

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

---

# Ż Y C I E SZKOŁY W Y Ż S Z E J

Nr 11

W A R S Z A W A 1953

## KOMITET REDAKCYJNY

*Jan Zygmunt Jakubowski (redaktor naczelny), Piotr Kaltenberg,  
Zofia Kiełlińska, Antoni Rajkiewicz, Walery Taborski*

## RADA REDAKCYJNA

*Włodzimierz Brus, Jerzy Bukowski, Marek Fritzhand, Dionizy  
Gajewski, Edmund Goldzamt, Tadeusz Jaczewski, Zenon Kle-  
mensiewicz, Eustachy Kuroczko, Stefan Kałuski, Bogusław Leś-  
nodorski, Stanisław Leszczycki, Anatol Listowski, Tadeusz Man-  
teuffel, Włodzimierz Michajłow, Eugeniusz Olszewski, Stefan  
Pieńkowski, Ksawery Rowiński, Adam Schaff, Michał Śmiałow-  
ski, Juliusz Starzyński, Witold Stefański, Paweł Szulkin, Stani-  
sław Turski, Stefan Żółkiewski.*

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



62.342

PAŃSTWOWE WYDAWNICTWO NAUKOWE — WARSZAWA

|                                       |                          |
|---------------------------------------|--------------------------|
| Nakład 5000                           | Oddano do składania 6.X. |
| Arkuszy druk. 10.                     | Podpisano do druku 24.X. |
| Papier druk. sat. V kl. 60 g 70 x 100 | Druk ukończono 1.XI.     |
| Zamówienie 218.                       | Cena zł 8. 4-B-21055     |

WARSZAWSKA DRUKARNIA NAUKOWA, WARSZAWA, ŚNIADECKICH 8

1956

## **LIST INAUGURACYJNY MINISTRA SZKOLNICTWA WYŻSZEGO**

OBYWATELU REKTORZE,  
OBYWATELE PROREKTORZY, DZIEKANI I PRODZIEKANI,  
OBYWATELE PROFESOROWIE,  
MŁODZI PRACOWNICY NAUKI,  
PRACOWNICY ADMINISTRACJI SZKOLNEJ,  
MŁODZI TOWARZYSZE — STUDENTKI I STUDENCI!

Przesyłam Wam gorące życzenia jak najlepszych wyników pracy w nowym roku akademickim.

Rok 1953/54 ma stać się ważnym etapem głębokich zmian w pracy szkół wyższych.

Najważniejsze kierunki tych zmian omówione były obszernie i ustalone na kwietniowym Zjeździe Rektorów i Dziekanów w Warszawie.

Wyniki Zjazdu Rektorów i Dziekanów, oparte na zadaniach wynikających z planów narodowych, stanowią wraz z nimi nasz program działania na dłuższy okres czasu.

Jakie są główne zadania, wynikające z tego programu?

Pierwszym ważnym zadaniem jest znaczne podniesienie socjalistycznej jakości kształconych przez szkoły wyższe kadr dla gospodarki i kultury narodowej, ich poziomu zawodowego, naukowego i ideologicznego.

Drugim ważnym zadaniem jest dalsze podniesienie sprawności szkolenia (to znaczy odsetka młodzieży, kończącej studia w terminie) w oparciu o rosnący poziom nauczania i wychowania oraz zdobywania nauki przez młodzież.

Trzecim ważnym zadaniem jest ujęcie rozwoju młodej kadry naukowej w ramy planowej, zorganizowanej, systematycznej pracy; przyspieszenie tego rozwoju; oparcie go na rosnącym wkładzie młodej kadry w wykonanie planu badań naukowych i wszystkich zadań wyższej szkoły.

\*

Poziom zawodowy i naukowy opuszczających wyższe uczelnie kadr nowej inteligencji, a także i młodych kadr naukowych zależy przede wszystkim od tego, jak kadry te opanują naukę i jaką naukę opanują.

Od tego też w dużym stopniu zależy ich poziom ideologiczny.

A mianowicie — chodzi po pierwsze o to, żeby nauka, którą rozwijają nasze uczelnie, była nauką służącą historycznym zadaniom naszego narodu.

Żeby swymi badaniami i zdobyczami służyła socjalistycznemu rozwojowi gospodarki i kultury narodowej, żeby skutecznie zbroiła młodzież do pracy i do walki na wszystkich frontach i na wszystkich posterunkach budownictwa socjalistycznego.

Taką naukę rozwija już bardzo wielu naukowców. Taką naukę powinni dalej rozwijać, o taką naukę powinni dalej nieustępliwie walczyć wszyscy pracownicy nauki, którzy rozumieją kierunek i potrzeby historycznego rozwoju naszego narodu i chcą mu służyć; którzy zgodnie chcą rzetelnie, bezkompromisowo dochodzić prawdy o obiektywnych prawach rządzących przyrodą i rozwojem społeczeństwa po to, żeby znajomość tych praw była zastosowana w celu coraz pełniejszego zaspokajania rosnących materialnych i kulturalnych potrzeb społeczeństwa.

Dążenie do obiektywnej prawdy po to, żeby nią służyć całemu społeczeństwu, cechowało zawsze i cechuje każdego prawdziwego uczzonego. Dopiero jednak w oparciu o działanie podstawowego prawa socjalizmu taki stosunek do nauki może w pełni i trwale rozwijać się i urzeczywistniać. Najbardziej konsekwentnym i świadomym wyrazem takiego stosunku do nauki jest materializm dialektyczny.

Po drugie chodzi o to, aby poważne i już rosnące stale wyniki przeobrażeń w nauce polskiej i jej twórcze osiągnięcia, aby wielkie osiągnięcia przodującej nauki radzieckiej i postępowe osiągnięcia nauki innych narodów były przenoszone do umysłów młodzieży w treści nauczania, aby były przenoszone do młodzieży i opanowywane przez młodzież w sposób twórczy, zapładniający, przeobrażający świadomość, zbrojący skutecznie jak najszerze zastępy nowej inteligencji do jej zadań.

Chodzi o to, żeby młodzież nie tylko opanowała pamięciowo najważniejsze dla jej pracy, postępowe wyniki badań naukowych, ale żeby wiedziała, jak się do takich wyników dochodzi, żeby umiała naukowo myśleć i naukowo patrzeć na świat. Żeby umiała samodzielnie, twórczo stosować naukę w swej przyszłej pracy. Żeby przy warsztacie pracy mogła bez większych trudności dalej rozwijać się naukowo i nie tylko nadążać za postępem techniki i budownictwa, za rozwojem nauki i kultury, ale iść w pierwszych szeregach racjonalizatorów, nowatorów, pionierów postępu we wszystkich dziedzinach życia narodu. Żeby umiała upowszechnić naukę i umiejętność posługiwania się nauką wśród najszerszych mas.

Uczynić przodujące wyniki i metody nauki — treścią nauczania; podnieść metody nauczania do poziomu przodujących metod pracy naukowej; rozwinąć twórcze opanowywanie nauki — jako podstawową metodę uczenia się studentów. O to chodzi.

Po trzecie chodzi o to, aby naukowcy i młodzież dalej pogłębiali codzienną więź swej pracy z rozwojem i potrzebami budownictwa socjalistycznego w kraju — podstawy rozwoju narodu, rozwoju szkolnictwa wyższego i całej naszej pracy.



Chodzi o to, żeby dalej i coraz ściślej wiązać naukę i nauczanie z praktyką.

Chodzi o to, aby młodzież, jej nauczyciele i wychowawcy zawsze pamiętali o tym, jakie zadania czekają nowe kadry inteligencji, o co będą one walczyć, co będą budować. U czyjego boku będą walczyć i budować, w jakich warunkach przyjdzie im walczyć, budować, posługiwać się orężem nauki.

Jeżeli w takich kierunkach potrafimy dalej rozwinąć i pogłębić dotychczasowe, poważne już osiągnięcia naukowców i młodzieży, to będzie rosła nie tylko jakość zawodowa i poziom ideologiczny kadr opuszczających nasze szkoły, ale będzie rosła i sprawność szkolenia, a dyscyplina studiów stanie się w pełni dyscypliną świadomą. Będą rozwijały się szybko, zdrowo i wszechstronnie — młode kadry naukowców. Od sukcesu do sukcesu będzie postępowała praca naukowa na wyższych uczelniach.

Praca, która czeka profesurę, młodą kadrę i młodzież — nie jest łatwa. Nie ulega jednak wątpliwości, że naukowcy i młodzież, zjednoczeni w szeregach Frontu Narodowego, walczący o wykonanie swych podstawowych zadań i obowiązków wobec narodu, sparaliżują wrogie machinacje, że przezwyciężą trudności, złe nawyki i obciążenia starych teorii i metod pracy — i wykonają stojące przed nimi zadania.

Dlaczego tak się stanie?

Dlaczego trudne i złożone zadania, postawione przed szkolnictwem wyższym będą niewątpliwie wykonane przez jego profesurę, asystenturę i młodzież?

Poważna większość profesury, a wśród niej kierownicy szkół i wydziałów, swym oddaniem pracy, prowadzonej w nie zawsze jeszcze łatwych warunkach, stale rosnącą troską o warunki i wyniki pracy młodzieży; swą postawą wobec zadań, które przed szkołami wyższymi postawił plan 6-letni, udziałem w walce o słuszny, zgodny z potrzebami narodu i misją nauki kierunek badań naukowych, swym wkładem w przebudowę organizacji i metod pracy szkół wyższych — udowodniła, że można z całym zaufaniem powierzyć jej nowe, odpowiedzialne zadania w zakresie kierowania pracą szkoły i wychowania młodzieży; że profesura i kierownicy szkół i wydziałów z całym oddaniem i doświadczeniem poprowadzą dalszą przebudowę pracy szkoły.

Ofiarny wkład młodej kadry naukowej w walkę o plan i wyniki nauczania, jej ofiarna pomoc młodzieży, jej wysiłek w samokształceniu ideologicznym, jej wzmocniony, twórczy udział w dyskusjach naukowych i w walce o naukę, stopniowy wzrost pracy naukowej młodych naukowców — wskazują, że można liczyć na ich twórczy udział w walce o wykonanie nowych zadań szkoły.

Aktywność młodej kadry naukowej we wszystkich dziedzinach pracy jest już i staje się coraz bardziej jedną z podstawowych dźwigni rozwoju wyższego szkolnictwa.

Młodzież studencka przy pomocy swych nauczycieli i wychowawców, pod przewodnictwem swej bojowej organizacji wywalcza z roku na rok lepsze rezultaty w nauce. Swym stosunkiem do pracy, swą rosnącą świadomością, swą postawą w walkach Frontu Narodowego, jak np. w akcji wyborczej, w łączności ze wsią, w akcji żniwnej, swą postawą w szkoleniu wojskowym udowadnia na każdym kroku, że obok młodzieży robotniczej staje się jednym z przodujących oddziałów młodzieży polskiej. Tak być powinno i tak przysłało dzieciom klasy robotniczej, pracującego chłopstwa, postępowej inteligencji, które mają być oficerską kadrami socjalistycznego budownictwa.

Nie ulega wątpliwości, że w walce o nowe, tak ważne dla przyszłości młodzieży i dla całego narodu zadania, rozżarzy się jeszcze bardziej gorąca, ideowa atmosfera pracy i życia młodzieży, rozwinie się głęboka praca nad sobą, nad każdym młodym człowiekiem, walka o każdego młodego człowieka ze strony całej młodzieży, jej kolektywów, jej organizacji, ze strony każdego studenta świadomego swych obowiązków. Rozwinie się powszechny ruch naukowy i ideologiczno-wychowawczy młodzieży.

\*

Młodzież studiującą czeka przeciętnie więcej niż cztery dziesiątki lat pełni twórczego życia i pracy na najbardziej odpowiedzialnych posterunkach budownictwa socjalistycznego i komunistycznego.

Warto pomyśleć, czego w tym czasie będzie można i trzeba będzie dokonać w naszym kraju.

Umocnić i oprzeć niepodległość kraju na niewzruszonych podstawach siły naszego państwa i przyjaźni z bratnimi narodami. U boku sił pokoju i jego głównej i przodującej siły — Związku Radzieckiego — bronić skutecznie wspólnej sprawy pokoju. Zlikwidować do reszty wyzysk człowieka przez człowieka. Zbudować olbrzymi, nowoczesny, zmechanizowany i zautomatyzowany przemysł, wykorzystujący zapewne szeroko nowe źródła energii, przemysł, którego technikę i możliwości dziś trudno sobie nawet wyobrazić.

Przeobrazić całkowicie, zmechanizować, w znacznym stopniu uniezależnić od kaprysów przyrody rolnictwo. Zbudować i przebudować po nowemu setki miast i miasteczek, tysiące wsi — aby żyło się w nich pięknie, wygodnie i kulturalnie.

Zapewnić całemu narodowi obfitość dóbr, aby zaspokojenie pierwszych potrzeb raz na zawsze przestało być troską człowieka pracy. Podnieść bardzo poważnie zdrowotność, zlikwidować większość chorób społecznych, przedłużyć znacznie średni wiek życia człowieka. Zapewnić powszechne średnie nauczanie. Podnieść poziom kwalifikacyj zawodowych chłopów i robotników do poziomu kadr technicznych, zmniejszyć bardzo poważnie istotne różnice między pracą fizyczną i umysłową. Ograniczyć czas pracy, aby dać ludziom więcej czasu na naukę i życie kulturalne. Rozwijać literaturę i sztukę na miarę możli-



wości i potrzeb narodu świadomych, światłych, mocnych i bliskich sobie ludzi, coraz pewniejszą ręką przeobrażających przyrodę, tworzących historię, podejmujących coraz nowe, coraz bardziej porywające zadania.

Nauka dowodzi, że to wszystko jest osiągalne, a rozwój społeczeństwa radzieckiego potwierdza, że może to być dokonane i na naszej ziemi jeszcze za Waszego życia przy Waszym niemałym udziale — Młodzi Towarzysze.

Jakie marne i małe w porównaniu z Waszymi mogły być aspiracje przedwojennych studentów, synów obszarników i kapitalistów, a także i tych wszystkich, którzy nie widzieli przed sobą drogi walki, ale myśleli o jakim takim ułożeniu sobie życia w podłych warunkach kapitalistycznych cudzym kosztem, kosztem robotników i chłopów.

Powinniście być wdzięczni klasie robotniczej, masom pracującym, Polsce Ludowej nie tylko za naukę, którą przed wami otworzyła, ale przede wszystkim za życie, które Wam z każdym krokiem naprzód w walce i pracy gotuje.

Waszym orężem i narzędziem w budowie nowego życia dla narodu i dla siebie będzie nauka. Trzeba więc na miarę tych zadań opanować naukę, nauczyć się nią władać jak narzędziem w codziennej pracy, jak orężem w walce.

Waszą siłą jest i będzie związek z masami pracującymi, z klasą robotniczą. Tylko o tyle, o ile im będziecie wierni, o ile potrafcie wiązać Waszą pracę z ich pracą i dążeniami, działać razem z nimi — tylko o tyle wykonacie Wasze zadania i będziecie mogli z dumą spojrzeć na dorobek Waszego życia.

Waszą mądrością i drogowskazem będzie marksizm-leninizm, nauka o urzeczywistnianiu podstawowych interesów i najszlachetniejszych dążeń milionowych mas przy pomocy nauki i działania milionowych mas.

Opanowywać twórczo naukę, uczyć się wiązać na każdym kroku swe działanie z działaniem klasy robotniczej i mas pracujących, opanowywać twórczo w teorii i praktyce marksizm-leninizm — to właśnie znaczy walczyć o wyższą, socjalistyczną jakość.

Wielkość przyszłych zadań młodzieży studenckiej jest miarą wielkości dzisiejszych zadań jej nauczycieli i wychowawców. Przygotować młodzież do jej przyszłego dzieła — to dla pracowników nauki znaczy już dziś wnieść do tego dzieła swoją ważną i niezniszczalną część.

Nigdy jeszcze praca naukowców i młodzieży nie miała w Polsce tak ważnych, tak odpowiedzialnych i tak porywających zadań.

Nigdy też naród polski nie potrzebował nauki tak bardzo, jak w naszych czasach i do tak wielkich celów. Nigdy w Polsce wykorzystanie nauki i jej zdobyczy przez społeczeństwo nie było tak ściśle, jak w naszych czasach, zgodne z najszlachetniejszymi dążeniami każdego prawdziwego naukowca.

W szkołach wyższych Polski burżuazyjnej głosząco kiedyś i głosi się i teraz w burżuazyjnych szkołach wyższych za granicą,

że nauka, nauczanie, rozwój młodych pracowników nauki, uczenie się młodzieży jest sprawą prywatną profesora, asystenta, studenta.

Dziś w naszych uczelniach ogromna większość pracowników nauki i młodzieży, ludzie niepodobni bynajmniej do ślimaków w skorupie, czerpią siły z faktu, że ich praca jest sprawą narodową. I w tym widzą jej porywający sens.

Oto dlatego trudne zadania postawione przed szkolnictwem wyższym będą przez profesurę, asystenturę i młodzież bez wątpienia wykonane.

*Minister*  
*Adam Rapacki*



Kazimierz Lepszy

## ANDRZEJ FRYCZ MODRZEWSKI — PISARZ SPOŁECZNY POLSKIEGO ODRODZENIA \*

W samo południe Odrodzenia polskiego, w r. 1551, gdy nadciągały już zewsząd ciemne moce społecznej reakcji i kulturalnego wstęcnictwa, ukazało się czołowe dzieło polskiej literatury społecznej, manifest postępu w warunkach XVI-wiecznych, Andrzeja F r y c z a M o d r z e w s k i e g o *O poprawie Rzeczypospolitej*. Dzieło, które piętnowało wyzysk chłopów i plebejów, brało w obronę produkujące mieszczaństwo, przeprowadzało ostrą krytykę magnaterii duchownej i świeckiej, postulowało reformę urządzeń kościelnych, spadało jak grom na stare, ustalone zasady średniowiecza, ukazywało sprzeczności i rozkład stosunków feudalnych, pokazywało, często niekonsekwentnie i nie do końca, ale pokazywało drogę postępu społecznego, drogę usunięcia najbardziej rażących wad ustrojowych, drogę podniesienia oświaty i nauki w Polsce, wreszcie zagadnienie utrwalenia pokoju na świecie.

Reakcja feudalna ostro zareagowała na publikację dzieła. Za sprawą H o z j u s z a i synodu piotrkowskiego z r. 1551 cenzura kościelna dotknęła część pierwszego krakowskiego wydania, które wbrew zapowiedziom ukazało się bez *Księgi o kościele i szkole*. Dopiero na obczyźnie, w mieszczańskiej Bazylei, w słynnej oficynie Jana O p o r y n a, ukazało się w r. 1554 pierwsze pełne wydanie *Rzeczypospolitej*. O pierwszym wydaniu dzieła pisał główny promotor kontreformacji Hozjusz do Marcina K r o m e r a z irytacją: „Dawno już poznałem zuchwalstwo nie do zniesienia tego człowieka... Książka ta nie tylko grzeszy przeciwko religii, ale także tam, gdzie rozprawia o obyczajach i prawach, rzuca obelgi na naszą ojczyznę, a zwłaszcza na stan szlachecki, a zatem wydana jest z wielką hańbą naszego narodu (*gentis*), którego obyczaje i prawa gwałtownej poddaje krytyce”. Jeszcze ostrzejszą napaść Hozjusza wywołało wydanie bazylejskie ze względu na opublikowaną w nim *Księgę o Kościele*. „Nie sądzę, aby dotychczas w królestwie polskim napisano coś bardziej niebezpiecznego i zdolnego rozpalić przeciw nam nienawiść świeckich. Daje nam bowiem zaszczytne tytuły, nazywa nas komediantami, strupieszalymi próżniakami, pasibrzuchami....”

---

\* Referat ten powstał w ramach prac przygotowawczych PAN do Sesji Odrodzenia. Wygłoszony został jako wykład inauguracyjny na Uniwersytecie Jagiellońskim dnia 1 października 1953 r.

„Książka zaraźliwa” przyniosła prześladowanie śmiałego autora. Kuria rzymska i nuncjatura zwróciły szczególną uwagę na społeczny radykalizm Modrzewskiego i wskazywały szlachcie, że *Poprawa* uderza przede wszystkim w stan szlachecki i jego władzę, że szkaluje dobre imię Polski, skoro publicznie krytykuje rządy i prawa szlacheckie. Mimo obrony ze strony postępowej grupy obozu egzekucyjnego i wielu przyjaciół Frycza stał się Modrzewski obiektem ataku ze strony konserwatywnego demagoga Stanisława Orzechowskiego i niebawem posypały się nań represje, musiał zrezygnować z dziedzicznego wójtostwa w rodzinnym Wolborzu, a nawet znalazł się w niebezpieczeństwie życia i musiał udać się na tułaczkę z rodzinnego miasta.

Dzieło *O poprawie Rzeczypospolitej* zostało na rozkaz Filipa II umieszczone w r. 1557 na *Indeksie łowańskim* ksiąg zakazanych, a *Indeks rzymski* z r. 1558 zaliczył pracę Frycza do dzieł pisarzy zakazanych „pierwszej klasy”. Prześladowanie nie zmieniło Modrzewskiego. Nie odwołał swoich poglądów, nie złamał pióra, lecz przeciwnie — w szeregu dalszych traktatów pogłębiał i rozbudowywał swoje dzieło oraz precyzował postulaty reformatorskie.

Omawiając epokę Odrodzenia Fryderyk Engels dał we wstępie *Dialektyki przyrody* jej świetną charakterystykę. „Cała historia nowożytna — stwierdził — zaczyna się od owej potężnej epoki”, która wydała walkę feudalizmowi na wszystkich odcinkach życia. Na polu gospodarczym było Odrodzenie okresem ogromnego skoku w rozwoju sił wytwórczych, epoką wielkich wynalazków i szybkiego rozwoju techniki produkcji. Ich rozwój pozwolił na przejście od starej cechowej produkcji rzemieślniczej do manufaktury, która z kolei stała się punktem wyjścia rozwoju wielkiego przemysłu. Odrodzenie było epoką „narodzin nowożytnego władztwa burżuazji”, wspańskiego rozkwitu miast i mieszczaństwa, które rozwinęło działalność wczesnokapitalistyczną, uderzyło na gospodarcze podstawy monopolu feudalnego, ambitnie zaczęło sięgać po władzę i stworzyło swą własną, nową ideologię, która wyzwalała człowieka „z mroków średniowiecza”. Odrodzenie obudziło do walki ze starym porządkiem feudalnym „nie tylko zrewoltowane chłopstwo, co wówczas nie było już nowiną, ale i w ślad za nim poprzedników dzisiejszego proletariatu” (Fr. Engels).

Potężne zmiany społeczno-gospodarcze znalazły odbicie w postępowej ideologii Odrodzenia. Antyfeudalny charakter tej ideologii przejawiał się przede wszystkim w walce z górnymi warstwami feudalizmu, z magnaterią duchowną i świecką, a zwłaszcza z największą potęgą feudalną, tj. hierarchią kościelną i papieństwem.

Wielką rewolucję kulturalną doby Odrodzenia cechuje wszechstronne zainteresowanie rozwojem człowieka i społeczeństwa oraz dążność do wyzwolenia człowieka z pęt teologii i ucisku, jaki przynosił ustrój feudalny. Stąd rodzi się laicka, świecka treść kultury, która człowieka, będącego dotąd tylko pionkiem w rękach systemów mistycznych, wyzwala i stawia przed nim konkretne, realne cele życiowe. Człowiek, społeczeństwo i ziemia stają się przedmiotem wnikliwych studiów uczonych, filozofów, badaczy nauk społecznych, ana-



tomów, lekarzy, przyrodników, rzeźbiarzy, malarzy, poetów i pisarzy. Tym się tłumaczy potężny nurt humanizmu, tego manifestu dążenia do szczęścia społecznego, który w różnych odcieniach i barwach cechuje Odrodzenie włoskie, francuskie, niemieckie czy polskie.

Doniosłe znaczenie w walce ze starym światem feudalnym odegrała wszędzie postępową nauka. Odrodzenie było doniosłym przełomem w obalaniu scholastycznej i teologicznej wiedzy i zapoczątkowało zwycięstwo nowych metod i nowej treści w nauce. Nauka nawiązała wówczas kontakt z życiem i jego potrzebami i podjęła intensywne studia nad człowiekiem, przyrodą i nad techniką. Przyświecała tym studiom — bez względu czy dotyczyły one człowieka, czy przyrody — wspólna tendencja badania realnego świata i uniezależnienie się od religijnych dogmatów średniowiecza, od metod myślenia scholastycznego i od przyświecających nauce średniowiecza celów teologicznych. Wyzwolenie spod wpływów kościoła, emancypacja i laicyzacja nauki przyniosły podniesienie znaczenia eksperymentu i doświadczenia, podejmowanie badań z pozycji racjonalizmu, co w efekcie stworzyło w Odrodzeniu ważny etap na drodze do materialistycznego pojmowania świata. Odrodzenie rzuciło więc podwaliny pod naukowe zbadanie świata i poznanie obiektywnych praw, które nim rządzą. Nauka Odrodzenia w porównaniu ze scholastyką przedstawia nową jakość, która rodziła się w ostrej walce pomiędzy nowym a starym, początkiem racjonalizmu i empirii a idealizmem i scholastyzmem.

Wielki ten przewrót ogarnął wiele krajów Europy, a wśród nich także Polskę, choć starcie nowych sił ze starymi nie było tu tak gwałtowne, a specyficzne warunki naszego procesu historycznego określiły inny stopień radykalizmu, inne proporcje ideologii antyfeudalnej i inny jej charakter. Rzecz zrozumiała, że w różnych krajach Europy różny był poziom życia gospodarczego, różny stopień rozwoju sił wytwórczych i stosunków produkcji, różne nasilenie opozycji antyfeudalnej chłopów i plebejów w miastach, różny stan walki nowego mieszczaństwa z feudalami. Mimo załążkowego procesu pierwotnej akumulacji epoka Odrodzenia w Polsce była epoką silnego starcia nowego ze starym na wielu polach. Rozwój sił wytwórczych, techniki produkcji i wynalazczości przyniósł zmiany w kierunku nakładu i manufaktury, zwłaszcza w górnictwie, hutnictwie, sukiennictwie, płóciennictwie i papiernictwie, oraz aktywizację szeregu rzemiosł. Natężenie gospodarki towarowo-pieniężnej prowadziło do formowania się zarodkowych elementów kapitalizmu. Kapitał handlowy miał tendencję wkraczania do produkcji, a w rozkwitłych miastach kupcy i majstrowie rzemieślnicy zakładali nowe przedsiębiorstwa o pełniejszych lub słabszych cechach manufaktury.

Na tle tych przemian kształtowała się ideologia Odrodzenia, specjalnie na gruncie polskim powstała, i dokonywał się wielki przełom kulturalny, szczególnie wówczas doniosły i otwierający pozytywną drogę rozwojową, gdy wyrażał tendencje zmiany istniejących stosunków społecznych i ustrojowych, gdy występował w imię nowego światopoglądu do walki z feudalizmem. Szczególnym świadectwem



wem dokonującego się przełomu był Uniwersytet Krakowski, którego mury i bursy akademickie były terenem ostrego starcia nowego ze starym. Doniosłym ośrodkiem nowej myśli były uczone koła, jak np. koło Kallimacha, Decjusza, A. Trzecieckiego, Retyka i innych. Na firmamencie nauki polskiej, obok najcelniejszych uczonych — Mikołaja Kopernika i twórcy nauk społecznych Andrzeja Frycza-Modrzewskiego — błyszczą także takie nazwiska, jak Wojciecha z Brudzewa, Macieja Miechowity czy Jakuba Przyłuskiego. Podobnie jak w nauce, walka o nowy światopogląd toczyła się na polu myśli politycznej, literatury, sztuk plastycznych i muzyki. Wystarczy wymienić najgłośniejszych artystów: Stanisława Samostrzelnika czy Jana Michałowicza z Urzędowa, znakomitego muzyka Mikołaja Zielińskiego czy pisarzy, jak Jana Ostoroga, Biernata z Lublina, Mikołaja Reja, Jana Kochanowskiego, aby uprzytomnić sobie tę wielką rewolucję kulturalną, jaką było Odrodzenie.

Rewolucja ta tkwiła głęboko korzeniami w konfliktach społecznych epoki, które określały jej antyfeudalny charakter. Związane z walki klasowe chłopów i plebejów miejskich były potężnymi siłami, które kształtowały historię tej epoki.



W czasie tego wielkiego przełomu żył Andrzej Frycz Modrzewski. Urodził się ok. 1503 r. w sieradzkim Wolborzu, jako syn drobnego szlachcica, dziedzicznego wójta wolborskiego Jakuba. Przynależność do stanu szlacheckiego w niewielkiej mierze zaciemniała jego wrażliwość społeczną, która kształtowała się w pełnym kontrastów środowisku wolborskim. Wolborz, ośrodek klucza, będącego własnością biskupów włocławskich, był ludnym miastem, znacznie uprzemysłowionym. Kontakt z życiem miasta i sąsiednich wsi był dla Frycza tym żywszy, że ojciec Modrzewskiego z racji swej funkcji wójtowskiej stykał się bezpośrednio z rzemieślnikami i plebejami Wolborza i z chłopami sąsiadujących wsi. Andrzej Frycz Modrzewski objął sam w r. 1554 obowiązki wójta wolborskiego oraz zajął się gospodarzeniem na wójtostwie. Stykał się więc od dzieciństwa ze sprawami sukienników, szewców, krawców i wyrobników warsztatów produkcyjnych Wolborza, sądził ich, oznaczał ceny na artykuły pierwszej potrzeby, wchodził w troski chłopów nieurodzajnych wsi okolicznych, jednym słowem żył z tymi, którzy byli ofiarami ówczesnych stosunków społecznych.

Z drugiej strony w Wolborzu mieściła się rezydencja, należących do najbogatszych możnowładców duchownych, biskupów włocławskich. Modrzewski często brał udział w uczonych rozmowach na wykwińtym dworze biskupów Drohojowskiego i Uchańskiego. Kontrast między pojęciami, sprawami życiowymi, stanem majątkowym i aspiracjami ubogich plebejów i bogatych biskupów rzucał się w oczy i musiał stanowić świetne laboratorium badawcze Frycza, któremu ta szkoła życia przyniosła najcenniejsze obserwacje i wykuła zasadnicze poglądy. Nie Erazm z Rot-

terdamu ani Melanchton ukształtowali wrażliwość społeczną Frycza, nie oni urobili Modrzewskiego na wielkiego pisarza społecznego wieku Odrodzenia, ale atmosfera codziennego życia w rodzinnym Wolborzu była tą kopalnią, skąd czerpał najcenniejsze obserwacje i formował zasadnicze poglądy. Wrażliwość społeczną Frycza musiały też rozwinąć i ugruntować jego studia od r. 1517 na Akademii Krakowskiej. Uczył się w Krakowie, gdy wśród mistrzów toczyły się namiętne polemiki o nową antyscholastyczną naukę. Wykłady, których słuchał Frycz, reprezentowały raczej starą ideologię, natomiast dyskusje po bursach i w kołach humanistycznych tętniły nowym życiem. Duży wpływ na walkę o nową treść nauki wywierał znakomity rektor, lekarz, historyk, geograf i etnograf Maciej Miechowita, naukami astronomicznymi kierował następca Wojciecha z Brudzewa, Marcin Bieł z Olkusza, prądy Odrodzenia reprezentowali, grecyści Mikołaj Czepel z Poznania, Jerzy Liban z Legnicy, poeta Szwajcar Rudolf Agricola. Oddawali się studiom nad dziejami Polski Bernard Wapowski (także geograf), przyjaciel Kopernika, Justus Decius sekretarz Jana Bona. Jest bardzo prawdopodobne, że Frycz pozostawał w kontakcie z kołem naukowym grupującym się koło Decjusza i koło krakowskiego, mieszczańskiego humanisty Jana Ursinusa (Bera). Koło to oddawało się studiom nad Erazmem i nad nową interpretacją Cycerona, rozszerzając swe dyskusje na cały front ówczesnej walki ideologicznej. Koło to reprezentowało ideologię nowego mieszczaństwa, tworzącej się preburżuazji i w tym kierunku musiało silnie oddziaływać na młodego Modrzewskiego. Dalszym dowodem jego związków z mieszczaństwem jest związana podówczas w Krakowie przyjaźń Frycza z młodym mieszczaninem krakowskim Danielem Schillingiem, która przetrwała długie lata.

Ówczesny Kraków tętnił bujnym życiem, a kultura renesansowa wskazywała na najsilniejsze powiązania z mieszczaństwem. Dynamikę dokonywającej się rewolucji kulturalnej uwielekrotniała obecność licznych rzesz scholarów śląskich, czeskich, węgierskich i niemieckich. W oficynach i księgarniach krakowskich Floriana Unglera, Hieronima Wietora i innych pojawiało się wiele druków i przedruków, występujących do walki ze starym światem. Odbywały się turnieje poetyckie wśród stukotu młotów kamieniarskich budowniczych pałacu wawelskiego. W murach Akademii, w domach mieszczańskich, w kołach oświeconych dyskutowano na tematy społeczne.

Zdobyte w ten sposób w Wolborzu i w Krakowie doświadczenia, wiedzę i poglądy gruntował następnie i rozwijał Modrzewski w służbie politycznej w rodzinie Łaskich i w osobistych zetknięciach ze sławnymi humanistami, mężami stanu i z reprezentantami opozycji mieszczańskiej, w czasie licznych podróży do Niemiec, Czech, Szwajcarii, Fryzji i do Królewca oraz w dyskusjach postępowego koła naukowego Andrzeja Trzecińskiego. Jego światopogląd pogłębiała również praca publiczna jako doradcy przywódcy postępowej grupy średniej szlachty Mikołaja Sienickiego, wreszcie jako sekretarza królewskiego. Wbrew zarzutom nieuctwa, które go spo-



tykały ze strony Orzechowskiego, wiele czytał i studiował; nie było na pewno głośniejszego pisma wymierzonego w stary świat feudalny, którego by nie miał w ręce.

Frycza teoretyka naprawy państwa, Frycza ideologa polskiego Odrodzenia nie można zrozumieć bez najściślejszego powiązania go ze stosunkami społeczno-politycznymi, w których działał i które pragnął zmienić. Z tych źródeł zrodziła się jego krytyka stosunków feudalnych, z nich wypływa ostra analiza zgubnej roli magnaterii, stąd rodzi się obrona chłopów i plebejusza, stąd projekt wszechstronnej reformy państwa. Historiografia burżuazyjna doszukiwała się źródeł ideologii Frycza w recepcjach starożytności, wpływach moralności chrześcijańskiej, humanizmie zachodnio-europejskim czy antyscholastycznej myśli hiszpańskiej XVI w. Nie doceniać złożoności bogatych elementów ideologii Modrzewskiego oczywiście nie wolno. Chodzi natomiast o ustalenie elementów zasadniczych. Takim podstawowym elementem był światopogląd społeczny, zrodzony na gruncie rodzimym polskiego życia, krytyczny wobec stosunków feudalnych, wobec scholastycyzmu, walczący o nowy sprawiedliwy ustrój, o nowy humanistyczny pogląd na świat. Lektura dzieł Erazma z Rotterdamu, Filipa Melanchtona czy pisarzy antycznych spełniała rolę pomocniczą, umacniała przekonanie o słuszności tez własnych, uzbrajała w doskonalszy oręż reformatorską myśl Modrzewskiego.

Analiza dzieł Frycza prowadzi do wniosku, że kwestię położenia chłopów w XVI w. wysunął autor *Rzeczypospolitej* spośród zagadnień społecznych na plan pierwszy, widząc w przeciwieństwach między feudalami a poddanymi chłopami zasadniczy konflikt epoki. Frycz patrzył własnymi oczyma na doniosłe zmiany w gospodarce feudalnej. W okresie Odrodzenia rozwija się w Polsce jeszcze silniej niż w wiekach ubiegłych gospodarka towarowo-pieniężna, przygotowując grunt pod rozwój produkcji kapitalistycznej. Na przełomie wieku XV i XVI pojawiają się na wsi i w mieście pierwsze sygnały procesu pierwotnej akumulacji kapitału w postaci objawów rozluźnienia więzów feudalnych, znamion rozwarstwienia wsi, nakładu w rzemiośle, społecznego podziału pracy w produkcji, powstającej manufaktury. Rozwojowi gospodarki towarowo-pieniężnej sprzyja i warunkuje ją rozwijająca się renta pieniężna na wsi, występująca obok zrazu mniejszą rolę grających w ogólnym przekroju całego kraju i wszystkich typów własności, renty naturalnej i renty odróbkowej. Renta pieniężna wiąże chłopów z rynkiem lokalnym czy regionalnym, a więc miasta ze wsią, umacnia rozwijającą się produkcję przemysłową i handel wewnętrzny.

Ten stan rzeczy, przewagi renty pieniężnej i mniejszego znaczenia pańszczyzny legł w oczach Modrzewskiego pod wpływem rozwijającego się folwarku szlacheckiego, jego rentowności i koniunktury na eksport zboża polskiego gwałtownej zmianie. Rośnie pańszczyzna, najbrutalniejszy sposób bogacenia się feudalów, i wypiera krok za krokiem gospodarkę czynszową. Świadectwem tych tendencji były ustawy o pańszczyźnie z r. 1520. W ślad za tym zaznacza się silne dążenie do przywiązania chłopów do ziemi (ustawy z r. 1496 i 1538), pozbawienie chłopów, iluzorycznej zresztą, obrony prawa i wydanie



go na łup sądownictwa dominialnego (1518). Choć skutki tych przeobrażeń nie wszędzie i nie od razu dały się odczuć, to jednak ogólny proces uwstecznienia i reakcji postępował za sprawą magnaterii nieubłagane naprzód.

Modrzewski wyciągnął z obserwacji tych zjawisk konkretne wnioski. Rozumiał toczące się procesy, skoro pisał: „Każdy baczyć może, że żywot kmiecy nie jest od niewolniczego różny, do ziemie a do pługa ustawicznie są przywiązani, na każdy dzień abo sobie, abo panu robią. Wiele ich jest, co im chleba ledwie do półroczu dostawa, a ostatek roku w wielkiej nędzy dokonywają... Nie wiem, jeśli egipska niewola była nad tą kmiecią większa... A kmiecie co inszego są jedno wieczni niewolnicy, z dziećmi i z czeladzią swą?” Oburzało Modrzewskiego przytwierdzenie chłopów do ziemi, wzrost powinności feudalnych, brak ochrony prawa, przerzucanie nadmier-nych podatków i dziesięcin na chłopów.

Zasadniczym zagadnieniem w stosunkach feudalnych była sprawa chłopskiej własności gruntowej. W ustroju feudalnym pan feudalny miał całkowitą własność środków produkcji, tj. w pierwszym rzędzie ziemi. Ziemia chłopska była jego własnością. Na tej bazie rozwijał pan wyzysk swoich chłopów. Modrzewski bystro podchwycił tę kluczową sprawę feudalnego porządku, wysuwając postępowe — jak na polskie stosunki XVI wieku — żądania nienaruszalności ziemi chłopskiej. „Pan zwierzchny niech ma swoje role i chłop niech ma swoje role, a ta — zdaniem Frycza — powinna być tylko pomiędzy nimi różnica, że własność chłopska nie jest bezwarunkowa, lecz podlega „władności” pana. Nie jest zatem Modrzewski zwolennikiem zniesienia władzy dziedzica nad poddanymi ani też zwolennikiem bezwarunkowej własności ziemi chłopskiej, lecz broni chłopów przed zabieraniem mu tej ostatniej i obracaniem jej na grunty folwarczne; aby uniknąć nadużyć, stwierdza, że władza pana ogranicza się tylko do pobierania czynszów. „Nie inaczej mają być rozumiani kmiecie — pisze — gdy powinności swej dosyć uczynią i czynsz zapłacą, jedno jako sąsiedzi”. Rzecz ciekawa — argumentacja Frycza w obronie prawa chłopskiego do ziemi opiera się przede wszystkim na dowodzie historycznym, który uderza nas trafnością spostrzeżeń, jeśli idzie o genezę feudalizmu. Modrzewski jest mianowicie zdania, że stosunki feudalne poprzedził okres wspólnoty posiadania ziemi. Oczywiście w tym obrazie rozkładu wspólnoty pierwotnej wiele jest uproszczeń, wiele naiwności, wiele tu pewnie naleciałości płynących z lektury *Starego Testamentu*, ale pamiętajmy, że jak na pojęcia XVI wieku, obraz rozwojowy w ogólnym zarysie został ujęty zdumiewająco nowatorsko.

Ze swej obrony chłopów w przedmiocie jego warsztatu produkcji wyciągnął Frycz dalszą konsekwencję, szczególnie aktualną dla czasów, w których żył i działał, a mianowicie wypowiadał się przeciw rugom chłopskim. „Nie wstydamy się mieć niewolnikami — pisał — ludzi tejsze wiary co i my... A okrom inszego złego, które się w tym zamyka, i to nie dobrze, iż panowie chcą, aby im to wolno było, kiedy się im spodoba odjąć kmieciowi rolę, a tego nie chcą, żeby też kmieciowi wolno, gdy mu się spodoba, puścić rolę a iść z niej precz...

Lecz ci bogacze, żeby temu sadłu i chęci swej dosyć czynili, wszystko sobie śmieją przywłaszczać... Lecz a jakoż ty tedy sam, o dobry mężu, jesteś pożyteczny Rzeczypospolitej, który trochę ziemię wydzierając temu somsiadowi, wydzierasz mu z gęby chleb, w ubóstwo przywodziś, a prawie krew z niego wyciskasz". Sprzeciwiał się również Modrzewski z wielorakich przyczyn rugowaniom sołtysów, zwłaszcza że byli oni naturalnymi przywódcami i reprezentantami samorządu wiejskiego. Obrona ta doprowadziła go do daleko idących wniosków. „Mamy u nas prawo — pisał Modrzewski — rugowania z urzędu sędziego (albo, jak go nazywamy, sołtysa) nieużytecznego i odebrania mu jego majątku. Jeśli jest to z pożytkiem Rzeczyplitej, dlaczegoż nie należałoby tego prawa rozciągnąć na inne urzędy? W ogólności na różnych urzędach, jeśli są ich niegodni ci, którzy je sprawują, większe rodzą się szkody dla Rzeczplitej niż z nieużytecznego sołtysa. Zatem, jeśli ten w tym wypadku jest usuwany, dlaczegoż nie mają być ze swego urzędu usuwani nieużyteczni biskupi, nieużyteczni wojewodowie, nieużyteczni kasztelani, nieużyteczni przełożeni starostowie, nieużyteczni sędziowie, nieużyteczni pisarze? Którękolwiek bowiem z nich niegodziwość więcej przyniesie szkody Rzeczplitej, niż wielu sołtysów". Tak więc broniąc chłopów-sołtysów przychodzi Modrzewski do nader radykalnego wniosku, wymierzonego zwłaszcza w oligarchię, zarzucając jej popełnianie nadużyć, nieodpowiedzialność i niefachowość na zajmowanych przez nich dożywotnich, najwyższych urzędach w państwie.

Nieusuwalność i dożywotność dygnitarzy były jednymi z najważniejszych przywilejów magnaterii, która skupiając w swym ręku główne urzędy w państwie i eksploatując związane z trzymanymi godnościami majątki państwowe, zagarnęła dla siebie ogromną, na bazie gospodarczej opartą siłę polityczną. Toteż gdyby w istocie można było niezdatnych biskupów, senatorów, urzędników i sędziów szlacheckich z urzędów oddalić, gdyby w ten sposób i znaczne majątki państwowe, związane z piastowanymi urzędami, mogły być odbierane z rąk najgorszych szkodników, wówczas byłoby to istotnym ograniczeniem przede wszystkim najpotężniejszych możnowładców duchownych i świeckich zarówno pod względem ekonomicznym, jak i politycznym.

Przedstawione tu projekty Modrzewskiego związane są ściśle z jego przeświadczeniem o konieczności istnienia prawa ogólnego, obowiązującego na równi antagonistyczne klasy panów feudalnych i chłopów. Bez względu na to, co o charakterze takiego prawa powiemy, należy podkreślić znaczenie ogólnego postulatu Frycza o utrzymaniu ochrony prawa państwowego dla chłopów oraz równości wszystkich mieszkańców kraju wobec prawa.

„I kmiecie, i insze nieszlacheckiego stanu ludzi pospolicie ślachta ma za psy; stądże one nieczystych ludzi mowy: Ktoby wieśniaka albo chłopca zabił (bo tak każdego nieślachcica zową, choćby daleko ode wsi był), jakoby też psa zabił. To głos wyrzeczania języka godny, który z niesłusznego szacowania mężobójstwa i nierówności praw urósł. Jeśliż tedy odejmujemy kmieciom wolność pozywania panów do sędziego, odejmujemy im wszytkę wolność". Modrzewski nie idzie



jednak tak daleko, by znosić całkowicie sądownictwo dominialne, które pozostawało w związku z własnością feudalną, i pozostawia go w ręku pana, ale bierze chłopą pod ochronę prawa i sądu państwowego. Specjalnie utworzony urząd „dozorców obyczajów” będzie miał za zadanie położenie kresu nadużyciom panów wobec chłopów. Na jedną charakterystyczną cechę projektu Frycza o sprawie dozorców obyczajów należy zwrócić szczególną uwagę. Mianowicie Frycz postuluje, by dozorczy wystąpili przeciw próżniakom i nie mającym się uczciwej pracy. Jest to tendencja skierowania zbędnych sił roboczych do produkcji, ta sama tendencja, która towarzyszy procesowi pierwotnej akumulacji. Frycz staje w tym względzie na stanowisku popierania elementów wczesnokapitalistycznych w naszej produkcji, w czym wyraża się m. in. postępowość jego poglądów.

Przykładem szczególnej energii Frycza w postulowaniu równości wobec prawa jest jego nieustępliwa walka o zniesienie nieludzkiego prawa o mężobójstwie, żądania równości praw wyznaniowych dla chłopów i wypływający z tych samych tendencji projekt całkowitego zwolnienia chłopów od podatku.

Jakie było wreszcie stanowisko Modrzewskiego wobec rosnącej fali oporu chłopskiego, wobec walki klasowej i jej różnych form od sabotażu na pańskim i zbiegostwa począwszy, a na formach oporu chłopskiego skończywszy? Jak reagował Frycz na potężne echa wojny chłopskiej w Niemczech, powstania chłopów węgierskich czy Komuny Monasterską?

Andrzej Frycz Modrzewski nie rozumiał istoty toczącej się walki, ale odnosił się do niej ze szczerą sympatią. Obawy nurtujące szlachtę przed rewolucją społeczną wyzyskał w swoim dziele, pragnąc zmiekczyć opór szlachty przeciw proponowanym reformom. Ostrzegał ją więc przed reakcją wyzyskiwanych za „krzywdy niezemszczone, a niekarane”. „Wszakże się trzeba obawiać, aby się ona waśń zastarzała kiedykolwiek ku szkodzie Rzeczypospolitej nie wywarła, zwłaszcza iż wszytek ten ubogich ludzi naród dla wzgardy swej a niekarność baczy to, że jest na krzywdy wystawiony. A przeto trzeba o tym radzić, jakoby dla niekaranych krzywd, waśń a gniew ubogich ludzi nierósł, a nie zastarzywał się”.

Modrzewski nie pragnął przewrotu społecznego, który by zdecydowanie podcinał pozycję feudałów, i chciał go uniknąć przez rozładowanie napiętych przeciwności na wsi. Dlatego wzywał panów, żeby zmienili swój stosunek do chłopów, rysował ideał dziedzica-ojca lub pana-filozofa. Łudził się, że argumenty etyczno-moralne lub interwencja króla skłoni szlachtę do zmiany polityki ucisku i wyzysku i narzuci pokój wewnętrzny. Równocześnie na czele *Księgi o prawach* podkreślał, że „lud pospolity” powinien być posłuszny wobec władzy, zwierzchności i przełożonych. Antidotum przeciw przewrotowi społecznemu widział Frycz przede wszystkim w ograniczeniu swawoli szlacheckiej, przez oddanie feudałów pod kontrolę jednolitego prawa cywilnego i karnego.

Na tym więc odcinku nie potrafił Frycz przełamać do końca starych granic światopoglądowych i jest pod tym względem nieodrod-



nym przyjacielem Melanchtona, który krytykował doktrynę rewolucyjną Münzera. Nie zmniejsza to wszakże obiektywnej roli jego wystąpień. Tak bowiem jak w całej epoce Odrodzenia, toczy się i w samej ideologii Modrzewskiego starcie nowych elementów ze starymi. „Ludzie są wytwórcami swych wyobrażeń, idei itd. — pisał Marks — ale realni działający ludzie, uwarunkowani przez jakiś określony rozwój ich sił wytwórczych i przez rozwój odpowiadających tym siłom stosunków aż do ich najszerzych formacji...” Modrzewski działał w konkretnej rzeczywistości i tę rzeczywistość polską wyrażał. Chciał on utrzymać i nawet polepszyć sytuację chłopów, w jakiej on się znajdował w okresie gospodarki czynszowej. Utrzymanie i rozwiniecie tej gospodarki sprzyjało dalszemu rozwojowi gospodarki towarowo-pieniężnej, warunkowało dalszy rozwój miast i mieszczaństwa, sprzyjało elementom załazkowemu kapitalistycznym, było nieodzowne dla tendencji tworzącej się preburżuazji w miastach. Dlatego wystąpienie Modrzewskiego było postępowe. Postępowe było także dlatego, że Frycz stawał konsekwentnie w obronie mas bezpośrednich producentów, chłopów i plebejów, że bronił ich przed uciskiem i wyzyskiem feudałów, że widział w chłopie-producentie twórczą klasę, pomnażającą dobro ogólne. W obronie chłopów przejawiał wreszcie Modrzewski szczerą humanizm i patriotyzm, gdyż postulaty jego ściśle były powiązane z obroną człowieka i z potrzebami gospodarczego, społecznego i politycznego życia Polski Odrodzenia.

Ideologia społeczna Andrzeja Frycza Modrzewskiego jest jednak dopiero w pełni zrozumiała, jeśli skonfrontujemy ją z najbardziej kluczowym zagadnieniem dla Odrodzenia, zagadnieniem miast i mieszczaństwa. Miasta polskie w tej epoce przeżywają swój rozkwit. Tu zaczęły kiełkować nowe stosunki gospodarcze, tu dokonują się ważne przemiany społeczne. Rozwój sił wytwórczych i rozwój gospodarki towarowo-pieniężnej prowadzą do aktywizacji rzemiosła, do pojawienia się nakładu i manufaktury. Coraz silniejsze powiązanie miasta ze wsią łącznie z powyższymi zarejestrowanymi zmianami gospodarczymi prowadzą do rozkwitu nie tylko miast głównych, jak Krakowa, Warszawy, Gdańska, Poznania, Lublina czy Wrocławia, ale szeregu mniejszych, jak Wolborza, Biecha czy Piotrkowa. Tworzą się rynki lokalne obejmujące szeroki promień oddziaływania miast i mające tendencje do zlania się w rynek ogólnie-towarowy. Górnictwo, kuźnictwo, sukiennictwo, płóciennictwo, papiernictwo i drukarstwo przeżywają wielkie zmiany jakościowe i rozkwitają. Handel wychodzi z opłotków organizacji feudalnego miasta, tworzą się spółki kupieckie nowego typu i domy bankowe. Następuje wzrost znaczenia kapitału handlowego, który wkracza wielokrotnie do produkcji. Bogacące się mieszczaństwo rozbudowuje i upiększa miasta, rosną biblioteki mieszczańskie, mnożą się zamówienia na portrety i nagrobki mieszczańskie, w drugiej połowie XVI w. w samej Koronie buduje się względnie przebudowuje w stylu Odrodzenia 21 ratuszy miejskich.

Rozwój miast i mieszczaństwa stworzył perspektywę ukrócenia gospodarczego i politycznego feudałów i z tej przyczyny w Polsce XVI w. miasta stały się drugim celem ofensywy szlacheckiej. W dążeniu do całkowitej hegemonii gospodarczej i politycznej szlachty

szeregiem ustaw, polityką cel i cen, tworzeniem jurydyk w miastach, polityką „otwartych drzwi” dla importu zagranicznego, tworzeniem konkurencyjnego, przy pomocy siły pańszczyźnianej pracującego przemysłu dworskiego zadała wiele ciosów miastom i mieszczaństwu. Największym ciosem dla miast i ich zdolności samoobrony było wycofywanie się chłopów z rynku, spowodowane zwiększeniem powinności feudalnych. Zanik gospodarki towarowo-pieniężnej w obrotach między wsią a miastem był ostateczną przyczyną upadku miast w XVII wieku.

Obrona miast przeciw ofensywie szlacheckiej była niezorganizowana i mało skuteczna. Zachodzi pytanie czy w feudalnych miastach polskich nie kiełkowały nowe siły, które zdolne byłyby oprzeć się tej agresji, które w oparciu o rozwijającą się gospodarkę towarowo-pieniężną, mogłyby pomyśleć o odegraniu czynnej i kierowniczej roli w przebudowie państwa w duchu nowożytnym?

W istocie obok starego feudalnego patrycjatu, opierającego się o dotychczasowe przywileje miejskie, handlowe i cechowe, tworzy się mieszczaństwo nowego typu, będące pierwszą forpcztą kapitalizmu. Te elementy preburżuazyjne odrywają się od związku feudalnego i stają się przeciwstawne istniejącemu ustrojowi feudalnemu, który tylko przeszkadza i powstrzymuje rozwój nowych sił wytwórczych. Stare kupiectwo i drobne mieszczaństwo pozostaje przy dawnych metodach handlu i przy dotychczasowej produkcji cechowej, nowe mieszczaństwo tworzy nową gospodarkę, dąży do jej przebudowy dla swych potrzeb ustrojowych, a gdy wytworzą się nowe odpowiednie warunki klasowe, powstanie z niego nowa klasa mieszczan. Lapidarnie ujął te procesy Fr. Engels w słowach: „Wówczas gdy Europa pozostawiła za sobą wieki średnie, jej żywiołem rewolucyjnym była rozwijająca się burżuazja miejska. Uznane stanowisko, zdobyte przez burżuazję w obrębie średniowiecznego ustroju feudalnego, stało się zbyt ciasne dla jej siły ekspansywnej. Swobodny rozwój burżuazji nie dawał się pogodzić z systemem feudalnym i system feudalny musiał upaść”. Proces scharakteryzowany przez Engelsa ujawnił się także w miastach polskich XV i XVI w., choć w stopniu słabszym niż w krajach, gdzie rozwijały się stosunki wczesnokapitalistyczne. Ale i u nas część mieszczaństwa, powiązana z produkcją nowego typu, inwestuje kapitały w warsztaty rzemieślnicze, manufaktury, huty, papiernie i kopalnie srebra, miedzi, cyny itd., staje się nakładem, zatrudnia w przedsiębiorstwach siłę najemną. W handlu przechodzi kupiectwo nowego typu do walki konkurencyjnej na własną rękę i ryzyko, nie ograniczając się tylko do pośrednictwa, ale przerabiając i uszlachetniając zakupione towary przed ich dalszą rozprzedażą.

Powstają więc w tym czasie topnie miedzi Jana T u r z o n a pod Krakowem, manufaktura w mennicach organizowanych przez Justusa Decjusza, manufaktura druciano-blacharska Pawła K a u f f m a n a w Starczynowie pod Olkuszem, manufaktura tkacka T y m o w s k i e g o w Nowym Sączu i wiele innych. Również wielu drobnych rzemieślników przedzierzgnęło się wówczas w drobnych kapitalistów. Powstają liczne spółki mieszczańskie i mieszczańsko-



szlacheckie dla poszukiwań górniczych, prowadzenia przedsiębiorstw przemysłowych, handlowych i bankowych.

Mieszczaństwo nowego typu, formująca się preburżuazja, występuje przeciw ustrojowi feudalnemu, który je krępuje, przeciw uprzywilejowanej oligarchii duchownej i świeckiej. Mieszczaństwo to wytworza swą ideologię, która przy pomocy oręża humanizmu i reformacji występuje z krytyką tradycyjnych poglądów i stosunków gospodarczych, społecznych i politycznych. Ideologia ta przedstawia w warunkach feudalizmu czynnik postępu tym większy, im większy jest stopień jej radykalizmu.

Syn wójta wolborskiego, sam tak blisko związany ze sprawami Wolborza i Krakowa, w swoich podróżach oglądał wiele rozkwitających miast, w których rozwijały się stosunki wczesnokapitalistyczne. Znał więc położenie miast w Polsce i dysponował obszernym materiałem porównawczym. Chociaż pochodził z drobnej szlachty, należał do ludzi, którzy przechodzili proces „umieszczania”. Stoi on po stronie załążkowych elementów kapitalizmu w miastach, broni tego mieszczaństwa, które bierze się do nowej produkcji, staje w obronie wyrobników i czeladników, a natomiast wypowiada ostrą walkę kupiectwu, wyciskającemu ostatni grosz z konsumenta. Rozwojowi stosunków kapitalistycznych ma sprzyjać nowe prawo cywilne, nawiązujące do prawa rzymskiego, w szczególności w zakresie norm dotyczących własności i obrotu (zobowiązań). Rzecz zrozumiała, że Modrzewski reformę prawa w tym kierunku postuluje.

Sporo miejsca w pracach Frycza zajmuje krytyka feudalnego bogatego kupiectwa, która jest zarazem obroną mieszczaństwa produkującego. Szczególnie ostro gani Modrzewski spekulantstwo i podbijanie cen na artykuły pierwszej potrzeby, czemu ma zaradzić utworzenie urzędu „dozorców rzeczy sprzedanych i myńce”. Radzi również tworzyć urzędowe spichlerze zboża w celu prowadzenia akcji interwencyjnej w wypadku braku zboża na rynku i wyższości jego cen. Zarządzenie to — zdaniem Frycza — uderzy w spekulację wielu kupców, którzy długo magazynują zboże, aby podnieść jego cenę i drogo je później sprzedawać. Uznaje natomiast wyraźnie zarobki tych mieszczan zainteresowanych produkcją, którzy towary pierwszej potrzeby skądinąd przywożą i uszlachetniawszy je, podniósłszy ich jakość, sprzedają. Frycz popierał tendencje tej grupy mieszczaństwa, która reprezentowała postęp; inna rzecz, że nie rozwijał konsekwentnie dalej swych pomysłów, zwłaszcza jeśli chodzi o prerogatywy polityczne mieszczaństwa.

Podobnie jak wobec chłopów, zajął Modrzewski stanowisko w obronie wyrobników i czeladników w miastach. Widzi bowiem w jednych i drugich ofiary stosunków feudalnych. O plebejach powiada: „Bo ludziom ubogim, choćby się też wszelakimi cnotami ozdobili, żadne albo bardzo małe zapłaty bywają naznaczone, tak z strony bogactw, jako z strony łaski i dostojności jakiej. A cóż innego jest jedną część Rzeczypospolitej, która dobrze ma być urządzona, na baczeniu mieć, a o drugą nie dbać, jeśli nie to?” Jego postulaty idą bardzo daleko, bo równocześnie reprezentują tendencje wczesnokapitalistyczne, związane z potrzebą rąk do pracy. Żąda



mianowicie założenia „domów pospolitych” dla ubogich i dostarczania plebejom żywności. Plebeje żyją w straszliwych warunkach, w szpitalach, w ubogich domach i ruderach, a podstawą ich egzystencji jest jałmużna. Szczególnie wyraźne stanowisko zajął Frycz w stosunku do ludzi nieproduktywnych, bo „jako ptakom skrzydła do latania, tak człowiekowi dane są członki do roboty”. „Wszyscy próżnujący i pijanice srodze mają być karani” — pisał. W *Księdze o prawach* zażądał wydania na próżnujących odpowiednich praw, argumentując swą propozycję w następujący sposób. „A tak wszyscy leniwczy i trądowie albo z miast niech będą wygnani, albo jako inną kazią karani; ci do urzędów albo do pospolitych jakich spraw, aby żadnym sposobem nie byli przypuszczani. Bo dowiecipowi dobrych zajrzą, cudzego pożądają, a o nowe rzeczy zawsze się starają. I toby nie z drogi było, kiedyby każdy obywatel na każdy rok stawiał się przed urzędem dając o sobie sprawę: którąby się kto nauką bawił, z czego by czynił nakład i na potrzeby, i na hojność”.

Ideologia tworzącej się burżuazji wyzwała postulat skierowania zbędnych sił do produkcji i stawiała ideał pełnego wykorzystania czasu. Modrzewski, obserwując zwyczaje panujące w licznych karczmach wołborskich i krakowskich, potępiał marnotrawstwo czasu. Biorąc więc pod uwagę zarówno względy gospodarcze, jak etyczne i społeczne, twierdził, że kto źle czasu używa — bez względu na to czy jest szlachcicem czy plebejem — powinien być karany, przymuszany do pracy albo wygnany z Rzeczypospolitej. W ten sposób wysunął Modrzewski postulaty, które odpowiadały tendencjom „budowy podwalin kapitalistycznego sposobu produkcji”.

Stanowisko promieszczańskie Modrzewskiego odzwierciedla się dalej w jego poglądach na niezwykle ważną dla tworzącej się preburżuazji sprawę monety i skarbu. Rozwój produkcji, handlu wewnętrznego i zewnętrznego, obroty kapitałem i rozwój bankowości wymagały uporządkowania skarbu, podatków i monety. Postulaty te, typowe dla mieszczaństwa epoki Odrodzenia, były warunkiem sprawnego działania maszyny państwowej, i centralizacji kraju, a to znów z kolei było konieczne dla wytwórczości nakładczej i manufakturowej, dla handlu i tworzącego się rynku. Toteż postulat uporządkowania finansów, zaprowadzenia sprawnej administracji państwowej, opartej o zawodową biurokrację, i zorganizowania zawodowego, zaciężnego wojska na miejsce feudalnych urzędników i rycerstwa pojawia się wszędzie tam, gdzie nowe mieszczaństwo zaczęło walkę ze starym porządkiem. Nie możemy tu wchodzić w projekty Frycza z tej dziedziny. Podkreślamy tylko, że cechuje je znowu stanowisko promieszczańskie (wyrażające się choćby w korzystnym dla kapitału mieszczańskiego systemie podatkowym) i ta sama myśl obrony chłopu i plebeja miejskiego przez całkowite zwolnienie go od obowiązków podatkowego. Ostrze ich wymierzone jest natomiast przeciw duchowieństwu i bogatej szlachcie.

Pomysł utworzenia banku państwowego, pożyczającego pieniądze na procent, świadczył o włączeniu się Frycza w tworzone przez renesans pojęcia ekonomiczne o roli pieniądza i konieczności jego cykulowania. Uporządkowany skarb i sprawny system kontrolowania je-

go administracji miały być ważkim elementem scentralizowanego państwa, w którym mogły rozwijać się przesłanki kapitalizmu, w którym mógł się tworzyć jednolity rynek, w którym mogła swobodnie rosnąć preburżuazja jako siła antyfeudalna.

Szczególnie postępowe jest stanowisko, jakie zajął Frycz w kwestii wolności sumienia. Pisarz, który pod koniec życia zbliżył się do najbardziej postępowego odłamu reformacji w Polsce tj. arianizmu, przyznawał nie tylko równouprawnienie wyznaniowe mieszczanom i chłopom, ale dopuszczał ich do wyboru duchownych i dawał pełne prawo dyskusji na synodach w kwestiach organizacji kościoła oraz w zagadnieniach dogmatycznych. Pragnął Frycz w ten sposób nie tylko zdemokratyzować kościół i odebrać mu charakter szlachecki, ale walczył o wolność sumienia, o złamanie ideologicznej dyktatury Rzymu.

Modrzewski nie pozostał obojętny na ofensywę szlachecką przeciw miastom; całe życie w licznych swych dziełach bronił praw mieszczaństwa do posiadania ziemi i wypowiadał się przeciw rozbijaniu miast przez tworzenie jurydyk i wkraczaniu szlachty do handlu.

Najdobitniej stanowisko Modrzewskiego w obronie mieszczaństwa wyraziło się w jego żądaniu równości praw, jednolitego prawa dla wszystkich mieszkańców Polski, kodyfikacji i reformy sądownictwa. Rodził się ten postulat równości praw z druzgocącej krytyki górnej warstwy oligarchii, z gorącego patriotyzmu i troski o przyszłość ojczyzny, z pragnień zreformowania feudalnego państwa, podniesienia stopnia jego sprawności działania przez centralizację i zapewnienia w ten sposób suwerenności i bezpieczeństwa kraju. Równe i sprawiedliwe prawa, którym na równi król, szlachta, mieszczaństwo i chłopom mieli podlegać, służyły sile i obronności państwa. „Niech nie będzie jedno prawo wszystkim wspólne, bez wyjątku dla nikogo...” W tym celu Modrzewski przeprowadził druzgocącą krytykę tezy, że przynależność do stanu szlacheckiego może stanowić jakikolwiek argument za nierównością praw. Przeciwnie, pisał „...niektóre prawa są tak postanowione, iż pożytkom wielkich panów służą, a chudzinę niewolstwem trapią, która w nich jako w sieci więźnie, a mocarze przerywają je jako pajęczynę”. Konkluzja Frycza była jasna i prosta: „Tak tedy moim zdaniem to miejsce ma być zamknięte, aby na wszystkie w jednej Rzeczypospolitej mieszkające, gdy się jednakiego występku dopuszczają, jednakie karanie było stanowione. Postulaty Frycza w dziedzinie kodyfikacji obejmują prawo cywilne, karne i postępowanie sądowe. W specyfikacji szczegółowej, omówionej obszernie w *Księdze o prawach*, uderza poza stałe akcentowaną równością i jednolitością prawa tendencja do poskromienia nadużyć popełnianych przez szlachtę i magnaterię oraz stała i konsekwentna obrona mieszczan, przede wszystkim zaś klas upośledzonych — chłopów i plebejów. Przykładem tej konsekwentnej obrony była przez całe życie Frycza trwająca walka z niehumanitarnym prawem o mężobójstwie.

Koroną postulatów Frycza w dziedzinie wymiaru sprawiedliwości był jego wspaniały i konsekwentnie przemyślany projekt ustanowienia państwowego trybunału apelacyjnego, którego główną myślą było odebranie sądownictwa wyższego z rąk szlachty i oddanie go



w ręce czynnika fachowego i niezależnego. Hasło powołania do trybunału mieszczan było w tym projekcie najbardziej nowatorskie i stanowiło odbicie zasadniczej postawy ideologii społecznej Frycza.

Poglądy Modrzewskiego były przeziąknięte troską o nowe produkujące mieszczaństwo, o masy wyrobników i plebejów miejskich i właśnie ich interesy w znacznej mierze zabezpieczały. Jeśli Modrzewski w warunkach polskich, gdzie rozwój nowego mieszczaństwa postępował powoli, gdzie magnateria utrzymywała tak silną pozycję, wysunął tyle postulatów mieszczańskich, to tym samym solidaryzował się — mimo wszystkich tendencji kompromisowych i mimo wszystkich ograniczeń klasowych — z postępowymi tendencjami epoki, stawał w walce toczącej się w polskim Odrodzeniu po stronie nowych sił gospodarczych i społecznych i ich interesy w swej ideologii wyrażał.

Znaczenie postulatów Modrzewskiego w dziedzinie prawodawstwa i sądownictwa polegało ponadto na tym, że projekty jego zmierzały do pełnego zjednoczenia państwa, do jego centralizacji. Wprawdzie zatrzymywał przedziały stanowe, ale podkreślał w swych wypowiedziach, że przedziały te nie powinny być ani bezwzględne, ani nieprzekraczalne. Toteż program jego wyznaczał nadbudowie prawnej rolę potężnego czynnika, sprzyjającego kruszeniu starych stosunków feudalnych.

Czułny patriota, szczery humanista, głęboki uczony, całe życie piórem i działalnością publiczną walczył o suwerenność państwa, o jego swobodę działania wobec papieżstwa, o jego wyzwolenie spod zgubnych wpływów magnaterii. Potępiał ekspansję oligarchów na Wschód, ani jednym słowem nie poparł programu unii, za to w memoriałach, w swych dziełach i podróżach dyplomatycznych walczył o zabezpieczenie dostępu do morza. Troska o uporządkowane, scentralizowane, suwerenne państwo polskie związała się w jego wypowiedziach nierozzerwalnie z zagadnieniami wychowania i nauki. W *Księdze o szkole* Frycz wskazywał na ścisły związek wychowania szkolnego z ustrojem państwa, stawiał wielkie cele wychowania obywatelskiego i moralnego. Ogółem biorąc, poglądy Frycza na temat szkoły, wypowiedziane w chwili gdy szkolnictwo i naukę chciało duchowieństwo pozościć swym monopolem, wykazywały tendencje ku laicyzacji wychowania. Szkoły miały służyć przede wszystkim celom państwa, choć nadzór nad nimi pozostawiał Frycz zarówno w ręku kościoła, jak i państwa. Był to krok naprzód, obciążony wszakże dużym ładunkiem kompromisu.

Modrzewski wystąpił zdecydowanie przeciwko utożsamianiu szlachty z Rzeczpospolitą. Sprzeciwiał się stawianiu znaku równości pomiędzy pojęciami szlachta, naród, państwo. „Zaprawdę Rzeczpospolita samą tylko szlachcią kwitnąć nie może. Bo a któż będzie dawał żywności i nam i bydłu, jeśli żadnego oracza nie będzie? Któż nam dodawać będzie odzienia i ubioru, jeśli nie będzie rzemieślników? Któż rzeczy potrzebne będzie przywoził, jeśli żadnego kupca nie będzie?” W sposób jasny stwierdzał, że obywatelami państwa są zarówno mieszkańcy miast i wsi, jak i szlachta. „Z tych zasię miast

i wsi stawa się ta obywatelów społeczność, którą nazywamy Rzeczpospolitą". Stąd po raz pierwszy chyba w naszej literaturze politycznej pojęcie społeczeństwa polskiego jest całkiem różne od pojęcia „narodu szlacheckiego”. Jest to — jak się wydaje — przejaw odzwierciedlenia się w świadomości Frycza przesłanek, aczkolwiek nikłych jeszcze, kształtowania się pojęcia narodu.

Państwo Frycza miało być mocne przez suwerenność prawa, któremu wszyscy podlegają, przez równość praw, ustanowienie trybunału państwowego, centralizację państwa, naprawę skarbu i wojska, podniesienie stanu nauki i oświaty, zeświecczenie urzędów, fachowość urzędników i ich usuwalność, przez zespolenie wszystkich ziem polskich i uniezależnienie ich od papieżstwa. Działanie aparatu państwowego miało być ściśle kontrolowane przez różne urzędy fachowe (coroczne kontrolowanie sprawozdań urzędów), które będą miały wgląd w stosunki społeczne, gospodarcze, wyznaniowe, a nawet w obyczaje i życie prywatne obywateli. Państwu wyznaczał więc Frycz ogromne zadania. Jego pomysły naprawy Rzeczypospolitej usuwały lub podcinały korzenie wielu urządzeń feudalnych, a otwierały drogę do przebudowy ustroju państwa w duchu nowożytnym. Postulaty ustrojowe Frycza służyły obronie suwerenności państwa, służyły jego sile, ograniczały wydatnie rządy magnackie, brały pod opiekę chłopów i mieszczaństwo i dlatego należą do czołowych osiągnięć polskiego Odrodzenia.

Jednym z najpiękniejszych i najszlachetniejszych osiągnięć ideologii Frycza była jego humanistyczna i patriotyczna postawa obrońcy pokoju. W poglądach tych nie był Frycz w polskim Odrodzeniu osamotniony. Gorącą obronę pokoju i potępienie wojen agresywnych proklamowali arianie polscy w swym lewym plebejskim nurcie. Miał też Frycz znakomitych poprzedników, rektorów Akademii Krakowskiej, Stanisława ze Skarbimierza i Pawła Włodkowici. Z przyjaciół Frycza wojny napastnicze ganił Jakub Przyłuski. Ale nikt z nich nie przemówił tak gorąco, z takim szczerym oburzeniem nie potępił agresora. U nikogo serce człowieka nie rozdarło się takim serdecznym bólem, gdy pisał o okropnościach wojny i gdy malował wywołaną przez nią nędzę ludzką. Frycz uznawał za sprawiedliwą wojnę podjętą w obronie własnej po uprzednim wyczerpaniu wszystkich środków pokojowego załatwienia sporu. Potępiał natomiast każdą wojnę agresywną, niesprawiedliwą. Wbrew utopijnym pacyfistom podkreślał jednak, że udział w wojnie obronnej jest najświętszym obowiązkiem obywatelskim i dlatego był szczerym zwolennikiem wzmocnienia obronności kraju i podniesienia sprawności armii. Wiele miejsca poświęcił utrwaleniu i organizacji pokoju, usuwaniu przyczyn wojny, zapobieganiu konfliktom przez zastosowanie prawa międzynarodowego albo przez arbitraż sędziów, wybranych przez obie strony.

Przemawiał człowiek stroskany o los człowieka, patriota stroskany o los ojczyzny. „A iżby wojny wieść nigdy nie było potrzeba, przeto pokój najwięcej ile być może ze wszystkimi ludźmi postronnymi ma być zachowany”. Mądre te słowa padały na grunt podatny w czasach, w których żył Modrzewski, ale promieniują przez wie-



ki i do dziś. Nawiązuje do nich naród polski w swej nieustępliwej walce o utrzymanie pokoju.

Polskie Odrodzenie było zjawiskiem bardzo złożonym i rozwijało się w kilku nurtach. Zamazywanie istnienia tych nurtów utrudniłoby tylko analizę i zrozumienie naszego renesansu. Do którego z tych nurtów należy Modrzewski? Do mieszczańskiego, mieszczańsko-szlacheckiego czy też szlacheckiego? Kogo reprezentował? Czyich interesów i pragnień był interpretatorem? Wydaje się, że znów popełnilibyśmy błąd, jeślibyśmy człowieka przełomu, człowieka walki i pisarza starali się podporządkować jednolitej formule. Przed takim błędem ostrzegał Marks, gdy pisał o ludziach epoki feudalizmu. „Pewne osobniki, które w pewien sposób są wytwórczo czynne, wchodzą z sobą w określone stosunki społeczne i polityczne. Obserwacja empiryczna musi tedy empirycznie i bez żadnej mistyfikacji i spekulacji rozumowej wykazać w każdym poszczególnym przypadku związek struktury społecznej i politycznej z wytwórczością. Struktura społeczna i państwo wywodzą się więc stale z procesu życiowego określonych osobników; lecz osobników nie takich, jakimi mogą się one pojawiać wyobrażeniu własnemu albo cudzemu, lecz takich, jakimi są one realnie, tzn. jak działają, wytwarzają materialnie, a przeto jak są one czynne w określonych i niezależnych od ich woli ramach, założeniach i warunkach”. Toteż pragnąc dać odpowiedź na pytanie, kogo Frycz reprezentował, trzeba analizować jego działalność i jego postulaty w konkretnych warunkach działania i w obiektywnych ramach polskiego Odrodzenia. Chociaż Modrzewski podstaw własności feudalnej nie naruszał, to jednak wyszedł ponad swoje środowisko, w którym się obracał, ponad najbardziej postępową grupę średniej szlachty, prowadzonej przez Mikołaja Siennickiego, z którą współpracował, ale którą o wiele przerastał. Jego twórczość i ideologia wyrażała potrzeby tej grupy mieszczaństwa, która odzwierciedlała tendencje przebudowy ustroju po linii akumulacji pierwotnej. Twórczość jego nie była jednak wolna od kompromisu — zwłaszcza w pomysłach ustrojowych — z grupą postępową szlachty, która sama formułowała szereg postępowych, choć określonych klasowo postulatów. Stąd w pomysłach reformatorskich Frycza znajdujemy wiele punktów stycznych z tą grupą i stąd jego program pod wpływem tej właśnie grupy nie jest w pełni konsekwentny, zawiera liczne ograniczenia i zahamowania. Biorąc w obronę chłopą przed wyzyskiem feudalnym, nie odważa się żądać dla niego na własność bezwarunkową ziemi i godzi się na pozostawienie, co prawda ograniczonych i kontrolowanych (ale znów przez prawa klasy rządzącej) powinności feudalnych. Urząd dozorców wyobraża sobie mało realnie, cofa się przed możliwością przewrotu społecznego. Jego obrona mieszczaństwa produkującego nie jest pełna, brak np. zabezpieczenia praw politycznych mieszczaństwa. W ataku na magnaterię pomija sprawę egzekucji dóbr, a więc sprawę podstawową, bo dotyczącą bazy gospodarczej oligarchii. Takich niekonsekwencji i znamion sprzeczności w dziele reformatorskim Frycza znajdujemy wiele. Świadczy to, że nie wyszedł on całkowicie z kręgu pojęć i instytucji

świata feudalnego, w którym żył, z którym był licznymi nićmi związany i do którego wystosowywał swe żądania. Niemniej przeto jego poglądy reformatorskie uderzały w rządy szlacheckie, krytykowały ten ustroj, walczyły o obiektywne swobody milionów wyzyskiwanych. W warunkach polskich stanowić miały tamę dla oligarchii magnackiej, jej rządów i rozwijanego przez nią ustroju, a równocześnie wyrażając poglądy nowego mieszczaństwa, sprzyjały rozwojowi załazków stosunków kapitalistycznych.

Andrzej Frycz Modrzewski nie był, jak to już podkreślono, samotnym, oderwanym od życia myślicielem. Przeciwnie, był on najsilniej z życiem związanym praktykiem i politykiem. Stąd jego dzieła z obserwacji życiowej czerpią materiał, konkretnemu dziełu przebudowy ustroju i wzmocnieniu państwa służą. *Poprawa Rzeczypospolitej* nie jest zatem dziełem abstrakcyjnym i teoretycznym. Na tle konkretnej obserwacji życia powstaje chłoszcząca krytyka wielu stron ustroju feudalnego, obrona warstw wyzyskiwanych i propozycje naprawy urządzeń państwa. Dzieło Frycza składa się z szeregu wskazówek praktycznych, które próbował podać w jednolitej koncepcji. Praktyka do tego stopnia przeważa w całym dziele, że nieraz brak teoretycznej podbudowy dla np. szeregu zagadnień reformy państwa.

Uderza u Modrzewskiego jego wielkie poszanowanie dla rzetelnej nauki i jego preracjonalistyczna, antyteologiczna metoda badawcza. Wielekroć w swoim dziele odwołuje się do pojęcia „natura” i do najwyższego trybunału rozumu, a poddaje krytyce tradycyjne trzymanie się „obyczaju przodków”. „Bo dlatego rozum z łaski Bożej jest ludziom dan, aby był wodzem i mistrzem życia ludzkiego i wszystkich spraw; a którzy go na stronę zarzucają, ci nie godni, aby je ludźmi zwano, bo to zarzucają, czem człowiek drugie zwierzęta przechodzi. A jako promieńmi słonecznymi wszystko bywa oświecono, a szpetne rzeczy od pięknych bywają różniane, tak rozumem rady ludzkie, powieść i wszystkie sprawy, jeśli są uczciwe albo sprośne, bywają doznane”. Wynika stąd antyteologiczny, racjonalistyczny pogląd na świat, dla którego nie autorytety średniowiecza, lecz badania oparte na zmysłowych doznaniach przedstawiają najwyższą wartość. Rozumem kierować się powinni prawodawcy, uczeni, statyści, bo rozum, to jest prawo przyrodzone, i rozsądek ludzi mądrych jest najwyższą dla Modrzewskiego instancją.

Metoda naukowa Frycza zasługuje na gruntowne studium. W każdym razie nawet fragmentaryczne zapoznanie się z nią wskazuje, że Frycz w pełni stosował metodę historyczną, rozumiał zasadę rozwoju społecznego, szczególną uwagę poświęcał doświadczeniom zmysłowym i materialnym dowodom. Na pytanie, czy słońce jest jasne czy ciemne, przyznaje znaczenie decydujące argumentom zmysłowym, jakimi dla niego są reakcje oka.

Jak zaznaczono, odwoływał się Frycz często w sprawach spornych do rozsądku. Kiedy za swą uczciwą walkę o sprawiedliwość społeczną spotkał się z pogrózkami ze strony magnaterii, domagał się miejsca w sprawach publicznych dla fachowców (np. fachowych



sędziów) i uczonych i apelował od „lekkomyślnego sądu przewrotnych afektów do trybunału rozumu”. Przypominał w tym Biernatą z Lublina, który też powie: „Ale od czegoż nasz rozum, który od budowania prawdy powstrzymać się nie da?”

Modrzewski pisał wyłącznie po łacinie. Czynił tak dlatego, że sprawy społeczne, prawnicze i filozoficzne, które poruszał, wymagały dużej precyzji języka i odpowiedniego słownictwa pojęciowego. Niestety język nasz ojczysty do tej roli w XVI wieku jeszcze w pełni przygotowany nie był i dlatego nasz wielki pisarz społeczny Odrodzenia posługiwał się (podobnie zresztą jak Mikołaj Kopernik) wyłącznie łaciną. Drugą przyczyną używania przezeń łaciny była jego ambicja przedłożenia dzieł swych pod rozwagę i krytykę uczonych humanistów innych krajów. Mimo to okazał Modrzewski wielką dbałość o język polski, skoro złożył mu hołd w obszernej rozprawie *O języku ojczystym*. Obserwował uważnie rozwój języka, skoro zauważył, że „wytarła się niepomaha tego naszego wieku grubość i w słowiech i w sposobie mówienia”. W swoich dziełach i w swoim życiu był Andrzej Frycz Modrzewski szczerym przyjacielem człowieka, obrońcą pokrzywdzonych przez stosunki społeczne chłopów i plebejów miejskich, czułym na każdą niedolę ludzką. Jego pisma odznaczają się ogromną wiarą w człowieka, ludził się m.in., że zapanuje w Polsce wysoka moralność, która zmieni nawet feudałów. „Wszyscy się jednako rodzimy z jednychże początków... Wątpliwość przyrodzenia, wychowania, bieg żywota, postępek wieków, na ostattek śmierć sama czyni nas wszystkie sobie równymi”.

Andrzej Frycz Modrzewski zdobył poważanie i sławę w Polsce Odrodzenia. Uznawali go jako autorytet zwolennicy nowych prądów, humaniści, mieszczenie, postępowi szlachta, a nawet jednostki oświecone spośród magnaterii duchownej i świeckiej. Szczególnie dużym autorytetem cieszył się w kołach naukowych (np. w kole T r z e c i e s k i e g o), wśród grupy sejmowej Sienickiego, wśród ministrów kalwińskich i arianich. Otaczał go swą opieką Zygmunt August. Zorganizowana przeciw niemu akcja obozu kontrreformacji, ataki Hozjusza, nuncjuszy czy Stanisława Orzechowskiego dowodziły, że sfery te widziały w nim człowieka bardzo wybitnego i dlatego z ich punktu widzenia niebezpiecznego. Miarą rozgłosu są egzemplarze jego dzieł rozrzuconych po bibliotekach całej Europy, a pochodzące — rzecz znamienna — bardzo często ze zbiorów mieszczańskich.

Andrzej Frycz Modrzewski był głośną postacią wśród humanistów za granicą. Znały go koła mieszczańskie i reformacyjne Wittembergi, Norymbergi, Bazylei i wielu miast Niemiec, Austrii, Czech, Francji i Fryzji. Cenił go wysoko Filip Melanchton, liczni drukarze (Oporyn) i pisarze różnowierczy i humaniści różnych krajów. *Rzeczpospolita* była czytana nie tylko w Polsce, lecz także we Włoszech, Niemczech i Austrii. Tłumaczono ją współcześnie na języki niemiecki, hiszpański i francuski. Dopiero kontrreformacja zawiązała nad postępową ideologią Frycza-Modrzewskiego znowę milczenia. Zmowa ta, przerywana co pewien czas w ciągu XVIII—XIX wieku nieśmiałymi protestami, została dopiero dziś w pełni unicestwiona.

Nawiązując do najlepszych tradycji postępowych w nauce polskiej, widzimy dziś we Fryczu reprezentanta nauk społecznych w czasach Odrodzenia, widzimy ideologa renesansowego, atakującego z pozycji mieszczańskich stosunki feudalne, a wraz z postępową grupą średniej szlachty zwalczającego szczyty magnaterii duchownej i świeckiej. We Fryczu czcimy obrońcę klas wyzyskiwanych, wielkiego patriotę i humanistę.

Kazimierz Lepszy

Uniwersytet Jagielloński



Piotr Biegański

## ZAGADNIENIE PODSTAWOWYCH KRYTERIÓW ESTETYCZNYCH W ARCHITEKTURZE ODRODZENIA \*

*...Homo sum, nil humanum a me alienum esse puto —  
Jestem człowiekiem, nic co ludzkie nie jest mi obce...*

To zdanie, tak często wypowiedane w tej czy innej formie przez humanistów, jest świetlanym drogowskazem wielkich szlaków nowej myśli epoki Odrodzenia, jest zarazem genialną syntezą idei humanistycznej.

Zastanówmy się, jakie przyczyny spowodowały, że ten jasny, życiodajny snop światła, który tak wspaniale oświecił człowieka, nie zgasł, nie zaginął w mrokach panującego podówczas w Europie scholastyizmu. W jaki sposób doszło do tego, że człowiek śmiał pogrzebać zalecaną przez kościół średniowieczny ascezę i zwrócić swą myśl w kierunku własnego doczesnego życia, usiłując jednocześnie znaleźć w nim piękno i dobro? Jednym słowem, jak mógł w ciągu niespełna wieku wyzwolić się z pęt starego światopoglądu średniowiecznego, stwarzając nowy światopogląd, światopogląd umiłowania człowieka — humanizm.

Przyczyny takiej a nie innej zmiany nadbudowy, w której zawiera się między innymi światopogląd, trzeba szukać w pewnych zmianach bazy, które dają się zauważyć w owym czasie w całej Europie. Są one na ogół bardzo skomplikowane — pozwolę sobie scharakteryzować je w postaci krótkiej syntezy.

Przede wszystkim podkreślić należy, że warunki gospodarczo-społeczne powstania humanizmu w różnych krajach są różne, a to z racji nierównomiernego rozwoju feudalnej Europy. Na przykład we Włoszech, które uważamy za kolebkę renesansu, siłą napędową tworzenia się nowej idei jest rodząca się burżuazja, w Polsce natomiast — postępowy odłam szlachty.

Wyprawy krzyżowe i pierwsze odkrycia geograficzne przyniosły poważny wstrząs systemowi gospodarczemu ówczesnego świata. Wzrost wartości pieniądza, rozszerzenie się rynków zbytu, a wraz z tym rozwój warstwy kupieckiej, bankierskiej — oto główne rezultaty tych przełomowych zjawisk.

Jak wiemy, momenty te są specjalnie ważne i bodaj zasadnicze dla południowej Europy, a zwłaszcza dla Włoch, które stały się w owym czasie jednym z głównych ośrodków handlowych południa. Wystarczy wspomnieć drogę rozwojową Rzeczypospolitej Florenckiej

---

\* Wykład inauguracyjny wygłoszony dn. 1 października 1953 r. na Politechnice Warszawskiej.

od Cosimo Medici do Lorenzo il Magnifico, a dalej karierę miast Genui, Wenecji itd.

Rzecz o rozwoju nowej klasy w oparciu o przemiany gospodarcze, o których wspominałem, nie odbywał się spokojnie, drogą niczym nie hamowanej ewolucji. Przeszkodą był tu właśnie światopogląd scholastyczny, przeciwstawiający się wszelkim innowacjom, wynalazkom, a przede wszystkim kultowi kultury antycznej.

Czyż możliwy byłby do osiągnięcia wspinały rozwój nauk w okresie panowania scholastycznej filozofii?

Czy możliwe byłyby tak znakomite wynalazki i odkrycia, jak między innymi dzieło Kopernika i jego genialnych kontynuatorów Galilei Galilei i Giordano Bruno, jak odkrycia geograficzne Kolumba, Magellana i Amerigo Vespucci, jak prace Paracelsiusza z dziedziny chemii czy Gesnera z dziedziny biologii, jak druk Gutenberga czy traktat Vanuccio Biringucci, gdyby nie zwycięstwo idei postępu? We wszystkich dziedzinach nauki, techniki i sztuki przewrót ideologiczny przynosi pełne zwycięstwo humanistom, którzy wierzyli w człowieka i w jego nieograniczony rozwój.

Spójrzmy, jak wyglądała geneza renesansu w Polsce. Nie spotkamy tu, jak wspominałem, załazków burżuazji i rozwoju miast. Trafimy na zaciętą walkę o władzę gospodarczą i polityczną między szlachtą a magnaterią duchowną. Szlachta obdarowana przywilejami, które utrwaliły jej zdobycze gospodarcze, poczuła się silna i wypowiedziała walkę duchowieństwu.

Walka ta odbywała się w różny sposób. Przede wszystkim w dalszym ciągu, korzystając z kłopotów Jagiellonów, szlachta zdobywała nowe przywileje aż do  *nihil novi*  i egzekucji dóbr królewskich włącznie. Obok jednak walki o sejm i o wydziedziczenie magnatów z królewskichzyczyn toczyła się wielka rozgrywka na pióra.

Na widowni pojawiają się krzewiciele postępu w nauce, technice i sztuce oraz tytani polskiej myśli postępowej z Ostrogiem i Modrzewskim na czele obok obrońców średniowiecza pod przewodnictwem Orzechowskiego.

Myśliciele ci i publicyści walczą w swoich traktatach o całkowite uniezależnienie państwa od kościoła, o zeświecczenie szkoły, o mocne państwo oparte na prawodawstwie nowożytnym, czyli równości wobec prawa, starają się poza tym znieść nadwyżki wyzysku, które w XVI wieku niszczyły powoli gospodarkę drobnoszlachecką.

W ogniu prowadzonej walki zarysowują się symptomy poprzednich naszych spostrzeżeń w odniesieniu do genezy nowego ogólnoludzkiego prądu, jakim był renesans. Należało bezapelacyjnie zburzyć i pogrzebać stary światopogląd (tam w interesie burżuazji, tu w interesie szlachty). Rolę tego burzyciela spełniać poczęła nowa idea, która z czasem stała się podstawą filozofii, nowym światopoglądem o wybitnie postępowym charakterze.

Engels powiedział, że Odrodzenie był to: „Największy postępowy przewrót, jaki ludzkość do owych czasów kiedykolwiek przeżyła”.



Spójrzmy na ten przewrót oczyma architekta i artysty.

Odrodzenie, jak wspomniałem, było antytezą scholastycyzmu. Znalazło to wymowne odbicie w sztuce, a przede wszystkim w malarstwie i rzeźbie, które sięgnęły chętnie po tematykę świecką i antyczną. *Narodziny Wenus Botticellego*, *Szkoła Ateńska Rafaela*, *Bitwa pod Anghiari Leonarda* — oto treść wielkich koncepcji malarskich, podejmowanych przez największych przedstawicieli sztuki Odrodzenia w Italii.

To samo w muzyce. Chociaż chorał gregoriański długo jeszcze będzie niepodzielnym władcą w muzyce kościelnej, jednak już pojawiają się *motety*, nie mówiąc o typowo świeckich formach, jak *madrygał* czy *chanson* (np. pieśni *Mandita* do słów *Ronsarda*).

Najsilniejszy jednak wpływ kultury antycznej obserwujemy w rzeźbie, gdzie artysta w nawiązaniu do form klasycznych ulega czarowi proporcji człowieka i wysoko rozwiniętej technice starożytnych.

W literaturze pięknej zeświecczenie przejawia się również w zakresie treści i form. W miejsce legend o świętych i nabożnych pieśni pojawiają się ody pisane na wzór *Horacego*, sonety itp.

W parze z ogólnym zeświecczeniem sztuki postępuje coraz to głębsze zainteresowanie człowiekiem i obok tego zjawia się i przybiera na sile zagadnienie odbiorcy sztuki.

A więc człowiek nie tylko tworzy i nie tylko jest treścią dzieła, ale jest wreszcie jego odbiorcą. Sztuka nie służy już tylko kościołowi, lecz społeczeństwu, może jeszcze nie całemu, ale w każdym razie tym warstwom, które stanęły w obozie humanistycznym. Piękne wyznania miłości zawarte w sonetach *Do Laury Petrarcki*, odach *Ronsarda* czy pieśniach *Kochanowskiego*; uczucia żalu i rozpacz oddane w niezrównanych *Trenach Jana z Czarnoleśa* znajdują odbiorcę, którym jest taki sam człowiek, tak samo może kochający i cierpiący, a nie umiejący tego wypowiedzieć.

I tu znajdujemy cały sens wielkiej idei humanizmu w sztuce człowieka, o człowieku i dla człowieka.

Jako przeciwstawienie średniowiecznej symbolice zarysował się życiodajny, olśniewający obraz człowieka nowej epoki. Zjawiła się potrzeba przekazania prawdziwego realnego życia poprzez naukowe poznanie jego przejawów i poprzez zgłębienie sztuki i filozofii świata starożytnego.

Dzieła antyczne stały się drogowskazem naukowego poznania teorii sztuki, a przede wszystkim architektury, którą *Platon* słowami *Sokratesa* w rozmowie z *Fedro* sklasyfikował jak następuje:

„Nie przestawaj pobudzać mnie do rozważań na temat sztuk. Zbliżam się do nich i rozróżniam je. Chcę słuchać śpiewu kolumn i wyobrazać sobie w czystym niebie pomnik melodii. To wyobrażenie pozwala mi z wielką łatwością postawić z jednej strony muzykę i architekturę — z drugiej strony pozostałe sztuki”, na co Fedro miał odpowiedzieć:

„Jasne jest dla mnie, że muzyka i architektura są z nami w głębokim pokrewieństwie”.



Pierwszy badacz teorii architektury epoki Odrodzenia Leon Battista Alberti za wzorem Marka Witruwiusza Pollione uporządkował poglądy i kryteria estetyczne, jakie wiązały się z zagadnieniami nowożytnej urbanistyki i architektury. Jakże wymowne są jego uwagi i spostrzeżenia na temat zasad projektowania miast, jak głęboko są one przesiąknięte realizmem i duchem humanizmu, świadczącym o postawie społecznej, która stała w pierwszym rzędzie na usługach człowieka. Alberti w swoim dziele *De re aedificatoria* o wyborze miejsca pod założenie miasta pisze, jak następuje: „Miejsce, w którym chcemy budować, powinno być godne i miłe, nie niskie ani wgłębione, ale położone wyżej, tak aby stale było owiane lekkim podmuchem wiatru. Powinno owo miejsce mieć w obfitości to wszystko, co jest dla człowieka pożyteczne i przyjemne. Wybór miejscowości będzie dokonany właściwie, jeżeli mieszkańcy będą z niej zadowoleni pod każdym względem...”

W ślad za Albertim wypowiedzieli się na temat architektury swoich czasów tak zwani akademicy doby Odrodzenia, a wśród nich czołowi przedstawiciele złotego wieku: Vignola i Palladio. Jednak na pierwszym miejscu należy postawić geniusza epoki, wielkiego uczonego, badacza i teoretyka *sui generis*, Leonarda da Vinci. Jego traktat o malarstwie, jego opracowania urbanistyczne, i koncepcje architektoniczne nie mogły pozostawać i nie pozostawały bez wpływu na kształtujący się wówczas światopogląd artystyczny, techniczny i naukowy. Postać wielkiego humanisty stała się niewątpliwie miarą możliwości i siły człowieka na drodze do poznania praw natury, tych praw, które rządzą również i w architekturze.

Owe prawa, znane architektom starożytnym, Witruwiusz ujmował lapidarnie: „tak jak przyroda stworzyła ciało ludzkie w ten sposób, że stosunek poszczególnych członków odpowiada postaci całej osoby, tak samo starożytni wiedzieli, że w doskonałej budowli poszczególne części i cały zespół powinny być obliczone na podstawie jednej i tej samej jednostki miary”.

Stanowisko Witruwiusza w sprawie analogii i symetrii, a co za tym idzie i proporcji, tego głównego, podstawowego warunku dobrej architektury, poparli w całej rozciągłości akademicy. Między innymi Andrea di Pietro detto Palladio w swojej pracy pt. *I quattro libri di architettura* pisał: „Co się tyczy piękna budynku, polega ono na tym, że wszystkie części doskonale odpowiadają całości i są z nią we właściwej proporcji, oraz na wzajemnej zależności tych części między sobą”. A w rozdziale o naruszaniu reguł precyzuje swoje stanowisko, jak następuje: „Powiem przeto, że architektura, będąc jak wszystkie inne sztuki naśladowczynią natury, nie znosi niczego, co obce jest lub dalekie właściwościom tejże natury”.

Te rozważania, oparte na pracach teoretycznych, ujawniły bez wątpliwości, że zarówno starożytni, jak i teoretycy Odrodzenia operowali prawidłami analogii i harmonii, które w istocie rzeczy nigdy nie zaginęły, lecz w sposób mniej lub więcej rozwinięty w swoich następstwach sięgają od czasów starożytnych, poprzez Odrodzenie, do czasów nam współczesnych. Jednakowoż dopiero kiedy *De architectura libri decem* została wydana w 1485 roku, Witruwiusz stał się wielkim



*pater systematicus* tego, co się tyczy analogii i prawideł modułu. Już Witruwiusz, a zgodnie z nim i teoretycy Odrodzenia uważali, że to, „co po grecku zowie się analogią”, było jednym z najwybitniejszych przywilejów architektów.

Badania dzieł starożytnych i tekstów traktatów teoretycznych, podjęte w wieku XX, pozwoliły na zidentyfikowanie pojęcia, jakim operowano używając słowa analogia. Szwedzki uczony M o e drogą matematyczną i wykreślną dowiódł, że cały układ modularny budowli wyprowadzał się z proporcji ustalonych przez naturę dla człowieka, tzn. z p r o p o r c j i u j ę t y c h r e g u ł ą z ł o t e g o p o d z i a ł u o d c i n k a. Do tychże wniosków doszedł drogą badań dzieł starożytnych i renesansowych wielki uczony i architekt radziecki Ż ó ł t o w s k i.

W świetle tych faktów staje się zrozumiałe, że takim założeniom, charakteryzującym dobrą architekturę, sprzyjał duch epoki — epoki, która szerokim frontem zwróciła się do natury, do człowieka i stała się wykładnikiem s t r u k t u r y p s y c h i c z n e j i f i z y c z n e j c z ł o w i e k a.

Przy tym jednak dodać trzeba, że tak jak w starożytności, a może jeszcze więcej, w epoce Odrodzenia nie istniała ani recepta na dobrą architekturę, ani też sztywna i niewzruszalna teoria, prowadząca do schematyzmu i skostnienia. Była to szkoła zarazem surowa i elastyczna, pozwalająca na rozwój indywidualności — a przy tym była szkołą zdyscyplinowaną, mającą swój program.

Nic tedy dziwnego, że taki program, który swoje kryteria estetyczne opierał na prawach natury, który zgłębił tajemnicę tych praw i który prawa proporcji odczytał w f i z y c z n y c h p r o p o r c j a c h c z ł o w i e k a, był programem jedynym do przyjęcia przez humanistów.

Artysta epoki renesansu, kontynuując myśl starożytną i szukając odpowiedzi plastycznej zgodnej z potrzebami życia, adaptował prawa starożytne w nowych kształtach budowli, w nowych konstrukcjach i w nowych formach architektury. Zachował on przy tym zasadnicze reguły, zasadniczy postulat, jakim były prawa proporcji, ustalające całość koncepcji, w której wszystkie elementy były w stosunku do siebie proporcjonalne w zależności od proporcji przyjętej dla całego dzieła.

Ten oczywisty i dziś przez współczesnych nam teoretyków ustalony pogląd wyjaśnia w zupełności, dlaczego dzieła architektury doby renesansu są tak zrozumiałe dla człowieka, dlaczego człowiek znajduje w nich całkowite zaspokojenie estetyczne i dlaczego sztukę renesansu należy uważać za postępowy, humanistyczny i realistyczny okres twórczości.

Poczynając od pierwszych przejawów twórczości architektonicznej w kolebce renesansu, w Italii, obserwujemy charakterystyczną dla tej epoki zmianę tematyki i treści. Obok nowego typu pałacu mieszczańskiego i patrycjuszowskiego o nowym programie funkcjonalnym zjawiają się typy budynków użyteczności publicznej, szeroko otwarte

dla potrzeb społeczeństwa, słynne Ospedale degli Innocenti<sup>1</sup> czy też Ospedale del Ceppo<sup>2</sup> są odbiciem stosunków społeczeństwa do jednostek upośledzonych. Wspaniała Biblioteka Sansovino<sup>3</sup>, Prokuratie Stare<sup>4</sup> i Nowe przeznaczone są dla użytku powszechnego — wreszcie palladiański teatr publiczny, znany pod nazwą Teatro Olimpico<sup>5</sup>, uniwersytety i wiele innych, nie wyłączając budowli sakralnych, pomników świeckich i sepulkralnych — oto wielka tematyka epoki renesansu, którą kształtował architekt rozumiejący podstawowe reguły sztuki realistycznej.

Forma architektoniczna, ustalająca kształty przestrzenne w oparciu o podstawowe reguły i prawa, stała się więc odbiciem nowego zapotrzebowania społecznego oraz wyrazem tych kryteriów estetycznych, które artysta ugruntował na prawach rządzących sztuką starożytną.

Tak więc w ramach programu mieściły się wyżej wspomniane kryteria estetyczne renesansu, które nabierały w różnych krajach i w różnych środowiskach artystycznych cech rodzimości, kształtując się na bazie gospodarczo-społecznej.

Zarówno formy architektoniczne, jak i poglądy, które z kolebki renesansu poprzez przybywających z Italii artystów oraz polską młodzież studiującą we Włoszech docierały na teren Polski, w wyniku specyficznych polskich potrzeb nabierały w naszym kraju cech narodowych. Sztuka przeniesiona na nasze ziemie zaczynała służyć często innym celom i innym warstwom społecznym, w zasadzie jednak walczącym ze scholastycyzmem, mistycyzmem i konserwatyzmem średniowiecznego sposobu myślenia.

Upowszechnienie nowych idei w architekturze polskiej biegło kilkoma nurtami, mającymi z jednej strony oparcie w magnaterii, z drugiej — w tych warstwach społeczeństwa, które stanęły po stronie obozu reform.

Czołowi artyści wykonują swoje prace nie tylko dla króla, ale z czasem dla mieszczaństwa i szlachty. W rezultacie zwiększają się szeregi budowniczych i obok takich nazwisk, jak Berecci, Santi Gutsi, Trevano, Castelli, pracujących dla dworu królewskiego, spotykamy architektów, których angażowały rody magnackie, jak Lubomirscy — Trapole, Koniecpolscy — De l'Aqua, Zamoyscy — Moranda, Krasiecy — Appianiego i wreszcie zastępy polskich bezimiennych muratorów, którzy według osobistego odczucia i własnych umiejętności kształtują rodzimy nastrój artystyczny polskiego Odrodzenia. Cechą charakterystyczną wczesnej renesansowej architektury w Polsce była w zasadzie skromność, a nie ozdobność i barwność, które wystąpiły w okresie późniejszym. Świadome pielęgnowanie cech rodzimych, chęć budowania „wedle nieba polskiego” była sprawą aktualną dopiero w XVII wieku.

<sup>1</sup> Ospedale degli Innocenti — dom dla podrzutków, Florencja, F. Brunellesco 1421

<sup>2</sup> Ospedale del Ceppo — dom dla niewidomych, Pistoia, wiek XV

<sup>3</sup> Biblioteka, Wenecja, J. Sansovino 1536

<sup>4</sup> Prokuratie Stare — bud. biurowy, Wenecja, P. Lombardo, B. Buon 1496—1517

<sup>5</sup> Teatro Olimpico — teatr kryty na wzór starożytny, Vicenza, A. Palladio 1580



Wówczas to bowiem zaczęła się kształtować odrębność polskiego renesansu, będąca raczej wyrazem warunków niż upodobań. Niewątpliwie nasilenie ruchu budowlanego przyczyniło się do wzrostu krajowych kadr budowniczych, które bądź w oparciu o sztukę mistrzów włoskich, bądź o dostępną literaturę fachową o architekturze wykuwały nowy kierunek artystyczny w Polsce.

W gdańskich czy też krakowskich oficynach księgarskich można było znaleźć dzieła Witruwiusza i Albertiego, sztychy i wzory przedstawiające wizerunki starożytnych i współczesnych budowli. Z czasem, ale już na przełomie XVI i XVII wieku, pojawiają się małe rozprawki o architekturze, dające praktyczne wskazówki i pouczenia dla szlachcica, jak ma budować dwór czy też folwark.

Wśród tych publikacji wyjątkową pozycję stanowią prace mieszczanina Sebastiana Petrycego z Pilzna<sup>6</sup>. Prace te pod tytułem *Polityki Aristotelesowej ksiąg ośmioro* (1605) i *Etyki Aristotelesowej ksiąg dziesięciorga* (1618), w zasadzie o charakterze moralizatorsko-filozoficznym, poświęcają wiele miejsca zagadnieniom sztuki.

Z wypowiedzi tego autora widać, jak bacznie zwracał uwagę na architekturę, pisząc w swoich *Przydawkach i Przestrobach* coś w rodzaju traktatu o zadaniach architektury w Polsce. Jego wskazówki — kierowane pod adresem króla, wielmożów i szlachty — świadczą o zrozumieniu potrzeb kraju i możliwości gospodarczych tych, którzy tracili pieniądze na stroje i pijatki.

Nikt przed Petrycem tak szeroko i tak dosadnie nie ujął tych zagadnień. Dostosował on poglądy różnych obcych pisarzy do specyficznych warunków życia polskiego i przy każdej okazji wzywał do wznoszenia budynków użyteczności publicznej lub przeznaczonych do obrony kraju. Petrycy, pisząc wiele o potrzebie inwestycji budowlanych w Polsce, dał również bliższe wskazówki, jak należy budować, w swoich dodatkach do *Ekonomiki*, w małym traktacie pt. *O budowaniu domów*.

Wszystkie jego spostrzeżenia i wskazania nabierają szczególnego znaczenia wtedy, kiedy dotyczą zagadnienia architektury jako sztuki. We wstępie do cytowanego dzieła pisze on: „Jeżeli kto tedy ma budować sobie dom — ma go budować pięknie i wymyślnie. Piękne, co by był kształtny, wymyślnie — według czasu i potrzeb swoich użyteczny”. A dalej, omawiając sposób wybierania miejsca pod budowę, każe się oglądać na obecność dobrej wody i kierunek wiatru. Mówi o tym dość obszernie, a wywody jego wyraźnie wskazują, że nie były mu obce dzieła Witruwiusza i Albertiego, a może i innych teoretyków Odrodzenia, które — jak wyżej wspomniałem — możliwe były do nabycia w Polsce.

Podaje on zatem powszechne idee i idzie śladami programu, którego może dostatecznie nie zgłębił, ale podsuwa twórcom i mocodawcy to, co klasyfikowało architekturę do rzędu sztuk wyzwolonych.

---

<sup>6</sup> Charakterystykę dzieł Petrycego podał prof. dr Władysław Tomkiewicz w pracy pt. *Stosunek pisarzy polskich doby humanizmu w sztuce* (rękopis 1953).

Realizm Petrycego sięga dalej niż realizm autorów traktatów włoskich, porusza bowiem zagadnienia wnętrza, które jego zdaniem powinno być piękne i dostosowane w skali i wystroju do bryły architektonicznej. „Bo jeśli się godzi — jak powiada — wielkim kosztem dom albo dwór budować, sążnisty wzdłuż i wszerz, z materii drogiej, jako marmuru, z alabastru, z kamienia ciosanego — tedy też przystoi dom taki wielmożnie budowany obrazami i obiciem ozdobić. Albowiem z ozdoby dom bierze na się ostatnią doskonałość”.

Trudno mówić o doskonałości dzieła Petrycego — nie był on ani architektem, ani budowniczym. Opisywał to, co widział i co zrozumiął z tego, co przeczytał. Cały swój wysiłek sprowadził do krytycznej oceny stanu rzeczy, jaki w jego czasach charakteryzował społeczeństwo polskie. Do zagadnień architektury podszedł z pozycji potrzeb i zwyczajów polskich, pozostawiając realizację swoich wskazań artystom i rzemieślnikom.

Toteż obserwując i badając pracę artystyczną często nie znanych z imienia i nazwiska autorów na ziemiach polskich, dochodzimy do wniosku, że opierając się na warsztatach rzemieślniczych krajowych, kultywujących tradycje sztuki rodzimej, tworzyli oni koncepcje architektoniczne oparte o prawa i reguły klasycznej szkoły renesansowej — szkoły, która w pierwszym rzędzie hołdowała zasadom proporcji.

Wystarczy sięgnąć do takich dzieł architektonicznych naszego Odrodzenia, jak krużganki wawelskie, kaplica Zygmuntowska, zamek w Baranowie, ratusz w Poznaniu, wreszcie Zamość, aby stwierdzić niezbicie, że zagadnienia proporcji przesądzały o ich dojrzałości artystycznej, o ich pięknie i o spełnieniu podstawowego warunku dobrej architektury, jaką była „analogia”.

Ale obok tych klasycznych przykładów rosły i kształtowały się formy mniej doskonałe, formy niewątpliwie dążące w ślad za wskazaniami nowej szkoły architektonicznej. Kształtowały się one w oparciu o liczne pierwiastki sztuki rodzimej, tradycyjnego rzemiosła i tradycyjnych metod budownictwa średniowiecznego.

Artyście polskiemu miejscowe warunki dawały impuls do przekształceń obcych wzorów, do wytworzenia pewnych typów artystycznych w architekturze, które odpowiadały potrzebom odbiorcy. Każdy kraj, który wszedł w orbitę wpływów nowej epoki, miał swoją specyfikę, swój, nazwijmy to, rodzimy styl Odrodzenia, rozwijający się na tle klasycznych zasad i praw natury.

Rok Odrodzenia, któremu nauka polska poświęciła teraz swoją uwagę, powinien między innymi zadaniami ustalić kryteria estetyczne polskiego renesansu. Znane są one nam w kolebce renesansu w Italii i niewątpliwie możliwe są do ustalenia dla renesansu w Polsce pod warunkiem spojrzenia na całość dorobku architektonicznego z pozycji generalnej, a nie ze skromnego odcinka zdobnictwa rzemieślniczego, które powinno być klasyfikowane na zupełnie innej płaszczyźnie.

Z punktu widzenia architektonicznego należy odróżnić koncepcję przestrzenną, opartą na zasadach tych miar, które zgodne były z duchem i celem epoki, od mniej lub więcej udolnej dekoratywności,



która — jak wiadomo — również była powszechną cechą wczesnego Odrodzenia.

Specyfika tej dekoratywności w architekturze to tylko odbicie rodzimości nastrojów człowieka poszukującego odpowiedzi na piękno, gdy tymczasem istota polskości architektury Odrodzenia sięgała poprzez klasyczną formę do treści, do potrzeb i możliwości społecznych kształtujących się na bazie warunków gospodarczych tego okresu w Polsce.

Engels pisał: „Cała zachodnia i centralna Europa, nie wyłączając Polski, rozwijała się wówczas we wzajemnym związku, chociaż Włochy, dzięki swojej sięgającej czasów starożytnych cywilizacji, pozostawały jeszcze ciągle na czele”.

Tak więc kryteria polskiego renesansu, ze wszystkimi jego odmianami i nastrojami rodzimego zdobnictwa, cechowała wspólna dla epoki Odrodzenia powszechność programu, zasad estetyki oraz oczywistość reguł płynąca z praw natury. Kryteria te, które nie płynęły z apriorycznie przyjętych założeń, ale wytworzyły się w oparciu o badawczy i odkrywczy stosunek do rzeczywistości, są dla nas szczególnie bliskie i zrozumiałe, a przez swój głęboko pojęty humanizm mogą się stać dla nas niejednokrotnie punktem wyjścia w ustalaniu kryteriów współczesnej twórczości.

*Piotr Biegański*

*Politechnika Warszawska*

*Kazimierz Kuratowski*

Członek Rzeczywisty Polskiej Akademii Nauk

## **STAN I ZADANIA ORGANIZACJI MATEMATYKI W POLSCE LUDOWEJ \***

Pamiętny w dziejach Polski rok 1945, rok wyzwolenia naszego kraju przez armię radziecką, pierwszy rok budowy nowego ustroju państwa — państwa ludowego — postawił przed nauką polską, zdevastowaną w okrutny sposób przez okupację hitlerowską, nowe, niezwyklej wagi zadania. Matematyka była jedną z nauk, które najwięcej ucierpiały w czasie wojny. Spośród z górą stu matematyków polskich aktywnie naukowo pracujących pozostało około 40. Ten olbrzymi ubytek sił twórczych był tym dotkliwszy, że obejmował wielu spośród najwybitniejszych matematyków polskich. Grozę sytuacji powiększało zniszczenie bazy materialnej: wyższe uczelnie leżące w gruzach, spalone najcenniejsze biblioteki, zniszczony dorobek naszych naukowców gromadzony latami.

W tych warunkach przywrócenie do życia nauki polskiej i postawienie jej na odpowiednim poziomie stanowiło zadanie wymagające wielkiego zbiorowego wysiłku organizacyjnego. Należało zapłacić najdotkliwsze luki w personelu nauczającym, należało stworzyć warunki do pracy dla tych naukowców, którzy ocalili z wielkiej wojny, należało odbudować pracownie wyższych uczelni, drukarnie naukowe itd.

Nie do tych tylko zadań ograniczał się problemat organizacyjny, stojący przed nauką polską. Problemat ten bowiem polegał — podobnie jak w odbudowie miast czy przemysłu — nie na przywróceniu stanu przedwojennego, lecz na zorganizowaniu nauki stosownie do potrzeb i zadań nowego ustroju państwowego i społecznego naszej ojczyzny.

Wielkie zmiany, wynikające ze wzrostu znaczenia nauki i jej funkcji społecznej w państwie, wymagały przestawienia nauki, wymagały zmiany jej oblicza — oparcia jej na koncepcji materialistycznej, wymagały włączenia nauki do wielkich planów budowy państwa ludowego.

Zamierzenia te, udział w odbudowie i przebudowie Polski, przyczynianie się naszą pracą i naszą wiedzą do zwiększenia i udoskonalenia produkcji — oto hasła, których zrealizowanie stało się naszą ambicją i naszym najszczytniejszym zadaniem.

---

\* Referat wygłoszony na VIII Zjeździe Matematyków Polskich w dn. 12.IX.1953



Na czym polegały konkretne zadania, które stały przed matematyką polską w pierwszych latach po wyzwoleniu?

Jest rzeczą wiadomą, że dość poważna pozycja, którą matematyka polska osiągnęła w okresie międzywojennym, była zdobyta w znacznej mierze dzięki skoncentrowaniu wielu twórczych matematyków dookoła kilku zaledwie działów matematyki, jak topologia, analiza funkcyjna, teoria funkcji rzeczywistych, teoria mnogości, logika matematyczna. Ta koncentracja miała swe ujemne strony: powodowała jednostronność, powodowała niedostateczny rozwój analizy i algebry — niewspółmierny ze znaczeniem tych dyscyplin — powodowała odizolowanie wymienionych wyżej działów matematyki od problematyki z zewnątrz płynącej, co groziło ich wyjałowieniem, powodowała dalej brak obsługi fizyki od strony matematyki, wreszcie — niemal zupełny brak zainteresowania zastosowaniami matematyki.

Ten ostatni fakt znajduje w znacznej mierze swe wytłumaczenie w strukturze ekonomicznej i społecznej Polski przedwojennej.

W kraju o słabo rozwiniętym przemyśle nie istniały warunki dla kultywowania matematyki w kierunku jej zastosowań. Nie było też tego podłoża ideowego, które istnieje obecnie, gdy uprawianie zastosowań matematyki stanowi wrzęgnięcie wiedzy matematycznej w służbę państwa, w zasięg zagadnień jego życia gospodarczego, i jako praca dla dobra państwa jest pracą dla dobra ogółu jego obywateli. Tego czynnika ideowego w warunkach państwa kapitalistycznego być nie mogło.

Brak zainteresowania zastosowaniem matematyki i upodobanie do tzw. matematyki czystej sprzyjały idealistycznej koncepcji matematyki jako nauki oderwanej od rzeczywistości, żyjącej własną problematyką i stanowiącej sztukę dla sztuki czy też pewnego rodzaju grę myślową.

Sytuacja ta stała się szczególnie niepokojąca w warunkach powojennych. Należało zorganizować na dużą skalę zakrojoną działalność usługową matematyki dla techniki, życia gospodarczego, nauk przyrodniczych. Wymagało to nie tylko stworzenia odpowiednich placówek wykonujących konkretne zamówienia, ale należało też wykształcić kadry matematyków, mogących wobec tych odbiorców wystąpić z własną inicjatywą.

Konieczność nadania właściwego kierunku rozwojowi matematyki zaczęła przenikać do świadomości matematyków polskich już w pierwszych latach powojennych. Stopniowo dojrzał program obejmujący: zerwanie z dotychczasową jednostronnością, położenie największego nacisku na rozwój analizy i na rozbudowę zastosowań matematyki, kultywowanie wysokiego potencjału teoretycznego przez uprawianie działów matematyki szczególnie wysoko stojących w Polsce, a zarazem wiązanie ich tematyki z tematyką analizy i innych dyscyplin bliżej stojących zastosowań, co w konsekwencji prowadziło do traktowania matematyki jako całości; w dziedzinie podstaw matematyki i w dziedzinie jej metodologii stanął problem ugruntowania matematyki na światopoglądzie materialistycznym.

Rzecz jasna, że zrealizowanie tego programu wymagało odpowiedniego ośrodka dyspozycji, instytucji obejmującej w skali państwo-

wej pracę naukowo-badawczą w dziedzinie matematyki. Tą instytucją stał się Państwowy Instytut Matematyczny — obecnie Instytut Matematyczny Polskiej Akademii Nauk — powołany do życia w końcu roku 1948.

Jak jest zorganizowana praca w Instytucie Matematycznym?

Zasadniczą komórką organizacyjną w Instytucie Matematycznym jest grupa naukowa. Grupa tych liczy Instytut obecnie 17. Spośród nich 4 obejmują działy matematyki silnie reprezentowane w Polsce przedwojennej, 6 — działy poprzednio niedostatecznie uprawiane, a 7 — działy dawniej zaniedbane lub w ogóle nie uprawiane, związane bezpośrednio z zastosowaniami do nauk przyrodniczych i techniki; wśród tych siedmiu znajduje się Grupa Aparatów Matematycznych.

Grupa składa się z kilku pracowników samodzielnych (na poziomie profesorów lub docentów) oraz kilku pomocniczych pracowników nauki (w niektórych grupach — kilku pracowników naukowo-technicznych). Poza tym grupy zatrudniają pracowników nieetatowych na dorywczo zawieranych umowach (zlecenia) oraz wolontariuszy spośród asystentów wyższych uczelni. Ogólna liczba samodzielnych pracowników naukowych wynosi obecnie 43, pomocniczych 67, wolontariuszy ok. 100. W ten sposób Instytut Matematyczny zatrudnia praktycznie biorąc niemal wszystkich aktywnie pracujących matematyków polskich.

Praca w Instytucie odbywa się według ustalonego na poszczególne lata planu. Wytyczne do planu ustala dyrekcja Instytutu na podstawie ogólnych wytycznych PAN, uwzględniając przede wszystkim zagadnienia uznane przez Akademię za szczególnie ważne, oraz na podstawie szczegółowych dyskusji przeprowadzanych, dawniej na naradach produkcyjnych, a obecnie na Komitecie Matematycznym PAN. Niewątpliwie obecny Zjazd, podobnie jak przed dwoma laty Kongres Nauki, wywrze silny wpływ na plany rozwoju matematyki w latach najbliższych.

Planowanie badań naukowych jest istotnym i ważnym czynnikiem w zakresie organizacji matematyki polskiej jako narzędzie w jej przekształcaniu w pożądanym kierunku rozwojowym. Korzyść z planowania jest wielostronna. Nie można, rzecz jasna, planować rozwiązywania określonego problemu matematycznego. Można jednak i należy planować zasadniczy kierunek badań w danej dziedzinie matematyki, kierunek uznany za ważny z punktu widzenia teoretycznego czy praktycznego. Krótkie, bo zaledwie paroletnie, doświadczenia w zakresie planowania w Instytucie Matematycznym pozwalają już obecnie stwierdzić, że niektóre wyniki osiągnięto dzięki planowaniu, że niektóre tematy nie weszłyby prawdopodobnie do opracowania, gdyby nie były zaplanowane, że znaczny wzrost publikacji naukowych w dziedzinie matematyki — a zwłaszcza w działach matematyki dotychczas niedostatecznie uprawianych — jest wynikiem planowania.

Plan badań nie powinien i nie może pretendować do kompletności; byłoby to nie do pogodzenia z dynamizmem rozwoju nauki. Nie ma



żadnych przeszkód ani zakazów na drodze do zdobywania prawdziwie wartościowych wyników, choćby leżących poza planem badań. Natomiast niewątpliwie jedną z korzystnych konsekwencji planowania jest zmniejszenie przyczynkarstwa. Jasną jest bowiem rzeczą, że w planie badań naukowych nie umieszcza się przyczynków izolowanych, nie powiązanych z innymi pracami, dociekań, których potrzeba nie da się niczym uzasadnić.

Planowanie i wspólne dyskusowanie planu powoduje nie tylko wzrost pracy kolektywnej w obrębie poszczególnych grup, lecz również — co jest szczególnie ważne — współpracę między grupami. Powiązania między poszczególnymi grupami Instytutu są obecnie tak liczne, że uzasadniają one w pełni planowanie matematyki jako całości i zaniechanie tradycyjnego podziału na matematykę czystą i matematykę stosowaną: jest jedna matematyka i są jej zastosowania. Zdarza się często, że grupy naukowe, które przy owym tradycyjnym podziale byłyby z pewnością zaliczone do matematyki „czystej”, wykonują prace z matematyki „stosowanej” (np. Grupa Podstaw Matematyki dla Grupy Aparatów Matematycznych) i odwrotnie: grupy techniczne wykonują prace teoretyczne, do których asumpt dały prace usługowe. Tak ściśle powiązanie teorii z praktyką daje oczywiste korzyści i dla teorii, i dla praktyki.

Działalność usługowa Instytutu Matematycznego jest w pełnym rozwoju. Wykonujemy prace dla przemysłu, techniki, komunikacji, rolnictwa, licznych innych dziedzin życia gospodarczego, dla nauk przyrodniczych, medycyny itd. W miarę jak współpraca z naszymi odbiorcami postępować będzie naprzód, działalność usługowa osiągnie należyte nasilenie i właściwsze, być może, formy organizacyjne niż obecnie.

Instytut Matematyczny jest najważniejszym, lecz nie jedynym terenem pracy naukowo-badawczej w dziedzinie matematyki. Poważny udział w tej pracy przypada na wyższe uczelnie i na Polskie Towarzystwo Matematyczne.

Instytuty uczelniane i poszczególne katedry prowadzą obok zajęć dydaktycznych działalność naukową, ujętą ostatnio w roczne plany pracy naukowo-badawczej. Skoordinowanie tych planów z planem Akademii jest jednym z ważnych zadań organizacyjnych, które w najbliższej przyszłości powinno być rozwiązane.

Rola Polskiego Towarzystwa Matematycznego w organizacji matematyki wymaga specjalnego omówienia.

W pierwszych latach powojennych PTM było jedyną instytucją, obejmującą matematykę w skali krajowej. Jemu też w dużym stopniu przypadła troska o przywrócenie do życia matematyki polskiej. Zorganizowanie w należyty sposób wydawnictw matematycznych, zwłaszcza wydawnictwa podręczników akademickich, których zupełny brak w tym czasie był jedną z największych bolączek, zorganizowanie 4 zjazdów matematycznych, które — wobec szczupłego zespołu matematyków twórczo pracujących — były nader cennym czynnikiem aktywizującym życie naukowe, wreszcie starania o zorganizowanie Państwowego Instytutu Matematycznego — oto szczególnie doniosłe czynności organizacyjne PTM w tym okresie.

W dziedzinie pracy naukowo-badawczej PTM było — obok seminariów uniwersyteckich — jedynym terenem, na którym spotykali się matematycy w celu przedstawienia swych wyników, w celu przeprowadzenia dyskusji naukowych i omówienia problematyki.

Rzecz jasna, że z chwilą utworzenia Państwowego Instytutu Matematycznego praca naukowo-badawcza uległa w znacznym stopniu przesunięciu z Towarzystwa Matematycznego do Instytutu. Nie oznacza to bynajmniej, żeby rola PTM w tej dziedzinie uległa likwidacji. Doświadczenia lat ostatnich dobitnie podkreślają znaczenie posiedzeń naukowych PTM. Inny jest styl posiedzeń PTM niż styl seminariów w Instytucie ze względu na bardziej informacyjny ich charakter, na dużo szerszą tematykę i na audytorium nie ograniczające się do pracowników jednego tylko działu matematyki. Wskutek tego rola PTM jako czynnika zwiększającego współpracę między ogółem matematyków — PTM liczy z górą 300 członków — i stwarzającego odpowiednią atmosferę naukową jest bardzo doniosła.

Ważnym czynnikiem, wpływającym na podniesienie poziomu matematyki naszej i na rozszerzenie zakresu uprawianych u nas dyscyplin matematycznych, jest w s p ó ł p r a c a z z a g r a n i c ą. Pragniemy, aby współpraca nasza w dziedzinie matematyki miała jak najszerszy zasięg i aby w stosunku do krajów, z którymi współpraca ta została już zapoczątkowana, można było osiągnąć dalszy jej rozwój. Dotyczy to przede wszystkim współpracy ze Związkiem Radzieckim, do której przywiązujemy szczególnie wielkie znaczenie.

Organizacja matematyki nie może ograniczać się do organizowania pracy naukowo-badawczej. Nie można jej rozważać w oderwaniu od zagadnienia tak podstawowego, jakim jest zagadnienie k a d r n a u k o w y c h, zagadnienie dopływu młodych sił do aktywu naukowego.

Właściwe rozwiązanie tego zagadnienia zależy w wielkim stopniu od należytego zorganizowania studium matematyki na wyższych uczelniach. W opracowywanym ostatnio programie przez Ministerstwo Szkolnictwa Wyższego przy współudziale czołowych matematyków polskich znajdują swój wyraz te tendencje, o których już była mowa, a które leżą u podłoża koncepcji właściwego rozwoju matematyki polskiej: a więc położenie wielkiego nacisku na rozwój analizy, danie studentom możliwie wszechstronnych wiadomości z matematyki w celu uniknięcia szkodliwej jednostronności, przygotowanie — poprzez specjalizację na wyższych latach — do pracy naukowo-badawczej, do pracy dydaktycznej w szkolnictwie i do pracy w dziedzinie zastosowań matematyki.

Rola Państwowego Instytutu Matematycznego w kształceniu kadr naukowych polega przede wszystkim na organizowaniu licznych seminariów (w tym roku liczba ich wynosiła 46), w których biorą udział nie tylko stali pracownicy Instytutu i aspiranci, lecz również liczni młodzi adepci nauki, stawiający pierwsze kroki na terenie pracy naukowej.

Aspirantura naukowa, jako forma kształcenia kadr naukowych na wyższym poziomie, wydaje się bardzo celowa. Dążyć będziemy do tego, aby skromna liczba kilkunastu aspirantów-matematyków kształ-



conych w Instytucie Matematycznym i w wyższych uczelniach została wydatnie powiększona. Przywiązujemy szczególną wagę do aspirantury w Związku Radzieckim, która może w dużym stopniu zaważyć na rozszerzeniu zasięgu uprawianych u nas dyscyplin matematycznych.

Wielki nacisk, który kładziemy na zagadnienie kadry naukowej, daje już pewne efekty i to dość poważne. Liczba młodych matematyków, którzy pierwsze swe publikacje naukowe zaczęli ogłaszać dopiero po wojnie, wynosi ok. 60. Jest to liczba niewiele mniejsza od liczby aktywnych matematyków, którzy ubyli w czasie wojny. Dodajmy, że niektórzy z tej nowej powojennej kadry matematycznej otrzymali katedry i są laureatami nagród Tow. Matematycznego, a nawet państwowych nagród naukowych.

Podnieść należy, że ażeby na należytych poziomach postawić przyrost młodej kadry, nie można poprzestać na właściwym postawieniu studium uniwersyteckiego i późniejszego od niego okresu asystentckiego czy aspiranckiego. Należy sięgnąć do okresu wcześniejszego. Jest rzeczą jasną, że poziom wstępujących na wyższe uczelnie zależy przede wszystkim od poziomu szkoły średniej, ten zaś zależy w pierwszym rzędzie od nauczycieli i od programu matematyki w szkolnictwie średnim. Stąd wielka waga, którą przywiązujemy do programu studium matematyki na wyższych uczelniach z punktu widzenia jego przydatności do zadań dydaktycznych przyszłych nauczycieli; stąd też wielkie zainteresowanie Polskiego Tow. Matematycznego zagadnieniami dydaktycznymi, wyrażające się w ścisłej współpracy z czasopiśmie *Matematyka* przeznaczonym dla nauczycieli, w udziale w opracowywaniu programów dla szkół średnich, w organizowaniu wykładów dla nauczycieli itd.

Innym ważnym odcinkiem działalności PTM w zagadnieniu kadr naukowych jest organizowanie o l i m p i a d m a t e m a t y c z n y c h na wzór analogicznych imprez w Związku Radzieckim. Celem ich jest wyławianie już na szczeblu ostatnich klas szkoły średniej jednostek wybitnie do matematyki uzdolnionych. Doświadczenia dotychczasowe jak najlepiej świadczą o celowości olimpiad matematycznych. Zwycięzcy pierwszej olimpiady matematycznej, którzy w roku bieżącym ukończyli 3-letnie studium matematyki, należeli do przodujących studentów, a niektórzy z nich — mimo tak bardzo młodego wieku — mają już publikacje naukowe.

Ważnym pośrednim osiągnięciem olimpiad jest wzrost zainteresowania matematyką wśród nauczycieli i wśród uczniów. Sprawa ta wiąże się ze sprawą popularyzacji matematyki. W tej dziedzinie, która również należy do zakresu działalności PTM, uczyniono jeszcze niewiele. Wciąż jeszcze pokutuje wśród młodzieży szkół średnich przekonanie o „niepraktyczności” matematyki, przekonanie, które mogło być uzasadnione przed wojną, lecz które obecnie — wobec wielkiego zapotrzebowania na matematyków w szkolnictwie, w nauce i w zastosowaniach — stało się anachronizmem.

O perspektywach w nauce i w nauczaniu na wyższych uczelniach świadczyć może porównanie z sytuacją przedwojenną. Przed wojną 24 katedry matematyki i 27 etatów pomocniczych (asystentur i adiunk-

tur); w r. 1951 — 44 katedry i 170 etatów pomocniczych, a obecnie jeszcze więcej. Prócz tego z górą 100 etatów naukowych w Instytucie Matematycznym. Dodajmy, że liczby te nie obejmują etatów w wyższych uczelniach tego typu, co wyższe szkoły inżynierii, ekonomii, rolnictwa; ogólny zaś wzrost liczby wszystkich wyższych uczelni w Polsce wyraża się w liczbach: 27 przed wojną, 85 obecnie.

Wzmoczenie działalności popularyzacyjnej, wydawanie popularnych książek o matematyce, organizowanie odczytów dla szerokiego mas społeczeństwa, które, jak doświadczenie uczy, cieszą się wielkim zainteresowaniem — oto zadania, którymi Polskie Tow. Matematyczne powinno się zająć ze zwiększoną energią.

Na zakończenie tego przeglądu głównych zadań organizacyjnych w dziedzinie matematyki pragnę w krótkim ujęciu omówić stan i organizację naszej produkcji naukowej, tj. stan i organizację wydawnictw matematycznych.

Cechą swoistą polskich wydawnictw matematycznych jest podział periodyków według tematyki. *Fundamenta Mathematicae* poświęcone są topologii, teorii funkcji rzeczywistych, podstawom matematyki, algebrze abstrakcyjnej; *Studia Mathematica* — analizie funkcyjnej i rach. prawdopodobieństwa; *Annales Polonici Mathematici* (które powstały z połączenia *Rocznika PTM* i *Prac Mat.-Fiz.*) — analizie klasycznej, wreszcie wydajemy *Zastosowania Matematyki*, których sama nazwa świadczy o tematyce; nowe to wydawnictwo, którego pierwszy zeszyt ukazał się w czerwcu rb., a drugi jest w druku, stać się powinno mostem pomiędzy matematyką a jej odbiorcami i, jak tego oczekujemy, przyczyni się do dalszego wzrostu działalności usługowej naszej matematyki.

Pierwsze trzy spośród wymienionych czasopism ukazują się w językach kongresów międzynarodowych; stanowią one widomy objaw współpracy matematyki polskiej z matematyką całego świata. *Zastosowania* przeznaczone są przede wszystkim dla czytelnika polskiego. To samo dotyczy nowozałożonego czasopisma *Wiadomości Matematyczne* organu PTM (nawiązującego swą nazwą do wydawnictwa założonego w ub. wieku przez Dicksteina). Zawierać ono będzie między innymi prace o charakterze metodologicznym, krytykę naukową, informacje o życiu naukowym w dziedzinie matematyki. Odrębną pozycję stanowi *Colloquium Mathematicum* o charakterze przede wszystkim problemowym.

Prócz periodyków wydajemy *Rozprawy Matematyczne*, *Monografie Matematyczne* i *Bibliotekę Matematyczną*.

*Rozprawy Matematyczne*, których pierwszy zeszyt ukazał się w listopadzie r. ub., a których zeszyt 6 jest w druku, przeznaczone są do ujęcia syntetycznego określonego problemu matematycznego, którego opracowanie wymaga 50—100 stron druku. *Monografie* są to dzieła stanowiące syntezę pewnego działu matematyki, wprowadzające w aktualną tematykę tego działu i stojące na wysokim poziomie naukowym. W czasie pierwszych lat powojennych, gdy zaspokojenie głodu podręczników akademickich dominowało nad innymi potrzebami w zakresie wydawniczym, *Monografie* wydawały przejściowo również podręczniki akademickie. Obecnie, gdy właściwym terenem do



wydawania podręczników stało się PWN (Państwowe Wydawnictwo Naukowe), ta strona działalności wydawniczej *Monografii Matematycznych* odpadła. Dodajmy, że cenniejsze podręczniki akademickie, ujęte w wydawnictwo pod tradycyjną nazwą *Biblioteki Matematycznej* (zainicjonowanej w r. 1882 przez Baranieckiego i Czajewicza), wydawane są przez PWN przy współdziale Tow. Matematycznego.

Tak przedstawiają się ramy organizacyjne wydawnictw matematycznych. Śmiało rzec można, że nie ma takiej pracy matematycznej, małych czy dużych rozmiarów, która nie pomieściłaby się w tych ramach. Jedyną bolączką, której usunięcie stanowić powinno troskę właściwych czynników, jest zbyt długi okres produkcji drukarskiej. Powoduje to zbyt późne udostępnienie światu naukowemu osiągnięć naszych matematyków i grozi nieraz utratą priorytetu. Ale i w tej dziedzinie jest poprawa; niezależnie od wzrostu wydajności drukarni naukowych ważnym pod tym względem czynnikiem jest uruchomienie w roku bieżącym przez Polską Akademię Nauk Biuletynu publikującego co miesiąc — na wzór sprawozdań Akademii Nauk Związku Radzieckiego i C. R. Akademii Paryskiej — krótkie, szybko ukazujące się komunikaty. Ukazały się od maja do końca sierpnia 1953 r. 4 pierwsze zeszyty tego wydawnictwa w dwóch wersjach językowych: rosyjskiej i angielsko-francusko-niemieckiej.

Parę liczb charakteryzuje naszą produkcję naukową. Przeciętna liczba publikacji matematyków polskich w periodykach w okresie międzywojennym wynosiła w stosunku rocznym: 125. W latach 1946—1949 przeciętna roczna wynosiła 50, w latach 1950—1953 — 75, z tego w roku 1953 ok. 110, a więc liczba bliska przedwojennej. Liczbę tę uznać można za dość pomyślną, biorąc pod uwagę z jednej strony ubytek na skutek wojny wielu spośród najaktywniejszych matematyków, a z drugiej strony znacznie większą niż przed wojną produkcję dzieł i podręczników matematycznych.

W tej ostatniej dziedzinie sytuacja wyraża się w liczbach następujących: w okresie powojennym ukazało się 55 dzieł; przeciętna roczna wynosi więc z górą 6, wobec przedwojennej ok.  $2\frac{1}{2}$ . W samym tylko wydawnictwie *Monografii Mat.* wydaliśmy 15 nowych tomów i 12 nowych wydań — wobec 10 tomów wydanych przed wojną (tj. w latach 1932—1939). Znaczną część wydanych przez nas książek stanowią podręczniki uniwersyteckie. Na tym odcinku sytuacja jest znacznie lepsza niż przed wojną; niemal we wszystkich działach matematyki student ma do dyspozycji podręcznik w języku polskim.

Ogólnie biorąc, produkcja matematyczna w dziedzinie czasopism i książek łącznie wzrosła w stosunku rocznym o 100% i wykazuje dalszą tendencję wzrostową. Dodajmy, że nakłady naszych wydawnictw wzrosły przeciętnie aż czterokrotnie.

Dysponując dość poważną liczbą wydawnictw, mogliśmy zorganizować na dużą skalę akcję wymienną z wydawnictwami matematycznymi zagranicznymi. Pozwala nam to na zaopatrywanie głównych ośrodków naukowych w Polsce, a przede wszystkim na postawienie na odpowiednim poziomie centralnej biblioteki matematycznej w kraju, jaką jest biblioteka PIM.

W tym, z natury rzeczy szkicowym ujęciu zasad organizacyjnych matematyki polskiej starałem się przedstawić stan obecny i zadania, jakie stoją przed nami w tym zakresie.

Zdajemy sobie sprawę z wielu niedomagań i z wielkiej pracy, którą mamy jeszcze przed sobą na drodze do realizacji takiej linii rozwojowej matematyki, jaką uważamy za słuszną.

Dotychczasowe osiągnięcia są wynikiem współpracy całego zespołu aktywnych matematyków, zarówno w dziedzinie naukowo-badawczej, jak i w dziedzinie naukowo-organizacyjnej, tak bardzo ważnej w okresie budowy nowego ustroju naszego kraju. Ale osiągnięcia te nie byłyby możliwe, gdyby nie pełen życzliwości i zrozumienia stosunek naszych władz państwowych do naszych planów i zamiarów. Znajdował on swój wyraz zarówno w dostarczaniu środków finansowych pokrywających w pełnej wysokości zapotrzebowanie matematyki w zakresie etatów osobowych, wydawnictw, bibliotek itd. — ale również w zaufaniu i serdecznej opiece, którą od pierwszych chwil po wyzwoleniu otoczona była matematyka polska ze strony Min. Oświaty, a następnie Min. Szkolnictwa Wyższego i Polskiej Akademii Nauk, w życzliwości okazywanej nam przez Prezydium Rady Ministrów i przez resorty, do których zwracaliśmy się o pomoc przy pokonywaniu trudności. — Oto czynniki, którym w pierwszym rzędzie zawdzięczamy obecnie wielkie możliwości w dziedzinie matematyki, możliwości tak wielkie, jak nigdy przedtem.

Żywimy gorącą nadzieję, że we współpracy z władzami państwowymi i pod ich opieką matematyka polska jeszcze wydatniej zwiększy swój wkład do skarbnicy nauki i w jeszcze większym stopniu stanie się czynnikiem współpracującym w realizacji wielkich planów Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej na jej drodze do socjalizmu.

Kazimierz Kuratowski

Uniwersytet Warszawski



Edwin Plażek

## W SPRAWIE STUDIÓW CHEMICZNYCH

Wytyczne programów studiów chemicznych były treścią dwóch artykułów, które ukazały się w ciągu kilku ostatnich miesięcy w *Życiu Szkoły Wyższej* (nr 5, s. 65 i nr 7, s. 84). Autorzy tych artykułów, specjaliści z dziedziny chemii fizycznej, zajęli w sprawie organizacji studiów chemicznych na uniwersytetach stanowisko, z którym nie mogę się całkowicie zgodzić. Uważam nawet, że nadanie studiom chemicznym kierunku sugerowanego w artykułach profesorów S. Minc a i K. Gumińskiego byłoby z wyraźną szkodą dla rozwoju chemii w Polsce, skazując pewne ważne działy tej nauki na vegetację i powolne obumieranie. Dalej, konsekwencją wprowadzenia programów opartych na wytycznych zawartych w tych artykułach byłoby to, że absolwenci chemicznego studium uniwersyteckiego staliby się niezdatni do wypełnienia tych zadań, jakie oczekują ich w życiu gospodarczym (nie tylko w przemyśle chemicznym).

Niesposób nie brać tych, zdaniem moim, jednostronnych rozważań bez zastrzeżeń, ponieważ przejawiają się one nie tylko w dziedzinie artykułów prasowych. Już obowiązujący obecnie program 4-letnich studiów chemicznych, który zresztą nie zadowala autorów wspomnianych artykułów, jest wyrazem częściowego odchyłania się od słusznych i zdrowych zasad kształcenia chemika studiującego na uniwersytecie.

Profesor S. Minc ujmuje we wstępie do swojego artykułu zadanie stojące przed studiami chemicznymi w kilku punktach. Większość tych punktów jest sformułowana trafnie, chociaż nie dość wyraźnie niekiedy precyzuje rodzaj pracy, jaka oczekuje absolwenta chemika w życiu zawodowym (vide p. a i p. d). Natomiast trudno zgodzić się z poglądem, że sprecyzowanym zadaniem jakiegokolwiek studium na uczelni wyższej (poniżej i włącznie do stopnia magisterskiego) jest kształcenie na pracowników naukowych czy to w dyscyplinach podstawowych, czy też w dziedzinie nauk technicznych. Jest to choćby dlatego niemożliwe, że nie istnieje żaden obiektywny probierz kwalifikacji absolwenta szkoły średniej do pracy naukowej. Zamiłowanie i stopień uzdolnienia do pracy naukowej można ocenić dopiero w czasie studiów magisterskich, z reguły blisko

ich ukończenia. Dlatego można mówić o organizacji studiów przeznaczonych do kształcenia kadr pracowników naukowych dopiero na stopniu kandydackim. Nie potrzebuję dodawać, że także i zainteresowanie bardziej określonym kierunkiem i działem nauki może budzić się tylko po zapoznaniu się z jej podstawami, z tego powodu trudno wyłączyć chemików studiujących na politechnikach od pracy naukowej w dziedzinie przedmiotów podstawowych i absolwentów uniwersytetu od specjalizacji naukowej w dziedzinie przedmiotów *t e c h n o l o g i c z n y c h*. Obowiązujące przepisy czynią zresztą zadość temu stanowi rzeczy, pozwalając na ubieganie się o stopień kandydata na uczelni innego typu niż ta, na której absolwent uzyskał stopień magistra. Oczywiście w czasie studiów na stopniu magisterskim powinno być zrobione wszystko, aby jednostkom utalentowanym i okazującym zamiłowanie do pracy naukowo-badawczej ułatwić uzupełnienie wiadomości i umożliwić decyzję poświęcenia się pracy naukowej. Okoliczność ta nie może jednak odbić się na założeniach organizacyjno-programowych studiów chemicznych, których zadaniem jest — tak na politechnikach, jak i na uniwersytetach — przygotowanie wielkiej masy studiujących do oczekujących ich zadań w życiu zawodowym.

Zupełnie trafne są uwagi prof. S. Minca o konieczności wyraźnych i zasadniczych różnic programowych pomiędzy uniwersyteckim i politechnicznym kierunkiem nauczania. Jest oczywiste, że między uniwersytetem i politechniką istnieje podział pracy w zakresie kształcenia chemików i zacieranie tego podziału jest niecelowe. Przykładem niewłaściwego, zdaniem moim, zajmowania studenta uniwersytetu problematyką typową politechniczną jest program szczegółowy ćwiczeń z technologii dla studentów uniwersytetu z roku 1948. Przewiduje on zagadnienia z dziedziny kontroli ruchu fabryki zamiast zajmując się typowymi problemami, z którymi absolwent uniwersytetu może się spotkać, to jest problemami w laboratoriach technicznych (np. organizacją analiz seryjnych). Słuszny jest również pogląd, że różnica pomiędzy uniwersytetem a politechniką nie może polegać jedynie na uzupełnieniu studium politechnicznego — na dokładnie tej samej bazie przedmiotów podstawowych — pewnymi przedmiotami technologicznymi. Chemiczne studium uniwersyteckie powinno być w dziedzinie przedmiotów podstawowych (nie technologicznych) rozszerzone i pogłębione. Chodzi tylko o to, w jakim kierunku ma nastąpić to rozszerzenie i pogłębienie. Autorzy obu omawianych artykułów rozumieją pod rozszerzeniem i pogłębieniem wyłącznie jednostronne rozbudowanie studiów w dziedzinie nauk fizyko-chemicznych, a właściwie teoretyczno-chemicznych. Co więcej, widoczne jest dążenie do spowodowania przesunięć na rzecz wykładów i ćwiczeń nieeksperymentalnych kosztem czasu przeznaczonego na wykonanie ćwiczeń laboratoryjnych w pracowniach chemicznych.

Taką tendencję rozwojową autorzy wspomnianych artykułów utożsamiają z unowocześnieniem nauki chemii na uniwersytetach.



Od czasów L i e b i g a podstawową zasadą dydaktyki chemicznej był ten system, że studiujący chemię uczył się jej przede wszystkim w laboratoriach przez wykonanie własnych prac eksperymentalnych. Zgodnie z tym poglądem na zajęcia w pracowniach chemicznych przeznaczano dotychczas bardzo wiele czasu — z reguły więcej niż połowę godzin w planie zajęć. Praktycznie pracowano w laboratoriach jeszcze dłużej, ponieważ na ukończenie obowiązującego programu szczegółowego czas przewidziany w planie zajęć zwykle nie wystarczał.

Oczywiście sam fakt krystalizacji takiego systemu nauczania stanowił bardzo ważny postęp w połowie XIX wieku, nie oznacza to jednak, że i dziś, sto lat później, system ten jest równie korzystny i równie potrzebny. Jednakże zanim zerwie się z zasadą, której stosowanie dawało dotąd bardzo dobre wyniki, i zastąpi ją inną, która znajduje się z dotychczasową w diametralnej sprzeczności, należy rozważyć, czy dotychczasowy system istotnie się przeżył i czy usunięcie go nie spowoduje więcej szkód niż korzyści.

Nie zdaje mi się, aby współczesny rozwój chemii dezawuował zasadę Liebiga o supremacji wykształcenia laboratoryjnego. Jest naturalnie rzeczą oczywistą, że podstawy teoretyczne chemii zostały ostatnio niesłychanie rozbudowane; niewątpliwie związki pomiędzy chemią teoretyczną a fizyką zostały bardzo wzmocnione; wreszcie opanowanie całości współczesnej chemii teoretycznej bez aparatu matematycznego, który wielokrotnie przerasta zakres wiadomości dotychczas należących do podstawowego wykształcenia chemika, jest niemożliwe.

Z drugiej jednak strony w dziedzinie chemii eksperymentalnej (rozumianej w znaczeniu terminu niemieckiego: *Praktische Chemie*) nastąpił także wyraźny rozwój zarówno w dziedzinie metod pracy, jak również i w dziedzinie rozbudowy tematyki; to ostatnie głównie jako konsekwencja wzrastających potrzeb gospodarczych. Współczesne osiągnięcia w dziedzinie otrzymywania tworzyw sztucznych, syntetycznych środków leczniczych i różnych działów biochemii stały się możliwe przede wszystkim dzięki ogromnej rozbudowie i unowocześnieniu metod eksperymentalnych.

Nie sądzę, aby w tych warunkach możliwe było ograniczenie i zmniejszenie zakresu wyszkolenia eksperymentalnego, zwłaszcza że jak doświadczenie uczy, łatwiej jest ukończonemu chemikowi zapoznać się z nieznaną nową dziedziną nauk teoretycznych, niż wyrównać braki w dziedzinie przygotowania do pracy laboratoryjnej.

Wobec tego tendencje do zmniejszania zakresu wykształcenia laboratoryjnego trzeba uważać za wsteczne i dla przygotowania młodego chemika do jego zawodu szczególnie szkodliwe.

Tak prowadzone wykształcenie na stopniu magisterskim odciełoby młodego magistra chemii od możliwości obrania drogi pracy naukowo-badawczej w dziedzinie przedmiotów chemicznych o cha-

rakterze przede wszystkim doświadczalnym (chemia organiczna, chemia fizjologiczna itd.). Brakowałoby mu wykształcenia podstawowego do podjęcia pracy kandydackiej. W ten sposób dopływ młodych sił do katedr zajmujących się chemią praktyczną zostałby uniemożliwiony, a te dziedziny chemii zostałyby skazane na wegetację i powolne obumieranie.

Jaki jest zakres zadań absolwentów studium uniwersyteckiego w życiu gospodarczym? Jeżeli chodzi o przemysł chemiczny, to niewątpliwie praca w instytutach badawczych poszczególnych gałęzi przemysłu chemicznego, praca prawie wyłącznie laboratoryjna, ponieważ do pracy innej powołani są z natury rzeczy absolwenci politechnik. Prócz tego — zadania kierownicze w większych laboratoriach fabrycznych. Poza przemysłem oczekuje się od chemika absolwenta uniwersytetu kwalifikacji do pracy w laboratoriach chemicznych, czynnych jako instytucje pomocnicze w bardzo różnych dziedzinach życia (kliniki, rolnicze stacje doświadczalne, instytuty badawcze innych gałęzi przemysłu itd.). Wszędzie chodzi prawie wyłącznie o pracę laboratoryjną, naturalnie pracą samodzielną i podbudowaną w odpowiedni sposób wiadomościami teoretycznymi, bądź o pracę kierowniczo organizacyjną znowu w zakresie prac laboratoryjnych. Niewątpliwie absolwent bardzo nawet wysoko wykwalifikowany w dziedzinie matematyki i fizyki, gruntownie zaznajomiony z mechaniką kwantową i chemią jądrową, będzie do tych zadań zupełnie nieprzygotowany, jeżeli nie przejdzie przez gruntowne, długotrwałe szkolenie laboratoryjne. Jeżeli jednak rozbuduje się nauki matematyczne, fizyczne i fizykochemiczne w stopniu zalecanym przez autorów obu wspomnianych artykułów, wtedy przeprowadzenie najbardziej zasadniczego dla chemika kształcenia laboratoryjnego stanie się niemożliwością nie tylko w ramach 4, ale nawet w ramach 5 letniego studium. Studium chemiczne uniwersyteckie stanie się w ten sposób niezdolne do wypełnienia jednego z najważniejszych zadań, dla których istnieje (punkt d. w artykule prof. S. Minca).

Uważam, że nie jest możliwa taka organizacja uniwersyteckiego kursu magisterskiego, która by uczyniła zadość wymogom przedstawionym w artykułach profesorów S. Minca i K. Gumińskiego i równocześnie dała absolwentowi tego studium odpowiednio wykształcenie eksperymentalne, które pozwoli mu na użyteczną pracę w różnych dziedzinach życia gospodarczego i otworzy przed nim możliwości przygotowania się do pracy naukowo-badawczej w dziedzinie chemii eksperymentalnej.

Naukę współczesną charakteryzuje z jednej strony coraz to bardziej pogłębiająca się współzależność poszczególnych działów, z drugiej jednak strony postępująca specjalizacja, która jest koniecznością wobec ciągłego narastania materiału. Zdaje się, że właśnie dalsza specjalizacja jest jedyną możliwą drogą w dziedzinie podstawowego uniwersyteckiego wykształcenia chemicznego i tą drogą poszli zresztą właśnie autorzy omawianych dwóch artykułów. Tendencją ich jest mianowicie po prostu zastąpienie dzisiejszego studium chemii



na uniwersytetach przez studium chemii teoretycznej (a może fizycznej?). Uważam, że takie rozwiązanie nie byłoby zgodne ani z interesami nauki bezpośrednio, ani pośrednio z potrzebami życia gospodarczego.

Moim zdaniem należy obecne uniwersyteckie studium chemii podzielić na dwa kierunki: 1) studium chemii teoretycznej (które może należałoby nazwać studium chemii fizycznej), 2) studium chemii eksperymentalnej (ewentualnie studium chemii, w przeciwieństwie do studium chemii fizycznej). Byłyby to nie specjalizacje w znaczeniu dotychczasowym, ale dwa zupełnie niezależne, organizowane wedle własnych potrzeb kierunki studiów (jak np. obecnie kierunek „matematyka” i kierunek „fizyka”). W ten sposób byłaby zachowana możliwość kształcenia pewnej ilości chemików-teoretyków o szczególnie gruntownej podbudowie matematyczno-fizycznej i o możliwości kształcenia się w dziedzinie ciągle narastających specjalności fizykochemicznych. Równocześnie byłaby zachowana możliwość kształcenia gruntownie przygotowanych chemików eksperymentatorów dla potrzeb życia gospodarczego i jako baza dla kadry eksperymentalnych działów chemii.

Program kierunku doświadczalnego oczywiście także musiałby ulec rozbudowie, która objęłaby pogłębienie wiadomości z dziedziny podstawowych nauk eksperymentalnych lub ich części (chemia nieorganiczna, analityczna, organiczna, ewentualnie także eksperymentalny kierunek chemii fizycznej) oraz pewne działy, stojące na pograniczu chemii czystej i chemii stosowanej, pozbawione charakteru technologicznego (np. chemia związków wielkocząsteczkowych, chemia fizjologiczna i inne działy biochemii). Przy sposobności należałoby skorygować szczególnie złą organizację nauk biochemicznych, które współcześnie opierają się jedynie na katedrach chemii fizjologicznej w akademiach medycznych i na niektórych katedrach przemysłu spożywczego. Jest to organizacja niekompletna i przede wszystkim wadliwa pod względem kadrowym, ponieważ medycyna nie jest prawie zupełnie w stanie dostarczać katedrom chemii fizjologicznej odpowiednio przygotowanych absolwentów chemików, zdolnych jako kadra do pracy naukowej. Katedry takie (i inne katedry biochemiczne) powinny powstać w ramach organizacji studium chemii eksperymentalnej na uniwersytetach, oczywiście przy pozostawieniu dotychczasowych katedr w akademiach medycznych, gdzie są one potrzebne dla wykształcenia podstawowego medyków.

Studium na kierunku chemii eksperymentalnej musiałoby być przedłużone do 5 (albo lepiej do  $5\frac{1}{2}$ ) lat. Jest to konieczną konsekwencją włączenia do programu nowych przedmiotów pozafachowych (przedmioty ideologiczne, języki, wyszkolenie wojskowe). Zakres pracy w laboratoriach przedmiotów ściśle chemicznych musiałby wy-

nosić minimalnie 160 tygodniogodzin w ciągu całego studium (na przykład 8 półroczy po 20 godzin tygodniowo lub 10 półroczy po 16 godzin tygodniowo). Naturalnie wykład przedmiotów podstawowych nie byłby pozbawiony części teoretycznych (taką ewentualność, którą oczywiście musi się odrzucić, omawiał jako niemożliwą do przyjęcia prof. S. Minc). Niemniej jednak osią wykształcenia pozostałaby dobrze zorganizowana i energicznie egzekwowana praca studenta w laboratoriach przedmiotów chemicznych.

Tylko przy takiej organizacji studiów możliwe jest wykonanie wszystkich zadań wyższego szkolnictwa chemicznego. Droga rozwojowa wydziałów chemicznych politechnik idzie wyraźnie w kierunku akcentowania umiejętności technologicznych i inżynierskich. Odchylamy się przy tym coraz bardziej od dotychczasowego typu organizacyjnego na niekorzyść przygotowania laboratoryjnego. W programie przedwojennej Politechniki Lwowskiej na Wydziale Chemicznym było 160 tygodniogodzin laboratorium; we współczesnej Politechnice Zurychskiej (programy z lat 1947—1950) mamy około 200 tygodniogodzin laboratorium i około 120 tygodniogodzin wykładów i ćwiczeń nielaboratoryjnych, do których wliczono nawet ćwiczenia z chemii fizycznej. Tymczasem w czteroletnim programie studium inżynierskiego na wydziałach chemicznych politechnik polskich mamy 164 tygodniogodzin wykładów i ćwiczeń nielaboratoryjnych, a tylko 115 tygodniogodzin laboratoryjnych (włączając w to 8 godzin ćwiczeń z chemii fizycznej i 30 godzin niekoniecznie laboratoryjnej pracy dyplomowej). Jak widzimy, rozwój poszedł po linii radykalnego zmniejszenia ćwiczeń laboratoryjnych. Większość absolwentów politechnik będzie w praktyce pracowała w ruchu fabrycznym. Dla ruchowca zaś wyszkolenie laboratoryjne ma bardzo duże znaczenie propedeutyczne, ale niezbyt wielkie znaczenie praktyczne. Tylko niewielka ilość absolwentów politechnik pracować będzie w zakresie planowań nowych instalacji — ten zakres zadań jest pokryty przez specjalizację z inżynierii chemicznej. Natomiast w programach politechnicznych nie mieści się specjalizacja w dziedzinie pracy laboratoryjnej. Jest to słuszne, o ile wykwalifikowanych, a w pewnej ilości koniecznie potrzebnych pracowników laboratoryjnych dostarczy studium uniwersyteckie.

Bardzo dobry, jakkolwiek skrajny w swoich założeniach artykuł prof. J. C i b o r o w s k i e g o (*Życie Szkoły Wyższej* nr 9, str. 82) jest ilustracją raczej wzrostu omawianych powyżej tendencji. Autor w niektórych twierdzeniach idzie niewątpliwie za daleko, twierdząc na przykład, że do zadań chemika absolwenta politechniki nie należy otrzymywanie nowych związków. Sądzę, że w niektórych działach przemysłu (barwniki, tworzywa sztuczne, syntetyczne środki lecznicze itd.) twierdzenie takie nigdy nie będzie ścisłe. Niemniej jednak artykuł wskazuje słuszną linię rozwoju i w niektórych twierdzeniach musi być uważany za pionierski. Po raz pierwszy jest tam pozytywnie sformułowany postulat zerwania z nedorzecznym podziałem na



grupę specjalizacji nieorganicznych i organicznych. W rezultacie tego podziału znalazły się razem takie procesy fabryczne, jak produkcja koksu i produkcja chloromycetyny, a w dwóch różnych grupach synteza amoniaku i upłynnienie węgla. Jest to oczywisty absurd technologiczny.

Kryterium specjalizacji, jak autor słusznie zauważa, powinno stanowić w studiach politechnicznych podobieństwo do procesu technologicznego.

Urzeczywistnienie tendencji zawartych z jednej strony w artykułach profesorów S. Minca i K. Gumińskiego, a w drugiej w artykule prof. J. Ciborowskiego spowodowałoby wytworzenie się we froncie zadań stojących przed wyższym szkolnictwem chemicznym dużej luki. Uniwersytety zajęłyby się głównie stroną teoretyczną nauk chemicznych, politechniki stroną technologiczno-inżynierską, a nikt nie zajmowałby się chemią eksperymentalną. Sądzę, że stan taki dla całości nauki byłby nie do zniesienia. Uważam, jak już powyżej zaznaczyłem, tendencje przesuwania środka ciężkości studium politechnicznego w kierunku inżyniersko-technologicznym za słuszne, natomiast tendencje przekształcania studium chemicznego na uniwersyteckie w studium chemii teoretycznej za niesłuszne. Uważam, że obowiązek dostarczenia krajowi dobrze przygotowanych pracowników laboratoryjnych o akademickim wykształceniu ciąży w całości właśnie na uniwersytetach. Powyżej podałem projekt, który jest próbą rozwiązania narastających trudności.

O ile jednak reorganizacja chemicznych studiów uniwersyteckich miałaby pójść w kierunku nakreślonym w artykułach profesorów S. Minca i K. Gumińskiego i tym samym zostałoby uniemożliwione kształcenie przez uniwersytety pełnokwalifikowanych chemików eksperymentalnych, wtedy koniecznym będzie utworzenie na wydziałach chemicznych politechnik obok kierunku ruchowego i inżynierskiego kierunku laboratoryjnego, którego zadaniem byłoby wykształcenie chemików zdolnych do pracy samodzielnej i kierowniczej w laboratoriach chemicznych przemysłu chemicznego i innych dziedzin życia gospodarczego.

Dyskusja nad reorganizacją nauczania chemii odśłania bardzo wyraźnie ujemne strony archaicznego podziału nauki na „czystą”, uniwersytecką i „stosowaną”, w tym przypadku politechniczną. Od stu przeszło lat chemia rozwija się w ścisłej, jak w żadnej innej nauce, wspólnocie teorii z praktyką. Nie ma nauki, gdzieby wzajemne oddziaływanie potrzeb gospodarczych na kierunek rozwoju nauki i postępu naukowego na rozwój przemysłu było tak jaskrawo widoczne, jak w dziedzinie chemii. Chemicy uniwersyteccy i politechniczni współpracują od lat ze sobą w tych samych organizacjach naukowych i zawodowych. Tymczasem organizacyjnie chemia uniwersy-

tecka jest bliższa nauce prawa albo językoznawstwa niż chemii politechnicznej, a chemia politechniczna jest bliższa architekturze albo nauce o budowie okrętów niż chemii uniwersyteckiej. Dyskusja nad zasadami organizacji obu kierunków studiów, bezwzględnie potrzebna w celu uzgodnienia podziału zadań szkoleniowych, odbywa się poprzez wysoką barierę organizacyjną. Ponieważ obydwie oczywiście uzupełniające się kierunki nauczania podlegają różnym departamentom Ministerstwa, zatem przeprowadzenie rozsądnej koordynacji jest bardzo utrudnione.

*Edwin Płazek*

*Politechnika Wrocławska*



*Eugeniusz Olszewski*

## **ZE SPOSTRZEŻEŃ PRZEWODNICZĄCEGO WYDZIAŁOWEJ KOMISJI REKRUTACYJNEJ**

Pierwszym pytaniem, które zadawał w końcu lipca i na początku sierpnia każdy pracownik naukowy Wydziału Komunikacji Politechniki Warszawskiej, było: ilu mamy kandydatów na pierwszy rok studiów, Wydział Komunikacji należy bowiem do tzw. wydziałów deficytowych.

Studia komunikacyjne były objęte akcją propagandową, przeprowadzoną w roku bieżącym na szeroką skalę przez Politechnikę Warszawską<sup>1</sup>, i liczni pracownicy Wydziału, którzy brali udział w tej akcji, tym bardziej byli zainteresowani jej wynikiem. Przyniosła ona niewątpliwe, choć ograniczone sukcesy — ilość kandydatów na Wydział Komunikacji wzrosła niemal dwukrotnie w porównaniu z rokiem ubiegłym. Nie pokryło to wprawdzie znacznie powiększonego w porównaniu z rokiem 1952 kontyngentu przyjęć, ale w każdym razie, o ile rok temu dwie trzecie studentów pierwszego roku rekrutowało się spośród kandydatów nie przyjętych z braku miejsc na inne wydziały i oczywiście przystępujących do niezbyt ich interesujących studiów bez entuzjazmu, to w roku bieżącym odsetek takich studentów obniżył się do pięćdziesięciu.

O niewystarczającym rezultacie akcji propagandowej zadecydowało — wydaje się — zbyt późne jej przeprowadzenie oraz objęcie nią jedynie Warszawy i województwa warszawskiego. Zbyt późno ukazał się informator dla kandydatów na studia wyższe, a zwłaszcza — dobrze zresztą opracowane i zilustrowane — zeszytiki poświęcone niektórym kierunkom studiów.

Średni poziom przygotowania kandydatów na Wydział Komunikacji był niższy niż na inne wydziały. Łatwość dostania się na ten wydział przyciągnęła też dużą ilość maturzystów z roku 1952 i lat poprzednich, którzy w roku ubiegłym nie zdali egzaminu bądź też nie dostali się z braku miejsc na wyższą uczelnię. Odsetek kandydatów ze starymi świadectwami dojrzałości wynosił więc na Wydziale Komunikacji 34%, gdy tymczasem na całej Politechnice jedynie 27,5%, a na takich wydziałach nadmiarowych, jak Lotniczy i Łączność — 22% i 23%. Charakterystyczne przy tym, że wśród drugorocznych kandydatów na Wydział Komunikacji niemal nie było takich, którzy w roku ubiegłym ubiegali się o przyjęcie na ten wydział.

<sup>1</sup> Por. notatki inż. Walczaka i prof. Araszkiewicza w numerach 5 i 7/8 *Życia Szkoły Wyższej*.

Analiza pochodzenia zgłoszonych kandydatów pozwala również na wysnucie interesującego wniosku — uderzający jest mianowicie duży odsetek kandydatów pochodzących z rodzin związanych pracą z komunikacją, a przede wszystkim z rodzin kolejarskich. Odsetek ten wynosi ponad 20% młodzieży pochodzenia robotniczego i inteligencckiego. Świadczy to o interesującym społecznie zjawisku naturalnego wytwarzania się rodzinnej tradycji pracy w pewnym zawodzie, zjawisku oczywiście z gruntu odmiennym od wytwarzanego w ustroju kapitalistycznym pod naciskiem ekonomicznym „przykucia na całe życie, wskutek istniejącego podziału pracy, do jakiegoś jednego zawodu” (J. Stalin: *Ekonomiczne problemy socjalizmu w ZSRR*).

Ze spostrzeżeń tych można wysnuć pewne wnioski dla przyszłej akcji propagandowo-rekrutacyjnej: należy ją rozpocząć o wiele wcześniej i prowadzić w sposób ciągły, zmierzający do istotnego zainteresowania kandydata przyszłym zawodem; należy wykorzystać możliwości oddziaływania na rodziny kandydatów dla zachęcenia kultywowania tradycji pracy w pewnych zawodach, możliwości zaś tych mogą dostarczyć organizacje związkowe oraz prasa związkowa i fachowa (np. *Sygnały* w odniesieniu do rodzin kolejarskich). W pracy tej należy również pełniej wykorzystać okres bezpośrednio przedegzaminacyjny i egzaminacyjny do propagowania przenoszenia się na wydziały mało znane. Bierność w tym zakresie i oczekiwanie na dodatkowy drugi termin nie byłby polityką słuszną. Trzeba mieć na uwadze, że utrata nadziei dostania się na pewien kierunek studiów stanowi dla młodego chłopca czy dziewczyny poważny wstrząs psychiczny, który może ich zdemobilizować i wytworzyć niechętny stosunek do nauki na przypadkowo wybranym wydziale. Natomiast sprawna i pomysłowa akcja informacyjna, przeprowadzona w czasie pobytu kandydata w uczelni na egzaminach, może przynieść poważne rezultaty. Świadczą o tym doświadczenia roku ubiegłego, kiedy to pogadanki na poszczególnych wydziałach nadmiarowych, zorganizowane przed lub po egzaminie pisemnym, przyniosły dość poważną falę podań o przyjęcie na wydziały dotąd deficytowe. Podania złożone były w ciągu egzaminów, a więc mające charakter rzeczywiście dobrowolny. Dużą również rolę odegrała wówczas zorganizowana przez Wydział Komunikacji wystawa prac studenckich, zaznajamiająca kandydatów z tym kierunkiem studiów. W roku bieżącym natomiast akcja propagandowa była w ciągu egzaminów słaba, toteż wyniki jej — były nikłe. Należałoby więc zastanowić się nad organizowaniem wystawy propagandowej wydziałów, które nie cieszą się jeszcze dostateczną popularnością właśnie w okresie egzaminów, kiedy istnieje pewność, że obejrzy ją ogromna większość kandydatów. Celowe wydaje się też zgromadzenie wszystkich kandydatów na dzień przed pierwszym egzaminem pisemnym celem poinformowania o kierunkach studiów i zachęcenia do zmiany poprzednio wybranego kierunku studiów, a jednocześnie poinformowania o trybie egzaminów itp. Dzień ten można by też wykorzystać na indywidualne rozmowy z niektórymi kandydatami, wyjaśnienie wątpliwości nasuwających się przy lekturze akt kandydatów. Stanu obecnego bowiem, gdy pierwsze zetknięcie się kandydata z uczelnią następuje na egzaminie pisemnym, nie można uznać za szczęśliwy.



Jakie wrażenie przyniosło to pierwsze zetknięcie w roku bieżącym? Dotyczyć ono mogło właściwie jedynie stopnia przygotowania kandydatów z matematyki, niestety jednak niezbyt fortunne tematy egzaminacyjne nie pozwoliły na ugruntowanie nawet tych wrażeń.

Tematy egzaminacyjne bowiem, obejmujące tylko niektóre, dość wąskie działy programu szkolnego (elementarna stereometria, działania na potęgach, działania z ułamkami) nie pozwalały na właściwe sprawdzenie umiejętności kandydata. Zadanie algebraiczne miało przy tym nieprzyjemną pułapkę, gdyż przy różnego rodzaju kardynalnych nawet błędach (np. typu  $9^+ = 3.3^+$ ) dawało wyniki przypadkowo dobre. Wielu kandydatów otrzymawszy błędną drogą wynik sprawdzający zadane równanie wpadło w tę zapewne nieumyślnie zastawioną pułapkę. Pozytywnie należy natomiast ocenić zadanie rachunkowe. Trzeba bowiem stwierdzić, że sprawność rachunkowa większości studentów pierwszych lat studiów jest bardzo słaba. Wprowadzenie zadania rachunkowego na egzaminie wstępnym, choć zadanie to stało na poziomie szkoły podstawowej, zwróci uwagę szkolnictwa średniego na wagę wyrabiania sprawności rachunkowej uczniów.

Wyniki egzaminu pisemnego nie były dobre. Duża część kandydatów nie umiała sobie poradzić z zadaniami, szczególnie dużo błędów popełniono w zadaniu algebraicznym, a zadanie rachunkowe tylko trzecia część kandydatów rozwiązała prawidłowo.

Egzamin ustny poprawkowy z matematyki potwierdził tezę, że zadania pisemne nie pozwalały na właściwą ocenę przygotowania kandydatów. Egzamin ten zdało bowiem 60% zdających, a więc kandydatów z ocenami niedostatecznymi z egzaminu pisemnego. Niektórzy ze zdających wykazali przy tym nawet więcej niż dostateczną znajomość materiału — oczywiście przy liberalnych kryteriach oceny.

Liberalne kryteria oceny trzeba też było stosować podczas egzaminu ustnego z fizyki, niewielkie nawet bowiem podniesienie tych kryteriów zamknęłoby dostęp na uczelnię przeważającej większości kandydatów. Zwracała tu uwagę przede wszystkim płytkość przyswojenia materiału, którego poszczególnych działów kandydaci nie wiązała ani ze sobą, ani z zastosowaniami praktycznymi, ani też nie potrafili interpretować matematycznie. Zawodzi też często nawet minimalna precyzyjność myślenia, co dawało się odczuć szczególnie przy definicjach takich prostych pojęć, jak np. gęstość, ciężar właściwy itp.

Stosunkowo najlepiej przyswojonym działem fizyki była mechanika, najslabiej natomiast — nauka o elektryczności i magnetyzmie. Zagadnienia fizyki współczesnej stanowiły dla większości kandydatów przedmiot całkowicie nie znany, niektórzy jednakże orientowali się w nich zupełnie dobrze.

W rezultacie odsetek niedostatecznych ocen z fizyki był dwukrotnie niemal większy niż z matematyki, sięgając 30%.

Nieco lepsze wyniki dał egzamin z nauki o Konstytucji, choć i tu ilość ocen niedostatecznych stanowiła 20%, gdy w roku ubiegłym oceny niedostateczne z nauki o Polsce i świecie współczesnym należały do wyjątków. Trzeba jedna stwierdzić, że tegoroczna tematyka egzaminacyjna była znacznie trudniejsza niż zeszłoroczna. Wymagała bowiem nie tylko opanowania pamięciowego, co wystarczało od biedy

dla tak poważnych działów egzaminu zeszłorocznego, jak historia ruchu robotniczego, konieczne stało się natomiast wykazanie minimum zrozumienia zjawisk społecznych i ekonomicznych.

Duże trudności sprawiały kandydatom zagadnienia bieżącej polityki międzynarodowej. Okazało się raz jeszcze, że ani szkoła, ani szkolne organizacje ZMP-owskie nie przyzwyczajają uczniów do czytania gazet. Z tego względu niektórzy kandydaci, zupełnie nieźle orientujący się w materiale książkowym, nie potrafili poprzeć swej wiedzy żywymi przykładami, choć było ich pełno w bieżących zdarzeniach międzynarodowych czy krajowych. Wprawdzie wiadomość, że na egzaminie wymaga się znajomości zagadnień bieżących, rozeszła się wśród kandydatów błyskawicznie, czego skutkiem było masowe czytanie bieżącej prasy w oczekiwaniu na egzamin, coraz lepsze wyniki w tym zakresie (widoczne szczególnie w II terminie egzaminu), to jednak problemy sprzed kilku miesięcy czy tygodni, jak wybory włoskie czy nowy kurs polityki NRD — nie mówiąc o irańskim konflikcie naftowym — większości kandydatów pozostały nie znane.

Z niedostatecznym czytelnictwem gazet wiąże się też słaba znajomość zarówno polskich budowli socjalizmu, jak i radzieckich budowli komunizmu. Tak np. o hucie Warszawa czy o hydroelektrowniach kujbyszewskiej i stalingradzkiej nie przypominała sobie większość zapytywanych.

Niektóre pytania egzaminacyjne okazały się wyraźnie ponad możliwości ogółu kandydatów. Chodzi tu przede wszystkim o zagadnienia dochodu narodowego oraz o rolę nadbudowy. Zagadnienia aktualnie odbywającej się w Polsce walki klasowej oraz zadania Frontu Narodowego były dla dużej części kandydatów zapytanych o te problemy mocno niejasne.

Przeważającą większość odpowiedzi z nauki o Konstytucji charakteryzowała płytkość oraz skłonność do szablonu i sloganu.

Fakt, że niepokojące objawy niedostatecznego przygotowania absolwentów szkół średnich są w roku bieżącym ostro i krytycznie naświetlone przez prasę, świadczy niewątpliwie o postępującym dojrzwaniu politycznym naszego społeczeństwa, o twórczym wdrażaniu w życie metod bezkompromisowej krytyki.

Należy jednak przestrzec przed zatraceniem perspektywy rozwojowej, przed wpadaniem w panikę, którą wyczuwa się u niektórych autorów, po raz pierwszy stykających się z egzaminami. Fakt bowiem, że w roku bieżącym krytykuje się wyniki egzaminów, gdy w roku poprzednim oceniało się je pozytywnie, nie świadczy, że wyniki te w roku bieżącym nagle się pogorszyły. Trzeba stwierdzić, że w roku bieżącym zaznaczająca się od kilku lat tendencja spadkowa przygotowania młodzieży — będąca niewątpliwie jedną z występujących u nas chorób wzrostu — została zahamowana, chociaż wyniki tegoroczne nie są lepsze niż w roku ubiegłym.

Trzeba zasygnalizować niektóre fakty, zdające się świadczyć, że kryzys w przygotowaniu młodzieży mamy poza sobą, że można się będzie spodziewać stopniowej poprawy, której warunkiem jest oczywiście uparta i wytrwała walka szkoły średniej o poprawę wyników oraz pomoc dla tej szkoły ze strony uczelni wyższej. Należy tu wymie-



nić przede wszystkim fakt, że okres, w którym młodzież robotnicza i chłopska przychodziła na uczelnię na ogół gorzej przygotowana od młodzieży inteligenckiej, mamy być może już poza sobą. W każdym razie na Wydziale Komunikacji odsetki pochodzenia młodzieży wśród przystępujących do egzaminów i wśród tych, którzy je zdali, pozostały bez większych zmian. Świadczyć to może, że wiekowe utrudnienia w dostępie do nauki młodzieży robotniczej i chłopskiej zostały przewyżnione w ciągu dziewięciu lat istnienia Polski Ludowej. Dało się zauważyć nawet pewne zjawisko odwrotne do występującego poprzednio: ilość ocen niedostatecznych z nauki o Konstytucji była większa wśród młodzieży inteligenckiej niż wśród młodzieży robotniczej.

Materiały jednego wydziału nie pozwalają na wyciągnięcie pełnych wniosków co do poziomu określonych szkół. Ogólnie można stwierdzić, że wypadki uzyskiwania na egzaminach ocen lepszych niż otrzymane na świadectwach dojrzałości należą do wyjątków. Po dwa takie wypadki zanotowano jedynie wśród absolwentów liceum im. Władysława IV i im. Hoffmanowej w Warszawie oraz liceów w Radomiu, Białymstoku, Skolimowie i Sierpcu. Przeważają wypadki, że oceny maturalne pokrywają się z ocenami egzaminacyjnymi, wielu jednakże absolwentów uzyskało na egzaminach wyniki mniej lub bardziej wyraźnie gorsze. Świadczy to niewątpliwie o tym, że niektóre szkoły posiadają kryteria oceny jeszcze bardziej liberalne niż stosowane przy egzaminach wstępnych i że w niektórych wypadkach są to kryteria wyraźnie za liberalne. Trzeba tu wymienić szkoły takie, jak liceum na Bielanach i liceum przy ul. Oszmiańskiej w Warszawie, jak liceum TPD w Pruszkowie, liceum w Łęczycy, Garwolinie, Ciechanowie, Przasnyszu, Księżu Wielkim i oba licea w Siedlcach. Wśród kilku absolwentów liceum w Mogielnicy żaden nie miał żadnej oceny niższej od dobrej, żaden natomiast na egzaminie nie otrzymał oceny wyższej od dostatecznej, a były wypadki, gdy ocenie bardzo dobrej na świadectwie dojrzałości odpowiadała ocena niedostateczna na egzaminie wstępnym. Podobnie jaskrawe rozbieżności ocen wykazali absolwenci liceów w Lipnie, Rawie Mazowieckiej i Głównie.

Wśród techników zawodowych wyróżniły się dodatnio technika resortu kolei. Spośród absolwentów tych techników tylko jeden nie zdał egzaminów. Znacznie gorzej przedstawia się sprawa z pozostałymi technikami, których absolwenci w dużej większości egzaminów nie zdali. Na czarnej liście trzeba tu wymienić technikum drogowo-budowlane w Oleśnicy oraz technikum drogowe w Poznaniu.

Jeżeli już przeszliśmy do przykrych anegdot, które — jak słusznie przypomina *Nowa Kultura* (*Gdy anegdota urasta do rangi problemu...* nr 38) — rokrocznie towarzyszyły egzaminom wstępnym (np. na egzaminie z fizyki: „Co to jest widmo?“, odpowiedź: „Ja w duchy nie wierzę“), trzeba wymienić jeszcze wypadek nauczyciela fizyki w szkole podstawowej w powiecie kolbuszowskim, który na egzaminie z tejże fizyki otrzymał ocenę niedostateczną, wykazując daleko idącą nieznamość podstaw tej nauki. Warto też wymienić ubiegłorocznego dyplomanta nauki i pracy społecznej technikum pocztowego w Warszawie, który nie zaliczywszy pierwszego roku studiów i ubiegając się w roku bieżącym o ponowne przyjęcie, niepowodzenie swoje usprawiedliwiał „bardzo słabym przygotowaniem w zakresie szkoły średniej“.

Nie na anegdotach powinny jednak koncentrować się spostrzeżenia członków komisji doboru kandydatów. Przejdźmy więc do następnej po egzaminach fazy pracy komisji wydziałowej — ustalenia do zatwierdzenia przez komisję uczelnianą listy przyjętych na uczelnię oraz listy przyznanych stypendiów i pomieszczeń w domach akademickich.

Podstawowym materiałem dla komisji przy decydowaniu o przyjęciu są — poza wynikami egzaminów — opinie szkolnych i powiatowych (dzielnicowych) komisji rekrutacyjnych. Trzeba stwierdzić, że duża część komisji podeszła do opiniowania kandydatów poważniej i rzeczowiej niż w latach poprzednich, jednakże ciągle jeszcze pewna ilość opinii jest niewiele mówiąca lub słabo umotywowana.

W szczególności porównanie opinii szkolnych i powiatowych komisji wskazuje, że jeżeli pierwsze miały tendencje do pobłażliwego traktowania kandydata, to w drugich przejawiały się czasem tendencje sekciarskie. Zdarzały się też rozbieżności pomiędzy opinią komisji szkolnej a opinią ZMP-owską, co wskazuje, że opinia komisji bądź nie była dostatecznie przedyskutowana z organizacją młodzieżową, bądź że szkoła wykazuje niedostateczną odpowiedzialność za postawę społeczno-polityczną swych wychowanków.

Komisje powiatowe natomiast większą, a czasem przesadną uwagę zwracają na środowisko społeczne kandydata. Dobra — szczególnie w mniejszych ośrodkach — znajomość tego środowiska przesłania czasem komisji osobistą postawę kandydata, choćby widoczne było jego odrywanie się od negatywnych wpływów otoczenia. W rezultacie niektóre komisje nie zawsze brały pod uwagę przy opiniowaniu kryteria dopuszczenia na uczelnię: „wybitne zdolności i udowodnioną w okresie poprzednim szczerą wolę odejścia od swej klasy i stanięcia do budowy socjalizmu” (Z też referatu Ministra Szkolnictwa Wyższego na konferencję komisji uczelnianych w dniu 1.8. br.).

Analiza akt kandydatów pozwala zwrócić uwagę na jeszcze jedno zjawisko, sygnalizowane już zresztą na wiosnę br. na łamach *Trybuny Ludu*. Dzieci zasłużonych aktywistów społecznych czy nawet partyjnych nie zawsze wykazują odpowiednią aktywność i nie zawsze nawet odpowiednią postawę społeczną. Sprawę ujmuje dobitnie opinia jednej ze szkolnych komisji warszawskich, tłumacząca trudności wychowawcze szkoły z jednym z uczniów faktem, że matka (ojciec nie żyje) jako aktywistka społeczna nie miała czasu pokierować wychowaniem syna.

Rezultatem odmiennego punktu widzenia obu komisji opiniujących jest fakt, że komisja wydziałowa staje często w obliczu opinii sprzecznych, musi więc sama — opierając się również na swych osobistych zetknięciach się z kandydatem na egzaminach, a w szczególności na egzaminie z nauki o Konstytucji — postawić ostateczny wniosek do zatwierdzenia komisji uczelnianej. Przy tym wnioskowaniu uwidacznia się z reguły odmienny punkt widzenia komisji rekrutacyjnych na poszczególnych wydziałach. Komisje, szczególnie na wydziałach nadmiarowych, mają często tendencję do pozbywania się trudniejszych spraw i nienarażania przez to wydziału na konieczność roztoczenia bacniejszej opieki nad ewentualnie przyjętym spornym kandydatem. Umieszczają więc pochopnie tych kandydatów na listach „nie przyjętych



z braku miejsc" i w razie zgłoszenia kandydata o przeniesienie na inny wydział sprawa przechodzi na wydział deficytowy.

Wynika stąd nagromadzenie się trudniejszych wypadków w pierwszym rzędzie na wydziałach deficytowych i w rezultacie — biorąc jeszcze pod uwagę naturalną tendencję komisji na wydziałach deficytowych — prowadzi do pewnego liberalizmu uwarunkowanego chęcią wypełnienia kontyngentu. Grozi to oczywiście naruszeniem właściwej atmosfery pracy na takim wydziale i nakłada zwiększoną odpowiedzialność na jego władze i organizację młodzieżową, a więc przede wszystkim na opiekunów I roku studiów, grupę partyjną tego roku i jego organizację ZMP-owską. Wydaje się, że stwierdzenie ministra szkolnictwa wyższego: „Dążenie do pozbycia się przy egzaminach całej tej części młodzieży, która wymaga intensywnej opieki i rozumnej pomocy w czasie studiów, prowadziłoby do załamania planu szkolenia kadry, do cofnięcia się na pozycje elitaryzmu w doborze młodzieży” (z tego na konferencję w dn. 1.8.53) obowiązuje wszystkie wydziały. Wydaje się, że ostateczną decyzję, czy kandydat nadaje się ze względów społeczno-politycznych na studia wyższe, powinna podejmować komisja uczelniana na wniosek i odpowiedzialność komisji wydziału, na którym kandydat składał egzaminy w I terminie. Jednocześnie komisja uczelniana powinna podejmować decyzję, czy kandydat zostaje przyjęty na wydział macierzysty, czy też pozostawia się mu możliwość ubiegania się o przyjęcie na inny wydział, kierując się zasadą, aby ilość kandydatów wymagających szczególnej opieki i czujności była rozłożona możliwie równomiernie na poszczególne wydziały.

Przytoczone uchybienia w pracach komisji wydziałowych miały swe źródło między innymi w tym, że komisje uczelniane w niedostatecznej mierze kierowały pracami tych komisji. Komisja uczelniana bowiem nie utrzymywała właściwego kontaktu z komisjami wydziałowymi, zastępując go przez kontakty swych sekretarzy z sekretarzami komisji wydziałowych.

Tego rodzaju organizacja pracy, odbierając przewodniczącemu komisji wydziałowej pełnię odpowiedzialności za jej pracę, doprowadziła do demobilizacji niektórych przewodniczących, którzy przestali się poczuwać do tej odpowiedzialności nie wnikając we wszystkie szczegóły pracy komisji i okoliczności poszczególnych spraw. Na tym tle tendencje do metod ułatwiania sobie pracy przy jednoczesnym przeciążeniu pracujących z reguły bardzo ofiarnie sekretarzy stają się bardziej zrozumiałe.

Trzeba jednakże stwierdzić, że Komisja Uczelniana Politechniki Warszawskiej, operując kilkunastoma wydziałami, miała zadania niezwykle trudne i przekraczające właściwie możliwości operatywnego kierowania. Płynęła stąd niemożność wniknięcia w sprawy wątpliwe, powodująca dość automatyczne zatwierdzanie wniosków komisji wydziałowych. Płynęła też niemożność całkowicie słusznego podziału ilości stypendiów i miejsc w domach akademickich pomiędzy wydziały.

Ocena konieczności uzyskania stypendium i pomieszczenia w domu akademickim jest oczywiście sprawą, która może być załatwiona jedynie przez swobodną decyzję komisji wydziałowej, opartą na analizie cech kandydata i jego warunków materialnych. Jednakże ustale-

nie pewnych orientacyjnych wytycznych, wspólnych co najmniej dla całej uczelni, byłoby celowe. Ustalenie takie powinno się oprzeć o te wytyczne, które sobie niewątpliwie dla ujednolicenia decyzji utworzy każda komisja wydziałowa (np. zarobek czy przychodowość gospodarstwa przypadająca na członka rodziny kandydata). Brak takich wspólnych — powtarzam orientacyjnych — wytycznych powoduje sztuczny brak stypendiów na wydziałach, których komisje oceniały konieczność przyznania bardziej liberalnie, gdy tymczasem na innych wydziałach przyznana ilość stypendiów okazuje się całkowicie wystarczająca. Tym bardziej orientacyjne wytyczne są ważne przy przyznawaniu miejsc w domach akademickich, których ilość wciąż jeszcze nie pokrywa zapotrzebowań, szczególnie że wzmiankowane wyżej podnoszenie się poziomu przygotowania kandydatów ze szkół pozawarszawskich łączy się ze zwiększeniem napływu młodzieży pozawarszawskiej, a więc i z zapotrzebowaniem na miejsca w domach akademickich. Dokładniejsze sprecyzowanie w skali uczelnianej, kto ma prawo otrzymania pomieszczenia w domu akademickim, byłoby przede wszystkim konieczne w odniesieniu do kandydatów mieszkających w okolicach Warszawy. Bez tych wytycznych mogą się zdarzyć oczywiście wypadki takie, że np. mieszkający w Skierniewicach student Wydziału Architektury uzyskuje pomieszczenie w domu akademickim, a znajdujący się w tych samych warunkach studenci Wydziału Komunikacji — miejsc takich nie otrzymują, gdyż komisja wydziałowa bierze pod uwagę możliwość dojeżdżania do Warszawy koleją elektryczną.

Ogólnie trzeba zauważyć, że przyznawanie stypendiów i miejsc w domach akademickich przez komisje rekrutacyjne powinno być nacechowane dużą ostrożnością. Popelnione przy tym błędy mogą bowiem być usunięte jeszcze przez tę samą komisję lub przez normalną komisję stypendialną po przedstawieniu przez studenta dodatkowych wyjaśnień lub dodatkowych dokumentów. Celowe byłoby nawet pozostawienie około 10% stypendiów i kilku procent pomieszczeń w domach akademickich jako rezerwy dla dodatkowego przydziału.

Przykład akcji pomocy dla młodzieży przypomina, że praca komisji rekrutacyjnej nie jest celem sama w sobie, że jest ona jedynie elementem przygotowawczym dla dalszej pracy dydaktycznej i wychowawczej uczelni. Powinna więc ona być jak najściślej związana z normalną pracą wydziałów i uczelni. I z tych więc przesłanek wynika konieczność pełnej odpowiedzialności władz wydziałów za przebieg akcji doboru kandydatów. Wynika stąd również celowość personalnego powiązania prac komisji rekrutacyjnej z opieką nad I rokiem, przede wszystkim przez udział opiekunów lat i grup I roku w pracach komisji. Opiekunowie są bowiem tym czynnikiem, który z rąk komisji rekrutacyjnej przejmuje bezpośrednią troskę i odpowiedzialność za dalsze losy przyjętej na uczelnię młodzieży. Do nich więc należy również utrwalenie dalszego ciągu niniejszych spostrzeżeń.

*Eugeniusz Olszewski*



*Roman Hampel*

## **O PODNIESIENIE POZIOMU NOWOWSTĘPUJĄCYCH NA STUDIA WYŻSZE**

Trzeba stwierdzić, że zagadnieniu braków w przygotowaniu absolwentów szkół średnich, ich przyczynom i środkom zaradczym poświęca się w roku bieżącym znacznie baczniejszą uwagę niż w latach ubiegłych. Świadczy o tym chociażby ożywiona dyskusja na łamach prasy codziennej, której rzeczowa i krytyczna postawa daleka jest od nieuzasadnionego optymizmu lat ubiegłych.

W oparciu o doświadczenia komisji rekrutacyjnych oraz kilkutygodniową pracę na pierwszym roku stwierdzić trzeba, że dużo absolwentów szkół średnich nie ma należytego przygotowania do dalszych studiów, zwłaszcza z zakresu takich przedmiotów ścisłych, jak matematyka, fizyka, chemia. Najczęstsze braki nowowstępujących są w tym zakresie następujące:

- 1) mechaniczne stosowanie wzorów bez zrozumienia treści fizycznej i powiązania z życiem,
- 2) brak sprawności rachunkowej w przekształceniach wyrażeń algebraicznych i trygonometrycznych, a nawet — jak to wykazał tegoroczny egzamin pisemny z matematyki (zad. 3) — arytmetycznych,
- 3) niezaradność i niestaranność rysunków i pisma, zwłaszcza u absolwentów szkół średnich ogólnokształcących,
- 4) słaba orientacja w stosunkach przestrzennych,
- 5) braki w rozumowaniu matematycznym oraz w ujmowaniu i strzeganiu ścisłych zależności funkcjonalnych w otaczającym świecie,
- 6) nieznajomość działów obowiązujących programów (opuszczanie trudniejszych zagadnień z matematyki, działów z fizyki współczesnej, brak ćwiczeń laboratoryjnych i pokazów, zbyt mała ilość zadań rachunkowych itd.),
- 7) nierówny poziom przygotowania absolwentów z poszczególnych szkół oraz słabe niekiedy przygotowanie kandydatów mających dyplomy przodowników.

Wymienia się liczne przyczyny tego stanu rzeczy, a mianowicie:

- 1) braki i częste zmiany programów,
- 2) braki kadrowe: niepełne kwalifikacje (zdarzały się wypadki, że nauczyciele fizyki szkół podstawowych wykazali na egzaminie wstępnym nieznajomość podstawowych wiadomości z fizyki), duże obciążenie, choroby, zmiany personelu, nieobsadzenie etatów, niskie uposażenie itd.,

3) mała ilość godzin wykładowych (57 godz. matematyki w naszej 11-letniej szkole średniej przy 64 godz. w 10-letniej szkole średniej w ZSSR; w szkołach zawodowych wykładanie fizyki tylko w jednej klasie, a matematyki na ostatnich dwóch latach przy minimalnej ilości godzin itd.),

4) nie zawsze konsekwentne przerabianie i egzekwowanie programu, trudności lokalowe i braki pod względem wyposażenia w sprzęt laboratoryjny,

5) wadliwe jeszcze gdzieniegdzie, zwłaszcza na szczeblu licealnym, z powodu niedostatecznej opieki dydaktycznej metody nauczania (idealizm, werbalizm, formalizm, brak wdrażania i stosowania w praktyce wiadomości matematycznych, szczególnie w zagadnieniach technicznych),

6) niewłaściwie zorganizowana praca pozalekcyjna,

7) brak podręczników metodycznych dla nauczycieli (konieczne przyswojenie bogatej literatury radzieckiej w tej dziedzinie),

8) niewystarczająca współpraca nauczycieli z komitetami rodzicielskimi i organizacjami młodzieżowymi,

9) tendencja do mechanicznego podnoszenia ocen w obawie rzekomego obniżenia sprawności szkoły,

10) słaba aktywność uczniowskich kółek przedmiotowych oraz za małe na ogół zainteresowanie olimpiadami matematyczną i fizyczną.

Szkola nasza słusznie uwzględnia zasady nowoczesnej psychologii i dydaktyki i liczy się ze stopniowym rozwojem ucznia, ale obawiać się należy, zwłaszcza przy obecnej walce o podniesienie poziomu (egzaminu przejściowe), przesady w przeciwnym kierunku, a mianowicie kilkakrotnego powtarzania materiału w klasach niższych i przesuwania trudniejszych partii do klas ostatnich, co przy małej ilości godzin wykładowych uniemożliwia gruntowne przerobienie i należyte przyswojenie całego materiału oraz wywołuje wrażenie przeładowania.

Jak temu zapobiec? Przede wszystkim przez staranny dobór kandydatów. Zastrzeżenie budzi np. przyjmowanie przodowników nauki bez egzaminu z matematyki, wskazane zaś byłoby rozszerzenie egzaminu obowiązującego z tego przedmiotu na dwóch wydziałach Politechniki Warszawskiej również na inne wydziały, przynajmniej te, na których matematyka odgrywa szczególnie ważną rolę.

Planowa organizacja studiów wyższych: dobre postawienie dyscypliny studiów, instytucji opiekunów grup, lat i kierunków, wcześniejsze rozpoczynanie wykładów, konsultacje, akcja stypendialna i lokalowa (Domy Akademickie), narady produkcyjne, przeglądy grup, opieka organizacyjna, wszystko to niewątpliwie przyczynia się do pogłębienia procesu nauczania i wychowania. Należy jednak w szerszej mierze niż dotychczas uwzględnić specyficzne trudności, z jakimi borykają się studenci I roku, oraz dążyć wszelkimi sposobami do zlikwidowania progu oddzielającego szkołę średnią od szkoły wyższej. Można to osiągnąć wprowadzając w ostatnich klasach szkoły średniej odpowiednie metody wykładu, wyrabianie umiejętności korzystania z podręczników, rozwijanie samodzielności w pracy.

W szkole wyższej można stwierdzić w roku bieżącym poprawę na lepsze. Tak np. na Politechnice Warszawskiej opracowano informator



ogólny, który wręczono każdemu z nowowstępujących, ponadto niektóre wydziały opracowały specjalne informatory szczegółowe, przeprowadzono zebrania informacyjne oraz wykłady wprowadzające w specyfikę studiów na wydziale, wreszcie komisja Rady Głównej opracowała wskazówki dotyczące pracy z pierwszym rokiem studiów. Organizuje się konferencje w skali uczelnianej i krajowej z przedmiotów podstawowych. W szczególności dnia 28 i 29 br. odbędzie się w Politechnice Warszawskiej krajowa konferencja metodyczno-dydaktyczna matematyków, poświęcona m. in. zagadnieniu stosowania właściwych metod nauczania w wyższych szkołach technicznych. W konferencji tej wezmą udział delegaci nauczycieli matematyki szkół średnich. W październiku analogiczna konferencja będzie poświęcona metodyce nauczania mechaniki.

Liczne artykuły oraz głosy dyskusyjne na łamach czasopism sygnalizują trudności, notują osiągnięcia, wskazują środki zaradcze.

Szkoły średnie na swoim odcinku przystąpiły również do działania. Poprzez Centralny i Wojewódzkie Ośrodki doskonalenia kadr oświatowych (CODKO i WODKO), kursy wakacyjne, konferencje dydaktyczno-naukowe wzięto się energicznie do ulepszania metod nauczania i podnoszenia kwalifikacji nauczycieli.

Centralne władze oświatowe, wydziały oświaty rad narodowych wspólnie z ZZNP, komitetami rodzicielskimi i organizacjami młodzieżowymi poprzez wnikliwe instrukcje, wizytacje, hospitacje, opiniowanie, egzaminy promocyjne dla klas starszych i zestawienia statystyczne zmierzają planowo do stworzenia w szkole średniej atmosfery sprzyjającej podniesieniu poziomu naukowego i wychowawczego.

Zaznaczyć trzeba, że ocena szkół, oparta wyłącznie na zestawieniach liczbowych, uwzględniała w niedostatecznej mierze jakościowe osiągnięcia i zdarzać się mogły (były sygnalizowane) wypadki, że szkoły znajdujące się w oficjalnej statystyce na szarym końcu, co np. mogło być spowodowane większymi wymaganiami, dostarczały absolwentów dobrze przygotowanych do studiów wyższych. *Numerus nocet, numerus docet*. W ramach planowej gospodarki narodowej w oparciu o kilkuletnie doświadczenia i materiały statystyczne nadszedł wreszcie czas ich naukowego opracowania, dialektycznego naświetlenia i wyciągnięcia wniosków mających na celu usprawnienie naszej pracy.

Bez naukowego zarówno ilościowego, jak i jakościowego opracowania nagromadzonego materiału pozostajemy wciąż tylko w sferze domniemywań, przypuszczeń, sugestii.

Na tegorocznym Zjeździe Rektorów i Dziekanów wiceminister H. G o l a ń s k i w swym referacie pt. *O dalszy wzrost sprawności szkolenia w wyższych uczelniach* powiedział:

„Należy zacieśniać więź współpracy szkoły wyższej ze średnią celem podniesienia poziomu przygotowania młodzieży, wyraźnego sformułowania jej zainteresowań i ułatwienia właściwego wyboru kierunku studiów”.

I na tym odcinku notujemy już od półtora roku pewne osiągnięcia. Przytoczę kilka przykładów:

W końcu marca 1952 r. odbyła się w Warszawie konferencja, której celem było usunięcie braków w przygotowaniu absolwentów szkół średnich z matematyki. W konferencji tej wzięli udział przedstawiciele wyższych uczelni i szkolnictwa średniego. Po referacie zasadniczym i ożywionej dyskusji, w której zabierało głos kilkadziesiąt osób, dokonano analizy braków w przygotowaniu i ich przyczyn oraz ustalono środki zaradcze, prowadzące do usunięcia tych braków.

W październiku 1952 r. w oparciu o doświadczenia zeszłorocznej akcji rekrutacyjnej na Politechnice Warszawskiej specjalna komisja opracowała memoriał formułujący cele i sposób racjonalnego studiowania matematyki oraz stosowania jej w wyższej szkole technicznej, a ponadto wysunęła propozycje zmiany zakresu i układu programu.

Memoriał ten został złożony w KC PZPR, w Ministerstwie Szkolnictwa Wyższego i Ministerstwie Oświaty.

Obecnie opracowuje się analogiczny memoriał w kwestiach fizyki, oparty na doświadczeniach tegorocznej akcji rekrutacyjnej.

W lutym i w marcu br. przeprowadzono wśród młodzieży szkół średnich szeroko zakrojoną akcję uświadamiającą, zmierzającą do celowego skierowania absolwentów szkół średnich na wydziały o kluczowym znaczeniu gospodarczym. Na tę akcję złożyły się: wzmianki prasowe, radiowe, zdjęcia filmowe, dni „drzwi otwartych”, odczyty w szkołach średnich Warszawy i województwa warszawskiego, wystawa i zebranie informacyjne rodziców, nauczycieli i uczniów klas II w auli Politechniki Warszawskiej, broszury informacyjne itd.

Akcja ta dała dobre wyniki i będzie kontynuowana w rozszerzonej formie w latach następnych.

W tegorocznej akcji rekrutacyjnej wzięli liczny udział w charakterze obserwatorów przedstawiciele szkolnictwa średniego, a przede wszystkim CUSZ.

Pożądanym byłby również udział przedstawicieli szkół wyższych w egzaminach dojrzałości.

Wreszcie w rb. przedstawiciele szkół wyższych wzięli po raz pierwszy z ramienia ZZNP czynny udział w nauczycielskich konferencjach sierpniowych, dzieląc się swymi spostrzeżeniami z uczestnikami tych konferencji i zapoznając się zarazem z aktualnymi trudnościami i osiągnięciami naszych szkół średnich. Współpracę tę należy kontynuować i rozszerzać.

Zacieśniająca się z roku na rok współpraca szkół średnich i wyższych pozwoli pogłębić proces wychowania i nauczania. Przyczyni się niewątpliwie do usprawnienia procesu wychowania pełnowartościowych kadr nowej inteligencji socjalistycznej.

Na zakończenie chciałbym podkreślić, że trudności, z jakimi boryka się szkoła wyższa, są trudnościami wzrostu. Musimy pamiętać, że aktualnie liczba uczniów szkół wyższych wzrasta szybciej niż liczba uczniów szkół średnich. Nakłada to na nas obowiązek wzmożonej pracy, by sprostać zwiększonym zadaniom, i świadczy w ogóle o wzroście roli nauki w naszym socjalistycznym społeczeństwie. Niezależnie od ilościowego rozwoju szkolnictwa wyższego następuje również wzrost jakościowy, którego miernikiem jest wprzęgnięcie się nauki polskiej



w coraz to szerszej mierze do realizacji wielkich, planowych zamie-  
rzeń państwowych.

Przykładem może służyć chociażby odbyty w Warszawie w dniach 6—12 września rb. Zjazd Matematyków Polskich z udziałem kilkudziesięciu matematyków zagranicznych, reprezentujących kilkanaście krajów.

Zarówno zakres, jak i problematyka referatów plenarnych, opartych na wytycznych PAN, oraz liczne komunikaty i dyskusje świadczą o żywym nurcie teoretycznym i o wzrastającym powiązaniu matematyki polskiej z praktyką i potrzebami gospodarki narodowej.

Jeżeli nowowstępujących studentów od pierwszego dnia ich pobytu w uczelni otoczymy troskliwą opieką wychowawczą i dydaktyczną, to powstanie — cytuję słowa ministra A. Rapackiego ze Zjazdu Rektorów i Dziekanów: „...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 — ořeż narodu, powszedni chleb narodu, chlube narodu”.

*Roman Hampel*

*Politechnika Warszawska*

*Bohdan Kopeć*

## **ROLNICZE PRAKTYKI DYPLOMOWE Z PERSPEKTYWY UCZELNI WROCŁAWSKIEJ**

Wprowadzenie do programu nauczania obowiązujących praktyk dyplomowych na III roku uczelni rolniczych jest wielkim krokiem naprzód na drodze powiązania studiów teoretycznych z praktyką życia codziennego całego naszego rolnictwa. Tej formy nauczania, ujętej w ścisłe ramy organizacyjne i programowe, nie znały nasze uczelnie rolnicze w okresie przedwojennym.

Obecnie po 3-letnim okresie funkcjonowania tych praktyk widać wyraźnie, co one dały i co mogą dać studentom pod względem podniesienia ich kwalifikacji zawodowych. Z perspektywy tego okresu można też snuć rozważania i wyciągać wnioski dotyczące dotychczasowych doświadczeń, aby ten tak ważny odcinek nauczania jeszcze bardziej pogłębić i udoskonalić.

Cel i zadania praktyk dyplomowych są jasne: mają one zapoznać studentów z terenem ich przyszłej pracy — z państwowymi i społecznymi gospodarstwami rolnymi, a następnie dostarczyć pewnej sumy doświadczeń z zakresu węższej specjalności, jak zootechniki, agromonii, ochrony roślin itp. Występuje więc tutaj pewna dwoistość zadań. Zadania ogólnorolnicze ze szczególnym uwzględnieniem spraw ekonomicznych i organizacyjnych występują jako baza podstawowa, na której opierają się zadania z zakresu specjalizacji. I nie może być inaczej, bowiem każdy wykształcony specjalista, obojętne czy będzie to zootechnik, agronom, „ochroniarz” czy lekarz weterynarii, pracuje w konkretnych warunkach, a obiektem jego działalności zawodowej jest przedsiębiorstwo rolne, a nie jakiś inny, abstrakcyjny „teren”. Stąd poznanie praktyczne struktury organizacyjnej, charakteru, warunków i obiektywnych praw rządzących tym przedsiębiorstwem jest pierwszym i podstawowym zadaniem przyszłych fachowców ze wszystkich dziedzin i specjalności rolniczych.

W tym też kierunku idzie program praktyk dyplomowych. Najszym zadaniem jest omawianie tutaj programu dla wydziałów rolnych i zootechnicznych, który dzielić praktykę na dwa okresy, pierwszy z nich przeznaczają głównie na zagadnienia ogólnorolnicze i ekonomiczne. W drugim okresie dominują sprawy specjalizacji. Ten podział nie jest jednak sztywny i jest raczej kwestią stopnia nałożenia uwagi niż samego mechanicznego wyboru zagadnień.

Czy program praktyk obowiązujący dotychczas zdał egzamin życiowy, jakie miał zalety i wady, co należałoby na przyszłość w nim zmienić?



Wielką zaletą programu jest to, że nadaje on pewne ściśle określone ramy, wykreśla główną drogę postępowania dla studenta w czasie praktyki. Zaletą programu jest szczegółowy rozkład zajęć wraz z określeniem czasu trwania poszczególnych funkcji. Bezspornie wielką pomocą dla studenta i osób kontrolujących jego pracę jest dziennik praktyk i dzienny notatnik. Jednakże sam zakres wykonywania poszczególnych funkcji, zwłaszcza w drugim okresie praktyki, nie jest w programie dokładnie określony. Co prawda trudno jest stawiać wymagania daleko idącej detalizacji, tym niemniej jednak takie np. określenie: „student (na stanowisku kalkulatora) oblicza wykonanie norm pracy” jest zbyt lakoniczne i zważa jego zadania do czynności niejako czysto mechanicznej.

Należałoby w przyszłości bardziej dokładnie sprecyzować w programie, czego się wymaga od studenta podczas pełnienia różnych funkcji i czynności. Należałoby określić, na co powinien on zwrócić szczególną uwagę pracując jako brygadier, kierownik czy agronom. Gdyby zakładowi kierownicy praktyk sami byli rutynowanymi pedagogami, rzecz ta byłaby zbyt cenna. Wiemy jednak, że tak nie jest, a w rezultacie jedyną wskazówką co do zakresu wykonywanych funkcji jest dla studenta program praktyk.

Obecnie ten brak w programie bywa doraźnie uzupełniany podczas kontroli praktyk przez asystentów, którzy zwracają studentom uwagę na pewne zagadnienia, z którymi należałoby się zapoznać. W roku bieżącym była zastosowana również metoda tzw. zadań specjalnych. I tak na przykład Katedra Ekonomiki Socjalistycznych Przedsiębiorstw Rolnych we Wrocławiu w porozumieniu z Instytutem Ekonomiki Rolnej zobowiązała wszystkich studentów obu wydziałów do przeprowadzenia obserwacji pracy ciągników w PGR. Studenci otrzymali dokładną instrukcję i formularze, a ponadto byli kontrolowani i pouczani w czasie praktyki w terenie. Taka forma pracy studenta wzbudza zainteresowanie, gdyż stawia pewne konkretne zadania do wykonania i uczy racjonalnych metod pracy.

Oprócz tych zadań specjalnych program praktyk, jak wiadomo, przewiduje szereg opracowań analitycznych z zakresu organizacji gospodarstwa jako całości. Jest to konieczne z uwagi na wdrożenie studentów do myślenia kategoriami całości gospodarstwa, a nie tylko jego pojedynczych części składowych. Jednakże obowiązujące schematy owej analizy niezupełnie odpowiadają swoim celom podstawowym. Np. w ubiegłych dwóch latach opis analityczny gospodarstwa PGR był właściwie sprowadzony do zwykłej łamigłówki statystyczno-matematycznej. Wystarczyło wstawić odpowiednie cyfry z planu gospodarczego do właściwej rubryki i ewentualnie pomnożyć czy podzielić, aby wykonać wszystko, czego się od studenta w danym wypadku wymagało.

Schemat analizy gospodarstwa PGR w roku bieżącym został zmieniony i przedstawia się o wiele lepiej. Zwrócono większą uwagę na myślenie, krytyczny stosunek studenta do opisywanych zagadnień. Mimo to w dalszym ciągu figurują jeszcze pozycje o charakterze mechaniczno-matematycznym, na które studenci tracą wie-

le czasu nie wynosząc żadnej prawie korzyści. Nowy schemat nie ukazuje studentom gospodarstwa jako całości wraz ze wszystkimi istniejącymi powiązaniami w gałęziach i działach produkcji, w siłach wytwórczych itp. Tymczasem nie wystarczy zanalizować osobno produkcję roślinną i osobno zwierzęcą. Należy żądać od studenta umiejętności wykrycia i oceny istniejącego związku między jedną a drugą gałęzią gospodarczą na tle kierunku produkcji, nawożenia, siły roboczej i środków produkcji.

Wyrobienie w sobie porównawczo-analitycznej metody myślenia jest nie mniej ważne dla studentów jako przyszłych pracowników POM i spółdzielni produkcyjnych. Może właśnie dlatego program praktyk w POM nakłada na studenta pod tym względem największe zadania, ponieważ żąda czterech osobnych opracowań analitycznych, a poza tym udziału w opracowaniu planu jesiennej akcji siewnej dla całego rejonu POM. Wydaje się, iż wykonanie przez studentów tak wielkiej ilości zadań w ciągu krótkiego stosunkowo czasu (7 tygodni) przekracza ich możliwości. Co prawda obowiązki studentów na praktyce w POM są jeszcze mniej sprecyzowane niż w PGR, niemniej jednak trudno jest sobie wyobrazić, aby praktyka miała sprowadzać się tylko do wykonywania opisów i bilansów. Nie widać np. praktycznej możliwości wykonania planu robót i bilansu siły pociągowej we wszystkich spółdzielniach swojego rejonu dla całego rejonu POM, opisu spółdzielni i opisu gromady. Tym bardziej że wszystko to należy wykonać w ciągu trzech tygodni. Dodajmy, że chyba nie chodzi o to, aby wymienione bilanse i opisy sprowadzić wyłącznie do strony formalnej.

Słuszną rzeczą byłoby więc obniżenie ilościowe wymagań z równoczesnym podniesieniem jakościowym. Ponadto należałoby niektóre dublujące się opracowania skomasować, np. bilans dla „swojego” rejonu i dla całego rejonu POM. Dobrze byłoby również, podobnie jak to zrobiono w roku bieżącym dla I okresu praktyk w PGR, zamienić „opis” na „analizę i krytykę” działalności gospodarczej POM i spółdzielni produkcyjnych. Przecież nie chodzi nam o to, aby student przywoził ze sobą z praktyki pewną sumę faktów, tabel statystycznych i zestawień, lecz o to, aby umiał owe fakty i liczby powiązać z życiem, z produkcją, eksploatacją i jej wynikami.

Nie sam jednak program decyduje o wynikach praktyk. Wiele do powiedzenia ma tutaj teren i uczelnia. Przede wszystkim teren, a więc charakter, warunki i stosunki w przedsiębiorstwie wybranym jako miejsce praktyki. Przeważna część studentów wyjeżdża na praktykę do PGR, niewielka ich ilość do POM i spółdzielni produkcyjnych (po raz pierwszy w tym roku). Poza tym studenci ze specjalizacji ochrony roślin są częściowo kierowani do stacji ochrony roślin przy PPRN. Obiektem praktyki jest więc głównie gospodarstwo względnie zespół PGR. I tu istnieje konieczność starannego wyboru tych gospodarstw i zespołów, do których uczelnia ma zamiar skierować praktykantów. Decydują o wyborze następujące momenty: czynniki natury społecznej i gospodarczej, położenie gospodarstwa i ludzie w gospodarstwie.



Położenie gospodarstwa (odległość od uczelni) nie jest warunkiem decydującym. Aczkolwiek wiele względów przemawia za skoncentrowaniem miejsc praktyk w pobliżu uczelni, to jednak o wiele ważniejszym zagadnieniem jest właściwy wybór gospodarstw pod kątem widzenia ich poziomu społecznego i gospodarczego. Także powinna być brana pod uwagę obecność w przedsiębiorstwie — i to zarówno w administracji, jak i w załodze roboczej — osób gwarantujących właściwą opiekę nad praktykantem.

Przedsiębiorstwa wybrane do odbycia praktyk muszą stać na wysokim poziomie jako warsztaty produkcyjne. Student tylko wówczas odniesie pełną korzyść z praktyki, jeżeli przedsiębiorstwo będzie mogło zademonstrować w życiu codziennym to, co już znane mu jest z teorii: racjonalnie zorganizowany proces produkcji, dobre wykorzystanie środków produkcji, właściwą i wydajną pracę. Mało tego, nawet w takim przedsiębiorstwie korzyść z praktyki nie będzie pełna, jeżeli jednocześnie nie będzie tam człowieka na odpowiednim poziomie, który mógłby pokierować pracą studentów, służyć im wskazówkami we wszystkich dziedzinach produkcji rolnej.

Ideałem byłoby zgrupowanie studentów w niewielkiej ilości stacjonarnie dobranych obiektów o wysokim poziomie produkcyjnym i zaopatrzonych w wysokokwalifikowane kadry miejscowych pracowników. Można byłoby specjalnie pod tym kątem widzenia nasilić owe obiekty personelem PGR, dać lepszych wybijających się kierowników, a więc utworzyć w ten sposób niejako stałe ośrodki praktyk w poszczególnych okręgach PGR. Wyższa Szkoła Rolnicza we Wrocławiu już od 3 lat kieruje studentów do tych samych zespołów PGR, wyróżniających się wyższym poziomem gospodarczym i bardziej kwalifikowanym personelem np. Udanin, Borek Strzeliński, Stradom w okręgu Wrocław, Kostów, Krapkowice w okręgu Opole.

Na ogół warunki w poszczególnych zespołach są niejednakowe. Szczególnie dotyczy to opieki nad praktykantem ze strony zakładowych kierowników praktyk. Obok sumiennych, oddanych sprawie osób wielu kierowników traktuje swoją funkcję zbyt formalnie, a nawet wcale nie udziela się praktykantom. Inna sprawa, że niejednokrotnie nie ma w tym złej woli, a raczej niemożność sprostanienia swoim obowiązkom ze względu na brak przygotowania lub zaabsorbowanie pracą zawodową. Byłoby rzeczą słuszną choćby częściowe odciążenie kierowników praktyk od niektórych spraw zawodowych jak również premiowanie ich za dobre wyniki pracy ze studentami. Na dobry wynik praktyk ma swój wpływ cała załoga robocza. Studenci mogą skorzystać z bezpośredniego zetknięcia się z kierownikami gospodarstwa, brygadierami i robotnikami fizycznymi.

Cała załoga robocza musi być jednak poinformowana o celach i zadaniach praktyk studenckich. Niezrozumienie tych celów powoduje ujemne zjawisko traktowania praktykantów bądź jako przysłowiowe piąte koło u wozu, bądź jako zwykłych sezonowych robotników. Stąd w pierwszym wypadku pozostawia się studentom wolną rękę, nie interesuje się nimi albo zatyka się nimi w najlepszym wypadku tak zwane „dziury”. Zdarzały się wypadki, że dyrektor zespołu nie wiedział o tym, że w jego zespole przebywają studenci na

praktyce i to od paru miesięcy. Często nie wiedząc, co począć z praktykantami, używa się ich jako pościągów z próbkami mleka do mleczarni albo zasadza się na całe tygodnie w kancelarii do wyrównania zaległości w rachunkach czy planowaniu. Są również wypadki obsadzania praktykantami wakujących etatów w kierownictwie zespołu i gospodarstw, zastępowania pracowników PGR odbywających w tym czasie urlopy itp. Moglibyśmy wyliczyć wypadki zatrudniania studentów przez szereg tygodni jako robotników fizycznych przy jednorodnych robotach, np. doniczkowaniu goździków, podlewaniu warzyw itp.

Przebieg praktyk i korzyści, jakie wynoszą studenci, w dużym stopniu są uzależnione od samej uczelni, a w szczególności od sprawnego przebiegu czynności przygotowawczych przed wyjazdem studentów na praktykę i od organizacji kontroli praktyk w terenie. Do czynności przygotowawczych zaliczyć należy: wybór miejsca praktyk, zawarcie umowy z przedsiębiorstwami, przydział studentów do poszczególnych przedsiębiorstw, przygotowanie studentów przed wyjazdem.

Szczególną uwagę należy zwrócić na akcję przygotowania studentów, tzn. zapoznanie ich z programem i instrukcją, wyjaśnienie, jak należy wykonać wymagane analizy i zadania, wreszcie przygotowanie społeczno-polityczne na tle aktualnych zadań PGR.

Dotychczasowy system jedno- lub dwudniowej konferencji nie dał należytych rezultatów. Do praktyki należy przygotowywać studentów stopniowo, właściwie już od pierwszego semestru. W tym celu wykłady i ćwiczenia fachowych gałęzi wiedzy muszą nawiązywać do przyszłych zadań studentów na praktyce. Szczególnie tyczy się to zajęć z ekonomiki socjalistycznych przedsiębiorstw rolnych. Bezpośrednie przygotowanie studentów należałoby rozłożyć na okres dłuższy wykorzystując dwutygodniową przerwę w zajęciach przed wyjazdem. W tym czasie należałoby przeprowadzić ćwiczenia i seminary z następujących zagadnień: 1) program praktyk, obowiązki i prawa praktykantów, 2) znaczenie i sposób wypełniania dziennika praktyk oraz dziennego notatnika, 3) sposób wykonania wymaganych analiz i opracowań, 4) zadania specjalne.

Należałoby studentom zwrócić specjalną uwagę na znaczenie i sposób wypełniania dziennego notatnika, a raczej na sposób obserwowania zachodzących w gospodarstwie faktów. Bez tej umiejętności student staje się w gospodarstwie tylko biernym widzem, a w najlepszym wypadku wykonawcą niezrozumiałych mu oświadczeń poleceń. Niestety dotychczas studenci traktują swoje notatki w dzienniku przeważnie jako zło konieczne, nie rozumiejąc, jak wielką pomocą mogą one stać się dla nich w przyszłości, w czasie pracy zawodowej.

W związku z akcją przygotowawczą należy poruszyć sprawę wyboru i kompetencji tych osób na uczelni, którym powierza się opiekę nad studentami w czasie praktyki. W Wyższej Szkole Rolniczej we Wrocławiu w bieżącym roku przyjęto następującą organizację praktyk. Rektor mianował tzw. opiekuna uczelnianego praktyk, którego zadaniem jest piecza nad całością akcji na wszystkich wydzia-



łach. Te same zadania na poszczególnych wydziałach sprawują wydziałowi opiekunowie praktyk, mający do pomocy opiekunów zakładowych. Każdy opiekun zakładowy otrzymuje jeden lub najwyżej parę zespołów PGR pod swoją opiekę. Opiekunowie ci są bezpośrednimi wykonawcami zadań kontrolnych i dydaktycznych uczelni na odcinku praktyk w terenie. Są to przeważnie adiunkci i starsi asystenci, wyróżniający się znajomością i doświadczeniem praktycznym. Zawarcie umów z przedsiębiorstwami zostało powierzone opiekunom zakładowym osobiście. Zespoły PGR, z którymi zawarł umowę dany opiekun, zostały mu przydzielone do stałej kontroli. Ten system dał dobre rezultaty, zachowana bowiem została ciągłość kontroli nad daną grupą studentów przez jedną i tę samą osobę w ciągu całego okresu praktyki.

Przydział studentów do poszczególnych zespołów PGR nie odbywał się mechanicznie, lecz po uwzględnieniu specjalności, wyrobienia społecznego, a nawet spraw osobistych studentów. Tak np. studentów chorych kierowano na tereny o dobrych warunkach klimatycznych. Przydział był dokonywany przez specjalne komisje powołane na każdym wydziale, a złożone z wydziałowego opiekuna i przedstawiciela młodzieży.

Tu trzeba zauważyć, jak ważną rzeczą jest wcześniejsze zatwierdzenie przez Ministerstwo list zespołów PGR, z którymi należy zawrzeć umowę. Ponadto listy te nie mogą ulegać żadnym zmianom, skoro już raz zostały zaakceptowane, bowiem inaczej przewraca to cały opisany wyżej porządek rzeczy i zmusza do budowania go w całości od początku.

WSR we Wrocławiu stara się przekształcić tzw. kontrolę praktyk w stałą opiekę fachowo-dydaktyczną nad studentami w terenie. Wychodząc z założenia, że okres praktyki jest dalszym ciągiem studiów, nie można ograniczać wizyty asystenta lub profesora w terenie do formalnego tylko stwierdzenia obecności studenta i przejrzenia dziennika praktyk. Wizyta powinna mieć charakter ćwiczenia terenowego i konsultacji na ściśle określone tematy. Z tego powodu wyjazdy opiekunów do gospodarstw nie mogą odbywać się chaotycznie, od wypadku do wypadku, lecz muszą być ujęte w ściśle ramy organizacyjne i programowe.

Wyobrażamy to sobie w ten sposób, iż studenci zostają poinformowani o terminach przyjazdu asystentów do gospodarstwa na pewien okres naprzód i są obowiązani w danym dniu zebrać się w oznaczonym miejscu. Studenci otrzymują specjalnie opracowaną instrukcję, w której są podane tematy i zadania do rozpracowania w danym okresie oraz pytania kontrolne, mające służyć jako sprawdzian nabytych umiejętności. Po przyjeździe asystenta odbywa się najpierw sprawdzenie wykonania zadań i dyskusja na podane tematy, następnie omówienie zadań na okres następny.

Taka forma „kontroli” praktyk była stosowana częściowo w roku bieżącym przez profesorów i asystentów WSR we Wrocławiu. Jednakże wyłoniło się wiele trudności. Tematyka owych zadań musi być ściśle dostosowana do zajęć i funkcji, jakie w danym okresie będzie wykonywał student. Otóż istnieje trudność takiego ścisłego

powiązania tych dwu rzeczy, bowiem kierownictwo PGR przydziela pracę studentom w zależności przede wszystkim od własnych potrzeb, które są zmienne w czasie i przestrzeni.

Największe jednak trudności powoduje uczelnia. Otóż sam charakter praktyk, zwłaszcza w I okresie, nosi wyraźnie piętno praktyki ekonomiczno-organizacyjnej czy to na szczeblu brygadiera, kierownika gospodarstwa, agronoma czy dyrektora zespołu. Z tego wynika, że w wymienionych zadaniach, konsultacjach i ćwiczeniach terenowych duży nacisk powinien być położony na sprawę ekonomiki i organizacji. Tymczasem uczelnia nie rozporządza dostateczną ilością fachowców z tego zakresu. W praktyce powstaje tego rodzaju sytuacja, że np. opiekun zakładowy, który jest specjalistą dajmy na to hodowli koni, siłą rzeczy skierowuje uwagę studentów na ten swój wąski odcinek wiedzy, nie dając nic z siebie w innych dziedzinach, nie mówiąc już o sprawach organizacji.

Trudność tę można byłoby usunąć przez skoncentrowanie studentów w mniejszej ilości zespołów i objęcie opieki nad nimi, zwłaszcza w I okresie, w przeważającej części przez asystentów Katedry Ekonomiki Socjalistycznych Przedsiębiorstw Rolnych, nie wyłączając oczywiście z akcji asystentów innych katedr, ale tylko takich, którzy mają pełne przygotowanie do rozwiązywania zagadnień ekonomicznych w terenie.

Z perspektywy 3 lat można stwierdzić, iż mimo wielu trudności korzyści, jakie wynoszą w sumie studenci z praktyk, są bardzo znaczne. Uwidaczniają się one w postaci różnego zachowania się studentów na wykładach i ćwiczeniach przed i po odbyciu praktyki. O ile przed praktyką studenci z trudem przyswajają sobie materiał wymagający praktycznego doświadczenia, to po praktyce problemy takie nie sprawiają już większych trudności, co się uwidocznia w lepszych wynikach egzaminów.

Korzyści te występują jednak nie tylko na odcinku doświadczenia w sprawach fachowych. Także i społeczne uświadomienie młodzieży podnosi się w sposób widoczny. Zetknięcie się przez szereg miesięcy z żywymi problemami socjalistycznych przedsiębiorstw rolnych porywa młodzież i dodaje jej sił do przyszłej już samodzielnej pracy na tym odcinku.

*Bohdan Kopeć*

*Wyższa Szkoła Rolnicza we Wrocławiu*



*Stanisław Lenczewski*

## **Z PRAKTYKI PRAC DYPLOMOWYCH NA WYDZIALE KOMUNIKACJI POLITECHNIKI WARSZAWSKIEJ**

Program studiów zarówno na kursie czteroletnim inżynierskim, jak i na kursie magisterskim Politechniki w Warszawie, przewiduje wykonanie przez absolwentów specjalnych prac dyplomowych, po złożeniu których będą oni mogli być dopuszczeni do egzaminów dyplomowych na stopień inżyniera bądź magistra nauk technicznych.

Na wykonanie tych prac przewiduje się około 15 tygodni programowych na studiach I stopnia i około 20 tygodni programowych na studiach II stopnia.

Zagadnienie prac dyplomowych na wyższych uczelniach technicznych nie jest zagadnieniem nowym. Prace te wchodziły w zakres dawnego programu nauczania w wielu wyższych uczelniach technicznych zarówno w Polsce przedwrześniowej, jak i w pierwszych latach po odzyskaniu niepodległości w Polsce Odrodzonej, przy czym tematyka tych prac obejmowała zwykle, poza nielicznymi wyjątkami, zadania teoretyczne, związane z kierunkiem studiów, jak prace projektowe, laboratoryjne i inne, które student rozwiązywał w murach uczelni przeważnie w całkowitym oderwaniu od terenu przyszłej swojej pracy zawodowej.

W wyniku reformy studiów w wyższym szkolnictwie technicznym z roku 1948 wprowadzono studia dwustopniowe z trzyletnim okresem trwania studiów I stopnia i dwuletnimi studiami II stopnia (kursy inżynierski i magisterski).

Z programu studiów I stopnia wypadły prace dyplomowe i zamiast nich wprowadzone zostały kilkumiesięczne praktyki dyplomowe w zakładach pracy, a prace dyplomowe zostały utrzymane tylko w programach studiów II stopnia.

W związku z powyższą reformą zagadnienie prac dyplomowych przestało być jak gdyby aktualne na okres przejściowy paru lat w pracach wyższych zakładów naukowych nad szkoleniem przyszłych kadr inżynierów.

Obecnie, w bieżącym roku akademickim, zagadnienie to zyskało znowu na aktualności w związku z pierwszą edycją absolwentów kursu magisterskiego, którzy w semestrze zimowym roku akad. 1953/54 mają wykonać prace dyplomowe z zakresu swojej specjalizacji. Zagadnienie to stanie się jeszcze bardziej aktualne i wymagające rozważenia problemowego w roku akademickim 1954/55 w związku z nowelizacją programów studiów I stopnia, polegającą między innymi na przedłużeniu

okresu studiów o jeden rok i wprowadzeniu prac dyplomowych do programu tych studiów. Pierwsza edycja dyplomantów, według 4-letniego programu studiów I stopnia, przystąpi do wykonywania prac dyplomowych w semestrze letnim roku 1955.

Z powyższego wynika, że obecnie bardzo pilnym i ważnym zagadnieniem, którym powinni się zająć przede wszystkim pracownicy naukowi, kierujący pracami dyplomowymi, staje się zagadnienie charakteru wyboru tematów dla prac dyplomowych, nie ulega bowiem najmniejszej wątpliwości, że od samego wyboru tematu pracy dyplomowej i od właściwego przygotowania absolwenta do rozwiązania postawionego przed nim zadania zależeć będzie w dużej mierze stopień jego fachowego wykształcenia i przydatności w jego przyszłym zawodzie dla potrzeb gospodarki narodowej.

Zdajemy sobie dobrze sprawę z tego, że okres pracy dyplomowej jest bardzo ważnym i odpowiedzialnym okresem w szkoleniu w murach uczelni przyszłego specjalisty-konstruktora i projektanta — ważnym okresem wieńczącym kilkuletni wysiłek personelu naukowego i samego studenta w pracy nauczania z jednej strony i uczenia się z drugiej. W czasie wykonywania pracy dyplomowej student bowiem ma i powinien mieć możliwość zastosowania nabytej wiedzy, powinien wykazać pewną samodzielność myślenia i umiejętność twórczego rozwiązywania postawionego przed nim zadania.

W związku z powyższym tematyka prac dyplomowych powinna być tak dobrana, by tematy te nie nosiły charakteru czysto akademickiego, by nie były szablonowe i oderwane od życia, lecz przeciwnie — tematy te należy tak dobierać, by mogły one zainteresować studenta atrakcyjnością problemu, by student widział wyraźny cel i potrzebę należytego zajęcia się rozwiązaniem zaproponowanego mu zagadnienia oraz by jasno widział celowość i przydatność swej pracy dla potrzeb gospodarki narodowej.

Jeżeli temat pracy dyplomowej zostanie udatnie wybrany i student przystępujący do jego rozwiązania będzie miał pełne przygotowanie teoretyczne oraz pełne poczucie odpowiedzialności za jakość wykonanej pracy, będziemy mogli mieć przekonanie, że sama praca zostanie wykonana dobrze i z dużym pożytkiem dla dyplomanta oraz że cel pracy dyplomowej zostanie osiągnięty przez to, że mury uczelni opuści kandydat na dobrego specjalistę, odpowiednio przygotowany do pracy samodzielnej w swoim zawodzie, i że kraj otrzyma dobrego fachowca, w pełni gotowego do spełniania czekających nań obowiązków w służbie Ojczyzny.

Wiemy, że potrzeby produkcji i życia praktycznego są jednym z czynników, pobudzających myśl techniczną do szukania nowych dróg w rozwiązywaniu problemów konstrukcyjnych i do stosowania nowych koncepcji w budownictwie i przemyśle, a zatem do pracy twórczej w tej dziedzinie, do samodzielności koncepcyjnej i do ucieczki od szablonowości w rozwiązaniach technicznych.

Bez ścisłej współpracy nauki z praktyką trudno jest dźwignąć technikę naprzód i rozwijać postęp techniczny. Taka współpraca i możliwie ścisłe powiązanie prac dydaktycznych uczelni z potrzebami resortów gospodarczych staje się zatem jednym ze sposobów pomyślnego roz-



wiązania zagadnienia wyboru tematyki prac dyplomowych i organizacji ich wykonawstwa.

Przykładów takiej współpracy w praktyce naszych wyższych uczelni technicznych jest niewątpliwie bardzo wiele.

Jednym z przykładów prac dyplomowych, których tematy zostały ustalone w dostosowaniu do potrzeb produkcji, są prace, jakie w bieżącym roku akademickim zostały wydane przez Katedrę Budowy Dróg i Robót Ziemnych absolwentom Sekcji Drogowej Kursu Magisterskiego Wydziału Komunikacji Politechniki Warszawskiej.

Zadanie, jakie wspomniany zespół dyplomantów otrzymał do opracowania w ramach swej pracy dyplomowej, polega na opracowaniu szczegółowego projektu technicznego odcinka drogi państwowej o charakterze arterii dla ruchu dalekobieżnego, realizacja budowy tego odcinka przewidziana jest w najbliższych latach zgodnie z narodowym planem gospodarczym.

Projekt ma być opracowany na podstawie szczegółowych pomiarów, które dyplomanci wykonują obecnie w terenie.

Zadanie projektowe zostało ustalone w ścisłym porozumieniu z resortem Ministerstwa Transportu Drogowego i Lotniczego — Centralnym Zarządem Dróg Publicznych, dla potrzeb którego wymieniony projekt się opracowuje.

Uruchomienie tej pracy stało się możliwe dzięki pełnemu zrozumieniu i obiektywnemu ustosunkowaniu się do tego rodzaju tematów Centralnego Zarządu Dróg Publicznych oraz dzięki udzieleniu przezeń pełnej pomocy technicznej i materialnej, niezbędnej dla zorganizowania pomiarów terenowych i wykonania prac kameralnych.

Celem opisanej pracy dyplomowej jest przygotowanie już w ramach uczelni kadr odpowiednio wyszkolonych projektantów drogowych tras komunikacyjnych, którzy mieliby obok pełnego przygotowania teoretycznego również i pewien zasób doświadczenia praktycznego, możliwy do nabycia jedynie w czasie samodzielnego rozwiązywania zadania projektowego bezpośrednio w terenie.

Na zakończenie pragnę nadmienić, że zagadnienie projektowania dyplomowego zostało szeroko omówione w artykule *Dyplomnoje projektowanie*, zamieszczonym w nrze 20 czasopisma *Sowietskaja kultura* z dnia 18 sierpnia 1953 r.

W artykule tym autorzy charakteryzują znaczenie prac dyplomowych jako jednego z najważniejszych etapów w szkoleniu kadr przyszłych fachowców w murach wyższych uczelni technicznych, omawiają zagadnienie tematyki prac dyplomowych, wskazując na celowość powiązania tej tematyki z bieżącymi potrzebami zainteresowanych resortów oraz przytaczają szereg udanych przykładów wykonanych projektów dyplomowych.

Stanisław Lenczewski

## KOPERNIKOWSKA SESJA AKADEMII NAUK ZSRR \*

Minęło 410 lat od dnia śmierci wielkiego syna narodu polskiego — Mikołaja Kopernika, znakomitego uczonego, który dokonał przewrotu w naukach przyrodniczych, twórcy heliocentrycznego układu.

Przed 10 laty, w ciężkich latach wojny, gdy w okupowanej Polsce nie było możliwości uczczenia pamięci Kopernika — Akademia Nauk ZSRR uczciła specjalną sesją 400-setną rocznicę śmierci Kopernika i wydała zbiorowe dzieło, poświęcone życiu Kopernika oraz dokonaniem przezeń odkryciu.

W 1951 r. na podstawie decyzji rządu ZSRR — Radziecka Akademia Nauk przekazała Polsce historyczne materiały i dokumenty, związane z pobytem Kopernika we Fromborku. Materiały te zostały zabezpieczone przez Związek Radziecki po wypędzeniu hitlerowskiego okupanta. Wśród materiałów, przechowywanych w katedrze fromborskiej, której kanonikiem przez wiele lat był Kopernik, znajdowały się m. in.: korespondencja Kopernika, rękopiśmienne księgi biskupstwa warmińskiego z odręcznymi zapisami Kopernika, stare księgi z historii Polski, naukowe dzieła z zakresu filozofii i przyrodoznawstwa w językach łacińskim, niemieckim, francuskim.

Rok 1953 jest w Polsce Rokiem Kopernikowskim. Światowa Rada Pokoju we-

zwała zwolenników pokoju i postępu do uczczenia 410 rocznicy śmierci wielkiego reformatora nauki. Rocznicą tą zbiega się z 410 rocznicą ukazania się w druku znakomitego dzieła Kopernika *De revolutionibus orbium coelestium, O obrotach ciał niebieskich* (wg I wyd. polskiego z 1854 r.) lub *O obrotach sfer niebieskich* (wg wyd. PWN z 1953 r.): — a więc prawie jeszcze jeden jubileusz, tym razem 100-letni.

W związku z tą pamiętną datą odbyło się uroczyste wspólne zebranie Wydziału Nauk Fizyko-matematycznych Akademii Nauk ZSRR, Moskiewskiego Uniwersytetu oraz Komitetu Astronomicznego Akademii Nauk ZSRR. Zebranie zgromadziło znakomitych uczonych radzieckich: fizyków, matematyków, astronomów. Uczestniczył w nim ponadto ambasador PRL w Moskwie wraz ze współpracownikami. Otwarcia sesji dokonał Prezydent Akademii Nauk ZSRR akademik A. N. Niesmiejjanow, który przypomniał, jak wysoko cenili Kopernika twórcy marksizmu. Engels nazwał dzieło Kopernika rewolucyjnym aktem, którym nauki przyrodnicze zademonstrowały swą niezależność.

Mikołaj Kopernik — powiedział Niesmiejjanow — był jednym z tych nowatorów nauki, którzy śmiało łamali stare i wyznaczają nowe drogi, otwierając szerokie horyzonty dla dalszego rozwoju nauki.

Życie Mikołaja Kopernika przypadło na burzliwą epokę wstępowania na arenę historyczną nowej klasy społecznej — burżuazji. Była to epoka wielkich odkryć geograficznych, gwałtownego rozwoju

\* Opracowano na podstawie materiałów, ogłoszonych w czasopiśmie: 1) *Wiadomości Akademii Nauk SSSR* nr 6/1953 r. art. pt. *410 lat do dnia śmierci Kopernika*, i art. A. A. Michajłowa pt. *Nikołaj Kopernik*, 2) *Woprosy filozofii* nr 4/1953 r. art. A. A. Michajłowa pt. *Mikołaj Kopernik — rewolucjonier nauki*.



nauk przyrodniczych, początków humanizmu.

Wielkość czynu Kopernika polegała na tym, że pojął on i uzasadnił heliocentryczny układ naszego systemu planetarnego i obalił prawie półtoratysiączone panowanie systemu geocentrycznego: Arystotelesa i Ptolemeusza. W dziele Kopernika tkwią rewolucyjne idee; system heliocentryczny stał się symbolem walki z przeżytkami przeszłości, z reakcyjnym klerykalizmem i średniowieczną scholastyką. Jednym z pierwszych zwolenników i propagatorów tego nowego naukowego poglądu był twórca rosyjskiej nauki — M. W. Łomonosow, który przyczynił się wydatnie do dalszego rozwoju i rozszerzenia się układu heliocentrycznego w Rosji. Pokopernikański rozwój nauki doprowadził do pełnego zwycięstwa jego idei. Współczesna astronomia, poznająca przestrzenie międzygalaaktyczne, charakter gwiazd i systemów gwiazdnych, procesy ich powstawania i zanikania, badająca pochodzenie ziemi i planet — opiera się na podstawach, stworzonych przez wielkiego naszego rodaka.

Wykład o życiu i działalności Mikołaja Kopernika wygłosił członek-korespondent Akademii Nauk A. A. Michajłow. Ponadto wykłady wygłosili: akademik W. A. Fock, pt. *Układ Kopernika a układ Ptolemeusza w świetle współczesnej teorii grawitacji*, dr nauk historycznych D. F. Porszniew, pt. *Epoka Kopernika* i dr nauk technicznych F. J. Niestieruk, pt. *Prace inżynierskie Kopernika*.

Referat W. A. Focka został przezeń powtórzony na sesji naukowej, poświęconej twórczości Mikołaja Kopernika, zorganizowanej przez Polską Akademię Nauk w dniach 15—16 września 1953 r. Referat ten był powielony i rozdany uczestnikom sesji, zapewne zostanie wydrukowany w którymś z wydawnictw PAN.

W ten sposób polscy czytelnicy mają dostęp do dużej części materiałów

opracowanych w związku z obchodem 410 rocznicy śmierci Kopernika i ukazania się jego wiekopomnego dzieła. W związku z powyższym ograniczymy się dalej jedynie do krótkiego zasygnalizowania najciekawszych momentów z omawianych prac.

Akademik W. A. Fock rozważa dzieło Kopernika w świetle praw mechaniki Newtona oraz teorii względności Einsteina. Polemizuje przy tym z poglądami Einsteina, Infelda, Borna i Friedmana i stawia własną koncepcję, z którą czytelnik może się zaznajomić w podanych przez nas materiałach.

Dr B. F. Porszniew słusznie stawia zagadnienie w tej płaszczyźnie że, aby zrozumieć genezę wielkiego naukowego przewrotu, dokonanego przez Kopernika — należy poznać nie tylko życiorys Kopernika, lecz także — i to przede wszystkim — epokę, w której przypadła jego działalność. Koniec XV i początek XVI wieku były okresem głębokich przemian w historii świata. Na ten okres przypada dojrzewanie konfliktów między starym ustrojem feudalnym a nowymi siłami wytwórczymi, reprezentowanymi przez rodzącą się burżuazję.

Powstawaniu manufaktur, doskonaleniu się technologii, narzędzi i mechanizmów, budowy okrętów i żeglugi, towarzyszy szybki rozwój nauki, przede wszystkim mechaniki. Rozwój mechaniki teoretycznej, jej więz z praktyką (rozwojem inżynierii i budownictwa) ujawniły się w twórczości współczesnego Kopernikowi — Leonarda da Vinci. Udoskonalenie żeglugi doprowadziło do wielkich odkryć geograficznych dokonanych przez Kolumba, Vasco da Gamę i Magellana. Udowodniono w ten sposób praktycznie kulistość ziemi.

Potężny rozwój tych sił wytwórczych, przeciwstawiających się feudalnym stosunkom wytwórczym, wywołał zaostrenie wszystkich sprzeczności społecznych. W ostatnim dziesięćku XV wieku przechodzi przez Europę fala powstań ludowych, a w pierwszych dziesięćkach XVI

wieku zarysowały się próby rewolucji burżuazyjnych. Spotkały się one z okrutnym oporem klas panujących. Państwo i kościół katolicki bronią feudalnego ustroju, niemniej jednak zachodzą zmiany w wielu krajach Europy, powstają scentralizowane absolutystyczne rządy. Najbardziej reakcyjną ostoją starego ustroju jest kościół, stąd też powstałe na przełomie wieków ruchy umysłowe i społeczne kierują się przede wszystkim przeciwko niemu.

Jakież to są ruchy? Po pierwsze jest to humanizm, który stara się odejść od religii, uzbroiwszy się w sceptycyzm oraz indyferentyzm, tak charakterystyczne dla ludzi renesansu. Po drugie jest to reformacja, walcząca z katolicyzmem na gruncie światopoglądu religijnego. Wreszcie są to nauki przyrodnicze, których przedstawiciele bywali nawet prawowitymi katolikami. Wszystkie trzy ruchy umysłowe rozwijały się jednocześnie i — mimo że częstokroć głęboko wobec siebie przeciwstawne — współdziałały na gruncie wspólnych obiektywnych celów. Działalność Kopernika przypada na trzeci z wymienionych ruchów: — rozwój obiektywnych nauk przyrodniczych, które okazały się najgroźniejszym orężem przeciwko kościelnej i wszelkiej reakcji. Rozwój astronomii i medycyny w epoce Kopernika nie jest przypadkiem. Astronomia była ofensywą umysłów (intelektu) na niebo, miejsce pobytu boga; medycyna zaś ofensywą na miejsce pobytu duszy.

W obu tych dziedzinach pracował Kopernik. Wprawdzie nie pozostawił dzieł z zakresu medycyny, lecz wiadomo, że zajmował się nią praktycznie (był m. in. domowym lekarzem swego wuja biskupa Watzelrode oraz leczył okoliczną ludność). Zajmował się także ekonomiką oraz inżynierią, lecz geniusz jego zabłyśnął w pełni w astronomii.

Zdaniem Porszniewa analiza życiorysu Kopernika oraz epoki, w której żył, nie daje podstaw, ażeby przypisać mu określone społeczne, polityczne lub religijne

poglądy, udokumentowane przez źródła historyczne. Lecz niewątpliwie epoka ta dała mu tę właściwość, którą podkreśla w nim Kepler — zdolność „swobodnego myślenia”, szczególnie ważną dla rozwiązania problemu wszechświata. Ta epoka pełna społecznych konfliktów stworzyła Kopernika, którego praca wyzwoliła naukową myśl spod jarzma teologii.

Ciekawe informacje o działalności inżynierskiej Kopernika podaje F. J. Niestieruk. M. in. przypomina, że w początkach XIX wieku Warszawskie Towarzystwo Miłośników Nauk delegowało do Warmii swych przedstawicieli, którzy poznali i opisali szczegółowo zbudowany przez Kopernika wodociąg we Fromborku. Był on na owe czasy nie lada dziełem inżynierskim. Zastosował tam Kopernik śmiałe rozwiązania, a m. in. „norię” (z hiszpańskiego: wodociąg działający przy pomocy czepaków umieszczonych na łańcuchu — transporterze, poruszany samoczynnie przez prąd wody, przyp. K. A.).

Podobne do fromborskiego wodociągi pobudował jeszcze Kopernik w Grudziądzu, Braniewie, Toruniu, Olsztynie, Kwidzynie oraz innych miastach. Niektóre z nich przetrwały do końca ubiegłego wieku. Nie były to jedyne, lecz bodaj najbardziej użyteczne dla szerokich rzesz ludności urządzenia inżynierskie Kopernika. Wiemy poza tym, że inne służyły obronie polskiej racji stanu, w tych najbardziej na północ wysuniętych ziemiach Rzeczypospolitej, przeciwko sekularyzowanej już podówczas agresji krzyżackiej.

Dr Niestieruk wskazuje ponadto w swym referacie na charakterystyczną dla ludzi Odrodzenia wszechstronność umysłu i zainteresowań Kopernika, który zajmował się: literaturą, filozofią, gospodarką, światem antycznym, filologią, geografią, medycyną, matematyką, astronomią, fizyką i mechaniką.

Życiorysem oraz osobowością Kopernika, jako rewolucjonisty w nauce, zajmuje się A. A. Michajłow. Podaje on znane na ogół u nas fakty i dane nie tylko



o samym Koperniku, lecz i o jego najbliższych oraz o jego drodze życiowej i naukowej. Przypomina m. in., że matematykę i astronomię studiował Kopernik na Uniwersytecie Krakowskim u wybitnego pedagoga owych czasów Wojciecha Brudzewskiego (1445—1497). Sądźmy, iż sylwetką tego uczonego zainteresują się nasi uczeni w związku z opracowywaniem okresu Odrodzenia i nawiązywaniem do postępowych tradycji w naszej nauce.

Podobnie jak Porszniew, A. A. Michajłow również charakteryzuje ówczesną znakomitą epokę. We wszystkich dziedzinach nauki, sztuki oraz na polu działalności społecznej występują wtedy wybitne jednostki: humaniści — Ulrich von Gutten i Erazm z Rotterdamu, reformatorzy religijni — Luter i Melanchton, podróżnicy i odkrywcy nowych lądów — Kolumb, Vasco da Gama, Magellan, malarze — Rafael, Tycjan i Dürer; w pełni rozwinął się już wówczas geniusz Leonarda da Vinci, pierwsze kroki na polu sztuki stawia Michał Anioł; tworzyli także poeci Ariosto i Ronsard oraz satyryk Rabelais, działali lekarze-anatomowie Paracelsus i Servet. Autor cytuje zdanie Engelsa, że była to „epoka, która wymagała olbrzymów i olbrzymów zrodziła — olbrzymów myśli, uczucia i charakteru, wszechstronności i wiedzy...”<sup>1</sup>.

Charakteryzując pracę społeczno-gospodarczą Kopernika autor podkreśla, iż

Kopernik, dzięki swej rzetelności i uczciwości, dzięki bezstronnemu stosunkowi do okolicznej ludności i rozwadze zyskał sobie powszechne zaufanie i szacunek.

Praktyczna działalność społeczno-gospodarcza Kopernika, zajmowanie się przezeń sprawami diecezji warmińskiej i — rzecz jasna — jego, właściwa ludziom Odrodzenia, wszechstronna, jak dziś mówimy — renesansowa umysłowość — pozwoliły wnieść także w dziedzinie ekonomii wartościowy wkład do skarbnicy wiedzy ludzkiej; chodzi o jego traktat mone-tarny.

Jeśli chodzi o podstawowe dzieło Kopernika z astronomii — autor przytacza m. in. ciekawe zestawienie obliczeń odległości poszczególnych planet naszego układu od słońca, z których wynika, że wyliczenia Kopernika różnią się od nam współczesnych w zasadzie mniej niż o 1% (z wyjątkiem obliczeń odległości Merkuriusza, gdzie jest 2,8% oraz Saturna — 3,8% różnicy).

Ponadto znajdujemy u Michajłowa subtelne rozważania na temat wpływu na koncepcję Kopernika jego poprzedników (szczególnie niektórych starożytnych pisarzy, do których dzieł on sięgał) oraz następców, którzy jego tezę udowodnili, a dzieło rozwinęli. Ze względu na charakter tych rozważań nie streszczamy ich w tym miejscu, lecz odsyłamy czytelnika do oryginałów, to zn. do cytowanych w wstępie prac.

Oprac. K. Altenberg

<sup>1</sup> Fr. Engels: *Dialektyka przyrody*, s. 8, wyd. Książka i Wiedza, Warszawa 1952

## SZKOLNICTWO WYŻSZE W NOWYCH CHINACH

Pod tym tytułem ukazał się w piśmie *Narodowe Chiny* nr 7—1953 r. artykuł zastępcy ministra Wyższego Szkolnictwa Chińskiej Republiki Narodowej — Czen Cza o - l u n a przedrukowany w 8 numerze *Wiadnika wyższej szkoły*. Czytamy tam m. in. co następuje:

Wraz z wyzwoleniem kraju z niewoli imperialistycznej i panowania rodzimej reakcji naród chiński ujął władzę w swe ręce przeprowadzając zasadnicze zmiany polityczne i społeczne. Dokonano także zasadniczych zmian w systemie szkolnictwa wyższego. Jedną z nich jest likwidacja reakcyjnego systemu wychowawczego i reakcyjnych programów nauczania, stosowanych w wyższych uczelniach. Przeprowadzono wielką pracę polityczno-wychowawczą wśród profesorów i studentów. Na tej podstawie oraz na bazie poznania przodujących doświadczeń radzieckich dokonano reformy szkolnictwa wyższego. Uporządkowano pracę poszczególnych wydziałów, ustalono profile poszczególnych szkół i stopniowo ulepszono treść wykładów oraz metody dydaktyczno-wychowawcze — stosownie do zadań przygotowania wielkiej liczby wysoko-kwalifikowanych specjalistów.

W dawnych Chinach szkolnictwo wyższe było oderwane od istotnych potrzeb szerokich mas, służyło potrzebom feudalnej, kompradorskiej, faszystowskiej, reakcyjnej klikki panującej. System szkolnictwa wyższego był wówczas zbudowany według wzorów wyższego szkolnictwa krajów kapitalistycznych z ich reakcyjnymi programami i zacofanymi metodami dydaktycznymi, był narzędziem reakcyjnej ideologii, orężem panowania reakcji w kraju.

W ostatnich dziesięcioleciach, szczególnie od czasu ruchu „4 maja” 1919 r. szerokie masy studentów i postępowi profesorowie występowali czynnie przeciwko imperialistycznej agresji, militarzowi oraz faszyzmowi opierając się w walce na postępowych tradycjach. Niemniej jednak, wskutek obciążeń wynikających z burżuazyjnego wychowania oraz wieloletnich uprzedzeń rządów reakcji w kołach tych pozostały resztki reakcyjnych poglądów i rozkładowej burżuazyjnej ideologii.

Słaby rozwój sił produkcyjnych w starych, na poły feudalnych i na poły kolonialnych Chinach powodował, że organizacja szkolnictwa wyższego była bardzo chaotyczna i, co najważniejsze, nauczanie nie służyło potrzebom kraju. Rozmieszczenie wyższych uczelni było nierównomierne, skupiały się one w niewielu ośrodkach. W niektórych miastach i rejonach było wiele jednorodnych pod względem profilu szkół, co powodowało nieracjonalne wykorzystanie kadr i środków. Niektóre ważne dla gospodarki narodowej wydziały, jak geologiczne i górniczo-hutnicze przyjmowały niewielkie liczby studentów, którzy na domiar złego nie otrzymywali wykształcenia odpowiadającego potrzebom życia. Uniwersytety w porównaniu ze szkołami specjalistycznymi były uprzywilejowane.

Pozostałości reakcyjnej burżuazyjnej ideologii wśród profesorów, jak również brak ładu w strukturze i ujęciu nauczania w wyższych uczelniach nie mogły być tolerowane w Nowych Chinach. Utrudniały one realizację nowych zadań, które stanęły przed szkolnictwem wyższym — służby na rzecz ekonomicznego i kultu-



ralnego rozwoju kraju. Dlatego też Komunistyczna Partia Chin i Centralny Rząd Narodowy wyższemu szkolnictwu poświęcili szczególną uwagę. Wezwano profesorów i młodzież studencką do podjęcia ideologicznej pracy nad sobą, tak aby szkolnictwo wyższe mogło stanąć na wysokości zadań w nowym ustroju państwowym. Podejmując wezwanie Partii i Rządu profesorowie i studenci wyższych uczelni rozwinęli szeroką akcję studiowania marksizmu-leninizmu oraz dzieł Mao Tse-tunga. Wzięli oni ponadto udział w trzech wielkich ruchach społecznych: przeciwko agresji amerykańskiej oraz na rzecz pomocy walczącej Korei, w realizacji reformy rolnej i wreszcie w stłumieniu kontrrewolucji.

W wykładach szkolenia ideologicznego zwracano szczególnie uwagę na różnice zachodzące pomiędzy ideologią proletariacką i nieproletariacką. Dało to możliwość ścisłego ustalenia kto jest przyjacielem, a kto wrogiem narodu chińskiego, zrozumienia reakcyjnej istoty rozkładowej ideologii burżuazyjnej. Większość wykładowców i profesorów zrozumiała, że aby rzetelnie służyć sprawie oświaty narodowej — konieczne jest uzbrojenie się w idee Mao Tse-tunga, które są syntezą marksizmu-leninizmu z praktyką rewolucji chińskiej. Wielu spośród nich postawiło sobie zaszczytne zadanie: stać się prawdziwymi wychowawcami narodu, realizującymi plan politycznej i naukowej pracy na dłuższy okres.

W wyniku pracy w zakresie szkolenia ideologicznego profesorowie i wykładowcy zdali sobie sprawę, jak bardzo szkodliwe było zjawisko oderwania się od praktycznej działalności, czołobitności na rzecz burżuazyjnej nauki i systemu wychowawczego oraz inne, błędne poglądy, które panowały w szkolnictwie wyższym. Uświadomiono sobie zadania w dziedzinie przygotowania wysoko kwalifikowanych kadr dla pokojowego budownictwa kraju, wzrósł entuzjazm i odpowiedzialność w pracy, coraz więcej wysiłku wkładano w udoskonalenie treści

i metod działalności pedagogiczno-wychowawczej, zaznajamiano się z doświadczeniami radzieckimi, zmieniono zasadniczo swój stosunek do pracy. Osiągnięto duży postęp w podnoszeniu poziomu ideologicznego młodzieży, która zrozumiała, że jej obowiązkiem jest bezinteresowna służba na rzecz narodu i właściwy stosunek do nauki. Wyniki osiągnięte w przeszkoleniu ideologicznym profesorów i młodzieży przyczyniły się do realizacji reformy wyższych studiów.

1 października 1951 r. opublikowano ustawę o reformie szkolnictwa. Przewiduje ona m. in., że jednym z ważniejszych zadań szkolnictwa wszystkich typów jest przygotowanie robotniczo-chłopskich i pracowniczych kadr. Stosownie do tego ustalono system kształcenia w zakładach naukowych różnych typów, w sposób gwarantujący odpowiednią kolejność i jedność nauczania oraz w konsekwencji zapewniono absolwentom szkół średnich, w tym średnich szkół robotniczo-chłopskich wieczorowych oraz analogicznych szkół o skróconym programie, dając im możliwość wstępowania na wyższe uczelnie.

W ustawie zwrócono szczególną uwagę na szkolnictwo wyższe. Ustalono, że uniwersytety i szkoły specjalne są podstawowymi typami wyższych zakładów naukowych i że każdy z nich otrzyma określone zadanie. Przebudowa systemu szkolnictwa wyższego i zwiększenie rekrutacji, w szczególności do szkół specjalizacyjnych i na kursy przygotowawcze przy tych szkołach, stworzyły dogodne warunki do szybkiego przygotowania dużej liczby wysokokwalifikowanych specjalistów potrzebnych dla budownictwa kraju. Pierwszorzędne znaczenie zyskało przy tym przygotowanie przez wyższą uczelnię nowej inteligencji pochodzenia robotniczego i chłopskiego. W przeszłości chińscy robotnicy i chłopcy byli pozbawieni możliwości kształcenia się, stąd też Nowe Chiny zastały niewielkie kadry pracownicze ze środowisk chłopskiego i robotniczego, które by mogły

wstąpić od razu na wyższe studia. Dla wypełnienia tej luki Wszechzwiązkowa Narada Pracowników Wyższych Uczelni, zwołana w 1950 r. postawiła przed szkolnictwem wyższym jako jedno z najważniejszych zadań przygotowanie większej liczby ludowej inteligencji robotniczej i chłopskiej. W wykonaniu tej uchwały w jesieni 1950 r. przyjęto do wyższych uczelni przeszło 400 robotników fabrycznych i działaczy rewolucyjnych. W 1952 r. zaś skierowano na wyższe uczelnie z instytucji społecznych i wojska powyżej 10 tys. działaczy robotniczych, zahartowanych w pracy rewolucyjnej. Przed wstąpieniem na wyższą uczelnię przeszli oni sześciomiesięczne ogólnokształcące przygotowanie. Ponadto w 1950 r. przy niektórych wyższych uczelniach zorganizowano krótkoterminowe robotniczo-chłopskie szkoły, do których przyjmowano aktyw robotniczo-chłopski. W ciągu 3—4 lat słuchacze tych szkół przerabiali normalny sześciolletni program szkoły średniej i zdawali następnie na odpowiednie wydziały wyższych uczelni. Ostatnio postanowiono, że szkoły wyższe przejmą wszystkie tego typu szkoły średnie z jednoczesnym dostosowaniem nauczania do profilu odpowiedniej wyższej uczelni.

Dla szerszego kształcenia nowej inteligencji robotniczo-chłopskiej powołano do życia zakłady naukowe nowego typu, do których przyjmuje się głównie aktyw robotniczo-chłopski i robotników fabrycznych. Jedną z wyższych szkół tego typu jest Chiński Uniwersytet Narodowy. Wykorzystując doświadczenia radzieckie uniwersytet ten na specjalnym wydziale przygotowawczym kształci aktyw robotniczo-chłopski, umożliwiając mu w ten sposób uzyskanie wyższego wykształcenia.

Planowy rozwój ekonomiczny kraju wymaga planowania także w organizacji wyższego szkolnictwa. W ciągu ostatnich 3 lat zreorganizowano planowo szkolnictwo wyższe tak w całości, jak i w odniesieniu do poszczególnych szkół i wydziałów. Do końca 1952 r. wykona-

no tę pracę w 80%, w bieżącym roku ma ona być zakończona.

Stosownie do potrzeb planu i rozporządzalnych kadr oraz środków zorganizowano uniwersytety jak również szkoły specjalne. Upaństwowiono wszystkie szkoły prywatne i poddano je jednolitemu kierownictwu, ustalając ściśle ich profile i zarysowując jasne perspektywy rozwojowe przed każdą ze szkół. Szkolnictwo wyższe ma wszechstronny plan swego rozwoju, wykorzystując racjonalnie profesorską kadrę oraz środki materialne w celu przygotowania wysokokwalifikowanej kadry.

W związku ze wzrastającymi potrzebami, podnoszeniem się stopy życiowej i szczególną troską o uczącą się młodzież wzrasta w kraju zapotrzebowanie na wysokokwalifikowane kadry, wzrasta liczba studentów wyższych uczelni. W 1952 roku liczba studentów wyższych uczelni osiągnęła 219 700, przekraczając o blisko 70% stan sprzed wyzwolenia kraju (1946 r.).

Wszyscy absolwenci szkół otrzymują natychmiast pracę. Dotyczy to nie tylko osób kończących wyższe studia. Bezpośrednio minęły czasy, gdy osoby ze średnim wykształceniem nie mogły uzyskać pracy albo wstąpić na wyższą uczelnię. Większość osób, które miały średnie wykształcenie i które w przeszłości przez długie lata nie mogły znaleźć pracy — teraz wstąpiły na wyższą uczelnię albo uzyskały pracę.

Dzięki trosce państwa polepszyła się sytuacja materialna młodzieży studiującej. Po wyzwoleniu kraju większość studentów uzyskała stypendia, dotyczy to szczególnie młodzieży uczącej się w średnich i wyższych szkołach technicznych. Usunięto w ten sposób przeszkodę materialną przy wstępowaniu młodzieży na wyższą uczelnię.

Z roku na rok wzrasta liczba wyższych zakładów naukowych i powiększa się liczebność kadry profesorskiej i asystenckiej. W drugiej połowie 1951 r. liczba wykładowców wyższych uczelni (pro-



fesorów, docentów, wykładowców i asystentów) przekroczyła 26 tys. osób, przed wyzwoleniem było ich zaledwie 20 tys.

Szczególnie szybko rosną i rozwijają się wyższe uczelnie i wydziały przygotowujące bezpośrednio kadrę dla rozwijającego się ekonomicznego budownictwa kraju, np. wydziały i wyższe uczelnie techniczne. Podczas gdy w 1946 r. liczba studentów wydziałów i uczelni technicznych stanowiła zaledwie około 19% ogólnej liczby studentów — to w 1952 r. użyła już powyżej 40% i zajmowała pierwsze miejsce w porównaniu z liczebnością studentów innych specjalności.

Podobnie z każdym rokiem wzrasta budowa gmachów dla wyższych uczelni. Przykładowo uniwersytet w Tiań-Szanie otrzymał w ciągu przeszło 50 lat swego istnienia zaledwie około 46 tys. m<sup>2</sup> przestrzeni użytkowej, w jednym zaś roku 1952 — 62 tys. m<sup>2</sup>.

Obecnie gdy kraj przystąpił do wykonania pierwszego planu pięcioletniego, szkolnictwo wyższe musi zagwarantować odpowiednią kadrę nie tylko pod względem ilościowym, ale także jakościowym. Podstawowym warunkiem podnoszenia jakościowego przygotowania kadr jest poznanie i wykorzystanie przodującego dorobku radzieckiego, radzieckich programów i materiałów naukowych. Od jesieni 1952 r. rozpoczęto przebudowę wszystkich programów i planów nauczania na podstawie wzorów radzieckich.

Podjęto wielką pracę dokonywania przekładów pomocy naukowych, stosowanych w Związku Radzieckim. Np. pracownicy Północno-wschodniej wyższej Szkoły Rolniczej przetłumaczyli na język chiński programy 141 dyscyplin i rozesłali je do wszystkich wyższych szkół rolniczych w kraju. Północno-wschodnie instytuty: Techniczny i Pedagogiczny oraz dwie inne uczelnie, jak również Charbiński Instytut Medyczny wykorzystują całkowicie lub częściowo materiały radzieckich szkół wyższych dla 278 przedmiotów, co stanowi blisko 67% wszystkich pomocy naukowych tych szkół. W Uniwersytecie Pekińskim stworzono grupę 120 tłumaczy dla przełożenia na język chiński materiałów naukowych radzieckich wyższych uczelni. W uniwersytecie tym wykłada się obecnie według programów radzieckich 60% przedmiotów.

Wypełnienie zadań, które stają przed narodem chińskim na omawianym przez nas odcinku, umożliwia ponadto zorganizowanie całego szkolnictwa według wzorów radzieckich. Wszystkie szkoły przechodzą stopniowo na pracę według jednolitych planów i programów nauczania, zatwierdzonych przez Ministerstwo Szkolnictwa Wyższego. Zabezpiecza to planowość w przygotowaniu specjalistów, odpowiadających potrzebom szerokiego planowego budownictwa kraju.

Oprac. A. Skalski

## Z DOŚWIADCZEŃ SZKOLNICTWA WĘGERSKIEGO

### NAUKOWE KÓŁKA STUDENCKIE

Na XIX Zjeździe Komunistycznej Partii Związku Radzieckiego tow. Malenkov powiedział: „...trzeba rozwijać dalej przodującą radziecką naukę, ażeby zająć pierwsze miejsce w światowej nauce. Kierować wysiłki uczonych na szybsze rozwiązywanie naukowych problemów, wykorzystanie ogromnych naturalnych zasobów naszego kraju. Umacniać twórczą współpracę nauki z produkcją, mając na widoku, że wzbogaca ona naukę doświadczeniem praktyki, a praktyce pomaga szybciej rozwiązywać stojące przed nimi zadania”.

Wielkie perspektywy budownictwa komunizmu stały się w Związku Radzieckim bodźcem dla pracowników naukowych, wykładowców, studentów uniwersytetów i wyższych zakładów naukowych w ich walce o realizację swych zadań. Z budownictwem komunizmu rosną zadania wyższych uczelni. Wyższe zakłady naukowe muszą dawać studentom nie tylko określone wiadomości, ale powinny tak wychowywać specjalistów, żeby zdolni byli do naukowego myślenia i samodzielnej pracy. Powinny wychowywać studentów, dając odpowiednie przygotowanie do pracy naukowej, niezależnie od tego, czy poświęcą się jej po ukończeniu uczelni, czy będą pracować w produkcji.

W toku rozwiązywania tego zadania katedry powinny wdrażać do naukowych prac badawczych szerokie rzesze studentów już w czasie ich normalnych studiów. Dokonują tego przede wszystkim naukowe kółka studenckie. Praca w naukowych kółkach studenckich przyzwyczaja do samodzielnej pracy badawczej.

Przy pomocy naukowych kółek katedry wciągają studentów do rozwiązywania naukowych problemów, ściśle związanych z planem rozwoju kultury i gospodarki narodowej.

Naukowe kółka przyczyniają się do twórczego stosowania marksizmu-leninizmu w dziedzinie naukowej i jednocześnie uzbrajają studentów do walki przeciw reakcyjnym pseudonaukowym poglądom. Zatem naukowe kółka studenckie dopełniają w sposób organiczny dydaktyczno-wychowawczą pracę uniwersytetów i wyższych zakładów naukowych, której celem jest przygotowanie wysokowykształconych specjalistów tak w dziedzinie polityki, jak w dziedzinach specjalnych.

Naukowe kółka pracują przy poszczególnych katedrach. Kierownikiem naukowego kółka jest profesor kierujący katedrą lub inny członek katedry z dużym doświadczeniem naukowo-badawczym.

Zasadniczym warunkiem owocnej pracy naukowych kółek jest prawidłowy dobór tematu i planowość pracy. W ogóle członkowie kółka pracują nad tematem stosownie do swych zainteresowań, ale możliwa jest także praca wspólna nad pracą kompleksową.

Przy wyborze tematu trzeba uwzględnić potrzeby gospodarki narodowej, problemy rozwiązywane w produkcji, w życiu kulturalnym itp. Wybór tematu powinien powiększać zainteresowania do budownictwa socjalistycznego.

W czasie bytności naszych naukowców w Związku Radzieckim radzieccy profesorowie informowali, że plan prac



naukowo-badawczych katedr jest przede wszystkim ściśle związany z wielkimi budowlami komunizmu. Do planu tego włączone są naukowe kółka studenckie. Katedra przyciąga do swoich prac naukowo-badawczych studentów — oczywiście stosownie do ich poziomu. Przykładem może posłużyć miasto Gorkij z 13 wyższymi zakładami naukowymi. Prawie wszystkie uczelnie oraz naukowe kółka przy katedrach, okazują pomoc przy budowie wielkiej hydroelektrycznej stacji w pobliżu miasta. Uwzględniając potrzeby tej budowy profesorowie wypracowali tematy prac badawczych i rozdzielili je między naukowe kółka studentów. W ten sposób już w toku studiów studenci poznają różne budowle, fabryki, szkoły, tj. swoje przyszłe miejsca pracy.

Prawidłowy wybór tematu pomaga studentom w przyswojeniu metodyki prac badawczych.

Drugim ważnym warunkiem jest planowość pracy. Nie może być dobrej pracy bez systematycznego stałego opracowywania tematu, bez planowej kontroli ze strony katedry, bez dokładnego przygotowania oraz przeprowadzenia dyskusyjnych zebrań.

Plan jest składową częścią socjalistycznej pracy w ogóle, zatem także pracy naukowych kółek studenckich.

W pracy naukowych kółek duże znaczenie ma organizacja ZPM (Związek Pracującej Młodzieży). W moskiewskim Instytucie Pedagogicznym im. Lenina radzieccy towarzysze informowali nas o pracy naukowych kółek studenckich przy katedrach i o tym, że ich motorem, organizatorem pracy jest Komsomoł. Stosownie do decyzji XVI Plenum WLKSM (listopad 1947 r.) postawiono przed komsomolską organizacją zadanie okazywania pomocy studenckim kółkom naukowym.

Przy pomocy komsomolskich organizacji naukowe kółka studenckie spełniają trzy następujące zadania:

1) W zakresie pracy kółek przy katedrach — pogłębianie specjalizacji i samo-

dzielne rozwiązywanie niewielkich prac naukowych.

2) We współpracy z produkcją i praktyką — osobiste zaznajamianie się z fabrykami i zakładami, z którymi wiąże się ich tematyka, organizacja wycieczek, branie udziału w produkcyjnej praktyce, w pokazowych zajęciach itp.

3) W popularyzowaniu nauki — organizowanie wykładów i odczytów, wieczorów dyskusyjnych dla studentów nie włączonych do pracy naukowych kółek, zwiedzanie szkół, fabryk, kołchozów, wygłaszanie tam wykładów i okazywanie pomocy. Dobre prace kółek naukowych oraz pouczające dyskusje ogłasza się w druku.

## II

Na zasadzie zarządzenia ministerstwa z 1952 r. oraz decyzji Komitetu Wykonawczego ZPM przystąpiono do organizacji naukowych kółek studenckich także na węgierskich uniwersytetach i wyższych zakładach naukowych.

W poprzednim okresie przedmiotowe i naukowe kółka studenckie pracowały samorzutnie z własnej inicjatywy. W poszczególnych miastach osiągnęły początkowe rezultaty (np. w Instytucie Ciężkiego Przemysłu w Wesperemie). W wielu miejscach praca kółek okazała się nie zorganizowana i nieefektywna na skutek braku centralnego kierownictwa. Działalność ich była raczej podobna do prac kółek przygotowawczych, których głównym zadaniem — z wyjątkiem niektórych — było powtarzanie i przyswajanie obowiązującego materiału. Charakterystyczny dla wielu przedmiotowych kółek był przestarzały apolityczny styl pracy kółek samokształceniowych. Tłumaczy się to brakiem pomocy ze strony katedr.

Przeprowadzone niedawno badania wykazały, że prace przedmiotowych kółek okazały się w wielu wypadkach formalnością, a poziomu ich nie można było uznać za zadowalający. Bez wątpienia na ministerstwie ciąży odpowiedzialność niedokonania w odpowiednim czasie kon-

troli pracy kółek. Odpowiednie zarządzenie ministra ukazało się dopiero w końcu ub. roku.

Uwzględniając radzieckie doświadczenie, zarządzenie to stało się podstawą do zorganizowania naukowych kółek studenckich oraz kontroli pracy kółek przedmiotowych.

Organizację nowych kółek naukowych zakończono w lutym. Stworzono 97 kółek naukowych, ściślej mówiąc, taką liczbę przedmiotowych kółek przekształcono w naukowe. 60% z liczby 97 naukowych kółek było przyrodniczych i technicznych, reszta zaś humanistycznych.

Stwierdzono przy tym, że komitety organizacyjne pracowały dobrze. Szczególnie wyróżniły się niektóre, np. Wydziału Mechaniki w Politycznym Instytucie Ciężkiego Przemysłu im. Matiasa Rakoczego w Miskole oraz Wydziału Fizyczno-matematycznego uniwersytetu w Szeget.

Większość komitetów we właściwy sposób zajęła się organizacją kółek naukowych i sporządziła plan pracy. W pracy korzystały one z pomocy partii i młodzieży (ZPM). Nie wszystkie jednak komitety, np. Wydziału Elektrycznego Politechniki Budapeszteńskiej, wykonały w terminie swoje prace. Niemniej, właściwa praca w kółkach naukowych rozpoczęła się w pierwszych dniach drugiego semestru i jakkolwiek brak jeszcze wyników — zarysowały się już pewne charakterystyczne cechy, na przykład dążenie do wyboru tematów z aktualnej problematyki socjalistycznego budownictwa i kultury. Przykładem może służyć Katedra I Technologii Mechanicznej w Politechnicznym Instytucie Ciężkiego Przemysłu im. Matiasa Rakoczego. Kółko naukowe zajmuje się problemami oszczędności materiałowej i podwyższenia wydajności pracy.

Odnosnie do tematów charakterystyczne jest, że katedry starają się wciągać do swych prac badawczych członków kółek naukowych. Np. kółko pedagogiczne Budapeszteńskiego Instytutu dla Ułomnych Dzieci zajmowało się zagadnieniem fizjo-

logicznego wychowania dzieci w wieku przedszkolnym. Podobnie jest w innych cytowanych przez autora przykładach.

Praktykuje się formalnie, że kierownicy albo inni doświadczeni członkowie katedr sami prowadzą naukowe kółka studenckie. Np. naukowymi kółkami instytutów ogólnej i fizycznej chemii na Fizyko-matematycznym Wydziale w Szeget, kieruje profesor, doktor nauk, tow. Arpad K i s z. Jednakże zaistniały nieprawidłowe wypadki, że na studenckich zebraniach prowadzili wykłady tylko naukowci kierownicy i zapraszani z zewnątrz lektorzy-specjaliści.

Samodzielna praca studentów, ich poglądy znalazły wyraz tylko w dyskusji. Bardziej skuteczną metodą wychowawczą jest powierzenie im samodzielnego opracowania materiału, wygłoszenia referatu i następnie wspólnie z innymi studentami omówienie tematu. Biorąc powyższe pod uwagę, przewiduje się, że również naukowy kierownik kółka lub inny członek katedry, bądź zaproszony specjalista mogą wygłaszać referaty. Pomagają oni w ten sposób w pracy studentom, służąc przykładem prawidłowego opracowania materiału.

Główne zadanie kierownika naukowego leży przede wszystkim w okazywaniu pomocy członkom kółek naukowych w toku pracy, np. przy opracowywaniu literatury, przy zbieraniu materiału, przy poznawaniu naukowych sposobów badania.

Na zebraniach kółek kierownik powinien nadawać bieg dyskusji, dopomagać prawidłowym naukowym rozwiązaniom problemu. Przeczytane referaty i wykłady powinny być omawiane pod jego kierownictwem. Prawidłowe kierowanie dyskusją — to ważny moment w dziedzinie naukowego myślenia, prawidłowego powiązania teorii z praktyką. Prawidłowe kierowanie pogłębioną dyskusją jest skuteczną bronią w walce przeciw apolitycznej obojętności, w zdemaskowaniu kłamliwych pseudonaukowych poglądów. Dyskusja otwiera szerokie pole dla twór-



czego zastosowania marksizmu-leninizmu i udowodnienia prymatu i wyższości socjalistycznej nauki.

Na zebrania naukowe kółek należy zapraszać studentów, którzy nie biorą udziału w pracach kółek.

Naukowe kółka politechniczne Instytutu Ciężkiego Przemysłu im. Matiasa Rakoczego w Miskole zaprojektowały nawiązanie łączności z fabrykami na prowincji oraz ze szkołami miasta Miskole. Należy tę inicjatywę rozwijać w szerokim zakresie, ponieważ jest ona jednym ze sposobów powiązania teorii z praktyką. Należy publikować prace naukowych kółek w wydawnictwach wyższych zakładów naukowych, co znajdujemy np. w

piśmie uniwersytetu im. Loranca Etwesza, które podjęło dyskusję na te tematy.

W oparciu o pomoc partii oraz organizacji młodzieżowej opiekunowie naukowych kółek powinni oddziaływać w tym kierunku, aby na zebraniach dyskusyjnych w sprawie pracy kółek stały się zagadnienia z dziedziny budownictwa socjalizmu. Powinni oni zwalczać apolityczne i nieorganizowane dyskusje.

Zebrania kółek naukowych, ich całą pracę należy wykorzystać dla mocniejszego powiązania ze studentami, aby stali się w ten sposób socjalistycznymi specjalistami.

*Rudolf Rainal*

Opracowanie polskie *Alicji Abczyńskiej*

## DOŚWIADCZENIA PIERWSZEGO ROKU STUDIÓW ZAOCZNYCH

W Węgierskiej Republice Ludowej zakończył się pierwszy rok szkolny studiów zaocznych, zorganizowanych w instytutach politechnicznych w Budapeszcie i Miskole, na wydziałach filozoficznych i prawnych uniwersytetów oraz w Instytucie Pedagogicznym.

Wyniki semestralnej i rocznej sesji egzaminacyjnej wskazują, że stopień przygotowania studentów studiów zaocznych dorównuje, a nawet przewyższa poziom wiadomości studentów studiów zwykłych i oddziałów wieczorowych.

Już w ub. roku studia zaoczne wzbudziły ogromne zainteresowanie, a w ciągu ostatniego roku liczba studentów wzrosła przeciętnie 3-krotnie, na wydziałach technicznych 6—7-krotnie.

Ogromne zainteresowanie pracujących, żądza wiedzy oraz wzrastające zapotrzebowanie socjalistycznego budownictwa wysuwają na pierwszy plan konieczność jeszcze szybszego rozwinięcia tej formy nauczania.

Doświadczenia pierwszego roku nauczania powinny pokazać osiągnięcia i błędy oraz przyczynić się do szybszego

skrystalizowania metod nauczania, które dając możliwość szybszego rozszerzenia sieci zaocznego nauczania, zabezpieczają równocześnie wysoki poziom przygotowania studentów.

W ubiegłym roku szkolnym ani Ministerstwo, ani szkoły wyższe nie miały dostatecznego doświadczenia w zakresie programów studiów zaocznych. Programy studiów zaocznych powinny określać i odzwierciedlać metodą procesu nauczania i wychowania, co ma szczególne znaczenie dla studiów zaocznych. Materiał programowy jest ten sam, studenci uzyskują po zakończeniu studiów taki sam dyplom, jednak charakter procesu nauczania na studiach zaocznych różni się wybitnie od studiów zwykłych.

Podstawą studiów zaocznych jest samodzielna indywidualna praca studenta oparta na podręcznikach i konspektach, a tylko w nieznacznym stopniu na specjalnie zorganizowanych w szkole wyższej wykładach i seminariach. Ta istotna różnica musi być uwzględniona w programach studiów zaocznych dla określenia metody pracy wykładowcy i studenta.

Pierwsze programy nie uwzględniały specyfiki studiów zaocznych i dlatego były bardzo przeciążone. Znalazło to swój wyraz w materiale programowym z poszczególnych przedmiotów, który był tak obszerny, że przekraczał możliwości studenta poświęcającego przeciętnie 20 godzin pracy tygodniowo na naukę. W programach nie uwzględniono ani kolejności przedmiotów, ani konieczności stopniowego podnoszenia poziomu nauczania.

Większość studentów nie miała nawyków do pracy naukowej, nie umiała podołać zadaniu racjonalnej organizacji pracy. Obszerny objętościowo materiał wysunął przed studentami już na początku roku niepokonalne trudności. Pomoc ze strony katedr z braku doświadczenia była minimalna, prymitywne pomoce naukowe nie dawały żadnych wskazówek metodycznych.

Przystąpiono w szybkim tempie do rozkładowania przeciążania studentów. Skrócono spisy obowiązkowej literatury, a maksymalną ilość stron materiału naukowego, przeznaczoną do przerobienia w ciągu tygodnia, określono na 120 stron. Nie dawało to jednak zupełnego rozwiązania. Podjęte równocześnie badania wykazały, że materiału przerabianego na studiach zwykłych przez 4 i pół roku nie można opanować na studiach zaocznych w ciągu 5 lat, zwłaszcza na wydziałach technicznych. Dlatego też okres nauczania na studiach zaocznych przedłużono do 5 i pół roku.

Dla poszczególnych wydziałów opracowano nowe programy, biorąc za podstawę, że student dla przyswojenia całego materiału dysponuje 20 godzinami w tygodniu. Szczególną uwagę zwrócono na konieczność ustalenia kolejności poszczególnych przedmiotów. Uwzględniając doświadczenia radzieckie ustalono, że student nie może równocześnie zajmować się więcej niż trzema różnymi przedmiotami. Praktyka ub. roku szkolnego wykazała, że równoczesne opanowywanie więcej niż trzech przedmiotów rozprasza

uwagę, dzieli wysiłek studenta i tym samym obniża jakość jego pracy. Wobec stwierdzenia faktu, że około 90—95% studentów ma długoletnie doświadczenie zawodowe, pominięto w studiach zaocznych konieczność odbycia praktyki zawodowej.

\*

Na Wydziale Filozoficznym i w Instytucie Pedagogicznym poddano rewizji spisy obowiązkowych lektur ze względu na konieczność zmniejszenia wymiaru lektury przewidzianej do przerobienia w ciągu tygodnia. Wywołało to opory ze strony wyższych uczelni nie uwzględniających faktu, że przerobienie 13—14 stron materiału naukowego w ciągu godziny jest dla studenta zaoczника nie mającego doświadczenia w pracy naukowej, zwłaszcza na początku studiów, niemożliwością. Dlatego wymiar materiału przewidzianego do przerobienia w ciągu godziny Ministerstwo określiło na 6 stron.

## METODY NAUCZANIA ZAOCZNEGO

Cały proces nauczania zaocznego oparto na doświadczeniach radzieckich. Ustalono, że na zajęcia grupowe (seminaria, konferencje) przeznaczyć należy 15—20% godzin przewidzianych dla danego przedmiotu na studiach zwykłych. Daje to 6—8 godzin zajęć tygodniowo na wydziałach technicznych oraz 3—5 godzin zajęć na uniwersytetach. Przejawiająca się w praktyce dążność wykładowców do przedłużenia tych zajęć kryje w sobie niebezpieczeństwo zbliżenia studiów zaocznych do wieczorowych i do zarzucenia przez katedry prac nad problemami metodycznymi studiów zaocznych. Konferencje przeprowadzano zasadniczo co 4 tygodnie w sobotę i niedzielę, a celem ich była kontrola postępów prac studentów, poprawianie błędów oraz ocena opanowanego materiału.

W konferencjach brali udział nie tylko studenci zamieszkali w ośrodkach uczelnianych, ale również studenci zamiej-



scowi, którzy zwykle pracują w znacznie trudniejszych warunkach. Form konferencji nie ustalono jeszcze ostatecznie. Konieczne jest dokonanie w tej dziedzinie w przyszłym roku szkolnym znacznego wysiłku.

Programy studiów zaocznych przewidują liczbę obowiązkowych prac kontrolnych z poszczególnych przedmiotów. Jednak doświadczenie ub. roku wykazało, że katedry nie widzą jeszcze właściwego znaczenia prac kontrolnych. Nie wszędzie zrozumiano, że celem prac kontrolnych jest nie tylko kontrola, ale przede wszystkim kierowanie samodzielną pracą studentów. Katedry powinny zwrócić szczególną uwagę na recenzje nadsyłanych prac studenckich. Zadaniem recenzji jest zwrócenie uwagi, wskazanie studentowi na popełniane błędy, wskazanie drogi do ich uniknięcia, zaznajomienie z lepszymi metodami pracy, dawanie rad i okazywanie pomocy. Przy zachowaniu tych warunków recenzja stanie się najważniejszym narzędziem kierowania pracą studentów.

Dobór odpowiedniej tematyki, przygotowanie różnych wariantów zadań to trudne i odpowiedzialne zadanie katedry, na które należy położyć szczególny nacisk. W zakresie prac kontrolnych popełniono w ub. roku szkolnym wiele błędów. Pracę skracano do wymiarów zadania domowego, albo tematy przekraczały ramy materiału przewidzianego programem. Jeszcze więcej błędów popełniano w zakresie recenzji, które niejednokrotnie zamiast wskazówek, wysyldzały braki studenta lub ograniczały się do jednego lub dwu zdań, operowały frazesami zamiast udzielać konkretnych wskazówek. W bieżącym roku szkolnym pracom kontrolnym poświęci się wiele uwagi.

Programy przewidują 4 prace kontrolne w semestrze. Na wydziałach technicznych dla stałej kontroli pracy studentów wprowadzono jeszcze zadania domowe. Przewidziano jednak, że w okresie prac kontrolnych liczba zadań domowych

powinna ulec zmniejszeniu bądź całkowitemu pominięciu. Dla podwyższenia poziomu nauczania matematyki na wydziałach technicznych przewiduje się wprowadzenie na konferencjach miesięcznych oprócz seminariów z poszczególnych przedmiotów wykładu z matematyki.

Indywidualną pracę studenta ułatwić mają przewodniki metodyczne, które w okresie początkowym były bardzo prymitywne i zawierały szereg błędów. W 2 semestrze nastąpiła poprawa i wiele katedr opracowało doskonałe przewodniki świadczące o tym, że profesorowie umieją twórczo wykorzystać swe doświadczenia dla opracowania nowych form nauczania.

#### WYNIKI PRACY UBIEGŁEGO ROKU SZKOLNEGO

Wyniki pracy katedr i studentów znajdują swe odbicie w ocenach egzaminów rocznych. Średnia ocena w skali krajowej wynosiła 4,04; najlepsze wyniki zdobyli studenci wydziału filozoficznego, gdzie ocena średnia wynosiła 4,32.

Wyniki te osiągnięto dzięki wytrwałej i wszechstronnej pomocy udzielanej studentom przez katedry, przez organizację kursów przygotowawczych do egzaminów (Uniwersytet w Budapeszcie), przez „obozy naukowe” organizowane nad jeziorem Balaton oraz koło Szopron. Studenci powtórzyli pod kierunkiem wykładowców cały materiał naukowy, słuchali wykładów i brali udział w seminariach i zajęciach laboratoryjnych. W przeciągu roku szkolnego studenci pokonali największą przeszkodę w pracy, mianowicie nieumiejętność właściwego organizowania pracy naukowej. Poziom wiedzy uzyskany przez studentów zaoczników dorównuje studentom studiów zwykłych, a pilnością i żądzą wiedzy górują studenci zaocznicy.

Sukcesy studiów zaocznych nie powinny przesłaniać błędów i niedociąg-

nięć. Przejawiają się one przede wszystkim w szturmowości, w braku systematycznej pracy oraz aktywności. Większość studentów rozpoczęła przygotowanie do egzaminów przed samą sesją. Z początkiem roku odnoszono się do nauki lekkomyślnie, co przyczyniło się do narastania zaległego materiału, w konsekwencji do zwiększenia odsiewu.

W pierwszym semestrze słaby był udział studentów w zajęciach grupowych wobec trudności powiązania pracy zawodowej z nauką. W semestrze drugim, za wzorem radzieckim wprowadzono w grupach pełnomocników rekrutujących się z przoduujących studentów, zadanie których polegało na prowadzeniu w obrębie grupy wyjaśniającej pracy politycznej, rozwijaniu krytyki i samokrytyki. Grupa or-

ganizowała pomoc słabszym studentom, zmniejszając tym samym odsiew.

Oddziały studiów zaocznych regularnie informowały zakłady pracy o sukcesach i niedociągnięciach studentów w nauce, jednak nie zawsze spotykały się ze strony zakładów pracy z właściwym zrozumieniem. Nie wszędzie zdano sobie sprawę z faktu, że zakład pracy odpowiada na równi z uczelnią za studenta zaocznika. Dla poprawy tego stanu zorganizowano w niektórych ministerstwach nadzór nad studentami zaocznikami.

Wszystkie środki zmierzają do jednego celu: stworzenia ze studiów zaocznych nowej formy przygotowania kadr specjalistów dla gospodarki narodowej.

Opracował *Stanisław Kowalski*

## UWAGI W ZWIĄZKU Z PRZYGOTOWANIEM PRAKTYK PRODUKCYJNYCH NA WĘGRZECH

Szybki, coraz bardziej przyspieszony rozwój naszej gospodarki narodowej stawia przed naszymi uniwersytetami bardzo ważne zadanie w dziedzinie pracy dydaktyczno - wychowawczej. Wyższe uczelnie powinny dać dziesiątkom tysięcy studentów takie kwalifikacje, aby po skończeniu studiów stali się oni wartościowymi specjalistami w naszej gospodarce narodowej.

Podstawą i nicią przewodnią wykształcenia wyższego jest dialektyczna jedność teorii i praktyki. Celowi temu służy organiczne powiązanie produkcyjnej praktyki z nauczaniem. Celem zaś produkcyjnej praktyki jest pogłębianie wiedzy teoretycznej zdobytej na wykładach, jej umocnienie, rozszerzenie widnokręgów u studentów, zaznajomienie ich z żywotnymi problemami produkcji, życiem fabryk i pracą robotników.

Zasadniczym warunkiem powodzenia praktyki produkcyjnej jest dobre jej przygotowanie zarówno pod względem jej problematyki, jak i organizacji.

### 1. PRZYGOTOWANIE PRAKTYKI PRODUKCYJNEJ POD WZGLĘDEM PROBLEMATYKI

Prawidłowa i celowa jest ta praktyka, która stanowi organiczną część całego procesu nauczania. Stawia ona przed studentami takie zadania, do których studentenci są już teoretycznie przygotowani. W ten sposób z jednej strony praktyka produkcyjna staje się rzeczywiście organiczną częścią nauczania, z drugiej zaś strony można opierać się na jej rezultatach w dalszym nauczaniu.

Dlatego trzeba wypracować system praktyki produkcyjnej zgodny z profilem całego nauczania i ustalić, ile razy, kiedy i w jakim naukowym celu, w jakiego rodzaju produkcyjnej praktyce bierze udział student. Dopiero na tej podstawie można ułożyć ogólną tematykę praktyk. Mając tę tematykę, katedry będą mogły opracować indywidualną tematykę praktyk dla poszczególnych studentów. Prawidłowe ustalenie tematyki i rozdział



praktyk zabezpiecza to, iż w ich ustalaniu i omawianiu brali udział najlepsi specjaliści z poszczególnych ministerstw i przemysłu. Tak np. dla studentów uczelni budowlanych w Związku Radzieckim przewiduje się cztery praktyki wytwórcze: po ukończeniu pierwszego roku — praktyka geodezyjna; na drugim roku — praktyka z zakresu materiałów budowlanych i konstrukcji; na trzecim roku — z budowlanych maszyn i technologii; a po skończeniu czwartego roku, bezpośrednio przed państwowym egzaminem, produkcyjna praktyka w zakresie organizacji budownictwa. Wszystko to odpowiada systemowi kształcenia inżynierów-budowniczych. Po ukończeniu pierwszego roku studenci, mając jeszcze nieduży zasób wiadomości z podstawowych dyscyplin, wykonują wstępne prace przy topograficznych zdjęciach miejscowości itp. Po ukończeniu drugiego roku, mając już pewne teoretyczne wiadomości w zakresie podstawowych dyscyplin, studenci zaznajamiają się praktycznie z materiałami budowlanymi, konstrukcjami oraz ich właściwościami. Po trzecim roku, mając już pewne wiadomości z dyscyplin specjalnych, studenci poznają praktycznie procesy budownictwa, współczesne metody pracy, wykorzystanie maszyn itp. Po ukończeniu zaś czwartego roku, uzbrojeni już w pełny teoretyczny materiał, studenci odbywają praktykę pod kątem widzenia organizacji budownictwa, ściśle związaną z ich projektem dyplomowym i obejmującą wszystkie miejsca robocze (stanowiska pracy). W ten sposób zachodzi ścisły organiczny związek pomiędzy poprzedzającym rokiem nauki, praktyką i następnym rokiem studiów, aż do projektów dyplomowych włącznie.

Na podstawie ogólnej tematyki poszczególnych katedry, prowadzące praktyki produkcyjne, mogą ustalić indywidualną tematykę studentów w porozumieniu ze specjalistami z fabryk, znającymi dobrze i wszechstronnie zarówno całość danej fabryki, jak i poszczególne stanowiska

robocze. W przeciwnym razie tematyka jest oderwana od życia, nie będzie zrealizowana, a jeśli nawet zostanie zrealizowana, to pozostanie bezwartościowym papierkiem w nauczaniu studentów.

Indywidualna tematyka studentów powinna być tak sformułowana, żeby jej wykonanie umocniło teoretyczne wiadomości studentów otrzymane na wykładach, rozszerzało ich widnokręgi i umożliwiało poznanie stosowanych materiałów, półfabrykatów, narzędzi, maszyn oraz ich części, konstrukcji, sprawdzianów ekonomicznych, metod pracy, problemów jej bezpieczeństwa oraz metod pracy stachanowców i nowatorów. Student powinien starać się uczestniczyć w rozwijaniu tych metod pracy.

## 2. ORGANIZACYJNE PRZYGOTOWANIE PRAKTYKI PRODUKCYJNEJ

Prawidłowe przygotowanie praktyk wytwórczych pod względem problematyki oraz organizacji jest możliwe tylko w stałej i ścisłej łączności i współpracy z różnymi ministerstwami i zakładami wytwórczymi. Pierwszym i zasadniczym problemem organizacji jest prawidłowy dobór praktyk. Studentów przydziela się na praktyki tylko tam, gdzie stosowane są współczesne metody pracy i współczesna przodująca technika. Takimi zakładami pracy są największe fabryki w naszej gospodarce narodowej. Studentów przydziela się do największych zakładów, ponieważ one reprezentują poważne zalety zarówno z punktu widzenia pracy dydaktyczno-wychowawczej, jak organizacji kontroli. Tylko w dużych zakładach pracy może student uzyskać dostateczne spostrzeżenia, tam też może poznać bogate i żywe formy organizacji, kierownictwa i metod pracy wytwórczej. W dużych zakładach mocniej tętni życie kolektywne i kulturalne. Duże zakłady mają więcej specjalistów z odpowiednią wiedzą, którzy jako

starostowie<sup>1</sup> mogą lepiej kierować praktyką studentów.

Przewaga wielkich zakładów pracy zaznacza się — z punktu widzenia organizacji — szczególnie w dziedzinie kontroli. W dużych zakładach pracują większe grupy studentów, wobec czego uczelnie muszą kontrolować mniejszą ilość miejsc pracy. Wpływa to w sposób istotny na podniesienie jakości kontroli i w konsekwencji — efektywności praktyk.

Następnym decydującym zagadnieniem w organizacji praktyk są ramowe umowy<sup>2</sup>, które zawiera wydział z poszczególnymi ministerstwami. Ramowa umowa powinna zawierać: cel i zadanie praktyki produkcyjnej (rok studiów, przygotowanie studenta, zamierzony cel, sposób, w jaki ma odbywać się praktyka), precyzować ogólną tematykę, wymagania wobec zakładów pracy, sposoby kierownictwa i kontroli praktyk, prawa i obowiązki studentów, zadania i obowiązki specjalistów - starostów w zakładach, prawa i obowiązki instruktorów wysyłanych przez wyższe uczelnie, sprawy bytowe studentów (mieszkanie, wyżywienie, przejazdy i wysokość opłat za nie) itd.

Załącznik do umowy zawiera: wyszczególnienie katedr i zakładów reprezentowanych w danych praktykach, rozmieszczenie studentów w zakładach. Umowę ramową zawiera wyższa uczelnia z ministerstwem; obowiązuje ona zarówno wydziały i katedry, jak i zakłady pracy. Podpisaną i odbitą na powielaczu umowę ramową otrzymują katedry i za-

kłady pracy, biorące udział w praktyce produkcyjnej.

Trzecim decydującym zagadnieniem organizacji — jest umowa zawierana między katedrami i określonymi zakładami. Podstawą tej umowy jest umowa ramowa, znajdująca się w posiadaniu obydwóch stron. Umowa zawierana między katedrami i zakładami — powołując się na umowę ramową — precyzuje warunki w stosunku do konkretnych miejsc pracy i osób. Zawiera ona dane dotyczące studentów przydzielonych do zakładu na praktykę, miejsc ich pracy, tematów ich zadań indywidualnych, osobiste dane dotyczące uczelnianych instruktorów oraz starostów zakładowych zajmujących się studentami, podział studentów na grupy i miejsca pracy, dokładne terminy praktyk, sprawy mieszkaniowe, wyżywienia i przejazdów — ustalone zgodnie z umową ramową; plan wycieczek i specjalnych wykładów, wygłaszanych w toku praktyki produkcyjnej, sposoby zakończenia praktyki, zagadnienie dalszej łączności katedry z zakładem itd. (podkreślenie nasze).

Umowa między katedrą i zakładem może być zawarta tylko w oparciu na pełnej znajomości zakładów i miejsc pracy. Dlatego konieczne jest, żeby członkowie katedr przed zawarciem umowy dokładnie zaznajomili się z zakładem pracy na miejscu. Umowa ramowa a także umowy zawierane przez katedry, mają bardzo duże znaczenie nie tylko dla organizacji praktyki, ale i dla łączności uczelni z przemysłem. Dobrze przygotowana i dobrze opracowana umowa ramowa umacnia organiczną więź między wyższą uczelnią a ministerstwem oraz najlepszymi zakładami pracy. Przez umowy między katedrą a zakładem rozwija się nieprzerwana i wzajemna łączność, która stanowi zasadniczą istotę tych umów. W ten sposób praktyka wytworcza staję się jedną z zasadniczych form łączności uczelni z produkcją. Przez nią uczelnia opracowuje problemy naukowe, może

<sup>1</sup> Dla uniknięcia nieporozumień należy zaznaczyć, że odpowiadają oni u nas zakładowym kierownikom praktyk, natomiast „starostowie” są u nas wyznaczani spośród studentów w takich wypadkach, jeśli na praktyce w danym zakładzie jest więcej niż trzech studentów, opiekunów zaś praktyk wyznaczają u nas szkoły przeważnie spośród asystentów. Wytworzyła się już w tym zakresie pewna praktyka, vide np. artykuł B. Kopia w tymże numerze n/pisma. (Red.).

<sup>2</sup> Ośnowy dogowor — u nas odpowiednikami są porozumienia zawierane między Ministerstwem Szkolnictwa Wyższego a resortami. (Red.).



okazywać pomoc zakładom przy wykonywaniu planów produkcyjnych.

Czwartym zasadniczym zagadnieniem organizacji jest zabezpieczenie materialnej bazy praktyki przez sporządzenie dobrze opracowanego planu gospodarczego. Plan ten powinien ustalać wysokość stypendiów studenckich, dokładny koszt kontroli, wynagrodzenie starostów zakładowych itp. Staranne opracowanie bazy materialnej zabezpiecza dobry przebieg praktyki.

Parę słów poświęca autor także znaczeniu starostów jako kierowników praktyki. Powinni oni znać dokładnie całość

spraw i przekazywać katedrze wszystkie wyżej wymienione, a tak bardzo istotne dla właściwej organizacji praktyk, zagadnienia. Powinni oni mobilizować profesorów, wszystkich wykładowców i studentów wydziału.

Przy pomocy organizacji partyjnej i młodzieżowej powinni oni prowadzić pracę wychowawczą wśród wykładowców i studentów. Powinni ingerować operatywnie w wypadkach zagrożenia celów lub efektywności praktyk. Jak zawsze tak i tu: jeśli starosta zna i rozumie znaczenie produkcyjnej praktyki w wykształceniu wyższym — praca jego da duże wyniki.

Tłumaczyła z ros. Alicja Abczyńska

## KRYZYS UNIWERSYTECKI W KRAJACH KAPITALISTYCZNYCH

Coraz bezwzględniejsze podporządkowanie nauki celom imperializmu i wojny jest w krajach zachodnich główną przyczyną upadku nauki i głębokiego kryzysu, który przeżywa w tych krajach szkolnictwo wyższe. „Wolność nauki”, która była i jest nadal sztandarowym hasłem świata kapitalistycznego, nie jest już dziś niczym więcej niż propagandowym sloganem, za którym kryje się bezwzględna kontrola myśli naukowej i coraz ściślejsze podporządkowanie nauczania uniwersyteckiego celom wojennym obozu imperialistycznego. Jednocześnie coraz bardziej zaniedbuje się te dziedziny badań naukowych, które służą zaspokajaniu materialnych i duchowych potrzeb człowieka.

Pisze o tym znakomity uczony angielski prof. B e r n a l w wydanej niedawno w polskim przekładzie rozprawie pt. *Marks a nauka*<sup>1</sup>.

„Badania naukowe są dziś nie tylko bardziej skomplikowane, ale koszty ich wzrosły do takich rozmiarów, że stały się one niemal całkowicie zależne od poparcia rządu lub monopolu. Poparcia tego udzielają one teraz pośrednio lub bezpośrednio w coraz większym stopniu dla celów wojskowych. Już przeszło 80 procent wydatków rządowych na naukę zarówno w Wielkiej Brytanii, jak i w Stanach Zjednoczonych przeznaczane są na cele wojenne”.

Do największego upodlenia nauki i studiów uniwersyteckich doszło w Stanach Zjednoczonych w wyniku nie-

uchronnego procesu opanowywania wszystkich dziedzin życia społecznego przez wszechwładne monopole wojenne.

### NAUKA UNIWERSYTECKA W STANACH ZJEDNOCZONYCH

Militaryzacja nauki wzmogła się w USA szczególnie od czasu podjęcia agresywnej wojny w Korei. Proces ten przejawia się w różnych formach i atakuje bezpośrednio uniwersytety oraz metody nauczania. Uniwersytety amerykańskie stają się coraz bardziej instytucjami mającymi służyć rozbudowie potencjału wojennego. W sprawozdaniu National Manpower Council (Krajowa Rada Siły Roboczej), zamieszczonym w amerykańskim czasopiśmie naukowym *Science* z 5 czerwca 1953, czytamy, że rząd USA pokrywa  $\frac{3}{5}$  wszystkich wydatków uniwersyteckich na badania naukowe. „Rząd nie wydaje więcej na badania naukowe i rozwój techniki w celu zwiększenia obronności kraju głównie z powodu niewystarczającej liczby pracowników naukowych i inżynierów”.

Oczywiście w takiej atmosferze prawdziwe życie naukowe na uniwersytetach amerykańskich stopniowo zamiera. Sytuacja ta wywołuje poważne zaniepokojenie niektórych uczonych amerykańskich. Tak na przykład dziekan Wydziału Chemicznego Uniwersytetu w Harvard K i s t i a k o w s k y oświadczył, że rząd do tego stopnia obarczył uniwersytety zamówieniami wojennymi, iż przekształcają się one w przedsiębiorstwa handlowe i powstaje niebezpieczeństwo zastoju w dziedzinie prac naukowo-badawczych.

<sup>1</sup> J. D. B e r n a l: *Marks a nauka*, Książka i Wiedza, Warszawa 1953, s. 43



Podając tę wiadomość tygodnik *Nowe Czasy* z 15 października 1952 dodaje, że w USA około 70% ogólnej liczby uczonych oraz inżynierów, którzy po ukończeniu studiów pracują naukowo, zajmują się wykonywaniem zadań postawionych przez Ministerstwo Obrony i komisję do spraw energii atomowej.

Jak wiadomo, militaryzacja nauki jak i całego życia amerykańskiego odbywa się pod hasłem „walki z komunizmem” i „obrony cywilizacji zachodniej”, co w praktyce oznacza walkę z każdym przejawem postępowej myśli. Podporządkowanie się większości amerykańskich uczonych histerii wojennej i antykomunistycznej doszło do punktu szczytowego w okresie wojny koreańskiej. Histeria ta przebiega z licznych wypowiedzi profesorów amerykańskich. Oto słowa profesora L. N. Ridenoura, który w dyskusji na temat niemoralności broni masowego zniszczenia stwierdził w czasopiśmie *Scientific American* z marca 1950 r.:

„Możemy natychmiast odrzucić argument «niemoralności». Z chwilą kiedy raz zdecydowano, że należy zabijać ludzi, zagadnienie moralne zostało całkowicie rozwiązane; narzędzia śmierci nie mają nic wspólnego z zagadnieniami humanitaryzmu czy moralności”. Tenże prof. Ridenour w innym czasopiśmie naukowym *Bulletin of Atomic Scientists* wyraża żal, że broń atomowa może się okazać nie dość skuteczna dla eksterminacji ludności kraju nieprzyjacielskiego: „Obszar, który można zatruć za pomocą broni atomowej dziś nam dostępnej, jest niepokojąco mały. Osiąga on nie więcej niż 2 do 3 większych miast miesięcznie”<sup>2</sup>.

Inny profesor amerykański, doktor Nancie, rektor Uniwersytetu w Tampa na Florydzie, wypowiedział następujące słowa:

„Jestem zdania, że powinniśmy osiągnąć totalne przygotowanie, oparte na prawie dżungli, że każdy powinien po-

siąść każdą sztukę, każdą naukę zabijania. Osobiście nie myślę, że wojnę należy ograniczać do wojsk lądowych, morskich lub lotniczych, albo że należy wprowadzić jakiekolwiek ograniczenia metod lub broni zniszczenia. Popierałbym wojnę bakteriologiczną, gazową, bomby atomowe lub wodorowe, rakiety międzykontynentalne itp., nie domagałbym się litości dla szpitali, kościołów, szkół i uniwersytetów lub innych instytucji”<sup>3</sup>.

Naturalnym odpowiednikiem takiej postawy jest szerzenie histerii antykomunistycznej i wojennej na uniwersytetach amerykańskich. Profesorowie i inni członkowie personelu naukowego, podejrzani o jakiekolwiek sympatie lewicowe — nie mówiąc już o członkach partii komunistycznej — są bezwzględnie usuwani z wyższej uczelni. Uleglejsi rektorzy otwierają uniwersytety przedstawicielom osławionej komisji *McCarthy*, nowego wcielenia Inkwizycji, której ostatnim „osiągnięciem” był nakaz niszczenia książek w bibliotekach amerykańskich według ustalonej listy, na której znalazły się m. in. dzieła *Maupassanta* i *Gorkiego*, *Marka Twaina* i *Wiktora Hugo*.

Czołowi przedstawiciele największych uniwersytetów amerykańskich w Harvard i Yale z cyniczną otwartością głoszą zasadę usuwania z szeregów profesorskich wszystkich ludzi postępowych — pod hasłem walki z komunizmem.

Czołowe angielskie czasopismo naukowe *Nature* przytacza wypowiedź byłego rektora uniwersytetu w Harvard *J. B. Conanta*, zawartą w ostatnim sprawozdaniu rektorskim przed zamianowaniem go wysokim komisarzem USA w Niemczech Zachodnich. „Doktor Conant — pisze *Nature* — jest zdania, że komunistów należy usuwać ze stanowisk we wszystkich szkołach i wyższych

<sup>2</sup> *The Modern Quarterly* nr 1, 1953, s. 15

<sup>3</sup> Tamże, s. 17

uczelniah i popiera wykrywanie i ściganie wszelkich wyrotowców"<sup>4</sup>.

Podobne stanowisko zajęła komisja doradcza Uniwersytetu w Yale, powołana dla zbadania „sytuacji intelektualnej i duchowej uniwersytetu, jego studentów i profesorów”. W swym sprawozdaniu, ogłoszonym 18 lutego 1953, komisja stwierdza:

„Uznając, że przynależność do partii komunistycznej jest niezgodna z kwalifikacjami umysłowymi i moralnymi, których należy wymagać od członków zespołu profesorskiego, Uniwersytet w Yale nie zatrudnia świadomie członków partii komunistycznej w swoim zespole. Kierownictwo Uniwersytetu, które — naszym zdaniem — jest całkowicie powołane do wydawania sądów w tej sprawie, uważa, że nie ma obecnie komunistów wśród profesorów”<sup>5</sup>.

Te metody walki z postępem i degradacja nauki amerykańskiej są jednym z najczarniejszych rysów „tragedii amerykańskiej”, wyrażającej się w narastaniu sił obskurantyzmu i reakcji. W tym ponurym obrazie upodlenia nauki amerykańskiej najbardziej cyniczne jest prowadzenie walki z myślą postępową i jej przedstawicielami w imię hasła wolności myśli i nauki. Naukowe czasopisma amerykańskie i angielskie przepełnione są artykułami, tekstami odczytów i recenzjami książek, dotyczącymi konieczności walki o wolność nauki, chociaż jest oczywiste, że wolności tej nie da się pogodzić ani z wprzęganiem nauki w służbę wojennej polityki imperialistycznej, ani z prześladowaniem postępowych uczonych.

Szukając wyjścia z tych nierozwiązalnych sprzeczności nauka burżuazyjna najczęściej sięga do tradycyjnych metod oślania frazeologią metafizyczną i religijną istotnych celów, którym służy. Akcji tej patronuje Watykan. Zwłaszcza w

Stanach Zjednoczonych i w Anglii można obserwować generalną ofensywę propagandy religijnej, skierowanej przeciwko nauce i uprawianej ze szczególną aktywnością na terenie uniwersytetów.

W artykule pod tytułem *Nauka a religia* postępowy profesor angielski Lewis tak tłumaczy istotę tego zjawiska:

„Celem propagandy religijnej jest wykazanie, że „nie jest sprawą uczonych badanie, jakim celem służy nauka, gdyż powinna się ona zajmować wyłącznie drogami i środkami, nie zaś celami. Jeżeli tak jest, ludzie nauki nie muszą się kłopotać, czy pracują dla zbrojeń, czy dla dobra ludzkości, dla interesów handlowych, czy dla poprawy bytu społeczeństwa. Jednakże celem tego ataku na naukę jest zrobienie miejsca religii; albowiem jeżeli nauka nie ujawnia istoty rzeczywistości, uczyni to może wiara, a jeżeli nie można znaleźć norm etycznych w świecie doczesnym, znajdują się one może w świecie nadprzyrodzonym”<sup>6</sup>.

Na tym tle staje się zrozumiałe, dlaczego w uniwersytetach amerykańskich prowadzona jest tak energiczna propaganda religijna.

W świetle przytoczonych wypowiedzi amerykańskich profesorów gloryfikujących wojnę, w świetle prowadzonej w samych uniwersytetach walki z postępem jak również propagandy wyższości religii nad nauką łatwo sobie wyobrazić, jaka atmosfera panuje na uniwersytetach i jak wygląda poziom i praktyka samych studiów, w jakim duchu jest kształcona i wychowywana młodzież.

Jednym z najbardziej charakterystycznych objawów upadku nauki uniwersyteckiej w Stanach Zjednoczonych jest stosowany tam obecnie na szeroką skalę system egzaminowania studentów. Cechuje go automatyzm posunięty do absurdu. Interesujące szczegóły na ten temat podaje prof. Luce Langevin

<sup>4</sup> *Nature*, 18 kwietnia 1953, s. 663

<sup>5</sup> Podane przez *La Documentation française, Articles et Documents* nr 2367, 19 marca 1952

<sup>6</sup> *The Modern Quarterly* nr 4 (jesień 1953)



w referacie wygłoszonym na zjeździe francuskich intelektualistów-komunistów w Ivry; oto jej relacja, oparta na badaniach specjalnej komisji fizyków francuskich, którzy studiowali metody nauczania na uniwersytecie w Chicago:

„Studenci fizyki nie tylko nie muszą opracowywać zagadnień i budować logicznie swych myśli, ale nie muszą już nawet układać choćby jednego zdania. Na każde postawione pytanie proponuje się im do wyboru przemieszane różne możliwe odpowiedzi — prawidłowe, fałszywe, a nawet absurdalne, pomiędzy którymi student musi wybierać odpowiedź właściwą. Za pomocą zwykłego przedziurkowania odpowiedniej przegródki lub złamania jej czarnym ołówkiem wskazuje on wybraną przez siebie odpowiedź, zaś maszyna zastępująca egzaminatora sumuje liczbę prawidłowych odpowiedzi.

Oto co się proponuje jako wzór do naśladowania profesorom francuskim. Aby mogli lepiej poznać i docenić te metody, zapraszani są do Ameryki, o ile są godni zaufania, w celu odbycia podróży naukowej. Amerykanie mają nadzieję, że z zaproszonych profesorów uczynią we Francji propagatorów tej „praktycznej” i „sportowej” metody „nowoczesnego wychowania”<sup>7</sup>.

Identyczne metody egzaminowania stosowane są również na wydziałach humanistycznych, o czym w swoim czasie pisał konserwatywny dziennik francuski *Le Monde*.

#### PRZENIKANIE AMERYKAŃSKIEGO SPOSOBU NAUCZANIA DO EUROPY ZACHODNIEJ

Militaryzacja nauki w zachodnio-europejskich krajach i coraz większa ich zależność polityczna, gospodarcza i kulturalna od Stanów Zjednoczonych prowadzi nieuchronnie do ujarzemia ofi-

cialnej nauki kapitalistycznej Europy przez siły wstecznictwa.

Jak podaje angielski profesor postępowy B u r h o p w artykule *Angielscy uczeni a walka o pokój*<sup>8</sup> w Anglii ponad 50% pracowników naukowych, prowadzących prace naukowo-badawcze na zamówienie rządu, jak też poważna część pracowników naukowych, zatrudnionych w przemyśle, zajmuje się badaniami o charakterze wojennym. Podaje on również, że z ogólnej sumy wydatków rządowych, przeznaczonych w Anglii na badania naukowe, zaledwie 5% przypada na naukę uniwersytecką.

Penetracja wpływów amerykańskich do angielskich uniwersytetów przejawia się również w propagandzie religijnej na wyższych uczelniach. W ostatnich latach ukazało się w Anglii wiele książek i artykułów w czasopismach naukowych, które usiłują uzasadnić rzekomą konieczność szerszego uwzględnienia religii w wychowaniu młodzieży szkół wyższych. Podobnie jak w Stanach Zjednoczonych wysuwany jest tam argument, że nauka nie może wyjaśniać celów, ale tylko drogi do nich wiodące, że zatem należy szukać jakiegoś metafizycznego źródła prawdy i moralności dla skierowania nauki na etyczną drogę.

Prawdziwy sens tych teorii odsłania niejaki dr Kenneth W a l k e r w książce pt. *Sens i cel*, którego poglądy przytacza prof. Lewis w cytowanym już artykule: „W książce dra Kenneth Walkera wyrażona jest bardzo wyraźnie obawa, że czysto ludzka etyka może prowadzić na drogę socjalizmu i że potrzebny jest wyższy, duchowy nakaz etyczny, aby odwrócić ludzi od tak niebezpiecznych dróg”.

Czy istotnie Anglia i jej świat naukowy przeżywają jakiś „renesans religijny”? Na pytanie to prof. Lewis daje następującą odpowiedź:

„Gdyby sądzić po liczbie książek znanych naukowców, które są poświęcone

<sup>7</sup> *La Nouvelle Critique* nr 45, 1953, s. 161

<sup>8</sup> *Le Mouvement Syndical Mondial* nr 6, 15—31 marca 1953

apologii religii, i po nieprzerwanej niemal serii pogadanek radiowych na ten temat, można by przypuszczać, że przez nasze laboratoria i sale wykładowe przechodzi wielka fala wiary religijnej. Rzeczywistość jest wprost odwrotna i cała ta działalność jest raczej objawem rozpaczliwej paniki w obliczu rozpadania się wiary niż oznaką odrodzenia religii”.

Na innego rodzaju kryzys życia uniwersyteckiego wskazuje przykład Francji. W kwietniu 1952 r. francuski miesięcznik postępowych katolików *Esprit* ogłosił wyniki ankiety przeprowadzonej na uniwersytetach francuskich wśród profesorów i studentów na temat wartości studiów uniwersyteckich oraz poziomu profesorów i studentów.

Charakterystyczne jest, że na wielką liczbę odpowiedzi nadesłanych przez studentów tylko dwie wyrażają zadowolenie z wykładów. Studenci skarżą się na przykład, że nie otrzymują ani ogólnego wykształcenia, ani przygotowania do zawodu. Profesorowie zasypują nas — piszą studenci — lawiną wiadomości nie dbając na ogół o to, czy są one zrozumiałe. Innym charakterystycznym przedmiotem skarg na wydziałach humanistycznych jest wykazywany przez profesorów „brak poczucia aktualności” i zupełny brak „rozumienia człowieka”.

Studenci stwierdzają, że system uniwersytecki jest całkowicie nie dostosowany do potrzeb współczesnego studenta, „gdyż w ciągu ostatnich pięćdziesięciu lat nie nadążał on za rozwojem społeczeństwa”. Przykładem takiego stanu rzeczy jest skarga studenta, który „obnażył tradycyjny skandal starych skryptów”, przytaczając przykład profesora pewnego uniwersytetu na prowincji. Profesor ów powtarzał „dosłowny tekst wykładów, wygłoszonych przez innego profesora w Paryżu przed 25 laty”.

Z kolei profesorowie nie mają zbyt pochlebnego zdania o studentach. Oskarżają oni studentów o stosowanie tych samych metod pracy, których nauczyli się w szkole średniej, i o „...dosłowne

notowanie dyktowanych (sic) wykładów, aby mechanicznie powtarzać je na egzaminie”. Przeciętny poziom nowowstępujących studentów — piszą profesorem — jest bardzo niski; „...brak im zarówno dobrego przygotowania w szkole powszechnej, jak i w szkole średniej i nie są oni zdolni do wyrażania swych myśli”. Przedwczesna specjalizacja czyni z nich „niewiarygodnych ignorantów”. Zdaniem profesorów, winę za taki stan rzeczy ponoszą: encyklopedyczny program nauczania i wadliwe metody pedagogiczne.

Charakterystyczny jest komentarz redakcji czasopisma *Esprit* do tej ankiety. „Te szlachetne, ale podupadłe instytucje (uniwersytety) grają w naszym kraju kapitalistycznym rolę coraz bardziej drugorzędą; tracą one oddech pozostając w tyle za prześcigającym je postępem technicznym”. Co do studentów świadomych swej sytuacji redakcja czasopisma stwierdza, że są oni nieszczęśliwi, gdyż czują się odcięci od żywotnych sił narodu, a w szczególności od klasy robotniczej, otrzymując taki rodzaj wychowania i wchłaniając doktryny, które dostarczają jedynie bardzo ograniczonej wiedzy o współczesnym społeczeństwie i nie dają żadnego spojrzenia na społeczeństwo przyszłości. Tymczasem narodził się nowy świat studencki, stojący w obliczu problemów osobistych i ogólnych, któremu uniwersytet nie może dostarczyć rozwiązania ani żadnej pomocy. W konsekwencji redakcja *Esprit* stwierdza, że ratunek może przyjść jedynie w wyniku przekształcenia uniwersytetów i przystosowania ich do potrzeb pracującego społeczeństwa. „Problem nauczania wymaga dziś dokonania politycznego wyboru”.

\*

Przytoczone przez nas głosy zarówno obozu wstecznicstwa, jak przedstawicieli myśli postępowej na Zachodzie, rzucają światło na głęboki kryzys, który przeżywa wyższe uczelnie w krajach kapi-



talistycznych. Militaryzacja i degradacja nauki uniwersyteckiej, zwłaszcza w Stanach Zjednoczonych, tępienie wszelkiej myśli postępowej i osłanianie wojennych i reakcyjnych planów monopolu rządzących nauką za pomocą nadużywania religii — oto obraz upadku nauki kapitalistycznej w fazie imperializmu.

Tragiczna sytuacja nauki na Zachodzie budzi coraz gorętszy protest postępowych uczonych w krajach kapitalistycznych. Szczególnie dobitny wyraz dają temu stanowisku postępowi uczeni francuscy, którzy na niedawnym zjeździe w Ivry ustalili wytyczne walki z wstecznictwem w nauce i drogi współpracy dla przyciągania szerokich rzesz intelektualistów francuskich do twórczej metody materializmu dialektycznego w nauce<sup>9</sup>.

Również postępowi uczeni angielscy organizują się w obronie nauki przed militaryzacją i wstecznictwem. Oto w styczniu 1952 r. powstała w Londynie organi-

zacja „Nauka dla pokoju”, pod przewodnictwem wybitnego botanika prof. Gregory. Omawiając powstanie tej organizacji cytowany przez nas wyżej angielski profesor Burhop pisze, że wielu ludzi nauki w Anglii odrzuciło już propozycję współpracy w przygotowywaniu broni masowego zniszczenia, a wielu innych pójdzie za ich przykładem. „My uczeni, pracujący w ruchu pokoju, będziemy nadal ukazywać ludziom nauki ich szczególną odpowiedzialność w tej dziedzinie, będziemy szerzyć wśród całej ludzkości głębsze zrozumienie dla niezmierzonego postępu, jaki może być wynikiem konstruktywnego użytkowania nauki. ...Wraz z tymi wszystkimi, którzy w innych krajach myślą tak jak my, będziemy mogli zatrzymać tę potworną militaryzację nauki i sprawić, aby odkrycia naukowe zużytkowane zostały na cele wojny... z nędzą, głodem i chorobami”. (Podkr. H. R.).

Hanna Rosnerowa

---

\* Patrz *Życie Szkoły Wyższej* nr 9/53

## SESJA KOPERNIKOWSKA POLSKIEJ AKADEMII NAUK

Światowa Rada Pokoju ogłosiła rok 1953 — Rokiem Kopernikowskim. W ten sposób wszystkim walczącym na całym świecie o pokój i postęp ludziom dobrej woli przypomniano, jak wielkie zasługi dla ogólnoludzkiej kultury, nauki i postępu złożył w skarbcu dziejowego rozwoju ludzkości jeden z synów Polski. Rząd i społeczeństwo Polski Ludowej postanowiło uczynić wszystko, aby Rok Kopernikowski stał się trwałym i wartościowym wkładem do kultury światowej, a tym samym — skutecznym instrumentem w walce o pokój i postęp. W tym celu powołany Komitet Honorowy Roku Kopernikowskiego pod protektoratem prezesa Rady Ministrów PRL Bolesława Bieruta, zorganizował szeroką akcję uczczenia pamięci Mikołaja Kopernika. W ciągu szeregu miesięcy, poczynając od dnia 24.V. br. — 410 rocznicy śmierci wielkiego astronoma — odbyło się w Polsce wiele imprez, poświęconych jego życiu i dziełu. Akademice, wystawy, odczyty, artykuły, pogadanki, wieczorki, nawet wycieczki szlakiem Kopernika skutecznie przyczyniły się do spopularyzowania jego postaci i dzieła.

Na międzynarodową skalę zakrojona Sesja Naukowa Polskiej Akademii Nauk, poświęcona twórczości Kopernika, odbyła się w dniach 15 i 16 września 1953 r. w Warszawie w salach urzędu Rady Ministrów.

W Sesji wzięli udział przedstawiciele rządu i partii politycznych z wiceprezesem Rady Ministrów J. C y r a n k e w i c z e m, ministrem szkolnictwa wyższego A. R a p a c k i m, min. oświaty W. J a r o s i ń s k i m i min. kultury i sztuki Wł. S o k o r s k i m

na czele, przedstawiciele sejmu PRL na czele z wicemarszałkiem B a r c i k o w s k i m, przedstawiciele wojska polskiego, masowych organizacji społecznych i związków zawodowych, Polskiego Komitetu Obrońców Pokoju, członkowie Ogólnopolskiego Komitetu Honorowego Roku Kopernika i przedstawiciele Komitetu Honorowego Roku Odrodzenia, członkowie Polskiej Akademii Nauk, rektorzy uniwersytetów polskich i wyższych uczelni warszawskich, samodzielni i pomocniczy pracownicy nauki wyższych uczelni i Polskiej Akademii Nauk. W Akademii wzięła również udział delegacja przodowników pracy — drukarzy z Wrocławia i Krakowa, którzy wyróżnili się przy druku wydawnictw Kopernikowskich.

Na Sesję przybyły również delegacje zagraniczne, w szczególności delegacja Akademii Nauk ZSRR w osobach prof. Wł. A. F o c k a i prof. N. St. Z w i e r i e w a, Akademii Nauk Chińskiej Republiki Ludowej, Bułgarskiej Akademii Nauk, Czechosłowackiej Akademii Nauk, Rumuńskiej Akademii Nauk, Akademii Nauk Niemieckiej Republiki Demokratycznej, Węgierskiej Akademii Nauk, Rzymskiej Akademii Nauk, uniwersytetów w Rzymie, Bolonii i Ferrarze, Uniwersytetu im. Karola w Pradze oraz uczeni z Belgii, Francji, Włoch, Holandii i Meksyku. Francuską Akademię Nauk reprezentował wiceprezes PAN prof. dr W. S i e r p i ń s k i. Ogółem w Sesji wzięło udział około 400 osób.

Akademię zagał prof. dr J. D e m b o w s k i, witając serdecznie uczestników Sesji oraz wygłaszając krótkie przemówienie. „Rola Kopernika w dzie-



jach myśli ludzkiej — powiedział m. in. prof. Dembowski — jest szczególnie doniosła. Nieśmiertelne dzieło skromnego badacza, który na odludziu warmijskim przez trzydzieści lat samotnie rozmyślał nad systemem świata, stało się źródłem największego przewrotu, jaki zna kulturalna historia ludzkości.

Mikołaj Kopernik należy do ludzkości i na tym właśnie polega jego wielkie znaczenie. Dzieci w szkołach wszystkich krajów uczą się systemu Kopernika — uczeni narodów kulturalnych opracowują bogatą spuściznę po Koperniku. Kopernik jednoczy ludzi dokoła wspólnej idei. Z tego właśnie względu ma głęboki sens uchwała Światowej Rady Pokoju, ogłaszająca bieżący rok 1953 jako rok Kopernikowski w skali światowej.

Dla każdego myślącego człowieka Kopernik jest symbolem wolnej, niezależnej myśli poznawczej, jest wcieleнием pięknej idei zrozumiałej dla każdego — niezależnie od narodowości lub systemu społecznego.

We wszystkich kulturalnych krajach świata odbywają się uroczystości kopernikowskie. Jednakże w Polsce uroczystości te mają odrębny, masowy charakter. To nie grupa uczonych czci dzieło wielkiego uczonego, to oddaje mu hołd cały naród. Polska bowiem jest ojczyzną Kopernika. Kopernik urodził się w Polsce, tu się wychował, tu pracował i walczył, tu napisał swoje dzieło *O Obrotach*, tu zakończył swoje sławne życie. Dla nas, jego rodaków — Mikołaj Kopernik jest piękną postacią Polaka, który pracował i walczył o wolność duchową całej ludzkości.

Obecna sesja Polskiej Akademii Nauk jest dalszym członem szerokiej akcji społecznej, w której bierze żywy udział cały naród polski. W osobie Mikołaja Kopernika nauka polska czci nie tylko pamięć wielkiego uczonego, ale przede wszystkim pamięć Człowieka, który zdziałał tak wiele dla kulturalnego zjednoczenia ludzkości.

Po przemówieniu prezesa PAN głos zabrał Sekretarz naukowy PAN prof. dr. Stefan Żółkiewski, podkreślając, iż we wszystkich niemal krajach świata ludzie postępu czczą imię genialnego astronoma, który wyważył wrota dla dalszego rozwoju nauki. Zaznaczając, że kraj nasz dumny jest, iż może na Sesji Kopernikowskiej PAN gościć wybitnych przedstawicieli postępowej nauki z całego szeregu krajów, prof. Żółkiewski odczytał wyjątki pism lub telegramów, tych z zaproszonych uczonych, którzy z różnych przyczyn nie mogli przybyć na Sesję.

Po przemówieniu prof. Żółkiewskiego pierwszy z referatów sesyjnych pł. *Reforma Kopernika* wygłosił prof. dr Józef Witkowski z Poznania. Obszerny wstęp referatu poświęcony jest zbadaniu ogólnego klimatu poglądów astronomicznych epoki, w której żył i dokonał swego rewolucjonizującego ówczesną naukę przewrotu Mikołaj Kopernik. „Astronomia ówczesna tkwiła całkowicie w antycznych światopoglądach, wywodzących się głównie z myśli greckiej, która poprzez Arabów przedostała się do średniowiecznej Europy”.

W dalszym ciągu referatu prof. Witkowski daje rzut oka na historię astronomii poczynając od Babilonu i Egiptu. Po opisaniu odkryć greckich, referent możliwie dokładnie opisuje system geocentryczny Ptolemeusza, o którym mówi: Teoria ruchu planet Ptolemeusza mimo wszystkich swych błędów i niedoskonałości dziś nawet budzi podziw czytelnika. Głęboka i wszechstronna wiedza autora, umiejętność stawiania i rozwiązywania problemów, intuicja geometryczna i ogrom włożonej pracy sprawiły, że dzieło Ptolemeusza *Almagest* na przestrzeni długich wieków było podstawowym podręcznikiem astronomii i że „uwięził myśl badaczy nieba w zakłęciu swych kręgów”.

Po omówieniu działalności następców Ptolemeusza referent zajął się życiem i odkryciami Kopernika Uniwersytet kra-

kowski słynął w drugiej połowie XV wieku ze swego poziomu nauczania, szczególnie w dziedzinie matematyki i astronomii. Jego związki z życiem intelektualnym cywilizowanego świata były żywe, a wpływy znaczne. Kopernik, rozpoczynając studia na wszechnicy jagiellońskiej, wpada od razu w wartki nurt myślowy nauki europejskiej i za pośrednictwem wybitnych matematyków i astronomów, jak Wojciech z Brudzewa, Jan z Głogowa i Michał z Wrocławia, styka się ze stanem ogólnym tych dyscyplin w schyłku wieku XV. Tu zapewne nawiedziły go pierwsze wątpliwości co do słuszności systemu ptolemeuszowego.

Następny etap studiów, Bolonia, odbywa się także pod znakiem astronomii i kontaktów z astronomem Domenico Maria Novara, a także z poglądami florentyńczyka Ficcinusa, bliskiego heliocentryzmowi. We Włoszech zapoznaje się Kopernik z zastrzeżeniami Peuerbacha i Regiomontana a odnośnie do *Almagestu*, wreszcie wyznaczając położenie i paralaksę księżyca stwierdza, że wyniki tych obserwacji nie są zgodne z teorią. Po wykrytych uprzednio sprzecznościach logicznych w *Almageście* widzi już zapewne, że system Ptolemeusza jest błędny, że należy go zastąpić innym obrazem świata.

Po powrocie do kraju i ponownym wyjeździe na studia do Padwy i Ferrary Kopernik osiada we Fromborku, gdzie około r. 1515 pisze rozprawę o ruchach ciał niebieskich, znaną jako *Commentariolus*, w której zawiera ogólne rysy swego systemu heliocentrycznego. Zdając sobie sprawę z niedoskonałości tego szkicu, Kopernik nie ogłasza go drukiem. Następne trzydzieści lat poświęcił uczony na gromadzenie niezbitych dowodów słuszności. Tymczasem przystępuje do gigantycznej pracy obserwacyjnej, posługując się kwadrantem i narzędziami paralaktycznymi własnej konstrukcji, na widok których Tycho de

Brahe wyrażał swe nieograniczone zdumienie. Obserwacje obejmują okres 10-letni. Równocześnie buduje 6 ksiąg *De revolutionibus*, które w 1541 roku odpisuje Joachim Retyk i uwozi do Warmii. W rok później Retyk ogłasza wyjątek z tego nieśmiertelnego dzieła — trygonometrię płaską i sferyczną; całość przekazuje w Norymberdze astronomowi Schönerowi i teologowi Osiańdrowi, który dopuścił się nadużycia umieszczając w pierwszym wydaniu przedmowę pt. *Do czytelnika o hipotezach tego dzieła*, zawierającą poglądy sprzeczne z poglądami Kopernika. Natomiast list dedykacyjny Kopernika do papieża Pawła III zawiera słowa mocne, dumne, pełne wiary w odkrywane mocą własnego geniuszu prawdy, zaś motto wydania norymberskiego: „Niech tu nikt nie wchodzi, nie obeznany z geometrią...” określa klimat ideowy całego dzieła. Pierwsze trzy księgi poświęcone są ruchom ziemi dokoła własnej osi i dokoła słońca. Czwarta księga zawiera teorię ruchu księżyca. W piątej księdze wyłożona jest teoria ruchu planet w długości. Szósta księga obejmuje zagadnienie ruchu planet w szerokości.

„Logicznie, ściśle i przekonywająco przemawia Kopernik do czytelników. Pewność i wiara w swe wielkie odkrycie nadaje mu spokój i powagę, a przy tym wszystkim nie ma cienia pychy, przeciwnie — krytyka jego jest umiarkowana i pełna szacunku dla swoich wielkich poprzedników”. Niewątpliwie widział Kopernik braki swej teorii i do ostatnich lat pracował nad jej udoskonaleniem. W każdym razie cztery zasady, na których Kopernik świadomie lub nieświadomie zbudował swoje dzieło: 1) zasada względności kinematycznej, 2) zasada jedności świata materialnego, 3) zasada poznawalności świata, 4) zasada realności zjawisk świata — pasują dzieło to na rewolucyjne i przełomowe. Po raz pierwszy w astronomii zażądał, aby teoria nie była abstrakcją, lecz by była



zgodna z realną rzeczywistością — i to było nowoczesne, naukowo-przyrodnicze podejście do otaczającego nas świata. To oczywiście zadecydowało, że *Obroty* znalazły się na *Index Prohibitorum* kościoła aż do 1828 r., w konsekwencji czego teorię Ptolemeusza wykładano na Uniwersytecie Jagiellońskim aż do czasów Jana Śniadeckiego, a w najstarszych uniwersytetach amerykańskich — Yale i Harvard Ptolemeusza i Kopernika wykładano na równi aż do końca XVIII w.

Co pozostało obecnie z nauki Kopernika? Obraz ogólny naszego układu i przestrzenne rozmieszczenie planet, wyłuszczone przez Kopernika z ruchów pczornych dzięki zastosowaniu odkrytej przez niego zasady kinematycznej; względności, należą do podstaw dzisiejszej astronomii. Ale poza reformą astronomii doktryna Kopernika przyniosła ludzkości przewrót w poglądach filozoficznych. Engels pisał: „Rewolucyjnym aktem... było wydanie nieśmiertelnego dzieła, w którym Kopernik rzucił rękawicę autorytetowi Kościoła w naukach przyrodniczych...” Znaczenie tego odkrycia jest dla naszego światopoglądu olbrzymie — wyzwoliło człowieka i jego myśl z pęt dogmatyki średniowiecza i położyło kamień węgielny pod nowy, naukowy i słuszny sposób widzenia świata.

Drugi referat sesyjny pt. *Układ Kopernika a układ Ptolemeusza w świetle współczesnej teorii grawitacji* wygłosił członek Akademii Nauk Związku Radzieckim prof. W. A. Fock.

Prof. Fock zaznaczył na wstępie swego referatu, że historyczny spór między zwolennikami heliocentrycznego układu Kopernika a zwolennikami geocentrycznego układu Ptolemeusza był nie tylko sporem między uczonymi, ale również sporem między postępowymi siłami ludzkości a siłami wstępnictwa, jednakże on nie będzie się zajmował ideologiczną stroną, lecz sensem fizycznym tej kwestii.

Zagadnienie polega na tym, że w wypadku gdy schemat Kopernika jest prawdziwy, wówczas przyspieszenie ma charakter bezwzględny i istnieją uprzywilejowane układy odniesienia. Możliwy jest również taki punkt widzenia, w którym nie istnieje uprzywilejowany układ odniesienia, a przyspieszenie podobnie do prędkości ma charakter względny. W tym wypadku oba układy Ptolemeusza i Kopernika są równorzędne, a spór bezprzedmiotowy. W ramach mechaniki Newtona istnieją uprzywilejowane układy odmienne, zatem spór został rozstrzygnięty na korzyść Kopernika. Natomiast po ukazaniu się w r. 1916 teorii względności Einsteina a spór zaistniał na nowo, przy czym tacy uczeni, jak Einstein, Infeld, Born i Friedman stali podówczas na stanowisku równouprawnienia obydwu układów.

W dalszym ciągu referent zajął się zagadnieniem, czym to zostało spowodowane i jakie cechy teorii Einsteina stały się powodem rewizji dawno rozstrzygniętej kwestii. Rozważając zagadnienie równoważności pola przyspieszenia i pola grawitacji, z której to zasady rozwinęła się ogólna teoria względności, prof. Fock stwierdza, że zasada ta jest pojmowana niesłusznie ze względu na fakt, że jest ona ograniczona czasowo i przestrzennie, a tym samym lokalny jej charakter wyklucza zastosowanie jej do obiektów fizycznych podobnych do układu słonecznego. Innymi słowy — dla dużych rozmiarów i dla długich przedziałów czasowych przyspieszenie nie ma charakteru względnego; zatem ogólnej teorii względności nie można uważać za teorię względności przyspieszenia, lecz jedynie za teorię względności grawitacji (czasu i przestrzeni). Po wyjaśnieniu problemu współzmienniczości ogólnej teorii względności i nawiązaniu do zagadnienia geometrii nieeuklidesowych prof. Fock. m. in. również porusza rozbieżności istniejące między nim a Ein-

steinem, rozbieżności wynikłe na tle prac nad teorią względności.

Jeden z wyników prac prof. Focka, mianowicie kwestia układów współrzędnych, ma bezpośredni związek z interesującym zagadnieniem porównania układów Kopernika i Ptolemeusza, mówiąc ściślej — z zagadnieniem natury przyspieszenia. Omawiając te wyniki prof. Fock dochodzi do stwierdzenia, że w naszym zrozumieniu teoria grawitacji Einsteina nie wniosła żadnej zasadniczej zmiany do odpowiedzi na interesujące nas zagadnienie — kto miał słuszość w sporze między zwolennikami Kopernika a zwolennikami Ptolemeusza. Należy uważać, że spór ten został niewątpliwie rozstrzygnięty na korzyść Kopernika.

Nieśmiertelne dzieło Kopernika — jego heliocentryczna teoria układu słonecznego — znalazła mocne uzasadnienie teoretyczne w mechanice Newtona i uzasadnienia tego zupełnie nie zachwiały dalszy rozwój nauki.

Dyskusję rozpoczął prof. dr E. Rybka z Wrocławia, poruszając wynikające z odkrycia Kopernika zagadnienie światopoglądowe i konsekwencje wynikłe z tego światopoglądu. Prof. Rybka podkreślił, że teoria Kopernika była wytworem wolnej myśli ludzkiej, zdolnej do zrozumienia prawdy o świecie na drodze obserwacji, czynienia doświadczeń i wyciągania ze zdobytych faktów wniosków rozumowych, podczas gdy Kościół głosił zasadę ograniczoneści umysłu ludzkiego, który jest rzekomo niezdolny do poznania prawdy o świecie, chyba żeby była ona objawiona przez boga.

Stwierdzając, że odkrycie Kopernika miało olbrzymie znaczenie ogólnoprzyrodnicze, prof. Rybka powiedział: „Kierunek rozwojowy współczesnej postępowej astronomii, w szczególności astronomii radzieckiej, jest zgodny z przewodnią myślą nauki Kopernika, który był przekonany o tym, że wyniki jego

badań dały prawdziwy obraz budowy świata.

Droga wybrana przez astronomów zbrojnych w zasadę filozofii materialistycznej rokuje, że właściwy cel badań astronomicznych — realne poznawanie wszechświata — będzie osiągnięte”.

Dnia 15.IX. br. uczestnicy Sesji zwiedzili salę Kopernikowską na przygotowanej wystawie Odrodzenia w Muzeum Narodowym, gdzie obejrzeni bezcenny rękopis dzieła Kopernika *De revolutionibus orbium coelestium*, przywieziony poprzedniego dnia przez delegację polską z Pragi. Rękopis przechowywany ostatnio w Bibliotece Nostitzów w Pradze zostanie udostępniony szerokim masom polskiego społeczeństwa.

W drugim dniu (16.IX.) Sesji obrady rozpoczęły się referatem prof. dra B. Leśnodorskiego z Warszawy — pt.: *Kopernik — człowiek Odrodzenia*. W referacie prof. Leśnodorski ukazuje postać i dzieło Kopernika w powiązaniu z epoką Odrodzenia, w której żył wielki polski astronom. Po omówieniu historycznych warunków epoki Odrodzenia na gruncie materializmu dialektycznego prof. Leśnodorski naszkicował obraz stosunków ekonomicznych społeczeństwa polskiego wieków XV i XVI, następnie dał charakterystykę Kopernika jako wszechchronnego uczonego i patrioty oraz interpretację rewolucyjności teorii kopernikowskiej.

Mówiąc o znaczeniu Kopernika dla kultury świata prof. Leśnodorski podkreślił, że „prawda o budowie świata jest niezależna od tego, kto i jak ją odkrywa i interpretuje, nie uznaje ona nadprzyrodzonych sił, których ciągłym i zmiennym wpływom poddawały dotąd świat religijne wierzenia. W tych ustaleniach, przenikających wszystkie prace Kopernika, mieści się najpierwsza, w swej istocie materialistyczna zdobycz jego wieloletnich wysiłków poznawczych...”

Referat wykazał, że postać i dzieło Kopernika stają się szczególnie bliskie



naszym czasem, a sprawa ścisłego zespolenia kultury narodów świata z wielką i chlubną, zdrową tradycją przeszłości, jaką reprezentuje imię i dzieło Mikołaja Kopernika, staje się zadaniem ważnym i wymagającym zarówno dalszej istotnej pracy badawczej, jak i szeroko zakrojonej, rozumnej działalności popularyzacyjnej...”

Na referacie prof. Leśnodorskiego zakończyły się referaty Sesji i rozpoczęła się dyskusja. Głos zabierali prof. dr Antoni Banfi z Mediolanu, prof. G. Klaus z Berlina, prof. dr Sz. Szczeniowski z Poznania, prof. dr M. Minnaert z Holandii i prof. dr W. Fock z ZSRR. Prof. dr A. Banfi omówił w swym obszernym przemówieniu wpływy i więzy łączące kulturę Odrodzenia włoskiego z Kopernikiem. Prof. Banfi nawiązał do rocznicy urodzin Kopernika w 1873 r., którą szczególnie uroczystości obchodziły uniwersytety Rzymski, Padewski i Boloński, zaledwie w 3 lata po zjednoczeniu i odrodzeniu Włoch współczesnych. Po obszernym omówieniu pobytu Kopernika we Włoszech i dalszego rozwoju idei kopernikowskich w tym kraju prof. Banfi w ten sposób zakończył swe przemówienie: „Teoria kopernikowska, natchniona przez humanizm włoski, stworzona przez geniusz polskiego uczonego i teoretycznie zinterpretowana przez Galileusza, ma w nauce nowożytnej pozycję i znaczenie wyjątkowe nie tylko dlatego, że zapewnia jej uniwersalność i nieskończoność, ale dlatego, że wyraża koncepcję człowieka, życia i rzeczywistości, które tej nauce odpowiadają. Z teorii heliocentrycznej wynika nowy człowiek, powtarzając za Galileuszem: Człowiek Kopernikowski, który oczyściwszy wszechświat z koszmarnych obrazów, a umysł z męczących mitów odzyskał zaufanie do rzeczywistości i do siebie samego, z wiedzy uczynił nie światło abstrakcyjnej kontemplacji, lecz ciepło świadomości, która kieruje działaniem. Dziś, po wiekach, wiemy, że ten Czło-

wiek Kopernikowski — to ludzkość socjalistyczna; w niej przyroda podjęła swój wielki dialog z ludzkością, a ludzkość swoje dzieło przeobrażenia przyrody. Ta ludzkość kopernikowska, socjalistyczne społeczeństwo, liczy dziś niemal miliard ludzi i stoi niewzruszenie na straży wolności i pokoju.”

Prof. dr G. Klaus z Berlina poruszył w swym przemówieniu stosunek Kopernika do jedynego swego ucznia Retyka.

Prof. Szczeniowski mówił o przełomowym, zasadniczym wpływie, jaki myśli Kopernika wywarły na dalszy rozwój fizyki jako nauki najbliższej astronomii. Prof. Szczeniowski omówił pokrótce wpływ poglądów Kopernika na rozwój mechaniki (zasada kinematycznej względności ruchu), optyki (w szczególności optyki ciał w ruchu), teorii względności i teorii grawitacji, wreszcie w sposób pośredni na rozwój fizyki atomów (mechanika kwantowa i elektrodynamika kwantowa).

Przemówienie prof. Minnaerta poświęcone było zagadnieniom poruszonemu w referacie prof. Focka, który z kolei zabierał również głos odpowiadając prof. Minnaertowi.

Zabierających głos w dalszym ciągu dyskusji należy podzielić na 2 grupy. Część przemawiających osób — wyłącznie gości zagranicznych — złożyła adresy powitalne od instytucji, które reprezentowali. Prof. dr A. Signorini przemawiał w imieniu Akademii Nauk w Rzymie, Uniwersytetu Rzymskiego i Obserwatorium Astronomicznego na Monte Mario, które — jak to wyraził przemawiający — „przyłączają się do hołdu, jaki dziś składamy pamięci genialnego uczonego, którym się szczyci Polska i cały świat”.

Prof. dr F. Gioelli przemawiał imieniem Uniwersytetu w Ferrarze jako rektor tej uczelni, na której studiował Kopernik we Włoszech. Dwa inne uniwersytety włoskie, na których studiował Kopernik, tj. Bolonia i Padwa, przesłały

adresy powitalne do Polskiej Akademii Nauk w języku łacińskim.

W toku dyskusji przemawiał również przedstawiciel Uniwersytetu w Bolonii prof. dr Guido Horn D'Artero, dyrektor obserwatorium w tym mieście. W swym przemówieniu zaznajomił uczestników Sesji z powyższym obserwatorium. Życzenia pomyślnych obrad Polskiej Akademii Nauk przekazał prof. W. A. Fock w imieniu Akademii Nauk ZSRR, akademik prof. dr Sava Gannovskij w imieniu Bułgarskiej Akademii Nauk, prof. dr Jan Mukarovskij w imieniu Czechosłowackiej Akademii Nauk i Uniwersytetu im. Karola w Pradze, prof. dr László Kalmár w imieniu Węgierskiej, a prof. dr Gheorgu Demetrescu w im. Rumuńskiej Akademii Nauk. Adres powitalny od Akademii Nauk Niemieckiej Republiki Demokratycznej złożył prof. dr A. Kauffeldt. Dłuższe przemówienie wygłosił delegat Akademii Nauk Chińskiej Republiki Ludowej prof. dr Czhou Pei-yuan, który obok przekazania pozdrowień dla uczestników Sesji i PAN od pracowników nauki Chin Ludowych zobrazował przeobrażenia, jakie zaszły na odcinku nauki w Chinach w wyniku dokonanych w tym kraju przemian społeczno-politycznych. W dalszym ciągu dyskusji prof. dr. R. Ingarden z Wrocławia, prof. dr Ivry Schatzmann z Paryża i prof. dr N. Bonev z Bułgarii zabierali głos w nawiązaniu do referatu prof. W. A. Focka i wypowiedzi prof. M. Minnaerta; prof. dr P. Libois przemawiał w związku z referatem prof. dra J. Witkowskiego, mgr H. Dunajewski dorzucił kilka uwag do referatu prof. Leśnodorskiego, prof. dr B. Hryniewicz zapoznał uczestników Sesji z ciekawostką, jaką stanowi nazwanie pewnych gatunków palmy od nazwiska Kopernika, wreszcie prof. dr A. Birkenmajer omówił zagadnienie wydawnictw kopernikowskich.

Dyskusję podsumował zastępca Sekretarza Naukowy PAN prof. dr St.

Zółkiewski stwierdzając, że „Sesja była jednym z wielu przykładów konieczności i możliwości pokojowej międzynarodowej współpracy. W atmosferze krytyki naukowej i swobodnej wymiany mniemań omówione zostały sprawy dużej wagi naukowej i filozoficznej, jak szeroko tu dyskutowany problem prawdziwości systemu Kopernika czy problem związku myśli kopernikowskiej z jednym z dwu opozycyjnych nurtów filozofii greckiej, materialistycznego czy idealistycznego, który wystąpił w polemice prof. Libois z prof. Witkowskim”.

Sesja potwierdziła, że myśl Kopernikowska jest do dziś żywa, że jest tematem walki ideologicznej, walki mniemań naukowych, których ścieranie toruje drogę poznaniu prawdy.

Sesja potwierdziła również sąd, iż trwale cenne dziedzictwo myśli kopernikowskiej twórczo przejmują dziś i rozwija nauka materialistyczna, nauka posługująca się orężem metody dialektycznej. Dziś znów stosunek do teorii Kopernika jest problemem postępowości myśli naukowej, jak wykazał referat akademika A. W. Focka.

Z radością i dumą należy podkreślić żywy udział w dyskusji tak wielu uczonych, a w szczególności poważny wkład uczonych cudzoziemskich, których tak świetnie reprezentowali znakomity akademik Fock, profesorowie Banfi, Bonev, Klaus, Libois, Minnaert, Schatzmann i inni.

Prof. Zółkiewski zaznaczył, że „Sesja inicjuje nowoczesne prace badawcze nad twórczością Kopernika i jej problematyką społeczną i fizyczną”. Jakkolwiek bowiem „w latach międzywojennych tradycyjna nauka w Polsce nie zaniedbywała Kopernika, to jednak nauka burżuazyjna nie mogła i nie chciała powiedzieć prawdy o Koperniku, jego życiu i nauce, jego odkryciach, które były rewolucją i pozostały w swej rzeczywistej treści dziedzictwem współczesnej rewolucyjnej ideologii.



Rok bieżący, Rok Kopernika, obchodzony we wszystkich krajach na podstawie uchwały Światowej Rady Pokoju, pozwolił rozwinąć PAN szeroko zakrojoną planową i zespołową pracę nad twórczością Kopernika i nad kulturą polskiego Odrodzenia.

Sesja obecna, przygotowany na październik zjazd naukowy poświęcony kulturze Odrodzenia i wydawnictwa związane z tymi dwoma poczynaniami to pierwsze kroki na drodze do zamierzonych badań. Na czoło dotychczasowych osiągnięć wysuwa się skomentowane, krytyczne wydanie dzieł Kopernika w łacińskim oryginale i polskich przekładach. Edycja ta jest rezultatem wieloletnich prac prof. Birkenmajera-juniora i prof. Gansinca.

Sesja zapoczątkowała dyskusję nad oceną twórczości Kopernika, ukazała piękne perspektywy naukowe przyszłych badań. Kończąc pragnę wyrazić imieniem PAN nadzieję, że po upływie nie tak długiego być może czasu będziemy się mogli spotkać ponownie, by podsumować rezultaty zainicjowanej pracy, i wtedy poddamy naukowemu osądowi już i krytyczne wydanie, i nowe monografie poświęcone genialnej postaci wielkiego astronoma.

Myśl Kopernikowska zawsze łączyła duchowo narody, łączy je i dziś. Łączy je bowiem także twórczy wysiłek nauki w służbie ludzkości. Polska Ludowa wraz z polską nauką buduje sprawiedliwy ustrój bez wyzysku człowieka przez człowieka. Do tego potrzebny jest nam pokój. Bronimy go wraz z całym obo-

zem pokoju przeciw siłom agresji. Po stronie pokoju i postępu społecznego jest cała przodująca nauka świata. Łączymy się z nią w uzasadnionej nadziei zwycięstwa tych ideałów.

Obrady zamknął prezes PAN prof. dr J. Dembowski, składając podziękowanie wszystkim uczestnikom Sesji za udział w obradach, zwłaszcza gościom zagranicznym, wystąpienia których bardzo się przyczyniły do pogłębienia i rozszerzenia problematyki Sesji. Prof. dr Dembowski stwierdził m. in.: „Wielkość Kopernika polega na tym, że on pierwszy z ogromną mocą podkreślił, że wartość teorii naukowej polega nie na jej pięknie, nie na jej wartości logicznej, nie na jej konsekwencji wewnętrznej, lecz tylko i wyłącznie na zgodności wypowiedzi teorii z rzeczywistością.

Kopernik był wielkim realistą, jak realista musi być każdy prawdziwy uczony. Od tego czasu cała postępową ludzkość, cała postępową nauka poszukuje prawdy naukowej, poszukuje prawdy obiektywnej. Ten wielki ruch nigdy się nie skończy, albowiem każde zagadnienie naukowe rodzi nowe zagadnienia; albowiem nieskończony jest wszechświat i nieskończone możliwości badającego umysłu ludzkiego.

A na początku tego wielkiego ruchu na zawsze będziemy stawiali imię sarmackiego astronoma Mikołaja Kopernika”.

Słowami „Niech żyje prawda naukowa” prezes PAN zakończył zamykające Sesję przemówienie.

*Zbigniew Tokarski*

### III ZJAZD ŚWIATOWEJ FEDERACJI PRACOWNIKÓW NAUKI

#### 1. ZADANIA ŚFPN

Jak głosi statut Federacji założonej w 1946 r., głównym jej celem jest: „podniesienie dobra ludzkości poprzez zastosowanie i rozwój nauki. Naukowcy nie mogą biernie zgadzać się z nadużywaniem nauki do niewłaściwych celów, nie tylko przynoszących niepotrzebne cierpienia, ale przeszkadzających postępowi samej nauki. Nauka może być użyta w całej pełni tylko na polepszenia bytu ludzkości i to w okresie pokoju i międzynarodowej współpracy; dlatego też naukowcy mają większą odpowiedzialność niż zwykli obywatele w utrzymaniu ustabilizowanych stosunków politycznych pomiędzy narodami”. „Światowa Federacja Pracowników Nauki została utworzona po to, aby być skutecznym mechanizmem, używanym przez różne organizacje dla wzajemnej pomocy. W tym mieści się popieranie pełnego zużytkowania nauki dla dobra ludzkości oraz taka wolność nauki, jaka jest potrzebna do

jej niczym nie hamowanego rozwoju. Dalej, Światowa Federacja zdążyć będzie do poprawy warunków, w jakich naukowcy pracują, jako zasadniczej okoliczności, umożliwiającej właściwy rozwój i zastosowanie nauki”.

ŚFPN ma za zadanie współpracę uczonych całego świata bez względu na ustrój polityczny ich krajów w dziedzinie rozwiązywania wspólnych problemów.

Aktualne sformułowanie celów Federacji wynika jasno z przytoczonych dalej rezolucji zjazdu budapeszteńskiego.

#### 2. DANE ORGANIZACYJNE ŚFPN

Związek Radziecki, Węgry i Polska zostały przyjęte do Federacji dopiero w r. 1952 i od razu włączyły się czynnie do prac organizacyjnych. Obecnie Federacja zrzesza 14 organizacji z łączną liczbą 136 770 członków. Do Federacji należą następujące organizacje:

Unia Pracowników Nauki Bułgarii,  
Federacja Chińskich Stowarzyszeń Naukowych,  
Stowarzyszenie Czechosłowackich Pracowników Naukowych,  
Stowarzyszenie Duńskie dla Ochrony Pracowników Naukowych,  
Stowarzyszenie Pracowników Naukowych (Francja),  
Narodowy Związek Zawodowy Szkolnictwa Wyższego i Badań Naukowych (Francja),  
Narodowy Związek Zawodowy Pracowników Energii Atomowej (Francja),  
Stowarzyszenie Pracowników Naukowych Indii,  
Stowarzyszenie Zawodowych Pracowników Naukowych Afryki Południowej,  
Stowarzyszenie Pracowników Naukowych (W. Brytania),  
Stowarzyszenie Amerykańskich Pracowników Naukowych,  
Sekcja Pracowników Nauki przy Związku Nauczycielstwa Polskiego,  
Stowarzyszenie Towarzystw Technicznych i Naukowych (Węgry),  
Związek Zawodowy Pracowników Szkół Wyższych i Instytutów Naukowych Związku Radzieckiego,  
Stowarzyszenie Pracowników Naukowych Pakistanu.



Obecne władze Federacji są następujące:

Przewodniczący: prof. F. J o l i o t - C u r i e

Wiceprzewodniczący: prof. J. B e r n a l

akademik L i T z e - k w a n g,

akademik A. I. O p a r i n,

prof. Linus P a u l i n g,

prof. C. F. P o w e l l,

skarbnik: dr W. A. W o o s t e r,

sekretarz generalny: J. G. C r o w t h e r.

Ponadto członkami Rady Wykonawczej są: akademik L. I n f e l d i prof. K. B r a t a n o w.

Biuro Federacji mieści się w Londynie. Ze względu na trudności komunikowania się między krajami o różnych ustrojach utworzono ponadto biuro w Pradze dla Związku Radzieckiego i krajów demokracji ludowej. Biuro to jest prowadzone przez akademika I. M a l e k a oraz sekretarza generalnego T. N e m c a. Działalność Biura skoncentrowała się głównie na redagowaniu rosyjskiego wydania *Biuletynu Federacji*. W r. 1953 wyszły cztery zeszyty tego *Biuletynu*. Analogiczne biuro dla krajów Azji wschodniej i Indii organizuje się w Pekinie.

Sekcja Pracowników Nauki przy Związku Zawodowym Nauczycielstwa Polskiego, należąca do Federacji, nie obejmuje wszystkich pracowników nauki, w szczególności wielkich rzesz naukowców pracujących w instytutach badawczych przemysłu. To zaniedbanie powinno być możliwie szybko usunięte.

### 3. OBRADY W BUDAPESZCIE

W III zjeździe w Budapeszcie wzięło udział około 40 delegatów i obserwatorów. Między innymi wymienić należy następujących wybitnych uczonych: prof. F. J o l i o t - C u r i e i prof. J. D. B e r n a l a (fizycy), akademików: A. J. O p a r i n a (biolog), I. L e b i e d i e w a, F. P. N i k i t i n a (elektrotechnik), J. M a l e k a (mikrobiolog), T s a o J i h - C z a n g i lekarza hinduskiego generała-majora sahiba Sing S o k h e y.

Delegatami polskimi byli akademik L. I n f e l d i niżej podpisany. Najliczniejsze były delegacje Francji, Związku Radzieckiego, Chin i Anglii.

Zwraca uwagę nieobecność przedstawicieli naukowców amerykańskich. Jest ona związana z prześladowaniem przez rząd USA postępowych uczonych. Ofiarą tych prześladowań stał się ostatnio szeregi wybitnych profesorów, zwolnionych z katedr, między innymi dr Melba P h i l l i p s, długoletni sekretarz Stowarzyszenia Amerykańskich Pracowników Naukowych, i dr Gene W e l t f i s c h, jeden z najczynniejszych członków tego Stowarzyszenia.

Pierwsza część zjazdu poświęcona była sprawozdaniu władz Federacji z dotychczasowej działalności oraz wypowiedziom przedstawicieli poszczególnych organizacji krajowych, omawiającym prace tych organizacji i plany na przyszłość. Szczególnym zainteresowaniem cieszył się referat akademika Liebediewa o działalności Związku Zawodowego Pracowników Kultury Związku Radzieckiego. Jest interesujące, że do tego Związku należą też studenci pracujący naukowo. Celem Związku jest rozwój nauki i stworzenie dobrych warunków życia i pracy naukowcom radzieckim. Zakres pracy Związku zwiększa się stale w związku z szybkim rozwojem placówek naukowych. Liczba instytutów i placówek badawczych wzrosła np. z 1560 w r. 1939 do 2900 w r. 1952. Rozwój nauki związany jest również z wielką rozbudową szkół

wyższych. W chwili obecnej w Związku Radzieckim jest 890 szkół wyższych, do których uczęszcza 1,5 mln studentów. Przejawem wielkiej opieki, jaką państwo otacza naukę, jest otwarcie Uniwersytetu w Moskwie, którego budynki zawierają 5754 pokoiów o łącznej kubaturze 2611 tys m.<sup>3</sup> Warunki materialne pracowników nauki zostały omówione w oddzielnym referacie, przedstawionym na zjeździe. Tak np. dowiedzieliśmy się, że pracownicy naukowcy instytutów badawczych otrzymują corocznie 24, 36 — lub 48-dniowy urlop zależnie od rodzaju wykonywanej pracy. Wszyscy profesorowie i wykładowcy wyższych uczelni uprawnieni są do 48-dniowego urlopu. Pracownicy naukowcy w Związku Radzieckim mają wygodne warunki mieszkaniowe. Wielu z nich korzysta co roku z kuracji dla poprawy zdrowia w szeregu sanatoriów i domów wypoczynkowych, należących do Związku Zawodowego i innych organizacji. Sam tylko Związek Zawodowy Pracowników Kultury posiada do swej dyspozycji 19 sanatoriów i 20 domów wypoczynkowych, przeznaczonych specjalnie dla pracowników naukowych.

Może największy kontrast z przemówieniem delegata radzieckiego stanowiła wypowiedź lekarza hinduskiego Sokheya. W Indiach na 365 milionów ludności istnieje tylko 20 szkół wyższych, które nie cieszą się dostateczną opieką państwa. Nauka nie służy tutaj jeszcze sprawie wykorzystania zasobów kraju dla podniesienia kultury, co jest jedyną drogą do usunięcia zacofania, spowodowanego trwającą przez wieki eksploatacją kolonialną. Naród hinduski z zazdrością patrzy na Związek Radziecki, Chiny i kraje demokracji ludowej, które dzięki gospodarce planowej osiągają wysoki poziom życia.

Wielkie uznanie na zjeździe zdobyły sobie wypowiedzi przedstawiciela Stowarzyszenia Pracowników Energii Atomowej we Francji. Nasi francuscy koledzy z całym naciskiem przeciwstawili się użyciu energii atomowej dla celów wojen-

nych i potępili wszelkie posunięcia organizacyjne, dążące w tym kierunku.

Z dużym zrozumieniem spotkało się przemówienie prof. J. D. Bernala. Uczony ten wskazał na konieczność przyciągnięcia do Federacji dalszych kół naukowców, zwłaszcza w dziedzinie szybko rozwijających się nauk technicznych. Federacja zyska przy tym nowych zwolenników, jeżeli rzeczywście uda się jej poprawić wymianę danych naukowych, ułatwić kontakty uczonych różnych krajów, a zwłaszcza jeśli wystąpi z inicjatywą nowych badań i studiów.

#### 4. REZOLUCJE KONGRESU

Główne wytyczne ideologiczne dalszej pracy Federacji są zawarte w następujących rezolucjach.

##### PIERWSZA REZOLUCJA

1) III Zjazd ŚFPN, odbywający się w chwili, gdy zjawiają się nowe możliwości odprężenia międzynarodowego, uświadamiając sobie większe niż kiedykolwiek możliwości postępu lub zniszczenia, jakie mogą wynikać z zastosowania nauki, potwierdza pierwszą zasadę swego statutu: „służba nauki dla dobrobytu człowieka i pokoju”.

2) Zjazd wzywa pracowników naukowych całego świata, aby wykorzystali swój wpływ na władze swych krajów dla uzyskania pokojowego rozwiązania wszystkich różnic międzynarodowych. Wynikłaby stąd redukcja zbrojeń i wielki rozwój nauki. Uwolniłyby się środki na badania i zastosowania pokojowe, a instytucje i badacze, obecnie zatrudnieni przy badaniach o charakterze wojskowym, odzyskaliby możność swobodnej pracy. W ten sposób wszystkie możliwości nauki mogłyby być skierowane do budowy szczęśliwego życia całej ludzkości”.

##### DRUGA REZOLUCJA

Naukowcy mają możność, dzięki rodzajowi swej pracy, ocenić ogrom niebezpieczeństw, które grożą całej ludzko-



ści od broni masowej zagłady, jaką są: bomba atomowa, bomba wodorowa, trucizny chemiczne i radioaktywne oraz broń biologiczna. Mają oni również możliwość oceny dobrodziejstw, które ludzkość mogłaby osiągnąć z zastosowań pokojowych energii atomowej.

III Zjazd Światowej Federacji Pracowników Nauki decyduje podjąć inicjatywę zapoznania całej ludzkości z podwójnym aspektem zastosowań wynalazków naukowych. Nowe osiągnięcia nauki nie powinny być użyte do celów zagłady. Pierwszy etap do usunięcia broni masowej zagłady został już osiągnięty przez podjętą przez większość mocarstw ratyfikację Protokołu Genewskiego z dnia 17 lipca 1925 r., zabraniającego użycia broni biologicznej.

III Zjazd Światowej Federacji Pracowników Nauki usilnie domaga się od rządów wszystkich państw, by na drodze rokowań międzynarodowych osiągnęły porozumienie w sprawie zakazu użycia broni masowej zagłady i w sprawie wprowadzenia w życie praktycznych środków kontroli, których możliwość została naukowo uodowodniona, celem upewnienia się, że zakaz ten jest skuteczny.

### TRZECIA REZOLUCJA

1) III Zjazd Światowej Federacji Pracowników Nauki, wierny swemu statutowi, przeciwstawia się ponownie ograniczeniom zachodzącym w jakimkolwiek kraju, a dotyczącym wolności akademickiej, możliwości tworzenia stowarzyszeń międzynarodowych, jak również restrykcjom nałożonym na działalność naukową i techniczną, opartym na różnicach płci, rasy, narodowości, poglądów politycznych lub religii.

Zjazd apeluje do swych organizacji członkowskich o pilne śledzenie wszystkich przypadków dyskryminacji zachodzących w ich własnym kraju, o nadsyłanie o nich raportów, o przedsięwzięcie wraz z innymi organizacjami środków zaradczych i o dawanie materialnej i moralnej pomocy wszystkim tym, którzy by

ucierpieli na skutek tych dyskryminacji.

2) Zjazd podjął decyzję przyczynienia się do zmniejszenia napięcia międzynarodowego przez zwrócenie uwagi na konieczność szybkiego polepszenia naukowych stosunków międzynarodowych. Zjazd zaleca swym członkom wykorzystanie wszelkich środków, jakie im daje Federacja, dla utrzymania wzajemnej łączności w sprawach bieżącej naukowej działalności i położenia pracowników naukowych w odnośnych krajach. Ponadto Zjazd zaleca ulepszenie i ułatwienie wymiany książek i periodyków naukowych oraz organizowanie i podtrzymywanie wzajemnych odwiedzin uczonych, badaczy i studentów różnych krajów — odwiedzin wolnych od ograniczeń, które im się obecnie narzuca.

3) Zjazd uważa, że należy spowodować szersze i głębsze poznanie potencjalnych możliwości nauki, ponieważ tylko w ten sposób może powstać ruch prowadzący do ich wykorzystania. W konsekwencji Zjazd postanawia przeprowadzić przy pomocy wszelkich dostępnych środków akcję wyjaśniającą możliwości nauki.

4) Zjazd uważa, że dzięki takiej akcji organizacji członkowskich, akcji zgodnej z zasadami statutu naszej Federacji, pracownicy naukowi całego świata znajdą środki do osiągnięcia swego najgłębszego pragnienia, a mianowicie pełnego i całkowitego wykorzystania nauki dla dobra ludzkości.

### 5. PUBLIKACJE

Jednym z głównych środków nawiązania współpracy między uczonymi różnych krajów mają być publikacje Federacji. Publikacją o charakterze organizacyjnym jest *Biuletyn*, wychodzący w liczbie 6 zeszytów rocznie w języku rosyjskim w Pradze, chińskim w Pekinie, francuskim w Paryżu i angielskim w Londynie.

Cele *Biuletynu* są następujące:

a) rozpowszechnianie decyzji ŚFPN i jej organów,

b) wymiana informacji działalności organizacji członkowskich,

c) rozpowszechnianie wiadomości z dziedziny organizacji i rozwoju nauki w całym świecie,

d) inicjowanie i publikowanie ankiet w sprawach interesujących stowarzyszenia członkowskie lub nawet inne organizacje, np. ankiet dotyczących warunków pracy naukowej i wykorzystania wiedzy,

e) doprowadzenie osiągnięć do wiadomości pracowników nauki i oddziaływanie na rozwój nowych organizacji członkowskich.

W *Biuletynie* czytelnik znajdzie oczywiście zarówno wiadomości o tworzeniu instytutów, szkół wyższych i akademii, jak i wzmianki o zjazdach naukowych, o międzynarodowej wymianie książek i periodyków oraz o badaniach szczególnie ważnych. Każdy zeszyt *Biuletynu* będzie się składał z części ogólnej, jednakowej dla wszystkich wydań, i części regularnej.

Wszystkie stowarzyszenia zostały zaproszone do regularnego przysyłania do *Biuletynu* materiałów, dających obraz pracy stowarzyszenia, życia naukowego i życia pracowników nauki.

Jako drugie czasopismo postanowiono wznowić czasopismo *Nauka i Ludzkość* (*Science et Humanité*), wychodzące dwa razy w roku, z redakcją w Londynie. W czasopiśmie tym najwybitniejsi uczeni będą zamieszczali prace mające szczególną wagę naukową, a zmierzające do zmniejszenia napięcia międzynarodowego i rozwoju współpracy uczonych dla celów pokoju. Uzyskana w ten sposób wymiana intelektualna przyczyni się do

przezwyciężenia z powrotem nauki w wielu krajach na właściwe tory — służby dla dobrobytu ludzkości oraz uwolnienia narodów od nędzy, chorób i wojny. Przewidywane jest poświęcenie każdego zeszytu rozwiązaniu określonego problemu, wymagającego współpracy międzynarodowej. Np.:

1) przekształcenie obszarów pustynnych,

2) nauka i zdrowie publiczne,

3) wychowanie techniczne i nauka,

4) międzynarodowa wymiana doświadczeń naukowych.

Czasopismo *Nauka i Ludzkość* ma być wydawane w trzech językach w Londynie, Paryżu i Pradze.

#### 6. WSKAZANIA DLA SEKCJI PRACOWNIKÓW NAUKI ZZNP

Z przytoczonych wyżej rezolucji wynika konieczność uaktywnienia naszej działalności, zwłaszcza w zakresie współpracy z ośrodkiem praskim. Musimy do *Biuletynu* dostarczać artykułów o naszym życiu organizacyjnym i naukowym. Nasze poważne osiągnięcia w dziedzinie rozbudowy nauki i szkół wyższych są jeszcze mało znane za granicą, zwłaszcza w krajach kapitalistycznych. Musimy zapoznać naszych naukowców ze stanem nauki w innych krajach, a zwłaszcza w Związku Radzieckim i krajach demokracji ludowej. Tylko wzajemne poznanie się może doprowadzić do prawdziwej i owocnej współpracy, która pozwoli zdobyć nauki wykorzystać dla dobra ludzkości.

Janusz Lech Jakubowski



## DYSKUSJA W URSUSIE

W dniu 28 maja odbyła się na terenie Zakładów Mechanicznych w Ursusie pod Warszawą narada robocza pracowników nauki i przedstawicieli przemysłu maszynowego w sprawie przygotowania kadr inżynierskich dla tego przemysłu. Narada, zorganizowana z inicjatywy Departamentu Studiów Technicznych Ministerstwa Szkolnictwa Wyższego, spotkała się z żywym zainteresowaniem Ministerstwa Przemysłu Maszynowego, które wzięło następnie na siebie trud technicznego przygotowania narady. W naradzie uczestniczyło ponad 100 osób. Obok licznej grupy profesorów wyższych uczelni technicznych na naradę przybyli przedstawiciele poszczególnych centralnych zarządów MPM, główni inżynierowie produjących wytwórni przemysłu metalowego oraz liczni przedstawiciele młodych inżynierów, którzy ukończyli studia już po wojnie, w tym wielu absolwentów stopnia inżynierskiego dwustopniowego ustroju studiów. Rozesłane materiały dyskusyjne i sporządzony w formie ankiety plan dyskusji pozwoliły uczestnikom narady na wzięcie w niej czynnego udziału.

Referaty autora niniejszego artykułu na temat reorganizacji studiów na wydziałach mechanicznych wyższych szkół technicznych<sup>1</sup> i gościa ze Związku Radzieckiego prof. M i n i n a o strukturze planów studiów na wydziałach WST radzieckich oraz o profilu zawodowym absolwentów tych wydziałów stanowiły dodatkowy materiał do dyskusji.

Główny cel narady, jakim było podanie szerokiej krytyce projektowanych

planów studiów, opracowanych przez zespoły programowe w zakresie budowy maszyn, oraz metod realizacji tych planów w świetle dotychczasowych doświadczeń, został osiągnięty. Z licznych głosów w dyskusji, w której wzięło udział około 30 osób — przeważnie przedstawicieli przemysłu — zespoły programowe uzyskały nie tylko cenne sugestie dla dalszych prac, ale znalazły również podstawę do wprowadzenia pewnych korekt w planach studiów, które wchodzi w życie już w roku bieżącym. Podkreślić należy pełen zrozumienia dla trudnych zadań szkoły ton wypowiedzi przedstawicieli przemysłu i — co należy szczególnie podkreślić — pełne zdrowej samokrytyki i pozytywnej krytyki wypowiedzi młodych inżynierów, absolwentów ostatnich lat, spoglądających ze stanowiska swej pracy zawodowej na okres minionych studiów i stopień przygotowania do praktycznej pracy, jaki wynieśli ze szkoły.

Wydaje się, że celowe jest zamieszczenie na łamach *Życia Szkoły Wyższej* uwag, które nasunęła dyskusja w Ursusie i które w dużej mierze przekraczają zakres doświadczeń studiów w zakresie budowy maszyn, a nawet zakres studiów technicznych w ogóle.

\*

Przystępując do skreślenia uwag o *Dyskusji w Ursusie* autor chciałby uniknąć streszczenia — choćby nawet tematycznie uporządkowanego — głosów w dyskusji; nie zmierza również do konkretyzowania w tym artykule wniosków roboczych, których dyskusja dostarczyła. Wydaje się natomiast celowe stwierdzenie na wstępie dwóch faktów.

<sup>1</sup> Referat ten ukazuje się równocześnie z pewnymi skrótami w *Przeglądzie Mechanicznym*.

Po pierwsze, że istnieje niezmiennie prosty i jasny język do porozumiewania się w sprawach programów i metod szkolenia z bezpośrednimi „odbiorcami” absolwentów szkół wyższych i samymi absolwentami.

Po drugie, że dotychczasowe doświadczenia szkolnictwa wyższego, ujrzone w bocznym czy oddolnym świetle praktyki życiowej, nabierają ostro zarysowanych konturów. Jak na modelu plastycznym stają się wyraźne zarówno zaniedbane ścieżki pracy wychowawczej, jak i nie zawsze we właściwym kierunku biegnące drogi wykształcenia zawodowego.

Wobec stojących przed szkołą zadań walki o wyższą socjalistyczną jakość nowych kadr inteligencji zawodowej — nie wolno pominąć milczeniem żadnych głosów, które przez słowa życzliwej krytyki wskazać mogą niedomagania i usterki w dotychczasowej naszej pracy wychowawczej.

Nie będziemy się zatrzymywali na wypowiedzi dyrektora FSC w Lublinie, nad jego uwagami dotyczącymi szczegółów programu szkolenia w zakresie konstrukcji narzędzi i przyrządów. Zespoły programowe wyciągną z tych uwag należyte wnioski. W wypowiedzi dyr. Napiórkowskiego uderzyły dwa niezmiernie wagi fakty: pierwszy — absolwenci nie mają dostatecznego zaufania do zdobytego w szkole zasobu wiedzy; drugi — są już bezradni wobec zadań kierowania zakładem. Jeśli nawet nie będziemy uogólniali zaobserwowanych faktów, jednak jest to zjawisko dostatecznie niepokojące, jeżeli inżynier nie ma zaufania do poznanych w szkole metod, np. obróbki cieplnej, i ulega w praktyce zawodowej znachorskim wskazówkom nie stojącego na należytych poziomach majstra starej daty (a takich mamy jeszcze wielu). Cóż to jest? Brak zaufania do szkoły i wiedzy teoretycznej czy może brak odwagi wprowadzania nowoczesnych metod technologicznych i bierne włączanie się do tradycyjnie kulturowanych sposobów

produkcji? Czy wina szkoły polega na brakach „zawodowego wykształcenia”, czy „ideologicznego wychowania”? Chyba nie. Po prostu przypadki tego typu są przykładem zaniedbań wychowawczego oddziaływania w nauczaniu dyscyplin zawodowych; są przykładem niedostatecznego powiązania kształcenia teoretycznego z praktyką życiową, wobec której stanę przyszedł inżynier.

Problem drugi. Czy brak języka, którym inżynier w sposób zrozumiały może przemówić do podległej mu załogi fabrycznej lub grupy robotników, świadczy niezbicie o jego bierności w pracach społecznych i życiu organizacyjnym w szkole? Niekoniecznie. Świadczy natomiast niezbicie, że inżynier ten zmarnował, nie wykorzystując należyście, swe praktyki wakacyjne i praktykę dyplomową. Był obcym ciałem w zakładzie pracy, osobnikiem nie szukającym kontaktu z załogą fabryczną, człowiekiem, który jeśli nie umiał mówić językiem zrozumiałym dla robotników, to w czasie praktyki nie zdobył tej umiejętności. Nie potrafił wżyć się w kolektyw robotniczy i jego codzienne zmagania w walce o wykonanie planu produkcji, nie potrafił nawiązać osobistych kontaktów i okazać zainteresowania codziennymi troskami i radościami życia robotnika — dziś swego towarzysza pracy na praktyce, jutro podwładnego w zakładzie pracy.

Szeroko dyskutowane było zagadnienie podziału procesu pełnego wykształcenia inżyniera między szkołą i zakład pracy, w którym rozpoczyna on pracę zawodową. Większość wypowiedzi zgadzała się z tezami referatu o konieczności adaptacyjnego dokształcania absolwenta w danym zakładzie pracy i na określonych stanowiskach pracy. W świetle krytycznych uwag wystąpiły jednak wyraźnie wszystkie braki przygotowania wyniesionego ze szkoły i niedomogi polityki kadrowej, które stają na przeszkodzie z jednej strony skróceniu okresu adaptacji, z drugiej — stałemu wzboga-



caniu wiedzy fachowej inżyniera w toku jego pracy zawodowej.

W wielu wypowiedziach wysuwała się na czoło sprawa niewłaściwych przydziałów pracy i ponadto — brak należytej proporcji między specjalizacjami „technologicznymi” i „konstruktorskimi” absolwentów w zestawieniu z zapotrzebowaniami przemysłu.

Naczelnny inżynier jednego z czołowych zakładów mechanicznych podaje następujące liczby. Spośród 62 inżynierów pracujących w tym zakładzie, którzy ukończyli studia po wojnie (w tym 25 inżynierów I stopnia), było zaledwie 3 *de nomine* technologów. W tym właśnie zakładzie pracy stosunek stanowisk o charakterze technologicznym do konstruktorskich wynosi jak 6 do 1. Stąd wniosek, że właściwa liczba technologów powinna wynosić nie 3, lecz około 50. W rezultacie zakład musiał zorganizować systematyczne przeszkalanie lub raczej doksztalcanie młodych inżynierów w dyscyplinach technologicznych.

Podany przykład nie jest odosobniony. Proces przedstawiania lub dostosowywania inżynierów do kierunków pracy zawodowej odbiegających od ich szkolnych specjalizacji występuje prawie w każdym zakładzie, jakkolwiek w różny sposób jest organizowany.

Wszędzie, niestety, występuje ta sama trudność w szybkim stosunkowo doszkalaniu: nieumiejętność samodzielnej pracy — po prostu nieumiejętność korzystania z literatury.

Tę powszechnie występującą „odrazę” do czytania podkreśla zarówno prof. T y m o w s k i, naczelnny inżynier Ursusa, jak i dyr. L u t o s ł a w s k i czy mgr S i d o r o w i c z, reprezentujący szerokie pole obserwacji od przemysłu ciężkiego do przemysłu precyzyjnego.

A co mówią w tej sprawie absolwenci ostatnich lat?

Inż. D r o ż d z, przemawiający w imieniu grupy młodych inżynierów jednej z fabryk rejonu warszawskiego, stwierdza: nie docenialiśmy w szkole

znaczenia nauk podstawowych, nie otrzymaliśmy dostatecznego przygotowania w zakresie dyscyplin technicznych, nie nauczyliśmy się na pośpiesznie wykonywanych „projektach” samodzielnej pracy. Brak nam wiadomości z zakresu organizacji i planowania. W tych warunkach wąskie „specjalizacje” nie mogły nam dać korzyści, jeśli trafiliśmy do pracy w innej dziedzinie, a nasze przeszkalanie równało się zdobywaniu wielu wiadomości, które mogliśmy i powinniśmy byli wynieść ze szkoły. Jesteśmy zdania, że wąskie specjalizacje przynoszą szkodę absolwentom, jeśli nie trafią oni ze szkoły na ściśle właściwy kierunek pracy zawodowej, a takie przypadki są na porządku dziennym.

Inny absolwent ostatnich lat, inż. M r ó z, przytacza przykład z fabryki, do której otrzymał przydział pracy: tylko 40% inżynierów przydzielonych trafiło zgodnie z nomenklaturą zawodu, pozostałych 60% podjęło pracę niezgodnie ze „specjalizacją” w studiach. Podkreśla on niedostateczność przygotowania z zakresu technologii i organizacji produkcji.

Inż. H e t m a n, również absolwent stopnia inżynierskiego, polemizując z zarzutami, że młodzi inżynierowie nie umieją czytać i kształcić się samodzielnie, mówi: „Szkoła nie tylko nie nauczyła nas tej sztuki, lecz przeciwnie — wielu z nas przez pozbawienie samodzielności pracy zatrzymała w rozwoju. Byłem studentem — mówi inż. Hetman — ale wymagano ode mnie tylko punktualnych zaliczeń i zdawania egzaminów oraz pomocy w przeciąganiu na następny rok słabych kolegów według tych samych wymagań — by ci zaliczyli”. W świetle tej wypowiedzi okres studiów inż. Hetmana jest okresem równania na średni poziom i to wątpliwej wartości „średni”. Niewątpliwie niejedno przejawienie można zarzucić podobnym wypowiedziom. Nie podobna jednak zaprzeczyć, że niewłaściwe pojmowanie „sprawności” szkolenia, poddane tak ostrej krytyce przez ministra Rapackiego w jego

zjazdowym referacie, w przytoczonych przykładach wypowiedzi otrzymują żywą ilustrację.

Wnioski zawarte w wytycznych tego-rocznego Zjazdu Rektorów i Dziekanów, nakazujące walkę o jakość kształcenia — i to jakość najgłębiej pojęta — i wychowania fachowców zdolnych do rozwijania samodzielnej twórczej pracy, pokrywają się całkowicie z tymi, jakie można by sformułować na podstawie przytoczonych urywków dyskusji.

Jak zaznaczono na wstępie, nie wydaje się możliwe rozwinięcie wszystkich interesujących szczegółów dyskusji bez nadmiernego rozszerzenia objętości tego artykułu.

Poruszono w niej m. in. konieczność odnowienia parku maszynowego w szkołach, aby studenci i absolwenci nie stawali przed nowoczesnymi obrabiarkami w fabryce jak przed nieznanym dziwem (dyr. R o Ź n o w s k i, MPM). Podniesiono sprawę realności i konkretności projektów szkolnych i konieczności ustalenia form czerpania tematyki z przemysłu, na co wszyscy się godzą w teorii, lecz co w praktyce napotyka na trudne do przewyżyczenia przeszkody.

Wiele mówiono o niewłaściwym wykorzystaniu praktyk i to zarówno z winy studentów i szkoły, jak i zakładów pracy.

W związku z zagadnieniem szerszego czy węższego profilu specjalizacyjnego absolwenta podkreślono niedoskonałość dotychczasowego planowania zadań specjalizacyjnych szkoły i akcji przydziałów pracy.

Jako wątek przewodni ogromnej większości wypowiedzi przewija się jednak problem „utechnologicznienia” studiów z jednej strony, a z drugiej — konieczność pogłębienia wykształcenia w zakresie planowania, ekonomiki i organizacji produkcji.

Głębokie naświetlenie tego problemu dał referat prof. M i n i n a.

Prof. Minin stwierdza, że nie jakkolwiek budowa maszyn, ale budowa maszyn na współczesnym poziomie tech-

niki, spełniających warunek ekonomiczności konstrukcji, stanowi istotę problemu. Prostota formy, prostota procesów technologicznych, oszczędność materiału i unikanie materiałów deficytowych, a równocześnie doskonałe spełnianie zadań i przystosowanie do określonych warunków produkcji cechować muszą współczesną konstrukcję. Stąd wniosek — każdy konstruktor musi być technologiem. Stąd pewne pomylenie pojęć o kształceniu konstruktorów w szkole. Muszą oni, zdaniem prof. Minina, wybijać się z najzdolniejszych inżynierów o szerokim technologicznym przygotowaniu w zakresie danej dziedziny budowy maszyn.

Dziekan Wydziału Mechanicznego Politechniki Łódzkiej, prof. Jan W e r n e r, doświadczony konstruktor, mówi wręcz: „Przestańmy raz wreszcie dzielić studentów na technologów i konstruktorów. Osiągniemy w ten sposób lepsze efekty wychowawcze i nie będziemy wypuszczali ze szkoły inżynierów, którzy u progu swej zawodowej pracy doznają zawodów życiowych, jeśli nie będą dopuszczeni niezwłocznie do prac konstruktorskich, do których bez doświadczenia produkcyjnego mało mają kwalifikacje”.

Zagadnieniom wykształcenia ekonomicznego oraz ekonomiki produkcji również prof. Minin poświęcił wiele cennych uwag, wielokrotnie potwierdzonych w wypowiedziach dyskusyjnych.

Temat ten rozwija szerzej doc. C h a j t m a n, wskazując na konieczność prowadzenia wykładów i ćwiczeń z zakresu ekonomiki przemysłu maszynowego, organizacji wytwarzania w przemyśle maszynowym i normowania technicznego.

Ciekawa była wypowiedź dyr. F r e n k l a z Centralnego Zarządu Przemysłu Maszyn Elektrycznych, wskazująca na anomalię braku inżynierów mechaników, kształconych w kierunku konstrukcji (mechanicznej) i technologii wytwarzania maszyn elektrycznych. Dziwologią swego rodzaju, jak kierowanie inżynierów elektryków na stanowiska głównych techno-



logów, ilustrują najlepiej troskę, zawartą w wypowiedzi dyr. Frenkla.

W obronie kształcenia konstruktor-skiego wystąpił przedstawiciel C. Z. Kotłowo-turbinowego mgr N i k i e l. Tam gdzie ma się do czynienia z jednostkowymi obiektami produkcji, typowo technologiczne wykształcenie, nastawione na serię lub masówkę, zawodzi. Nieporozumienia należy, wg tej wypowiedzi, dopatrywać się w tym, że w programie szkolenia należy uwzględnić odrębność charakteru procesów technologicznych i innego wzajemnego ustawienia nauki konstrukcji i technologii. Tezy referatu o rzeczowej, obejmującej rodzaj budowanych maszyn strukturze planów studiów, a nie funkcjonalnej wg wykonywanych czynności (konstrukcja, technologia), otrzymują w tej wypowiedzi dodatkowe potwierdzenie.

Na zakończenie należałoby z najbardziej interesujących wypowiedzi przytoczyć jeszcze uwagę inż. K o n c z y k o w s k i e g o o konieczności angażowania bodaj na ułamkowe zatrudnienie asystentów spośród inżynierów czynnych w produkcji. Problem ten, niełatwy do zrealizowania, musi znaleźć rozwiązanie, jeżeli na szczeblu pomocniczych pracowników nauki chcemy uniknąć niebezpiecznej rozbieżności między „nauką” reprezentowaną w najlepszym razie przez odczytanie w literaturze asystentów nie mających praktyki zawodowej, a żywymi procesami produkcyjnymi.

W ostatnim zdaniu stwierdzić należy pożytek, wynikający z konferencji tego typu, jaka odbyła się w Ursusie, właśnie dla realnego powiązania szkoły i procesu dydaktycznego z zakładami produkcyjnymi i żywą treścią ich codziennej pracy.

*Politechnika Warszawska*

*Jerzy Bukowski*

## SESJA NAUKOWA MŁODYCH PRACOWNIKÓW NAUKI POLITECHNIKI WARSZAWSKIEJ

Na wiosnę bieżącego roku została powzięta w Politechnice Warszawskiej inicjatywa zorganizowania I sesji naukowej tej uczelni. Wspomniał o tym w swym przemówieniu na ostatnim Zjeździe Rektorów i Dziekanów w marcu br. prorektor Politechniki Warszawskiej, prof. Witold S z y m a n o w s k i. Sesja ta ma być sesją naukową m ł o d y c h p r a c o w n i k ó w n a u k i Politechniki Warszawskiej. Referentami będą wyłącznie pomocniczy pracownicy nauki i aspiranci. Ponadto wolno będzie wygłosić niektóre prace studenckie. W tym ujęciu będzie to pierwsza tego rodzaju sesja w kraju, odbiegająca swym charakterem od dotychczasowych konferencji naukowych, które się odbyły na innych uczelniach w Polsce.

Komitet Organizacyjny wysunął następujące zadania sesji:

- 1) zachęcenie młodych pracowników do samodzielnej pracy naukowej, do podnoszenia jej stylu i pobudzenia do pracy i krytyki zespołowej;

- 2) dokonanie krytycznej oceny pracy i dorobku młodej kadry naukowej PW pod względem: a) podstaw ideologicznych, b) poziomu naukowego, c) stosowanych metod, d) powiązań z życiem gospodarczym, e) uwzględnienia potrzeb i zadań uczelni;

- 3) zobrazowanie w świetle pracy młodej kadry całości zainteresowań naukowych i kierunków pracy poszczególnych katedr i wydziałów.

Można oczywiście dyskutować nad słuszością ustalonego charakteru sesji. Niewątpliwie ma on swoje dobre i złe

strony. Dobrze — bo uzyskujemy możliwość baczniejszego przyjrzenia się naszej młodej kadry naukowej, a troska o młodą kadrę wyrosłą i wyrastającą w Polsce Ludowej jest niewątpliwie szczególnie ważnym zagadnieniem w pracy wyższej szkoły; dobrze — bo można będzie lepiej ocenić dotychczasową opiekę samodzielną pracowników nauki nad młodą kadrą, ich pracę nad jej rozwojem lepiej, niż gdyby sesja miała być pojęta w szerszym aspekcie po włączeniu wszystkich pracowników nauki na uczelni. Przyjęty charakter sesji ma również i ujemne strony — może nasunąć przypuszczenie, że oddziela się niejako pomocniczych pracowników nauki od samodzielnych.

Dotychczasowy przebieg przygotowań do sesji pozwala przypuszczać, że zadania sesji w znacznym stopniu zostaną zrealizowane. Żywe zainteresowanie sesją zarówno ze strony pomocniczych, jak również i samodzielnych pracowników nauki, którzy konsultowali przygotowawane prace, a następnie brali udział w opiniowaniu i redagowaniu, świadczy o aktywnej pracy naszych zakładów i katedr.

Potwierdza to także liczba 214 prac zgłoszonych na sesję (na ok. 800 pomocniczych pracowników naukowych). Nieliczne są zakłady i katedry, które żadnych prac nie zgłosiły. Ostatecznie zakwalifikowanych do wygłoszenia na sesji zostało ok. 140 prac. Znaczna większość pozostałych ogłoszona zostanie drukiem (w całości lub w streszczeniu). Obrady sesji trwać będą dwa dni (14 i 15.XI br.). Oprócz obrad plenarnych (przy otwarciu



sesji) pozostałe obrady toczyć się będą w pięciu sekcjach, a mianowicie:

- 1) architektury,
- 2) inżynierijno-budowlanej,
- 3) budowy maszyn,
- 4) elektrotechniki i łączności oraz
- 5) chemicznej.

Obrady sekcyjne rozbijają się na obrady podsekcji, grupujących pewne problemy ważne z punktu widzenia gospodarczego i naukowego, jak np. problem intensyfikacji procesów obróbek oraz nowe materiały konstrukcyjne (podsekcja technologiczna sekcji budowy maszyn) lub zagadnienia budownictwa, ze specjalnym uwzględnieniem oszczędnościowych konstrukcji sprężonych oraz mechanizacji (jedna z podsekcji inżynierijno-budowlanych) itp.

Kompleks problematyki oszczędnościowej występuje nie tylko na sekcji inżynierijno-budowlanej, lecz również na sekcji budowy maszyn i innych.

Podobnie problem mechanizacji jest jednym z szerszych problemów, wysuwających się na czoło prac w sekcjach inżynierijno-budowlanej i budowy maszyn.

Tego rodzaju zgrupowanie w pewne problemy szerokiego z natury rzeczy wachlarza prac zgłoszonych na sekcję pozwoliło już obecnie usystematyzować w miarę możliwości cały materiał i pozwoli lepiej pokierować pracą sesji w obradach oraz umożliwi łatwiejsze uzyskanie prawidłowych wniosków.

Dodać tu warto, że dla wielu młodych pracowników naukowych Politechniki Warszawskiej sesja jest okazją do uczynienia pierwszego kroku na drodze naukowej przed szerszym forum, które będzie mogło krytycznie ocenić ich pracę. Fakt, że z tej drogi wielu skorzystało, jest objawem zdrowym. O ile cenny jest ich wkład do rozwoju naszej nauki i gospodarki narodowej—pokażą obrady.

*Jerzy Aleksandrowicz*

*Politechnika Warszawska*

## JAK ROZPOCZĘLIŚMY NOWY ROK AKADEMICKI

Wiemy już z doświadczenia, jak ważną rolę odgrywa należyte przygotowanie pracy i właściwe zorganizowanie opieki nad nowowstępującymi studentami. Sprawność bowiem pierwszego roku wpływa w decydującej mierze na ogólną sprawność nauczania na całym wydziale. I dlatego pierwszemu rokowi studiów postanowiliśmy poświęcić na naszym Wydziale specjalną uwagę. Postanowiliśmy zarówno na podstawie własnych doświadczeń, jak i w myśl *Wytycznych* Ministerstwa (które, nawiasem mówiąc, otrzymaliśmy dopiero w sierpniu, kiedy już praca nad przygotowaniem się do przyjęcia nowego rocznika była zaplanowana i prowadzona — stwierdziliśmy tylko zgodność naszych zamierzeń z *Wytycznymi*) — zorganizować opiekę nad pierwszym rokiem możliwie wszechstronnie, wciągając do pracy nie tylko opiekunów grup i dziekanat, ale również ogół pracowników naukowych i przede wszystkim organizacje młodzieżowe. Zadania, które stały przed całym kolektywem wydziałowym, można by było podzielić na następujące zagadnienia. Przede wszystkim zadanie *w s t ę p n e*, polegające na spopularyzowaniu wydziału wśród uczniów szkół ogólnokształcących stopnia licealnego dla zapewnienia wydziałowi dostatecznej liczby kandydatów. Zadanie *d r u g i e* to wykonanie wszelkich prac przygotowawczych o charakterze organizacyjnym, a więc zadanie bezpośrednio związane z akcją rekrutacyjną i obciążające komisję rekrutacyjną i dziekanat, a polegające na przeprowadzeniu terminowo egzaminów i przyjęć na Wydział, podział nowoprzyjętych na grupy, przydział stypendiów, domów akademickich itp. Zadanie *t r z e c i e*—

również o charakterze organizacyjnym— to zadanie dotyczące przygotowania się do przyjęcia nowych studentów przez wszystkich pracowników naukowych pracujących z pierwszym rokiem, a przede wszystkim opiekunów, polegające na wytypowaniu opiekunów i zaplanowaniu pracy studentów na okres pierwszego semestru. I wreszcie zadanie *o s t a t n i e* to zadanie otoczenia studentów, którzy się już na uczelni znajdują, planową i przemyślaną akcją wychowawczą od pierwszego dnia ich pobytu na uczelni.

Wszelkie prace przygotowawcze rozpoczęliśmy dość wcześnie, bo w czerwcu br., wstępną zaś akcją popularyzacyjno-werbunkową prowadziliśmy od kwietnia br. (Nawiasem mówiąc, taka akcja powinna być właściwie prowadzona o wiele wcześniej, w okresie pierwszych zgłoszeń uczniów klas jedenastych na uczelnię).

Ponieważ na nasz Wydział rokrocznie w okresie rekrutacji napływ kandydatów nie pokrywał w pełni zapotrzebowania, co powodowało późniejsze przerzuty z innych wydziałów i uczelni i w konsekwencji — dodatkowe trudności stojące przed gronem nauczającym Wydziału w pracy z przypadkowo zebrany element, postanowiliśmy przeprowadzić możliwie szeroką akcją popularyzacyjno-uświadamiającą. Akcja ta objęła zorganizowanie wystawy wydziałowej, szereg odczytów w szkołach średnich, zaznajamiających z tematyką Wydziału, rozsyłanie gazetek o Wydziale do szkół i była w całości przeprowadzona przez organizację związkową przy współudziale organizacji młodzieżowych.



Przygotowania do bezpośredniego przyjęcia nowowstępującej młodzieży rozpoczęto w czerwcu. Powołani zostali przez dziekana opiekunowie roku i grup studenckich. Na czerwcowym zebraniu grupy związkowej ZNP przeanalizowano dotychczasową pracę z pierwszym rokiem i omówiono jej braki i niedociągnięcia w świetle doświadczeń roku ubiegłego. Raz jeszcze szeroko omówiono rolę i zadania opiekuna grupy studenckiej, podkreślono, że od jego postawy i od należytego zorganizowania grupy w dużej mierze zależy uzyskanie pożądaných wyników w dalszej pracy studenckiej.

Okres lipca i pierwsze dni sierpnia poświęcono na gromadzenie materiałów mających na celu ułatwienie nowoprzybyłym studentom jak najszybszego zaaklimatyzowania się na uczelni. W tym czasie ukazały się drukiem wydane przez Ministerstwo, a opracowane przez naszych kolegów asystentów broszurki, zapoznające czytelnika w popularny sposób z tematyką Wydziału i omawiające perspektywy przyszłej pracy zawodowej inżyniera komunikacji.

Wydrukowano również na Wydziale *Krótki informator dla nowowstępujących na Wydział Komunikacji*, opracowany również przez jednego z asystentów-opiekunów naszego Wydziału. Informator taki obejmował zarówno wiadomości dotyczące organizacji Wydziału, katedr i zakładów oraz ich lokalizację na terenie gmachów uczelni, jak również zasadnicze wytyczne do pracy studentów, ich obowiązki i zadania na uczelni.

W sierpniu odbyło się pod przewodnictwem opiekuna I roku pierwsze zebranie opiekunów grup. Na tym zebraniu przygotowano na podstawie zebranych poprzednio materiałów rozkład zajęć dla studentów na wrzesień, harmonogram ich pracy na cały semestr, uzgodniony z przedstawicielami wszystkich katedr oraz plan pracy opiekunów na okres pierwszych tygodni. Na zebraniu tym omówiono również wytyczne do pracy z pierwszym rokiem, nadesłane przez Minister-

stwo, oraz artykuły z 9 numeru *Życia Szkoły Wyższej*, dotyczące pierwszego roku. Przedyskutowano również program inauguracji w dniu pierwszego września, ustalony uprzednio przez dziekana wspólnie z opiekunem roku.

Równolegle — po zakończeniu egzaminów wstępnych — komisja rekrutacyjna wspólnie z przedstawicielami organizacji młodzieżowych rozpoczęła organizowanie grup studenckich, dbając o ich właściwy skład społeczny, o równomierne poziomy przygotowania naukowego oraz o utworzenie w każdej grupie aktywu młodzieżowego. Przy formowaniu grup brano również pod uwagę stopień zaawansowania kandydatów w znajomości języka rosyjskiego, co dało możliwość stworzenia grup jednolitych pod względem poziomu językowego. Jednolity poziom znajomości języka, jak to stwierdzono u nas na Wydziale już w roku ubiegłym, stwarza dla lektorów poważne ułatwienie w pracy i gwarantuje o wiele lepsze wyniki nauczania.

Równocześnie ze sformowaniem grup wytypowany został pierwszy aktyw — tymczasem organizatorzy i mężowie zaufania oraz zamianowani starostowie grup i oddziałów.

Również w okresie przed pierwszym wrześniem komisja rekrutacyjna rozpatrywała podania kandydatów o przyznanie stypendiów oraz mieszkań w domach akademickich, ustalając plan zakwaterowania studentów tak, aby studenci z jednej grupy mieszkali we wspólnych pokojach, co w dużej mierze ułatwi im wspólną naukę, a opiekunom grup łatwiejsze odwiedzanie ich w domach. Skierowania do domów akademickich były wydawane zgłaszającym się studentom na trzy dni przed początkiem roku — przy tym sekretariat dziekanatu był czynny od godziny 8 rano do godziny 22 nie wyłączając niedziel.

Po ustaleniu składu osobowego grup i wytypowaniu aktywów komisja rekrutacyjna udostępniła opiekunowi roku i opiekunom grup akta personalne nowo-

przyjętych. Dało to możliwość wstępnego wyrobienia sobie sądu o nowych studentach i było pierwszym wstępnym zapoznaniem się opiekunów z nowym narybkiem, wstępującym w nasze progi.

Bilansując wszystkie prace przygotowawczo-organizacyjne trzeba stwierdzić, że zostały one wykonane, jak się wydaje, należycie i terminowo.

W dniu 1 września w specjalnie na ten cel przygotowanym audytorium odbyła się uroczysta inauguracja wydziałowa. Na pulpitych przed każdym studentem rozłożono broszurki informacyjne, przygotowane poprzednio, aby każdy z nowych od razu mógł się dowiedzieć, jakie będą jego obowiązki studenckie, czego i kto będzie go uczył, gdzie mieszczą się poszczególne zakłady i biura uczelni i jak je znaleźć.

Uroczystość inauguracyjną rozpoczęło zagajenie dziekana, prof. E. Olszewskiego, który w swym przemówieniu wstępnym do nowoprzyjętych studentów powiedział o charakterze ich pracy i obowiązków na uczelni. W imieniu POP i ZMP powitali nowoprzybyłych starsi koledzy. W imieniu nowoprzyjętych odpowiedział jeden z nowych studentów, który zapewnił, że każdy z nich poczuwa się do obowiązku dołożenia wszelkich starań, aby wyniki przyszłej pracy były jak najlepsze. Przemawiała również studentka Koreanka, która krótko, ale szczerze oświadczyła: „Będziemy się razem do brze uczyć”.

Po przemówieniach wstępnych opiekun pierwszego roku prof. Z. Kietlińska mówiła o wspólnym celu i wspólnej odpowiedzialności za wyniki pracy pracowników naukowych i młodzieży, a także o organizacji, formach i metodach pracy studentów na wyższej uczelni. Po metodologicznym wykładzie prof. Kietlińskiej odbył się wykład prof. W. Wyrykowskiego — wybitnego specjalisty w zakresie komunikacji, laureata nagrody państwowej — *O specyficie Wydziału i perspektywach przyszłej pracy zawodowej*.

W ramach uroczystości inauguracyjnej o bogatym i wszechstronnym programie od razu na wstępie staraliśmy się dać nowoprzybytej młodzieży zarówno możliwie pełny obraz Wydziału, jak też i czekających ich obowiązków.

Bezpośrednio przed uroczystą inauguracją odbyły się dwa wstępne zebrania starostów grup z opiekunami pod przewodnictwem opiekuna roku oraz nowowytypowanego aktywu z kierownictwem organizacji młodzieżowych. Na zebraniach tych omówione zostały z jednej strony zadania stojące przed starostami i ich rola w grupie, jak również rola opiekunów grup — z drugiej zaś strony omówiono rolę i zadania organizacji młodzieżowych i ich aktywu przede wszystkim w pracy na uczelni.

Tego samego dnia, w którym odbyła się inauguracja, bezpośrednio po jej zakończeniu każdy opiekun grupy zorganizował krótkie zapoznawcze zebranie ze swoją grupą. Na tym zebraniu po wstępnym zapoznaniu się ze studentami omówiona została rola grupy studenckiej i jej starosty, zagadnienie dyscypliny pracy, konieczność poczucia kolektywnej odpowiedzialności grupy za poszczególne jednostki i odwrotnie oraz związana z tym konieczność kolektywnych metod współpracy. Omówiono również harmonogram pracy i rozkład zajęć oraz zagadnienie konieczności systematycznej pracy od pierwszego dnia.

Tak rozpoczął się nasz nowy rok szkolny, a co za tym idzie, intensywny okres pracy nie tylko dla studentów, ale przede wszystkim dla pracowników naukowych. Pierwsze dni to właśnie nastawienie nowoprzybyłych do pracy, to nauczanie ich nowego stylu pracy i wdrożenie do niej. W pierwszych tygodniach największy nacisk powinniśmy położyć na pracę wychowawczą nad wytworzeniem kolektywów grupowych, żyjących ze sobą i z nami. Planujemy w najbliższych dniach pierwsze wizytacje domów akademickich przez opiekunów grup (opiekun roku już wizytował D. A.). W ten



sposób będziemy mogli nie tylko zapoznać się z warunkami, w jakich mieszkają nasi studenci, ale — co ważniejsze — poznać ich od strony „życia domowego”. Zorganizowaliśmy już jedną wycieczkę całego rocznika na wystawę ludowej sztuki bułgarskiej do Zachęty. Niestety, nie można jej uważać za udaną, gdyż mimo omówienia i przygotowania studentów do wycieczki wzięła w niej udział bardzo mała liczba studentów. Wobec tego dalsze planowane wycieczki będziemy organizowali raczej w zespołach mniejszych. Mamy w planie wycieczkę na wystawę techniki drogowej oraz do ciekawszych zakątków Warszawy. Takie wycieczki powinny przyczynić się do szybkiego zżycia wewnątrzgrupowego, a z drugiej strony mają one zapoznać młodzież z prowincji z dorobkiem odbudowy stolicy.

W związku z tym, że na naszym Wydziale rekrutacja nie została zakończona w pełni przed pierwszym wrześniem, wobec czego egzaminy oraz dalsze przyjęcia na Wydział odbyły się powtórnie w okresie od 7—10 września, powstało zagadnienie „asymilacji” kandydatów przyjętych w drugim terminie, zagadnienie dopomożenia im w wejściu do już pracujących grup oraz nadrobienia zaległości. Wtedy właśnie dała się już zauważyć pewna inicjatywa ze strony studentów, świadcząca o wytwarzających się kolektywach grupowych. Starostowie grup na wspólnym zebraniu z inicjatywą starosty oddziału omówili sposoby opieki nad nowoprzybyłymi do grup studentami. Dopomożenie nowoprzyjętym w nadrobieniu powstałych na skutek opóź-

nionego przyjęcia braków było również troską wszystkich asystentów, którzy na ćwiczeniach poświęcili specjalną uwagę spóźnionym.

Trzeba jednak stwierdzić, że zjawisko niezakończenia w pełni rekrutacji przed dniem pierwszego września jest bardzo niekorzystne i w dużym stopniu dezorganizuje pracę. Należy podkreślić, że w pracy z pierwszym rokiem niezmiernie ważne jest to, żeby wszelkie prace organizacyjno-przygotowawcze bezwzględnie zakańczyć przed dniem przybycia studentów na uczelnię. W chwili kiedy studenci się pojawiają, wszystko powinno być „zapięte na ostatni guzik”.

W tej chwili za wcześnie jeszcze na ocenę naszej dotychczasowej pracy z pierwszym rokiem, gdyż aczkolwiek wydaje nam się, że zarówno od strony organizacyjnej, jak i od strony „wyjścia studentowi na spotkanie” zrobiliśmy wszystko, co mogliśmy, to oczywiście dopiero rezultaty pracy studentów będą miarą naszych osiągnięć czy braków. Sami studenci również w tej chwili nie potrafią, jak wynika z rozmów z nimi, ocenić tego, że otoczyliśmy ich należytą opieką.

Wydaje się, że pierwszą ocenę naszej pracy dadzą dopiero wyniki klasyfikacji półsemestralnej, ilość zaś zgłoszeń studentów przyjętych z przerzutów o przeniesienie ich na inne wydziały będzie miarą tego, w jakiej mierze potrafiliśmy wzbudzić zainteresowanie naszym Wydziałem, „patriotyzm” wydziałowy i zamiłowanie do nauki — co jest naszym podstawowym zadaniem.

Stenislław Walczak

## I ROK POLONISTYKI UNIwersYTETU WARSZAWSKIEGO ROZPOCZĄŁ ZAJĘCIA

Prowadzenie „małej kroniki” życia uniwersyteckiego, szczególnie kroniki okresów ważnych w pracy dydaktycznej wyższych uczelni, tj. egzaminów wstępnych, organizacji roku akademickiego oraz sesji egzaminacyjnych, z kilku względów spełnia pożyteczną rolę. Stanowi podsumowanie prac dokonanych, pozwala na zestawienie tego, co wykonano w myśl planów i instrukcji, daje materiał porównawczy z pracy różnych sekcji i uczelni, może stanowić podstawę do wniosków ogólniejszych.

Z tą myślą pisane jest niniejsze sprawozdanie.

Właściwe rozpoczęcie zajęć na I roku polonistyki poprzedziła długa i żmudna praca komisji rekrutacyjnej. Komisja zajmowała się zarówno problemem właściwego doboru kandydatów ze względu na ich pochodzenie społeczne, uzdolnienia i postawę ideologiczną, jak i sprawami bytowymi przyszłych studentów, przede wszystkim sprawą zapewnienia im miejsc w domach akademickich. Piszącemu te słowa nasuwa się uwaga, że stosunkowo — w porównaniu ze studentami lat wyższych — zbyt małą ilość miejsc w domach akademickich przewidziano dla nowostępujących. Studenci lat wyższych, nawet pochodzący spoza Warszawy, zorientowani są już w stosunkach miejscowych i łatwiej potrafią znaleźć sobie mieszkanie poza domem akademickim. Dla „wstępniaków” jest to niejednokrotnie trudność nie do przezwyciężenia. Zarówno komisja rekrutacyjna, jak i opiekunowie dokładali wszelkich sił, by pomóc młodzieży w tych trudnościach.

Dalszym etapem prac przygotowawczych było odpowiednie rozplanowanie zajęć I roku. Na polonistycę UW udało się uniknąć tzw. okienek, zachować jeden dzień w tygodniu zasadniczo wolny od zajęć uniwersyteckich, zapewnić przerwy obiadowe w zajęciach oraz wolne od wykładów i ćwiczeń popołudnia przeznaczone na pracę w bibliotece.

Studenci zostali podzieleni na grupy, przy czym podział ten odbywał się z myślą o właściwym składzie grupy pod względem pochodzenia społecznego, wyrobienia ideologicznego, przygotowania naukowego.

W toku prac przygotowawczych odbyło się z inicjatywy dziekana Wydziału Filologicznego zebranie opiekunów I roku wszystkich sekcji naszego Wydziału, na którym to zebraniu dziekan zapoznał opiekunów z wytycznymi Komisji Rady Głównej, dotyczącymi pracy na I roku studiów. Nad problemami tymi wywiązała się żywa dyskusja. Postanowiono m. in. zestawić tygodniowe harmonogramy pracy studenta oraz ujednolicić i ogłosić listy lektury z przedmiotów obowiązujących na całym Wydziale.

Problem opieki nad I rokiem polonistyki postawiony został w myśl wytycznych Komisji Rady Głównej. Opiekunem naukowym roku został samodzielny pracownik naukowy, funkcje opiekunów organizacyjnych pełnią starszy asystent oraz zastępca asystenta. Opiekun naukowy, doc. dr Z. S z m y d t o w a, prowadzi dla I roku wykład oraz jedną grupę ćwiczeń z historii literatury polskiej. Doświadczenia z ćwiczeń z tą grupą dyktowane będą z asystentami prowadzą-



cymi ćwiczenia na pozostałych grupach. Dopełnieniem w przygotowaniu do zajęć dydaktycznych pomocniczego personelu naukowego zakładu będą ponadto w bieżącym roku akademickim konwersatoria dla personelu naukowego seminarium historii literatury polskiej prowadzone przez wybitnych specjalistów: z zakresu problemów metodologicznych przez prof. dra S. Żółkiewskiego, z zakresu literatury staropolskiej i dydaktyki uniwersyteckiej w tym zakresie przez prof. dra J. Krzyżanowskiego i prof. dra Z. Libełę.

Tak więc przed rozpoczęciem zajęć dla I roku polonistyki zakończone zostały przygotowania organizacyjne i przewidziane formy podnoszenia poziomu zajęć w toku roku akademickiego.

Równoległe do pracy personelu naukowego przebiegała praca organizacji młodzieżowych, które zaznajomiły młodszych kolegów z formami i metodami pracy organizacji studenckich. Przeprowadzono wybory do władz ZMP-owskich na I roku, w których najlepsi pod względem postępów w nauce i najbardziej wyrobieni organizacyjnie studenci wysunięci zostali do zarządu Koła. Taką samą akcję przeprowadziło ZSP wybierając mężów zaufania na grupach studenckich, którzy będą współpracowali z ZSP w celu zapewnienia studentom jak najlepszych warunków bytowych.

Zajęcia dla I roku rozpoczęły się w dniu 14.IX.

Zgodnie z wytycznymi Komisji Rady Głównej inauguracji tej nadano formy uroczyste. Zebranych w sali kolumnowej UW studentów całego Wydziału Filologicznego powitał w serdecznych słowach dziekan — prof. dr Z. Libeła. Z kolei wykład, poświęcony problemom funkcji społecznej nauk filologicznych oraz centralnym problemom metodologii marksistowskiej, wygłosił sekretarz naukowy Polskiej Akademii Nauk, prof. dr Stefan Żółkiewski.

Dalszy ciąg uroczystości rozpoczęcia zajęć odbył się w ramach poszczególnych

sekcji. Studenci I roku polonistyki zgromadzili się w pięknej czytelni nowego gmachu polonistyki. Zebranie prowadziła doc. dr Z. Szydłowska, opiekun naukowy roku. Pierwszy zabrał głos kierownik seminarium historii literatury polskiej prof. dr J. Z. Jakubowski, podkreślając w swym przemówieniu znaczenie samodzielnej pracy studenta oraz jak najrozszeźlejszego czytelnictwa adeptów polonistyki. Przedstawicielka Zakładu Języka Polskiego UW powitała nowowstępujących w imieniu kierownictwa Zakładu. Z kolei opiekunowie organizacyjni omówili sprawy toku i organizacji studiów, organizacji grupy studenckiej, problemy metod pracy na wyższej uczelni i dyscypliny studiów. Przedstawili zadania związane z lekturą oraz zainteresowaniem życiem kulturalnym. Odpowiadali też na liczne zapytania studentów.

Na zakończenie bibliotekarka seminarium historii literatury polskiej omówiła sprawę korzystania przez studentów polonistyki z bibliotek, a w szczególności przedstawiła zasoby biblioteki zakładowej.

Od pierwszych dni pobytu na Uniwersytecie studenci I roku otoczeni zostali opieką także i ze strony Koła Naukowego Polonistów. Stworzono na I roku dwie sekcje: metodologiczną, zapoznającą studentów z podstawowymi założeniami marksistowskiej metodologii badań literackich, oraz sekcję literatury staropolskiej, której zadaniem jest pogłębianie materiału przerabianego na ćwiczeniach.

Od dnia 15.IX rozpoczęły się normalne zajęcia. Niektóre z obowiązujących wykładów rozpoczęły się niestety z opóźnieniem, spowodowanym zbyt późnym zmobilizowaniem wykładowców przez katedry usługowe. Pomimo tych usterek praca na I roku polonistyki warszawskiej płynie wartko.

Zimowa sesja egzaminacyjna pozwoli na pierwszą ocenę wyników.

Stanisław Frybes

Uniwersytet Warszawski

## WYKŁADY NA INAUGURACJI ROKU AKADEMICKIEGO 1953/54

W bieżącym roku akademickim, w Roku Polskiego Odrodzenia większość uczelni poświęciła wykłady inauguracyjne postępowym tradycjom tej wielkiej epoki w dziejach naszej kultury.

Poniżej podajemy spis wykładów.

### UNIwersytet Warszawski

Prof. Bogdan Suchodolski — *Nauka polska w okresie Odrodzenia.*

### UNIwersytet Jagielloński

Prof. Kazimierz Lepsi — Andrzej Frycz Modrzewski — pisarz społeczny Polskiego Odrodzenia.

### UNIwersytet Poznański

Prof. Stanisław Szczotka — *Wielkopole w polskim Odrodzeniu.*

### UNIwersytet Wrocławski im. B. BIERUTA

Prof. Eugeniusz Rybka — *Istota i znaczenia odkryć astronomicznych Mikołaja Kopernika.*

### UNIwersytet Łódzki

Prof. Jan Dür-Durski — *Teatr renesansowy w Polsce.*

### UNIwersytet im. M. CURIE-SKŁODOWSKIEJ

Prof. Józef Motyka — *Rozwój nauk przyrodniczych na tle przemian społecznych.*

### UNIwersytet im. M. KOPERNIKA

Prof. Józef Mikulski — *Odrodzenie a rozwój biologii.*

### SGGW — WARSZAWA

Prof. Stefan Igna — *Środki podnoszenia produkcji rolnej i walka o rozwój socjalistycznej przebudowy wsi.*

### WSR — OLSZTYN

Prof. Franciszek Kucze — *Kopernik jako szermierz naukowego poglądu na świat.*

### WSR — POZNAŃ

Prof. Bogdan Kiełczewski — *Wpływ epoki Odrodzenia na rozwój nauk przyrodniczych.*

## WSR — WROCŁAW

Prof. Karol S c h m u c k — *Zagadnienie gospodarki wodnej w Polsce.*

## WSR — KRAKÓW

Prof. Julian T o k a r s k i — *Zadania i cele współczesnego gleboznawstwa.*

## POLITECHNIKA WARSZAWSKA

Prof. Piotr B i e g a ń s k i — *Zagadnienie podstawowych kryteriów estetycznych w architekturze Odrodzenia.*

## POLITECHNIKA GDANSKA

Prof. Ignacy A d a m c z e w s k i — *Mikołaj Kopernik wielki uczony Odrodzenia.*

## POLITECHNIKA ŁÓDZKA

Prof. Karol P r z a n o w s k i — *Wielkie sieci elektryczne.*

## POLITECHNIKA ŚLĄSKA

Prof. Edmund S z c z e p a n i a k — *Rozwój idei Mikołaja Kopernika na przestrzeni wieków.*

## POLITECHNIKA WROCŁAWSKA

Prof. Tadeusz B r o n i e w s k i — *Geneza i znaczenie renesansu w architekturze Odrodzenia.*

## AGH — KRAKÓW

Prof. Tadeusz K o c h m a ń s k i — *Kopernik drogowskazem dla nauki polskiej.*

## AGH — KRAKÓW

## WYDZIAŁY POLITECHNICZNE

Prof. Janusz W a l c z a k — *Zarys rozwoju mechaniki na tle Roku Kopernikowskiego.*

## SI — POZNAŃ

Prof. Hipolit S z u b e r t — *Machinizacja rolnictwa — etap budowy socjalizmu.*

## SI — CZĘSTOCHOWA

Prof. Jan P a l c z e w s k i — *O Mikołaju Koperniku na tle epoki Odrodzenia.*

## SI — SZCZECIN

Prof. Edmund D o b r z y c k i — *Istota procesów społeczno-ekonomicznych cechujących Odrodzenie Polski.*

## SGPiS — WARSZAWA

Prof. Bronisław M i n c — *O proporcjach w rozwoju gospodarki narodowej.*

## SGSZ — WARSZAWA

Prof. Aleksander W e r y h a — *Kopernik i jego wkład do nauki światowej.*



## WSE — SOPOT

Prof. Bolesław K a s p r o w i c z — *Istota i cel socjalistycznych metod pracy w porcie.*

## WSE — CZĘSTOCHOWA

Prof. Maciej Z a w a d z k i — *Rewolucyjność metody naukowej Mikołaja Kopernika na tle jego prac ekonomicznych.*

## WSE — STALINOGROD

Prof. Teofil G r o l — *Wpływ nauki Kopernika na rozwój materialistycznej myśli filozoficznej.*

## WSE — KRAKÓW

Prof. Wiktor B o n i e c k i — *Poglądy ekonomiczne Mikołaja Kopernika.*

## WSE — ŁÓDŹ

Prof. Edward R o s s e t — *Postępowe tradycje statystyki polskiej — epoka Odrodzenia.*

## WSE — POZNAN

Prof. Wacław W i l c z y ń s k i — *Polska myśl społeczno-ekonomiczna w wieku Odrodzenia.*

## WSE — SZCZECIN

Prof. Władysław G ó r s k i — *Poglądy społeczne Andrzeja Frycza Modrzewskiego na tle epoki Odrodzenia.*

## WSE — WROCŁAW

Prof. Lesław A d a m — *Mikołaj Kopernik jako prekursor teorii pieniądza.*

# ZZNP NA WYŻSZYCH UCZELNIACH

## PROFESOROWIE SZKÓŁ WYŻSZYCH NA ŚWIATOWEJ KONFERENCJI NAUCZYCIELSKIEJ W WIEDNIU

Organizacja zawodowa profesorów oraz pracowników naukowych szkół wyższych w latach przedwojennych nie tylko w Polsce, ale i w krajach Europy zachodniej oraz w krajach pozaeuropejskich była problemem powiedzmy subtelny i dziś w wielu krajach Zachodu jest fałszywie postawiona. Odizolowani od życia, skupiają się pracownicy nauki w wielu krajach Zachodu przeważnie w towarzystwach naukowych lub w organizacjach o charakterze zawodowym, dalekich jednak od ruchu zawodowego tak, jak dalekim od tego ruchu było kiedyś nasze TNSW. Nieliczna tylko część profesury Zachodu, przeważnie ludzie postępowych, znalazła wspólną platformę z postępowymi związkami nauczycielskimi, co miało miejsce również w Polsce w okresie międzywojennym.

Po drugiej wojnie światowej nastąpił poważny proces radykalizacji profesorów szkolnictwa wyższego i coraz żywsze powiązanie z nauczycielskim ruchem zawodowym. Znajduje to swój wyraz w coraz żywszym udziale najwybitniejszych przedstawicieli szkolnictwa wyższego w międzynarodowym zrzeszeniu nauczycieli w FISE, które jest jednym z poważnych trzonów Światowej Federacji Związków Zawodowych.

Fakt, że na czele FISE stoi wybitny uczony francuski prof. Henri Wallon ma swoją wymowę. W pozostających w zasięgu FISE kilkudziesięciu nauczycielskich związkach zawodowych różnych krajów świata spotykamy nazwiska wybitnych uczonych i wielu gorliwych zwolenników jedności nauczycielskiego ruchu zawodowego, również wśród niezor-

ganizowanych pracowników szkoły wyższej. Mieli oni możliwość wypowiedzenia się na światowej konferencji nauczycielskiej, która odbyła się w dniach 21—25 lipca w Wiedniu. Na światową konferencję nauczycielską przybyli przedstawiciele 48 krajów, reprezentujący 6,5 mln nauczycieli.

W konferencji, po raz pierwszy może w historii światowego ruchu nauczycielskiego, najsilniej były reprezentowane kraje Azji (Chiny Ludowe, Japonia, Indie, Wietnam, Indonezja, Malaje, Ceylon, Iran itp.) oraz kraje Ameryki Łacińskiej, nie mówiąc o licznych delegacjach krajów kolonialnych i zależnych ze wszystkich części świata, a najwięcej z Afryki. Na czele wielu delegacji stali profesowie szkół wyższych, jak prof. Taffarzoli z Iranu, prof. Tischler z Guatemali, prof. Lemant z Brazyli, prof. Marchant z Chile i wielu innych. Wymienieni profesorowie wchodzić bezpośrednio w skład prezydium konferencji.

W zespołach poszczególnych delegacji spotykaliśmy szereg wybitnych naukowców, którzy niejednokrotnie wygłaszali zasadnicze referaty. Wspomniany już prof. Henri Wallon wygłosił referat o celach wychowania demokratycznego. Wybitny uczony włoski Banfi profesor uniwersytetu w Mediolanie opracował referat o kryzysie oświaty na Zachodzie.

Referat prof. Banfi wywołał ogromne zainteresowanie i znalazł pełne potwierdzenie w żywej dyskusji, w której brali udział przeważnie delegaci krajów kapitalistycznych. Potwierdzili oni znaną nam

tezę, że kryzys oświaty i nauki w tych krajach jest ściśle związany z kryzysem kapitalizmu na całym świecie, którego znamię jest stałe obniżanie wydatków na oświatę i kulturę, a podwyższanie wydatków na cele związane z wojną. Wymownym przykładem kryzysu są USA, gdzie potrzeba 13,5 mld dolarów na uzyskanie stanu szkolnictwa z 1938/39 r., a tyle właśnie wynoszą koszty prowadzenia wojny na Korei w ciągu jednego roku.

Jednym wielkim aktem oskarżenia pod adresem metropolii były przemówienia delegatów krajów kolonialnych, przeważnie krajów Afryki, gdzie różnica w kształceniu i wychowaniu człowieka białego i tubylcy jest tak swą niesprawiedliwością rażąca, że wywołuje oburzenie każdego uczciwego człowieka. Trudno w krótkim artykule dać chociażby pobieżny obraz nieprawości i wyzysku kolonizatorów, ale pewne jest, że także w krajach kolonialnych i zależnych mimo ciężkich warunków wyrosła i wyrasta nowa inteligencja, świadoma krzywd i niesprawiedliwości. Inteligencja ta bierze czynny udział w walce narodowo-wyzwoleńczej, którą narody kolonialne prowadzą na platformie ekonomicznej i klasowej. Czołowym hucem tej ilościowo nielicznej, ale jakościowo silnej warstwy społecznej jest nauczycielstwo, bezpośrednio oddziaływające na szerokie masy narodów. Tego potężnego ruchu narodowo i społeczno-wyzwoleńczego nie jest w stanie stłumić współczesny imperializm, pomimo swoich baz wojennych i miliardów dolarów wydanych na uzbrojenie narodów, ponieważ narody, które są świadome swej historii, które na swych sztandarach bojowych umieściły słowo: „niepodległość” — są niezwyciężone.

Niewątpliwie jest, że wśród Senegalczyków i innych narodów Czarnej Afryki spotkaliśmy ludzi, którzy w przyszłości obejmą nowe katedry w swych ojczystych uniwersytetach. Spotkaliśmy lu-

dzi doskonale obeznanych z zasadami najszej socjalistycznej pedagogiki, którzy w równym stopniu zdają sobie sprawę z kryzysu burżuazyjnej myśli pedagogicznej. Prof. G o n c z a r o w i prof. J e s i p o w, profesorowie — delegaci krajów Demokracji Ludowej — Bułgar P i e t r o w i nasz profesor T o m a s z e w s k i oraz wielu innych byli w ciągu tych kilku dni zapraszani na spotkania i stale byli obiegani przez różnokolorowych kolegów. Pytania stawiane przez delegatów krajów kolonialnych, krajów azjatyckich, nie należały do stereotypowych, zdumiewały swym zasięgiem, dlatego trudno było w tych kilku dniach zaspokoić wielki głód poznania nowych zasad szkoły postępowej.

Wracając do tematu należy z zadowoleniem podkreślić, że liczny i żywy udział w międzynarodowym ruchu zawodowym nauczycielskim profesorów szkół wyższych ma swoją polityczną i społeczną wymowę.

Hasło jedności tak jeszcze niedawno w wielu krajach postulowane staje się faktem. Ma to swoje głębokie znaczenie. Pracownicy nauki, którzy w dużym już stopniu wchodzić do kierownictwa z poszczególnymi związkami nauczycielskimi — ruch ten pogłębiają. Oni są autorami nowych planów i programów, stają się w masie nauczycieli szkół elementarnych i średnich źródłem dokonywających się, bądź też rewolucyjnie postulowanych reform, co w skutkach dodaje siły i powagi całemu światowemu nauczycielskiemu ruchowi zawodowemu.

Zwracając szczególną uwagę na to, że wszędzie miar dodatnie zjawisko, jesteśmy przekonani, że udział pracowników szkolnictwa wyższego w światowym ruchu nauczycielskim jak i w poszczególnych krajach, będzie się stale powiększać i umacniać, co ma kolosalne znaczenie w walce o pokój i postęp na całym świecie.

Eustachy Kuroczko



## DRUGA KRAJOWA NARADA ZOA

W dniach 11 i 12 września odbyła się w Warszawie II krajowa narada ZOA, zorganizowana wspólnie przez Dyрекcję ZOA i ZZNP. W naradzie wzięli udział przedstawiciele Ministerstwa Szkolnictwa Wyższego, pracownicy ZOA, aktywny związkowy oraz przedstawiciele pracowników naukowych uczelni warszawskich.

Podstawę do bardzo ożywionej dyskusji plenarnej, w której zabierali głos delegaci wszystkich ośrodków w kraju — stanowił referat zasadniczy dyrektora naczelnego ZOA — ob. Ć w i k l i k a. Referent wszechstronnie, wnikliwie i krytycznie przeanalizował pracę poszczególnych ogniw ZOA, dając obiektywną ocenę dotychczasowych osiągnięć i błędów. Referat wyraźnie podkreślił coraz to większą troskę państwa o otoczenie opieki młodzieży studiującej — przyszłej kierowniczej kadry gospodarki i kultury narodowej. Wyrazem tej troski jest stale rosnąca pomoc materialna państwa w formie stypendiów, domów akademickich, obozów letnich dla młodzieży — zapewnienie młodzieży coraz to lepszych warunków bytowych. Najlepszym dowodem tej troski są liczby statystyczne, według których mierzy się ilościowy wzrost opieki bytowej nad młodzieżą. W roku 1950 liczba miejsc w domach akademickich wynosiła ponad 21 tys., w roku 1953 — liczba ta wzrosła do 42 tys., a więc dwukrotnie na przestrzeni trzech lat. W porównaniu do okresu przedwrześniowego, gdzie w domach akademickich mogło mieszkać niecałe 6 tys. młodzieży, wzrost jest przeszło siedmiokrotny — co stanowi pośrednią miarę ogromnego rozwoju szkolnictwa wyższego, a przede wszystkim miarę opieki, jaką państwo ludo-

we otacza szeroki ogół studiującej młodzieży. Referat dyr. Ćwiklika wyczerpująco omówił nowe zadania i rolę domów akademickich, które są nie tylko miejscem zamieszkania studentów, ale ośrodkiem, w którym student może zaspokoić wszystkie swoje potrzeby. W nowych domach akademickich uruchamia się domy kultury dla zapewnienia młodzieży warunków do nauki i rozrywki kulturalnej. Stołówki, bary mleczne, sklepy, pracownie rzemieślnicze i inne — uzupełniają wyposażenie nowoczesnego domu akademickiego, zapewniającego należytą opiekę socjalno-bytową studiującej młodzieży. W ten sposób dom akademicki stwarza studentowi nie tylko dobre warunki mieszkaniowe, ale spełnia podstawowe postulaty pracy i wypoczynku — stwarza warunki pełnego wychowywania młodzieży. Referent silnie podkreślił nową rolę w y c h o w a w c z ą domu akademickiego, który coraz bardziej staje się integralną częścią uczelni — nie tylko kształcącej kadry przyszłych fachowców, ale przede wszystkim wychowującej w pełni uświadomionych obywateli kraju.

W dyskusji zabierali głos zarówno delegaci — pracownicy ZOA — przedstawiciele Ministerstwa Szkolnictwa Wyższego (dyr. Trejbiczy), uczelni (proroktor Politechniki Warszawskiej prof. Araszkiewicz), jak również organizacji młodzieżowych (ob. Kaczmarek, sekretarz RN ZSP).

W wypowiedziach przebiegała troska o coraz lepsze wykonanie stojących zadań i szukanie źródeł dotychczasowych braków i błędów oraz sposobów i dróg do ich usunięcia. Dyskutanci wszechstronnie

omawiali pracę poszczególnych ogniw ZOA poświęcając wiele uwagi zarówno zagadnieniom dotyczącym pracy administracyjno-organizacyjnej, jak i pracy ideowo-wychowawczej. Podkreślono wiele poważnych osiągnięć z zakresu pracy organizacyjnej — na przykład sprawne i na ogół terminowe przeprowadzenie akcji zakwaterowań studentów pierwszego roku. Zwrócono również uwagę na osiągnięcia w pracy finansowej — uzyskane dzięki cennej inicjatywie głównego księgowego ekspozytury gdańskiej, który na ostatniej naradzie pracowników finansowo-księgowych ZOA wezwał wszystkich pracowników służby finansowo-księgowej do długofalowego współzawodnictwa w zakresie terminowości i jakości pracy służby finansowej. W wyniku współzawodnictwa wzrosła poważnie sprawność aparatu finansowego, a przodujące zespoły otrzymały na naradzie dyplomy i wyróżnienia. Pierwsze miejsce i proporzec przechodni zdobył zespół krakowski, drugie i trzecie zespoły gdański i gliwicki.

W dyskusji zwracano również uwagę na wielkie możliwości dotyczące usprawnienia i podniesienia jakości pracy przez wykorzystanie i mobilizowanie pracowników do racjonalizacji. Efekty racjonalizacji mogą być poważne. Na przykład pomysł racjonalizatorski inspektora Królczyka z ekspozytury szczecińskiej — przyniósł gospodarce nie tylko poważne oszczędności budżetowe, ale przyczynił się do usprawnienia i lepszego wykonania planów produkcyjnych ekspozytur ZOA. Najskuteczniejszą metodą w walce o wykonanie planów produkcyjnych jest szerokie rozpowszechnienie i stosowanie współzawodnictwa i racjonalizatorstwa pracy.

Omawiając zagadnienia o charakterze ideowo-wychowawczym zwracano uwagę na konieczność prowadzenia pracy wychowawczej przez ośrodki ZOA w ścisłej współpracy z kierownictwami uczelni i w ścisłej współpracy z organizacjami młodzieżowymi. Na podkreślenie zasługuje fakt, że w

większości wypowiedzi zwracano uwagę na wychowawczą rolę domu akademickiego, co potwierdza zrozumienie znaczenia tego, tak bardzo istotnego odcinka pracy. Mówiono również o wychowawczym znaczeniu pracy kulturalno-oświatowej, która może i powinna być prowadzona w domach akademickich. Zwracano uwagę na sposób oddziaływania wychowawczego na młodzież przez wzorową własną postawę pracownika. Przykładem takiej „wychowawczej” postawy była chociażby osoba delegatki ekspozytury warszawskiej ob. Kniej, portierki domu akademickiego przy pl. Narutowicza, która w swoim przemówieniu szczególnie zaakcentowała, że najwyższym dobrem jest człowiek, a troska o jego wychowanie — najważniejszym zadaniem.

Omawiając pracę poszczególnych ośrodków — nie pominięto również i pracy ogniw związkowych w ekspozyturach. Zarówno referat dyr. Ćwiklika, jak i głosy w dyskusji na ogół bardzo krytycznie oceniły dotychczasową pracę poszczególnych ZOZ. Rola organizacji związkowych polega na szerokiej mobilizacji całej załogi do wykonania planów, na uświadamianiu ogółowi pracowników stojących przed nami zadań. Dla wykonania swych zadań organizacje związkowe powinny wykazywać aktywność i operatywność — powinny docierać do wszystkich członków, budząc świadomość celu pracy i pomagając w jej realizacji. Niestety, jak wynikało z wypowiedzi, organizacje związkowe w poszczególnych ośrodkach ZOA nie stały jeszcze w pełni na wysokości swego odpowiedzialnego zadania, nie potrafiły dotrzeć do ogółu członków, nie potrafiły się należycie zaktywizować. W tym niewątpliwie leży jedno ze źródeł istniejących jeszcze braków i niedociągnięć w pracy. Tam gdzie organizacja związkowa była czynną — tam rezultaty pracy ośrodka były lepsze, niedomagania w pracy ZOZ-u — nieodmiennie pociągały za sobą gorszą pracę całego ośrodka.

Dyskusję podsumowała przewodnicząca narady — prof. Zofia K i e t l i ń s k a.

Nawiązując do IV Krajowego Zjazdu Delegatów ZZNP, którego uchwały i wytyczne wskazywały na konieczność szczególnego wzmocnienia pracy nad podnoszeniem świadomości ideologicznej i kształtowaniem właściwego światopoglądu — prof. Kietlińska podkreśliła, że na odcinku pracy ZOA zadania te występują ze szczególną jaskrawością i stoją jako zadania pierwszoplanowe przed ośrodkami ZOA w obecnym etapie pracy. Pełne uświadomienie ideologiczne jest podstawowym warunkiem należytego stosunku do obowiązków, podstawowym warunkiem ich zrozumienia i oceny, podstawowym warunkiem należytej realizacji zadań. Wysoki stopień świadomości decyduje nie tylko o należyтым stosunku do pracy ideologiczno-wychowawczej — decyduje również o pracy administracyjno-organizacyjnej — decyduje o całości kształcie wykonywanych obowiązków. W tym zakresie szczególna rola przypada organizacjom związkowym na terenie poszczególnych ośrodków ZOA. Najbliższym zadaniem ZOA jest realizacja pogłębiania świadomości ideologicznej ogółu członków, których obowiązkiem jest pomoc wszystkim pracownikom w tym zakresie.

Drugie kluczowe zadanie stojące w najbliższym etapie pracy przed poszczególnymi ośrodkami ZOA — to zacieśnianie współpracy ZOA zarówno z organizacjami młodzieżowymi, jak i z kierownictwem uczelni, to ustalanie ścisłego współdziałania tych trzech ogniw pracy wychowawczej.

*Politechnika Warszawska*

Zaproszenie na naradę pracowników ZOA i przedstawicieli pracowników naukowych wskazuje na istniejące już i pogłębiające się próby bliższego powiązania pracy wychowawczej uczelni z pracą ZOA. Również z dyskusji wynikało zrozumienie i docenianie roli pracy wychowawczej pracowników ZOA, młodzieży i kierownictwa uczelni. Realizacja tego zadania jest jednak jeszcze bardzo niezadowalająca. Należy w najbliższym okresie nie tylko znaleźć właściwe formy współpracy z uczelniami, należy przede wszystkim wypracować formy pracy wychowawczej w domach akademickich, formy, które zapewnią udział w tej pracy zarówno uczelni, jak pracowników ZOA i organizacji młodzieżowych. Jako jedną z form pracy wychowawczej należy wykorzystać pracę kulturalno-oświatową, która do tej pory również w domach akademickich nie miała właściwego charakteru planowej akcji wychowawczo-ideologicznej.

Zacieśnianie współpracy z kierownictwem uczelni, przede wszystkim podnoszenie poziomu ideologicznego pracowników — stanie się niewątpliwie momentem decydującym w zakresie podniesienia jakości pracy ZOA. Podniesienie poziomu ideologicznego zadecyduje o pełnym zrozumieniu zadań, rozwinie twórczą inicjatywę w zakresie racjonalizatorstwa i współzawodnictwa — a co za tym idzie — zadecyduje o należytej postawie każdego pracownika ZOA, postawie administratora-wychowawcy.

*Zofia Kietlińska*



## *O zacieśnienie współpracy szkolnictwa wyższego ze szkolnictwem średnim*

Poniżej zamieszczamy artykuł K. K a k o l a na temat tegorocznych nauczycielskich konferencji sierpniowych. Artykuł omawia udział w tych konferencjach pracowników szkolnictwa wyższego środowiska łódzkiego. Nie tylko jednak na terenie Łodzi pracownicy naukowcy uczestniczyli w pracach konferencji nauczycielskich. Z inicjatywy organizacji związkowych we wszystkich ośrodkach akademickich organizatorzy konferencji zapraszali na nie rektorów, dziekanów, profesorów i asystentów szkół wyższych. Według zebranych informacji około 250 pracowników nauki skorzystało z zaproszeń, a ponad 130 zabrało głos w dyskusji. Udział przedstawicieli szkolnictwa wyższego nie ograniczał się do konferencji odbywających się w miastach, gdzie znajduje się siedziba uczelni, lecz docierali oni również do miast powiatowych. Niektóre uczelnie (np. Szkoła Główna Służby Zagranicznej) wysłały swoich delegatów do innych ośrodków (w przypadku SGSZ do Krakowa i Wrocławia).

Pracownicy nauki zabierali głos w dyskusji w I dniu konferencji, omawiając zazwyczaj wyniki egzaminów wstępnych oraz oceniając w ich świetle poziom nauczania w liceach ogólnokształcących i technikach zawodowych. Na niektórych konferencjach, np. w Krakowie, wypowiedzi przedstawicieli szkolnictwa wyższego były jedynymi głosami krytycznymi na temat poziomu przygotowania absolwentów szkolnictwa średniego do studiów wyższych.

Na terenie woj. lubelskiego odczytywano nauczycielstwu słabsze prace pisemne absolwentów, opracowywane w czasie egzaminu wstępnego, wskazując równocześnie na popełnione w nich błędy i rażące różnice w ocenach maturalnych i ocenach osiągniętych w szkole wyższej. Udział pracowników nauki w konferencjach nauczycielskich nie sprowadzał się oczywiście do wytykania braków w pracy szkoły średniej. Bezpośrednio jednak po egzaminach wstępnych zebrane obserwacje i wnioski nasuwały potrzebę zabrania w tej sprawie głosu. Głosy te zresztą — poza nielicznymi wyjątkami (dotyczy to kilku młodych asystentów, którzy w czasie przemówień usiłowali dyskredytować całokształt pracy pedagogicznej nauczycielstwa oraz udzielali w sposób nieprzemyślny „rad i przestróg moralnych”) — były przez ogół zebranych przyjmowane bardzo życzliwie, a w niektórych tylko przypadkach z małym uznaniem.

Szczególne znaczenie miały wspólne dyskusje w czasie obrad sekcji przedmiotowych, gdzie zastanawiano się nad kwestiami zharmonizowania programów szkół średnich z programami I roku studiów oraz metodami ich realizacji. Nauczyciele szkół średnich mówili również o niedoskonałości podręczników, których autorami są zazwyczaj profesorowie uczelni wyższych.

Bezpośredni kontakt pracowników dwóch szczebli szkolnictwa — po raz pierwszy w tak masowej skali — zrodził potrzebę utrzymywania stałego kontaktu i współpracy. Już w czasie konferencji sierpniowych wskazywano na realne formy i metody tej współpracy. Do planów pracy wojewódzkich i powiatowych Ośrodków Doskonalenia Kadr Oświatowych (WODKO i PODKO) włączono wspólne posiedzenia z wy-

kładowcami i asystentami uczelni wyższych. Zarysowała się koncepcja patronatów wydziałów i katedr nad liceami i technikami zawodowymi. I tak np. Wydział Handlu SGPiS zobowiązał się do stałej współpracy z Technikum Handlowym w Warszawie. Na jedno z pierwszych posiedzeń rady pedagogicznej Technikum zaproszony został dziekan Wydziału Handlu prof. B o c z a r, który zreferował stan przygotowania absolwentów do studiów wyższych w świetle wyników egzaminów wstępnych. Z kolei na zebranie Rady Wydziału, poświęcone omówieniu programów nauczania I roku, przybędą przedstawiciele grona nauczycielskiego Technikum Handlowego.

Nie wszystkie ogniwa związkowe doceniły potrzebę zorganizowania udziału pracowników nauki w konferencjach sierpniowych. Jednakże zdecydowana większość ZOZ — mimo okresu wakacyjnego — potrafiła zmobilizować po kilku, a nawet i kilkunastu profesorów i asystentów i zachęcić ich do aktywnego uczestnictwa w tych konferencjach.

Obecnie przed organizacjami związkowymi rysuje się zadanie zebrania, opracowania i upowszechnienia materiałów z tegorocznych konferencji sierpniowych. Wykorzystać je należy przy organizowaniu narad zapowiedzianych na IV kwartał bieżącego roku — poświęconych sprawom podniesienia poziomu pracy dydaktyczno-wychowawczej i łączności ze szkolnictwem średnim.

Również i łamy naszego pisma stawiamy do dyspozycji wszystkich tych pracowników szkolnictwa wyższego i średniego, którzy chcą zabrać głos w tych tak ważnych dla rozwoju oświaty i nauki sprawach. W szczególności zachęcamy aktyw związkowy — profesorów i asystentów — zgrupowany w komisjach naukowo-dydaktycznych ZOZ, do wypowiedzi na temat kierunków i metod dalszego pogłębiania współpracy ze szkolnictwem średnim.

Związek Zawodowy Nauczycielstwa Polskiego, skupiając w swych szeregach pracowników wszystkich szczebli i typów szkolnictwa i dążąc do nawiązania coraz ściślejszej między nimi współpracy, ma do odegrania szczególnie ważną rolę. Od aktywności organizacji związkowych zależy stopień wykorzystania tych możliwości.

## PRACOWNICY SZKÓŁ WYŻSZYCH UCZESTNIKAMI KONFERENCJI SIERPNIOWYCH

Konferencje sierpniowe nauczycielstwa szkół podstawowych i średnich weszły na stałe do arsenału środków stosowanych w celu podnoszenia na wyższy poziom pracy tych szkół i osiągania coraz lepszych wyników nauczania. Konferencje te są jedną z odmian narad wytwórczych. Jest to odmiana swoista, gdyż odbywa się nie — jak to się zwykło dzieć w — skali szkoły, ale w skali powiatu i gromadzą nauczycieli całego powiatu (w dużych zaś miastach: dzielnicy).

Obrady konferencji trwały w tym roku trzy dni. W pierwszym dniu odbywały się obrady plenarne — na których dokonano generalnej oceny przebiegu i wy-

niku pracy szkół w roku minionym oraz wytyczano kierunki działalności na rok bieżący. W drugim dniu konferencji obradowały sekcje przedmiotowe, które zajęły się zagadnieniami specyficznymi dla danej dyscypliny, przenosząc na jej grunt i konkretyzując wytyczne generalne. W trzecim dniu konferencji nauczyciele obradowali w sekcjach utworzonych na podstawie sprawowanych funkcji organizacyjnych, np. przewodnicy organizacji harcerskich, kierownicy szkół etc.

Jest sprawą oczywistą, że — podobnie jak na wszystkich innych naradach wytwórczych — w czasie konferencji sierpniowych analizowano wszystkie



okoliczności i działania, mające wpływ na wyniki pracy szkoły. Elementem porządkującym tę analizę i niejako wyznaczającym ramy dyskusji stanowiły aktualne, centralne tematy konferencji.

Centralny temat konferencji sierpniowych, to równocześnie naczelne zadanie szkoły w najbliższym roku, to odcinek, na którym należy skoncentrować wysiłki. Centralna tematyka konferencji ustalona jest przez Partię i władze oświatowe na podstawie oceny aktualnego poziomu pracy szkolnej, skonfrontowanej z założeniami naszej polityki oświatowej i potrzebami budownictwa socjalistycznego.

W historii naszego szkolnictwa konferencje sierpniowe odbyły się dotychczas trzykrotnie. Centralny temat pierwszej z nich sformułowany był bardzo ogólnie jako walka o właściwe wyniki nauczania. Obrady konferencji zeszłorocznych ogniskowały się dokoła kwestii internacjonalizmu i ludowego patriotyzmu w procesach nauczania i wychowania. W roku bieżącym obradowano nad formami realizacji zasadniczych zadań szkoły: kształtowania podstaw naukowego poglądu na świat i bezpośrednio z tym związanego wychowania w duchu moralności socjalistycznej.

Kształtowanie podstaw naukowego światopoglądu powinno się odbywać w każdym ogniwie pracy dydaktyczno-wychowawczej. Nauczycielstwo dobrze zdaje sobie sprawę, że cel ich pracy polega na tym, aby — zgodnie ze słowami Bolesława Bieruta — „wzbogacić umysły milionów ludzi w największy skarb człowieka, jakim jest zdolność poznania prawdy, jakim jest nieocenione i twórcze światło wiedzy” — „wydobyć z każdej dziedziny wiedzy jej przeobrażającą i twórczą treść społeczną, to znaczy uczynić z każdej umiejętności, zdobywanej w procesie nauki, oręż ułatwiający człowiekowi jego zadania twórcze, jego walkę o lepsze i szczęśliwsze życie, ułatwiający dalsze poznawanie rzeczywistej prawdy, nie wypaczonej sztucznie przez interesy klas paśłytniczych”. Jest rzeczą zrozumiałą,

że nasze szkoły były ośrodkiem kształtowania podstaw naukowego światopoglądu. Były miejscem przyswajania przez młodzież systemu poglądów opierającego pojmowanie przyrody i życia społecznego na fundamencie nauki i przeciwstawiającego się przesądom i zabobonom — systemu, który prawidłowo odzwierciedla świat, jest sprawdzalny w praktyce i służy jako narzędzie rewolucyjnego przekształcania świata. Jest rzeczą zrozumiałą, że walka o upowszechnienie naukowego światopoglądu nie zaczęła się w szkole polskiej od konferencji tegorocznych. Nasi przodujący nauczyciele mogą się poszczycić w tym względzie znacznymi osiągnięciami. Tegoroczne konferencje stanowić mają jednak zasadniczy krok w kierunku pogłębienia tej walki, nadania jej odpowiedniego rytmu, form, intensywności.

W oparciu o rzetelną, wszechstronną wiedzę, w oparciu o naukowy pogląd na świat — szkoła będzie kształtować cechy moralności socjalistycznej: patriotyzm, dumę narodową i proletariacki internacjonalizm, świadomą dyscyplinę, socjalistyczny stosunek do pracy i własności społecznej.

Tak postawione cele nauczania i wychowania mogą być zrealizowane, o ile zastosuje się odpowiednie metody. Dlatego też wysunięto na czoło zasady pogłębionej nauczania i szerokiego wprowadzenia politechnizacji. Uczniowie przyswoją sobie należyte zrozumienie praw przyrody i rozwoju społecznego, jeśli w procesie nauczania dotrą do samych przedmiotów i zjawisk jako źródła poznania, jeśli zamiast nauczania werbalnego zastosowane zostanie nauczanie oparte na doświadczeniu, dowodzie, nauce poglądowej.

Zasadnicze znaczenie w tym zakresie mieć będzie politechnizacja nauczania. Realizacja tego postulatu oznacza przyswojenie przez wszystkich uczniów wiadomości o podstawach produkcji, wyrobienie umiejętności posługiwania się prostymi narzędziami pracy. Podniesie to, a



w konsekwencji wzbogaci i pogłębi naukowy pogląd na świat, rozszerzy i podniesie poziom wiedzy uczniów, rozwiniętożności myślenia.

Trzydniowe obrady sierpniowe miały zwrócić uwagę nauczycielstwa na właściwe, już stosowane formy pracy, pobudzić i zachęcić do twórczego przepracowania generalnych założeń w codziennej pracy z uczniami. Równocześnie jednak miały one dopomóc nauczycielstwu w pogłębieniu ich własnej postawy światopoglądowej, by tym skuteczniej mogli prowadzić walkę z tym, co wsteczne i fałszywe i tym skuteczniej umacniać to, co słuszne, piękne i twórcze.

Każdy dzień obrad służył realizacji tego celu. Nawet w trzecim dniu (poświęconym problemowi *k i e r o w a n i a* pracą szkół, zakładów wychowawczych, placówek wychowania pozaszkolnego, przedszkoli i drużyn harcerskich) zajmowano się zagadnieniem kierowania procesem ideowego dojrzewania kadry nauczycielskiej i aktywu organizacji młodzieżowych, a nie tylko zagadnieniami technicznymi (jak np. planowaniem i organizacją pracy kierowniczej).

Streszczenie treści problematyki tegorocznych konferencji sierpniowych wydawało się potrzebne z uwagi na coraz ściślejszą współpracę szkolnictwa wyższego ze szkołami innych typów. Aby współpraca ta układała się prawidłowo, konieczna jest najogólniejsza choćby znajomość spraw szkoły średniej. W związku z tym warto jeszcze zwrócić uwagę na stronę metodyczno-organizacyjną konferencji.

Błędem byłoby potraktowanie konferencji sierpniowych jako dorocznego ceremoniału, jednorazowego wydarzenia. Konferencje sierpniowe nie są wydarzeniami jednorazowymi, lecz systemem działań, zmierzających do przepracowania tematyki centralnej. Problematykę tegorocznej konferencji omówiono na IV Krajowym Zjeździe Delegatów ZZNP. Kampania przenoszenia uchwał Zjazdu odbywała się bezpośrednio pod hasłem

przygotowań do konferencji. Bardzo wiele uwagi poświęcił przygotowaniom do konferencji *Głos Nauczycielski* i czasopisma przedmiotowe. Zagadnienia, które stanowić miały przedmiot konferencji, omawiane były przedtem szeroko na wakacyjnych kursach nauczycielskich.

Tak przedstawiały się przygotowania do konferencji. Ponadto konferencje będą miały swój ciąg dalszy. Jedną z form organizacyjnych, jakie tu zostaną zastosowane, stanowi akcja odczytów pedagogicznych. Celem tej akcji jest, podobnie jak w latach poprzednich, wydobywanie, uogólnianie i upowszechnianie przodujących doświadczeń z dziedziny nauczania i wychowania, włączenie praktyków do pracy nad tworzeniem teorii pedagogicznej, wreszcie doskonalenie kadr pedagogicznych bezpośrednio i pośrednio uczestniczących w akcji. Tematyka odczytów pedagogicznych na rok szkolny 1953/54 pokrywa się z tematyką konferencji sierpniowych i posłuży tym samym do dalszego ich rozwinięcia.

\*

Udział pracowników szkoły wyższej w konferencjach sierpniowych był w latach ubiegłych bardzo niski, aczkolwiek konieczność takiego udziału wynika w sposób oczywisty z postulatu ścisłej współpracy głoszonego od dość dawna. Szczególnie ważne jest poinformowanie nauczycieli szkół średnich o stanie przygotowania do studiów w szkołach wyższych, stwierdzonym na podstawie przebiegu egzaminów wstępnych.

W tym roku Wydział Szkół Wyższych wydał dyrektywy radom miejscowym ZOZ, zobowiązując je do zorganizowania szerokiego udziału pracowników szkół wyższych w konferencjach.

W Łodzi obowiązek wzięła na siebie Komisja Szkół Wyższych, przy czym osiągnęła zaledwie częściowe rezultaty, chociaż w porównaniu z sytuacją z lat poprzednich stanowią one zasadniczy krok naprzód.

Pracownicy wyższych szkół łódzkich brali udział w dzielnicowych obradach plenarnych (I dzień konferencji) i w posiedzeniach sekcji przedmiotowych (II dzień). Wszyscy przedstawiciele byli w roku bieżącym członkami komisji dla doboru kandydatów (uczelnianych lub wydziałowych), brali bezpośredni udział w egzaminach wstępnych i w zasadzie wypowiadali się na temat stanu przygotowania absolwentów szkoły średniej do studiów wyższych.

Wystąpienia w czasie obrad plenarnych dotyczyły kwestii ogólnych, jak: wyników akcji informacyjnej o studiach wyższych i akcji rekrutacyjnej, postawy młodzieży, jej zainteresowań naukowych, typowych błędów dostrzeganych przez egzaminatorów oraz wymagań, jakie stawiają przed młodzieżą studia wyższe. Delegatami na posiedzenia plenarne byli wyłącznie profesorowie o dużym doświadczeniu dydaktyczno - pedagogicznym. Niemal wszyscy umieli nawiązać bezpośredni i żywy kontakt z uczestnikami konferencji. Ich wystąpienia były przyjmowane serdecznie — krytyczne uwagi traktowano rzeczowo i ze zrozumieniem intencji krytykującego. Szczególnie pozytywnie ocenione zostały wypowiedzi prof. dra A. Czartkowskiego, dziekana Akademii Medycznej, prof. dra J. Litwina, prorektora UŁ, prof. dra W. Szuberta, dziekana UŁ, prof. dra E. Rosseta, dziekana WSE. Ponadto w czasie obrad plenarnych głos zabierali profesorowie: J. Rachwański (WSE), Krysiński i Terlikowski (PŁ).

W posiedzeniach sekcji przedmiotowych brali udział liczni pracownicy szkół wyższych. I tak: w sekcji języka polskiego — prof. dr S. Kawyn (UŁ), mgr S. Kaszyński (UŁ); w sekcji matematyki: prof. dr Z. Charzyński (UŁ), mgr B. Litwin (UŁ), mgr J. Lipiński (UŁ); w sekcji fizyki i chemii: prof. dr S. Karasek (PWSP), prof. dr T. Lipiec (AM), prof. Żezmerowa (PWSP), mgr R. Braun (UŁ), mgr Z. Smal (UŁ); w sekcji biologii: prof. dr A. Czartkowski (AM), prof. dr Petri

(PWSP); w sekcji historii: prof. dr G. Misłowska (UŁ), dr Z. Libiszowska (UŁ), mgr B. Krzemieńska (UŁ).

Wachlarz zagadnień poruszanych przez delegatów w drugim dniu konferencji był bardziej szeroki. Poza szczegółową charakterystyką wyników egzaminów wstępnych na wyższe uczelnie z poszczególnych przedmiotów, pracownicy naukowi ustosunkowali się do wielu innych problemów, które poruszono w dyskusji. Oto dwa przykłady.

Przebieg egzaminów z fizyki ujawnił, że pewne partie programu nie były należycie przerobione w szkole. Częściowo można to przypisać faktowi niedostatecznego wyposażenia niektórych szkół w urządzenia, które pozwoliłyby przeprowadzić doświadczenia pogładowe. Dotyczy to np. osiągnięć fizyki nowoczesnej (budowa atomu, nowe cząstki materii), zastosowania analizy widmowej, mechanizmu powstawania jonów i roztworów elektrolitów. Wysłunęto propozycję udostępnienia w pewnych godzinach pracowni uniwersyteckich dla zademonstrowania doświadczeń, aby w ten sposób upogłodzić wywody nauczyciela. Zajmowano się możliwością zaspokojenia zainteresowań naukowych młodzieży szkolnej.

W sekcji historii zgłoszono propozycję pomocy pracowników naukowych w rozpracowywaniu kluczowych zagadnień programu oraz stałych informacji bibliograficznych ze strony środowiska naukowego. Postanowiono, że szczegółowe formy współpracy, które mogą znaleźć wyraz w zbiorowych konsultacjach, odczytach i pogadankach oraz w obszernych wzmiankach bibliograficznych w periodykach przeznaczonych dla nauczycieli, zostaną uzgodnione w WODKO.

\*

Udział pracowników szkół wyższych w konferencjach sierpniowych na terenie m. Łodzi oceniony został pozytywnie zarówno przez ich uczestników, jak i przez czynniki oficjalne, organizujące te



konferencje. W oficjalnym sprawozdaniu Kierownika Wydziału Oświaty Prezydium Rady Narodowej miasta Łodzi znalazł się taki passus: „Dużym osiągnięciem konferencji w Łodzi był kontakt przedstawicieli wyższych uczelni z nauczycielami szkół licealnych i podstawowych i ich udział w obradach i dyskusjach”.

Tak pozytywną ocenę należy przede wszystkim przypisać faktowi, iż przedstawiciele szkół wyższych po raz pierwszy uczestniczyli w konferencjach. Nie powinno to jednak przesłonić błędów popełnionych przy tej okazji.

A było ich sporo.

Niezbýt równomiernie obeszano konferencje przez poszczególne uczelnie. Stanowczo zbyt skromnie reprezentowane były Politechnika Łódzka i Wyższa Szkoła Ekonomiczna. Przedstawiciele Akademii Medycznej nie zostali na czas powiadomieni i zaproszeni do współpracy. Ograniczono się do udziału w konferencjach tylko na terenie Łodzi. Przedstawiciele szkół wyższych nie brali udziału w konferencjach powiatowych na terenie województwa, mimo że np. poziom przygotowania kandydatów nie jest tam najwyższy.

Nie wszyscy delegaci byli należycie przygotowani do uczestnictwa w konferencjach. Uczestnicy posiedzeń plenarnych odbywali w przeddzień naradę z Przewodniczącym ZG ZZNP E. Kuroczko i wspólnie ustalili tezy wystąpienia, zawierającego bądź co bądź oficjalne i autorytatywne wypowiedzi. Uczestnicy posiedzeń sekcji przedmiotowych nie brali udziału w tym zebraniu przygotowawczym.

W skromnym tylko zakresie szkoły wyższe były np. reprezentowane na konferencjach techników (szkoły zawodowe stopnia licealnego).

W niektórych przypadkach przedstawiciele szkół wyższych mówili tylko o wynikach egzaminów wstępnych (nieje-

dnokrotnie w formie anegdotycznej), a nie byli w stanie powiązać tej kwestii z całokształtem pracy szkoły średniej i wyższej.

Na tym tle uzasadnione wydają się następujące wnioski:

1. W zasadzie wszystkie wyższe uczelnie powinny delegować swych przedstawicieli i to w dostatecznej liczbie do udziału w konferencjach sierpniowych. Koordynacja obsady konferencji, równomierne obsłużenie całego terenu, znajdującego się w obrębie zainteresowań szkoły wyższej (baza rekrutacyjna) powinna należeć do Komisji Szkół Wyższych.

2. Należy położyć szczególny nacisk na delegowanie przedstawicieli do sekcji przedmiotowych.

3. Komisja Szkół Wyższych powinna zatroszczyć się o należyte przygotowanie przedstawicieli szkół wyższych do udziału w konferencjach. Przygotowanie to będzie pełne, jeśli udział w konferencjach sierpniowych będzie jednym z wielu — a nie jedynym — przejawem współpracy szkoły wyższej i średniej. Konieczną wydaje się skrupulatna i pogłębiona analiza wyników egzaminów wstępnych oraz wzajemne porównanie opinii na ten temat przed publicznym wystąpieniem.

4. Nie jest słuszne ograniczanie zainteresowań tylko do szkolnictwa średniego ogólnokształcącego. Szkolnictwo zawodowe powinno być potraktowane z całą wnikliwością i uwagą.

5. Dalszym ciągiem udziału szkół wyższych w konferencjach sierpniowych powinny stać się narady środowiskowe poświęcone wyłącznie analizie egzaminów wstępnych w oparciu o kompletny i gruntownie przepracowany materiał oraz uczestnictwo pracowników naukowych w obradach poszczególnych sekcji przedmiotowych WODKO.

Kazimierz Kąkol



## O ROLI ZOZ W UPOWSZECHNIANIU UCHWAŁ ZJAZDU REKTORÓW I DZIEKANÓW

Materiały ostatniego Zjazdu Rektorów i Dziekanów mają przełomowe znaczenie w działalności szkół wyższych. Są one wynikiem gruntownej marksistowskiej analizy metodologicznych założeń dotychczasowej naukowo-dydaktycznej i wychowawczej pracy szkoły. Analiza ujawniła źródła braków i błędów wskazując drogi ich usunięcia. Materiały Zjazdu zawierają ideologiczne i metodologiczne wytyczne kształcenia kadr socjalistycznej inteligencji na naszym etapie.

Jaka będzie rola organizacji związkowych w realizacji uchwał Zjazdu? W jakim stopniu ZOZ-y podejmą inicjatywę pełnej politycznej mobilizacji swych członków do przestudiowania materiałów Zjazdu i zastosowania ich w codziennej praktyce? Oto pytania, które narzucały się w pozjazdowych refleksjach na terenie związkowym.

Zrozumiałe jest, że podstawową formą przeniesienia materiałów Zjazdu na teren szkoły były relacje rektorów i dziekanów — uczestników Zjazdu. Rektorzy i dziekani z racji swoich funkcji służbowych złożyli senatowi i radom wydziałowym sprawozdania ze Zjazdu. Warto podkreślić, że przekazanie zagadnień Zjazdu do podstawowych szczebli dydaktycznych — instytutów, katedr i zakładów, ograniczyło się przeważnie do konkretnych spraw dydaktyki określonych przedmiotów z pominięciem całej światopoglądowej i metodologicznej podstawy problematyki Zjazdu.

Zalecenia do gruntownego przestudiowania materiałów Zjazdu przez wszystkich pracowników naukowych, były sto-

sowane o tyle, o ile kierownictwo szkoły doceniało potrzebę nasycania treścią materiałów zjazdowych całokształtu pracy dydaktycznej. Nie zawsze to miało miejsce.

Do kogo należała inicjatywa szerokiej i gruntownej dyskusji nad problemami Zjazdu Rektorów i Dziekanów? Jasne jest, że przede wszystkim zakładowe organizacje związkowe powinny przyjąć realizację uchwał Zjazdu jako naczelną dyrektywę w swojej pracy. Zakładowe organizacje związkowe powinny podjąć inicjatywę szerokiego upowszechniania uchwał, pełnej mobilizacji politycznej swoich członków do przyswojenia sobie ich treści.

Jak w świetle dydaktycznych doświadczeń ZOZ-y wywiązały się z tego zadania? Znane nam fakty pozwalają ustalić pewną klasyfikację osiągnięć ZOZ-u na tym odcinku:

a) W niektórych szkołach zagadnienia zjazdu do ZOZ-u w ogóle nie dotarły. Należy przypuszczać, że kierownictwo tych szkół nie dostrzegło w materiałach Zjazdu nowej treści do pracy w szkole.

b) W niektórych szkołach ZOZ-y ograniczyły się do aktywizacji swoich członków w ramach akcji prowadzonej w „pionie uczelnianym”. Tak postawiono sprawę w znacznej większości szkół.

c) W innych szkołach ZOZ-y przekazały zagadnienie Zjazdu komisjom naukowo-dydaktycznym jako zagadnienie specjalne.

d) W nielicznych tylko uczelniach ZOZ postawił Zjazd Rektorów i Dziekanów jako centralny problem pracy związkowej i wyczerpał wszystkie środki poli-

tyczne i organizacyjne, aby tezy Zjazdu dotarły do każdego pracownika naukowego.

Nieliczne ZOZ-y okazały inicjatywę w kierunku doboru jak najlepszych form propagowania treści na terenie uczelni. Pokażemy to na konkretnych przykładach.

Rada Miejskowa ZOZ Uniwersytetu Warszawskiego nie zajmowała się zagadnieniami przeniesienia uchwał Zjazdu na teren szkoły. Nie orientuje się nawet, czy władze szkoły podejmowały jakiekolwiek akcje w tym kierunku.

Rektor i dziekan Uniwersytetu Jagiellońskiego złożyli sprawozdania ze Zjazdu senatowi i radom wydziałów. Niektóre zagadnienia dydaktyczne postawiono w instytutach i katedrach. ZOZ nie podejmował żadnych akcji po swojej linii, ograniczając się jedynie do zaleceń swoim członkom, czynnego udziału w dyskusji organizowanej w piśmie uczelnianym. ZOZ nie znalazł powodów do podjęcia szerokiej akcji, ponieważ jego przedstawiciel nie brał udziału w Zjeździe.

W Uniwersytecie Poznańskim ZOZ zainicjował w ramach akcji upowszechniania materiałów Zjazdu ogólne zebranie pomocniczych pracowników nauki. Na zebraniu postawiono zagadnienie rozwoju i kształcenia młodych kadr. Problematykę Zjazdu po linii związkowej przejęła komisja naukowo-dydaktyczna, która dopiero w I semestrze nowego roku akademickiego planuje odpowiednią akcję popularyzacyjną.

W Uniwersytecie M. Kopernika z inicjatywy ZOZ-u odbyła się ogólnouczelniana narada naukowo-wytwórcza, która poddała krytycznej analizie całokształt dydaktycznej i wychowawczej działalności szkoły w świetle materiałów Zjazdu i podjęła szereg konkretnych wniosków oparcia dalszej pracy na тезach Zjazdu.

W Politechnice Łódzkiej z inicjatywy POP i ZOZ zorganizowano pierwszą tego rodzaju dydaktyczną konferencję partyjną, poprzedzoną szeroką dyskusją nad zagadnieniami dydaktycznymi w kate-

drach i zakładach. Konferencja partyjna zrewidowała pracę dydaktyczną szkoły z punktu widzenia materiałów Zjazdu. Komisja naukowo-dydaktyczna ZOZ zajęła się popularyzacją zaleceń konferencji na wszystkich szczeblach nauczania.

W niektórych szkołach ekonomicznych ZOZ-y potrafiły nie tylko udostępnić wszystkim pracownikom materiały zjazdowe, ale okazywały inwencję w doborze jak najlepszych form dotarcia do pracowników z treścią materiałów. Np. Rada Miejskowa ZOZ przy WSE w Łodzi planuje w nowym roku akademickim cykl wykładów dydaktycznych opartych na тезach Zjazdu.

Aktywność ZOZ w kierunku zainteresowania pracowników zagadnieniem usprawnienia metod dydaktycznych daje już w pewnych szkołach rezultaty. Pracownicy naukowcy zaczynają przejawiać troskę o jakość kształconych kadr. Potwierdza to niewątpliwie apel prof. Wł. G ó r s k i e g o w WSE w Szczecinie o podjęcie hasła: „Ja nie wypuszczę braku”, który spotkał się z uznaniem ze strony ogółu pracowników naukowych tej szkoły.

Dużą troskę o popularyzację uchwał Zjazdu okazały ZOZ-y w niektórych szkołach rolniczych. Np. w WSR w Olsztynie odbyła się ogólna narada pracowników poświęcona zagadnieniom Zjazdu z referatem na temat roli ZZN w walce o podniesienie sprawności pracy.

Jak ZOZ-y podeszły do uchwał Zjazdu w zasadniczej większości szkół wyższych? Na podstawie dotychczasowych relacji można stwierdzić, że większość ZOZ-ów nie uświadomiła sobie jeszcze znaczenia uchwał Zjazdu, jako podstawowych wytycznych w walce o wyższy poziom nauczania.

Wiele organizacji związkowych okazało duży organizacyjny wysiłek w upowszechnieniu materiałów Zjazdu Rektorów i Dziekanów. Ale to nie wyczerpuje zagadnienia. Jest kwestią otwartą, jaka była treść dyskusji, jakie problemy

konkretnej pracy szkoły były analizowane, jakie praktyczne wnioski wyciągnął każdy pracownik naukowy i jak je będzie stosował. Czy szkoła okazała polityczną i ideologiczną dojrzałość do rewizji założeń dydaktycznych i metod wychowawczych, czy potrafi przełamać stare nawyki i przyzwyczajenia w świetle rewolucji metodologicznej, zainicjowanej przez Zjazd Rektorów i Dziekanów?

Czy organizacje związkowe w oparciu o dotychczasowe doświadczenia i wyniki dyskusji ujęły w długofalowy konstruktywny plan akcję upowszechniania uchwał, akcję oparcia pracy szkoły na nowych ideologicznych i metodologicznych założeniach? Czy organizacje związkowe są dostatecznie politycznie i organizacyjnie przygotowane do realizacji tych uchwał od pierwszych dni nowego roku akademickiego?

Relacje ZOZ pomijają te zagadnienia. Dyskusja prowadzona w szkołach nie wyczerpała wszystkich problemów Zjazdu; dowodzi tego fakt, że rzekomo materiały zjazdowe zawarte w nrze 4 *Życia Szkoły Wyższej* dotarły do szkół już po akcji sprawozdawczej ze Zjazdu i nie mogły być traktowane jako podstawa dyskusji. Czy nr 4 *Życia Szkoły Wyższej* zawierający podstawowe referaty kierownictwa MSW i przebieg dyskusji na zjeździe utracił swą aktualność? Czy nie powinien stać się przewodnikiem me-

todologicznym w pracy dydaktycznej i wychowawczej każdej katedry i każdego pracownika? Czy ZOZ-y się zatroszczyły o to? Czy ZOZ-y opracowały formy kontroli realizacji uchwał?

Te niewątpliwe braki w akcji ZOZ-ów w upowszechnianiu uchwał Zjazdu wskazują, że nie wszystkie ZOZ-y doceniły wagę polityczną materiałów Zjazdu w procesie socjalistycznego przeobrażenia szkoły wyższej.

Tezy zjazdowe są długofalowymi dyrektywami dla pracy szkół wyższych, nowe zadania postawione przez Zjazd wymagają pełnej mobilizacji wszystkich członków do stałego systematycznego podnoszenia jakości pracy, do uporczywej walki o przyswajanie sobie naukowego światopoglądu, o wprowadzanie nowych twórczych metod dydaktyki i wychowania. Bez szerokiej uświadamiającej politycznej pracy organizacji związkowej, szkoły wyższe nie będą mogły podołać tym zadaniom.

Nowy rok akademicki nakłada na organizacje związkowe obowiązek podjęcia na nowo szerokiej akcji upowszechniania materiałów Zjazdu oraz stałej troski, aby uchwały stały się podstawą działalności szkoły.

Nowy rok akademicki będzie sprawdzianem, czy organizacje związkowe potrafią to zadanie wykonać.

*Antoni Rajkiewicz*



## WYDAWNICTWA KOPERNIKOWSKIE

We wrześniu br. odbyła się w Warszawie sesja Polskiej Akademii Nauk poświęcona twórczości Mikołaja Kopernika. Nie zamierzamy tu omawiać wyników naukowych sesji — uczynią to zgodnie z kompetencją inni — w której obok polskich badaczy wzięli udział wybitni uczeni z wielu krajów. Pragniemy natomiast przypomnieć jedną chwilę, która została na zawsze w pamięci uczestników sesji, kiedy nachylili się oni z uczuciem — nie lękajmy się użyć zbanalizowanego zwrotu, bo w tym wypadku jest on w pełni uzasadniony — najgłębszego wzruszenia nad autografem nieśmiertelnego dzieła genialnego Polaka (Autograf przewieziony do Warszawy z Biblioteki Uniwersyteckiej w Pradze zostanie udostępniony w Muzeum Narodowym w związku z sesją polskiego Odrodzenia). Niewiele jest bowiem dzieł w kulturze powszechnej, które by odegrały tak wielką rolę w dziejach ogólnoludzkiej walki o zwycięstwo prawdy naukowej.

Dlatego ze szczególną satysfakcją trzeba powitać piękne wydawnictwo Polskiej Akademii Nauk (w Państwowym Wydawnictwie Naukowym), zawierające łaciński i polski tekst *De revolutionibus orbium coelestium* pod redakcją Aleksandra Birkenmajera, który opracował przedmowę i objaśnienia. Tekst łaciński ustalił Ryszard Gansiniec, na język polski przełożył Mieczysław Brożek.

Z przedmowy A. Birkenmajera dowiadujemy się o pracy nad nowym łacińsko-polskim wydaniem wszystkich sześciu ksiąg *De Revolutionibus* pod opieką Polskiej Akademii Nauk. Będzie

ono oparte na dwu przekazach źródłowych — na autografie, mającym wszelkie cechy autentyczności, ale nigdy nie wykończonym w pełni przez autora, i na norymberskim pierwodruku, który mimo wysokiego stopnia edytorskiego wykończenia nie daje pewności, czy jego odstępstwa odpowiadają intencjom Kopernika. Obszerniejsze omówienie obu przekładów przyniesie wstęp do pełnego wydania łacińsko-polskiego *De Revolutionibus*. Już jednak obecna przedmowa prof. Birkenmajera i jego przypisy świadczą wyraźnie, w jak odpowiedzialnych istotnie rękach znajduje się monumentalna edycja genialnego dzieła. Obyśmy mieli więcej tak sumiennie i fachowo, z pietyzmem i głęboką erudycją skomentowanych wydawnictw!

Co zawiera omawiana książka jubileuszowa? Odpowiedzmy słowami jej redaktora: „...te części *De Revolutionibus*, które w pierwszym rzędzie mogą liczyć na zainteresowanie ze strony szerokich kręgów czytelnich, a nie tylko ze strony fachowych matematyków i astronomów. Po pierwsze mamy więc tutaj słynny list dedykacyjny Kopernika do Pawła III, odśladający genezę wielkiego odkrycia oraz powody długotrwałej zwłoki w jego ogłoszeniu; po wtóre zaś jedenaście pierwszych rozdziałów I księgi, tj. te, w których Kopernik wyłożył całokształt swego nowego systemu astronomicznego. Innymi słowy, pominięto z tej księgi trzy końcowe rozdziały pierwodruku (od 12 do 14), treściowo nie łączące się z tamtymi, bo poświęcone obszernemu wykładowi trygonometrii płaskiej i sferycznej. Rzeczowym zaś uzasadnieniem tego pominięcia jest nie

tylko to, że dotyczą one zupełnie innej sprawy niż rozdziały poprzednie, lecz także i to, że przez wiele lat stanowiły odrębną od tamtych całość. Jak bowiem dowodzi autograf, I księga kończyła się pierwotnie na 11 rozdziale, a na wykład trygonometrii przeznaczał Kopernik osobną księgę, w kolejności II, i wszystko wskazuje na to, że taki stan rzeczy przetrwał aż do ostatnich lat życia autora, ściślej mówiąc aż do r. 1539..."

Drugą cenną pozycją wydawniczą w Roku Kopernikowskim są *Listy Teofilakta Symokatty*, tłumaczone z greckiego na łacinę w roku 1509 przez Mikołaja Kopernika. Książka zawiera facsimile tłumaczenia Kopernika w wydaniu krakowskim sprzed 444 lat, teksty grecki i łaciński oraz polski w przekładzie Jana Parandowskiego. Tekst łaciński i grecki ustalił Ryszard Gansiniec, zarazem autor przedmowy do książki. Znajdujemy tu również dedykacyjny list Kopernika do biskupa warmińskiego oraz wiersz poety śląskiego XVI w., Wawrzyńca Korwina, sławiący piękno i mądrość listów Symokatty (wiersz Korwina przetłumaczył Ludwik Hieronim Morstin).

„Powstanie tego dzieła — pisze o tłumaczeniu Kopernika prof. Gansiniec — owite jest nimbem tajemniczości. Wybór utworu do tłumaczenia zastanawia dzisiejszych badaczy. Gdyby bowiem Kopernik przełożył utwór Archimedes lub Ptolemajosa, uważalibyśmy to za rzecz naturalną, bo utwory te leżały w sferze jego ściślejszych zainteresowań...” Wydaje się, że sam Kopernik odpowiedział w znacznej mierze na niepokój badaczy jego spuścizny i zainteresowań. Przypomnijmy dlatego fragment wspomnianego listu wstępnego „Do przewielebnego Pana Łukasza”: „Wybornie, jak mi się zdaje, ... ów Teofilakt Scholastyk ułożył swoje listy obyczajowe, sielskie i miłosne. Biorąc zapewne pod uwagę, że nic tak nie bawi jak różnaitość, skoro różne umysły w różnych rzeczach znaj-

dują rozrywkę — jednych mianowicie nęci to, co poważne, innych to, co lekkie, jeszcze innych trzeźwe słowo, a niektórych wręcz bajka, i każdy swoim się cieszy — tak pomieszał lekkość z powagą, swawolę z surowością, że czytelnik może w nich wybierać niby w ogródku z różnaitości kwiecia to, co mu się najbardziej podoba. A w tym wszystkim zawarł tyle pożytku, że już nie listy w nich widzimy, ale raczej prawidła i przepisy kształtujące życie ludzkie, czego jawnym dowodem jest ich zwięzłość, bo z różnych autorów wybrał to, co najzwięźlejsze i co najbardziej płodne. Obyczajowe i sielskie niełatwo wzbudzą w kimś wątpliwości, miłosne zaś, mimo że z tytułu wyglądają na swawolne, tak są jeszcze trzymane na uwięzi, że i one zasługiwałyby na miano obyczajowych: podobnie lekarze gorycz leków łagodzą słodyczą...”

Tak pisze Kopernik-humanista, uczony wyzwalający myśl ludzką z martwo pojętej tradycji dogmatyzmu i zarazem przedstawiciel renesansowej walki o pełnię, radość i piękno ziemskiego życia. W listach greckiego poety z VII wieku odczytał Kopernik pochwałę życia, człowieka, przyrody. Genialny astronom i matematyk ukazał tu przy tym żywe zrozumienie dla piękna i artystycznego wdzięku sztuki pisarskiej. Pociągnęła go w listach Symokatty afirmacja życia i artystyczny, lapidarny kształt utworów. Kiedy czytamy listy greckiego poety, tłumaczone przez wielkiego polskiego uczonego, listy pełne dowcipu i urody życia, wówczas nowego, świeżego blasku nabiera popularne zdanie, którym zwykliśmy określać renesansową pełnię życia: *homo sum et nil humanum a me alienum esse puto*.

Rok Kopernika przyniósł w swoim dorobku wydanie słynnego dzieła Galileo Galilei — *Dialog o dwu najważniejszych układach świata Ptolemeuszowym i Kopernikowskim*. Przekładu dokonał Edward Ligocki przy współudziale Krystyny Giustini-



**n i - K ę p i ń s k i e j.** Przedmowę napisał Mieczysław B r a h m e r. Całość zredagowali: prof. Brahmer i prof. Felician K ę p i ń s k i. Dzieło Galileusza kontynuowało genialną myśl Kopernika i odegrało olbrzymią rolę w jej upowszechnieniu. „Gdy wielka księga Kopernika — pisze prof. Brahmer we wstępie — dostępna była jedynie dla nielicznych specjalistów, Galileusz dąży do jej upowszechnienia i zmusza przeciwników do mówienia w sposób ogólnie zrozumiały. Nie gardzi w razie potrzeby i językiem warsztatów, stając się jednym z poprzedników wielkiej publicystyki Oświecenia. A to czyni go jeszcze bardziej niebezpiecznym...”

Istotnie, dzieło Galileusza, pełne powagi i docieklivosti naukowej, jest zarazem nasycone wspaniałą werwą polemiczną i niezwykle żarliwością. Badania specjalistów — astronomów, fizyków i matematyków — wykazały różne pomyłki w dziele włoskiego uczonego. Nie umniejsza to wielkiej roli *Dialogu* w dziejach walki postępowej myśli ludzkiej ze światem ciemnoty i zacofania. Dodajmy, że dziś jeszcze są w dziele Galileusza partie porywające nawet laika, jedynie najogólniej znającego dzieje astronomii. „Pozostaje *Dialog* — czytamy w słusznych stwierdzeniach wstępu — jednym z najświetniejszych przykładów prozy naukowej i bojowej zarazem. Jest jednym z punktów zwrotnych w walnej rozprawie z tłumiącymi myśl nowoczesną przeżytkami scholastyki, z duszną atmosferą dogmatu, z uzależnieniem naukowego poznania od metafizycznych założeń. Pokazuje, jak mimo wzmagającego się ucisku, w latach skrępowania twórczego rozmachu i poddania go wielorakim zakazom, nowa nauka nie traci związków z trwałymi zdobyczami wykłętej przeszłości, ale nawiązując do niej, pomnaża bogactwo doświadczeń, osiąga ścisłość praw i daje podstawy nowej również technice, wyrosłej z kultury Renesansu i zdolnej głęboko przeobrazić warunki życia ludzkiego.

Czytając Galileusza, stajemy się świadkami rzeczy doprawdy niezwyklej: niczym na sportowej arenie śledzić możemy bieg genialnej myśli, oglądamy z bliska, jak od obserwacji faktów powszednich, które jednak uchodźć zwykły uwadze przeciętnego widza, od otaczającej nas rzeczywistości wznosi się śmiało i pewnie ku interpretacji zjawisk zachodzących w bezmiernych przestrzeniach wszechświata, podziwiamy olśniewającą prostotę i szlachetną wytworność powstającej w naszych oczach konstrukcji. Tak odbłask zwierciadeł na chropawej ścianie muru prowadzi Galileusza do wniosków o źródle księżycowego światła i układzie powierzchni ziemskiego satelity.

A mówi o tym nie tylko wielki uczony, lecz i pisarz znakomity. Pisarz dramatyczny, zdolny oddać napięcie i wysilek walki ze wszystkim, co staje na drodze zwycięskiemu poznaniu świata. W epoce, która szczególnie upodobała sobie w dialogu, znajdując w nim odbicie własnych, wielorakich sprzeczności, jest Galileusz artystą niepoślednim w oddawaniu zmiennego falowania rozmowy i zwinnych obrotów intelektualnej szermierki, w uchwyceniu scenicznej wprost sytuacji i gestu. Jest nade wszystko mistrzem ironii i szyderstwa, którymi obezwładnia przeciwników...”

Wiemy, z jak olbrzymimi przeszkodami walczyła myśl kopernikowska w ciągu kilku wieków, jak próbowały ją unicestwić ciemne siły wstecznictwa. Pamiętamy najgłębiej przejmujący, ponury dokument wyrzeczenia wymuszony na sędziwym, siedemdziesięcioletnim Galileuszu, dokument rozpoczynający się od słów, które wieczną hańbą okryły przedstawicieli Świętego Officium: „Ja Galileusz, syn Wincentego Galileusza z Florencji, w wieku lat moich 70, osobiście stanąwszy przed sądem, na klęczkach w obliczu waszym, najdostojniejsi i najwielebniejsi panowie kardynałowie, generalni inkwizytorzy w całej powszechności chrześcijańskiej przeciwko



występkowi herezji, mając przed oczami moimi najświętszą Ewangelię, której dotykam własnymi rękami, przysięgam, że zawsze wierzyłem, obecnie wierzę i z pomocą bożą w przyszłości wierzyć będę w to wszystko, co utrzymuje, głosi i czego naucza św. Kościół katolicki i apostołski...”

Dlatego słusznie wznowiono rozprawę *O Koperniku Jana Śniadeckiego*, (Państwowe Wydawnictwo Naukowe, wstęp Andrzeja Nowickiego), która odegrała wielką rolę w dziejach upowszechnienia myśli kopernikowskiej i była skutecznym uderzeniem w siły ciemnogrodu atakujące uparcie genialne dzieło polskiego astronoma, wciąż jeszcze (na przełomie XVIII i XIX wieku) znajdujące się na papieskim indeksie ksiąg zakazanych. „Jego walka — pisze słusznie o Śniadeckim autor wstępu — z jezuitami, z ciemnotą i obskurantyzmem o postęp i wiedzę, to istotny wkład w rozwój kultury polskiej. Jedną z najpiękniejszych kart tej walki jest niniejsza rozprawa o Koperniku”.

Uniwersytet Warszawski

Szkoda jednak, że ten istotny wkład Jana Śniadeckiego został tu ukazany zbyt ogólnikowo. Wolelibyśmy otrzymać w Roku Kopernika klasyczną rozprawę Śniadeckiego (która — przetłumaczona na wiele języków — spopularyzowała w świecie genialną myśl polskiego astronoma) w bogatszej oprawie naukowego komentarza, a przede wszystkim w interesującym kontekście dziejów walki o prawdę naukową, o uznanie myśli Kopernika, walki prowadzonej przez postępowych uczonych różnych narodów, że wymienimy raz jeszcze Galileusza lub Łomonosowa, Bernarda Fontenelle i in.

Na zakończenie tego sumarycznego przeglądu trzeba dodać, że Państwowe Wydawnictwo Naukowe, w którym ukazały się wszystkie wymienione pozycje, spopularyzowało szerzej postać i myśl genialnego astronoma wydając dwa popularne zarysy monograficzne: Henryk Barycz: *Mikołaj Kopernik wielki uczonej Odrodzenia* i Tadeusz Przytkowski: *O Mikołaju Koperniku*.

Jan Zygmunt Jakubowski

## UWAGI W SPRAWIE NOWEGO WYDANIA „CZŁOWIEKA PRZESZŁOŚCI” — EDWARDA LOTH

Z uznaniem należy powitać fakt drugiego wydania książki *Człowiek przeszłości* profesora Edwarda L o t h a, znającego anatoma i antropologa polskiego.

Praca ta miała być pierwszym tomem cyklu *Ku szczytom człowieczeństwa*, ujmującego w formie popularno-naukowej całokształt współczesnych wiadomości o pochodzeniu człowieka, jego strukturze biologicznej i zmianach ewolucyjnych jakim podlega. Niestety dalsze części — *Człowiek teraźniejszości* i *Człowiek przyszłości* nie ujrzały światła dziennego z powodu przedwczesnej śmierci prof. Lotha w czasie powstania warszawskiego w 1944 r.

Edward Loth, jak słusznie podkreślono we wstępie do II wydania, był bojowym i zdecydowanym ewolucjonistą. Dlatego też jego książka posiada nieprzemijającą wartość, zarówno dzięki ujęciu zagadnienia, jak i formie, w której to ucyoniono.

Wydanie II zostało poprawione, uzupełnione i przygotowane do druku przez prof. dra Jana M y d l a r s k i e g o, członka-korespondenta Polskiej Akademii Nauk, laureata Państwowej Nagrody Naukowej — na zlecenie Polskiego Towarzystwa Antropologicznego<sup>1</sup>.

Prof. Mydlarski, jak sam podaje we wstępie, „starał się zachować tekst możliwie nie zmieniony, uzupełnił go jedynie opisami nowych znalezisk oraz usunął drobne usterki, które się wkradły do pierwszego wydania”.

<sup>1</sup> Prof. dr Edward Loth: *Człowiek przeszłości*, wyd. II. Nakładem Polskiego Towarzystwa Antropologicznego, PZWŁ, Warszawa 1953

*Człowiek przeszłości* Lotha ukazał się pierwszy raz w 1938 roku nakładem Książnicy Atlas we Lwowie. Od tego czasu w nauce o pochodzeniu człowieka zaszło wiele zmian. Poszczególne znaleziska zostały uzupełnione nowymi, (dotyczy to zwłaszcza Australopiteków, odkrytych w południowej Afryce w latach 1947—52). Uległy również przekształceniu poglądy na niektóre kwestie dotyczące samego procesu „uczłowieczenia”, wpływu środowiska na kształtowanie się struktury biologicznej człowieka itp.

Jest rzeczą godną podkreślenia, iż Edward Loth potrafił wiele zagadnień stawiać w sposób zupełnie nowoczesny, wbrew tendencjom panującym wówczas w nauce.

Te fakty należałoby uwypuklić w wydaniu pośmiertnym. Nie jestem natomiast pewny czy właściwą jest forma uzupełnień i zmian wprowadzonych do pierwotnego tekstu przez prof. Mydlarskiego.

Niektóre z nich postaram się krótko omówić:

Np. prof. Mydlarski zmienił częściowo układ i nomenklaturę systematyczną Lotha. Wprowadził własny podział Naczelników (Tabela 3, str. 89 — Tabela 4, str. 114). Jest to podział nowy, zgodny z dzisiejszym stanem wiedzy, podział zyskujący sobie prawo obywatelstwa, ale nie jest to podział Lotha.

Rzecz jasna, że taki stan rzeczy może prowadzić do nieporozumień: Np. u Lotha nazwa *Hominidae* dotyczy ogólnie istot człowiekowatych przedludzkich. W poprawce Mydlarskiego jest to nazwa systematyczna rodziny. W niektórych miejscach tekstu (str. 102) nazwę *Homi-*

nidae Mydlarski zastępuje określeniem „małpoludy” podając łacińską ich nazwę *Australopithecinae*. — Jak wiadomo stanowisko podrodziny *Australopithecinae* (porównaj także str. 113), a szczególnie jej pokrewieństwo z pniem wiodącym do człowieka, nie jest jeszcze dostatecznie wyjaśnione. Nazwa „małpoludy”, w odniesieniu do tej grupy może wprowadzać w błąd, gdyż dotychczas małpoludami nazywano (zresztą niesłusznie) — Pitekanthropy. Określenie, iż są to „formy poprzedzające ludzi” (str. 102), też nie jest ścisłe, gdyż wg uczonych radzieckich (J a k i m o w — 1951), *Australopithecini* należy raczej uznać za odgałęzienie boczne, już wyspecjalizowane, z którego nie można wyprowadzić bezpośrednio przodków człowieka.

Prof. Mydlarski wprowadza w II wyd. podrozdział dotyczący ostatnio odkrytych *Australopithecinae* (str. 115—122), przedstawia w nowym ujęciu zagadnienie formy olbrzymich (*Meganthropus i Gigantopithecus*, str. 122—123), uzasadnia własny podział Pitekanthropów (str. 113, 124 i dalsze). W I wydaniu nie ma również podrozdziału o człowieku przedneandertalskim (*Homo praeneandertalensis*) (str. 148—150).

W wielu miejscach tekst jest uzupełniony także poglądami nowszych autorów na niektóre kwestie antropogenezy. W zakończeniu podrozdziału *Okres paleolitu młodsze* (str. 187—188) prof. Mydlarski przedstawia własne teorie odnośnie do przyczyn zmian, jakim uległ człowiek tej epoki.

Słusznym wydaje mi się wprowadzenie w nowym wydaniu niektórych skrótów w zestawieniach liczbowych (*Rozważania syntetyczne*, str. 199 — 302). Rozdrobnienia liczb dotyczących poszczególnych odmian i ras człowieka współczesnego zaciemniało raczej możliwość jego porównania z formami kopalnymi i człokształtnymi. Zostały one przez prof. Mydlarskiego zsumowane.

Właściwe jest również rozbieżność *Skorowidza* w końcu książki na *Alfabetyczny*

*spis nazwisk autorów i Skorowidz rzeczowy* oraz przesunięcie syntetycznej tablicy chronologicznej z końca do odpowiedniego miejsca tekstu.

Jeśli chodzi o usterki techniczne to zauważyłem pomyłkę, polegającą na odwrotnym odbiciu dwóch ilustracji w nowym wydaniu (ryc. 11, str. 21 i ryc. 309 str. 309).

Niezrozumiałym jest dla mnie fakt usunięcia z II wyd. przedmowy autora do I wydania.

Przedmowa ta, pomijając już jej znaczenie historyczne, wyjaśnia założenia książki, a jej motto (z *H e r a k l i t a i D a n i e l a R o s y*), pozwala rozpoznawać autora jako ewolucjonistę.

Jak już zaznaczyłem I wydanie książki *Człowiek przeszłości* ukazało się przed wojną i dlatego w wydaniu nowym wiele faktów należało niewątpliwie uzupełnić, a nawet zmienić, lecz uzupełnienia te, których opracowaniu prof. Mydlarski poświęcił wiele trudu, powinny być moim zdaniem znaleźć się poza tekstem oryginalnym, już choćby ze względu na bardzo indywidualny charakter pracy Lotha. Należało to uczynić albo w formie odnośników podanych drobnym drukiem u dołu odpowiedniej strony bądź w postaci przypisów na końcu książki. (Rozszerzenie spisu piśmiennictwa w zakończeniu poszczególnych rozdziałów, przez podanie nowych pozycji nie zmienia w niczym tego faktu).

Podkreślam, iż są to wszystko uzupełnienia bardzo cenne i podnoszące wartość pracy, której znaczenie światopoglądowe jest nieprzemijające, tylko że forma w jakiej to uczyniono zaciemnia autorstwo Lotha.

Nie jest to w powojennej naszej literaturze przyrodniczej wypadek bez precedensu. W podobny sposób przerobiono i uzupełniono *Ideę ewolucji w biologii* — *N u s b a u m a - H i l a r o w i c z a*. Wydaje mi się jednak, iż wznawianie wartościowych pozycji naszej literatury naukowej w tej formie nie jest właściwe.



Niezależnie od tego, jeszcze raz należy podnieść wielką zasługę prof. Mydlarskiego w udostępnieniu książki Lotha szczególnie rzeszom młodych przyrodników, interesujących się zagadnieniem antropogenezy.

W tej dziedzinie nie jest ona jedyną pozycją, gdyż obok wielu prac bardzo

popularnych, mamy świetne opracowanie oryginalne prof. Mydlarskiego pt. *Drogi i bezdroża rozwoju człowieka*, wzbogacające nasze wiadomości z tego zakresu i odznaczające się oryginalnością ujęcia z punktu widzenia anatomicznego i lekarskiego.

Tadeusz Dzierżykraj-Rogalski

Akademia Medyczna w Białymstoku

## **KOMUNIKAT CENTRALNEJ KOMISJI KWALIFIKACYJNEJ DLA PRACOWNIKÓW NAUKI**

W dążeniu do uregulowania całokształtu spraw związanych z przyznawaniem tytułów naukowych samodzielnych pracownikom nauki Centralna Komisja Kwalifikacyjna zgodnie ze swym planem pracy podjęła w dniu 3 października 1953 r. uchwałę nr 3 w sprawie zasad przyznawania tytułu naukowego docenta inżynierom-magistrom pełniącym obowiązki samodzielnych pracowników nauki w szkołach wyższych i instytutach naukowo-badawczych oraz uchwałę nr 4 w sprawie zasad przyznawania tytułu naukowego profesora nadzwyczajnego i zwyczajnego.

Prezydium Centralnej Komisji Kwalifikacyjnej wykonując polecenie Centralnej Komisji Kwalifikacyjnej zawarte w uchwale nr 4 — ustaliło w dniu 5 października br. wytyczne w sprawie składania i rozpatrywania wniosków o przyznanie tytułu naukowego profesora nadzwyczajnego i zwyczajnego.

### **UCHWAŁA NR 3**

Centralnej Komisji Kwalifikacyjnej z dnia 3 października 1953 r. w sprawie zasad przyznawania w przypadkach wyjątkowych tytułu naukowego docenta inżynierom-magistrom pełniącym obowiązki samodzielnych pracowników nauki w szkołach wyższych i instytutach naukowo-badawczych.

1. Centralna Komisja Kwalifikacyjna w oparciu o art. 49 i 71 ust. 3 ustawy z dnia 15.XII.1951 r. o szkolnictwie wyższym i o pracownikach nauki (Dz. URP Nr 6 z 1952 r.) oraz ust. 12 Uchwały Nr 2 Centralnej Komisji Kwalifikacyjnej z dnia 29 kwietnia 1953 r. w sprawie zasad przyznawania tytułu naukowego docenta (Monitor Polski Nr A-66 z 1953 roku) ustala następujące zasady przyznawania w przypadkach wyjątkowych tytułu naukowego docenta inżynierom-magistrom pełniącym obowiązki samodzielnych pracowników nauki w szkołach wyższych i instytutach naukowo-badawczych.

2. Do dnia 31 grudnia 1954 r. można występować w trybie ustalonym w § 9 Regulaminu Centralnej Komisji Kwalifikacyjnej dla Pracowników Nauki stanowiącego załącznik do Uchwały Rady Ministrów Nr 339 z dnia 26 kwietnia 1952 roku (Monitor Polski Nr A-42 z 1952, poz. 601) i w Wytycznych Prezydium

Centralnej Komisji Kwalifikacyjnej o przyznanie tytułu naukowego docenta inżynierom-magistrom pełniącym obowiązki samodzielnych pracowników nauki w szkołach wyższych i instytutach naukowo-badawczych, jeżeli osoby te:

a) pełnią obowiązki samodzielnego pracownika nauki w szkole wyższej lub instytucie naukowo-badawczym co najmniej od 5 lat lub mogą się wykazać co najmniej 10-letnią pracą na stanowiskach pracy wymagających samodzielnego stosowania metod naukowych a w tym najmniej 3-letnią pracą w charakterze pełniącego obowiązki samodzielnego pracownika nauki w szkole wyższej lub instytucie naukowo-badawczym,

b) posiadają dorobek naukowy a w nim pracę naukową, odpowiadającą wymaganiom określonym ogólnymi przepisami i Uchwałą Centralnej Komisji Kwalifikacyjnej Nr 1 z dnia 29 kwietnia 1953 roku dla prac kandydackich (Monitor Polski Nr A-66 z 1953 r.) — wykonaną

w okresie nie dłuższym niż 3 lata przed datą wystąpienia z wnioskiem o przyznanie tytułu naukowego docenta,

c) posiadają umiejętność kierowania pracą naukowo-badawczą i przejawiają twórczą inicjatywę w systematycznym prowadzeniu tej pracy w służbie rozwoju gospodarki i kultury narodowej,

d) wypełniają nienagannie inne obowiązki pracownika nauki ustalone w art. 52 ustawy z dnia 15 grudnia 1951 r. o szkolnictwie wyższym i o pracownikach nauki (Dz. URP z 1952 r. Nr 6, poz. 38).

3. Centralna Komisja Kwalifikacyjna może z zachowaniem terminu i wymagań ustalonych w ust. 2 niniejszej uchwały — pomimo krótszego okresu pracy w charakterze pełniącego obowiązki samodzielnego pracownika nauki lub na stanowiskach pracy wymagających samodzielnego stosowania metod naukowych — przyznać tytuł naukowy docenta inżynierom-magistrom pełniącym obowiązki samodzielnych pracowników nauki w szkołach wyższych lub instytucjach naukowo-badawczych, jeżeli osoby te otrzymały Nagrodę Państwową w dziale nauki lub postępu technicznego względnie posiadają wybitne osiągnięcia w dziedzinie projektowania, konstrukcji i wytwórczości o szczególnym znaczeniu dla rozwoju gospodarki i kultury narodowej.

Uzasadnienie dopełnienia warunku przewidzianego w ust. 2 lit. b i c niniejszej uchwały nie jest wymagane w odniesieniu do osób, które otrzymały indywidualną Nagrodę Państwową w dziale nauki lub kierowały zespołem nagrodzonym Nagrodą Państwową w dziale nauki.

4. Wniosek o przyznanie tytułu docenta osobom wymienionym w niniejszej uchwale powinien być oparty o

uchwałę Senatu w szkole wyższej, poszerzonego o zaproszonych przez rektora samodzielnych pracowników nauki właściwego Wydziału lub o uchwałę Rady Naukowej w instytucie — podjętą większością głosów w głosowaniu tajnym i zatwierdzoną przez rektora (dyrektora instytutu).

5. Przy ocenie dorobku naukowego oraz pracy naukowej, o których mowa w ust. 2 lit. b niniejszej uchwały należy w odniesieniu do osób objętych tą uchwałą brać pod uwagę — obok dorobku naukowego w formie publikacji — również związane z działalnością kandydata twórcze osiągnięcia w dziedzinie techniki, które doprowadziły do uogólnień mających znaczenie dla rozwoju danej gałęzi nauki.

Ponadto na dorobek naukowy kandydata składają się jego twórcze osiągnięcia w organizowaniu i kierowaniu pracą naukowo-badawczą oraz twórczy wkład do kolektywnej pracy katedry lub zespołu.

6. Przy składaniu i rozpatrywaniu wniosków o przyznanie tytułu naukowego docenta osobom objętym niniejszą uchwałą należy stosować odpowiednio tryb ustalony w wytycznych Prezydium Centralnej Komisji Kwalifikacyjnej z dnia 2 czerwca 1953 r. w sprawie składania i rozpatrywania wniosków o przyznanie tytułu naukowego docenta (Monitor Polski Nr A-66 z 1953 r.).

7. Zasady ustalone w niniejszej uchwale stanowią uzupełnienie obowiązujących zasad przyznawania tytułu docenta ustalonych w Uchwale Nr 2 Centralnej Komisji Kwalifikacyjnej z dnia 29 kwietnia 1953 r. (Monitor Polski Nr A-66 z 1953 r.).



## UCHWAŁA NR 4

Centralnej Komisji Kwalifikacyjnej z dnia 3 października 1953 r. w sprawie zasad przyznawania tytułu naukowego profesora nadzwyczajnego i zwyczajnego.

Centralna Komisja Kwalifikacyjna w oparciu o art. 49 i 71 ust. 3 ustawy z dnia 15 grudnia 1951 r. o szkolnictwie wyższym i o pracownikach nauki (Dz. URP Nr 6 z 1952 r.) ustala następujące wytyczne w sprawie zasad przyznawania tytułu naukowego profesora nadzwyczajnego i zwyczajnego:

1. Zasadniczym warunkiem przyznania tytułu naukowego profesora nadzwyczajnego jest posiadanie stopnia naukowego kandydata nauk bądź doktora nauk oraz tytułu naukowego docenta.

2. W trybie ustalonym w § 9 Regulaminu Centralnej Komisji Kwalifikacyjnej dla Pracowników Nauki stanowiącego załącznik do Uchwały Nr 339 Rady Ministrów z dnia 26 kwietnia 1952 r. (Monitor Polski Nr A-42 z 1952 r. poz. 601) i w Wytycznych Prezydium Centralnej Komisji Kwalifikacyjnej — można występować do Centralnej Komisji Kwalifikacyjnej z wnioskiem o przyznanie tytułu naukowego profesora nadzwyczajnego osobom posiadającym kwalifikacje ustalone w ust. 1, jeżeli osoby te w ciągu swego paroletniego pełnienia nienagannie obowiązków samodzielnego pracownika nauki — wykazały się:

a) stale rozwijającą się działalnością naukowo-badawczą oraz stałym wzrostem poziomu dorobku naukowego wyrażającego się w pracach naukowych,

b) twórczą inicjatywą w organizowaniu i systematycznym prowadzeniu pracy naukowo-badawczej oraz troską o wychowywanie młodej kadry naukowej.

c) stałą i skuteczną troską o udoskonalanie metod i podnoszenie wyników nauczania — w przypadkach ubiegania się o tytuł profesora nadzwyczajnego osób pracujących w szkołach wyższych.

3. Zasadniczym warunkiem przyznania tytułu naukowego profesora zwyczajnego jest posiadanie stopnia naukowego doktora nauk i tytułu naukowego profesora nadzwyczajnego.

4. W trybie ustalonym w § 9 Regulaminu Centralnej Komisji Kwalifikacyjnej dla Pracowników Nauki stanowiącego za-

łącznik do Uchwały Nr 339 Rady Ministrów z dnia 26 kwietnia 1952 r. (Monitor Polski Nr A-42 z 1952 r., poz. 601) i w Wytycznych Prezydium Centralnej Komisji Kwalifikacyjnej — można występować do Centralnej Komisji Kwalifikacyjnej z wnioskiem o przyznanie tytułu naukowego profesora zwyczajnego osobom posiadającym kwalifikacje ustalone w ust. 3, jeżeli osoby te w ciągu swej kilkuletniej pracy na stanowisku profesora nadzwyczajnego, wypełniając nienagannie obowiązki pracownika nauki, wykazały się:

a) stale rosnącym dorobkiem naukowym stanowiącym twórczy wkład do rozwoju danej dziedziny nauki,

b) poważnymi osiągnięciami w organizowaniu i kierowaniu pracą naukowo-badawczą w służbie gospodarki narodowej i kultury oraz poważnymi rezultatami w wychowywaniu kadry naukowej,

c) stałym wzrostem wyników w pracy nad kształceniem i wychowaniem młodzieży — w przypadku ubiegania się o tytuł profesora zwyczajnego osób pracujących w szkołach wyższych.

5. Przy ocenie działalności i całości kształtu dorobku naukowego kandydata do tytułu naukowego profesora nadzwyczajnego lub zwyczajnego należy brać pod uwagę, obok dorobku naukowego w formie publikacji — również i inne związane z działalnością kandydata twórcze osiągnięcia, które doprowadziły do uogólnień mających znaczenie dla rozwoju danej gałęzi nauki.

6. Wniosek o przyznanie tytułu naukowego profesora nadzwyczajnego i zwyczajnego powinien być oparty o uchwałę senatu w szkole wyższej poszerzonego o zaproszonych przez rektora samodzielną pracowników nauki — właściwego

wydziału lub o uchwałę rady naukowej w instytucie, podjętą większością głosów w głosowaniu tajnym.

7. Centralna Komisja Kwalifikacyjna rozpatrzy na wniosek właściwego ministra lub Prezydium Polskiej Akademii Nauk sprawę przyznania tytułu naukowego profesora zwyczajnego osobom, w stosunku do których Rada Główna do Spraw Szkół Wyższych i Nauki podjęła przed dniem wejścia w życie ustawy o szkolnictwie wyższym i o pracownikach nauki z dnia 15 grudnia 1951 r. uchwałę o wystąpieniu z wnioskiem o nominację na stanowisko profesora zwyczajnego.

Wnioski o przyznanie tytułu profesora zwyczajnego osobom, o których mo-

wa w ustępie niniejszym, nie wymagają uchwały senatu w szkole wyższej lub rady naukowej w instytucie.

8. Utrzymuje się w mocy ust. 8 uchwały Nr 2 Centralnej Komisji Kwalifikacyjnej z dnia 29 kwietnia 1953 r. (Monitor Polski Nr A-66 z 1953 r.), ustalający zasady przyznawania tytułu naukowego profesora nadzwyczajnego w przypadkach uzasadnionych wybitnym dorobkiem naukowym.

9. Centralna Komisja Kwalifikacyjna poleca Prezydium opracowanie wytycznych w sprawie składania i rozpatrywania wniosków o przyznanie tytułu naukowego profesora nadzwyczajnego i zwyczajnego.

### WYTYCZNE

Prezydium Centralnej Komisji Kwalifikacyjnej z dnia 5 października 1953 r. w sprawie składania i rozpatrywania wniosków o przyznanie tytułu profesora nadzwyczajnego i zwyczajnego.

Na zasadzie uchwały Nr 4 ust. 9 Centralnej Komisji Kwalifikacyjnej z dnia 3 października 1953 r. Prezydium Centralnej Komisji Kwalifikacyjnej ustala wytyczne w sprawie składania i rozpatrywania wniosków o przyznanie tytułu profesora nadzwyczajnego i zwyczajnego.

1. Centralna Komisja Kwalifikacyjna będzie rozpatrywać wnioski i przyznawać tytuły naukowe profesora nadzwyczajnego i zwyczajnego osobom, które odpowiadają wymaganiom określonym w uchwale Nr 4 Centralnej Komisji Kwalifikacyjnej z dnia 3 października 1953 r. w sprawie zasad przyznawania tytułu naukowego profesora nadzwyczajnego i zwyczajnego.

2. Zgodnie z § 9 Regulaminu Centralnej Komisji Kwalifikacyjnej stanowiącego załącznik do Uchwały Nr 339 Rady Ministrów z dnia 26 kwietnia 1953 r. (Monitor Polski Nr A-42, poz. 601) postępowanie kwalifikacyjne w sprawie przyznawania tytułu naukowego podejmuje Centralna Komisja Kwalifikacyjna na wniosek właściwego ministra lub Prezydium Polskiej Akademii Nauk.

3. Do wniosku właściwego ministra o przyznanie tytułu naukowego profesora

nadzwyczajnego i zwyczajnego powinny być dołączone następujące dokumenty:

- a) dokładny życiorys kandydata ze szczególnym uwzględnieniem jego działalności naukowej w okresie po uzyskaniu tytułu naukowego posiadanego w chwili występowania z wnioskiem,
- b) wypełniona ankieta dla ubiegającego się o tytuł naukowy według ustalonego przez Centralną Komisję Kwalifikacyjną wzoru,
- c) wykaz prac naukowych z podaniem tytułu pracy, roku jej wykonania, wydania oraz wydawcy,
- d) po jednym egzemplarzu prac naukowych, które kandydat uważa za szczególnie ważne dla decyzji Centralnej Komisji Kwalifikacyjnej, a które pochodzą z okresu po uzyskaniu przez niego, posiadanego w chwili występowania z wnioskiem, tytułu naukowego.

Na żądanie Biura Centralnej Komisji Kwalifikacyjnej kandydat obowiązany jest ponadto dostarczyć egzemplarze innych swoich prac naukowych albo większą liczbę egzemplarzy prac dołączonych do wniosku.

W razie niemożności dołączenia egzemplarzy prac naukowych, kandydat powinien wskazać, gdzie prace te mogą być dostępne.

- e) dowód posiadania tytułu naukowego docenta i stopnia naukowego kandydata nauk lub doktora nauk, a w przypadku wniosku o przyznanie tytułu naukowego profesora zwyczajnego dowód posiadania tytułu naukowego profesora nadzwyczajnego i stopnia naukowego doktora nauk,
- f) pisemne opinie co najmniej dwóch referentów, wyznaczonych przez rektora (dyrektora instytutu) spośród profesorów zwyczajnych lub nadzwyczajnych, reprezentujących daną specjalność lub pokrewne, zawierające ocenę całokształtu działalności i dorobku naukowego kandydata ze szczególnym uwzględnieniem okresu po uzyskaniu przez niego tytułu naukowego posiadanego w chwili występowania z wnioskiem,

- g) odpis protokołu z posiedzenia senatu w szkole wyższej, poszerzonego o zaproszonych przez rektora samodzielnych pracowników nauki właściwego wydziału lub z posiedzenia rady naukowej w instytucie naukowym, zawierającego szczegółowo uzasadnioną uchwałę w przedmiocie wniosku o przyznanie tytułu naukowego profesora nadzwyczajnego i zwyczajnego podjętą większością głosów — w głosowaniu tajnym.

W szkole wyższej w głosowaniu biorą również udział zaproszeni przez rektora samodzielnicy nauki właściwego wydziału,

- h) do wniosku osób, które uzyskały Nagrodę Państwową, należy dołączyć dowód uzyskania tej Nagrody.

4. Do wniosku złożonego przez Prezydium Polskiej Akademii Nauk powinny być dołączone dokumenty wymienione w ust. 3 lit. a, b, c, d, e, h. Tryb przeprowadzania oceny działalności i dorobku naukowego kandydata ustala Prezydium Polskiej Akademii Nauk.

5. We wszystkich przypadkach przewidzianych w niniejszych wytycznych Centralna Komisja Kwalifikacyjna może żądać innych danych i dokumentów oraz udzielenia wyjaśnień.



## T R E Ś Ć N U M E R U:

|                                                            |   |
|------------------------------------------------------------|---|
| List inauguracyjny Ministra Szkolnictwa Wyższego . . . . . | 3 |
|------------------------------------------------------------|---|

\*

|                                                                                                           |    |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| KAZIMIERZ LEPSZY — Andrzej Frycz-Modrzewski pisarz społeczny<br>Odrodzenia . . . . .                      | 9  |
| PIOTR BIEGAŃSKI — Zagadnienie podstawowych kryteriów estetycznych<br>w architekturze Odrodzenia . . . . . | 29 |
| KAZIMIERZ KURATOWSKI — Stan i zadania organizacji matematyki w Polsce<br>Ludowej . . . . .                | 38 |

## P R O B L E M Y I D O Ś W I A D C Z E N I A

|                                                                                                                   |    |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| EDWIN PŁĄZEK — W sprawie studiów chemicznych . . . . .                                                            | 47 |
| EUGENIUSZ OLSZEWSKI — Ze spostrzeżeń przewodniczącego Wydziałowej<br>Komisji Rekrutacyjnej . . . . .              | 55 |
| ROMAN HAMPEL — O podniesienie poziomu nowowstępujących na studia<br>wyższe . . . . .                              | 63 |
| BOHDAN KOPEĆ — Rolnicze praktyki dyplomowe z perspektywy Uczelni<br>Wrocławskiej . . . . .                        | 68 |
| STANISŁAW LENCZEWSKI — Z praktyki prac dyplomowych na Wydziale<br>Komunikacji Politechniki Warszawskiej . . . . . | 75 |

## N A U K A I S Z K O Ł Y W Y Ź S Z E Z A G R A N I C ą

|                                                                                                                  |    |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Kopernikowska Sesja AN ZSRR (oprac. K. Altenberg) . . . . .                                                      | 78 |
| Szkolnictwo wyższe w Nowych Chinach (oprac. A. Skalski) . . . . .                                                | 82 |
| Z doświadczeń szkolnictwa węgierskiego                                                                           |    |
| a) RUDOLF RAINAI — Naukowe Kółka Studenckie (oprac. A. Ab-<br>czyńska) . . . . .                                 | 86 |
| b) Doświadczenia I roku studiów zaocznych (oprac. St. Kowalski) . . .                                            | 89 |
| c) Uwagi w związku z przygotowaniem praktyk produkcyjnych (tłuma-<br>czyła z rosyjskiego A. Abczyńska) . . . . . | 92 |
| HANNA ROSNEROWA — Kryzys uniwersytecki w krajach kapitalistycznych                                               | 96 |

## SPRAWOZDANIA I KRONIKA

|                                                                                                    |     |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| ZBIGNIEW TOKARSKI — Sesja Kopernikowska Polskiej Akademii Nauk . . . . .                           | 102 |
| JANUSZ LECH JAKUBOWSKI — III Zjazd Światowej Federacji Pracowników Nauki . . . . .                 | 110 |
| JERZY BUKOWSKI — Dyskusja w Ursusie . . . . .                                                      | 115 |
| JERZY ALEKSANDROWICZ — Sesja naukowa młodych pracowników nauki Politechniki Warszawskiej . . . . . | 120 |
| STANISŁAW WALCZAK — Jak rozpoczęliśmy nowy rok akademicki . . . . .                                | 122 |
| STANISŁAW FRYBES — I rok polonistyki Uniwersytetu Warszawskiego rozpoczął zajęcia . . . . .        | 126 |
| Wykłady na inauguracji roku akademickiego 1953/54 . . . . .                                        | 128 |

## ZZNP NA WYŻSZYCH UCZELNIACH

|                                                                                                              |     |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| HUSTACHY KUROCZKO — Profesorowie szkół wyższych na Światowej Konferencji Nauczycielskiej w Wiedniu . . . . . | 131 |
| ZOFIA KIETLIŃSKA — Druga krajowa narada ZOA . . . . .                                                        | 133 |
| KAZIMIERZ KĄKOL — Pracownicy szkół wyższych uczestnikami konferencji sierpniowych . . . . .                  | 137 |
| ANTONI RAJKIEWICZ — O roli ZOZ w upowszechnieniu uchwał Zjazdu Rektorów i Dziekanów . . . . .                | 142 |

## RECENZJE

|                                                                                                                      |     |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| JAN ZYGMUNT JAKUBOWSKI — Wydawnictwa Kopernikowskie . . . . .                                                        | 145 |
| TADEUSZ DZIERŻYKRAJ-ROGAŁSKI — Uwagi w sprawie nowego wydania <i>Człowieka Przeszłości</i> — Edwarda Lotha . . . . . | 149 |

\*

|                                                                             |     |
|-----------------------------------------------------------------------------|-----|
| Komunikat Centralnej Komisji Kwalifikacyjnej na pracowników nauki . . . . . | 152 |
|-----------------------------------------------------------------------------|-----|

# PRENUMERATA NA ROK 1954 CZASOPISM NAUKOWYCH

POLSKIEJ AKADEMII NAUK I TOWARZYSTW NAUKOWYCH

wydawanych przez

PAŃSTWOWE WYDAWNICTWO NAUKOWE

| T Y T U Ł                  | Ilość<br>nr w<br>roku | Prenu-<br>merata<br>roczna zł | T Y T U Ł                 | Ilość<br>nr w<br>roku | Prenu-<br>merata<br>roczna zł |
|----------------------------|-----------------------|-------------------------------|---------------------------|-----------------------|-------------------------------|
| Acta Geologica             | 4                     | 80                            | Geodezja i Kartografia    | 4                     | 26                            |
| Acta Geophysica Polonica   | 4                     | 48                            | Kwartalnik Historyczny    | 4                     | 60                            |
| Acta Microbiologica Pol.   | 4                     | 40                            | Kwartalnik H. K. M.       | 4                     | 60                            |
| Acta Physica Polonica      | 4                     | 48                            | Kwart. IPR + Sovietica    | 4                     | 40                            |
| Archiwum Budowy Maszyn     | 4                     | 60                            | Kwartalnik Neofilol.      | 4                     | 60                            |
| Archiwum Hydrotechniki     | 4                     | 60                            | Myśl Filozoficzna         | 4                     | 60                            |
| Archiwum Górn. i Hutn.     | 4                     | 60                            | Nauka Polska              | 4                     | 80                            |
| Archiwum Elektrotechniki   | 4                     | 60                            | Postępy Fizyki            | 4                     | 40                            |
| Archiwum Mech. Stosow.     | 4                     | 60                            | Postępy Hig. i Med. Dośw. | 4                     | 48                            |
| Biuletyn Pan Wydz. II jęz. | 4                     | 20                            | Postępy Wiedzy Medycznej  | 4                     | 48                            |
| Biuletyn PAN „ III zach.   | 10                    | 50                            | Przegląd Geograficzny     | 4                     | 28                            |
| Biuletyn PAN „ IV europ.   | 4                     | 20                            | Przegląd Historyczny      | 4                     | 48                            |
| Biuletyn PAN „ II jęz.     | 4                     | 20                            | Przegląd Statystyczny     | 4                     | 48                            |
| Biuletyn PAN „, III ros.   | 10                    | 50                            | Przegląd Orientalistyczny | 4                     | 48                            |
| Biuletyn PAN „ IV          | 4                     | 20                            | Roczniki Chemii           | 4                     | 80                            |
| Chrońmy przyrodę ojczystą  | 6                     | 18                            | Sprawozdania z Czynności  |                       |                               |
| Ekonomista                 | 4                     | 60                            | i Prac PAN                | 4                     | 20                            |
| Folia Biologica            | 4                     | 48                            | Wszechświat               | 10                    | 45                            |

\*

Organ. Min. Szkol. Wyższego i Gł. Zarz. Zw. Zaw. Nauczycielstwa Polskiego  
Życie Szkoły Wyższej — 12 × w roku — 96 zł. rocznie.

•

Prenumeratę na rok 1954 przyjmuje Centr. Ekspedycja PPK „Ruch“, Warszawa, Srebrna 12, na konto PKO 1-110-28504 oraz od dn. 1 listopada — do dn. 10 grudnia br. wszystkie urzędy pocztowe i listonosze. Nakłady ograniczone. Regularną dostawę czasopism zapewni tylko prenumerata.



## EKONOMISTA Nr 3

kwartalnik

Numer zawiera między innymi następujące artykuły:

STANISŁAW ARNOLD — *Przekształcenia gospodarcze i społeczne w Polsce w okresie Odrodzenia*

EDWARD LIPIŃSKI — *Jan Ostroróg* (szkic do artykułu)

JERZY TEPICHT — *Niektóre problemy rozwoju układu socjalistycznego w rolnictwie Polski Ludowej*

SEWERYN BIALER — *Międzynarodowe stosunki ekonomiczne nowego typu*

ALEKSANDER KAGAN — *Niektóre zagadnienia walki o wykorzystanie rezerw materiałowych w przemyśle maszyn rolniczych*

CHARLES BETTELHEIM — *Zaostrożenie się przeciwności ekonomicznych w Europie zachodniej*

Cena egz. zł 15.—

## MYŚL FILOZOFICZNA Nr 3

kwartalnik

W spisie treści znajdują się między innymi następujące prace:

*Nauka Marksa — niezwykła broń w walce o socjalizm*

HENRYK KATZ — *Marks i Engels a demokracja polska w latach czterdziestych XIX w.*

CELINA BOBIŃSKA — *Marks a emigracja polska w okresie wojny krymskiej*

WŁODZIMIERZ MICHAJŁOW — *Wnioski z pracy J. Stalina «Ekonomiczne problemy socjalizmu w ZSRR» dla biologii*

ADAM SCHAFF — *W sprawie oceny poglądów filozoficznych K. Ajdukiewicza*

JULIAN HOCHFELD — *Filozofia współczesnego socjalimperializmu.*

Cena egzemplarza zł 15.—

Poszczególne egzemplarze nabywać można w księgarniach naukowych „Domu Książki”, w kioskach uczelnianych i u kolporterów zakładowych oraz w kioskach PPK „Ruch”.

\*

Prenumeratę na rok 1954 przyjmuje Centr. Ekspedycja PPK RUCH, Warszawa, ul. Srebrna 12, na konto PKO — 1-110-28504 oraz od dnia 11 listopada do dnia 10 grudnia br. — wszystkie Urzędy Pocztowe i listonosze. Nakłady ograniczone. Regularną dostawę czasopism zapewni tylko prenumerata.