poszczególnych katedr stoją trzy poważne obowiązki:

Po pierwsze — gruntownie poznawać przyszłych absolwentów II stopnia, poznawać ich uzdolnienia naukowe, pedagogiczne i postawę ideologiczną z punktu widzenia ich przydatności jako przyszłej kadry naukowej.

Po drugie — bardziej wnikliwie dobierać młodzież na II stopień ze szczególnym zwróceniem uwagi na aktywność naukową, wyniki samodzielnej pracy na seminariach, na wyniki pracy w kołach naukowych itp.

Po trzecie — w okresie pobytu studentów II stopnia na uczelni zwracać szczególną uwagę na wyrabianie i pogłębianie w nich umiejętności i zamykania do samodzielnej pracy, na pobudzenie umiejętności myślenia naukowego, na wiązanie tematyki ich prac magisterskich z planem badań naukowych katedr.

Studenci II stopnia powinni kształcić się w atmosferze głębokiej ideowości, w atmosferze napięcia naukowego, powinni wychowywać się w rozumieniu swych doniosłych zadań jako kadra przyszłych socjalistycznych pracowników nauki.

Ważnym pomocniczym terenem rekrutacji młodej kadry naukowej są studenckie koła naukowe, których znaczenia nie doceniało dostatecznie dotychczas ani Ministerstwo, ani władze uczelniane. Opracowane do zatwierdzenia statuty stowarzyszeń naukowych — zmierzają do ożywienia ich pracy, do szerokiego wciągnięcia do niej młodzieży, zmierzają do rozwoju kół i stowarzyszeń naukowych jako ognisk kształcących aktywność naukową młodzieży. Jasne, że koła naukowe nie mogą rozwijać się bez należytej, codziennej pomocy i opieki naukowej katedr. Uważamy za poważne zadanie wyższych uczelni organizację i rozwój stowarzyszeń naukowych jako ważnego narzędzia w walce o twórczy stosunek młodzieży do nauki. Umasowienie kół i stowarzyszeń naukowych oraz wnikliwa obserwacja pracy młodzieży w tych stowarzyszeniach, umożliwi wydobywanie najbardziej uzdolnionej, najbardziej bojowej młodzieży jako przyszłych kandydatów na asystenturę i aspiranturę.

Nie wolno zapominać, że mamy w kadrze asystenckiej bardzo cenny element najmłodszy — szczególnie liczny w wyższych szkołach ekonomicznych — zastępców asystentów, których należy otoczyć specjalną opieką. W pierwszym rzędzie należy im stworzyć warunki do ukończenia studiów. Zastępców asystentów z ukończonymi studiami I stopnia trzeba bezwzględnie w ciągu najbliższych dwóch lat skierować na studia magisterskie. Katedry powinny szczególnie czuwać nad tym, aby nie dopuścić do spłylenia rozwoju umysłowego zastępców asystentów, którzy są poważnie obciążeni studiami i pracą pedagogiczną aby pobudzać ich zainteresowania naukowe, rozwijać umiejętność samodzielnego myślenia naukowego.

Drugie założenie planowego rozwoju młodej kadry naukowej polega na tym, aby przed każdym pomocniczym pracownikiem nauki postawić konkretnie obowiązek pracy naukowo-badawczej.

Szkoła Wyższa, w odróżnieniu od szkół wszystkich innych typów, sama przygotowuje dla siebie kadry w procesie pracy naukowo-badawczej, toteż bez rozwijania pracy naukowo-badawczej niemożliwy jest rozwój i wzrost młodej kadry, niemożliwe jest pogłębienie jej poziomu ideologicznego.

Wolne tempo wyrastania młodych naukowców jest zazwyczaj wynikiem słabości pracy naukowo-badawczej uczelni. Doświadczenie polskiego szkolnictwa wyższego uczy, że wokół twórczo pracujących pracowników nauki skupiali się i skupiają najlepsi, najbardziej uzdolnieni młodzi pracownicy naukowci. Powinien więc rozwój młodej kadry naukowej opierać się na twórczej pracy naukowej każdego młodego pracownika nauki, na pracy wykonywanej według jego indywidualnego planu pod opieką i kontrolą samodzielną pracowników nauki w ramach planu katedry, instytutu lub zespołu katedr.

Rzecz jasna, że przy ustalaniu indywidualnych planów pracy mło-

dych naukowców sprawą decydującą o ich dalszym rozwoju jest temat pracy naukowej, jej kierunek i poziom. Chodzi o jak najściślejsze powiązanie tematyki prac naukowych z ważną problematyką naszej gospodarki naukowej i kultury narodowej, o dobór takich tematów, które mają służyć rozwiązaniu ważnego problemu naukowego. Jest to sprawa pierwszorzędnej wagi z dwóch względów — po pierwsze, przez należyty dobór tematów włączymy wielotysięczną rzeszę młodych pracowników nauki do rozwiązywania problemów istotnych dla socjalistycznego budownictwa, wskażemy na bezpośredni wpływ ich pracy naukowo-badawczej na rozwój naszego życia. Po drugie, ścisła więź tematu pracy naukowo-badawczej z praktyką socjalistycznego budownictwa, jest warunkiem płodności naukowej pracy asystenta czy aspiranta, daje mu poczucie ogólnonaukowego znaczenia jego pracy, ma poważne znaczenie dla podniesienia poziomu świadomości ideologicznej, pogłębienia więzi młodej kadry z ludowym państwem. Ważne jest, aby kierunek pracy naukowej młodzieży przyspieszył jej rozwój naukowy, kształtował twórczy stosunek do nauki, sprzyjał aktywnemu angażowaniu się w walce o naukę — opartą na zasadach materializmu dialektycznego. Chciałabym przestrzec przed poważnymi, niepowetowanymi szkodami, jakie możemy wyrządzić młodym pracownikom naukowym — przez niewłaściwe, oderwane od życia ustawianie ich pracy naukowo-badawczej, aby nie stało się z nimi tak, jak z mędrkami, o których pisał Staszic:

„I mędrcy w umiejętnościach tylko teoretycznie najbieglejsi — jeszcze tym samym nie stają się użytecznymi; owszem i oni mogą być tylko ciężarem, jakim jest każdy inny próżniak, jakimi są zgromadzenia rozmaitego gatunku kontemplacjonistów”⁷.

Mówiąc o założeniach planu pragnę zwrócić uwagę, że zasadniczy wysiłek należy skupić na stworzeniu warunków pracy naukowej i szybkiego awansu młodej, aktywnej naukowo i społecznie części asystentury. Nie rezygnując z żadnego uzdolnionego pracownika, szczególną uwagę powinni zwrócić kierownicy wyższych uczelni i samodzielni pracownicy naukowcy na to, aby opieką i troską naukową otoczyć uzdolnionych, młodych pracowników naukowych pochodzenia robotniczo-chłopskiego, aby poprzez planowy rozwój tej części młodej kadry naukowej wzmacniać i rozwijać podstawowy jej trzon robotniczo-chłopski.

*

Na czym praktycznie ma polegać — w świetle założeń planu rozwoju młodej kadry — realizacja podstawowej zasady postawienia przed każdym młodym naukowcem jasnej perspektywy dalszego wzrostu? Oznacza to dwie możliwości: pierwsza — usamodzielnienie pomocniczego pracownika naukowego przez wysunięcie go do pracy na stanowisku odpowiadającym jego przygotowaniu i uzdolnieniom w uczelni lub poza nią; druga — określenie form, zadań naukowych

⁷ St. Staszic: *O nauce* — *Wybór pism*, 1952 s. 177

i okresu czasu dalszego jego kształcenia — niezbędnych dla podjęcia przez niego obowiązków samodzielnego pracownika nauki. W naszych wyższych uczelniach występuje szkodliwe zjawisko zaśniedzenia młodych kadr naukowych. W składzie kadry asystenckiej, szczególnie na uniwersytetach, politechnikach i szkołach rolniczych, pewną część stanowią ludzie dojrzały o wieloletnim stażu pracy naukowo-pedagogicznej. Mamy poważną liczbę pracowników naukowych w wieku ponad lat 40, osiągającą 27% w wyższych szkołach rolniczych, 20% na uniwersytetach i 15% na politechnikach. Liczby te oznaczają, że na uniwersytetach, politechnikach i w szkołach rolniczych znaczna część kadry asystenckiej to ludzie dojrzały, a w każdym razie tacy, których zainteresowania, uzdolnienia i możliwości naukowe powinny już wykrystalizować się w sposób zdecydowany, umożliwiając bez trudu ocenę dalszych możliwości ich twórczego rozwoju jako socjalistycznej kadry pracowników naukowych. Niewątpliwie wśród tej najbardziej skryształizowanej kadry pomocniczych pracowników naukowych istnieje pewna liczba takich, którzy powinni przejść do samodzielnej kadry naukowej w szkolnictwie wyższym i w wyższych szkołach pedagogicznych w charakterze docentów lub wykładowców, albo w instytutach naukowo-badawczych i innych placówkach naukowych np. archiwach, muzeach już z początkiem przyszłego roku akademickiego. Dotyczy to w pierwszym rzędzie adiunktów w IV stopniu, którzy w zasadzie powinni stanowić najbardziej przygotowaną naukowo i doświadczoną pedagogicznie kadrę pomocniczych pracowników naukowych. Stanowią oni około 4% ogólnej liczby asystentów z tym, że na uniwersytetach i politechnikach liczba ta przekracza 4%, w wyższych szkołach ekonomicznych osiąga zaledwie 1,2%. Liczyć się trzeba również z tym, że pewna liczba pomocniczych pracowników naukowych, stanowiących nawet stałą cenną naukowo kadrę, nie traktuje swojej pracy asystenckiej jako drogi życiowej, prowadzącej do samodzielnej pracy naukowo-badawczej. Ci asystenci mogą i powinni z pożytkiem przez szereg lat spełniać funkcje naukowe i pedagogiczne na wyższych uczelniach, widząc przed sobą perspektywę przejścia na wiele odpowiedzialnych stanowisk pozaszkolnych, wymagających w coraz szerszym zakresie umiejętności stosowania metod naukowych. Należy przed nimi tę perspektywę postawić. Część starszej kadry pomocniczych pracowników naukowych powinna przejść do pracy w szkolnictwie i instytucjach oświatowych na stanowiska wymagające wysokich kwalifikacji naukowych. Zapotrzebowanie na ten typ pracowników naukowych w obliczu upowszechnienia wykształcenia na poziomie średnim, w miarę wzrostu poziomu szkolnictwa i rozwoju instytucji oświatowych będzie poważnie wzrastać.

Celowe rozstawienie najstarszej kadry pracowników pomocniczych naukowych jest zadaniem bardzo poważnym, wymaga wnikliwego, troskliwego stosunku kierownictwa uczelni do każdego człowieka.

Jakie formy planowego kształcenia kadr naukowych można zastosować na naszych wyższych uczelniach?

Są to dwie w zasadzie przyjęte u nas formy — aspirantura i asystentura — oparte na nowych zasadach organizacji pracy.

Najwyższą formą kształcenia młodych pracowników nauki, jak uczy doświadczenie Związku Radzieckiego, jest aspirantura. Będziemy umacniać tę formę przygotowania młodej kadry naukowej, będziemy doskonalić formy pracy z aspirantami, wyrównywać błędy i zaniedbania tak, aby w okresie dalszych planów aspirantura stała się zasadniczym torem kształcenia młodych naukowców.

W ramach planowego kształcenia młodej kadry naukowej należy kierować najzdolniejszych magistrów, po odbyciu co najmniej rocznego stażu pracy asystenckiej lub produkcyjnej, na aspiranturę krajową i radziecką. Kierowanie na aspiranturę absolwentów II stopnia bezpośrednio po studiach może mieć miejsce wyjątkowo w odniesieniu do kandydatów wybitnie uzdolnionych. Jest więc aspirantura najkrótszą drogą kształcenia pracowników nauki, bo stwarza warunki podjęcia samodzielnej pracy naukowej w zasadzie już po 4 latach (jednoroczny staż + trzy lata aspirantury). Kandydatów na aspiranturę należy typować uwzględniając na dwa lata naprzód. Umożliwi to bardziej wnikliwy i gruntowny dobór oparty na dłuższej obserwacji uzdolnień zainteresowanych kandydatów, jak również wyzyskanie całego roku na pogłębienie poziomu przygotowania kandydata na aspiranturę, a w szczególności na pogłębienie przygotowania z materializmu dialektycznego, które — jak wykazują egzaminy wstępne — jest bardzo słabe, oraz na pogłębienie znajomości języków obcych, przede wszystkim języka rosyjskiego, co jest niezmiernie ważne nie tylko dla kandydatów na aspiranturę w Związku Radzieckim, ale i w kraju.

W świetle doświadczeń należy zaostrzyć kryteria przyjęć na aspiranturę, wymagać uzdolnień i zainteresowania do pracy naukowej, należytego poziomu ideologicznego.

Trzeba dążyć do tego, aby na aspiranturę kierować w pierwszym rzędzie element młody, zdolny, o dużych możliwościach pracy naukowej, wykazujący wysoki poziom świadomości ideologicznej. Nie rezygnując z żadnego młodego, szczególnie zdolnego i obiecującego naukowca, pełnego zapалу do nauki, oddanego Polsce Ludowej kandydata — trzeba dążyć do tego, aby poprzez aspiranturę kształtować i umacniać trzon młodzieży robotniczej i chłopskiej.

Obecny poziom aspirantów w kraju jest bardzo niejednorodny zarówno pod względem przygotowania naukowego, poziomu politycznego, jak też składu klasowego. Mamy wśród aspirantów młodzież związaną jak najściślej z walką i ideologią klasy robotniczej, bojącą naukowo i ideologicznie, ofiarną, rozumiejącą znaczenie i wagę pracy pedagogicznej dla pracownika naukowego — jak to wykazała zorganizowana ostatnio przez Ministerstwo narada z aspirantami. Sporo jest jednak jeszcze elementu chwiejnego, przypadkowego, nie odpowiadającego wymaganiom stawianym socjalistycznej inteligencji

naukowej. A przecież spośród aspirantów powinna rekrutować się przodująca młoda kadra naukowa.

Aby aspirantura odegrała tę rolę, jaką może i powinna odegrać w rozwoju nowych kadr naukowych, należy znacznie udoskonalić pracę katedr z aspirantami.

Nie ulega wątpliwości, że mamy — jak wykazała ostatnia narada z aspirantami — katedry i zakłady, np. Instytut Geografii UW, katedra metalurgii AGH, katedra ekonomii politycznej SGPiS, katedra chemii fizycznej UW, Instytut Ekonomiki Rolnictwa, które prowadzą studia aspiranckie z dużym poczuciem odpowiedzialności, dyskutują i zatwierdzają plany pracy naukowej, kontrolują ich przebieg, organizują seminaria i konwersatoria poświęcone ważnej problematyce naukowej. Wszystko to daje niewątpliwie dobre rezultaty i cenne doświadczenia. Dalecy jednak jesteśmy od tego, aby taki stan rzeczy uznać za typowy dla stosunku naszych uczelni do studiów aspiranckich. Większość jeszcze naszych katedr traktuje aspiranta jako stypendystę dawnego typu, toleruje jego luźny związek z uczelnią, słabą dyscyplinę pracy, nie interesuje się wyborem przez niego tematu pracy i powiązaniem tego tematu z potrzebami gospodarki i kultury narodowej, nie kontroluje merytorycznie przebiegu jego pracy naukowej. Zbyt łatwo popiera zabiegi o podejmowanie pracy zarobkowej bez zbadania jej wpływu na przebieg studiów aspiranckich.

Na zeszłorocznych odprawach kierownictw szkół wyższych ujawniła się bardzo słaba znajomość aspirantów, brak dostatecznego zainteresowania dla ich pracy, choć uczelnie, mając — jak dotąd — bardzo niewielką liczbę aspirantów, mogłyby bez trudu otoczyć ich rozwój naukowy szczególną opieką. Niemal zupełnie nie interesują się uczelnie praktyką pedagogiczną aspirantów, nie planują, nie organizują i nie egzekwują tej pracy. Niepokojący jest fakt, że w coraz żywszej i konkretnej dyskusji na różne tematy żywotne dla wyższych uczelni, prowadzonej w *Życiu Nauki i Życiu Szkoły Wyższej*, nie podjęto jak dotąd dyskusji na trudne, a tak istotne tematy organizacji studiów aspiranckich, zadań samodzielnych pracowników naukowych w pracy z aspirantami, itp. Trzeba samokrytycznie stwierdzić, że nie wykorzystujemy, jak dotychczas, i nie upowszechniamy pozytywnych doświadczeń pracy z aspirantami, jak również zbyt słabo wykorzystujemy olbrzymie doświadczenia Związku Radzieckiego. Jednym słowem Ministerstwo Szkolnictwa Wyższego i szkoły mają poważne niedociągnięcia w organizowaniu studiów aspiranckich. Nie potrafiliśmy należycie dopomóc uczelniom w ustalaniu i przestrzeganiu właściwych zasad pracy z aspirantami. Ten brak troski o studia aspiranckie nie może być dłużej tolerowany. Powinien być spełniony podstawowy warunek należytej organizacji studiów aspiranckich, polegający na właściwym opracowaniu indywidualnego planu, ze szczególnym uwzględnieniem doboru tematu pracy zgodnie z ogólnymi założeniami, o których była mowa oraz na systematycznej kontroli naukowej i pomocy w wykonaniu tego planu zarówno ze

strony katedr, jak też rad wydziałowych i kierownictwa uczelni. Pilna jest również sprawa należytej organizacji przygotowania aspiranta do pracy pedagogicznej.

Ministerstwo Szkolnictwa Wyższego podjęło już prace, mające na celu dokładne zbadanie stanu studiów aspiranckich. Odbędzie się konferencja kierowników pracy z aspirantami w pionach poszczególnych typów uczelni. Zamierzamy przeanalizować pracę z młodą kadrą, a więc i z aspirantami na jednym z uniwersytetów. Prace te umożliwią jeszcze w bieżącym roku opracowanie bardziej precyzyjnych zasad pracy z aspirantami.

Jeśli chodzi o asystenturę — wymaga ona poważnego wspólnego wysiłku uczelni i Ministerstwa, aby mogła w pełni stać się formą przygotowania kadr naukowych. Znaczenie asystentury jako formy kształcenia kadr naukowych polega na tym, że asystenci stanowią najliczniejszą bazę dopływu samodzielnych pracowników nauki, wyrastają w toku pracy na wyższej uczelni, są bezpośrednio związani ze wszystkimi sprawami, jakimi uczelnia żyje.

Każdy asystent w ramach planu rozwoju młodej kadry powinien otrzymać indywidualny, ustalony na zasadach omówionych uprzednio, plan pracy naukowej, który będzie wykonywał w zasadzie bez odrywania się od swoich normalnych obowiązków dydaktycznych. Wydaje się, że okres 5 lat można uznać za realny i wystarczający dla zdobycia przygotowania samodzielnego pracownika przez zdolniejszych asystentów. W okresie pięcioletnim tytuł docenta powinni uzyskać najzdolniejsi młodzi pracownicy nauki w sposób następujący: jednoroczny staż na stanowisku asystenta, dwuletni staż na stanowisku starszego asystenta, połączony ze złożeniem minimum kandydackiego, dwuletni staż na stanowisku adiunkta, połączony z przygotowaniem i obroną rozprawy kandydackiej.

Wydaje się, że w okresie pięcioletnim powinien zarysować się wyraźnie kierunek uzdolnień pomocniczego pracownika naukowego, jego możliwości naukowych i zawodowych. Dla uzdolnionych, dobrze rozwijających się adiunktów, którzy nie uzyskali stopnia kandydackiego po pięcioletnim stażu pracy asystenckiej można i trzeba przewidzieć dalszy dwuletni okres pracy na stanowisku adiunkta i umożliwić im w tym okresie, to znaczy po siedmiu latach pracy na stanowisku pomocniczego pracownika, stopnia kandydata nauk.

W ten sposób droga prowadząca młodego pracownika nauki poprzez aspiranturę i asystenturę do samodzielnej pracy naukowej i naukowo-pedagogicznej powinna zamknąć się w ramach 4—7 lat.

W planie rozwoju młodej kadry uczelnia powinna przewidzieć wszystkie niezbędne środki zabezpieczające wykonanie indywidualnych planów naukowych przez asystentów.

O jakie środki chodzi? Wymienię przykładowo cztery. Uczelnie z pewnością znajdują ich znacznie więcej.

Można częściowo lub całkowicie zwalniać na pewien okres czasu

od zajęć dydaktycznych — w wypadkach istotnie uzasadnionych konkretną, zaplanowaną pracą w określonych terminach nad wykończeniem rozprawy kandydackiej lub złożeniem minimum kandydackiego. Rzecz jasna, zwolnienia takie muszą być z góry planowane i nie mogą naruszać normalnego toku pracy dydaktycznej. Uczelnia może w poważnym stopniu uzupełniać wytworzone luki, korzystając z praktyki dydaktycznej aspirantów i studentów II stopnia. Uczelnie w niewielkim zakresie wykorzystywały tę niezwykle ważną dla planowego kształcenia młodej kadry możliwość odciążania od pracy dydaktycznej. Liczba kilkunastu zwolnień w niektórych dużych uczelniach źle świadczy o intensywności prac naukowo-badawczych tych uczelni, źle świadczy o pracy nad rozwojem naukowym asystentów. Zresztą odciążenie od zajęć dydaktycznych nie zawsze miało pokrycie w konkretnie zaplanowanej i kontrolowanej pracy badawczej. Natomiast uczelnie zbyt liberalnie zgadzają się na to, aby asystent rezygnował ze swego czasu przeznaczanego na pracę naukowo-badawczą na rzecz dodatkowej pracy zawodowej, którą często podejmuje nie tylko z powodu trudności materialnych, a wielokroć częściej dlatego, że nie widzi dostatecznie jasno jeszcze perspektyw swej pracy naukowej.

Asystenci daleko zaawansowani w wykonywaniu pracy naukowej mogą otrzymać urlop naukowy na okres półroczny, a wyjątkowo i roczny z uwzględnieniem minimalnego obciążenia pedagogicznego— jako praktyki niezbędnej dla dalszej pracy naukowo-pedagogicznej. Urlop naukowy może opierać się tylko i wyłącznie na indywidualnym planie pracy naukowej, wyraźnie określającym termin uzyskania stopnia naukowego. Uzyskanie urlopu naukowego nie może rozluźnić związku asystenta z katedrą, która obowiązana jest do systematycznej kontroli postępów jego pracy naukowej.

Należy rozwijać i upowszechniać istniejącą na wielu uczelniach tradycję seminariów kandydackich (b. doktoranckich) dla poszczególnych dyscyplin lub dyscyplin pokrewnych. Istnieją żywe seminaria naukowe, które ściągają aspirantów i asystentów z innych środowisk, jak np. seminaria historii gospodarczej na Wydz. Historycznym UW.

Należy planowo przewidzieć możliwość specjalizacji asystentów w innych ośrodkach uczelnianych, gdzie prowadzi się poważne prace naukowe nad problematyką związaną z tematem ich pracy lub gdzie istnieje niezbędne wyposażenie naukowe.

Niezwykle doniosłym środkiem pomocy w kształceniu i rozwoju naukowym młodej kadry asystentów i aspirantów powinny być konferencje problemowe w zakresie poszczególnych dyscyplin lub dla dyscyplin pokrewnych z późniejszym przenoszeniem wyników konferencji do wszystkich środowisk uczelnianych. Mamy w tej dziedzinie cenne i godne upowszechnienia doświadczenia (Konferencja fizjologów w Kuźnicach, biologów w Dziwnowie).

Rzecz jasna, że nie potrafimy zorganizować konferencji dla

wszystkich dyscyplin, dlatego należy skupić uwagę przede wszystkim na dyscyplinach deficytowych i nastroczających największe trudności metodologiczne i ideologiczne.

*

Przechodzę do sposobu opracowania planu rozwoju młodej kadry.

Prace nad przygotowaniem planu rozwoju młodej kadry powinny rozpocząć się od przygotowania przez każdego pomocniczego pracownika nauki, w ścisłej współpracy z katedrą i instytutem lub zespołem katedr, planu jego studiów i pracy naukowo-badawczej, prowadzących do uzyskania stopnia kandydata nauk lub przygotowania rozprawy naukowej, odpowiadającej poziomowi pracy kandydackiej dla doktorów starego typu. Prace pomocniczych pracowników nauki nad planami ich pracy naukowej staną się dla uczelni punktem wyjścia dla przeprowadzenia dokładnego przeglądu przez wszystkie katedry kadr asystenckich z punktu widzenia możliwości ich rozwoju naukowego. Podstawą analizy powinny być obserwacje kierownika katedry i całego naukowego zespołu, dotyczące przebiegu dotychczasowej pracy asystenta oraz gruntowna dyskusja nad tematem i planem jego pracy. Sprawa oceny każdego absolwenta i asystenta z punktu widzenia założeń planu rozwoju młodej kadry, dobór najbardziej właściwej formy jego dalszego kształcenia (aspirantura, asystentura), ustalenie indywidualnego planu pracy naukowej oraz środków gwarantujących jego wykonanie — te bardzo odpowiedzialne zadania powinny stać się przedmiotem wnikliwej pracy całego zespołu pracowników naukowych katedry, instytutu uczelnianego, zespołu katedr. Decydującą rolę w opracowywaniu planu rozwoju młodej kadry dla poszczególnych wydziałów powinna odegrać rada wydziałowa opierając się na analizie i ocenie materiałów poszczególnych katedr. Całość pracy nad planem rozwoju kadry powinien w uczelni koordynować i prowadzić rektor, ewentualnie z jego upoważnienia — prorektor do spraw nauki, opierając się na ścisłym współdziałaniu z radami wydziałowymi i czynnikami społeczno-politycznymi uczelni. Na podstawie materiałów wydziałowych każda uczelnia opracowuje plan rozwoju swojej młodej kadry naukowej z rozłożeniem na poszczególne dyscypliny. Na podstawie materiałów opracowanych przez uczelnie Ministerstwo Szkolnictwa Wyższego przy pomocy zespołów Rady Głównej zamierza opracować plan rozwoju młodej kadry w zakresie poszczególnych dyscyplin. Wydaje się, że praca zespołów powinna być połączona z wyjazdami do poszczególnych uczelni, wrywkowym bezpośrednim kontaktem z siłami naukowymi, przeglądem ustalonych dla nich planów ze szczególnym zwróceniem uwagi na tematy prac. Zespoły specjalistów Rady Głównej powinny w szczególności opracowywać takie zagadnienia, jak formy pomocy naukowej przodującym katedr, zespołów, instytutów dla wykonania planu rozwoju młodej kadry przy innych katedrach; plan

problemowych konferencji naukowych, formy merytorycznej kontroli wykonania indywidualnych planów pracowników naukowych itp.

Nie można traktować opracowania planu rozwoju młodej kadry jako jednorazowej, parumiesięcznej akcji. O należyтым jego opracowaniu i systematycznym urealnieniu można mówić tylko wtedy, jeśli uczelnia wnikliwie obserwuje rozwój każdego studenta, rozwija jego twórczy stosunek do nauki, jeśli organizuje pracę w kołach naukowych i otacza ją należytą opieką naukową, jeśli dobiera kadry asystenckie nie na podstawie przypadkowych zgłoszeń czy wniosków, ale na podstawie głębokiej znajomości młodych uzdolnionych absolwentów, wyrastających pod opieką poszczególnych katedr; jeśli ustawicznie analizuje pracę i możliwości każdego asystenta, dba o jego rozwój naukowy, pedagogiczny i ideologiczny, jednym słowem, jeśli uczelnie przejdą do akcyjnego stylu doboru kandydatów na pracowników naukowych, do ciągłej, systematycznej, wnikliwej pracy z wyróżniającą się naukowo i ideologicznie młodzieżą studencką lat starszych oraz z młodzieżą aspirancką i asystencką.

Zespoły specjalistów Rady Głównej powinny systematycznie badać warunki wykonania planu rozwoju i dostarczać materiału do niezbędnych zmian i coraz większego jego urealnienia. W ten sposób plan będzie konkretyzował się i urealniał w żywej naukowej działalności naszych uczelni.

Jakie warunki muszą być spełnione dla pomyślnego wykonania planu rozwoju młodej kadry?

Realizacja planu rozwoju młodej kadry, zgodnie z przedstawionymi zasadami, oznacza wydanie bezkompromisowej walki załojowi naukowemu, oznacza konieczność umacniania zespołu naukowego, pogłębiania form pracy zespołowej, dalszej likwidacji rozproszenia poszczególnych dyscyplin i katedr, przyspieszenia procesu powstawania silnych, zespołowych katedr. Oznacza walkę całego zespołu naukowego o jak najlepsze warunki pracy naukowej dla każdego młodego naukowca. Dla pomyślnego wykonania zadań planu przygotowania młodej kadry uczelnie powinny stworzyć odpowiednie warunki dla naukowego, pedagogicznego i ideologicznego rozwoju objętych nim pracowników naukowych. Szczególną uwagę należy zwrócić na podstawową formę przygotowania naukowego młodej kadry, — indywidualny plan pracy naukowej. Przebieg pracy badawczej młodej kadry naukowej powinien być systematycznie przedmiotem wszechstronnej dyskusji właściwych zespołów naukowych. Należy prowadzić systematyczną walkę o osiągnięcie wysokiego poziomu pracy naukowej młodej kadry, co jest możliwe tylko pod warunkiem systematycznej kontroli jakości wykonania indywidualnych planów pracy naukowej. Kontrola pracy młodej kadry powinna mieć charakter naukowy i być prowadzona przede wszystkim od wewnątrz przez kierownika katedry, kierownika zespołu katedr, instytutu oraz przez cały zespół pracowników naukowych tych jednostek, z którymi są zwią-

zani asystenci czy aspiranci. Należy jak najbardziej kategorycznie przestrzegać obowiązku systematycznego referowania merytorycznych wyników pracy przez asystentów i aspirantów na zebraniach katedry, zespołu katedr i instytutu, co powinno znaleźć swój wyraz w planach pracy tych jednostek organizacyjnych. Zespół pracowników naukowych nie może ograniczać się do formalnego wysłuchiwanie sprawozdań, powinno się nad nimi rozwijać wszechstronną dyskusję naukową ze szczególnym zwróceniem uwagi na poprawność metodologiczną i kierunek pracy.

Niezmiernie ważne dla przygotowania naukowego młodej kadry jest poznawanie przez nią wyników nauki radzieckiej poprzez systematyczne śledzenie naukowej literatury radzieckiej i dokładne zapoznawanie się z przebiegiem zasadniczych dyskusji naukowych w Związku Radzieckim.

Praca naukowa młodej kadry powinna stać się przedmiotem jak najwyższego zainteresowania i szczególnej troski rad wydziałowych, które co najmniej dwa razy do roku zorganizują dyskusję nad sprawozdaniami dziekanów z przebiegu planu rozwoju młodej kadry na danym wydziale. Wielką pomoc w utrzymaniu należytego poziomu pracy naukowej młodej kadry i należytego jej kierunku metodologicznego mogą okazać wspomniane już zespoły Rady Głównej, które powinny systematycznie i konkretnie badać kierunek, stan wykonania, poziom zaplanowanej pracy asystentów. Traktując indywidualny plan pracy naukowej jako podstawową formę kształcenia młodej kadry, uczelnie powinny wciągać asystentów i aspirantów do wszystkich prac podejmowanych przez katedry, jak opracowywanie referatów, przygotowanie bibliografii, recenzowanie bieżącej literatury naukowej itp.

Wielokrotnie spotykamy się z opinią poszczególnych profesorów i asystentów o nadmiernym obciążeniu asystentów pracą pedagogiczną i organizacyjną, utrudniającą, czy wręcz uniemożliwiającą, pracę naukową asystentów. Nikt nie neguje, że obciążenia asystenta są poważne. Często asystenci są przeciążeni pracą administracyjną. Trzeba wykorzystując należyście możliwości uzyskania wysokokwalifikowanych pracowników administracyjnych, jakie daje nowa tabela stanowisk pracowników administracyjnych, odciążyć młodą kadrę od nadmiaru prac techniczno-administracyjnych. Nie oznacza to bynajmniej wyłączenia młodej kadry z pracy organizacyjnej katedr. Wydaje się jednak, że brak czasu asystentów na pracę naukową ma swoje źródło przede wszystkim w słabości pracy naukowej wielu katedr; wynika z braku planowej polityki rozwoju młodej kadry naukowej i niedostatecznie troskliwej organizacji pracy asystentów przez kierownictwo katedry i kierownictwo uczelni. Zdarzają się nawet wypadki wręcz lekceważącego stosunku samodzielnych pracowników nauki do sprawy kształcenia młodych kadr.

Z całym naciskiem stwierdzić trzeba, że większość katedr nie troszczy się dostatecznie o stworzenie asystentom takich warunków pracy, aby każdy z nich zgodnie z regulaminem co najmniej 12 go-

dzin tygodniowo przeznaczają na pracę naukowo-badawczą, nie kontroluje i nie ocenia wyników tej pracy (rzecz jasna, że praca naukowa asystenta nie może ograniczyć się do regulaminowych dwunastu godzin). W wielu uczelniach poważna liczba asystentów istotnie jest przeciążona pracą dydaktyczną czy organizacyjną, ale w tychże uczelniach nie mniejsza liczba pracowników i to nie najbardziej przodujących nie wykonuje obowiązkowego wymiaru. Oznacza to, że katedry nie umieją organizować pracy całego zespołu asystenckiego, jak również to, że wciąż jeszcze przy naszych katedrach jest sporo niepełnowartościowego elementu asystenckiego, który nie daje się w pełni wykorzystać w pracach katedry. Usprawnienia organizacji pracy asystentów, należyte rozkładanie obowiązków na cały zespół z uwzględnieniem perspektywy rozwoju każdego asystenta, troska o pełne wykorzystanie czasu przeznaczanego na kontrolowaną pracę naukowo-badawczą, właściwy dobór tematu i kierunku pracy naukowej, odciążanie od obowiązków dydaktycznych i organizacyjnych pomocniczych pracowników nauki, twórczo pracujących naukowo na bazie konkretnego planu badań, naukowa kontrola ich pracy, włączanie do pracy dydaktycznej katedry aspirantów i studentów II stopnia — wszystko to w ramach istniejącego regulaminu pozwoli stworzyć warunki dla należytego rozwoju i wyrastania młodych pracowników nauki.

Niezbędne są dla naukowego i ideologicznego rozwoju młodej kadry studia filozoficzne — przygotowanie z materializmu dialektycznego i historycznego. Nie mamy obecnie dostatecznej liczby kadr przygotowanych do samodzielnego kierowania studiami filozoficznymi aspirantów i asystentów. Dlatego też ich studia filozoficzne w okresie najbliższym powinny odbywać się samodzielnie, w oparciu o źródła, o poznawanie dzieł wielkich klasyków marksizmu-leninizmu. Nie mogą one być sprawą marginesową w stosunku do studiów podstawowych, powinny stać się podstawą kształtowania światopoglądu naukowego nowej kadry, fundamentem teoretycznym pracy naukowo-badawczej, wyznaczającym właściwy jej kierunek. Odrywanie pracy badawczej w dziedzinie obranej specjalności od założeń filozofii marksistowskiej grozi nieuchronnie błąkami po manowcach jałowego, bezużytecznego przyczynkarstwa, a nawet idealistycznego mętniactwa zacierającego istotę i sens badanych zjawisk.

Studenci II stopnia pracują nad opanowaniem materializmu dialektycznego, jak wiadomo, samodzielnie na podstawie ustalonej lektury. Każdy wykładowca II stopnia, rozwijając twórczy stosunek młodzieży do nauki powinien ugruntowywać wśród niej, na podstawie wykładanego przez siebie przedmiotu, rozumienie roli teorii marksizmu-leninizmu jako podstawy poznania naukowego we wszystkich dyscyplinach, unikając przy tym uproszczeń i wulgaryzacji.

Mamy jeszcze trudności z organizacją seminariów czy wykładów z materializmu dialektycznego dla aspirantów, którzy odbywają te studia samodzielnie przy niewielkiej pomocy niektórych katedr podstaw marksizmu. Trzeba stwierdzić, że dotychczasowe wyniki

tych studiów są wysoce nie zadowalające. Przeprowadzone egzaminy wykazują niedostateczne opanowanie materiału, nieumiejętność korzystania z założeń filozofii materialistycznej we własnej pracy naukowej, a częste traktowanie materializmu dialektycznego i historycznego jako dodatku do właściwych studiów naukowych. Ministerstwo Szkolnictwa Wyższego podjęło organizację centralnych seminariów przedegzaminacyjnych z materializmu dialektycznego dla aspirantów, które dały już ostatnio wyraźną poprawę wyników. Np. na 100 aspirantów, zdających ostatnio egzamin z materializmu — 10% co prawda otrzymało stopnie niedostateczne, ale 25% — bardzo dobre i 35% — dobre.

W nadchodzącym okresie Ministerstwo będzie stopniowo zwiększać liczbę centralnych seminariów z materializmu dla aspirantów. Rzecz jasna nie rozwiążą one problemu filozoficznego przygotowania aspirantów. Chodzi o to, aby kierownicy aspirantury badali, w jaki sposób aspiranci opierają przygotowanie z dyscypliny podstawowej i specjalnej oraz przygotowanie pracy kandydackiej na metodologicznych założeniach marksistowskich, aby w pracy z aspirantami pogłębiali potrzebę studiów z filozofii marksistowskiej, aby dążyli do wyjaśnienia podstawowego znaczenia metodologicznego i teoretycznego tych studiów dla pracy naukowej w dziedzinie obranej specjalności.

Jeśli chodzi o asystentów na obecnym etapie nie możemy okazać im nawet tak skromnej pomocy, jak aspirantom.

Dlatego też zadaniem Ministerstwa będzie analizowanie, wykorzystywanie i rozwijanie każdej twórczej inicjatywy uczelni, zmierzającej do organizowania we własnym zakresie seminariów i dyskusji filozoficznych nad podstawowymi zagadnieniami filozoficznymi danej dyscypliny.

W miarę pogłębienia się twórczego stosunku asystentów do nauki, w miarę głębszego zapoznawania się ich z osiągnięciami nauki radzieckiej, w miarę wzrostu poziomu i świadomości ideologicznej, będzie wzrastać wśród asystentów potrzeba samodzielnych studiów filozoficznych, umożliwiających prawidłową, naukową ocenę zjawisk. Dlatego też trzeba pogłębić te wszystkie formy pracy z asystentami, które sprzyjają podnoszeniu ich ogólnego poziomu ideologicznego i politycznego. W szczególności pragniemy zainteresować rektorów i dziekanów dotychczasowymi wynikami samokształcenia ideologicznego prowadzonego przez ZZNP i ustalaniem zasad jego kontynuowania na dalszy okres. Za cenną uznać trzeba każdą inicjatywę organizacji partyjnej, młodzieżowej i zawodowej na uczelni, zmierzającą do wciągania aspirantów i asystentów jak najszerszej do pracy naukowej i społecznej, sprzyjającej ich wzrostowi ideologicznemu i naukowemu.

Obok przygotowania naukowego, plan rozwoju młodej kadry obejmuje przygotowanie pedagogiczne. Przygotowanie pedagogiczne odbywa się przede wszystkim w toku obowiązującego wymiaru pracy dydaktycznej asystenta pod kontrolą samodzielnego pracownika nauki, do którego obowiązku należy pomoc w ustaleniu pro-

blematyki i metod samodzielnych zajęć pracowników pomocniczych nauki, jak również systematyczne wizytowanie tych zajęć, umożliwiające udzielenie asystentowi konkretnych wskazań i wytycznych do dalszej pracy. Należy dążyć do upowszechnienia na wyższych uczelniach wzajemnej hospitacji ćwiczeń i innych zajęć asystentów. Organizować ćwiczenia dyskusyjne, narady dydaktyczno-wychowawcze asystentów w ramach poszczególnych katedr, wydziałów i całej uczelni. Ważną rolę w przygotowaniu młodych pracowników nauki do obowiązków pedagogicznych i wychowawczych powinny odegrać wszelkie formy ich pracy, zmierzające do kształtowania świadomego, twórczego stosunku do nauki. Na szczególną uwagę zasługuje praca opiekunów grup studenckich, jak również udział w pracy studenckich kół i stowarzyszeń naukowych.

Niezbędnymi więc warunkami wykonania planu rozwoju kadry młodych pracowników przez uczelnię jest atmosfera twórczej pracy naukowej, postawienie przed nimi konkretnych zadań naukowych, pedagogicznych oraz systematyczna kontrola wykonania tych zadań, systematyczne tworzenie warunków coraz lepszego opanowania teorii marksistowskiej, oraz warunków podnoszenia poziomu ideologicznego i politycznego. Rozwój młodej kadry naukowej — uzależniony jest od najściślejszej współpracy samodzielnych, doświadczonych naukowców z młodymi kandydatami na naukowców. Wagę tego zagadnienia coraz lepiej rozumie znakomita większość wybitnych uczonych. Prezes PAN, prof. Dembowski, pisał w *Życiu Nauki*⁸: „W dobie obecnej sprawa kształcenia kadr przyszłych naukowców jest najważniejszym zagadnieniem, jakie stoi przed organizatorami nauki polskiej” i dalej: „Ważną rolę w sprawie zdobycia nowych kandydatów na pracowników naukowych mogą i powinni odegrać sami uczeni, stwarzając dookoła siebie pewną atmosferę naukową, której brak w Polsce zawsze dawał się odczuwać”. Pomyślnie rozwiązanie wszystkich problemów związanych z wyrastaniem młodych kadr naukowych możliwe jest tylko wtedy, jeśli wybitni uczeni i doświadczeni dydaktycy otoczą rozwój młodych kadr najtroskliwszą opieką, jeśli hojnie będą dzielić się z nimi swoim przebogatym doświadczeniem, jeśli stworzą młodym pracownikom nauki warunki umożliwiające wszechstronne opanowywanie wiedzy i metod pracy naukowej, jeśli w codziennej pracy będą traktować swoich młodych aspirantów i asystentów jako współtowarzyszy w wykonywaniu doniosłych zadań kształcenia i wychowywania socjalistycznej inteligencji oraz wszechstronnego rozwoju nauki.

Stworzenie warunków szybkiego rozwoju pomocniczych pracowników nauki w ramach planu rozwoju młodej kadry, pozwoli nam podjąć i skutecznie prowadzić walkę o przygotowanie poważnej liczby wysokokwalifikowanych młodych naukowców, rozumiejących

⁸ W sprawie kształcenia młodych sił naukowych, *Życie Nauki*, 1948, nr 29/30, s. 225 — 228

doniosłą rolę nauki w państwie socjalistycznym i umięających z całym oddaniem rolę tę spełniać.

W swoim referacie Minister Szkolnictwa Wyższego podkreślił, że podstawowym zadaniem szkoły wyższej jest kształcenie socjalistycznej inteligencji. Zadanie to obejmuje zarówno kadry przyszłych specjalistów, niezbędne dla dalszego rozwoju kultury i gospodarki narodowej, jak również kadry socjalistycznej inteligencji naukowej — kadry pracowników nauki. W naszej walce o kształtowanie młodej kadry naukowej należy pamiętać, że chodzi o socjalistyczny typ pracownika nauki — zdolnego do wychowywania i kształcenia socjalistycznej inteligencji.

Podstawowym kryterium oceny perspektyw kandydata na pracownika naukowego są jego uzdolnienia naukowe, twórczy stosunek do nauki, aktywność naukowa. Chodzi o aktywność naukową w pełnym tego słowa znaczeniu, o aktywne angażowanie się w walce o naukę, w służbie narodu budującego socjalizm.

Potrzebę walki o nową, marksistowską naukę rozumie przeważająca część starej kadry naukowej. Coraz liczniejsi jej przedstawiciele coraz skuteczniej stosują marksistowskie założenia w swojej własnej pracy, angażują się w walce o nową treść nauki. Młodzi pracownicy nauki są w łatwiejszej sytuacji, znacznie mniej ciążą na nich subiektywistyczne, woluntarystyczne i wszelkiego typu idealistyczne teorie naukowe. Już u progu swojej kariery naukowej mają możliwość poznania teorii marksizmu-leninizmu. Pracują w warunkach, kiedy każdy dzień naszego socjalistycznego budownictwa, każdy dzień drogi Związku Radzieckiego do komunizmu jest oczywistym dowodem słuszności i twórczej siły tej teorii. Postawa tak zwanego „obiektywizmu” u młodego pracownika, który nie odczuwa potrzeby wiązania pracy naukowej z praktyką socjalistycznego budownictwa, potrzeby walki o naukę opartą na założeniach materializmu dialektycznego, pracownika, który kosztuje naukowo, jest zjawiskiem szczególnie niebezpiecznym.

Zmusza ona do zakwestionowania przydatności takiego młodego pracownika jako socjalistycznego pracownika nauki.

Drugim kryterium pomyślnego rozwoju młodego pracownika nauki są jego prace, zainteresowania i uzdolnienia pedagogiczne oraz umiejętność wiązania pracy pedagogicznej z naukową. W warunkach bowiem pracy szkoły wyższej, przygotowującej socjalistyczną kadrę, nie można odrywać pracy naukowej od pracy pedagogicznej i wychowawczej. Każdy pracownik naukowy naszego szkolnictwa wyższego powinien być równocześnie pedagogiem i wychowawcą. Rozumie to już przeważająca część naszej młodej kadry, choć pokutuje jeszcze u niektórych jej przedstawicieli fałszywe — odziedziczone po szkole burżuazyjnej wyobrażenie o niższości dydaktyki i „neutralności” wychowawczej wykładowców szkoły wyższej, które należy do końca przezwyciężyć.

Cechować wreszcie powinien socjalistycznego pracownika nauki, tak jak każdego socjalistycznego inteligenta, socjalistyczny stosunek do społeczeństwa — i to jest kryterium trzecie — zrozumienie kierunku rozwoju narodu polskiego, zrozumienie politycznych zadań i politycznych warunków pracy, przywiązanie do Ludowego Państwa, odpowiedzialność za świadome wykonywanie zadań, postawionych przez Rząd i Partię, zrozumienie słuszności i wagi tych zadań.

Chcemy kształcić i wychowywać pracowników naukowych, zdolnych do realizacji wielkich, twórczych zadań naszej wyższej szkoły przekształcającej się w szkołę socjalistyczną;

pracowników nauki o wysokim poziomie ideowym, posiadających głębokie przygotowanie naukowe i wysoki kunszt pedagogiczny;

pracowników, świadomie dążących do pełnego opanowania i stosowania w swej pracy naukowej i działalności pedagogiczno-wychowawczej teorii marksizmu-leninizmu;

pracowników zdolnych do wiązania teorii z praktyką socjalistycznego budownictwa;

pracowników zdolnych do wychowania młodych specjalistów w głębokim patriotyzmie, w duchu przyjaźni z innymi narodami, w przyjaźni ze Związkiem Radzieckim, umiejących twórczo i ofiarnie pracować dla socjalistycznej Ojczyzny.

Rektor TEODOR MARCHLEWSKI*Uniwersytet Jagielloński*

W referatach, które zostały wygłoszone podczas Zjazdu, były poruszane aktualne zagadnienia, powiązane z zadaniami planu 6-letniego, z doskonaleniem i szkoleniem kadry naukowej. Niewątpliwie trudno będzie zająć stanowisko odnośnie do całości problematyki poruszonej w referacie ob. ministra Rapackiego, ob. wiceministra Krassowskiej i ob. wiceministra Golańskiego. Sądzę jednak, że pożyteczną rzeczą będzie, aby przedstawiciele poszczególnych uczelni zwrócili uwagę na pewne specyficzne momenty, z którymi spotyka się każda uczelnia.

Ogólnie można niewątpliwie stwierdzić, jeżeli chodzi o produkcję kadr fachowców wypuszczanych przez uczelnie, że ta produkcja poprawia się z roku na rok, że zwalczyliśmy niedociągnięcia, które miały miejsce w latach poprzednich, a które na Uniwersytecie Jagiellońskim w sesji jesiennej w r. 1951/52 były duże. Jednakże uzyskane wyniki pozytywne nie upoważniają bynajmniej do jakiegoś samouspokojenia, wręcz przeciwnie, nawołują do większej czujności o utrzymanie dotychczasowych wyników. Podczas ostatniej sesji zimowej były sygnały, że na niektórych sekcjach nie widać tego wysiłku, jaki istniał np. podczas sesji wiosennej, a nawet poprawkowej. To jest jeden moment, na który należy zwrócić uwagę. Drugi moment — to zagadnienie jakości produkcji. Oczywiście tutaj o rozeznaniu sytuacji nie zawsze jest łatwo. Np. na Uniwersytecie Jagiellońskim, na Wydziale Prawa wyniki są raczej gorsze niż na innych wydziałach. Składają się na to niedociągnięcia ze strony kierownictwa wydziału i uczelni oraz ze strony organizacji młodzieżowych.

Wydaje się, że zwłaszcza na III roku Wydziału Prawa, następnie na Studium Dziennikarstwa, częściowo może na biologii, fizyce, matematyce — nieco większy odpyływ spowodowany jest tym, że dziekani słusznie kładli nacisk na to, aby stawić stopnie, które są wyrazem pewnej istotnej sumy wiadomości egzaminowanej młodzieży. Na ten moment kładziemy nacisk. Nie znaczy to oczywiście, abyśmy wymagając poprawienia jakości, zmniejszali produkcję, ale że praca ta, wiązana z przygotowaniem sesji, prowadzona była gruntowniej i dogłębniej. Dziekani, którzy obiektywnie rzecz biorąc, są odpowiedzialni za wyniki sesji, nie pracują jednak dostatecznie planowo, nie wyłączając kierownictwa uczelni i organizacji młodzieżowych oraz uczelnianej i wydziałowych organizacji partyjnych. Na ten moment należy zwrócić na przyszłość uwagę z całym naciskiem. Dalszy moment, na który pragnę zwrócić uwagę w referacie ob. min. Golańskiego jest ten, że cyfrowe zestawienia wykazują — jako ogólne zjawisko — przeciętnie lepsze wyniki na studiach technicznych, rolnych — a najsłabsze na uniwersytetach. Wydaje się, że jest to zjawisko charakterystyczne. Szkoły techniczne i rolne w całej swej działalności naukowej są bardziej powiązane z życiem, z zagadnieniami produkcji niż praca,

* Ze względów technicznych podajemy tylko część wypowiedzi we fragmentach na podstawie stenogramu.

powiedzmy, wydziałów humanistycznych czy nawet przyrodniczych w uniwersytetach. Zjawisko to nie powinno mieć jednak charakteru stałego. Są liczne i ważne przyczyny, żeby właśnie takie wydziały, jak filologia, zwłaszcza filologia polska i ogólnosłowiańska, wiązały się z życiem kulturalnym narodu i klasy robotniczej na odcinku bezpośredniego oddziaływania szkoły. Nasi naukowcy po prostu w swoich planach badawczych, a przez to i dydaktycznych, nie uwzględniają w dostatecznym stopniu powiązania nauki z życiem. Potwierdzeniem tych uwag jest też podkreślana przez ob. min. Golańskiego sytuacja na Wydziale Rolnym, istniejącym dotychczas w ramach Uniwersytetu Jagiellońskiego. Otóż w 1951 r. sytuacja na tym wydziale była krytyczna, raz dlatego, że ówczesny dziekan nie miał wiary w zdolności kadry studenckiej o obecnym profilu społecznym, nie miał zaufania do młodzieży robotniczo-chłopskiej, a z drugiej strony, swoją pracę naukową traktował tak, jak się traktuje naukę — pozornie pisaną przez duże N, a właściwie oderwaną od produkcji rolnej. Styl pracy obecnego dziekana jest inny, co w dużym stopniu wyraża się w wynikach produkcyjnych, które osiągnął Wydział Rolny w ostatnim roku. Na tym wydziale chodziłoby teraz tylko o jeszcze silniejsze położenie nacisku na więź z produkcją, niż to dotychczas miało miejsce.

Wyniki produkcyjne w sensie kształcenia kadr fachowców wiążą się ściśle z postawą ideologiczną, walorami naukowymi samej kadry naukowej. Chodzi tu oczywiście nie tylko o kadry samodzielnych pracowników nauki, ale przede wszystkim o pomocniczych pracowników, asystentów, o zrozumienie zadań, jakie przed nimi stoją i o ich właściwą postawę ideologiczną, a zatem i naukową.

Po to, aby wspomniane kadry mogły pełniej swoje zadania wykonać, potrzebne jest możliwie rychle i całkowite wprowadzenie w życie tych zasad opiekowania się dalszym rozwojem, o których mówiła ob. min. Krassowska. Pomocniczą kadrą naukową wciąż jeszcze nie opiekujemy się w dostatecznym stopniu i pozwalamy, że albo szuka ona zajęć dodatkowych i trwa przy danej katedrze siłą bezwładności, albo — i jest to właściwie gorsze zło — w krótkim czasie w ogóle odpada. Również niedostatecznie dbamy o aspirantów; za mało dbamy o studentów z II stopnia studiów, z których ma przecież powstać przyszła kadra pomocniczych pracowników nauki i kadra aspirantów.

Wszystkie te zagadnienia — rzecz jasna — wiążą się ściśle i nierozzerwalnie z twórczą pracą naukową uczelni. Na tym odcinku niewątpliwie wszystkie uczelnie wykazują wyraźny postęp, mimo że jak słyszeliśmy w referacie ob. Ministra, planowanie naukowe, które zresztą dopiero się zaczęło, jest niezadowolające.

Wiele katedr, zespołów czy instytutów jest przeładowane tematami, których w danym okresie czasu wykonać nie można, tematami, które jeszcze co do swej wartości, powiązania z produkcją ogólną w danym dziale wiedzy, mogą wzbudzać pewne wątpliwości. Ale poważny krok w tym kierunku jest niewątpliwie zrobiony. Chodzi o to, żeby tematyka, którą opracowuje dany instytut czy zespół, była dostępna całemu kolektywowi — poczynając od studentów i żeby kolektyw tymi tematami żył.

Poza tym chyba można stwierdzić, że nasza praca naukowa, wiążąca się zresztą z problematyką poszczególnych dziedzin wiedzy, opracowywanych przez Polską Akademię Nauk, traci coraz bardziej charakter idealistycznego i opartego na burżuazyjnej ideologii systemu i sposobu myślenia. Wprawdzie gdzieś jeszcze tego rodzaju objawy się spotyka. Wspomniał o nich ob. min. Rapacki mówiąc

o skryptach. Na tym odcinku konieczna jest niewątpliwie większa czujność niż ta, którą dotychczas wykazaliśmy.

Chciałbym poruszyć jeszcze jeden moment. Wydaje się, że wyniki sesji zimowej na ogół są zadowalające. W statystyce, którą Ministerstwo otrzymuje, przynajmniej jeżeli chodzi o nasz uniwersytet, właściwie niczego alarmującego dopatrzeć się nie można. Studenci zdają egzaminy, lecz dysponują tylko tymi wiadomościami, które zdobywają na wykładach, konsultacjach, ćwiczeniach itp. Trzeba np. stwierdzić, że na UJ, a obawiam się, że i na innych uniwersytetach, studenci nie uczą się współczesnej biologii. Rozmawiałem na ten temat ze studentami i podam taki przykład: podczas przyjmowania studenta II r. biologii na kandydata do partii zapytałem, jak on się orientuje w zagadnieniach miczurinizmu, co mógłby powiedzieć o teorii stadialnego rozwoju organizmu. Otrzymałem odpowiedź: „przed dwoma laty, gdy wstępowałem na uczelnię, mógłbym z Wami na ten temat rozmawiać, ale w ciągu dwóch lat studiów o tych rzeczach zdążyłem zapomnieć, bardzo dokładnie i starannie zapomnieć, bo z tym na uczelni się nie spotykam”.

Tu niewątpliwie istnieje sytuacja, którą trzeba bliżej się zająć, tak z punktu widzenia uczelni, jak i z punktu widzenia władz centralnych, tym bardziej że chodzi o młodzież, zwłaszcza z lat młodszych — I i II r., młodzież właśnie o lepszym składzie społecznym, która zaczyna domagać się nauki biologii, obcej idealizmowi, opartej na obiektywnych faktach.

To, co w tej chwili mówię o biologii, wiąże się z dyskusją na temat podstawowych zagadnień biologicznych, z tą dyskusją, która obecnie rozpoczęła się w Związku Radzieckim.

Przytoczone przeze mnie fakty, dotyczące Wydziału Biologii zdarzają się nawet tam, gdzie nie można by się ich spodziewać — jak np. na Studium Dziennikarskim. Zdawałoby się, że Studium Dziennikarskie na UJ powinno mieć najbardziej wyraźne oblicze polityczne, jako obsadzone przez politycznie, zdawałoby się mocnych wykładowców. Tymczasem tak nie jest.

Na zakończenie muszę stwierdzić, że ogólnie rzecz biorąc, tradycje Uniwersytetu Jagiellońskiego wyrażają się w niewątpliwie postępowych osiągnięciach naszej nauki, wyrażają się w tym, że uczelnia krakowska istotnie kształci młode kadry naukowe.

Referaty ministrów będą wskazówkami, jak należy prowadzić walkę o produkcję uczelni, aby w pełni sprostać zadaniom, jakie stawiane są przez naszą Partię i Rząd.

Rektor DIONIZY SMOLEŃSKI

Politechnika Wrocławska

Stan trzech głównych zadań wyższej uczelni, a więc:

- kształcenie nowej inteligencji socjalistycznej,
- kształcenie kadr naukowych na tle pracy naukowej uczelni i wreszcie
- zadania wychowawcze uległy znacznej poprawie od momentu naszego ostatniego tutaj zebrania. Stwierdził to ob. minister, ale jednocześnie stwierdził, że suma wysiłków, jaka została włożona w tę poprawę jest niewspółmierna do efektów. Jeżeli więc wysiłki nie odpowiadają efektom, jeżeli wydajność wykładowców jest zbyt mała, należy szukać przyczyn, które powodują tę małą wydaj-

ność, należy szukać przyczyn, które by pozwoliły później na rozwiązanie w całości tych zadań, które przed nami stoją i które od dziś przed nami staną.

Podstawą pracy kierownictwa uczelni i pracowników naukowych były dotychczas zarządzenia, dekrety ministerialne. Były to instytucje, które myśmy stosowali w sposób, powiedzmy, mechaniczny, tzn. że wszystkie te prace, które były nakazane, zostały wykonane i to dało efekty, które wyrażają się w liczbach przytoczonych przez obywateli ministrów. Nie dało to jednak pełnego spodziewanego efektu.

Jakie więc teraz należy stosować środki, aby tę różnicę wyrównać, aby postawione przed nami zadania wykonać?

Z referatów zjazdowych przytoczę przykłady, które mnie najbardziej uderzyły, a które najgorzej przedstawiają się na terenie Politechniki Wrocławskiej. Przytoczę je jako ilustrację stanu, który należy zmienić.

Pierwsza sprawa — skrypty, które nie zostały poprawione ani przez kolegów, ani też przez żadnego pracownika uczelni tej samej specjalności, gdy tymczasem treść ich mogła być poprawiona wcale nie przez specjalistów.

Wydaje mi się, że jednym z błędów, który tkwi w wyższych uczelniach jest przesadny szacunek do specjalności danego profesora. Odosabnianie pracowników naukowych podług ścisłej ich specjalności, jest jedną z głównych przyczyn braku kolektywnej pracy wszystkich pracowników naukowych uczelni, co powoduje słabe postępy pracy naukowej.

Druga sprawa: Jeżeli się mówi o podniesieniu ilości tzw. produkcji wyższej uczelni, o zwiększeniu jej przepustowości, to automatycznie napotyka się na sprzeczny: owszem, możemy wydawać jak najwięcej dyplomów, ale jaka będzie jakość tych dyplomantów? Znowu nieprzemyślane i z góry założone twierdzenie, że rzekome podniesienie ilości musi być związane ze spadkiem jakości.

Zagadnienie to jest bardzo ważne, bo można podnieść i ilość i jakość, gdyż ilość podnosi się tylko dzięki podniesieniu jakości. Jest to rzecz, którą trzeba sobie uświadomić.

Następny z kolei przykład, który mnie wprowadził w pewne zażenowanie; w chwili kiedy ob. Minister go podawał, miałem obawę, że została wymieniona moja osoba. Mianowicie chodzi tu o stronę wychowawczą, o wpajanie w młodzież i pracowników naukowych praworządności, która nas wszystkich obowiązuje. Idzie o pisanie — „vidi” — na podaniu, odsyłanym do Ministerstwa, zamiast odmownego załatwiania. Robią to zresztą, przypuszczam, i inni koledzy, i robimy to właśnie dlatego, żeby zrzucić z siebie odpowiedzialność. W ten sposób powstaje wrażenie, że my jesteśmy dobrzy, a Ministerstwo jest niedobre. Przyznajemy, iż jest to rzecz, która — mnie się wydaje — polega na tchórzostwie, uciekaniu od odpowiedzialności, a wszak z drugiej strony ma ona bardzo złe skutki wychowawcze, bo nie wpaja w młodzież praworządności, szacunku dla obowiązujących przepisów.

Z tych przykładów chciałbym wyciągnąć wniosek, jaki jest środek, który będzie mógł wpłynąć na zwiększenie ilości i jakości produkowanych kadr, na podniesienie pracy naukowej pod względem jakościowym i ilościowym, na wytworzenie nowej kadry naukowej?

Wydaje mi się, że wniosek jest taki: oprócz mechanicznego wypełniania zarządzeń Ministerstwa, należy wprząc do rydwanu i te siły, które leżą w uświadomieniu ideologicznym młodzieży i całej kadry naukowej. To jest dotychczas nie wykorzystywany, a konieczny do użycia oręż, który zamierzamy stosować.

Na zakończenie, ażeby nie pozostawić wrażenia, jakoby wszystkie zarządzenia Ministerstwa były łatwe do wykonania i w terminie podejmowane, chcę podać przykład, który nas bardzo boli, a który ma dla nas szczególne znaczenie. Chodzi nam o rozporządzenie wykonawcze o nadawaniu stopni naukowych aspirantom i pomocniczym pracownikom naukowych. Brak odpowiednich przepisów bardzo demobilizuje pracę naukową na uczelni.

Apeluję do Ministerstwa o usunięcie tej niesłychanie ważnej, a bardzo nam przeszkadzającej bolączki.

Rektor ZBIGNIEW ZAKRZEWSKI

Wyższa Szkoła Ekonomiczna w Poznaniu

Chciałbym się podzielić uwagami i obserwacjami, dotyczącymi współpracy katedry Ekonomii Handlowej przy Wyższej Szkole Ekonomicznej w Poznaniu. Katedra odczuwa pewne trudności w realizowaniu swoich zadań naukowych. Będę mówił na temat tych trudności i na temat środków zaradczych, które mogą je przewyżyć. Zagadnienia, które poruszę, występują nie tylko na katedrach tego typu, ale przypuszczam, że mają szerszy zasięg. Są to zagadnienia typowe.

Wykładamy w trybie skróconym, za mało wnosimy własnych wyników badań. Nauka powinna wspierać i ożywiać proces wychowawczy. Na tym polu jest bardzo dużo do zrobienia, jak również na odcinku przepajania treści wykładów własnymi wynikami badań naukowych.

Drugim zagadnieniem i bolączką w naszej pracy jest brak materiałów źródłowych, pochodzących z praktyki i brak orientacji w tym, jak praktyka ocenia i widzi zagadnienia należące do naszych przedmiotów. W następstwie tych trudności katedra nie dysponuje materiałami z praktyki w rozmiarze, pozwalającym na przeprowadzanie uogólnień o charakterze naukowym. Nie ma pełnego rozeznania, w jaki sposób załamują się pewne zagadnienia w aspekcie politycznym i w praktyce życia gospodarczego. Jest to bardzo wielka bolączka tych szkół wyższych, których pracownicy nie mają bezpośredniego stałego kontaktu z praktyką gospodarczą. Ten problem jest szczególnie ważny u nas.

Do tej pory w pełni nie jest jeszcze zabezpieczona w szkołach ekonomicznych realność i terminowość planu pracy naukowej i nie ma dostatecznych bodźców, mobilizujących do pełnej realizacji planów badań naukowych.

Katedry otrzymały w ubiegłym roku zatwierdzone przez Ministerstwo tematy prac naukowo-badawczych. Przypuszczaliśmy, że zatwierdzenie tematów przez Ministerstwo oznacza dojdzie do skutku pełnego porozumienia między resortami gospodarczymi i Ministerstwem w przedmiocie uprawnienia kadr do nawiązywania kontaktów, co było nieodzowne dla uzyskania pewnych doświadczeń ze strony praktyki i udostępnienia tych materiałów. W ciągu wielu miesięcy lokalne instytucje gospodarcze nie przyjmowały ofert w tej sprawie. W ciągu wielu miesięcy zamiast realizować etapami w ustalonych kolejnych terminach plan prac naukowo-badawczych określonych przez Ministerstwo, katedra prowadziła bardzo żmudną walkę o podpisywanie umów o socjalistycznej współpracy, o prawo kontaktów z praktyką i o materiały. W tym stanie rzeczy realizacja planu musiała ulec zwłoce.

Instytucje gospodarcze powinny stosować jednolite kryteria przy zaliczaniu materiałów do niedostępnych i dostępnych.

Instytucje gospodarcze same dostrzegają w kontakcie z katedrami zaspokojenie

swoich potrzeb i to jest chyba najbardziej realna, skuteczna droga wyrobienia sobie dostępu do praktyki, do jej materiałów. Katedry nie powinny zbyt pośpiesznie ustalać jako obowiązkujących, szczegółowych tematów pracy naukowo-badawczej, zanim nie upewnią się, że sfera zjawisk objęta tematem jest w pełni dostępna badaniom i pozwala na czynienie uogólnień o charakterze naukowym.

Nasza katedra zdołała sobie utorować drogę do praktyki, nawiązać współpracę z praktyką i zdobyła zaufanie instytucji gospodarczych. Możliwe, że formy współpracy z praktyką, stosowane przez naszą katedrę, są również realizowane przez inne katedry i mają znaczenie dla udoskonalenia kontaktów nauki z praktyką. Wygłaszanie przez pracowników katedr referatów o charakterze naukowym, związanym z realizacją tematyki naukowo-badawczej, pozwoli na konfrontowanie ujęć z punktu widzenia potrzeb praktyki i naświetlenie praktyki życia gospodarczego. Wydaje się konieczne, żeby w zakładach pracy referaty były udostępnione przed wygłoszeniem ich i żeby były organizowane konferencje, w których wezmą udział przedstawiciele praktyki.

Drugim środkiem rozwijania współpracy katedr z praktyką jest włączanie się pracowników naukowych do działalności stowarzyszeń naukowych. Wydaje mi się, że pracownicy naukowcy powinni występować na zebraniach z referatami, na które powinni być zapraszani przedstawiciele praktyki gospodarczej.

Dalszy środek — to robocze konferencje z zakładami pracy. Takie konferencje mają poważne znaczenie dla zapewnienia realności planu naukowo-badawczego katedry. To nam pozwoli upewnić się co do trafności wyboru pewnych zagadnień, jakie wysuwaliśmy i wysuwamy w tematach prac naukowo-badawczych.

W zakładach pracy ustalono, kto będzie pełnił funkcję łącznika pomiędzy zakładami pracy a katedrą. Wybrano specjalistów praktyków, którzy mają stały kontakt z katedrą i z tymi pracownikami naukowymi, którzy podejmują specjalne tematy naukowe. Podkreślam, że pionierzy organizacyjne, z którymi katedra nasza współpracuje, okazują bardzo wiele inicjatywy, zrozumienia i dobrych chęci dla form organizacyjnych współpracy katedry z praktyką. W kontakcie z praktyką można zabezpieczyć pracownikom naukowym możliwość publikowania artykułów o charakterze naukowym w fachowych czasopismach. Nawiązanie tego kontaktu jest bardzo cennym bodźcem do pracy.

Bardzo ważnym narzędziem, pozwalającym pogłębić współpracę katedry z praktyką, są okresowe praktyki odbywane przez pracowników katedry w zakładach pracy. To pozwoli zacieśnić kontakt z praktyką. Trudno w tej chwili przesądzać następstwa i korzyści, jakie mogą przynieść te środki nawiązywania kontaktów z praktyką, wydaje mi się, że warto o tym mówić. Metody te wyraźnie mobilizują poszczególnego pracownika naukowego do prac naukowych i to pozwoli na wyjście w pracy naukowej poza pozycje magisterskie. Te środki umożliwiają krytykę, pogłębianie opracowań naukowych poprzez zespołowe formy pracy i wykorzystanie doświadczeń praktycznych. Te formy pozwolą widzieć, jak załamuje się dane zagadnienie w aspekcie politycznym na tle bieżących doświadczeń życia gospodarczego. Te formy urealniają plan pracy naukowej w sensie jego terminowej realizacji, zabezpieczają dostęp do materiałów. Ożywiają one wybitnie proces wychowawczy w szkole. Treść wykładów można naświetlać informacjami z praktyki i wiązać je z doświadczeniami życia gospodarczego. Na skutek tego wykłady przestają być suchą relacją czy zapożyczoną kompilacją i stają się w coraz większej mierze wynikami własnych przemyśleń, owocem pracy naukowej katedry.

Rektor JERZY BUKOWSKI*Politechnika Warszawska*

Pragnę omówić tylko trzy istotne problemy:

- 1) upolitycznienia pracy szkoły,
- 2) pogłębienia pracy dydaktycznej i wychowawczej,
- 3) aktywu pracowników nauki.

Zagadnienia te postaram się przedstawić w świetle ich rozwoju na Politechnice Warszawskiej w sposób obiektywny. W wypowiedzi swojej nie uniknę również elementów subiektywnych, do których upoważnia charakter toczącej się dyskusji.

Mówiąc o upolitycznieniu pracy szkoły nie sięgnę do procentu partyjnych profesorów i asystentów, potraktuję sprawę w świetle zadań, jakie postawił nam w grudniu 1951 r. minister Rapacki, mianowicie: związanie pracy uczelni z organami gospodarczymi oraz wzmocnienia więzi ze światowym ruchem obrońców pokoju, wreszcie wychowanie młodzieży w duchu ideałów sprawiedliwości społecznej i postępu społecznego.

Jako narzucające się i najprościej prowadzące do celu wytyczne przyjęto: a) wyraźne skoncentrowanie wysiłków kierownictwa uczelni i personelu nauczającego, jak i organizacji partyjnych, zawodowych i młodzieżowych na zagadnieniu wykonania planu produkcyjnego szkoły, b) konsekwentną walkę z oderwaniem i odgrodzeniem „politycznej” pracy organizacji partyjnych i młodzieżowych od „apolitycznego” toku studiów i pracy personelu nauczającego, c) aktywizację zespołu nauczającego i wprowadzenie zasady pełnej współodpowiedzialności za pracę, dzieloną z organizacjami młodzieżowymi, d) jedność realizacji planu z zadaniami polityczno-wychowawczymi.

W realizacji tych postulatów osiągnęliśmy sukces częściowy. Przez nawiązanie zorganizowanej współpracy władz uczelni na szczeblu rektoratu i dziekanatów z organizacją partyjną, związkową i organizacjami młodzieżowymi przez szerokie wprowadzenie w życie zasad kolektywizacji pracy w kierownictwie uczelni, a w szczególności przez konsekwentne przestrzeganie reguły: „aktywista partyjny i ZMP-owski przodującym studentem” — osiągnięto nie tylko poprawę sprawności toku studiów, ale usunięto, jeżeli nie w całości, to w każdym razie jako problem, podział na „my” — zorganizowana i aktywna młodzież — i „oni” — bierna raczej profesura. Punktem zwrotnym był okres wyborczy i przedwyborczy. Zarówno szeroki zakres zobowiązań podjętych przez katedry i poszczególnych pracowników nauki, jak i ich żywy udział w zebraniach przedwyborczych wykazał głęboką przemianę w stosunku ogółu profesury do politycznej treści jej pracy w uczelni. Jest to godne podkreślenia na gruncie Politechniki Warszawskiej, posiadającej słaby liczebnie aktyw profesorów partyjnych. Przed Politechniką Warszawską stoi poważne zadanie, wytyczone tezami referatu min. Rapackiego. Przed personelem nauczającym stoją nie tylko zadania rozszerzenia pracy wychowawczej — stoją zadania pogłębienia jej przez własny w pełni czynny stosunek do nauki, przez pełniejsze nadawanie żywej treści deklaracjom o powiązaniu nauki z życiem. Tutaj, jeśli chodzi o te kategorie zadań upolitycznienia pracy szkoły, zwracam uwagę na niedostateczny aktyw młodzieżowy. Z tym aktywem jest sprawa delikatna. Obserwujemy zarówno wyrastanie dobrego aktywu, zorganizowanego aktywu młodzieżowego, jak i jego utratę — jeśli praca na terenie wyższej uczelni nie jest właściwie pokierowana.

Liczne wypowiedzi dotyczyły zagadnienia jakości procesu szkolenia. Analiza ostatnich sesji egzaminacyjnych i egzaminów dyplomowych wykazuje, że bez względu na to, jak dalecy czy bliscy jesteśmy od postulowanej sprawności studiów w sensie ilościowym, zagadnienie jakości wysuwa się na pierwszy plan. Zagadnieniu temu poświęcił wiele uwagi w swym referacie zarówno minister Rapacki, jak i wiceminister Golański. Należy podkreślić wielorakie aspekty zagadnienia jakości w studiach na wyższych uczelniach, aby nie spłycić problemu tylko do wymagań stawianych przy egzaminach i zaliczeniach. Nie będę powtarzał już rzeczy podniesionych w referatach. Chciałem tylko podkreślić tę walkę o jakość w połączeniu z zagadnieniami wychowawczymi, z programem naszej pracy.

Jednym z problemów jest czynny stosunek studentów do procesu zdobywania wiedzy. Mówiło się już na ten temat, że im dalej organizujemy pomoc w nauce dla studentów, tym trudniej jest skłonić ich do wykorzystania tej pomocy. Demobilizacja studentów słabszych, prowadzonych za rękę przez kolegów z grupy, przez opiekunów, asystentów na konsultacjach itd., bywała zastraszająca. Poczucie odpowiedzialności za osobisty wkład pracy spadało do zera. Na zjawisko to zwrócono uwagę dość wcześnie, a jak na to wskazała ostatnia narada przodowników nauki i pracy społecznej, problem nie tylko osobistej odpowiedzialności jednostki na tle pracy kolektywu, ale również świadomość uaktywnienia stosunku do pracy przez przejście na pozycje studiowania z pozycji uczenia się, dojrzewa w świadomości ogółu studentów naszej uczelni. Niezbędna jest konsekwentna praca wychowawcza i metodologiczna w tym kierunku.

Inny ważny problem „jakościowy” sięga głęboko w nasze plany studiów, programy nauczania i metodologię pracy dydaktycznej. Trzeba sobie uświadomić, że celem szkoły jest przygotowanie absolwentów do twórczej pracy. Nie tylko do nadążania za postępem technicznym i doskonaleniem wszelkich form pracy, ale do przodowania i inicjowania nowych form produkcji i wznoszenia na wyższy poziom naszego bytu materialnego i kulturalnego. Dlatego jakość naszej pracy polegać będzie nie na zaopatrzeniu studentów w maksymalny zasób umiejętności, na jaki pozwala określony planem czas studiów, ale na opanowaniu przez nich dyscyplin podstawowych i na przyswojeniu właściwej metody w dyscyplinach specjalnych, na przykładach najbardziej odpowiednich takiemu opanowaniu metody. Miarodajną definicję w tej mierze dał min. Rapacki w swoim referacie: nie mnożenie wykładów specjalnych, ale przygotowanie metodyczne do rozwiązywania zadań szczegółowych stanowić będzie o właściwej jakości naszych absolwentów. Podkreślić należy konieczność przygotowania absolwentów szkół wyższych do należytej oceny sensu gospodarczego ich pracy zawodowej.

Z zakresu walki o jakość poruszam jeszcze jeden problem. Problem naczelny to wychowanie nowej inteligencji socjalistycznej, nie tylko przygotowanie specjalistów, ale świadomych swych zadań społecznych przyszłych kierowników życia gospodarczego i kulturalnego. Z tym problemem centralnym wiąże się wiele spraw pozornie ubocznych, a jednak ważnych i godnych podkreślenia. Poruszę sprawę nazywaną dawniej „dobrym wychowaniem”. Pojęcie to musi nabrać nowej społecznej treści, ale w swych zewnętrznych formach powinno zaczerpnąć wzór z doświadczeń kultury współżycia.

Młodzież zwalczyła formy życia, zwane pospolicie bikiniarstwem. Zniknęły ekstrawaganckie fryzury i stroje jako zjawisko zbyt częste. Pozostało jednak za-

chowanie graniczące z chuligaństwem. Ogół młodzieży jest zdrowy, niebezpieczeństwo stanowi snobizm grubiaństwa, który nie pozwala na izolowanie objawów braku kultury, lecz rozwija je, jak chorobę. Podniesienie na wyższy poziom naszej pracy kulturalno-artystycznej jest bardzo skutecznym i dobrym środkiem podniesienia form towarzyskiego współżycia.

Przechodząc do ostatniej części wypowiedzi, pragnę poruszyć problem aktywu pracowników naukowych w uczelni. Do aktywu zalicza się przede wszystkim tych profesorów i asystentów, którzy swą ofiarną pracą przyczyniają się do usprawnienia toku studiów i podniesienia na wyższy poziom ich organizacji. Ta grupa wymaga troskliwej uwagi i rozbudowa jej stanowi o należyтым wypełnieniu zadań planowych szkoły.

Inną grupę przodującą, o której nie wolno zapomnieć, aczkolwiek jest różna od poprzedniej, może będąca w lepszej sytuacji, stanowią pracownicy nauki, poświęcający się wyłącznie pracy na terenie uczelni, jakkolwiek ich zainteresowania idą w kierunku rozwoju prac naukowo-badawczych bądź rozwiązywania zadań zleconych, zaś udział w procesie dydaktycznym ogranicza się do wypełniania zadań programowych na własnym odcinku. Co do pierwszej grupy aktywu zachodzi obawa utraty jego pełnowartościowości.

Min. Rapacki podkreślił fakt, który można ująć: „Nie ma nauki bez nauczania, nie ma nauczania bez nauki”. Nie trzeba udowadniać, w jakim stopniu nasz aktyw „organizacji toku studiów” jest wyzuty z rezerw czasowych, uszczuplając w miarę swego „uaktywnienia się” czas poświęcony na pracę naukową, własne studia i pogłębianie form pracy dydaktycznej. Nie zamierzam lamentować na „planowanie”, „sprawozdania” i „inną biurokrację”. Zmiany ostatniego roku, wyjście z chaosu organizacyjnego ewidencji ruchu studentów pozwala spojrzeć z optymizmem w przyszłość. Optymizm ten jest uwarunkowany następującymi zastrzeżeniami: 1) musi być utrzymany dotychczasowy rygor unikania niedostatecznie przemyślanych i nie niezbędnych akcji przerzucanych na aktyw uczelniany, 2) musi ulec zmianie styl pracy aktywu profesorskiego i metody gospodarowania aktywem profesorskim.

Musimy sobie uświadomić, że profesor „aktywista” może po paru latach być jeszcze aktywistą, ale już nie będzie profesorem godnym tego tytułu. Nie będzie chyba megalomanią stwierdzenie, że profesor, pełnowartościowy pracownik nauki, jest uznanym, wartościowym dobrem. Za właściwą gospodarkę czasem i siłami aktywu profesorskiego, za zapewnienie mu właściwych warunków wykonywania pracy jest odpowiedzialne kierownictwo resortu szkolnictwa wyższego. Nie jest jednak odpowiedzialne wyłącznie. Ciężar odpowiedzialności ciąży na nas samych.

Chcę przytoczyć cytat z książki André S t i l a, którego nowa ofensywa faszystowskiego terroru, podjęta pod dyktando amerykańskiego imperializmu, zamknęła ponownie w murach więzienia, przeciwko czemu protestuje cała postępowo ludzkość. W swej frapującej książce, przez usta jednego z bohaterów Stil mówi: „...trzeba się bardzo wystrzegać pokusy zabijania się przy pracy. To nie zawsze zdrowy objaw. Często jest tylko formą lenistwa. Zawsze — ucieczką przed odpowiedzialnością, jeżeli człowiek znajduje się na kierowniczym stanowisku”.

Nie wolno nam mówić: zrobię prędzej sam, niż miałbym kogoś uczyć i po nim jeszcze robotę poprawiać. Zamiast wpajać w otoczenie głębokie przekonanie o ważności społecznej pewnych praw i funkcji, poprzestajemy na odwalaniu roboty, co stanowi zaprzeczenie planowej i kolektywnej pracy.

Na nas samych ciąży w dużej mierze odpowiedzialność za zmianę stylu naszej pracy, zmianę, która pozwoli nam pozostać profesorami, bez utraty miana aktywistów szkolnictwa wyższego.

Dziekan MARIAN JAKÓBIEC

Uniwersytet im. B. Bieruta we Wrocławiu

Min. Rapacki postawił przed szkolnictwem wyższym zadanie upowszechnienia wśród młodzieży twórczego stosunku do nauki. Jaki jest cel takiego postawienia sprawy? Chodzi o to, abyśmy kształcili takich pracowników frontu ideologicznego, którzy by potrafili samodzielnie rozwiązywać najbardziej skomplikowane zagadnienia. Do środków podanych w referacie min. Rapackiego dodałbym jeszcze jeden — ważny, o którym zresztą już dyskusja napomknęła. Tym środkiem jest osobisty zapal pracownika naukowego. Prof. Hirszfeld mówi nam stale we Wrocławiu: „pamiętajcie, żeby zapalić innych, trzeba płonąć samemu”. Młodzież, jak wiemy, najbardziej szanuje twórczego pracownika nauki, którego książki widzi i czyta, którego nazwisko odnajduje w naukowej prasie. Młodzież pragnie nie tylko słuchać takiego profesora, młodzież chce z nim obcować, chce z nim współpracować. W związku z tym zwracam uwagę, że zbyt wiele zajęć przełożyliśmy na pomocniczych pracowników nauki, zwłaszcza jeśli chodzi o ćwiczenia. Ćwiczenia od trzeciego roku powinny być prowadzone przez profesora, bo tam właśnie znajdzie on możliwość nie tylko bezpośredniego podzielenia się z młodym człowiekiem sposobem dochodzenia do naukowej prawdy, ale znajdzie możność przedyskutowania z nim najistotniejszych spraw. Wiąże się z tym z kolei sprawa autorytetu naukowego pracownika szkoły wyższej, sprawa autorytetu naukowego profesora. Nie jest to tylko sprawa pracownika nauki, sprawa ta powinna być rzeczą rektora i dziekana oraz Ministerstwa Szkolnictwa. Młodzież powinna czuć, widzieć wzrost i rozwój swojego mistrza. Tylko wtedy może mieć do niego pełne zaufanie, tylko wtedy widzi w nim nadzieję na realizację swoich planów życiowych.

Dla realizacji postulatu przedstawionego w referacie min. Rapackiego trzeba będzie poczynić zmiany programów szczegółowych. Muszą one ulec radykalnej zmianie. Dotychczas układaliśmy je w ten sposób, aby ćwiczenia stanowiły formę uzupełnienia. Dzisiaj musimy je ustawić tak, aby uczyły one młodzież dochodzić do prawdy. Młodzież należy zaprawiać do pracy naukowej, budzić w niej zamiłowanie naukowe nie dla samej rozkoszy poszukiwania prawdy, trzeba tę młodzież uświadamiać na każdym kroku, że prawda, której uczy się szukać, służy narodowi, jest narodowi potrzebna. Z realizacją zadań wiąże się sprawa nieodpowiedniego uposażenia naszych katedr. Trzeba, żebyśmy mieli większe środki na wysyłanie studentów do innych ośrodków uniwersyteckich, zwłaszcza do bibliotek. Chodzi o lepsze zaopatrywanie naszych bibliotek zakładowych.

Sądzę, że najwyższym osiągnięciem naszej konferencji jest postawienie zagadnienia nieodłącznej jedności nauki i nauczania. Sprawa ta była szeroko dyskutowana w Związku Radzieckim i dała już poważne rezultaty. Tak jasne postawienie tej sprawy stanowi przełom w naszym szkolnictwie wyższym, zwłaszcza że pojawiły się głosy czy tendencje upraszczające tak dalece sprawę, że wyznaczają nam rolę nauczycieli, sprawę nauki zaś mają tendencję do przekładania na Akademię Nauk.

Rektor MIECZYŚLAW FLESZAR*Wyższa Szkoła Ekonomiczna w Poznaniu*

Chciałbym zacząć od wyjaśnienia, którego zażądał od naszej szkoły ob. Minister — dlaczego na III roku nie mieliśmy żadnego odpadu. Jest to trochę żenujące wyjaśnienie, dlatego że wielkiej zasługi naszej tu nie ma. Pierwszym czynnikiem, który byłby wspólny dla wszystkich szkół ekonomicznych, jest ten czynnik, że studia na III roku są w ogóle łatwiejsze aniżeli na II roku. Dalej, z uwagi na mniejszą ilość egzaminów i mniejsze rozłożenie ciężaru, łatwiej asystentom III roku opiekować się indywidualnie studentami i zapobiec odpadowi na początku.

Chciałbym następnie poruszyć m. in. zagadnienie, które z tym się bardzo mocno wiąże, mianowicie — zagadnienie sprawozdawczości i statystyki w szkołach jako oręża walki o podniesienie wyników pracy, o podniesienie jakości i ilości naszej produkcji.

Myślę, że może ostatnio wprowadzona instrukcja, na którą niewątpliwie większość szkół sarkają, tak jak myśmy sarkali z początku, mianowicie *Dziennik Studenta*, najlepiej może potwierdzić w naszym życiu leninowskie powiedzenie, że „... socjalizm to sprawozdawczość”. Dobrze robiona sprawozdawczość i wyciągane z niej wnioski niewątpliwie pomogą w rozwoju socjalistycznej szkoły.

Chciałbym mówić o trudnościach, przed jakimi stoi nasza i inne szkoły i o środkach walki z nimi. Zacznę od trudności tzw. obiektywnych, o których stosunkowo niewiele się mówiło.

Pierwsza trudność obiektywna to rekrutacja. Sprawę rekrutacji poruszyło dwu przedmówców. W szkołach ekonomicznych na wydziale finansowym jest to rzecz szczególnie drażliwa. Zmora dla szkół ekonomicznych naszego okręgu są technika handlowe i finansowe, które powinny dawać absolwentów. Przygotowanie tych absolwentów do wyższych studiów było niewystarczające.

Stanęliśmy więc wobec dylematu, czy mimo obniżonej przez Ministerstwo rekrutacji zmniejszyć tę liczbę jeszcze raz i nie przyjąć ustalonej ilości kandydatów, czy też egzaminować pobłażliwie i przyjąć. Sądzę, że nie wolno stosować zbyt ostrej rygorystycznej selekcji, dlatego że proces szkolenia jest jednolity, że za proces nauczania w szkołach średnich my w dużej mierze jesteśmy odpowiedzialni.

Trudność nie jest obiektywna, bowiem tę trudność można zwalczyć, najbardziej obawialiśmy się matematyki, chemii i wiadomości ogólnych. Skorzystaliśmy w tym roku z tego, że na pierwszym roku studia trwały właściwie o miesiąc dłużej niż na pozostałych latach.

Po dłuższych dyskusjach na Senacie, Radach Wydziałowych itp. postanowiono pierwszy miesiąc poświęcić na szybkie uzupełnienie tych braków. Katedra ekonomii politycznej wzięła na siebie uzupełnienie braków z nauki o Polsce i świecie współczesnym, katedra geografii gospodarczej — z podstaw geografii, katedra rachunkowości — z matematyki, katedra technologii — z chemii itd. Skutek jest taki, że gdy w ub. roku mieliśmy na semestralnym egzaminie z matematyki po pierwszym semestrze 40% niedostatecznych, to w tym roku, przy słabszym poziomie przyjętych, niedostatecznych było zaledwie 10%. Stawiając te same surowe wymagania zastosowaliśmy drugi środek — środek pełnej mobilizacji młodzieży I roku do gospodarowania w szkole. Zorganizowano trzy dni przyjęć dla I roku. Rezultat mobilizacji był taki, że przez pierwszy miesiąc I rok wydał ok. 16 gazetek ściennych, utworzył 10 zespołów artystycznych, aktywizując się bardzo silnie. Nie-

wątpliwie ta silna aktywizacja była bardzo wielkim czynnikiem dla przezwyciężenia niedostatków i niedociągnięć w nauce. Należy podkreślić, że te dwa zjawiska bardzo się ze sobą łączą, że aktywizacja zespołów artystycznych i społecznych bardzo pomaga w osiąganiu wyników naukowych. To jest jedno zagadnienie pseudoobiektywnych trudności.

Drugie zagadnienie pseudoobiektywne, które nam nie tylko utrudnia szkolenie pod względem jakości, ale także osiągnięcie ilości od strony rekrutacji, to zagadnienie przydziału pracy. Jest to m. in. zagadnienie niewspółmierności płac i właściwego zatrudnienia absolwentów. Wiem, że Ministerstwo i szkoły walczą o racjonalne ustawienie absolwentów. Przykład: szkolimy towaroznawców na politechnikach i szkołach rolniczych. Szkoły techniczne i rolnicze szkolą towaroznawców do produkcji, my do obrotu i kontroli jakości handlu. Niestety, nie można tego wytłumaczyć czynnikiem rozdzielczym i nasi towaroznawcy są kierowani do produkcji, nawet do Prezydium Rady Ministrów, a więc tam, gdzie nie należy. Rozwiązanie sprawy właściwego zatrudnienia i wynagrodzenia absolwentów jest czynnikiem, który w sposób zadowalający rozwiąże sprawę rekrutacji do naszej szkoły.

Jeżeli walczymy o szkołę socjalistyczną, o wprowadzenie wyników pracy godnych szkoły socjalistycznej, to pierwszym tego warunkiem jest plan pracy. W planowaniu ubiegłego roku i semestru bieżącego roku nie wyszliśmy poza wytyczne Ministerstwa, które są wprawdzie dokładne, stawiają terminowo bardzo wiele funkcji i zagadnień, ale nie są w żadnym wypadku pełnym planem pracy szkoły. Plan pracy myśmy zaczęli dopiero wykuwać, zresztą przy pomocy Ministerstwa. Z planu pracy nasuwa się kilka zagadnień:

pierwsze — to pewna operatywność pracy: co miesiąc Rada Wydziałowa;

drugie — to plan pracy katedry i

trzecie — to plan szkolenia i to nie tylko operatywny, roczny plan szkolenia, lecz także plan pracy — z i nad — młodą kadrą.

Zywo pracujące rady wydziałowe na 3 godzinnym posiedzeniu mogą załatwić całość zagadnień. W ten sposób do końca bieżącego roku rozplanowaliśmy narady wydziału finansowego i rachunkowości, szkolenie magistrów i asystentów dla podniesienia ich kwalifikacji. Niewątpliwie są to dopiero zaczątki planu.

Mnie się wydaje, że plan szkoły, która widzi swoje perspektywy rozwojowe i to, co w niej jest niedobre, powinien być układany w miesiącu kwietniu i maju, wprowadzając do planu operatywnego punkty najsłabsze, najgorsze, które będą wymagały podciągania w ciągu roku. Tyle — jeżeli chodzi o wycinkowe zagadnienie planu pracy.

Ale do planu pracy szkoły wchodzi nie tylko zagadnienie operatywnego planu pracy szkoły, wchodzi to, co jest dla nas najważniejsze — zagadnienie szkolenia młodej kadry. Dla nas w szkole są one ważne jeszcze specjalnie dlatego, że akcja stabilizacyjna w roku 1951 przebiegała może liberalnie czy nie dość starannie i podejrzewam, że w innych szkołach przebiegała tak samo. Chcieliśmy usunąć niedociągnięcia w perspektywie rozwojowej naszych kadr. I tu wysuwa się rzecz, która dla wielu szkół prowincjonalnych może być zagadnieniem palącym. Jest to zagadnienie dwu niewątpliwie ważnych katedr centralnych we wszystkich szkołach ekonomicznych: katedry ekonomii politycznej i katedry podstaw marksizmu. Zagadnienie to jest ważne dlatego, że tam, gdzie mówiliśmy o przejściu do socjalistycznej nauki, mówimy przecież nie o nasyceniu treścią polityczną wykładów ekonomii i podstaw marksizmu, a o przesycaniu treścią polityczną wszystkich in-

nych wykładów. Te dwie katedry są potrzebne po to, ażeby mogły pomóc katedrom pomocniczym, które niejednokrotnie mają dobrą wolę upolitycznienia i zastosowania naszych socjalistycznych metod w swojej pracy naukowej i dydaktycznej. Wydaje mi się, że te dwie katedry są tym czynnikiem, który ma pomagać w upolitycznieniu. W tym celu katedra ekonomii politycznej u nas została związana z innymi katedrami branżowymi.

Zagadnienia polityczne i fachowe dyskutowane są łącznie. W ten sposób ekonomiści pokazują na praktyce rezultaty pracy politycznej, bo to jest jedyna droga pokazania fachowcom, jak mają myśleć. Są to — powiedzmy — próby rozwiązania zagadnienia; próby te będą o tyle dobre, o ile będą silne nasze katedry. I tu nasuwa się kłopoty z magistrowaniem. Gdyby Ministerstwo okazało zaufanie naszym kolegom, którzy wykładają w Poznaniu czy Sopocie, lub Krakowie, to sądzę, że to zaufanie nie byłoby zawiedzione i mielibyśmy również korzystne wyniki w pracy tych ośrodków. Ponieważ to są katedry o dużej ilości asystentów — usiłowaliśmy sprawę rozwiązać we własnym zakresie. Rok temu znaleźliśmy rozwiązanie, z którego byliśmy bardzo dumni, ażeby zastępców asystentów, z chwilą kiedy kończą studia, przysyłać na miejscowe studia magisterskie — na pokrewne katedry branżowe. Sądziliśmy, że w ten sposób asystenci na ekonomikach branżowych będą mieli roczny lub dwuletni staż, będą mieli podstawy ekonomii, będą pełnowartościowymi fachowcami w swojej dziedzinie. Ale po roku okazało się, że mamy studentów, którzy chcą się kształcić w ekonomii politycznej, chcą być ekonomistami, nie zaś branżystami. Nie możemy im tej drogi zamykać. Trzeba zatem rozszerzyć możliwość magistrowania przez nasze katedry ekonomii politycznej oraz podstaw marksizmu.

Przedstawiam tę trudność, która nie jest u nas rozwiązana i dotychczas na naszej uczelni istnieje. Ten stan wpływa niekorzystnie na fluktuację katedr pomocniczych, szczególnie katedr marksizmu-leninizmu i ekonomii politycznej, gdzie brak szerszej perspektywy prowadzi do ciągłej zmiany pomocniczych pracowników naukowych.

Zagadnienie pięcioletniej aspirantury dla asystentów stawia oraz wskazuje drogę rozwiązania i w pewnej mierze to zagadnienie rozwiązuje. Boję się, że to jest trudna droga. My raczej liczymy na odkomenderowanie nowych pracowników naukowych. Aspirantura byłaby też zapewniona.

Walka o szkołę socjalistyczną sprowadza się właściwie do jednego: do walki o jakość, do walki, którą prowadzimy dość uporczywie i wydaje mi się, że tam, gdzie się będzie walczyło o socjalistyczną jakość — ilość przyjąć musi. Jakość szkolenia pociąga za sobą ilość.

Szkoła powinna zwrócić uwagę na to, ażeby praca polityczna szła poprzez wykłady, bowiem profesor i asystent mają o wiele większe możliwości stałego dostępu i większą możliwość kształtowania w ciągu trzech lat światopoglądu studenta aniżeli nawet własna organizacja ZMP czy inna.

Mnie się wydaje, że tutaj obowiązkiem rektorów i kierownictwa szkoły jest skoncentrowanie się na upolitycznieniu całej treści nauczania. Samo kierownictwo szkoły nie zrobi tego jednak bez młodzieży, bez czujnej kontroli organizacji młodzieżowej. Trzeba postawić tezę, że jeżeli wykłady są złe, jeżeli szkoła jest nieupolityczniona, jeżeli nie ma kierownictwa — to jest sygnał, że organizacje młodzieżowe nie pracują należycie, że jest coś, co te organizacje osłabiło.

Jeżeli wracam do organizacji młodzieżowej, to dlatego że środowisko poznańskie jest specjalnie trudnym i ciężkim środowiskiem społecznym. Na liczby co do składu społecznego szkoły, które rozesłało Ministerstwo, my w szkole narzuciliśmy nasze liczby. Młodzieży pochodzenia inteligenckiego mamy 38%, a w dużej mierze mamy specyficzną, drobnomieszczańską inteligencję poznańską. Jest to dużym obciążeniem dla szkoły (objawiło się to w małej aktywności i w małej samodzielności pracy).

Sądzę, że ta sytuacja jest prawdopodobnie charakterystyczna i dla innych szkół naszego środowiska i nie wiem, czy nie słuszne byłoby przy rekrutacji tegorocznej zapewnić dopływ innego elementu: robotniczego z Zagłębia, a drobnomieszczański skierować do innego środowiska, gdzie przebywaliby w innej atmosferze, gdzie łatwiej będzie przełamać pewne nawyki i szybciej się wykształcić.

Mówię o tym dlatego, że chcielibyśmy zaapelować do przedstawicieli Zarządu Głównego Związku Młodzieży Polskiej i do Zarządu Wojewódzkiego, stawiając przed młodzieżą zagadnienia produkcyjne i sprawy planów.

Ostatnia konferencja Plenum Zarządu Szkolnego z przedstawicielami Zarządu Wojewódzkiego była taka, że po raz pierwszy rektor nie potrzebował na niej nic mówić, bowiem przedstawiciel Zarządu Wojewódzkiego wyręczył go w stawianiu problemów produkcyjnych przed naszymi organizacjami młodzieżowymi.

Czy nie można by było zastosować wymiennych praktyk asystenckich, aby przez 3—4 miesiące pracowali oni na innej katedrze, poznając warunki życia innej szkoły. Będzie to szybka wymiana doświadczeń, będzie to przyspieszony proces wzrostu.

Dlatego się zatrzymuję na tych pozornie drobnych rzeczach. Dlatego że wydaje się, iż bez środków radykalnie przyspieszających proces przemian naszego planu cała nasza praca musi się koncentrować na tym, aby doprowadzić ją do szkoły socjalistycznej.

Prorektor WACŁAW SZYMANOWSKI

Politechnika Warszawska

Ob. minister Rapacki w referacie wskazał na ścisłą zależność zadań szkoły wyższej w zakresie pracy wychowawczej, dydaktycznej i naukowej, na konieczność łącznego planowania tej pracy i powiązania z postępowaniem i rozwojem gospodarczym kraju. Współzależność wszystkich tych składników jest dla nas pedagogów-wychowawców szczególnie ważna i przekonywująca.

Szkolnictwo wyższe jest w szczególnej sytuacji — co podkreśliła ob. min. Krassowska — bo jest w stanie kształcić własne kadry. Jest to okoliczność niezwykle ważna, biorąc pod uwagę, że zagadnienie kadr jest niewątpliwie wąskim gardłem wyższej uczelni.

Postawienie zadania wykonania planu kształcenia nowej kadry dla własnych potrzeb wyższej uczelni, planu — stanowiącego jedną całość z planem narodowym — uznać należy za wskazanie drogi, która pozwoli szkolnictwu wyższemu w pełni wywiązać się z niezwykle doniosłych i odpowiedzialnych zadań, które przed nami stoją. Trudnością Politechniki Warszawskiej w zakresie przygotowania kadry naukowej, zwłaszcza pomocniczej — jest zgrupowanie centralnych władz technicznych,

instytutów, redakcji. Sytuacja ta jest atrakcyjna dla naszych pracowników, gdyż łatwo mogą tam otrzymać pracę odpowiadającą ich zainteresowaniom. Z drugiej strony zgrupowanie fachowców jest również wysoce atrakcyjne dla naszej uczelni. W rezultacie wytworzyła się sytuacja, że większość pracowników naukowych miała główne miejsce zatrudnienia poza uczelnią. Zawiniła tu liberalna postawa kierownictwa uczelni. W miarę wzrostu obciążenia tych pracowników na placówkach macierzystych aktywność w uczelni malała, podczas gdy nowe zadania stojące przed uczelnią domagały się wzrostu aktywności. Reorganizacja asystentury postawiła większość pracowników uczelni przed bardzo poważnymi trudnościami, które zagrażały prowadzeniu niektórych dyscyplin. Wybrnąć z tej sytuacji udało się tylko na drodze niepomiernej i niesłusznego tworzenia godzin zleconych dla asystentów. Uwzględniając prócz tego, że ponad 40% asystentów pracuje zawodowo, traci tzw. godzinówki naukowe, zespół dzisiejszy może z trudem wywiązać się z obowiązków dydaktycznych, nie wystarcza jednak już czasu dla prac naukowych, dla szerokiego rozwijania działalności wychowawczej i powoduje przeciążenie szczupłego grona należącego do aktywu. Sytuacja ta spowodowała, że jeszcze raz chcieliśmy zwrócić się w czasie Zjazdu z wnioskiem do Ministerstwa o wznowienie zagadnienia pół etatu dla asystentów. Po wysłuchaniu referatów już dziś mamy możliwość po powrocie ze Zjazdu zakomunikować asystentom, że ich zagadnienie nie tkwi w ślepej uliczce, lecz ma perspektywę rozwiązania; pozwoli to wahającym się na decyzję i da doraźną poprawę sytuacji.

W postawionym tu zagadnieniu samej techniki planowego dopływu kadr asystenckich można byłoby niektóre szczegóły poddać dyskusji. Postawiony okres pięciu lat wydaje się, być może, zbyt krótki, zwłaszcza dla niektórych kierunków. Uwzględniając tryb przekształcania asystenta w samodzielnego pracownika naukowego, poczynając od kursu inżynierskiego, zakładając, że asystent pierwszy rok jest na kursie inżynierskim, potem dwa lata na kursie magisterskim — trzeba liczyć, że w tym okresie część godzin poświęcona na pracę dydaktyczną zużywana jest na studia. Wydaje się, że przedłużenie tego okresu szkolenia, zwłaszcza na niektórych kierunkach, będzie nieuniknione ze względu na konieczność dłuższego stażu przemysłowego, zawodowego. Również może to w niektórych wypadkach wpłynąć na przesunięcie postawionego im terminu. Dla pewnych kierunków technicznych, dla prowadzenia prac konstrukcyjnych, oprócz samego uczelnianego kształcenia asystenta, nie do pomyślenia jest pominięcie zebrania materiału doświadczonego, który można uzyskać tylko przy zetknięciu się z pracą produkcyjną.

Drobny szczegół techniczny, który przy planowaniu ma znaczenie. W niektórych ośrodkach, jak w Warszawie, a może i w innych również, gdzie problem mieszkaniowy jest szczególnie trudny — występuje zagadnienie zapewnienia asystentom mieszkań, w przeciwnym razie nie będziemy w stanie utrzymać ich przy uczelni.

Mówiąc o zagadnieniu kursu magisterskiego, który jest podstawowym źródłem czerpania kadry asystentów — warto wspomnieć, że opinie co do jakości kształcenia na tym kursie są dość rozbieżne — od krańcowo pochlebnych do nader pesymistycznych. Rozbieżne są również techniczne sposoby rozwiązania sprawy kształcenia. Być może, wskazane byłoby obecnie, kiedy uczelnie nabrały już pewnego doświadczenia, podzielić się tymi doświadczeniami i wybrać drogę najlepszą. Jeżeli chodzi o spostrzeżenia Politechniki Warszawskiej, na naszej pracy niekorzystnie odbiły się dwie sprawy. Sprawa pierwsza — strukturalno - organizacyjna, związana z założeniami kursu — to sprawa ponownego powtarzania przedmiotów podsta-

wowych po pewnych już postępach w dotychczasowych studiach. Ta sprawa jest dość powszechnie obserwowana na wszystkich wydziałach i nastroża trudności.

Drugą trudnością, którą mieliśmy w ub. roku na niektórych kierunkach, była trudność o charakterze raczej organizacyjnym. Jeżeli w grupie danej specjalności było 1 — 2 studentów, właściwie miało się z celem prowadzenie kursu magisterskiego.

Oprócz zagadnienia uzupełniania kadry stoi przed nami zagadnienie dokształcania kadry obecnej. Do tego tematu, który był poruszany bardzo szczegółowo, pragnąłbym dodać, że na sesji naukowej Politechniki Warszawskiej chcemy dokonać pewnego eksperymentu. Sesja ta będzie inaczej pomyślana niż dotychczasowe sesje naukowe. Po gruntownej dyskusji zagadnienia postanowiliśmy sesję tę zorganizować pod nazwą *Sesji młodego pracownika naukowego*. Jest ona pomyślana jako przegląd osiągnięć dorobku i możliwości asystentów i aspirantów i niektórych, wyróżniających się w pracy naukowej studentów. Praca przygotowawcza do tej sesji w tej chwili jest w pełnym toku.

Chciałbym się podzielić jeszcze jednym spostrzeżeniem. Otóż wyniki tej pracy przygotowawczej są zupełnie nieoczekiwane. Z pewnością nawet obawą oczekiwaliśmy na zgłoszenia. Przy dość znacznym spopularyzowaniu, ale bez nacisków indywidualnych, liczba zgłoszeń i tematów przekroczyła nasze przewidywania. W tej chwili mamy zgłoszenia na ok. 150 konkretnych tematów; np. Wydział Łączności zgłosił 60% asystentów.

Jeszcze zagadnienie drugie — zagadnienie prac naukowych i planowania. Wszyscy doceniamy konieczność prowadzenia prac naukowych, które trzeba rozważyć w trzech aspektach: praca naukowa jako przygotowanie podstawy do działalności; praca naukowa jako podstawa do szkolenia kadr i wreszcie praca naukowa jako konkretna produkcja. Praca ta, jak i każda inna, wymaga planowania.

Jeżeli chodzi o planowanie prac naukowych, można byłoby powiedzieć, że nie poszliśmy naprzód, cofnęliśmy się. Plany pracy naukowej, opracowywane w końcu r. 1951/52, wracają po zaopiniowaniu do uczelni dopiero we wrześniu r. 1952. Rzecz prosta, nie mogły one odegrać właściwej roli. Zatwierdzone plany w dużej mierze wskutek tego zdezaktualizowały się. Stan z początku r. bieżącego, w którym planowania takiego nawet nie przeprowadzono, w pewnej mierze zagrażał demobilizacją kadry w kierunku pracy naukowej. Nasza uczelnia, chcąc we własnym zakresie jakoś sprawę rozwiązać, z jednej strony podsumowała dane i sprawozdawczość roku ubiegłego, a z drugiej strony zaplanowała prace na rok bieżący. Ponieważ oczekiwaliśmy na wytyczne w tym względzie, żeby nie zmuszać katedry do dwukrotnego wypełniania kwestionariuszy — przesuwaliśmy decyzję uczelni w sprawie projektu planu. Większość jednak uczelni mniejszą czy większą sprawozdawczość przeprowadziła. Również dla naszej uczelni dość kłopotliwą była sprawa opracowania arkusza sprawozdawczo - planującego. Na zlecenie prorektora arkusz sprawozdawczo-planujący został wypełniony przez poszczególne katedry. W ten sposób kierownictwo uczelni uzyskało rozeznanie sytuacji, uczelnia zaś w całości — punkt wyjściowy do planowania.

Pozytywnie można by ocenić, że w tym, co katedry planowały w roku bieżącym w stosunku do roku ubiegłego, jest pewne zawężenie, zmniejszenie ilości problemów, połączenie ich, grupowanie problemów pokrewnych, zmniejszenie rozpraszania. To wszystko nie jest jednak wystarczające.

Jedno jeszcze można dostrzec z przeglądu planów poprzednich i obecnych, że

na ogół w 90 procentach nasi naukowcy planować nie umieją. Rzadko — niestety — to, co jest napisane w tej czy innej karcie, jest realne. Przede wszystkim jest nierealne, jeżeli chodzi o potrzebną kadrę, o rozmiary przewidzianych prac, o potrzebną bazę materialną. Część profesorów obawiała się, że mogą nastąpić skreślenia i planowała z zapasem 2—5-krotnym.

Przy wszelkich dalszych planowaniach byłoby pożądane, by jednostki planujące mogły zawczasu wskazać uczelni bodaj orientacyjnie środki, na które będzie mogła liczyć, rozdzielając je następnie według bezpośrednio stwierdzonych potrzeb. Również jeżeli będziemy przechodzić już obecnie do tego gruntownego wieloletniego planu prac naukowych, wydaje mi się, że słusznym byłoby dać katedrom pewną fachową pomoc, tj. tworzyć przy poszczególnych uczelniach pewną fachowo obsadzoną komórkę planowania, załatwiającą stronę techniczną zagadnienia.

Sprawa, która się wiąże z naszym planowaniem, wiąże się zresztą z całym przebiegiem innych spraw; jest to sprawa naukowego rozproszkowania katedr. Gdybyśmy szybciej poszli w kierunku tworzenia dużych katedr zespołowych, w kierunku urealnienia zespołów katedr, gdybyśmy zrobili dalszy krok w przechodzeniu z produkcji „rzemieślniczej” do produkcji „przemysłowej” — niewątpliwie odbiłoby się to na jakości planowania, jak i na wynikach samej pracy naukowej, na lepszym wykorzystaniu katedr i na bardzo wielu jeszcze czynnikach.

Chciałbym przypomnieć, że podobnie jak postawione na poprzednim zjeździe zadania zostały wykonane, tak mamy pewność wszyscy, że pełna realizacja postawionych nowych zadań i zagadnień przed szkolnictwem wyższym na obecnym zjeździe znajduje potwierdzenie w sprawozdaniach z wykonania na przyszłym zjeździe.

Rektor STANISŁAW TURSKI

Uniwersytet Warszawski

We wszystkich trzech referatach ob. ob. ministrów silnie akcentowane było zagadnienie długofalowego planu badań naukowych i kształcenia kadr naukowych. Prof. Szymanowski w ostatnim swoim przemówieniu poruszył sprawę planowania badań naukowych. Chcę zająć się zagadnieniem w następujący sposób:

Start dla długofalowego planowania badań naukowych przedstawia się dziś nieco lepiej niż przed kilku laty, mamy bowiem dorobek Kongresu Nauki i wytyczne Polskiej Akademii Nauk do planu badań szczególnie ważnych. Wydaje mi się, że każda uczelnia w swoim zakresie musi zmierzać do ustalenia tego, co pozwoli sobie nazwać warunkami wstępnymi, które częstokroć decydują o możliwości podjęcia badań.

Jakież to są momenty, które wydają się niezbędne dla ustalenia tych warunków wstępnych?

Po pierwsze — niezbędny jest historyczny przegląd, historyczna analiza tych warunków, które doprowadziły poszczególne gałęzie naszej nauki do obecnego stanu. Po wtóre — niezbędne jest zdanie sobie sprawy ze stanu nauki zagranicą.

Nałożenie tych dwu diagramów na siebie pozwoli nam poznać nasze opóźnienia i niedobory oraz wskazać na zagadnienia wiążące się bezpośrednio ze stanem naszych kadr. Być może, że w niektórych gałęziach nauki nie mamy aktualnych warunków dla kształcenia. Trzeba skorzystać z udzielanej nam pomocy i drogą aspiran-

tury w Związku Radzieckim przygotowywać kadry dla najbardziej zapóźnionych dyscyplin.

Jest rzeczą zupełnie zrozumiałą, że planowanie w zakresie szkół wyższych musi wiązać się nie tylko z ogłoszonymi przez PAN wytycznymi do projektu planu badań szczególnie ważnych dla rozwoju gospodarki i kultury narodowej, ale musi pozostawać w możliwie ścisłym związku z pracami instytutów resortowych. Planowanie w obrębie szkoły, instytutu i zakładu uczelnianego wymaga — i to bezwzględnie — operatywnego ustalenia planu; wymaga ono dostosowania tego planu do istniejących aktualnych wyposażań zarówno w aparaturę, jak przede wszystkim w kwalifikowane kadry, gwarantujące możliwość rozwiązania podejmowanego zadania.

Planowanie w zakresie długofalowym powinno być maksymalnie konkretne, tzn., że uwzględniać musi zarówno wytyczne, jak i potrzeby, które nasuwa rozwój naszego życia gospodarczego i kulturalnego.

Przy maksymalnie konkretnym planowaniu badań naukowych ustala się równocześnie sprawę kształcenia kadr, umieszczania aspirantów itd. Kształcąc zaś asystentów, nie możemy zaniedbywać kształcenia ich zdolności organizacyjnych. Ten współpracownik naukowy powinien w swoim stażu przejść poprzez organizację i stopniowe realizowanie zadań, które z czasem przed nim staną, gdy obejmie on stanowisko kierownika grupy, opiekuna, dziekana, rektora. Jeżeli zdamy sobie sprawę z obrazu, jaki uzyskamy w zakresie wieloletniego planowania badań, niewątpliwie wypłyną stąd wnioski i dla naszego kształcenia kadr. Zdaje się, że osiągnęliśmy postęp w zakresie ustalania programów i planów kształcenia, ale wydaje mi się, że niedostatecznie jeszcze w programach jednolitych studiów uwzględniamy profile takich absolwentów, jakich konkretnie wymagają nasi odbiorcy.

Proszę kolegów, myślimy tu i debatujemy nad długofalowymi planami badań naukowych, nad nauczaniem i wychowaniem naszej młodzieży. Wszyscy, jak tutaj jesteśmy zebrani, wiemy, że środków dla rzetelnej pracy naukowej, dla nauczania w naszym kraju nie braknie. Nie braknie dlatego, że nauka w naszym kraju jest otoczona opieką, jest przedmiotem troski władz ludowych, czego dowodem jest i ten nie pierwszy zjazd rektorów i dziekanów w naszej stolicy. Przedmiotem naszych obrad jest poszukiwanie i znalezienie najlepszych metod wykształcenia i wychowania tych tysięcy młodzieży, którym Polska Ludowa umożliwi zdobycie wyższego wykształcenia.

We wspólnej naradzie przedstawicieli Rządu Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej i kierowników szkół wyższych, którym jedyny gospodarz naszej ojczyzny, polski lud pracujący, powierzył troskę o najwyższe wykształcenie fachowe młodzieży, o zaprawienie jej do prawdziwej naukowej pracy, o wychowanie tej młodzieży na obywateli świadomych swych patriotycznych obowiązków, gotowych oddać swe siły dla szczęścia, rozwoju i potęgi Ojczyzny, dla postępu i szczęścia wszystkich ludzi pracy na świecie, dla obrony pokoju — staramy się wytyczyć drogi, na których zadania te urzeczywistnimy.

W tych dniach, które poświęcamy obradom nad rozwojem naszego szkolnictwa wyższego i planom rozwoju pracy naukowej w wyzwolonym z okrutnej faszystowskiej niewoli kraju — w bliskiej naszym postępowym tradycjom kulturalnym Francji szerzy się brutalny terror faszystowski. Wielka burżuazja francuska łamie bezwstydnie prawa obywatelskie swych obywateli. Zamyka w więzieniach i oskarża o zamach na bezpieczeństwo Francji tych, którzy walczą przeciw układowi z Bonn

i Paryża, przeciwko groźbie zaprzepaszczenia bezpieczeństwa i suwerenności Francji, jaką te układy stanowią.

Oskarża się tych, którzy walczą przeciw ratyfikacji układów o armii europejskiej, układów, które wedle oświadczenia przewodniczącego Zgromadzenia Narodowego Herriota, są niezgodne z konstytucją Francji, ponieważ konstytucja zabrania wyrzeczeń w zakresie suwerenności narodowej. Oskarżają cynicznie ci, którzy zaprzepaszczają zewnętrzne bezpieczeństwo Francji, ci, którzy uwalniają morderców z Oradour. We Francji toczy się walka przeciw ratyfikacji układów wojennych paryskiego i bońskiego. Ta walka jest walką o pokój, interesy narodowe i niezawisłość Francji. Walkę tę prowadzi lud francuski przeciw wielkiej burżuazji, która bez wahania wyrzeka się niezawisłości narodowej za pomoc dolarową. Walkę prowadzi prawdziwa Francja, Francja wspaniałych tradycji kulturalnych, Francja, której najlepsi synowie zapewnili jej wspaniałe karty historii myśli ludzkiej. Walkę prowadzi Francja Rabelais i Moliera, D'Alamberta i Diderota, Laplace'a i Leverriera, Langevina i Romain-Rollanda, Aragona i Joliot-Curie. Setki komitetów walki przeciw ratyfikacji traktatów wojennych, przeciw remilitaryzacji Niemiec Zachodnich gęstą siecią pokrywają Francję, powstają komitety obrony swobód demokratycznych.

Przeciw prowokacyjnej akcji faszystowskiej składają protesty intelektualistów francuscy, profesorowie Collège de France, złożyli protest Hadamard, Sartre i wielu innych. Lud pracujący Francji w setkach strajków i zgromadzeń protestuje, daje wyraz oburzeniu i walczy o najistotniejsze interesy swej ojczyzny.

Tej walce patriotów francuskich przeciw zdradzie narodowej, o suwerenność narodową, tej istotnej walce o pokój towarzyszą nasze gorące życzenia zwycięstwa. Polscy patrioci walczyli obok francuskich patriotów na barykadach Komuny; polski robotnik, którego z własnego kraju wygnały rządy burżuazyjno-obszarnicze, ginął w bohaterskich walkach ruchu oporu.

Protestujemy przeciw terrorowi faszystowskiemu, stosowanemu wobec patriotów francuskich. Prześlijmy walczącym patriotom francuskim zapewnienie pełnej solidarności z ich walką.

Wierzymy, że lud Francji z w y c i ę z y.

Prof. ZOFIA KIETLIŃSKA
Politechnika Warszawska

Będę mówiła o zagadnieniu, które właściwie było jednym z głównych motywów przewodnich przemówienia ob. ministra Rapackiego i które znalazło szeroki odźwięk w dyskusji, mianowicie o zagadnieniu jakości szkolenia. Mimo że już tak dużo o tym mówiliśmy, wydaje mi się, że jest to zagadnienie tak istotne i węzłowe, że należy je jeszcze raz z pewnej strony naświetlić.

Wydaje mi się, że w tej chwili jesteśmy w takim stadium, w którym właściwie nie ma jakichś sprecyzowanych wytycznych, kryteriów, sprecyzowanych podstaw do właściwej oceny jakościowej pracy uczelni. Wprawdzie mówi się o tym, że pewne uczelnie są przodujące, że inne uczelnie są gorsze czy złe. Wydaje mi się jednak, że ta ocena głównie opiera się do tej pory na liczbach przepustowości i że raczej, kładąc znak równości między dobrą jakością i sprawnością, wystawia się cenzurkę dla danej uczelni. Wprawdzie między ilością pro-

dukcji i jakością nie ma na pewno sprzeczności, ale — zdaje się, że ścisłego znaku równania między tymi dwiema rzeczami postawić nie można. Dlatego też wydaje mi się, że w tej chwili ocena jakościowa uczelni byłaby może jeszcze trochę przedwczesna.

Jakie są dotychczasowe kryteria oceny jakościowej produkcji uczelni? Uważam, iż są dwa kryteria. Jedno kryterium to jest, wg zestawień procentowych, ilość ocen bardzo dobrych i dobrych z poszczególnych przedmiotów nauczania. Czy to kryterium jest całkowicie i w pełni słuszne — mam pewne wątpliwości, bo aczkolwiek dość dużo mówiło się i pisało zarówno o sposobie nauczania, jak o sposobie egzekwowania wiadomości, jak też o ocenie wyników egzaminów, to jednakże jakiś jednolity miernik w tym zakresie na pewno nie istnieje i na pewno są rozbieżności pomiędzy oceną dobrą i dostateczną, a nawet może bardzo dobrą i dostateczną u różnych profesorów i w różnych ośrodkach, wydziałach i uczelniach.

Dlatego też snucie pewnych wniosków jakościowych na podstawie statystycznej ilości ocen b. dobrych i dobrych — wydaje się, że nie jest całkowicie słuszne.

Drugie kryterium, które dostarcza pewnych danych do oceny jakościowej uczelni wynika stąd, że Ministerstwo Szkolnictwa Wyższego organizuje systematyczne wyjazdy swoich wizytatorów w teren do różnych uczelni; mają oni na celu sprawdzenie, przyjrzenie się z bliska zarówno procesowi organizacyjnemu dydaktyki nauczania, jak też egzaminom i sposobowi egzekwowania wiadomości. Oczywiście, że materiał przywieziony przez wizytatorów daje pewne dane do wysnucia takich czy innych wniosków; ale wydaje mi się, że w tej chwili przedwcześnie jeszcze mówić o tym, jakoby ten materiał dawał dane całkowicie obiektywne i wyczerpujące. Ja sama byłam takim wizytatorem w jednej z uczelni pozawarszawskich i muszę stwierdzić, że na podstawie tej wizytacji, którą odbyłam osobiście, nie ośmieliłabym się wydawać sądu jakościowego o produkcji tej uczelni, którą wizytowałam. Jednorazowa czy nawet dwukrotna wizytacja w tej samej uczelni, kiedy równocześnie trzeba zwrócić uwagę na stronę organizacyjną pracy uczelni, daje zbyt mało czasu na zapoznanie się z jakością produkcji i nie daje właściwie żadnej skali porównawczej w ocenie tej jakości. Akcja wizytowania poszczególnych uczelni wydaje mi się słuszną, po to jednak, żeby mogła dać miernik porównawczy, na podstawie którego moglibyśmy oceniać poszczególne uczelnie, powinna — według mnie — jednak i może być prowadzona nieco inaczej.

Wydaje mi się również, że ta sama grupa osób powinna zwizytować kilka różnych, pokrewnych oczywiście uczelni, a może nawet jeszcze więcej — jedna i ta sama osoba powinna zwizytować kilka różnych uczelni, a w nich — jedno i te same przedmioty nauczania. Wizytacje powinny być prowadzone systematycznie przez dłuższy okres czasu, wizytujący powinien być nie tylko biernym słuchaczem i obserwatorem — ale również powinien włączać się do toku egzaminu czy colloquium, i dopiero wtedy można będzie mówić o pewnym materiale porównawczym, wtedy dopiero można będzie mówić o wyciągnięciu jakichś — nadających się do pewnych uogólnień — wniosków, dotyczących jakości produkcji.

Takie są do tej pory kryteria oceny jakości produkcji. Procentowa ilość ocen dobrych i b. dobrych i ewentualne wyniki wizytacji poszczególnych wizytatorów w różnych uczelniach — oczywista i jedno i drugie pełnego obrazu o właściwej jakości produkcji każdej uczelni nie dają.

Jakie w związku z tym p o w i n n y być kryteria oceny jakości procesu nauczania?

Przede wszystkim utrzymanie i rozszerzenie sposobu wizytacji w sposób omówiony jak wyżej. Następnie — wydaje się, że można by było i trzeba by było rozpocząć ocenę jakości produkcji od strony zakładów pracy, w których absolwenci nasi pracują. Przydatność produkcyjna i postawa społeczna absolwenta w zakładzie pracy jest dopiero właściwą miarą jakości wykształconego fachowca, jakości wychowanego obywatela. Taka ocena przez zakłady produkcyjne powinna być w jakiś sposób zorganizowana.

Niezależnie od tego jest chyba rzeczą słuszną również urządzenie od czasu do czasu zjazdu absolwentów poszczególnych szkół po upływie półrocznej czy rocznej pracy, żeby na tych zjazdach absolwenci podzielili się swymi trudnościami, względnie osiągnięciami w pracy zawodowej, żeby zwrócili uwagę na to, co z zakresu nauczania im się przydało, czego było za mało, czego za dużo, czego ich nie nauczyliśmy, jak sobie w pracy zawodowej radzą. Również wydaje mi się, że powinna być prowadzona — i to jest może najłatwiejsze do zrobienia — systematyczna obserwacja magistrantów. Magistranci stanowią najlepszy element studiów pierwszego stopnia. Jednakże i wśród nich można zaobserwować bardzo nierówny poziom przygotowania, w niektórych wypadkach duże trudności w poradzeniu sobie z materiałem studium magisterskiego. To znów wytwarza pewien obraz, dotyczący stopnia przygotowania absolwentów studium pierwszego stopnia w poszczególnych wyższych szkołach. Oczywiście sprawa oceny jakościowej, trzeba sobie z tego zdawać sprawę, jest niewspółmiernie trudniejsza aniżeli oceny ilościowej i aniżeli sprawa oceny — nazwałabym — sprawności organizacyjnej uczelni. Mnie się wydaje, że w ogólnie wydawanych opiniach o tym czy uczelnia jest dobra, lepsza czy gorsza, bierze się głównie pod uwagę te dwa czynniki, mianowicie: ocenę ilościową i sprawność organizacyjną. Ale tu znów chciałabym podkreślić, że aczkolwiek nie ma sprzeczności, jednak nie ma też znaku równości pomiędzy sprawnością organizacyjną i jakością produkcyjną procesu dydaktycznego. Wydaje się, że przed jednym trzeba byłoby może przestrzec, że sprawność organizacyjna, jeżeli jest posunięta zbyt daleko, może się przerodzić w szolarstwo. I tu tkwi niebezpieczeństwo. Trzeba tak organizować pracę uczelni i studentów, żeby sprawność organizacyjna nie przerodziła się w szolarstwo.

Marginesowo, na tle oceny jakościowej poszczególnych uczelni chciałabym zwrócić uwagę na dość często pojawiające się artykuły, czasem podpisane i autoryzowane w postaci wywiadów, czasem bez podpisu, a dotyczące spraw szkolnictwa wyższego; jak egzaminy itp. Tego rodzaju artykuły w prasie dowodzą zainteresowania ogółu życiem wyższych uczelni, z tego więc tytułu są niewątpliwie objawem pomyślnym. W takich artykułach jednakże tkwi dość poważne niebezpieczeństwo. Artykuły prasowe wyrabiają opinię społeczną, głos opinii publicznej i jeżeli w tych artykułach są wiadomości nie w pełni obiektywne i prawdziwe, jeżeli pewne rzeczy są przejawskrawiane czy zafałszowane, to wtedy wyrabia się fałszywa opinia publiczna. I tak np. w okresie rekrutacji były pewne artykuły na temat bardzo dobrego przygotowania absolwentów szkół średnich, a my w trakcie egzaminów wstępnych mieliśmy możliwość bezpośredniego porównania wypowiedzi prasy z realnym i faktycznym przygotowaniem młodzieży. Wydaje mi się że takie przechwalanie jest niewątpliwie szkodliwe.

Akcja, która ukazała się w prasie w okresie rekrutacji, mogła oddziaływać demobilizująco zarówno na samą młodzież, jak również na personel nauczający szkół licealnych. My wszyscy dobrze wiemy, jak bardzo ofiarne jest nasze nauczycielstwo i wszyscy w pełni z całym szacunkiem oceniamy wielki wkład pracy wychowawczej i dydaktycznej, który nauczycielstwo daje młodzieży szkolnej. Ale nie możemy zamykać oczu na istniejące braki i niedociągnięcia. Wprawdzie pochwała jest w pewnym stopniu momentem pedagogicznym i wychowawczym, lecz pochwała dobrze zastosowana. Natomiast jeżeli pochwała dotyczy faktu, który nie w pełni na nią zasługuje, to taka pochwała może uśpić czujność, może w wielu wypadkach zdemobilizować. Analogicznie w okresie ostatniej sesji ukazywały się również w prasie różne artykuły na temat oceny sesji egzaminacyjnej. Wydaje mi się, że ogólny ton tych wypowiedzi był na pewno zbyt optymistyczny. Konkretny przykład: artykuł omawiający pracę jednego z wydziałów Politechniki Warszawskiej był bardzo pozytywny, podczas gdy, będąc opiekunem jednego z roczników na tym wydziale, dobrze wiem, że jest to rocznik jeden z najgorszych na uczelni. W odpowiedzi na moje mobilizujące przemówienie do studentów usłyszałam: jak to, przecież w gazecie było napisane, że jesteśmy jedni z najlepszych.

Jeżeli mówię o prasie, to chciałabym nawiązać do jeszcze jednej sprawy, mianowicie: przed kilku miesiącami powstał, a właściwie przekształcił się z innego, nowy organ pt. *Życie Szkoły Wyższej* — miesięcznik, który — mam nadzieję — będzie się ukazywał regularnie, którego do tej pory wyszło już 2 numery — trzeci ukaże się w dniach najbliższych.

Życie Szkoły Wyższej — sam tytuł mówi, że to jest nasze własne, wyższych uczelni pismo, pismo, na łamach którego jest wiele miejsca do zabierania głosu dyskusyjnie na tematy dydaktyczne, wychowawcze, planowania badań naukowych, na wszystkie tematy związane z pracą wyższej uczelni. Jest to miejsce na wymianę wzajemnych doświadczeń, na dzielenie się swymi osiągnięciami i swymi bolączkami.

Życie Szkoły Wyższej przekształciło się w pewnym sensie z pisma *Życie Nauki*, na łamach którego ukazywały się już przedtem artykuły z problematyki dydaktycznej i naukowej. Trzeba stwierdzić jednak, że pismo było i jest w dalszym ciągu, nawet po przekształceniu się, traktowane przez ogół uczelni trochę jak coś obcego.

Wydaje mi się, że to jest trybuna, na której właśnie powinna się toczyć najżywsza dyskusja na temat wszelkiego rodzaju usprawnień w naszej pracy. Tymczasem dość rzadko zdarza się, że jakiś artykuł wywołuje w odpowiedzi jakiś inny artykuł dyskusyjny. Natomiast na ogół drukowane artykuły pozostają bez szerszego echa w terenie. Odnosi się wrażenie, że albo wszystko to, co było napisane, jest całkowicie słuszne, albo istnieje jakaś niechęć i piórowstręt ze strony pracowników wyższych uczelni, którzy nie chcą zabierać głosu na łamach swego własnego pisma.

Życie Szkoły Wyższej powinno być lustrem, wiernym odbiciem tego, co się w naszych wyższych uczelniach dzieje.

Z wypowiedzi moich przedmówców słyszeliśmy o wielu ciekawych doświadczeniach i dlatego wydaje się słusznym, żeby tymi doświadczeniami dzielić się nie raz do roku na zjeździe, lecz stale na łamach pisma *Życie Szkoły Wyższej*. Nasze własne pismo powinno być szeroko rozkolportowane i powinno być *vade mecum* każdego pracownika naukowego.

Rektor ANTONI KLESZCZYCKI*Szkoła Główna Gospodarstwa Wiejskiego w Warszawie*

Obecny Zjazd Rektorów i Dziekanów rozpoczyna dalszy, poważny przełom w życiu wyższych uczelni naszego kraju. Po okresie poważnych doświadczeń i osiągnięć, jakimi mogą poszczycić się poszczególne uczelnie, znaleźliśmy się w tym zwrotnym momencie, który określić można jako przejście do nowej jakości naszej pracy. A nowa jakość jest wynikiem zmian ilościowych, dokonanych w okresie poprzedzającym nasz zjazd.

Walka o nową jakość pracy, którą znamionować będzie przejście z odcinka mechanicznej walki o ilościową realizację planu na odcinek walki o socjalistyczną jakość w realizacji zadań planowych — jest zadaniem trudnym. Dyskusja, która toczy się od wczoraj, wykazuje głęboką troskę o to, w jaki sposób można wykonać te szczytne zadania, których wielkość zarysowały nam referaty zjazdowe, w szczególności referat tow. ministra Rapackiego. Dla pokonania tych trudności musimy przede wszystkim dokonać analizy naszej dotychczasowej pracy, która jest m. in. potrzebna po to, abyśmy z problemów podstawowych umieli wyciągnąć należyte wnioski. Musimy dokonać głębokiej samokrytyki, musimy dokonać pełnej mobilizacji całego szerokiego kolektywu profesorów, asystentów, studentów, jak również pracowników administracyjnych, po to, aby te zadania wykonać. Musimy przede wszystkim przyswoić sobie pojęcie jakości socjalistycznej, w której ilość i jakość da syntezę i będzie wynikiem walki tych dwóch przeciwstawnych pojęć.

Mówi się u nas jeszcze i to powszechnie — jeżeli idzie o odcinek wykonania planu na terenie nauczania: albo ilość, albo jakość. To albo będzie musiało być zastąpione przez: jakość i ilość.

Zagadnienie jakości naszej produkcji było niejednokrotnie przedmiotem dyskusji na posiedzeniach Senatu i Rad Wydziałowych Szkoły Główniej Gospodarstwa Wiejskiego i gdyby nas, pracowników naukowych tej uczelni, zapytano dzisiaj — co sądzimy o jakości produkcji naszej szkoły — powiedzielibyśmy z większym lub mniejszym przekonaniem, że nie jesteśmy całkowicie zadowoleni z tej jakości, jaką osiągamy w chwili obecnej. Nie wynika stąd, że negujemy nasze wysiłki i osiągnięcia, nie wynika, że nasi wychowankowie: inżynierowie, lekarze — na odcinku praktyki nie są dobrzy. Przeciwnie, słyszeliśmy, że w masie swej pełnią oni swoje funkcje dobrze. Narady z przedstawicielami instytucji, w których odbywają praktyki dyplomowe nasi dyplomanci, wykazują, że materiał, który oddajemy produkcji, jest dobry, co wskazuje w naszym pojęciu na to, że widocznie i sam teren jeszcze nie jest dość dobry, kiedy nasza produkcja wystarcza. Po powrocie bowiem z 7-miesięcznej praktyki nasi dyplomanci sami zwracają uwagę na poważne braki, jakie odczuli w zetknięciu się z praktyką. Mówią oni wyraźnie, iż poważne braki nie pozwalają im aktywnie włączyć się w problemy produkcji i nas wszystkich tu zebranych na sali obrad, i pozostałych pracowników SGGW ciągle niepokoi zagadnienie niewystarczającej jakości w produkcji. Nasi wychowankowie wracając z praktyk mówią wyraźnie o poważnych niedociągnięciach w pracy ideologiczno-wychowawczej. Niektóre braki stwierdzamy m. in. w czasie posiedzeń Komisji Przydziału Pracy.

Gdybyśmy chcieli tow. Ministrowi odpowiedzieć na pytanie, jakie widzimy w tej chwili możliwości realizacji planu, to przede wszystkim chciałbym uniknąć patosu i deklaratorywności. Chcę powiedzieć, że do realizacji zadań przystąpimy od jutra,

że będziemy chcieli do zrozumienia tych zadań wciągnąć cały kolektyw profesorski i asystencki. Chcę powiedzieć, że na odcinku studenckim mamy zdrowy i wartościowy element, na odcinku profesorskim mamy — w przeważającej liczbie — bardzo zdrowy i aktywizujący się element. Chcę powiedzieć, że na terenie młodej kadry mamy bardzo słaby element. I dlatego wydaje się, że oceniając sytuację, jaka jest w naszej szkole widzimy, że referat ob. wicemin. Krassowskiej jest bardzo na czasie.

Będziemy musieli z pełną powagą i z dużym samokrytycyzmem podejść do wielu zagadnień młodzieżowych, gadulstwa i zebraniomani; będziemy musieli zwalczyć pewne łatwizny. Będziemy musieli przełamać pewne trudności jeszcze i na odcinku administracyjnym.

Chciałbym i o tym odcinku pracy powiedzieć kilka słów. Z punktu widzenia naszej uczelni załatwienie sprawy widzę w ten sposób, że w momencie kiedy zdobędziemy odpowiednich kierowników planowania, obciążenie pracowników naukowych spadnie do połowy. Zdarzały się wypadki, że kierownik planowania, który dostał projekt pisma z Departamentu Planowania, przesłał ten projekt w stanie surowym do profesorów, próbując w ten sposób uczyć naukowców planowania. Wydaje się, że zdrowo myślący kierownik planowania potrafi cyfry ułożyć w sposób przekonywający i w ten sposób zachęcić nas do planowania. To samo jest na wielu odcinkach i tutaj bardzo proszę tow. Ministra o pewną drobną rzecz. Rzecz się nazywa dodatkiem specjalnym dla wysokokwalifikowanego pracownika; proszę ten dodatek przyznać. My dobijamy się o to od stycznia, mamy ludzi wartościowych, którzy podjęli się tych zadań, a Departament Kadr obiecuje nam — że dostaniemy.

Wydaje się, że podobnie sprawa może być uregulowana na innych odcinkach administracji.

Kończąc swoje przemówienie chciałbym wyrazić przekonanie, że jeżeli idzie o SGGW — tak jak wynika z naszych rozmów — zrozumieliśmy treść referatów wygłoszonych na Zjeździe. Dowodem naszego zrozumienia jest m. in. wczorajsza wypowiedź dziekana Krzysika. Wydaje się, że zasadnicze myśli przewodnie z referatów, szczególnie ministra Rapackiego, pozwolą nam po dokładnym przemyśleniu wszystkich szczegółów — przystąpić od jutra z pełnym zapałem do pracy, z chęcią pokonywania trudności i z przekonaniem, że trudności te pokonamy.

Prorektor WITOLD STARKIEWICZ *Akademia Medyczna w Szczecinie*

W referacie swoim min. Rapacki słusznie podkreślił, że dla pracy pedagogicznej naszej młodzieży duże znaczenie ma zagadnienie bytowe. Jeśli chodzi o ten moment, wielu z nas może mieć sobie coś do zarzucenia.

Chciałem zwrócić uwagę na jeden szczegół, mianowicie na zdrowie naszych studentów. Sprawa ta w Szczecinie wygląda następująco: studenci zasadniczo przeszli przez sito badań lekarskich, w wyniku czego mamy na ogół element zdrowy. Statystyki przychodni dla młodzieży akademickiej wykazują, że na 1600 studentów dziennie zgłasza się ok. 15 — 20 chorych. Są to wszystko przypadki lekkie. Przy tej okazji muszę zwrócić uwagę na objaw niepokojący, mianowicie że studenci przychodzą z powodów niedostatecznie usprawiedliwionych z punktu widzenia lekarskiego. Liczba tych studentów nie jest duża, jeśli chodzi o procent w stosunku do ilości studentów, ale w stosunku do ilości zgłaszających się jest duży, bo około 40%,

to znaczy, że studenci starają się omijać ustawę o dyscyplinie nauki. Powinniśmy na te wypadki zwrócić uwagę również lekarzom, którzy wystawiają zaświadczenia. Mam doświadczenie — po szeregu spotkań z lekarzami, ilość zaświadczeń zmalała. Spośród młodzieży wyższych szkół mamy trochę przypadków gruźlicy. Ilość jednak nie przekracza ok. 1 — 3%. W poszczególnych okresach czasu sprawdzałem te dane. Należy liczyć się z taką ilością chorych, chociaż to nie są przypadki ciężkie i chorzy mogą kontynuować studia. Jeśli chodzi o tych chorych, na naszym terenie jest aktualna sprawa pół-sanatoriów, tj. stworzenie warunków odpowiednich właśnie dla tych 2% studentów, którzy będą mieli w domach akademickich jakieś piętro, gdzie będą lepsze warunki odżywiania i warunki higieniczne, gdzie studenci będą swobodnie kontynuować swoją pracę. Wskazana jest specjalna przychodnia lekarska dla młodzieży akademickiej. U nas jest przychodnia w zakresie chorób wewnętrznych, nie ma w zakresie gruźlicy, a taka powinna być specjalnie dla studentów. W tej chwili korzystają z przychodni ogólnych na równi z innymi pracownikami.

Drugim momentem, na który chcę zwrócić uwagę, jest konieczność kształcenia w studentach twórczego stosunku do nauki — zainteresowania nauką, zapału i rozumienia zjawisk. Mam wrażenie, że jeśli chodzi o ten problem, to nasza młodzież stanowi bardzo wdzięczny materiał. Jeśli profesor prowadzi ciekawie wykład, wzbudza zainteresowanie studentów. W czasie takiego wykładu widzi się, jak student przez cały czas słucha, wpatrzony w profesora i nie ma wypadku, żeby czytał książkę. Jeśli studenci czytają książki na wykładzie — jest to wina wykładowcy. Musimy pamiętać, że naszym studentom mamy dać wielką ilość faktów, wiadomości o charakterze pamięciowym, bo tylko na materiale faktów, definicji, terminologii można kształcić twórczy stosunek do nauki. Z drugiej strony, chcemy wychować nie tylko naukowców, ale fachowców, praktyków. Musimy wypuścić dobrego fachowca, który zna szereg faktów ze swego zakresu i będzie stosował je w życiu, musi od nas wyjść z zasobem wiedzy. Aby to rozstrzygnąć trzeba go nauczyć pamięciowych wiadomości. Co do tego sposobu wykładania są nieporozumienia. Spotykam się ze zdaniem, że trzeba studentów nauczyć myśleć, nie wyczerpywać całego materiału, trzeba, żeby sam studiował. Wydaje mi się, że to jest stanowisko niesłuszne i wyczerpanie materiału jest obowiązkiem każdego z nas. Co do programu, to program powinien być wyczerpany.

Materiał pamięciowy musimy przekazywać pedagogicznie w sposób naukowy i tutaj mamy dużo grzechów na sumieniu, bo my nie jesteśmy pedagogami, bo uczymy według swojej metody nauczania.

Zasadniczą rzeczą jest wychowywanie w duchu ideologii materialistycznej. Mam wrażenie, że u nas w zakresie medycyny każdy przedmiot jest tak związany z postępową nauką radziecką, że nie ma profesora, który by nie korzystał ze zdobyczy nauki radzieckiej nie tylko w zakresie czysto fachowym, ale i w zakresie ideologicznym. Oprócz wykładów czysto ideologicznych trzeba wykorzystać akademie i uroczystości, które miały u nas miejsce i mile były przyjęte. Nasza młodzież jest bardzo wdzięcznym gruntem dla nowych idei. Jestem przekonany, że zrzućcie skorupy naleciałości pójdzie bardzo szybko, zwłaszcza jeśli chodzi o młodzież robotniczo-chłopską.

Podkreślam wielkie znaczenie obecnej narady, która dopinguje nas do intensywnej pracy w duchu wychowania materialistycznego naszej młodzieży.

Prorektor JÓZEF LITWIN
Uniwersytet Łódzki

Do zagadnień podstawowych w życiu wyższych uczelni musimy zaliczyć sprawę rekrutacji na studia. Rekrutacja może się udać lub zawieść — decyduje ona w ostatecznym wyniku o przebiegu szkolenia, o wykonaniu planu, jest źródłem sukcesów i niepowodzeń w pracy na przestrzeni kilku lat. Nie podlega dyskusji teza, że pierwszeństwo przyjęcia przysługuje kandydatom, pochodzącym z klas niegdyś odepchniętych od studiów wyższych — jest to droga naprawiania wielowiekowej krzywdy społecznej. Nadto — co ważniejsze — jest to jeden z elementów polityki tworzenia nowej socjalistycznej inteligencji. Ale komisje doboru kandydatów na zbyt łatwo zapominają o tym, że mają za zadanie dokonanie doboru.

Sędzia orzekający, lekarz stawiający diagnozę są świadomi obciążającej ich odpowiedzialności za decyzję. Zespół komisji z reguły zbyt łatwo decyduje o przyjęciu lub nieprzyjęciu na studia, choć jest to ważka decyzja o losie człowieka — opieramy się na wrażeniu z kilkunastominutowego kontaktu na tle egzaminu, w którym z natury rzeczy tkwi jakże mocny element przypadku. Rzecz w tym, że kandydat jest nam bliżej nieznanym, jest dla nas białą niezapisaną kartą, a szkolne komisje rekrutacyjne wystrzegają się „psucia marki” swoim abiturientom i ograniczają się do umieszczania w karcie kandydata zdawkowych formułek w stylu telegraficznym.

Zdarza się, że kandydat rodem ze wsi przedstawia się na egzaminie niejednokrotnie nieświeżo — wysławia się nieudolnie, niezgrabnie formułuje myśli, a wiemy przecież wszyscy, że dzieci chłopskie to w naszych warunkach źródło wielkich nieraz talentów i że one właśnie bardzo często po kilku latach studiów są po prostu nie do poznania pod względem dojrzałości intelektualnej. Obciążałoby nas wielką odpowiedzialnością odrzucenie takiego właśnie kandydata.

Można tu jeszcze wiele naprawić: trzeba spowodować, aby szkolne komisje rekrutacyjne dołączały do kart kandydatów wyczerpujące opinie wychowawców klasowych — tą drogą szkoła da nam swe żyro moralne, oparte na trzech kryteriach: uczciwości społecznej kandydata, jego uzdolnieniach, ujawnionym przezeń pragnieniu zdobycia wiedzy. W efekcie pozwoli to znaleźć w masie młodzieży tych, którzy nie zawiodą i nie zmarnują wielkich środków materialnych, jakie klasa robotnicza łoży ze swej ciężkiej pracy na utrzymanie wyższych uczelni, pozwoli wyeliminować bezwartościowych frazesowiczów, którzy w przeważającej większości zasilają kategorie odpadu i odsiewu.

Z drugiej strony szkoła średnia nie powinna płynąć „na fali”, nie powinna ograniczać się w rekrutacji do tych, którzy sami zdeklarowali się na studia, lecz zająć się innymi, którzy wprawdzie ze wszech miar nadają się na nie z punktu widzenia wspomnianych trzech kryteriów, ale z przyczyn natury materialnej, rodzinnej nie myślą o nich; powinna doradzać im, aby nawet za cenę odroczenia realizacji zamiarów życiowych (np. założenie rodzin) na kilka lat, zdobyli wyższe wykształcenie.

Poza tym konieczna jest szczególna opieka nad rekrutacją na te kierunki studiów, na które idą abiturienti, nie mający określonych zamiłowań, kierunki, które w procesie szkolenia przysparzają nam najwięcej „dezterterów” studenckich w postaci odpadu i odsiewu. Sądzę, że w szczególności dotychczasowy stan rzeczy na studiach prawniczych jest nie do utrzymania, ale nie godzę się z tymi, którzy twierdzą, że tak było zawsze: obecni na tej sali prawnicy są chyba pewnym zaprzeczeniem tej problematycznej tezy.

Dalsze zagadnienie — to nawiązanie i utrzymanie bliskiego kontaktu z absolwentami pracującymi w mieście, będącym siedzibą uczelni. Przed dwoma laty tow. minister Golański na konferencji w Łodzi określił niezmiernie trafnie jedną z istotnych cech uniwersytetu socjalistycznego tymi oto słowy: „Jest to mocny kolektyw, złożony z grona nauczającego i młodzieży studiującej”. Jest rzeczą niczym nie dającą się usprawiedliwić, aby w takim kolektywie częścią mniej więcej stałą byli ci, którzy uczą, a więc mniejszość, podczas gdy opuszczający mury uczelni w charakterze absolwentów, jej destynariusze, zrywają wszelki związek z kolektywem. A utrzymanie tego związku byłoby bardzo cenne — tylko tą drogą dowiemy się, czego nie zdołaliśmy dać naszym studentom, na jakich odcinkach pracy zawodowej zawiódł dany im na drogę życia zasób wiadomości jako za szczupły, gdzie doznali oszołomienia w zetknięciu z praktyką (autentyczne wyrażenie jednego z absolwentów). Władomo mi, że np. katedra psychologii w Poznaniu (prof. Błachowskiego) skupia dokoła siebie magistrów z kilku roczników, pracujących na terenie miasta — biorą oni żywy udział w dyskusjach nad pracami magisterskimi. Uniwersytet Łódzki zamierza wciągnąć zatrudnionych w Łodzi absolwentów do kół naukowych przy niektórych katedrach, przewidywać należy, że gdzieś tam będzie to nawet trzon koła. Tą drogą zapewni się także ciągłość tradycji nowego uniwersytetu, uniwersytetu socjalistycznego.

Trzecie zagadnienie dotyczy popierania szlachetnej ambicji i rywalizacji studentów na polu rzetelnej pracy naukowej. Obok wypróbowanego z powodzeniem od 1½ roku w akademiach medycznych dyplomu z wyróżnieniem (odznaczeniem) wskazane byłoby stworzenie czasopisma, poświęconego wyłącznie autoreferatom prac magisterskich i prac młodej kadry naukowej.

Czwarta kwestia — to wprowadzenie egzaminu publicznego, który ma niewątpliwie wiele zalet i wad, ale byłby bezspornie znakomitym środkiem walki z „giełdą pytań”, ta bowiem charakterystyczna dla uniwersytetu burżuazyjnego instytucja nie jest wcale niewinna, wspierając minimalistyczne nawyki tej części młodzieży, która nie chce nagiąć się do konieczności systematycznej całorocznej nauki. Nadmienić należy, że egzamin publiczny jest stosowany w niektórych uczelniach poza uniwersytetami, a doświadczenia stąd płynące nie były dotąd nigdy przedmiotem analizy.

Aby dać młodzieży wolny czas na naukę i lekturę, trzeba zdecydowanie ograniczyć rozrzutne szafowanie czasem studenta na wielogodzinne zebrania, nieraz niekonieczne lub jałowe w treści. Musimy zaapelować do władz naczelných ZMP, aby sprawę tę uregulowała w skali ogólnokrajowej.

Wreszcie poważnym zagadnieniem jest sprawa studenta, który nie reprezentuje szczególnych uzdolnień, „przepływa” przez uczelnię, ujawniając swą niedojrzałość intelektualną zazwyczaj tuż przed dyplomem. Profesor Eugeniusz Waśkowski, znakomity cywilista, zwykł był dawać oceny dostateczne nawet zdecydowanym nieukom, wyjaśniając to swym współpracownikom i dobrym studentom w ten sposób, że tą drogą unika przykrości ponownego rozmawiania z danym nierobem lub tępakiem po raz drugi na egzaminie poprawkowym, i powołując się przy tym na swoisty aksjomat, że „w każdym sądzie okręgowym jest przeciw etat dla durnia”.

Takie stanowisko wyrządza niewątpliwą szkodę Państwu, społeczności studenckiej i dobremu imieniu uczelni; takie stanowisko jest zresztą dziś nie do obrońienia — w żadnej instytucji publicznej nie ma obecnie „etatu dla durnia”, a że

wyszkolony prawnik, inżynier-ładowiec, bakteriolog, lekarz mogą wyrządzić i na pewno wyrządzą nieobliczalne szkody interesowi publicznemu — lekarz może powiększyć liczbę przedwcześnie zmarłych, prawnik w aparacie sądowo-prokurator-skim może spowodować wiele szkód politycznych i moralnych, inżynier-budowniczy może źle wykonać obliczenia statyczne itd.

Sesje zimowe na pierwszym roku studiów są najbardziej bezbolesnym środkiem skierowania na inną, właściwszą drogę życia i pracy młodych ludzi, którzy nie mają realnych danych na pomyślne ukończenie studiów. Będzie to słuszne z punktu widzenia państwa, reszty młodzieży i samego młodego człowieka.

Trzeba sobie otwarcie powiedzieć, że odpowiedzialność za „tolerancję” obciąża nadal przede wszystkim profesurę.

Socjalizm opiera się na optymistycznej wierze w wartość człowieka, w niespożyte siły, jakie drzeмиą w masach, w przekształcające świadomość społeczną działanie nowej ekonomiki. W życiu wyższych uczelni objawy minusowe ustępują, postęp jest wyraźny, dźwigamy się wzwyż. Na tym stwierdzeniu polega wartość mobilizacyjna Zjazdu w konfrontacji z osiągnięciami, które są niewątpliwe nie tylko dla urodzonych pesymistów, ale nawet dla zdeklarowanych wrogów.

Jest niewątpliwą prawdą, że, jak oświadczył tow. minister Rapacki, suma wysiłków jest niewspółmiernie wielka w stosunku do efektów. Ale trudności te, przewyżczone z takim mozołem i z takim uporem, są właśnie t r u d n o ś c i a m i w z r o s t u — i to wiele tłumaczy, a cel — socjalistyczna wyższa uczelnia — jest coraz bliższy i coraz bardziej widoczny.

Dziekan EUGENIUSZ OLSZEWSKI *Politechnika Warszawska*

Jednym z podstawowych źródeł siły Polskiej Zjednoczonej Partii Robotniczej i partii komunistycznych jest w każdej sytuacji oparcie praktycznej działalności o głęboką analizę teoretyczną, o wskazania nauki marksistowskiej. Głęboki referat ob. Ministra dał nam przykład teoretycznej analizy zadań stojących przed szkolnictwem wyższym, dał nam wskazówki wykonania zadań, które polegają na współuczestnictwie w kształtowaniu inteligencji socjalistycznej. Jednakże wytyczenie słusznej linii to nie jest wszystko. Józef Stalin na XVII Zjeździe Partii mówił, że gdy już dana jest słuszna linia, słuszne rozwiązanie zagadnienia — powodzenie sprawy zależy od pracy organizacyjnej, od organizacji walki, od wcielania w życie linii partii, od kontroli wykonania organów kierowniczych.

Chciałbym dlatego zastanowić się w dzisiejszym przemówieniu nad linią organizacyjną, nad stylem pracy tej komórki, która decyduje o pracy wszystkich wyższych uczelni, która tą pracą kieruje, tzn. Ministerstwa Szkolnictwa Wyższego. Zadania, jakie postawił w swoim referacie ob. Minister, mogą być traktowane jednocześnie jako dowód zaufania, dowód możliwości włożenia odpowiedzialności na ogół pracowników naukowych.

W tej chwili partia i Państwo Ludowe stawia przed nami główne, dominujące zadanie, o którym mówił ob. Minister — zadanie kształtowania inteligencji socjalistycznej i usunięcie istniejących jeszcze przeżytków starego w świadomości pracowników naukowych. Możemy w tej chwili powiedzieć, że w świadomości pra-

cowników naukowych dokonał się w toku walki o wykonanie planu wyższych uczelni, w toku pracy nad Kongresem Nauki Polskiej, w toku współdziału we Froncie Narodowym — istotny przełom. Tego rodzaju sytuacja stawia przed resortem szkolnictwa wyższego zadania nowego, dostosowanego do nowej sytuacji, stylu pracy. O stylu pracy resortu decyduje walka pomiędzy administracyjnym komenderowaniem a socjalistycznym kierowaniem pracą. Socjalistyczne kierowanie pracą polega na ustalaniu zadań, na wspólnym dyskutowaniu i omawianiu dróg realizacji tych zadań, wreszcie na ustalaniu ostatecznym tych dróg i na kontroli realizacji stawianych zadań.

Wykonanie planu, wykonanie zadań, postawionych przez Ministra, jest możliwe jedynie wtedy, kiedy wszyscy pracownicy naukowci będą się czuli współodpowiedzialni za wykonanie tych zadań, jedynie wtedy, kiedy będą je dobrze rozumieli i oceniali, jedynie wtedy, kiedy nie zostaną one przekazane drogą administracyjnego komenderowania, ale drogą wyjaśniania i wskazywania ich znaczenia. Wymaga to ze strony Ministerstwa pełnego zerwania z tymi elementami biurokratyzmu, jakie jeszcze w jego pracy istnieją. Wyjście ze sprzeczności między administracyjnym komenderowaniem i socjalistycznym kierowaniem polegać musi na właściwym posługiwaniu się krytyką i samokrytyką.

Trzeba stwierdzić, że w pracy Ministerstwa nie odczuwa się dążenia do stosowania krytyki i samokrytyki. Świadczy o tym nierozpoczęcie pracy przez Radę Główną — zdaje się, że ma ona rozpocząć pracę w dniu dzisiejszym, kiedy formalnie była utworzona 15.XII. 51 r. O niestosowaniu krytyki i samokrytyki przez Ministerstwo świadczy również niedocenianie znaczenia organizacji związkowej i dość słaby kontakt kierownictwa resortu z organizacją związkową, która obok innych swych zadań powinna również stanowić dla Ministerstwa jedną z form krytyki jego pracy. Jak należy rozumieć formy krytyki Ministerstwa ze strony organizacji? Wydaje się, że należy przez to rozumieć opiniowanie jego działalności, tzn. omawianie sprawozdań z pracy resortu.

Tego rodzaju trybuną krytyki i samokrytyki są właściwie jedynie zjazdy rektorów i dziekanów, takie jak ten, na którym się znajdujemy. To oczywiście jest za mało; na tego rodzaju zjeździe nie ma czasu na omówienie wielu zagadnień. Formy krytyki i samokrytyki powinny być stałą formą pracy Ministerstwa. Wydaje się, że wprowadzony nowy regulamin pracy Rady Głównej przewiduje sekcje Rady Głównej, które by pracowały, współdziałając z Departamentami Studiów. Sekcje te powinny być komórką opiniodawczą.

Chcę zwrócić uwagę na fakt, że w referacie ob. min. Golańskiego ocena pracy uczelni była przeprowadzona wyłącznie z punktu widzenia ilościowego, natomiast — jak wynika z tego referatu — Ministerstwo nie może jeszcze, nie ma danych do oceny jakości pracy uczelni. Wydaje się, że ocena jakości pracy uczelni nie może być dokonana na drodze administracyjnej, a jedynie poprzez pracowników naukowych. W referacie ob. min. Krassowskiej znaleźliśmy jedynie ogólne sformułowanie samokrytyki błędów Ministerstwa, natomiast jest wiele innych błędów w zakresie pracy nad kadrą naukową.

Chcę jeszcze przytoczyć zatrzymanie w roku bieżącym stypendiów naukowych dla studentów, które miały być zastąpione inną formą nagradzania. W rezultacie jednak nowa forma nie została wprowadzona, a forma dotychczasowa — zresztą niedoskonała — została skasowana.

Trzeba wreszcie przypomnieć o tym, że brak przepisów wykonawczych o przewodach kandydackich odnosi się również do przewodów doktoranckich. Na Politechnice Warszawskiej złożono wniosek o wszczęcie postępowania doktoranckiego przez jednego z laureatów nagrody państwowej. Wniosek ten leży bez załatwienia z powodu braku właściwych przepisów.

Również nie przyczynia się do właściwej atmosfery pracy uczelni niezupełnie słuszne, czasami biurokratyczne podejście w pewnych wypadkach do profesury. Są wypadki, kiedy katedra obsadzona przez laureata nagrody państwowej jest przerzucana na inny wydział i dzielona na zakłady nie tylko bez opinii rektora, ale również bez uprzedniego powiadomienia go, nie mówiąc o opinii kierownika tej katedry. Wydaje się, że dla autorów tego rozporządzenia katedra stanowi parę linijek w Monitorze, a nie zespół ludzi.

W tym, co mówiłem, można by się doszukiwać negatywnej oceny całości pracy resortu. Wydaje się, że koledzy rozumieją, iż celowo zwróciłem uwagę tylko na niektóre braki. Już sam fakt, że w tej chwili możemy o tych zagadnieniach mówić — jest dużym osiągnięciem resortu.

Dialektyka rozwoju wyższych uczelni wymaga bowiem tego, żeby z jednej strony — Ministerstwo stawiało coraz większe żądania w stosunku do uczelni, do jej władz, do wszystkich pracowników naukowych, a z drugiej — żeby uczelnia, żeby rektor, dziekan i pracownicy naukowci stawiali coraz to większe żądania pod adresem usprawnienia pracy resortu. I to, że takie sprawy są poruszane na dzisiejszym zjeździe, dowodzi wysokiego poziomu pracy resortu i osiągnięć w jego pracy, dzięki którym między innymi nastąpił przełom wśród pracowników naukowych.

Jest rzeczą jasną, że tylko przy podnoszeniu, przy wzmaganiu krytyki i samokrytyki zarówno co do stylu pracy resortu, jak i stylu pracy uczelni, będziemy mogli wykonać te wielkie zadania, jakie przed nami zarysował referat ministra i wiceministrów. Tylko wtedy będziemy mogli wykonać zadania wychowania i wykształcenia inteligencji socjalistycznej, stanowiące niezbędny czynnik budowy socjalizmu i rozwoju naszej Ojczyzny.

*

Wypowiedź przedstawiciela Ministerstwa Zdrowia prof. dr Ks. Rowińskiego oraz artykuł ob. St. Macha, sekretarza Zarządu Głównego ZZNP w sprawie zadań, jakie stoją przed ZOZ wyższych uczelni na nowym etapie pracy — ukażą się w jednym z następnych numerów „Życia Szkoły Wyższej”.

D A N E S T A T Y S T Y C Z N E ¹

I. Odsetek studentów w stosunku do ogółu ludności obecnie i przed wojną

L. p.	W y s z c z e g ó l n i e n i e	Na 10.000 ludności przypadało	
		przed wojną	obecnie
1	2	3	4
1	Studenci ogółem w stosunku do ogółu ludności	13,8	49,0
2	Studenci MSW w stosunku do ogółu ludności	11,6	36,0
3	Studenci szkół podległych MSW pochodzenia robotniczego w stosunku do ludności robot- niczej	3,3	58,8
4	Studenci szkół podległych MSW pochodzenia chłopskiego w stosunku do ludności chłop- skiej	1,8	30,3
5	Studenci szkół technicznych do ogółu ludności	2,2	19,1
6	Studenci uniwersytetów do ogółu ludności	7,3	7,2 ²
7	Studenci szkół rolniczych do ogółu ludności	0,9	4,0
8	Studenci szkół ekonomicznych do ogółu ludności	1,2	5,7

¹ Dane przedwojenne zaczerpnięto z *Małego Rocznika Statystycznego* oraz z wydawnictwa M. W. R. i O. P. *Atlas Szkolnictwa Wyższego* — H. Wittlinowa.

² Bez uwzględnienia Wyższych Szkół Pedagogicznych.

II. Pochodzenie społeczne studentów obecnie i przed wojną

L. p.	Rok szkolny	Robotnicze	Chłopskie	Inteligenc- kie i rze- mieślnicze	Inne
1	2	3	4	5	6
1	1934/35	8,9	8,0	57,5	25,6
2	1952/53	34,1	25,0	40,2	0,7

III. Wzrost liczby absolwentów wg pochodzenia społecznego w porównaniu z rokiem 1938

Na 1 absolwenta w r. 1938 przypada w r. 1952 absolwentów:				
Ogółem	według pochodzenia:			
	robotniczego	chłopskiego	inteligentkiego i rzemieślniczego	innego
1	2	3	4	5
5,9	23,5	18,8	3,9	0,2

IV. Udział kobiet w studiach obecnie i przed wojną w szkołach podległych MSW i w analogicznych kierunkach przed wojną

L. p.	Grupa szkół (kierunek)	na 100 studentów przypada studentek		na 10.000 kobiet w Polsce przypada studentek	
		w roku 1937/38	w roku 1952/53	w roku 1937/38	w roku 1952/53
1	2	3	4	5	6
	Ogółem:			6,0	16,2
1	Techniczne	5,8	15,8	0,2	3,7
	w tym: górnictwo i hutnictwo	1,2	6,8	0,0	0,1
	mechanika i elektromechanika	1,8	4,0	0,0	0,4
2	Uniwersyteckie	35,1	48,3	4,7	6,6
3	Ekonomiczne	31,1	36,6	0,7	3,8
4	Rolnicze	21,0	28,3	0,4	2,1

V. Warunki bytowe studentów obecnie i przed wojną

Rok szkolny	Utrzymujący się głównie z zasiłków rodziny	Pracujący zarobkowo	Stypendyści
1	2	3	4
1934/35	68,8	25,7	5,5 ¹
1952/53	23,8	2,4	73,8 ²

¹ H. Wittlinowa nie wyjaśnia, jakie to są stypendia.

W statystyce szkolnictwa za r. szk. 1937/38 wykazano, że:
 ze stypendiów Państw. Funduszu Stypend. Akad. korzystało 5,4% studentów
 w tym ze stypendiów całkowitych 0,3%
 ze stypendiów 50% 3,4%
 ze stypendiów 25% 1,7%

nadto stypendia przed wojną były zwrotne.

² W tym 80,5% stypendia zwyczajne i 19,5% stypendia częściowe.

VI. Warunki bytowe studentów w sem. zimowym 1952/53

	Rok studiów	Na 100 studentów zarejestrowanych w sem. zimowym 1952/53			
		Otrzymuje stypendia		mieszka w domach akade- mickich	pracuje zawodowo
		zwykle lub częściowe	mieszka- niowe		
1	2	3	4	5	6
	Ogółem rok I-V i II stop.	73,8	7,5	34,4	2,4
	Ogółem rok I-III stopień	74,2	7,6	35,1	1,8

VII. Studenci wg stanu studiów

(bez uwzgl. studentów I roku studiów)

L. p.	Rok szkolny	Studiujący bez opóźnień	Z opóźnieniem:		
			1 rok	2 lata	3 lata i więcej
1	2	3	4	5	6
	1937/38 r. ogółem ¹	34,2	28,2	14,3	19,8
	1952/53 r. „ ²	94,0	4,9	0,7	0,4

¹ Kierunki analogiczne do kierunków podległych obecnie MSW.

² Dla kierunków podległych MSW.

T R E Ś Ć:

ZJAZD REKTORÓW I DZIEKANÓW	3
LIST ZJAZDU DO REKTORA, SENATU, PROFESORÓW, PRACOWNIKÓW NAUKI I MŁODZIEŻY SORBONY	4
LIST DO REKTORA, SENATU, PROFESORÓW I MŁODZIEŻY W HALLE	5
Min. ADAM RAPACKI — O wyższą socjalistyczną jakość kadr dla gospodarki i kultury narodowej (referat)	7
Wicemin. HENRYK GOŁAŃSKI — O dalszy wzrost sprawności szkolenia w wyższych uczelniach (referat)	57
Wicemin. EUGENIA KRASSOWSKA — O planowy rozwój młodych kadr nau- kowych (referat)	91

D Y S K U S J A:

Rektor TEODOR MARCHLEWSKI	119
Rektor DIONIZY SMOLEŃSKI	121
Prorektor ZBIGNIEW ZAKRZEWSKI	123
Rektor JERZY BUKOWSKI	125
Dziekan MARIAN JAKÓBIEC	128
Rektor MIECZYŚLAW FLESZAR	129
Prorektor WACŁAW SZYMANOWSKI	132
Rektor STANISŁAW TURSKI	135
Prof. ZOFIA KIETLIŃSKA	137
Rektor ANTONI KLESZCZYCKI	141
Prorektor WITOLD STARKIEWICZ	142
Prorektor JÓZEF LITWIN	144
Dziekan EUGENIUSZ OLSZEWSKI	146
DANE STATYSTYCZNE	149