

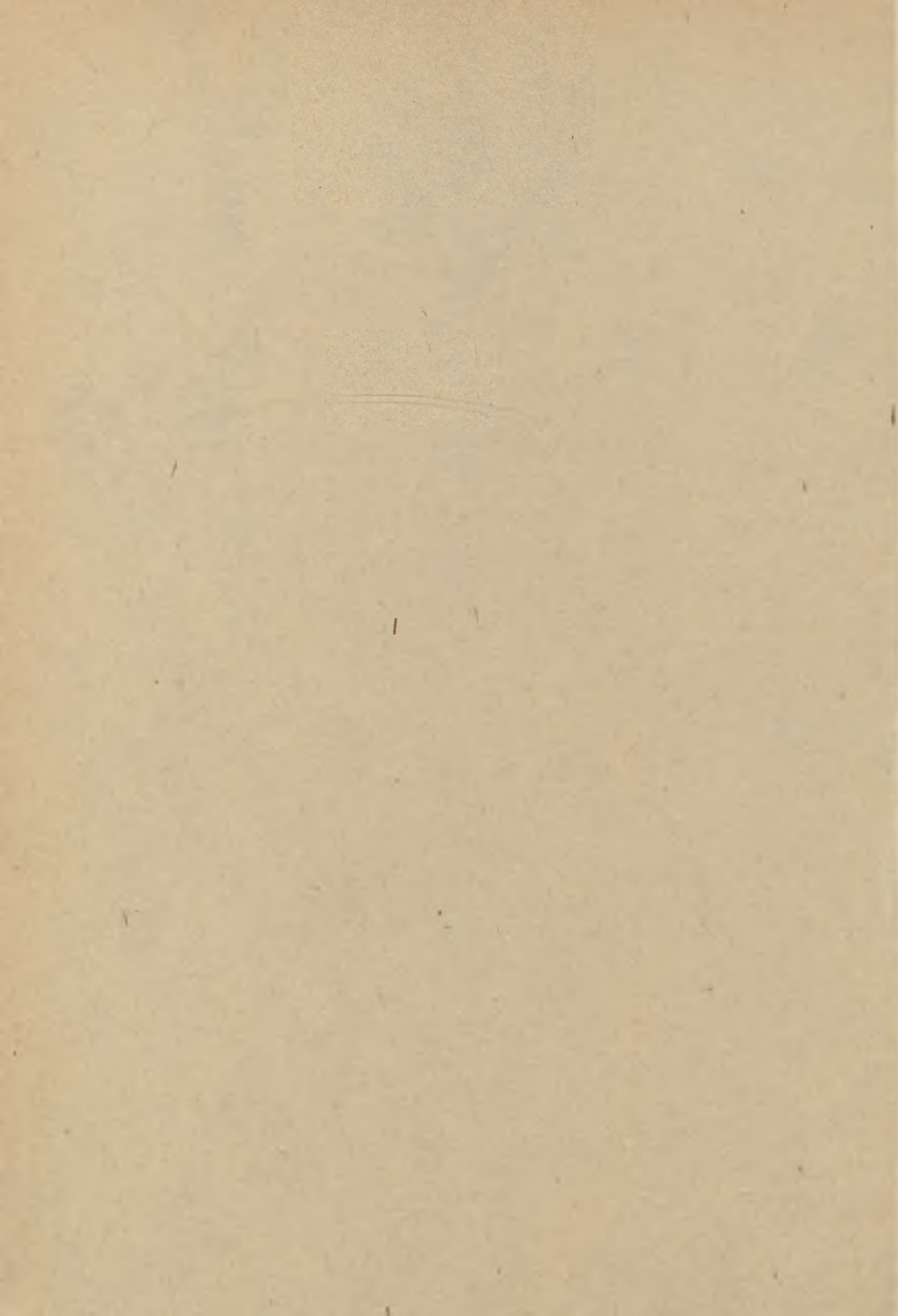
ZYCIE SZKOŁY WYŻSZEJ

Numer poświęcony Konferencjom Rektorów i Dziekanów Uniwersytetów, Wyższych Szkół Technicznych i Wyższych Szkół Ekonomicznych

3



1 9 5 4



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

Ż Y C I E SZKOŁY WYŻSZEJ

Nr 3

W A R S Z A W A 1 9 5 4

KOMITET REDAKCYJNY

*Jan Zygmunt Jakubowski (redaktor naczelny), Piotr Kaltenberg,
Zofia Kietlińska, 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, Ksawery
Rowiński, Adam Schaff, Michał Śmiałowski, Juliusz Starzyński,
Witold Stefański, Paweł Szulkin, Stanisław Turski, Stefan
Zólkiewski.*

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

PAŃSTWOWE WYDAWNICTWO NAUKOWE — WARSZAWA

<i>Nakład 2900 + 100</i>	<i>Oddano do składania 16.II. 4</i>
<i>Arkuszy druk. 8. Ark. wyd. 12,3</i>	<i>Podpisano do druku 27.II.54</i>
<i>Papier druk. sat. V kl. 70 g 70 x 100</i>	<i>Druk ukończono 2.III.54</i>
<i>Zamówienie 12</i>	<i>Cena zi 8 5-B-126 0</i>

Stol. Zakt. Graf. Drukarnia Naukowa, Warszawa Śniadeckich 8

ERRATA

Str.	Wiersz		J e s t	Powinno być
	Od góry	Od dołu		
43	1		Przemówienie	Wyjątki z przemówienia
43		2	Wygłoszone dnia 9.I.1954 r.	Wygłoszonego dnia 11.XII.1953 r.
56	1		Przemówienie	Wyjątki z przemówienia
56		2	Wygłoszone	Wygłoszonego
106		19	Prorektor	Rektor
111	5		prof. dr J. Maszew	prof. dr J. Moszew
111	8		prof. dr J. Maszew	prof. dr J. Moszew
116		21	prof. dr Z. Lepszy	prof. dr K. Lepszy
124		11	prorektor	profesor

Redakcja „Życia Szkoły Wyższej“ przeprasza Ob. prof. dr J. Moszewa za zniekształcenie jego nazwiska oraz prof. dr K. Lepszego za mylne podanie jego imienia.

Dnia 4 lutego 1954 roku odbyło się w Ministerstwie Szkolnictwa Wyższego wspólne posiedzenie Kolegium Ministerstwa i Rady Głównej Szkolnictwa Wyższego w sprawie oceny konferencji rektorów i dziekanów Uniwersytetów, Wyższych Szkół Technicznych i Wyższych Szkół Ekonomicznych oraz w sprawie wytycznych do planu rozwoju młodej kadry.

Po ożywionej i wszechstronnej dyskusji postanowiono przyjąć w zasadzie obydwie uchwały i zlecić Prezydium Rady Głównej ostateczne ich zredagowanie. Wprowadzone w tym trybie zmiany sformułowań uwzględnione są w tekście uchwał, które drukujemy poniżej.

U C H W A Ł A

RADY GŁÓWNEJ SZKOLNICTWA WYŻSZEGO I KOLEGIUM MINISTERSTWA SZKOLNICTWA WYŻSZEGO W SPRAWIE KONFERENCJI REKTORÓW I DZIEKANÓW UNIWERSYTETÓW, WYŻSZYCH SZKÓŁ TECHNICZNYCH I WYŻSZYCH SZKÓŁ EKONOMICZNYCH

Na przełomie ubiegłego i bieżącego roku, po dwumiesięcznym okresie bezpośrednich przygotowań, odbyły się konferencje rektorów i dziekanów Uniwersytetów, Wyższych Szkół Technicznych i Wyższych Szkół Ekonomicznych.

I

1. Prace przygotowawcze oraz same konferencje miały za zadanie:
 - a) zapoznać głębiej ogół pracowników nauki z wytycznymi Zjazdu rektorów i dziekanów, odbytego w kwietniu 1953 roku,
 - b) doprowadzić do szerokiej dyskusji pracowników nauki nad oceną pracy szkół wyższych z punktu widzenia wytycznych,
 - c) spowodować wyciągnięcie wniosków, wskazujących drogi realizacji tych wytycznych w poszczególnych uczelniach, w ich grupach i w całym wyższym szkolnictwie.

Prace przygotowawcze do konferencji rektorów i dziekanów Uniwersytetów, Wyższych Szkół Technicznych i Wyższych Szkół Ekonomicznych oraz same konferencje przebiegały w okresie szerokiej dyskusji nad uchwałami IX Plenum KC PZPR, które musiały rzucić nowe światło na zadania szkolnictwa wyższego.

2. Uchwały Komitetu Centralnego PZPR w szczególności podnoszą ogólnopaństwowe znaczenie, pogłębiają humanistyczny sens i stwarza-

ją lepsze warunki realizacji zadania walki o wyższą, socjalistyczną jakość absolwentów szkół wyższych.

a) Wysoki poziom świadomości społecznej, kwalifikacji zawodowych, aktywności i inicjatywy kadr jest jednym z najważniejszych warunków rozwoju budownictwa socjalistycznego i w konsekwencji coraz pełniejszego zaspokajania wszechstronnych potrzeb narodu.

Wymagania te odnoszą się w szczególności do przyszłych absolwentów szkół wyższych, którzy powinni stać się najwyżej wykwalifikowanymi aktywistami budownictwa socjalistycznego.

Walka o wyższą, socjalistyczną jakość absolwentów szkół wyższych jest walką o jak najlepsze przygotowanie młodzieży do jej życia i przyszłych zadań w warunkach socjalizmu, o maksymalny, wszechstronny rozwój jej możliwości twórczych. Praca ta podnosząc poziom kwalifikacji zawodowych i zarazem kształtując naukowy sposób myślenia i naukowy światopogląd młodzieży dopomaga znacznej jej części w trudnej nieraz walce o pełne wyswobodzenie się z wpływów i pozostałości ideologii burżuazyjnej.

Walka o wyższą, socjalistyczną jakość absolwentów szkół wyższych jest najważniejszym wkładem w realizację uchwał IX Plenum KC PZPR i podstawową formą troski o człowieka ze strony wszystkich pracowników szkolnictwa wyższego.

b) Na tle osiągnięć Związku Radzieckiego, krajów demokracji ludowej i Polski — uchwały IX Plenum KC PZPR, unaoczniając jeszcze wyraźniej humanistyczny sens budownictwa socjalistycznego, a zatem i pracy kadry naukowej i młodzieży szkół wyższych — wyzwalają nowe źródła ich energii i zapału, pogłębiają i rozszerzają możliwości oddziaływania szkoły na młodzież i realizacji wszystkich zadań szkolnictwa wyższego.

3. O jakości absolwentów szkół wyższych pod każdym względem: zawodowym, naukowym i ideologicznym decyduje całokształt naukowo-badawczej, dydaktycznej i wychowawczej pracy szkoły wyższej — głównie poprzez kierunek, treść i metody nauczania. Stawiając zadania walki o wyższą, socjalistyczną jakość kadr, Kwietniowy Zjazd rektorów i dziekanów postawił zagadnienie całokształtu pracy szkoły wyższej, a zatem ścisłego zespolenia nauki, nauczania i wychowania w celu kształtowania światopoglądu, osiągnięcia najwyższych kwalifikacji naukowych i zawodowych młodych kadr.

a) Kwietniowy Zjazd rektorów i dziekanów nawiązując do dorobku I Kongresu Nauki Polskiej podniósł znaczenie walki o naukę, o jej materialistyczne i dialektyczne podstawy i metodologię, przeciwko idealizmowi we wszelkich formach, a równocześnie przeciwko wulgaryzacji i deklaratywności w stosowaniu marksizmu w pracy naukowej i w treści nauczania.

b) Kwietniowy Zjazd rektorów i dziekanów położył nacisk na konieczność zacieśnienia związku między nauką i nauczaniem — w celu przenoszenia wszystkich zdobyczy w walce o naukę i twórczą, krytyczną, pobudzającą atmosferę rzetelnej pracy naukowej — do treści nauczania i jego metod. W walce ze szkolnictwem, z izolacjonistycznymi tendencjami do kształtowania „czystych naukowców“ z jednej strony i z ciasnym praktycyzmem z drugiej strony — więź nauki z nauczaniem powinna kształcić umiejętność twórczego opanowywania, stosowania i wzbogacania nauki w rozwiązywaniu konkretnych zagadnień praktyki.

c) Kwietniowy Zjazd rektorów i dziekanów podkreślił podstawowe znaczenie kierunku, treści i metod nauczania dla wychowania ideologicznego młodzieży wyższych szkół, wbrew obłudnym burżuazyjno-autonomistycznym teoriom o „neutralności“ wychowawczej nauczania i nauczającego.

4. Kwietniowy Zjazd rektorów i dziekanów postawił przed szkołami wyższymi zagadnienie wejścia w okres planowej, zorganizowanej, wnikliwej pracy nad rozwojem młodej kadry naukowej.

5. Wytyczne Zjazdu postawiły nowe, wyższe zadania systemowi kierownictwa pracą szkół wyższych, który powinien uzyskać skuteczny wpływ na kierunek, treść i metody pracy dydaktyczno-wychowawczej i naukowo-badawczej.

II

W przygotowaniach do konferencji rektorów i dziekanów Uniwersytetów, Wyższych Szkół Technicznych i Wyższych Szkół Ekonomicznych pracownicy nauki, rady wydziałowe i senaty, kierownicy i aktyw szkół i wydziałów podjęli i wykonali ogromną pracę, której wyniki przyczynią się poważnie do usprawnienia i podniesienia poziomu działalności szkół wyższych.

1. Całość pracy szkoły wyższej nigdy dotąd nie była przedmiotem tak szerokiej i wielostronnej dyskusji pracowników nauki. Dzięki temu poważna ich część zapoznała się szczegółowo z wytycznymi Kwietniowego Zjazdu, uznała je za słuszne w zasadniczym ich kierunku, konfrontowała je z pracą własną, katedry, wydziału i uczelni i wyciągała konkretne wnioski dla podniesienia poziomu tej pracy.

2. W toku prac przygotowawczych i konferencji zgłoszono ponad 400 konkretnych wniosków zmierzających do podniesienia poziomu, rozszerzenia możliwości i usprawnienia pracy kadr naukowych, administracji, młodzieży szkół wyższych. Ten wyraz i dorobek szerokiej inicjatywy pracowników nauki, kierownictw i aktywu szkół stanie się niewątpliwie ważnym materiałem dla dalszej pracy Ministerstwa Szkolnictwa Wyższego.

3. Konferencje potwierdziły bardzo poważne osiągnięcia pracowników nauki, wzrost poziomu kierownictwa i autorytetu rektorów i dziekanów w okresie walki o sprawność i pierwszych kroków w realizacji wytycznych Kwietniowego Zjazdu.

4. Konferencje dowiodły szerokiego zrozumienia znaczenia pracy naukowo-badawczej kadry nauczającej dla jakości procesu nauczania. Podniosły równocześnie ożywiające znaczenie dydaktycznej pracy kadr naukowych dla rozwoju ich działalności naukowej.

5. Konferencje dały wyraz poważnym postępom w stosowaniu doskonalszych metod nauczania, rozwijających twórczy stosunek młodzieży do nauki. Omówione zostały i wymienione liczne i cenne doświadczenia w zakresie form i metod nauczania, rozwijania czytelnictwa, pracy kół naukowych i studenckich konferencji teoretycznych. Osiągnięcia te świadczą, że walka przeciwko szkolarstwu czyni wyraźne postępy.

6. Konferencje rozwinęły rolę związku pracy naukowej i nauczania z praktyką wytwórczą, przy czym trosce o zacieśnienie tej więzi na ogół towarzyszyło zrozumienie niebezpieczeństw ciasnego praktycyzmu, będącego wulgaryzacją i zaprzeczeniem postulatu głębokiej więzi nauki z życiem.

7. Konferencje dały wyraz dalszemu zbliżeniu kadr naukowych do młodzieży i ich troski o materialne i kulturalne warunki jej życia i nauki.

8. Konferencje przedstawiły poważne starania i sukcesy uczelni we współpracy ze szkołą średnią w zakresie informacji, doboru i podnoszenia poziomu przygotowania młodzieży wstępującej na wyższe uczelnie.

9. Konferencje dowiodły troski kierowników szkół i wydziałów oraz poważnej części samodzielnych pracowników nauki o rozwój młodej kadry, a jednocześnie — wzmagającego się zainteresowania planami tego rozwoju — ze strony samych pomocniczych pracowników nauki. Zgłoszono szereg cennych krytycznych uwag i propozycji, zmierzających do udoskonalenia wytycznych do planu rozwoju młodej kadry.

10. W obradach konferencji znalazło wyraz wzajemne dążenie do zacieśnienia i pogłębienia współpracy katedr przedmiotów ideologicznych z innymi katedrami, zwłaszcza dyscyplin podstawowych.

Jednocześnie zagadnienie samokształcenia ideologicznego pracowników nauki w ogóle, a w szczególności samodzielnych pracowników nauki, wystąpiło w wielu głosach jako sprawa żywotna.

11. Na konferencjach było więcej niż dotąd krytyki Ministerstwa. Wiele słusznych uwag poświęcono planowaniu i organizacji pracy naukowej, słusznie krytykując zbyt pospieszny dla szkół, a zbyt przewlekły

i niesprawny tok przyjmowania, oceny i zatwierdzania projektów planu, zgłoszonych przez katedry w Ministerstwie. Krytykowano też w tej i w innych dziedzinach odrywanie planowania zadań od planowania środków ich realizacji.

Osiągnięcia prac przygotowawczych i samych konferencji oraz wnioski z ich przebiegu przyczynią się niewątpliwie do przyspieszenia i pogłębienia realizacji podstawowych zadań szkolnictwa wyższego w najbliższym okresie jego pracy.

III

1. Prace przygotowawcze jako też same konferencje władz Uniwersytetów, Wyższych Szkół Technicznych i Wyższych Szkół Ekonomicznych słusznie omawiając całokształt pracy szkoły nie skoncentrowały się jednak w dostatecznej mierze wokół zasadniczego zagadnienia walki o wyższą, socjalistyczną jakość kształconych i wychowywanych kadr, które powinno być osią dyskusji nad całokształtem pracy szkoły i które powinno określać punkt widzenia na całość szerokiej problematyki pracy szkoły.

Dyskusja na konferencjach wykazała, że jakkolwiek zasada jedności pracy szkoły, opartej na wzajemnej współzależności nauki, nauczania i wychowania jest niemal powszechnie rozumiana, to jej stosowanie w praktyce sporej części kadr naukowych szkoły nie jest jeszcze dostatecznie szerokie ani pogłębione.

2. W dyskusji nie znalazło należnego odzwierciedlenia zagadnienie walki o prawdę naukową, o materializm dialektyczny w nauce i w treści nauczania. Nie wskazywano, poza wyjątkami, przykładów nie przewziętych przecież w praktyce szeregu katedr burżuazyjnych teorii ani wulgaryzacji i deklaratywności w stosowaniu marksizmu w pracy naukowej i w treści nauczania. Nie podjęto na przykładach krytyki skryptów i podręczników.

Zbyt mało było w dyskusji prób analizy pracy szkoły z punktu widzenia znaczenia treści nauczania dla pracy dydaktycznej, a zwłaszcza wychowawczej szkoły wyższej.

3. Zagadnienie wychowania młodzieży i problematyki wychowawczej uległo w części dyskusji poważnemu spłyceciu. Zbyt często zawężano je do zagadnienia zewnętrznych, wtórnych zjawisk w formach zachowania się młodzieży i do poszukiwań środków wychowawczych — w oderwaniu od podstawowych zadań szkoły wyższej w procesie kształtowania socjalistycznej świadomości młodzieży. To zaś węzłowe zagadnienie wychowania i całości walki o wyższą, socjalistyczną jakość absolwentów szkół wyższych nie znalazło w przybliżeniu nawet należnego mu miejsca w dyskusji. Poza niektórymi wystąpieniami pomijano zagadnienia walki ideologicznej w środowisku młodzieży, stale, zwy-

cięsko postępujących socjalistycznych przeobrażeń w świadomości ogromnej większości studentów, trudności i konfliktów wewnętrznych, występujących u wielu z nich na tym tle, kierunków i form prób oddziaływania wroga.

W związku z tym podstawowe znaczenie kierunku i treści nauczania w procesie kształtowania socjalistycznej świadomości młodzieży, a więc i zagadnienie więzi nauki i nauczania z wychowaniem nie zostało pogłębione w pracach konferencji. Dowodzi to, że przezwyciężenie w przekonaniach ogromnej większości naukowców teorii „neutralności wychowawczej” nie znalazło bynajmniej pełnego i pogłębionego wyrazu w praktyce pracy dydaktyczno-wychowawczej szkół.

4. W związku z tym głęboki sens uchwał IX Plenum KC PZPR dla walki o wyższą jakość absolwentów szkół wyższych nie znalazł należytego odbicia w dyskusji konferencji.

Nie znalazły też dostatecznego miejsca w dyskusji konkretne zadania wynikające z uchwał IX Plenum KC PZPR dla pracy naukowo-badawczej i dydaktyczno-wychowawczej szkół wyższych i poszczególnych typów studiów.

Konferencje wskazały na szereg nieraz bardzo istotnych trudności w warunkach pracy szkół, wydziałów, pracowników nauki i młodzieży, które w większości mogą być stopniowo przezwyciężane.

Nie zwrócono natomiast należytej uwagi na rolę inicjatywy samych kadr naukowych, pracowników administracji, a także i młodzieży w walce o wykrywanie i uruchamianie poważnych rezerw, których wykorzystanie pozwoli na stopniowe usuwanie tych trudności i poprawę warunków pracy i jej wyników w szkołach wyższych.

5. Na konferencjach rzadko tylko i pobieżnie podejmowano próby oceny, jak daleko praca naukowa i dydaktyczna uczelni jest rzeczywistością zespołową, a w szczególności oceny rozwoju zespołowości w pracy podstawowej jednostki szkoły, katedry, gdzie kształtuje się praktycznie kierunek, treść i metody nauczania.

Wystąpiły nawet w niektórych głosach funkcjonalistyczne tendencje do tworzenia nowych trwałych organów dla stałego zajmowania się poszczególnymi zagadnieniami: naukowymi, dydaktycznymi czy wychowawczymi, podczas gdy z wytycznych Kwietniowego Zjazdu wynika, że nie tylko nie należy tworzyć nowych, ale stopniowo — w miarę wzrostu poziomu i metod kierownictwa — zmierzać do likwidacji powołanych kiedyś w niektórych szkołach rad pedagogicznych czy naukowych jako stałych organów, które w poprzednim okresie spełniały pozytywną rolę.

Doraźne lub okresowe narady będą nadal potrzebną pomocą dla organów kierowniczych szkoły i dla samych pracowników nauki oraz młodzieży.

IV

1. Zasadnicze źródła braków, występujących w dyskusji na konferencjach rektorów i dziekanów, tkwią niewątpliwie w istotnych słabościach pracy sporej części katedr i pracowników nauki. Wywodzą się one w dużym stopniu z samouspokojenia części aktywu naukowego szkół wyższych w obliczu zdobyczy w walce o naukę w okresie I Kongresu Nauki Polskiej, w obliczu nieustannie pogłębiających się przeobrażeń ideologicznych młodzieży. Nie można jednak stwierdzonych braków w dyskusji uważać za w całej rozciągłości miarodajne dla pracy i postawy większości pracowników nauki. Nie są one też miarodajnym wyrazem postawy kierowników szkół i wydziałów biorących udział w konferencjach. Świadczą o tym wyniki pracy i poważne osiągnięcia wielu naukowców, katedr, wydziałów i szkół w pracy naukowej i dydaktycznej, w jej poziomie ideologicznym. Świadczy o tym przebieg licznych porad dydaktycznych i metodycznych pracowników nauki po Kwietniowym Zjeździe rektorów i dziekanów. Świadczy o tym stały wzrost dorobku i autorytetu rektorów i dziekanów. Świadczy o tym wreszcie szeroka fala inicjatywy i konkretnych, przemysłanych zobowiązań pracowników nauki po ogłoszeniu też II Zjazdu PZPR.

2. Fakt, że wiele istotnych braków w pracy części katedr i pracowników nauki odbiło się w tak zastrzonej formie w brakach prac konferencyjnych, a jednocześnie fakt, że konferencje nie dały dostatecznego wyrazu wielu istotnym osiągnięciom wielu katedr i pracowników nauki — wynika w dużej mierze ze słabości systemu kierownictwa szkołami wyższymi jako całości w rozeznaniu i nadawaniu kierunku w dziedzinie treści nauczania i badań naukowych w szkole wyższej.

Słabość ta polega zasadniczo na niedorozwoju zespołowych form i metod pracy w szkole, a przede wszystkim na rozproszeniu większości samodzielnych pracowników nauki w odosobnionych katedrach indywidualnych, na ilościowym i jakościowym niedorozwoju katedr nowego typu. Braku tego nie mogą wyrównać ani nieliczne instytuty, ani tym bardziej luźne zespoły katedr.

W rezultacie praca Ministerstwa, rektorów, dziekanów nie może w dostatecznym stopniu związać się i oprzeć na zespołowym wysiłku pracowników nauki. System kierownictwa pracą szkół jest wskutek tego w znacznym stopniu oderwany od treści i metod pracy podstawowej jednostki szkoły wyższej.

Nie przewyżczone pozostałości autonomizmu w organizacji i metodach pracy podstawowego ogniwa szkoły — katedry — hamują rozwój świadomego, planowego kierownictwa treścią nauczania i pracy naukowej.

3. Podstawowym zagadnieniem rozwoju walki o jakość absolwentów szkół wyższych i rozwoju wyższego szkolnictwa w ogóle — jest zagadnienie rozwoju świadomego, planowego kierownictwa treścią nauczania i pracy naukowo-badawczej. Zagadnienie to możliwe jest do rozwiązania jedynie przez szersze i pełniejsze wciągnięcie do systemu kierownictwa kolektywów pracowników nauki, zwłaszcza w szkole, w procesie rozwoju zespołowych form i metod pracy kadr naukowych, a w szczególności rozwój katedry nowego typu.

4. Zagadnienie kierownictwa treścią nauczania i pracy naukowo-badawczej jest jednocześnie zagadnieniem dalszego, poważnego wzrostu poziomu ideologicznego organów kierowniczych szkół oraz ich aktywu jak i odpowiedzialnych pracowników Ministerstwa, zagadnieniem doskonalenia metod kierownictwa, a głównie umiejętności łączenia zasady jednoosobowego kierownictwa organów szkoły z zespołowymi formami pracy pracowników nauki.

Wymaga to koncentracji organów kierowniczych szkoły wokół zadań głównych, z odciążeniem od spraw formalno-organizacyjnych i takich, których należyte wykonanie wziąć na siebie zdoła usprawniona i przebudowana w tym celu administracja szkolna.

5. W ocenie przyczyn braków dyskusji konferencji rektorów i dziekanów Uniwersytetów, Wyższych Szkół Technicznych i Wyższych Szkół Ekonomicznych nie można zdjąć winy z Ministerstwa, które niedostatecznie pomogło rektorom i dziekanom w pokierowaniu pracami przygotowawczymi w szkołach. Ministerstwo w szczególności nie dość jasno i szeroko przeniosło do szkół zadania konferencji i prac przygotowawczych i w ich toku również nie pomogło znaleźć drogi pogodzenia koniecznej wszechstronności dyskusji z koniecznym jej skupieniem wokół zadań, wynikających z wytycznych Kwietniowego Zjazdu rektorów i dziekanów, a następnie z ogłoszonych w czasie przygotowań uchwał IX Plenum KC PZPR. MSW nie sięgnęło też w wystarczającym stopniu do pomocy Rady Głównej i szerszego kręgu pracowników nauki.

V

Rada Główna Szkolnictwa Wyższego i Kolegium Ministerstwa Szkolnictwa Wyższego na tle oceny przebiegu prac przygotowawczych oraz konferencji rektorów i dziekanów Uniwersytetów, Wyższych Szkół Technicznych i Wyższych Szkół Ekonomicznych uważa za konieczne skupienie uwagi Ministerstwa, kierownictw szkół i wydziałów oraz ogółu pracowników nauki na zagadnieniu formowania kierunku i treści nauczania i na przewyciężeniu żywiołowości w jej kształtowaniu się i rozwijaniu świadomego planowego kierownictwa treścią nau-

czania, w oparciu o rozwój, szersze i głębsze wciągnięcie do systemu kierownictwa podstawowych kolektywów pracowników nauki.

1. Przeprowadzić w wybranych wydziałach analizę założeń i celu nauczania, planu studiów, programów szczegółowych, skryptów i podręczników celem opracowania wniosków, dotyczących programowego kierunku i treści nauczania na najważniejszych specjalnościach, z punktu widzenia potrzeb walki o wyższą, socjalistyczną jakość absolwentów szkół wyższych.

2. a) Analizę celu nauczania (w tym zagadnienie tzw. profilu absolwenta) połączyć w miarę możliwości z bliższym zapoznaniem się ze sposobem rozstawienia, osiągnięciami, trudnościami i wnioskami absolwentów poprzednich lat.

b) Prace nad kierunkiem nauczania powinny opierać się na zasadzie pogłębienia teoretycznego przygotowania absolwenta i kształtowania podstaw naukowego światopoglądu, a przewyższania wybujałych w niektórych kierunkach studiów tendencji do zawężania specjalizacji. Prace te powinny się opierać na zasadzie koncentracji na przedmiotach najważniejszych dla teoretycznego przygotowania i nakierowania wykształcenia absolwenta na podstawowe zagadnienia praktyki w zakresie specjalności, a przewyższania wielopredmiotowości i nadmiaru przedmiotów encyklopedycznych.

c) We wnioskach dotyczących planów studiów należy kierować się nadal zasadą wykładów kursowych jako podstawowych, natomiast w programach szczegółowych wykładów należy dążyć do wygospodarowania rezerwy czasu do dyspozycji wykładającego w celu umożliwienia mu głębszego potraktowania niektórych zagadnień, wysuniętych przez życie, rozwój nauki, a w szczególności pracę naukową samej katedry, potrzeby dydaktyczne i wychowawcze młodzieży w poszczególnych szkołach.

d) Poświęcić więcej uwagi sprawom przygotowania i wydawania skryptów, a zwłaszcza podręczników.

Zanalizować środki dalszego pobudzania aktywności pracowników nauki w zakresie pisania, recenzowania, dyskusji i krytyki istniejących bądź przygotowywanych podręczników i skryptów. Zapewnić ich autorom możliwie największą pomoc. Podjąć niezbędne kroki w celu należytego uwzględnienia w planach pracy katedr i instytutów planów wydawniczych podręczników oraz ustalić ściśle środki zabezpieczenia wykonania i kontroli takich planów.

e) Do prac nad kierunkiem i treścią nauczania we wszystkich ich formach włączyć szerzej katedry przedmiotów ideologicznych.

f) Połączyć pracę nad oceną planów, programów szczegółowych, skryptów i podręczników z odciążeniem młodzieży celem stworzenia

możliwości pogłębienia jej samodzielnej pracy nad materiałem programowym, szerszego uczestnictwa w pracy naukowej, społecznej i kulturalnej.

g) Wnioski wynikające z całości pracy nad analizą kierunku i treści nauczania w wybranych wydziałach poddać szerokiej dyskusji w zespołach wydziałów jednoimiennych, a także pokrewnych i z kolei — w oparciu na niej — dokonać odpowiednich zmian w planach studiów, programach szczegółowych oraz wyciągnąć wnioski w zamierzeniach naukowych i wydawniczych w zakresie podręczników i skryptów.

3. a) Wprowadzić na przełomie bieżącego i przyszłego roku akademickiego zasadę przygotowywania wykładów wprowadzających w poszczególne dyscypliny i poddawania ich zespołowej ocenie w kolektywie katedry (zespołu katedr, instytutu) lub na zebraniach pokrewnych katedr jednoosobowych, a w naukach podstawowych — w ramach rady wydziałowej. Publikować i poddawać dyskusji prasowej najcenniejsze wykłady wprowadzające, zwłaszcza z dziedziny nauk podstawowych.

b) Wprowadzić zasadę periodycznego wysłuchiwanie i dyskutowanie przez rady wydziałowe sprawozdania z całokształtu pracy katedr, a przynajmniej wybranych katedr, w obecności wszystkich ich członków; sprawozdania powinny objąć ocenę przebiegu i wyników pracy naukowej oraz ich zastosowania, ocenę pracy dydaktycznej, a zwłaszcza kierunku treści i metod nauczania, ocenę rozwoju młodej kadry, ocenę poziomu pracy zespołowej w katedrze; uznać za wskazane poprzedzenie takich sprawozdań hospitacjami osób wyznaczonych przez rady wydziałowe.

4. a) Rozpocząć jak najwcześniej i poddać bardziej gruntownej dyskusji na międzyszkolnych konferencjach katedr, w obrębie katedr i we właściwym zakresie w ramach wydziałów i szkół projekty planu badań naukowych na rok 1955.

b) Zwrócić uwagę na pogłębienie merytorycznej dyskusji nad kierunkiem i tematyką prac objętych indywidualnymi planami rozwoju młodej kadry, zwłaszcza na szczeblu katedry (instytutu, zespołu katedr, grup pokrewnych katedr jednoosobowych).

5. Ministerstwo, po porozumieniu z odpowiednimi instancjami i organizacjami, powinno ustalić środki celem udzielenia skuteczniejszej pomocy powstającemu ruchowi samokształcenia ideologicznego samodzielnych pracowników nauki.

6. Podstawową formą oddziaływania wychowawczego wyższej szkoły na młodzież jest oddziaływanie poprzez kierunek i treść nauczania.

Jednocześnie jednak należy:

a) Wzmocnić opiekę i pomoc ze strony pracowników nauki nad pracą studenckich kół i towarzystw naukowych, naukowych konferencji stu-

denckich, podejmować kroki dla dalszego ożywienia ruchu naukowego i stwierdzonego już wzrostu czytelnictwa wśród młodzieży.

b) Kontynuować wysiłki zmierzające do wzrostu oddziaływania szkoły na młodzież w domach studenckich przez częstsze bezpośrednie spotkania z pracownikami nauki i kultury, z działaczami społecznymi i uczestnikami walk rewolucyjnych i zbrojnych, racjonalizatorami i przodownikami pracy, z przodownikami wyszkolenia wojskowego, przez organizowanie w domach studenckich częstszych imprez oświatowych i kulturalnych, ogniskowanie i pobudzanie w nich rozwoju ruchu kulturalnego i umysłowego młodzieży.

7. W celu pogłębienia współpracy między szkolnictwem wyższym i szkolnictwem średnim należy podjąć, w porozumieniu z Ministerstwem Oświaty, kroki zmierzające do wykorzystania inicjatywy pracowników nauki w tym kierunku, szczególnie poprzez okazanie pomocy nauczycielstwu szkół średnich w podniesieniu jego kwalifikacji i poziomu nauczania. Szkoły wyższe, kształcące nauczycieli, powinny zwrócić uwagę w toku prac programowych na pedagogizację studiów.

8. Ministerstwo powinno podjąć przy współudziale specjalistów spośród pracowników nauki i doświadczonych organizatorów szkół wyższych wysiłki, zmierzające do odciążenia kierowniczych organów szkoły i pracowników nauki od nadmiaru zbędnych obciążeń administracyjnych w drodze analizy i reorganizacji administracji szkolnej i usprawnienia jej działania. Należy w tym celu rozwinąć w szkołach inicjatywę pracowników nauki i administracji szkolnej, których wnioski powinny stać się istotnym materiałem w pracy Ministerstwa i odpowiednich komisji.

Inicjatywa ta powinna być częścią szerokiego ruchu wykrywania i uruchamiania rezerw w postaci niedostatecznie wyzyskanej przepustowości szkół, w nadmiernych zasobach materiałowych, niewykorzystywaniu przyznanych kredytów, nierównomierności obciążenia kadry nauczającej, braku ekonomii czasu w planowaniu i organizacji procesu nauczania, wadliwie organizowanej i funkcjonującej administracji szkolnej.

Od pobudzania rozwoju i wykorzystania inicjatywy wszystkich pracowników szkół, a także i młodzieży w tym kierunku — zależą w dużym stopniu możliwości poprawy warunków i wyników pracy szkół wyższych.

9. Sekcje Rady Głównej i departamenty Ministerstwa rozpatrzą szczegółowo wnioski wysunięte w dyskusji przedkonferencyjnej i zgłoszone na konferencjach rektorów i dziekanów.

Należy ustalić program realizacji wniosków i ich uwzględnienia w planie pracy Ministerstwa, a także formy wyjaśnienia wnioskodaw-

com przyczyn w przypadkach, w których ich wnioski będą uznane za niesłuszne lub niemożliwe do zrealizowania.

•

Rada Główna Szkolnictwa Wyższego i Kolegium MSW wyraża przekonanie, że zespołowy wysiłek i inicjatywa pracowników nauki oraz ogółu pracowników szkolnictwa wyższego przyczyni się w stosunkowo krótkim czasie do poważnych postępów w walce o wyższą, socjalistyczną jakość absolwentów szkół wyższych i o realizację wszystkich wniosków, które wynikają z uchwał IX Plenum KC PZPR dla zadań szkoleniowych, dydaktyczno-wychowawczych i naukowo-badawczych szkół wyższych, poszczególnych ich grup i kierunków studiów.

UCHWAŁA

RADY GŁÓWNEJ SZKOLNICTWA WYŻSZEGO I KOLEGIUM MINISTERSTWA
SZKOLNICTWA WYŻSZEGO W SPRAWIE WYTYCZNYCH DO PLANOWANIA
ROZWOJU POMOCNICZYCH PRACOWNIKÓW NAUKI W SZKOŁACH
WYŻSZYCH

Opracowanie w ciągu roku akademickiego 1953/54 i podjęcie realizacji planów rozwoju młodej kadry naukowej w szkołach wyższych powinno oznaczać wejście w okres planowej, zorganizowanej, wnikliwej opieki nad wszechstronnym wzrostem pomocniczych pracowników nauki, znaczne wzmoczenie i pogłębienie pracy naukowo-badawczej katedr, ożywienie aktywności młodej kadry we wszystkich dziedzinach życia szkoły wyższej, przyspieszenie koniecznego dla dalszego rozwoju nauki i szkolnictwa wyższego przyrostu kadr samodzielnych pracowników nauki.

Planowa, zorganizowana pomoc i opieka szkoły wyższej obejmie ogół pomocniczych pracowników nauki, którzy pragną poświęcić się pracy w szkolnictwie wyższym i nauce i mają po temu konieczne uzdolnienia i warunki.

Państwo przeznaczyło określone środki na pogłębienie i przyspieszenie wszechstronnego rozwoju tych pomocniczych pracowników nauki, którzy swą dotychczasową pracą i postawą dają dowody, że w możliwie krótkim czasie staną się cennymi, pełnowartościowymi samodzielnymi pracownikami nauki, nauczycielami i wychowawcami kadr socjalistycznej inteligencji. Środki te, w miarę możliwości i rezultatów osiągniętych przez szkoły, a zwłaszcza przez samych młodych pracowników nauki, będą rosły.

W ten sposób obok aspirantury, rozwijającej się jako forma wyższa i podstawowa, a także przy jej pomocy, asystentura staje się w pełni ważną, szeroką formą planowego kształcenia kadr samodzielnych pracowników nauki.

Dotychczas nieograniczony praktycznie staż pracy w charakterze pomocniczego pracownika nauki — będzie ulegał stopniowemu skróceniu i dla rozpoczynających ją — nie powinien w zasadzie przekraczać 5—7 lat.

Dzięki wysiłkowi samych młodych naukowców, dzięki troskliwej i skutecznej pomocy samodzielnych pracowników nauki, dzięki syste-

matycznemu, wnikliwemu kierownictwu całością pracy ze strony rektorów, prorektorów, dziekanów, kierowników katedr i opiekunów naukowych praca nad rozwojem młodej kadry — jedno z podstawowych zadań szkoły wyższej — przyczyni się do szybszego kształtowania coraz liczniejszej, osiągającej coraz wyższy poziom naukowy kadry samodzielnych pracowników nauki nowego socjalistycznego typu, obejmującej zarówno nowych młodych, jak i dawnych doświadczonych naukowców.

I. CELE PLANOWANIA

1. Zapewnić szybszy przyrost kadry samodzielnych pracowników nauki na drodze szerokiego dopływu spośród pomocniczych pracowników nauki przodujących naukowo, zdolnych do walki o rozwój nauki służącej potrzebom budownictwa socjalistycznego, do kształcenia i wychowywania kadr socjalistycznej inteligencji.

2. Otworzyć pomocniczym pracownikom nauki szerokie perspektywy rozwoju naukowego oraz przyspieszyć wzrost aktywności naukowej i dydaktyczno-wychowawczej młodej kadry, tak by stała się ona ważną dźwignią rozwoju i dalszego przeobrażania szkolnictwa wyższego.

II. PODSTAWOWE ZASADY PLANOWANIA ROZWOJU POMOCNICZYCH PRACOWNIKÓW NAUKI

1. Każdy pragnący poświęcić się pracy w szkolnictwie wyższym i nauce i posiadający do tego niezbędne warunki pomocniczy pracownik nauki powinien mieć indywidualny plan rozwoju.

2. Praca naukowa i jej wyniki stanowią podstawowe kryterium rozwoju i awansu młodego pracownika nauki. Podstawową formą twórczej samodzielnej pracy naukowej dojrzałego do niej pomocniczego pracownika nauki i jego udziału w planie pracy naukowo-badawczej katedry jest jego praca kandydacka.

3. Czynna postawa w całokształcie pracy nad przeobrażeniem szkoły wyższej i podnoszeniem jej poziomu jest istotnym warunkiem wszechstronnego rozwoju pracownika nauki.

4. Wyróżniających się uzdolnieniami i postawą społeczną spośród młodych, nie posiadających jeszcze poważniejszego dorobku naukowego pomocniczych pracowników nauki — kieruje się w ramach możliwości, we właściwym momencie, na aspiranturę.

5. Inni pomocniczy pracownicy nauki, a w szczególności posiadający poważniejszy staż naukowy, wykonują pracę kandydacką w ramach asystentury.

6. Dla zasłużonych w pracy uczelni adiunktów z wieloletnim stażem, posiadających doświadczenie pedagogiczne, lecz nie mających warunków szybkiego rozwoju naukowego, należy przewidzieć możli-

wość awansu polegającego na powierzeniu samodzielnej pracy dydaktyczno-wychowawczej¹.

7. Pomocniczym pracownikom nauki, którzy nie mają lub nie widzą perspektyw w pracy na terenie szkoły wyższej albo mają lepsze dane do pracy w innych dziedzinach gospodarki lub kultury narodowej, należy umożliwić przejście do pracy bardziej zgodnej z ich warunkami.

Pracownicy nie posiadający warunków rozwoju naukowego, a niezbędni w procesie nauczania niektórych dyscyplin specjalizujących, mogą być nadal zatrudniani jako pracownicy nieetatowi. Kategorii tej nie dotyczą niniejsze wytyczne.

III. RODZAJE I ZAKRES PLANÓW INDYWIDUALNYCH

1. Podstawą planu rozwoju młodej kadry są indywidualne plany poszczególnych pomocniczych pracowników nauki.

2. Plany indywidualne mają różny charakter i czasokres zależnie od możliwości, warunków oraz stopnia zaawansowania naukowego i pedagogicznego pomocniczego pracownika nauki.

a) Młodzi początkujący pracownicy nauki poniżej 2 lat stażu² oraz podejmujący pracę w przyszłości, którzy nie posiadają dorobku naukowego i nie wykazali jeszcze na terenie uczelni swych zdolności, otrzymują w ramach katedry indywidualny plan wstępny na okres 1—2 lat, którego celem jest przygotowanie w ramach asystentury do podjęcia studiów kandydackich. Plan ten obejmuje przystosowane do możliwości i czasu zadania naukowe w ramach planu katedry i inne formy samodzielnej pracy naukowej (np. recenzje, referaty naukowe lub popularno-naukowe, kształtujące opracowania eksperymentalne i terenowe, archiwalne itp.), samodzielne studia nad dyscypliną, która jest przedmiotem zainteresowań naukowych, pomocniczych pracowników nauki; pogłębianie przygotowania filozoficznego; udoskonalanie znajomości języków obcych.

Po wykonaniu zadań planu wstępnego lub w toku jego realizacji na podstawie osiągniętych wyników pomocniczy pracownik nauki może być skierowany do podjęcia studiów kandydackich w ramach aspirantury lub asystentury. W tym drugim przypadku podejmuje on pracę w ramach planu indywidualnego, obliczonego na 4—5 lat, którego

¹ Zakres uprawnień i obowiązków tego typu pracowników określą odrębne przepisy.

² To znaczy okresu pracy w charakterze pomocniczego pracownika nauki w szkole wyższej po uzyskaniu dyplomu II stopnia lub równorzędnego. Wytyczne nie dotyczą asystentów studentów oraz pracujących na godzinach zleconych, nie będących więc pomocniczymi pracownikami nauki.

głównym zadaniem jest złożenie egzaminów kandydackich i wykonanie pracy kandydackiej.

b) Pomocniczy pracownicy nauki z dłuższym stażem — powyżej 2 lat — opracowują indywidualne plany wieloletnie na okres w zasadzie nie dłuższy niż 5 lat, a pracownicy z poważnym stażem (przekraczającym 5 lat) — na okres w zasadzie nie dłuższy niż 3 lata. Plany te zawierają jako podstawowe zadania prace konieczne dla złożenia egzaminów kandydackich i wykonania pracy kandydackiej w ramach asystentury.

Niezależnie od indywidualnych planów rozwoju w ramach asystentury szkoła powinna przewidzieć i zawnioskować z góry, na okres przynajmniej 2 lat, przyjęcie na aspiranturę kwalifikujących się do tego spośród młodych pracowników nauki, objętych tymi planami. Do chwili jednak przyjęcia na aspiranturę pracownik taki pracuje w ramach pierwotnego planu.

Młody pomocniczy pracownik nauki na podstawie wyników swej pracy naukowej może zostać skierowany w toku wykonywania planu na aspiranturę również poza tymi przewidywaniami.

Jeżeli pomocniczy pracownik nauki nie może jeszcze określić ściśle tematu pracy kandydackiej albo nie jest przygotowany do jej podjęcia w najbliższym roku lub półtora, plan powinien określać szerszy problem naukowy, którego dotyczyć będzie przyszła jego praca kandydacka i konieczne wstępne zadania naukowe, które pozwolą na sprecyzowanie tematu i przygotowanie się do jego podjęcia.

3. Plany indywidualne są wieloletnie (ramowe) i półroczne (operatywne).

4. Plan wieloletni obejmuje:

a) temat pracy kandydackiej bądź problem, którego ma dotyczyć praca kandydacka oraz termin jej rozpoczęcia i zakończenia,

b) okres przygotowania i terminy egzaminów kandydackich,

c) ewentualnie wstępne zadania naukowe przed podjęciem pracy kandydackiej i sprecyzowaniem jej ścisłego tematu oraz inne zadania naukowe, wypełniane w ramach planu badań katedry, nie związane bezpośrednio z pracą kandydacką, zwłaszcza w okresie poprzedzającym jej podjęcie,

d) kierunek działalności dydaktyczno-wychowawczej (np. „opieka nad pracą koła naukowego“ lub „praca wychowawcza na terenie domów akademickich“, lub „wygłaszanie odczytów popularno-naukowych“ itp.),

e) środki pomocy państwa dla pomocniczego pracownika nauki potrzebne dla wykonania planu (stypendia, urlopy) i przewidywany termin ich uruchomienia.

5. Plan półroczny obejmuje:

- a) zakres literatury w poszczególnych dyscyplinach i etapy przygotowania się do egzaminów,
- b) określenie faz badań laboratoryjnych, terenowych lub archiwalnych i terminów ich ukończenia,
- c) inne zadania naukowe oraz terminy ich wykonania,
- d) etapy przygotowywania pracy kandydackiej,
- e) konkretne prace w ramach działalności dydaktyczno-wychowawczej (objęte pkt 4d).

6. Wytyczne pkt 3 i 4 stosują się odpowiednio do planu wstępnego, o którym mowa w pkt 2a.

7. W wieloletnich i półrocznych planach indywidualnych młodych pracowników nauki, w dyscyplinach specjalizujących, w których pracownikom nauki potrzebne jest doświadczenie produkcyjne, należy przewidzieć w ramach możliwości i we właściwej kolejności praktyki wakacyjne, a nawet dłuższe praktyki produkcyjne w czasie opracowywania pracy kandydackiej z ewentualnością przesunięcia terminu zakończenia studiów kandydackich nie więcej niż o rok.

8. Całość planu indywidualnego pomocniczego pracownika nauki wchodzi do planu pracy katedry. Zadania naukowe planów indywidualnych są częścią lub uzasadnionym uzupełnieniem planu prac naukowo-badawczych katedry. W wyjątkowych przypadkach, uzasadnionych specyfiką właściwej katedry lub potrzebami kompleksowego ujęcia badań naukowych innej katedry, praca kandydacka i związane z nią zadania naukowe w planie indywidualnym pomocniczego pracownika nauki mogą wejść do planu innej katedry i rozwijać się pod jej opieką.

9. Współpraca z organizacjami działającymi w szkole powinna doprowadzić do tego, aby całość pracy naukowej, dydaktyczno-wychowawczej i społecznej pomocniczego pracownika nauki jak najbardziej sprzyjał jego wzrostowi ideologicznemu, naukowemu i pedagogicznemu.

IV. TRYB OPRACOWYWANIA PLANÓW

1. Planowanie rozwoju pomocniczych pracowników nauki podejmują i organizują wszystkie katedry w szkołach wyższych podległych Ministerstwu Szkolnictwa Wyższego.

2. Władze uczelni organizują zapoznanie się ogółu pracowników nauki z celami, zadaniami i trybem opracowywania planów rozwoju młodej kadry.

3. Następnie w określonych terminach pomocniczy pracownicy nauki opracują samodzielnie projekty swych indywidualnych planów. Kierownik katedry powinien zorganizować im konieczną pomoc w for-

mie konsultacji oraz przygotowanie ich do referowania projektów planów na zebraniu katedry (zespołu, instytutu, grupy katedr).

4. Głównym ogniwem rozpatrującym i opiniującym plany indywidualne jest katedra zespołowa albo zespół katedr lub instytut. Dla katedr, w których obsada składa się tylko z jednego samodzielnego pracownika nauki, rolę tę spełnia grupa katedr pokrewnych specjalności w składzie ustalonym przez dziekana. Pomocniczy pracownicy nauki referują projekty swych planów indywidualnych na pełnych zebraniach katedr (instytutów, zespołów katedr) z udziałem zarówno samodzielnym, jak i pomocniczych pracowników nauki.

Dyskusja powinna dotyczyć merytorycznej słuszności wyboru poszczególnych zadań planu, w szczególności tematu (problemu) pracy kandydackiej, realności planu (z punktu widzenia uzdolnień i przygotowania danego pracownika, bazy materialnej oraz celowości użycia proponowanych środków pomocy państwa), przy uwzględnieniu całości kształtu postawy i dotychczasowych wyników pracy pomocniczego pracownika nauki.

Dyskusja nad przedstawionymi projektami planów powinna się toczyć w atmosferze wszechstronnej i twórczej krytyki dotychczasowej pracy, postawy i braków pomocniczych pracowników nauki.

5. W grupach katedr, których obsada składa się tylko z jednego samodzielnego pracownika nauki, dyskusja odbywać się powinna pod przewodnictwem przedstawiciela rady wydziałowej, wyznaczonego przez dziekana spośród samodzielnym pracowników nauki.

6. Dyskusja powinna doprowadzić do wskazania pomocniczym pracownikom nauki koniecznych zmian w ich projektach planów indywidualnych oraz do wyznaczenia im stałych opiekunów naukowych spośród samodzielnym, a w razie konieczności zaawansowanych pomocniczych pracowników nauki.

W katedrach, które mimo to będą miały poważne trudności w zapewnieniu należytej opieki pomocniczym pracownikom nauki, należy ustalić odpowiednią kolejność prac podejmowanych przez nich, a najbardziej absorbujących opiekunów naukowych. Kolejność ta mieścić się powinna w ramach ustalonych ogólnych terminów, koncentrując wysiłek katedry na rokujących największe nadzieje na rozwój naukowy.

7. Po wniesieniu przez pomocniczych pracowników nauki przy współpracy ich opiekunów zaleconych zmian w ich planach indywidualnych kierownik katedry zatwierdza ostatecznie plany wstępne.

8. Projekty wieloletnich indywidualnych planów pomocniczych pracowników nauki o większym stażu kierownik katedry przedkłada i referuje dziekanowi wydziału.

Dziekan zestawia na podstawie otrzymanych planów indywidualnych zbiorczą listę planów całego wydziału, uwzględniając dane ogólne dotyczące pomocniczego pracownika nauki, temat pracy kandydackiej (ewentualnie problem naukowy, którego ma ona dotyczyć), termin jej ukończenia, nazwisko opiekuna naukowego, proponowane formy i terminy uruchomienia pomocy państwa oraz wnioski skierowania na aspiranturę poszczególnych pomocniczych pracowników nauki.

W celu przekonsultowania ogólnego kierunku oraz realności przedstawionych planów, wyjaśnienia nasuwających się wątpliwości i trudności dziekan wstępnie informuje prorektora do spraw nauki, w obecności przedstawiciela ZOZ, kierownika działu kadr i zaproszonych w miarę potrzeby pracowników nauki, o głównych elementach przedstawionych planów.

9. Projekt planów rozwoju młodej kadry wydziału, po przekonsultowaniu wstępnym z prorektorem do spraw nauki, dziekan referuje na specjalnym zebraniu rady wydziału. Rada wydziału dyskutuje słuszność kierunku proponowanych prac naukowych i innych zadań, tempa rozwoju młodej kadry na wydziale i budzące wątpliwości sprawy szczegółowe.

Rada wydziału ustosunkowuje się również do wniosków o użycie środków pomocy państwa.

10. Po zebraniu rady wydziału i na podstawie odbytej dyskusji oraz po ewentualnym wprowadzeniu zaleconych przez radę wydziału zmian — dziekan przedstawia całość planu prorektorowi do spraw nauki.

Prorektor do spraw nauki po zapoznaniu się z planami rozwoju młodej kadry wszystkich wydziałów przedstawia senatowi ogólną charakterystykę i ocenę planu w skali uczelni i ustosunkowuje się do zaopatrzenia środków pomocy państwa.

W wyniku dyskusji nad planem rozwoju pomocniczych pracowników nauki senat może wysunąć propozycje zmian w planie poszczególnych wydziałów.

Rektor w oparciu o wnioski prorektora do spraw nauki i uwagi senatu dokonuje podziału środków pomocy państwa, przeznaczonych na realizację planów rozwoju młodej kadry w poszczególnych wydziałach i dyscyplinach, oraz w miarę potrzeby udziela dziekanom wytycznych, zmierzających do wprowadzenia odpowiednich zmian w planach indywidualnych.

11. Po dokonaniu w razie potrzeby odpowiedniej korekty w planach indywidualnych dziekan w porozumieniu z kierownikiem katedry zatwierdza plany indywidualne.

12. Całość prac nad planami rozwoju młodej kadry w szkołach wyższych, aż do zatwierdzenia planów indywidualnych, powinna zakończyć się do 31.V.1954 r., tak aby każdy pomocniczy pracownik nauki przystąpił do jego realizacji najpóźniej od 1 września 1954 r.

W przypadkach nie budzących wątpliwości rektor na wniosek dziekana może przyznać pomoc z będących w jego dyspozycji środków przodującym pomocniczym pracownikom nauki przed zatwierdzeniem całości planu. Również dobór na aspiranturę krajową i zagraniczną w r. 1954 odbywa się w toku prac nad planami rozwoju młodej kadry.

V. KONTROLA REALIZACJI PLANU

1. Systematyczną kontrolę realizacji planów indywidualnych sprawuje opiekun naukowy i kierownik katedry.

Ważnym ogniwem kontroli jest systematyczne sprawdzanie terminowego opracowania półrocznych planów na podstawie oceny wykonania planów poprzedniego okresu oraz bieżąca kontrola ich realizacji przez kierownika naukowego.

2. Pomocniczy pracownik nauki przynajmniej raz w ciągu roku obowiązany jest referować przebieg i wyniki swej pracy nad realizacją planu indywidualnego na zebraniu katedry (instytutu, zespołu).

Sprawa pomocniczego pracownika nauki, który systematycznie nie wykonuje swego planu indywidualnego, powinna być rozpatrzona przez władze uczelni dla wyjaśnienia celowości dalszej jego pracy w charakterze pomocniczego pracownika nauki.

3. Ogólną kontrolę realizacji planu rozwoju i metod pracy z młodą kadrą w wydziale sprawuje dziekan, a w skali całej uczelni rektor przy pomocy prorektora do spraw nauki. Dziekan powinien przynajmniej raz w ciągu semestru zapoznać się z przebiegiem realizacji planu rozwoju młodej kadry w poszczególnych katedrach. Jedno specjalne zebranie rady wydziałowej w ciągu semestru powinno być poświęcone omówieniu rozwoju młodej kadry w wydziale, poszczególnych katedrach i wysłuchaniu wybranych charakterystycznych sprawozdań samych pomocniczych pracowników nauki.

4. Prorektor do spraw nauki powinien przynajmniej raz na rok omówić i kontrolować przebieg realizacji planu rozwoju młodej kadry w trybie wizytacji wybranych katedr i wysłuchania sprawozdań wybranych wydziałów, biorąc też w miarę możliwości udział w wyżej omówionych zebraniach rad wydziałowych, wyciągając odpowiednie wnioski i ustalając wytyczne.

Prorektor informuje rektora o najważniejszych danych dotyczących rozwoju młodej kadry.

5. Zagadnienia rozwoju młodej kadry na tle wykonania jej planów

indywidualnych powinny raz na rok być przedmiotem obrad senatu. Uchwały i ocena senatu powinny być przekazywane przez dziekanów pracownikom nauki.

6. Prorektorzy do spraw nauki wyznaczą stałe godziny przyjęć dla pomocniczych pracowników nauki zgłaszających się i wzywanych na rozmowę. Podobne godziny przyjęć ustalą dziekani.

7. Dziekani mogą zlecić kontrolę wykonania planu jednemu z prodziekanów albo jednemu z samodzielnych pracowników nauki, którzy powinni informować dziekana o całokształcie realizacji planu i rozwoju młodej kadry.

8. Raz na rok rektor składa Ministerstwu Szkolnictwa Wyższego sprawozdanie z wykonania zadań planu rozwoju młodej kadry wraz ze swą oceną i wnioskami.

9. Ministerstwo Szkolnictwa Wyższego będzie korzystać z pomocy zespołów Rady Głównej w kontroli planowania i realizacji planu rozwoju pomocniczych pracowników nauki.

VI. O NIEKTÓRYCH ŚRODKACH POMOCY PAŃSTWA DLA POMOCNICZYCH PRACOWNIKÓW NAUKI

1. W celu całkowitego lub czasowego zwolnienia z obowiązków dydaktycznych i organizacyjnych na okres największego wysiłku nad przygotowaniem pracy kandydackiej przyznawane będą zamiast poborów odpowiednie stypendia naukowe przodującym pomocniczym pracownikom nauki.

Stypendiami naukowymi dysponuje rektor w ramach limitu przyznanego szkole. Stypendia naukowe przewidziane są w ramach planów indywidualnych, w granicach ustalonych dla poszczególnych wydziałów zgodnie z wytycznymi zawartymi w rozdziale IV (Tryb opracowania planów). Rektor uruchamia stypendia naukowe na wniosek kierownika katedry, złożony w toku wykonywania planu indywidualnego przez pomocniczego pracownika nauki.

W planach indywidualnych należy przewidzieć stypendia naukowe na rok 1954 w ramach przyznaných szkole limitów. Na lata następne należy je planować według istotnie uzasadnionych potrzeb.

2. Dotacje na wyjazdy naukowe i na pokrycie kosztów gromadzenia materiałów, jeżeli wymaga tego wykonanie pracy kandydackiej, przyznaje i uruchamia rektor na wniosek dziekana. Dotacje nie są objęte planami indywidualnymi.

3. Niezależnie od zwolnień pomocniczych pracowników nauki od obowiązków dydaktycznych i organizacyjnych, związanych z przyznawaniem stypendiów naukowych lub dotacji, za zgodą rektora można

planować zwolnienia całkowite lub częściowe pomocniczych pracowników nauki w okresach ważnych prac nad wykonywaniem pracy kandydackiej, na czas nie przekraczający jednego semestru, jeżeli zwolnienie to nie pociąga za sobą konieczności przyznawania w szkole dodatkowego etatu, godzin zleconych i nie wpłynie hamująco na całość pracy katedry.

Z KONFERENCJI REKTORÓW I DZIEKANÓW

Konferencje rektorów i dziekanów Uniwersytetów, Wyższych Szkół Technicznych i Wyższych Szkół Ekonomicznych, przyniosły bogaty materiał. Ocenę konferencji zawiera drukowana wyżej Uchwała Rady Głównej Szkolnictwa Wyższego i Kolegium Ministerstwa Szkolnictwa Wyższego. Ze względów technicznych nie możemy zamieścić pełnej dokumentacji z konferencji. Aby ukazać jednak choć w części obraz prowadzonych dyskusji, zgrupowaliśmy materiał zgodnie z centralnymi problemami poruszanymi przez uczestników (na konferencjach zabierało głos około 100 mówców). W ten sposób musieliśmy zrezygnować z drukowania całości przemówień, a niekiedy odwoływać się do nich w różnych punktach sprawozdania.

Ostatnie konferencje rektorów i dziekanów są dalszym etapem na drodze do coraz pełniejszej realizacji naczelnego zadania, postawionego na Kwietniowym Zjeździe — walki o wyższą, socjalistyczną jakość kadr, kształconych i wychowywanych przez szkoły wyższe dla gospodarki i kultury narodowej. Materiały konferencji stały się już przedmiotem dyskusji w uczelniach. Wyrażamy przekonanie, że dyskusje owe znajdą wyczerpujące oświetlenie na łamach „Życia Szkoły Wyższej”. Opublikowanie materiałów z konferencji przyczyni się niewątpliwie do poszerzenia i pogłębienia dyskusji i ułatwi ich prowadzenie zarówno na radach wydziałowych, posiedzeniach katedr, zebraniach zakładowych organizacji związkowych, jak i wśród wszystkich pracowników wyższej szkoły. Chodzi bowiem o to, aby stale konfrontować doświadczenia różnych uczelni, aby w sposób najbardziej skuteczny realizować ustalone na konferencjach wytyczne, aby z coraz głębszą świadomością ideologiczną łączyć naszą pracę naukową i wychowawczą z historycznymi wysiłkami całego narodu. W ten sposób najrzetelniej włączymy się w dyskusję nad тезami IX Plenum i uczcimy II Zjazd Polskiej Zjednoczonej Partii Robotniczej.

WYJĄTKI Z PRZEMÓWIENIA MINISTRA SZKOLNICTWA WYŻSZEGO ADAMA RAPACKIEGO *

Chciałbym mówić o trzech węzłowych sprawach w tej dyskusji: o niektórych najogólniejszych wnioskach z uchwał IX Plenum KC PZPR dla naszej pracy, o zagadnieniach więzi nauczania z wychowaniem, o niektórych zagadnieniach kierownictwa szkołą wyższą.

*

Sprawa pierwsza. Na czym powinien polegać przede wszystkim wkład szkolnictwa wyższego w walkę o podniesienie stopy życiowej najszerzych mas, na czym polega podstawowa forma troski o człowieka w pracy szkolnictwa wyższego?

Coraz lepsze, coraz bardziej wszechstronne zaspokajanie rosnących materialnych i kulturalnych potrzeb całego społeczeństwa jest podstawowym prawem socjalizmu, które coraz szerzej toruje sobie drogę i w naszej gospodarce narodowej na podstawie postępów budownictwa socjalistycznego. Szkolnictwo wyższe przyczyni się do coraz lepszego zaspokajania potrzeb materialnych i kulturalnych najszerzych mas w takim stopniu, w jakim przyczynia się w wyniku całokształtu swej pracy do postępów budownictwa socjalistycznego we wszystkich jego dziedzinach. Wiadomo, że podstawowym na najbliższe lata obowiązkiem szkolnictwa wyższego wobec potrzeb budownictwa socjalistycznego w Polsce jest podniesienie socjalistycznej jakości kadr, kształconych i wychowywanych przez szkoły wyższe dla gospodarki i kultury narodowej.

IX Plenum KC PZPR zwróciło szczególną uwagę na jakość pracy kadr, na ich kwalifikacje, na ich postawę jako na warunek, od którego w dużym stopniu zależy tempo wzrostu stopy życiowej narodu. Zadania, które tezy przedzjazdowe stawiają przed masami pracującymi, przed kadrami we wszystkich dziedzinach gospodarki i kultury narodowej, wymagają wzrastającego poziomu świadomości, aktywności, inicjatywy, stale rosnących kwalifikacji i umiejętności wszechstronnego

* Wygłoszonego dnia 9.I.1954 r. na Konferencji Rektorów i Dziekanów Wyższych Szkół Technicznych w Gdańsku.

panowania nad przebiegiem procesów produkcyjnych. Wymagania te odnoszą się w szczególności do przyszłych absolwentów szkół wyższych, którzy zajmą wiele najbardziej odpowiedzialnych posterunków w gospodarce i kulturze narodowej, którzy powinni stać się najwyżej wykwalifikowanymi aktywistami budownictwa socjalistycznego.

Walka o jak najwyższą zawodowo, naukowo i ideologicznie jakość tych kadr jako najwyżej wykwalifikowanych aktywistów budownictwa socjalistycznego, rozumiejących humanistyczny sens swej pracy — oto podstawowe zadania szkolnictwa wyższego w świetle uchwał KC PZPR, oto podstawowa forma troski z naszej strony o człowieka w najszerszym tego słowa znaczeniu, w skali ogólnonarodowej.

Co nowego wnoszą uchwały IX Plenum KC PZPR do zadań tej walki o jakość? Najogólniej biorąc, abstrahując od wielu wniosków, które nasuwają się dla poszczególnych kierunków studiów, nakazują one wzmocnienie naszej pracy wychowawczej, przede wszystkim w treści nauczania, w celu głębszego jeszcze uświadomienia młodzieży, na czym polega służba człowiekowi, jak się ma wyrażać troska o człowieka w przyszłej pracy zawodowej, w jaki sposób i pod jakimi warunkami jej praca będzie coraz lepiej i w coraz szerszym zakresie zaspokajać rosnące materialne i kulturalne potrzeby narodu.

IX Plenum KC PZPR dało wszechstronny wyraz trosce o człowieka od strony jego potrzeb. Ale jednocześnie w referacie Bolesława Bieruta, w dyskusji, w tezach przedjazdowych znalazła wyraz troska o człowieka od strony wzrostu jego możliwości twórczych. Nie tylko dlatego, że bez stałego wzrostu możliwości twórczych ludzi-kadr nie może być mowy o wzroście stopnia zaspokajania potrzeb narodu, ale dlatego, że wzrost możliwości twórczych, wzrost poziomu świadomości społecznej, kwalifikacji, poziomu kulturalnego, wzrost wiedzy i możliwości działania człowieka jest jedną z najistotniejszych potrzeb prawdziwie żywych, chcących żyć pełnym życiem ludzi. Poważna część młodzieży czuje i rozumie tę jedność dwóch stron troski o człowieka. To właśnie zapewne miał na myśli jeden z przedstawicieli ZMP, kiedy powiedział: „Hasła IX Plenum — troska o człowieka — tak to do nas przemówiły, że odczuliśmy, że trzeba być dobrym inżynierem“. W tej jedności dwóch stron troski o człowieka tkwi wielka siła wychowawcza naszego ustroju, którą my, w naszej pracy, powinniśmy umieć wykorzystać. „Rosnąć, rozwijać się, wznosić się coraz wyżej, coraz więcej wiedzieć, coraz więcej móc, służąc jednocześnie i wiedząc, że się służy potrzebom całego społeczeństwa, potrzebom człowieka“ — oto wymowa wychowawcza jedności dwóch stron troski o człowieka.

Co to znaczy rozwijać wszechstronnie możliwości twórcze człowieka w naszej pracy? To właśnie znaczy prowadzić walkę o wyższą, socjalistyczną jakość absolwentów naszych szkół. To znaczy także podjąć planową, zorganizowaną, wnikliwą pracę nad rozwojem młodych kadr naukowych. To właśnie znaczy prowadzić konsekwentnie dalej walkę o możliwie najskuteczniejszą służbę nauki rozwojowi socjalistycznej gospodarki i kultury narodu. Uchwały IX Plenum wzbogacają naszą walkę o wyższą jakość absolwentów, wskazują nam i pozwalają lepiej wykorzystać w całej naszej pracy dydaktyczno-wychowawczej głęboki sens jedności dwóch stron troski o człowieka, o zaspokajanie jego potrzeb i o wzrost jego możliwości twórczych.

*

Troska o człowieka... Oto nasza młodzież, dobra młodzież, w ogromnej większości gorąca, myśląca młodzież. Zapewne, pomimo wielkiej i stale rosnącej pomocy państwa, wyrażającej się w stypendiach, domach akademickich, stołówkach, pomimo coraz troskliwszej, coraz serdeczniejszej pomocy kadr naukowych dla młodzieży — młodzież ta odczuwa wiele jeszcze braków, trudności i bolączek w należyтым wykorzystaniu stypendiów, domów akademickich i stołówek, w organizacji pomocy i w organizacji jej pracy ze strony kadr naukowych. To jest sprawa poważna — trzeba ją rozwiązywać. Trosce o zwalczanie tych trudności konferencja obecna dała dobitny wyraz w wielu wystąpieniach.

Ale co jest najważniejsze dla młodzieży? Najważniejszym zagadnieniem dla młodzieży jest zagadnienie jej przyszłości, do której przygotowuje się ona w czasie studiów. Naszym podstawowym obowiązkiem i podstawową formą troski o młodzież jest dobrze przygotować ją do życia i do pracy.

Jakie to będzie życie i jaka to będzie praca?

To jest pokolenie, które zbuduje socjalizm i będzie budować komunizm w Polsce. To jest pokolenie, które większość swych lat przeżyje w warunkach zwycięskiego socjalizmu. Będzie to życie piękne, jeżeli i my, nauczyciele i wychowawcy tej młodzieży, zrobimy wszystko, aby ją wszechstronnie przygotować do takich właśnie zadań, do takiej właśnie pracy, do takiego właśnie życia w warunkach dających człowiekowi tyle, ile żadne inne w historii, ale i wymagających od niego wiele.

A co to znaczy — jak najlepiej, jak najwszechstronniej zawodowo, naukowo, ideologicznie przygotować młodzież szkół wyższych do jej przyszłych zadań i do jej życia w warunkach budującego się i zwycięskiego socjalizmu? Na tym właśnie polega istota walki o wyższą, so-

cyalistyczną jakość absolwentów szkół wyższych. Czy to jest tylko troska o przyszłość młodzieży? Nie, to jest sprawa bliska, bezpośrednia sprawa dnia dzisiejszego. Spójrzmy w tę młodzież głębiej niż dokonała tego dotychczasowa dyskusja. To jest w ogromnej większości młodzież robotnicza, chłopska, dzieci postępowej inteligencji. Polsce Ludowej zawdzięcza ona wszystko. Z jej socjalistyczną przyszłością związane są wszystkie jej szlachetne aspiracje i nadzieje. Porywa ją ta przyszłość. Porywa ją walka o tę przyszłość, tocząca się w kraju i na świecie. Ale jakże wielu spośród tych młodych ludzi przedzierać się musi do socjalizmu przez nawarstwienie odziedziczonych obciążeń ideologią burżuazyjną. Jest wróg, który kłamie, oszukuje, wypacza, zaciemnia, stawia na stare, upiększa je, łudzi, nie cofa się przed ordynarnym nadużywaniem rzekomo świętych dla niego uczuć. Trudno i boleśnie załamuje się w świadomości sporej części młodzieży walka klasowa. Trudne i bolesne jest nieraz przedzieranie się wielu ku nowemu. Ilu z nas, wychowawców i nauczycieli tej młodzieży, przechodziło przecież wcześniej czy później, ilu przechodzi jeszcze teraz ten proces. Dla wielu młodych ludzi są to sprawy żywe, trudne, a nawet bolesne, jakże często ważniejsze od trudności, bólów i kłopotów codziennego życia. Jak często od wyników tych konfliktów zależy przyszłość młodego, wartościowego człowieka: czy się przedrze do socjalizmu i będzie świadomym budowniczym, twórcą, bojownikiem, czy zostanie u boku historii, ślepy, zgorzkniały, wymyślony w sobie i w przeszłość. Pomóc młodzieży w tych trudnych sprawach jest obowiązkiem nauczyciela, wychowawcy.

Czy pracownicy nauki mają po temu środki? W ogromnej większości mają. Mają naukę, doświadczenie, autorytet i tę wielką siłę, jaką jest miłość pedagoga do młodzieży. Tak oto ze wzmożoną siłą po IX Plenum KC PZPR staje przed kadrami naukowymi sprawa wychowania ideologicznego, którego nie da się oderwać od nauczania, od jego kierunku i treści, którego nie da się oderwać od uzbrojenia młodzieży w umiejętność prawdziwie naukowego myślenia, prowadzącego do naukowego światopoglądu. To jest sprawa wychowania ideologicznego, którego nie da się pod żadnym względem oderwać od całokształtu walki o wyższą, socjalistyczną jakość absolwentów szkół wyższych.

Pogłębiając sens walki o jakość kształconych kadr i podnosząc jej znaczenie, uchwały IX Plenum w oparciu o zdobycze budownictwa socjalistycznego i komunistycznego w Związku Radzieckim, w krajach demokracji ludowej, w Polsce Ludowej, ułatwiają nam jednocześnie tę walkę, pogłębiając wśród młodzieży i wśród kadr naukowych zrozumienie wszystkiego, co się w Polsce Ludowej budowało i dokonało i dalej buduje i dokonuje, wskazując na tym tle humanistyczny sens

przyszłych zadań młodzieży, jej obecnego przygotowania się do tych zadań, pogłębiając zrozumienie przez nią humanistycznego sensu pracy naukowców, jej nauczycieli i wychowawców, podkreślając ludzki sens ich pracy w bezpośredniej trosce o młodzież, w trosce na codzień o tych żywych, młodych, gorących, myślących w ogromnej większości ludzi, zasiadających przed nami na ławach audytoriów i sal.

Chciałbym poruszyć inną sprawę związaną z wnioskami z Uchwał IX Plenum dla zadań szkolnictwa wyższego. Uchwały IX Plenum, jak wiadomo, nie są żadnym nagłym zwrotem, są one rozwinięciem i konsekwencją dotychczasowych osiągnięć obozu pokoju w skali międzynarodowej i Polski Ludowej w budownictwie socjalistycznym, są konsekwencją i rozwinięciem całej dotychczasowej polityki Polski Ludowej.

Uchwały IX Plenum KC PZPR nie są też „posunięciem” na dwa lata. To jest stała linia rozwoju, wyrażająca coraz szersze i głębsze działanie podstawowego prawa socjalizmu. Realizacja Uchwał IX Plenum nie sprowadza się — jak wiadomo — do operacji planowo-finansowej, przeprowadzanej zza biurów sztabów w PKPG i Min. Finansów, a mającej polegać na odpowiednich przebiegowaniach w bilansie dochodu narodowego i nakładów na rozwój gospodarki. Zadanie przyspieszenia wzrostu stopy życiowej szerokich mas jest wielkim ogólnonarodowym zadaniem, wymagającym mobilizacji najszerszych mas, wymagającym wykrycia i maksymalnej mobilizacji wszystkich rezerw. Nie można wykryć i uruchomić wszystkich rezerw decydując w Warszawie, w PKPG, w Min. Finansów i innych ministerstwach i centralnych zarządach. Pełne wykrycie i uruchomienie rezerw jest możliwe na drodze szerokiej, oddolnej, masowej inicjatywy pracujących.

A jak wygląda sprawa w szkolnictwie wyższym?

Wydatki państwa na szkolnictwo wyższe i naukę w porównaniu z przedwojennymi wzrosły w cenach porównywalnych kilkunastokrotnie. Wydatki te przed wojną stałe malały. Obecnie wydatki te z roku na rok rosną i niewątpliwie będą rosnąć nadal — to pierwszy fakt. Fakt drugi — to poważny wysiłek kadry naukowej i młodzieży w codziennej pracy szkół wyższych.

Powstaje pytanie, czy rezultaty osiągnięte przez nas odpowiadają wzrostowi nakładów państwa, czy odpowiadają one wysiłkowi kadry naukowej i młodzieży? Pomimo niewątpliwych bardzo poważnych osiągnięć i postępów odpowiedź musi wypaść przecząco. Dowodzi to, że w naszej pracy, w wyzyskaniu wielkich i stale rosnących nakładów państwa, w wykorzystaniu poważnego wysiłku kadry naukowej i młodzieży istnieją poważne braki, istnieją poważne rezerwy. Szkoły wyż-

sze, ich pracownicy, młodzież odczuwają jeszcze braki i trudności w warunkach bytu i pracy, nieraz braki i trudności istotne. Rosnące w ramach możliwości stworzonych przez wzrost dochodu narodowego nakłady państwa będą coraz bardziej dopomagać w przyszłości w usuwaniu istotnych braków i trudności, o których tu była mowa. Ale nie można oczekiwać, aby sama pomoc państwa i jej wzrost usunął w szybkim tempie wszystko, co nam utrudnia pracę i życie. Byłoby to nieślusne i stawiałoby pod znakiem zapytania celowość wzrostu nakładów państwa, gdyby sytuacja była taka, że nie byłoby dostatecznych rezultatów wskutek naszych własnych błędów i niedomagań w pracy. Przyspieszyć rezultaty rosnącej pomocy państwa może tylko jednoczesny stały wysiłek całej kadry szkolnictwa i młodzieży, zmierzający do wykrycia i uruchomienia rezerw, do usprawnienia pracy kadry naukowej, administracji szkolnej i młodzieży.

A znamy przecież liczne fakty niewyżyskania, wręcz marnotrawstwa aparatury i sprzętu, nadmiernego gromadzenia zapasów odczynników, niewyżyskiwania kredytów na zakup aparatury i sprzętu, niewyżyskiwania kredytów na opiekę socjalną, nierównomiernego obciążenia kadr naukowych obowiązkami szkolnymi, brak ekonomii czasu w planowaniu i organizowaniu nauczania.

...Sprawa administracji szkolnej. W przeliczeniu ilościowym trudno by mówić o rażącym braku pracowników administracyjnych w szkołach. A jednak jest faktem, że administracja nasza pracuje na ogół mało skutecznie i że pracownicy nauki, zarówno samodzielni, jak i pomocniczy, rektorzy, dziekani są obciążeni poważnym balastem prac o charakterze administracyjnym, które z powodzeniem mogłaby i powinna wziąć na siebie dobrze zorganizowana administracja szkoły. Dowodzi to, że istnieje nadmiar czynności administracyjnych, które mogą okazać się w ogóle zbędne, a w każdym razie powinny być lepiej zorganizowane. Dotyczy to zwłaszcza sprawozdawczości, która z winy Ministerstwa, a ostatnio i niektórych kierownictw szkół, w sposób najzupełniej nieraz bezużyteczny pochłania poważne ilości pracy. W dalszym ciągu należy wzmacniać kompetencje organów szkoły w szeregu spraw, których uzależnienie od decyzji Ministerstwa nie odciąża szkoły, ale przeciwnie obciąża ją nadmiarem pisaniny i często niepotrzebnie przedłuża ich załatwianie. Na tym tle istnieje niewątpliwie niewłaściwy podział i organizacja czynności wewnątrz szkoły, wskutek czego olbrzymia większość pracowników administracyjnych skupia się wokół aktualnych ogniw szkoły, podczas gdy nie tylko katedry, ale nawet instytuty pozbawione są obsługi administracyjnej. Ministerstwo podejmuje przy pomocy pracowników nauki i doświadczonych organizatorów możliwie wnikliwą analizę pracy administracji szkoły po to, aby dopro-

wadzić do jej skutecznej reorganizacji w ciągu bieżącego roku kalendarzowego. Wysiłek ten jednak będzie mało skuteczny, jeżeli nie pomoże mu inicjatywa pracowników nauki i samej administracji, którzy bezpośrednio widzą i odczuwają braki w pracy i organizacji administracji i mogą najbardziej konkretnie i skutecznie wskazać możliwości jej usprawnienia.

*

Sytuacja jest taka: istnieją niezaspokojone, niejednokrotnie istotne potrzeby szkół wyższych, pracowników nauki i młodzieży. Potrzeby te, zależnie od wyników walki o oszczędność i wyzyskanie rezerw w całej gospodarce narodowej, będą stopniowo, w coraz wyższym stopniu zaspokajane przy rosnącej pomocy państwa. Ale istnieją duże rezerwy, a niejednokrotnie marnotrawstwo środków i sił. Potrzebna jest i lepsza praca Ministerstwa i jednocześnie szeroka, masowa, oddolna inicjatywa pracowników administracyjnych i naukowych, kierownictw wydziałów i szkół, a nawet młodzieży w celu wykrywania i uruchamiania rezerw. Od tego przede wszystkim zależy tempo polepszania warunków i osiągania coraz lepszych wyników w pracy szkolnictwa wyższego.

*

Drugie zagadnienie, na które chciałem zwrócić uwagę, to zagadnienie więzi nauki i nauczania z wychowaniem w szkole wyższej. Ścisła współzależność podstawowych funkcji szkolnictwa wyższego, nauki, nauczania i wychowywania, ich wielostronne powiązanie z praktyką budownictwa socjalistycznego — jest zasadą, której słuszność uznaje się już dość powszechnie wśród pracowników nauki. Znalazło to wyraz w kilku wystąpieniach, a ze szczególnym naciskiem w przemówieniu prorektora dra J. M u t e r m i l c h a. Kilku mówców wniosło do dyskusji trafne i cenne próby pogłębienia zagadnienia więzi treści nauczania z wychowaniem, z kształtowaniem światopoglądu w szkołach technicznych.

Mimo to dyskusja na ogół nie skupiła się w należyтым stopniu na węzłowym zagadnieniu walki o wyższą socjalistyczną jakość absolwentów naszych szkół, a nawet w części głosów wystąpiły pewne niebezpieczeństwa dla prawidłowego rozumienia tej sprawy. Niebezpieczeństwa te są następujące:

1. Niebezpieczeństwo *splęcenia* zagadnień wychowawczych do zagadnienia zewnętrznych form zachowania się młodzieży, bez dostrzegania ich istotnych źródeł kulturalno-politycznych.
2. Niebezpieczeństwo niesłusznego generalizowania zjawisk przez obciążanie poszczególnymi — całości młodzieży i niebezpieczeństwo

sprowadzania do wspólnego mianownika bardzo różnych jakościowo zjawisk w zewnętrznych formach zachowania się młodzieży.

3. Niebezpieczeństwo niedostrzegania najistotniejszego zagadnienia wychowawczego i najistotniejszego zagadnienia walki o wyższą socjalistyczną jakość kształconych przez nas kadr: procesu formowania się socjalistycznej świadomości młodzieży. Proces ten przebiega w walce klasowej. Większość zjawisk, do których w dyskusji przywiązywano sporą wagę, jest tylko zewnętrznym wyrazem przebiegu tego procesu i walki toczącej się wokół niego.

4. Wychowanie w szkole wyższej Polski Ludowej budującej socjalizm. polega na świadomym, wszechstronnym wspomaganii, rozwijaniu i pogłębianiu procesu kształtowania się socjalistycznej świadomości młodzieży. Jeżeli zagadnienia wychowawcze stawiane są w oderwaniu od procesu kształtowania się socjalistycznej świadomości młodzieży i od walki, która temu procesowi towarzyszy, nie podobna prawidłowo określać roli szkoły w wychowywaniu młodzieży. Stąd niebezpieczeństwo odrywania wychowania od nauczania, jego kierunku, treści i metod, niebezpieczeństwo gubienia istotnej roli wychowawczej szkoły wyższej, która wyraża się przede wszystkim w nauczaniu, w jego kierunku, w treści i metodach, niebezpieczeństwo, którego zewnętrznym organizacyjnym wyrazem były słusznie krytykowane w dyskusji, a przejawiające się ciągle jeszcze w praktyce niektórych szkół i wydziałów tendencje do swoistego funkcjonalizmu i podziału czynności na ideologiczno-wychowawcze dla organizacji partyjnych i młodzieżowych oraz dla katedr przedmiotów ideologicznych i na naukowo-dydaktyczne — dla wszystkich pozostałych katedr. Istnienie tego niebezpieczeństwa dowodzi, że przyjęta z przekonaniem przez większość kadr naukowych krytyka obłudnej, burżuazyjno-autonomicznej teorii „neutralności“ nauczania i nauczającego nie znalazła jeszcze pełnego wyrazu w praktyce pracy części kadry naukowej wydziałów i szkół.

Na początek kilka słów poświęconych zjawiskom, które skupiały uwagę niektórych dyskutantów.

Nie należy sprowadzać do wspólnego mianownika zjawisk, jakościowo zgoła odmiennych i czerpiących źródła z wręcz przeciwnego podłoża kulturalno-politycznego. Występują niekiedy i wśród młodzieży akademickiej objawy tzw. chuliganerii. Objawy te charakteryzują się mniej lub więcej zaawansowanym rozkładem moralnym, akcentującym się coraz wyraźniej cynizmem przechodzącym w stopniowe wyzbywanie się uczuć ludzkich. Zjawisko to prędzej czy później przechodzi w coraz bardziej świadome wrogie akty polityczne. Zjawisko chuliganerii wynika z zarażenia produktami rozkładu kultury i moralności burżuazyjnej, występującego wśród niedobitków klas wy-

zyskujących w Polsce i w łonie burżuazyjnego społeczeństwa w krajach imperialistycznych. Rodzi się ono w krajach imperialistycznych w łonie samej burżuazji i zepchniętych do lumpenproletariatu elementów drobnomieszczańskich. Rodzi się ono na tle beznadziejności klasowego położenia burżuazji. Jest świadomie podsycane i rozwijane jako część psychologicznych przygotowań do agresji, jako środek „wychowywania” zdziczałych najemników złej i przegranej sprawy, a zarazem jako forma kulturalnej dywersji na eksport, zwłaszcza do krajów demokracji ludowej.

Chuliganerii ulegają przede wszystkim elementy obce klasowo i ideologicznie, jakkolwiek przy złej pracy polityczno-wychowawczej i kulturalnej nierzadko zarażają się nią i młodzi ludzie, pochodzący z klasy robotniczej, chłopstwa i inteligencji. Chuliganeria jest zagadnieniem oddziaływania wroga klasowego i narodowego. Tak ją trzeba widzieć, tak ją trzeba pokazywać młodzieży i mobilizować do walki z nią tak, jak się mobilizuje do walki z robotą wroga, kładąc szczególny nacisk na likwidację warunków, w których elementom wrogim i zdemoralizowanym udaje się łatwiej zarazić chuliganerią słabsze ideologicznie jednostki wśród młodzieży. To jest sprawa pogłębienia pracy ideologiczno-wychowawczej i szkoły, i ZMP, sprawa żarliwej atmosfery ideowej w życiu młodzieży, to jest sprawa żywego ruchu kulturalnego i naukowego wśród młodzieży. Są to ważne sprawy dla całości naszej walki o jakość.

I jest także jakościowo odmienne zjawisko nieobycia z kulturalnymi formami życia pewnej ilości młodych ludzi, nieumiejętności korzystania z urządzeń cywilizacyjnych, zjawisko niedorozwoju potrzeb kulturalnych. Jest to zjawisko nie przewyciężonych do końca w toku rewolucji kulturalnej pozostałości wyzysku kapitalistycznego i odcinania mas pracujących od kultury w okresie kapitalizmu w zewnętrznych formach zachowania.

Zjawisko to występuje przede wszystkim wśród stale malejącej w miarę rozwoju kultury najszerzych mas, części młodzieży robotniczej i chłopskiej, u ludzi zdrowych moralnie, o nieskażonych, żywych, gorących uczuciach ludzkich. Jest to zjawisko towarzyszące wzrostowi kulturalnemu.

O czym myśli się patrząc na chuligana?

Myśli się, że jego zachowanie jest produktem rozkładu, że jest to człowiek zarażony rozkładem. Może czasem da się go uleczyć, ale jest to człowiek na drodze w dół.

A o czym się myśli patrząc na młodego człowieka, który na przykład przekracza przyjęte i uzasadnione formy kulturalnego obycia, a o którym dowiadujemy się, że jest synem robotnika rolnego z głębokiej

wsi, którego wyzysk obszarniczy zepchnął wraz z wieloosobową rodziną do jednej izby czworaków. Kiedy patrzymy na takiego młodego człowieka, jesteśmy dumni z tego, co się w Polsce dzieje, czujemy, jak dźwiga się kulturalnie nasz naród. Myślimy, że jest to człowiek, który idzie w górę, który dźwiga się. Rzecz jasna, że i te nieprzewyciężone w toku rewolucji kulturalnej pozostałości wyzysku kapitalistycznego należy przewyciężać do końca. Należy przy tym odróżnić dokładnie to, co w zewnętrznych formach bycia powinno być odbiciem socjalistycznej kultury, socjalistycznych stosunków między ludźmi i co trzeba w młodzieży kształcić — od snobistycznych, zakłamanych, odpowiadających kapitalistycznym stosunkom między ludźmi, niektórych form burżuazyjnego, tzw. *savoir vivre'u*.

Nieprzewyciężone w toku rewolucji kulturalnej pozostałości wyzysku kapitalistyczno-obszarniczego w sposobie bycia młodzieży i w rozwoju jej potrzeb kulturalnych można przewyciężyć do końca przede wszystkim posuwając naprzód rewolucję kulturalną. W walce z takimi objawami posługiwać się należy pracą wychowawczą i mobilizowaniem młodzieży do walki z nimi pod hasłem zacierania wewnętrznych i zewnętrznych pozostałości kapitalizmu w świadomości i kulturze. I znowu ważnym warunkiem jest tu rozwój ruchu kulturalnego a także naukowego wśród młodzieży — znowu ważne ogniwo w całości naszej walki o jakość. Nie lekceważymy form, ale decydującą jest walka o treść o rozwój rewolucji kulturalnej, której jesteśmy odpowiedzialnymi działaczami.

Zagadnienie wychowania młodzieży w szkołach wyższych, to zagadnienie walki o rozwój rewolucji kulturalnej. A co jest treścią rewolucji kulturalnej?

Treścią tą jest formowanie się w procesie rozwoju budownictwa socjalistycznego świadomości socjalistycznej najszerzych mas, wytwarzanie się nowych stosunków między ludźmi, coraz szerszego i coraz wyższego podnoszenia kwalifikacji zawodowych, umiejętności twórczego opanowywania i twórczego stosowania nauki w ogóle, a w szczególności marksizmu-leninizmu i na tym tle formowanie się coraz wyższych potrzeb kulturalnych.

Walka o wyższą, socjalistyczną jakość absolwentów szkół wyższych jest częścią tego procesu.

Zgadzam się całkowicie z tymi dyskutantami, którzy podkreślali, że nie można oddzielać podnoszenia kwalifikacji zawodowych, umiejętności opanowywania nauki w celu twórczego jej stosowania — to znaczy nauczania od wychowania ideologicznego, od rozwijania podstaw światopoglądu materialistycznego i dialektycznego, od kształtowania socjalistycznej świadomości młodzieży. Takie oderwanie naucza-

nia od wychowania ideologicznego nie pozwoliłoby nam ani wykształcić, ani wychować technika nowego typu, który będzie żył, pracował i rozwijał technikę w określonych warunkach dla określonego celu społecznego, wśród ludzi i z ludźmi — w warunkach socjalizmu. Wychowanie w ścisłym związku z nauczaniem, przede wszystkim poprzez nauczanie, jego kierunek, treść i metodę, w istocie nauczania a nie w przyklejonych deklaracjach — oto zasada, której zrozumienie jest coraz powszechniejsze — jak dowodzi nasza konferencja i inne konferencje, jak dowodzą poszukiwania i dyskusje w wielu szkołach. Nie jest trudno udowodnić i zrozumieć, że zasada ta jest słuszna. Trudność polega na tym, jak tę zasadę zrealizować w nauczaniu, zwłaszcza większości przedmiotów objętych programem wyższych szkół technicznych. Trudność polega, po drugie, na tym, jak ją realizować profesor czy asystent, który sam szuka dopiero drogi powiązania swej nauki z zasadami materializmu dialektycznego.

Przed wszystkim co mamy rozwijać w treści nauczania? Pytanie to padło w tej sali i słusznie było zwrócone do pracowników nauki. Bo tylko oni na podstawie przemyśleń, dyskusji, wspólnego wypracowania kierunku nauczania mogą dać na to pytanie odpowiedź konkretną dla konkretnych dyscyplin. Jest to takie samo, więcej — to samo w istocie rzeczy wypracowanie kierunku i treści nauczania, które trwa ze szczególnym nasileniem od początku prac przygotowawczych I Kongresu Nauki Polskiej w dziedzinie wypracowania kierunku, treści, metodologii badań naukowych w poszczególnych dyscyplinach, wypracowywanie odbywające się w walce z burżuazyjną myślą w nauce, w walce z idealizmem i metafizyką — o materializm dialektyczny.

Wydaje się, że stałe wyciąganie wniosków z przebiegu walki o naukę dla treści nauczania jest jednym z najważniejszych zadań, wynikających z potrzeb walki o wyższą socjalistyczną jakość kadr, z zasady więzi nauki z nauczaniem i nauczania z wychowaniem.

Nie ma gotowych recept dla każdej dyscypliny i każdego pracownika nauki. Ale skoro ich nie ma, trzeba starać się sformułować główne kierunki poszukiwań. Wydaje się, że są one dwa:

Pierwszy kierunek to dążenie do kształtowania podstaw naukowego światopoglądu młodzieży w nauczaniu dyscypliny przez pogłębienie jej teoretycznych podstaw w sposób zgodny z założeniami i metodologią materializmu dialektycznego, ujawniający działanie praw rządzących przyrodą i społeczeństwem. Na tej drodze wydaje się szczęśliwe i pomocne sformułowanie, wniesione do dyskusji przez prof. dra E. Olszewskiego: „...wyjaśnienie w zakresie dyscypliny ogólnych praw rządzących rozwojem przyrody“. Wyjaśnienie to jest jednak możliwe, zwłaszcza w dyscyplinach specjalistycznych, przy pogłę-

bieniu podstaw teoretycznych w całości wykształcenia i przy nawiązaniu do nich w wykładzie dyscyplin specjalistycznych.

Drugi kierunek to dążenie do wiązania nauczania dyscypliny z jej rolą i perspektywami w rozwoju budownictwa socjalistycznego, z jej zastosowaniem w rozwoju budownictwa socjalistycznego. Ten kierunek wydaje się łatwiejszy właśnie dla techników, jeżeli potrafią oni ustrzec się od dogmatyzmu i skostnienia i jeżeli potrafią jednocześnie dostrzec w roli swej nauki dla praktyki to, co jest istotne dla rozwoju praktyki, co przez długi jeszcze czas będzie decydowało, co prowadzi w ich dziedzinie od techniki społeczeństwa burżuazyjnego przez technikę socjalistyczną do techniki komunizmu.

Trudniejsza jest sprawa pierwszego kierunku poszukiwań — wiązania nauczania dyscyplin z podstawami światopoglądu materialistycznego i dialektycznego — dla poważnej części kadry naukowej, mającej mniej lub bardziej poważne braki w przygotowaniu filozoficznym. Myślę, że takim pracownikom nauki na początek dyktować będzie kierunek poszukiwań ich rzetelny, bezkompromisowy, twórczy stosunek do nauki — ten rzetelny, bezkompromisowy, twórczy stosunek do nauki, który cechował prawdziwych naukowców wszystkich czasów, a który dziś moglibyśmy sformułować jako dążenie do poznania obiektywnej prawdy o prawach rządzących rozwojem przyrody i społeczeństwa, w celu zastosowania tych praw dla coraz pełniejszego zaspokajania potrzeb materialnych i kulturalnych całego społeczeństwa.

Dążenie to, przyświecające mniej lub bardziej świadomie prawdziwym uczonym wszystkich czasów, tylekroć napotykało przeszkody ze strony rządzących klas wyzyskujących, które w okresie upadku ich systemu nie były zainteresowane ani w poznawaniu obiektywnej prawdy, ani w poznawaniu i rozpowszechnianiu znajomości obiektywnych praw rozwoju społeczeństwa, a także i przyrody, ani w ich pełnym zastosowaniu dla dobra — zwłaszcza całego — społeczeństwa. Dążenie to natomiast znajduje pełne oparcie w interesach klasy robotniczej, mas pracujących, w podstawowym prawie socjalizmu. Takie dążenie w swoich ostatecznych konsekwencjach prowadzi na pozycje materializmu dialektycznego, ponieważ materializm dialektyczny daje najpełniejszy i najbardziej konsekwentny wyraz takiemu dążeniu, a zarazem wskazuje mu drogę. Jeżeli więc pracownik nauki dążąc do poznania obiektywnych praw w celu ich zastosowania dla dobra całego społeczeństwa zbliża się do materializmu dialektycznego, to jednocześnie materializm dialektyczny wskazuje najprostszą drogę temu dążeniu, wyjaśnia i ułatwia poznawanie obiektywnych praw i ich stosowanie dla rzeczywistego dobra całego społeczeństwa. Słusznie też podnoszono kilkakrotnie w tej dyskusji potrzebę samokształcenia ideo-

logicznego pomocniczych i samodzielnych pracowników nauki. Wzrastające opanowanie marksizmu-leninizmu, materializmu dialektycznego, w ścisłym związku z rzetelnym, bezkompromisowym, powiedziałbym ideowym stosunkiem do nauki, najskuteczniej wskazuje prostą drogę do wychowania młodzieży poprzez kierunek, treść i metody nauczania. Słuszne też i cenne były głosy domagające się wzajemnie zacieśnienia współpracy między katedrami przedmiotów ideologicznych i innymi katedrami uczelni technicznych. Myślę, że współpraca ta powinna w szczególności zacieśnić się przy czekających nas pracach nad analizą treści, kierunku nauczania na wydziałach i nad wypracowaniem lepszych programów szczegółowych, planów nauczania, nad wyborem i opracowaniem lepszych podręczników i skryptów.

*

Mówiąc o zasadniczym kierunku kształtowania młodzieży poprzez kierunek, treść i metody nauczania, pominąłem szereg innych ważnych momentów wychowawczych w treści nauczania. Brak mi czasu na rozwinięcie tego tematu. Ale na niektóre z nich zwrócę uwagę, przedłużając myśl o wychowawczym znaczeniu treści nauczania do praktycznych zagadnień wychowawczych i to dla przykładu właśnie do tych zewnętrznych, niekiedy formalnych spraw wychowawczych, którym sporo uwagi poświęciła dyskusja.

Sprawa kryształu soli w Akademii Górniczo-hutniczej, do którego kilkakrotnie powracali poszczególni dyskutanci. Kryształ zniszczono. Zniszczono dobro kultury narodowej, dobro nauki polskiej. Nie znam okoliczności tego wypadku; może zrobił to wróg albo chuligan kierowany ręką wroga. Może zrobił to ktoś nieświadomy wartości tego eksponatu. Powstaje pytanie: jeśli to zrobił wróg, czy nie mamy sposobu, żeby całą młodzież postawić na straży dóbr kultury i nauki polskiej, powierzonej zakładom wyższych uczelni? Jeśli tego nie zrobił wróg, czy nie mamy sposobu wyjaśnienia całej młodzieży wartości dóbr kultury i nauki w zakładach naszych uczelni? Są takie sposoby. Tkwią one między innymi właśnie w treści nauczania. Sprawa kryształu każe postawić pytanie: co się robi w Akademii Górniczo-hutniczej, w wykładach poszczególnych jej pracowników nauki, aby wzbudzić najgłębszy szacunek i dumę z tradycji nauki polskiej, z jej wspaniałego dorobku i wkładu w rozwój nauki światowej? Czy nawiązuje się do tych tradycji z dostatecznym przekonaniem i żarem? Czy w Akademii Górniczo-hutniczej, która posiadała ten cenny eksponat, pomyślał ktoś o tym, aby przy okazji wspomnieć młodzieży także i o owym górniku z Wieliczki sprzed lat, który pierwszy zobaczył ten kryształ, zachwyił się jego pięknem, zrozumiał — choć nie uczony — jego osobli-

wość i wskazał go komu należy? Przecież to jest też tradycja kultury i nauki polskiej, przecież to też jest część chlubnej tradycji Akademii Górniczo-hutniczej. W tym kryształcie załamuje się sprawa znacznie szersza — sprawa patriotyzmu, szacunku dla nauki, szacunku dla pracy i kultury prostego człowieka w wychowaniu, w treści nauczania w szkole wyższej. To jest istotna sprawa kształtowania się świadomości socjalistycznej.

*

Kilka ostatnich słów o nowej roli kierownictw szkół i wydziałów we wcielaniu w życie wytycznych walki o wyższą socjalistyczną jakość kształconych i wychowywanych kadr. Mówiono o tym na kwietniowym Zjeździe Rektorów i Dziekanów. Dziś raz jeszcze **chciałbym** podkreślić: jednym z najistotniejszych warunków skutecznej walki o wyższą socjalistyczną jakość naszych absolwentów jest pogłębianie pracy kierownictwa na wszystkich szczeblach szkolnictwa wyższego i przejście od kierownictwa formami i organizacją procesów dydaktyczno-wychowawczych i naukowo-badawczych do nadawania kierunku treści tych procesów. Nadawanie kierunku treści nauczania, wychowania i badań naukowych przy pomocy środków organizacyjnych — na tym powinna polegać istota kierownictwa wyższymi uczelniami, kierownictwa — w szerokim tego słowa znaczeniu — obejmującego kolektywy pracowników nauki. To właśnie nadaje głębszy, bardziej pasjonujący, naukowy i polityczny sens pracy rektorów, dziekanów, rad wydziałowych, senatów, kolektywów, pracowników nauki w katedrach i w skali międzyszkolnej.

Nie ulega wątpliwości, że to jest sprawa trudna — tak jak przejście od kierowania poszczególnymi fragmentami do kierowania całością pracy szkół. Od kierowania formą — do kierowania treścią. Jest to sprawa kompetencji naukowych i wzrostu poziomu ideologicznego, jest to sprawa czasu i organizacji pracy.

Te właśnie trudności zaciążyły niewątpliwie i na tezach i wywołały wiele braków w dyskusji. Te właśnie trudności nie pozwoliły konferencji dać należytego wyrazu bardzo poważnym osiągnięciom w pracy wyższych szkół technicznych ostatnich lat, zdobyczom ofiarnej, coraz bardziej świadomej pracy znacznej większości ich kadr naukowych, kierownictw i aktywu, a wśród nich poważnym osiągnięciom Politechniki Gdańskiej, jej kadry naukowej, kierownictwa i aktywu, którym należy wyrazić zasłużoną pochwałę — włączając do nich i organizację dzisiejszej konferencji.

Jeśli to może być pociechą, to muszę powiedzieć, że te same trudności odczuwa w swej pracy i Ministerstwo i jego kierownictwo. Ale

sprawa jest do rozwiązania i musi być rozwiązana, jeżeli mamy podnieść jakość i wyniki pracy szkolnictwa wyższego, tak ważne z punktu widzenia potrzeb narodu i naszej młodzieży.

Czy istnieje droga rozwiązania trudności, o których mówiłem. Istnieje ona niewątpliwie.

Pierwsza sprawa — sprawa kompetencji naukowej kierownictw szkół i wydziałów. Pytanie, jak rektor, dziekan czy nawet wydziałowa rada może kierować treścią nauczania i nauczaniem i nadawać kierunek badaniom naukowym w tyłu różnorodnych specjalnościach odległych nieraz dla ludzi wchodzących w skład kierowniczych organów szkoły? Oczywiście nie może tego dokonać ani rektor, ani nawet sama rada wydziałowa wraz z dziekanem. Kierownicze organa szkoły muszą opierać się na pracy kolektywów pracowników nauki, a przede wszystkim kolektywów katedr. Zadaniem organów kierowniczych szkoły jest kierowanie, organizowanie pracy tych zespołów, wciąganie ich do całości systemu kierownictwa szkołą, wyciąganie i uogólnianie wniosków, wypływających z ich pracy, realizowanie ich wkładu. W tej pracy rektorzy i dziekani korzystają ze współdziałania i pomocy całego aktywu szkoły i wydziałów, aktywu partyjnego, związkowego, a jeśli chodzi o młodzież — ZMP-owskiego, pod politycznym kierownictwem organizacji partyjnej.

Stworzenie warunków, rozwinięcie i pogłębienie prawdziwej zespołowości w pracy kolektywów pracowników nauki w szkole — jest podstawowym obecnie zagadnieniem kierownictwa wyższymi szkołami.

Obok powoływanych do różnych zadań międzyuczelnianych zespołów pracowników nauki poszczególnych dyscyplin, które mają szczególnie ważne znaczenie w pracy szkolnictwa wyższego i w pracy naukowej w ogóle — na czoło wysuwa się obecnie zagadnienie zespołowości w pracy samej szkoły, zagadnienie tworzenia, rozwijania i pogłębiania zespołowych form pracy w zakresie kierunku i treści badań naukowych i nauczania. Zagadnienie rozwoju istotnej zespołowości w pracy podstawowych kolektywów szkoły, katedr, zespołów katedr, instytutów, przede wszystkim katedr nowego typu. Dalej — zagadnienie właściwej treści pracy rad wydziałowych a także senatów.

Całkowicie podzielam stanowisko kilku dyskutantów, wypowiadających się przeciwko tworzeniu nowych stałych ciał zbiorowych, których zadania mają polegać na odciążeniu rektorów, dziekanów, senatów, rad wydziałowych, właśnie od najistotniejszych funkcji kierowniczych. Rady pedagogiczne i rady naukowe, które spełniały niewątpliwie pozytywną rolę w wielu uczelniach w okresie walki o sprawność i w okresie pierwszych kroków planowania pracy naukowej w wyższych uczelniach, powinny stopniowo, w miarę wzrostu poziomu cało-

ści systemu kierownictw w szkole, zanikać i przekazywać swoje funkcje właściwym, powołanym do tego zespołom pracowników nauki i kierowniczym organom szkoły. Nie dotyczy to oczywiście dorywczych bądź periodycznych narad pracowników nauki i aktywu młodzieżowego, które będą zawsze pomocną formą w pracy kierowniczych organów szkoły.

Pewne nasilenie tendencji funkcjonalistycznych w obliczu trudności, jakie odczuwały kierownictwa szkół oraz Ministerstwo po kwietniowym Zjeździe Rektorów i Dziekanów, jest może zrozumiałe, ale jest sprzeczne z podstawowymi założeniami wytycznych kwietniowego Zjazdu, a mianowicie z zasadą ścisłej, głębokiej, wzajemnej trójzależności nauki, nauczania i wychowania. Pójście po linii rozwijania funkcjonalizmu w obliczu trudności, powstałych dla systemu kierownictw szkołami w wyniku wytycznych Zjazdu Rektorów i Dziekanów, oznaczałoby w praktyce przekreślenie możliwości realizacji wytycznych kwietniowego Zjazdu Rektorów i Dziekanów, oznaczałoby cofnięcie się przed zadaniami postawionymi na tym Zjeździe. Wniosek tymczasem powinien być przeciwny — wyciągnięcie konsekwencji z wytycznych kwietniowego Zjazdu Rektorów i Dziekanów dla systemu kierownictwa szkołami.

Sprawa druga. Po to, aby rektor lub dziekan, rada wydziałowa i senat mógł zająć się całością spraw, aby mógł wniknąć w kierunek i treść procesu dydaktyczno-wychowawczego i naukowo-badawczego w szkołach, trzeba odciążyć wszystkie te organy od drugorzędnych funkcji o charakterze administracyjnym, od zbędnych formalności, które w tej mierze, w jakiej są w ogóle potrzebne, powinny być przekazane usprawnionej administracji szkolnej. To jest właściwy kierunek. Wiąże się on z koniecznością przeprowadzenia zmian w wielu przepisach i z reorganizacją administracji szkolnej. Słuszna też była w olbrzymiej większości krytyka Ministerstwa, które folgując schematyzmowi dopuściło do nagromadzenia zbędnych formalnych obciążeń władz i kolektywów szkolnych.

Pracujemy nad odciążeniem rad wydziałowych. Będziemy pracować nad reorganizacją rad wydziałowych i w kolejności innych organów kierowniczych szkoły; będziemy pracować nad reorganizacją administracji, ale na pewno praca ta nie da pełnego wyniku, jeżeli będzie prowadzona tylko przez Ministerstwo. Żadne ministerstwo nie potrafi wniknąć w codzienną pracę terenu tak, jak działacze, aktyw i pracownicy w terenie. Trzeba by się znaleźć na ich miejscu, a my zdecydowanie chcemy przestać zastępować rektorów, dziekanów i administrację szkolną. I tu znowu trzeba uciec się do jednej z wypróbowanych metod — wykrywania i uruchomienia rezerw — do oddolnej inicja-

tywy, terenu, pracowników administracji, pracowników nauki, do inicjatywy rektorów i dziekanów, których wszystkich prosimy o analizę, krytykę i konkretne wnioski.

Korzystając z głosu i okazji chciałbym serdecznie podziękować w imieniu własnym i moich współpracowników za krytykę. Otrzymaliśmy na tej konferencji dużą pomoc. Jeżeli potrafimy ją wykorzystać, dzisiejsza konferencja dopomoże nam do tego, aby Ministerstwo pracowało lepiej, aby więcej pomagało rektorom, dziekanom, wszystkim pracownikom i aktywistom szkoły. Abyśmy wszyscy razem lepiej służyli sprawom najważniejszym i sprawom najprostszym — człowieka w Polsce.

PRZEMÓWIENIE WICEMINISTRA SZKOLNICTWA WYŻSZEGO HENRYKA GOLAŃSKIEGO

Mój głos w dyskusji nie pretenduje do podsumowania; dokona go gospodarz dzisiejszej narady. Korzystając z praw gościa, chcę podzielić się z audytorium swymi wrażeniami, wyjaśnić kilka kwestii spośród poruszonych w dyskusji, sformułować niektóre z następczających się wniosków.

Trzon dzisiejszej dyskusji stanowiły trzy węzłowe zagadnienia kwietniowego Zjazdu Rektorów i Dziekanów, trzy węzłowe zagadnienia szkoły wyższej:

po pierwsze — praca naukowo-badawcza kadry nauczającej jako nieodzowny warunek wykonywania przez tę kadrę funkcji nauczania;

po wtóre — związek pracy naukowej i nauczania z praktyką wytwórczą jako źródło problematyki badawczej i sprawdzian efektywności naukowej działalności szkoły;

po trzecie — żywy rozwój doskonalenia metod nauczania i głęboko sięgające zrozumienie wychowawczego znaczenia metod i kierunku (choć jeszcze nie treści) nauczania.

Obecna konferencja, tworząc z tych trzech zagadnień podstawowy zrab dyskusji, wykazała, że szkoły wyższe żyją problematyką kwietniowego Zjazdu. Żyły nią niewątpliwie i dawniej, działało się to jednak niejako żywiołowo. Wszelako teraz — jak widać — sytuacja dojrzała do świadomego kierowania najbardziej zasadniczymi procesami szkoły wyższej. Zwłaszcza w zakresie doskonalenia metod nauczania, wielostronnie, oryginalnie i twórczo wzbogacanych, w dziedzinie pobudzania samodzielności i śmiałości myślenia wychowywanej młodzieży szybkość dojrzewania szkół wyższych stawia przed nami — kierownictwem — odpowiedzialne zadanie utrzymania tempa w ocenie, w sposobach upowszechniania, w metodach wykorzystania tego cennego dorobku w skali wszystkich szkół i dla dalszego ich rozwoju.

Równocześnie jednak niesposób oprzeć się wrażeniu, że przy nie-
małych walorach tej cennej dyskusji była ona — jeśli użyć sformuło-

* Wygłoszone dnia 9.I.1954 r. na Konferencji Rektorów i Dziekanów Wyższych Szkół Ekonomicznych w Warszawie.

wania skrótowego — poważnie odpolityczniona. Wydaje się, iż jest to skutek głębokiego i nader istotnego niedostatku wyższej szkoły ekonomicznej w jej stanie dzisiejszym, polegającego na tym, że uczelnia — jako całość — nie widzi treści nauczania z całą ostrością i w pełnej skali. Nie chcę przez to powiedzieć, że z osobna wzięci pracownicy nauki treści ideowej swej dyscypliny nie dostrzegają; przeciwnie — w większości widzą oni i doceniają społeczno-polityczną treść uprawianej przez siebie gałęzi nauki i jej znaczenie tak dla gospodarczego i społecznego życia kraju, jak i życia szkoły wyższej. Jednakże szkoła jako całość treści nauczania nie widzi, problemem ideologicznej jedności materiału nie żyje. O marksistowsko-leninowski charakter całości nauk ekonomicznych i każdej z nich oddzielnie nie toczy się w naszej szkole zapładniająca umysły, twórcza walka.

Zespoły przedmiotowe i wydziałowe znają świetne plany nauczania, rozumieją i trafnie — na ogół — regulują proporcje materiału nauczania między poszczególnymi dyscyplinami oraz w obrębie każdej z nich. Ogromny wkład pracy 500 pracowników nauki WSE, którzy uczestniczyli w ulepszaniu programów, unaocznili znaczenie wzajemnej korelacji przedmiotów i to zarówno korelacji — nazwijmy ją — wzdłużnej między przedmiotami kolejnych lat nauczania, jak i korelacji — powiedzmy — poprzecznej, dotyczącej dyscyplin danego roku studiów. Liczny i zasłużony w pracach programowych zespół naukowców celuje w ustalaniu zakresu materiału poszczególnych przedmiotów, trafnie wskazuje na potrzebę ich podziału, nie mówi jednak — jak się zdaje — a na pewno nie akcentuje wystarczająco dobitnie wzajemnych powiązań dyscyplin, nie podjął dotąd należytego wysiłku dla skonstruowania konsekwentnej, harmonijnej całości materiału nauczania, związanej z jedną ideologią, przesyczonej marksistowsko-leninowską treścią.

Nic też dziwnego, że w dyskusji praktycznie nie wystąpiło zagadnienie krytyki naukowej. Krytyka naukowa — tak jak ją rozumiemy — nie może sprowadzać się do sposobu ujęcia zagadnienia, a musi sięgać do jego treści, do wewnętrznej zawartości dzieła, do jego światopoglądowej podstawy i konsekwencji. Nie słyszeliśmy tu jednak głosu walki o prawdę naukową, o materializm dialektyczny w nauce i w treści nauczania. Z trybuny tej nie podjęto walki z burżuazyjnymi teoriami, nie wskazano na ich pozostałości w pracy niektórych przedstawicieli naszej kadry naukowo-ekonomicznej. Nie ścigano tu słowem płytkiego, sloganowego ujęcia marksizmu w pracy naukowej i w nauczaniu. Krytyka ani samokrytyka nie drasnęła żadnego ze skryptów i podręczników używanych w WSE, pozbawiając ich autorów jednego z bodźców doskonalenia naszej literatury ekonomicznej.

Na tle — jak pozwoliłem sobie określić — odpolitycznienia tema-

tyki dyskusji i w łączności z pominięciem treści nauki oraz programów nauczania WSE musiała zblednąć i w istocie uległa spłyceciu problematyka dotycząca samej młodzieży. Konferencja nie mówiła o tym, czym żyje nasza młodzież, chociaż wszystkie sprawy, jakie się tu porusza, dotyczą młodzieży: jej nauki, jej rozwoju, jej przyszłości. Bujne, gorące życie ideowe naszej młodzieży nie znalazło jednak w tej dyskusji odbicia, chociaż troška uczestników narady niezmiennie młodzieży towarzyszyła. Jeśli zagadnienie treści nauczania nie stało się przedmiotem liczniejszych wystąpień, jeżeli sfera ideologicznego znaczenia nauk ekonomicznych nie była tutaj rozwinięta, to trudno się również dziwić, że konsekwencje dla naszej działalności, wynikające z IX Plenum KC PZPR, jak gdyby zsunęły się z płaszczyzny dyskusji.

Zatrzymując się nad tą sprawą trzeba — sądzę — zacząć od realiów, dostępnych przede wszystkim wyższemu szkolnictwu ekonomicznemu. Ograniczę się do trzech tylko specjalności w tym szkolnictwie, związanych bezpośrednio i ściśle z тезami IX Plenum. Mam na myśli: towaroznawstwo, żywienie zbiorowe i zagadnienia skupu.

Trzeba stwierdzić samokrytycznie, że jeśli chodzi o towaroznawstwo, jesteśmy winni temu, iż obowiązujący w tej specjalności plan i programy nauczania nie mogły dać i w istocie nie dawały w wyniku specjalistów o jasno zarysowanym profilu. Nie mieliśmy w zakresie towaroznawstwa w pełni jasnej koncepcji, kim ma być absolwent tego kierunku. Dlatego towaroznawcy, absolwenci WSE, czuli się i byli rzeczywiście źle ustawieni w pracy praktycznej. Nie byli oni technikami. Na to umieli zbyt mało. Równocześnie sądzili i wydawało się zarówno nam, jak i komisjom przydziału pracy absolwentom, że są to specjaliści nadający się przede wszystkim do przemysłu. Wskutek tego podstawowa ich funkcja obrony interesów konsumenta na styku przemysłu i obrotu towarowego, inspirowanie właściwej polityki produkcji w zakresie asortymentu zwłaszcza przemysłu lekkiego i spożywczego, dbałość o podsycanie w przemyśle walki o jakość produkcji — te funkcje naszych towaroznawców zaznaczyły się nader skromnie. Dlatego też absolwenci towaroznawstwa szeregu wyższych szkół ekonomicznych skarżyli się, że uczelnia nie sposobi należycie do zawodu, że charakter ich pracy praktycznej najczęściej nie odpowiada posiadanym przez nich kwalifikacjom. Nastąpił rozdźwięk między oczekiwaniami absolwentów z jednej, a nadziejami zakładów pracy z drugiej strony, rozdźwięk między charakterem pracy absolwentów a przygotowaniem ich przez uczelnię.

Te rozbieżności, za które ponosimy odpowiedzialność, trzeba najszybciej wyrównać. Zdajemy sobie sprawę, że towaroznawca ma do spełnienia, ważną funkcję społeczną w obrocie towarowym, funkcję

ważną dla każdego konsumenta, dla każdego obywatela, w nie mniejszym stopniu również ważną z uwagi na udział w wypracowaniu właściwego planu produkcji w przemyśle. Zdobyta przez towaroznawcę w toku nauki i praktyki gruntowna znajomość towaru ułatwia jego ocenę przy odbiorze, pozwala orientować odbiorcę w rzeczywistej wartości użytkowej towaru, sygnalizować przemysłowi zmiany w upodobaniach, potrzebach i żądaniach odbiorców. Towaroznawca powinien stać się reprezentantem konsumenta wobec producenta. Zachodzi zatem potrzeba gruntownego przeprofilowania towaroznawcy ze wszystkimi konsekwencjami takiego postanowienia w odniesieniu do planu nauczania, programów szczegółowych, kontaktów z resortami zatrudniającymi absolwentów wydziałów towaroznawstwa, wytycznych dla komisji przydziału pracy absolwentom.

Co się tyczy drugiego z zagadnień — żywienia zbiorowego — trzeba znowu samokrytycznie przyznać, że dopuszczaliśmy niejednokrotnie do szerzenia się powierzchownej, jeśli nie lekceważącej opinii o roli i znaczeniu studiów w zakresie ekonomiki i technologii żywienia zbiorowego, specjalności profilujących Wyższą Szkołę Ekonomiczną w Częstochowie. Opinie takie na pewno nie pomagały tej uczelni w rozwoju. A przecież konsekwencje społeczne wejścia do praktyki specjalistów wychowanych przez tę uczelnię są oczywiste i nie ograniczają się bynajmniej do zapewnienia właściwej organizacji wyżywienia załóg niedużych zakładów pracy. Sprawa wyżywienia rodziny, składającej się z trzech do pięciu osób, nie jest jeszcze dzisiaj problemem naukowym, ale wyżywienie zespołów pięciu i więcej tysięcy ludzi w wielkich zakładach pracy i licznych dziesiątków tysięcy ludzi w zakładach zbiorowego żywienia osad i miast stanowi na pewno problem organizacyjny i naukowy. To samo niewątpliwie da się powiedzieć o zagadnieniu żywienia zbiorowego na wsi — w spółdzielniach produkcyjnych czy w PGR-ach — szczególnie w okresach natężenia robót w polu.

Warto ponadto wskazać na konsekwencje społeczne rozwoju tej ważnej gałęzi naszej gospodarki. Uwalnia ona przecież ogromną, przykutą do kuchni rzeszę kobiet, oswobadza ją z uciążliwej pracy. Wyzwolenie czasu naszych żon, matek, sióstr, wielkiej rzeszy kobiet i otwarcie im perspektyw ludzkiego życia, zaspokojenie ich kulturalnych potrzeb staje się dostępne właśnie na drodze i poprzez właściwą organizację i poziom żywienia zbiorowego. Absolwenci zatem Wyższej Szkoły Ekonomicznej w Częstochowie, zarówno technologowie, jak ekonomiści żywienia zbiorowego mogą w wielu wypadkach wręcz rozstrzygnąć o rozwiązaniu tego zagadnienia w miastach, osadach i wsiach naszego kraju, w wielkich zakładach przemysłowych.

Sprawa żywienia zbiorowego stanowi przeto w założeniu i celach

problem głęboko humanistyczny i na pewno nie można, rozważając go, zamknąć się w obrębie samych tylko specjalizacji i programu, sali wykładowej i laboratorium.

Trzecie zagadnienie, jakie pragnę poruszyć, dotyczy więzi między miastem i wsią. Problematyka ta była dotąd w obrębie specjalności ekonomicznych traktowana u nas marginesowo, jeśli nie po macoszemu, wymaga zaś na pewno szerszego uwzględnienia w wykładach, seminariach oraz zajęciach, wdrażających studenta do praktyki zawodu. Wzbudzić zamiłowanie młodzieży do pracy ze wsią, ukazać tę pracę jako szczególnie ważny odcinek dokonującej się rewolucji socjalistycznej, natchnąć młodzież do walki o przełamanie istniejącego na wsi konserwatyzmu, o wydzwignięcie wsi z biedy i zacofania do poziomu dostatku i kultury — oto ważne zadania również WSE. Trzeba zatem, aby więcej spośród absolwentów WSE trafiało odtąd do terenowych ogniw służby rolnej i ze wsią związanych. Dlatego też większej uwagi wymaga niedostatecznie dotąd rozwinięta i pogłębiona specjalizacja w zakresie skupu w uczelniach ekonomicznych. Wykształcenie specjalistów, nastawienie pracy naukowej na problematykę tej dziedziny przyczynić się może nader skutecznie do rozwinięcia i pogłębienia spójni między miastem i wsią, do wzbogacenia i umocnienia sojuszu robotniczo-chłopskiego, do rozszerzenia tematyki naukowej wyższych szkół ekonomicznych.

Nikt nie ma chyba wątpliwości, że samo powiększenie zakresu programu z dziedziny towaroznawstwa, żywienia zbiorowego, czy skupu, uruchomienie tych specjalizacji w innych jeszcze wyższych szkołach ekonomicznych czy też powiększenie rekrutacji na wymienione kierunki — nie rozwiąże poruszonych tu przykładowo problemów. Tym bardziej nie można się do nich ograniczyć, rozpatrując wnioski, wynikające z IX Plenum dla pracy WSE. Konsekwencje IX Plenum w łączności z zagadnieniami interesującymi obecne tu grono łączą się w zadaniu walki o właściwe wykształcenie i wychowanie kadr nowej, ludowej inteligencji dla rozwinięcia i pogłębienia dalszego, burzliwego rozwoju naszej gospodarki narodowej. Twórcze stosowanie nauki z całą wielostronnością, dokładnością i precyzją, jakie od kwietniowego Zjazdu czynimy wytyczną działania szkół wyższych, stanowi przecież jedną z dyrektyw IX Plenum. Analiza naukowa, obejmująca potrzeby terenu, jego możliwości, rozporządzalne środki, etapy, według których środki te należy stosować, rozmieszczenie sił i środków dla rozwiązania stojących przed nami zadań, to przecież wskazania IX Plenum. Masowa racjonalizacja naszej pracy, pracy wszystkich ludzi, a w tej liczbie kadr wyższych szkół ekonomicznych, pracowników nauki i studentów, absolwentów wyższych szkół ekonomicznych, umiejętność do-

tarcia do wszystkich elementów rozważanego zjawiska, do wszystkich składowych badanego procesu, rozwiązywanego zagadnienia, to jest przecież metoda działania, wskazana przez IX Plenum.

Rozwijanie zatem samodzielności naukowej, śmiałości w podejmowaniu decyzji wynikającej z gruntownego opanowania wiedzy, z przekonania naukowego, rozwój i pobudzanie wszechstronnej aktywności, szczególnie twórczej aktywności naukowej, a więc zagadnienia, którym się od ostatniego, kwietniowego Zjazdu zajmujemy, układają się w pełni na linii dyrektyw IX Plenum.

*

Uwzględniając specyfikę studiów ekonomicznych i charakter pracy ich absolwentów należy sobie uprzytomnić grożące im niebezpieczeństwo utraty perspektyw i jasności widzenia. Absolwenci WSE to najczęściej — w skrócie, w uproszczeniu — ludzie pracujący „za biurkiem”. Tam planista opracowuje plany dotyczące wielu i licznych zespołów ludzkich, znacznych ilości maszyn, ton surowców, masy produktów; finansista operuje tymi samymi pojęciami w sferze pieniądza, rachunkowiec tłumaczy je na język kont. Za złotówką, którą zajmuje się finansista, za kontem rachunkowca, za pozycją planu utracić można z oczu — człowieka.

Takie jest niebezpieczeństwo grożące absolwentom WSE, a przynajmniej mogące im grozić, jeśli nie będzie ich stale ożywiać myśl o tym, że cała działalność ekonomisty związana jest z człowiekiem, poprzez człowieka się rozwija, że człowiekowi w ostatecznym celu służy i pozycja planu, i konto, i liczba.

Wszczepianie takiego przekonania w świadomość każdego wychowanka waszych uczelni od pierwszych dni w nich pobytu powinno być podstawowym zadaniem kadry nauczającej, przyświecając wszystkim jako stale aktualna wytyczna IX Plenum, wytyczna trwale żywa.

Dziś, jutro, w związku z realizacją tez IX Plenum, na fali, która przetacza się przez nasz kraj i nieustannie będzie wzbierać, przyjdą nowe zadania, staną one przed szkołami, przed młodzieżą. Można i należy pomóc wyrastać młodzieży w atmosferze tych nowych zadań i razem z młodzieżą wyrastać szkole. Przyjdą niewątpliwie masowe akcje łączności ze wsią, nawiązywanie bliższych kontaktów z gromadami, spółdzielniami produkcyjnymi, państwowymi gospodarstwami rolnymi, POM-ami, z aktywnym wiejskim, z młodzieżą. Trzeba akcjom tym pójść naprzeciw szerokim frontem, pójść tak, aby nie odrywać

całego bogactwa, jakie szkoła może dać młodzieży, od tego, co młodzież czynić będzie poza szkołą. Niech młodzież idzie na wieś wzbogaconą nauką, wzbogaconą ideologią, w jaką ją nauka uzbraja, ze świadomością, jaką jej daje nauka. Niech tam pomaga realizować wypróbowaną leninowską politykę sojuszu robotników i chłopów w oparciu na biedocie, w ścisłej więzi ze średniakiem, w niegasnącym ograniczaniu, izolowaniu kułaka. Niech młodzież idzie w teren i niech stamtąd przyniesie do szkoły wszystkie troski, kłopoty, trudności i problemy, jakie w terenie dostrzeże, z jakimi sobie sama nie potrafi poradzić. W zespole, przy pomocy pracowników nauki łatwiej będzie problemy wyjaśnić, trudności przełamać, pomóc wsi i pomóc sobie w zrozumieniu istoty i kierunku potężnego przeobrażenia wsi polskiej. W takich akcjach młodzież będzie nam rosła, będzie nam rosła i szkoła.

Trzeba zatem iść w teren z umiejętnością naukowej analizy, trzeba iść z ideologią, trzeba iść z polityką. Poziom pracy politycznej i wychowawczej szkoły w toku tego działania, na jego tle, w związku i dla potrzeb tego działania niewątpliwie będzie i musi rosnać. Mam przekonanie, że można nie żywić obaw co do właściwego pokierowania tą pracą przez władze uczelni wyższych, w tym przypadku wyższych szkół ekonomicznych. Trzeba stwierdzić, że dziekani i rektorzy tych szkół w większości dojrzeli do roli kierowników politycznych uczelni i jeżeli nie poprzestaną na dotychczasowych osiągnięciach, a będą je rozwijali w zespołowych formach pracy, troszcząc się szczególnie o rozszerzenie aktywu, a więź łączącą wszystkich pracowników nauki rozszerzać będą w kierunku młodzieży, to można się spodziewać dalszego krzepnięcia i wzrostu organów kierowniczych naszych szkół wyższych.

Chciałbym z kolei poruszyć dwa spośród zagadnień omawianych w dyskusji: kwestię doboru młodzieży na pierwszy rok studiów oraz akcję informacyjną szkoły wyższej na terenie szkoły średniej. Zdaje się nie ulegać wątpliwości, że postawione na I (grudniowym) Zjeździe Rektorów i Dziekanów zadania wyjścia naprzeciw fali młodzieży opuszczającej szkołę średnią, dopomożenia szkole średniej w należyтым pokierowaniu wyborem zawodu przez młodzież, wyjaśnieniu i uwypukleniu zainteresowań młodzieży, że zadanie to szereg wyższych szkół ekonomicznych wykonało z powodzeniem. Udowodniła to w dyskusji na swym przykładzie Wyższa Szkoła Ekonomiczna w Łodzi. Jeżeli przeto WSE w Częstochowie ma trudności, o jakich tu mówiono, to cóż przeszkadza tej uczelni odwiedzić kilka przodujących liceów gastronomicznych i tam poszukać sobie adeptów — przyszłych studentów. Jeśli taka akcja poprowadzona zostanie należycie, proces roz-

pylania młodzieży na kierunki nie odpowiadające jej dotychczasowemu przygotowaniu zostanie poważnie zredukowany. Przodująca część młodzieży zainteresowanej studiami w kierunkach reprezentowanych przez WSE w Częstochowie tam właśnie dotrze i uczelnia ta wkrótce będzie mogła się poszczycić wysoką rekrutacją i dobrym wynikiem egzaminów wstępnych.

Zorganizowanie kontaktu ze szkołą średnią ułatwi dobór cennej, uzdolnionej młodzieży na studia wyższe. Trzeba przy tym zwrócić uwagę, że wróg wszelkimi formami działa przeciwko nam, w szczególności przeciw wyższym szkołom ekonomicznym jako tym uczelniom, które w sposób oczywisty służą pogłębieniu naszej rewolucji i doprowadzeniu jej do zwycięskiego końca. Zachowując czujność wobec działania wroga w ocenie kierunku jego uderzeń, zamiarów, nie należy jednak upraszczać sprawy i nie zapisywać na konto wrogiej propagandy braków informowania młodzieży o charakterze i zadaniach wyższych szkół ekonomicznych. Wydaje się, że wśród czynników wpływających na kształtowanie się zainteresowań młodzieży pokutuje wiele przestarzałych opinii, pozostałych z okresu istnienia burżuazyjnych szkół ekonomicznych. Wiadomości źródłowe o szkole ekonomicznej nowego typu, kształtującej się w wyniku waszej pracy, do świadomości rodzin przyszłych waszych studentów najwidoczniej nie dotarły. Należy dopomóc w tym, aby rodzice przyszłych waszych studentów zorientowali się, jakie są istotne cechy dzisiejszej wyższej szkoły ekonomicznej, jak się ona odcina od dawnej burżuazyjnej szkoły okresu międzywojennego. Jeśli w tym kierunku rozwinie się żywa działalność waszych uczelni, to zjawisko szkół niedoborowych ulegnie dalszemu ograniczeniu, a młodzież kierująca się na wyższe studia ekonomiczne podejmie tę decyzję świadomie.

*

W dyskusji poruszono między innymi ważne zagadnienie rozwoju samodzielnego naukowego ruchu młodzieży. Powiązanie tego ruchu z praktyką i dalsze umacnianie tej więzi trzeba — zdaniem moim — uzupełnić postanowieniem, aby w kontaktach z praktyką nie iść na oślep i wybierać takie styki, które rozwijają młodzież ideologicznie i przyczyniają się do naukowego wzrostu kadry nauczającej. Z całą stanowczością należy — zdaniem moim — rozprawić się ze wszystkimi naciskami idącymi z zewnątrz a działającymi w kierunku praktycystycznej wulgaryzacji więzi nauki z praktyką. Przed tym trzeba się stanowczo bronić. Gdybyśmy poszli w tym kierunku, któż wypełniłby funkcję szkoły wyższej? Konieczna jest obrona przed zawężaniem się do rozwiązywania codziennego, bieżącego zamówienia

praktyki. Trzeba z tej praktyki wybierać to, co jest ważne, co rozwija naukowo i umacnia politycznie. Dlatego należy selekcjonować związki z praktyką. Trzymając się tej zasady strzec należy ścisłej więzi nauki i nauczania z praktyką, wbrew nie przewyższonym do końca tendencjom izolacjonistycznym do kształcenia „czystych naukowców”. W walce na dwa fronty: przeciw oderwaniu od praktyki, równocześnie zaś przeciw wąskiemu praktycyzmowi powinna szkoła kształtować w młodzieży umiejętność twórczego opanowywania, stosowania i wzbogacania nauki w rozwiązywaniu konkretnych zagadnień praktyki.

Szczególnie słusznie podkreślano tu pozytywne znaczenie naukowych konferencji studenckich. Nie należy chyba odmawiać wartości i owym, jak określił jeden z dyskutantów, „kosmicznym” konferencjom (z racji wstrząśnięcia przez nie całą działalnością szkoły). Wydaje mi się, że i takie konferencje, stając się dźwignią naukowego ruchu młodzieży, były pożyteczne. Następną ich fazą, wyższą, powinny być konferencje naukowe o węższej problematyce, bardziej konkretnej, szczegółowej i pogłębionej. W uczelniach, np. WSE w Krakowie, Szczecinie i innych wyższych szkołach ekonomicznych dojrzała sytuacja do rozwijania nowej formy konferencji naukowych, skupionych wokół węższej tematyki, ale za to ujmujących ją bardziej konkretnie i w sposób pogłębiony.

Przy okazji pobudzania naukowej działalności studentów chcę dotknąć zagadnienia, któremu tu dużo czasu w dyskusji poświęcono — budżetu czy bilansu czasu studenta. Jestem zdania, że spostrzeżenia, które na ten temat czyniono, są interesujące, ale wahałbym się podejmować zbyt daleko idące wnioski w tej sprawie. Łatwo się tu ześliznąć na bezdroża taylorizmu w zakresie pracy umysłowej. Normowanie czasu niezbędnego na przestudiowanie poszczególnych materiałów może być bardzo zawodne. W jednym przypadku wystarczy na stronicę pięć minut, w innym trzeba pół godziny. Łatwo normę taką obciążyć błędem, powtarzając go tyle razy, ile razy norma wchodzi jako składnik lub czynnik do rachunku. Dlatego, chociaż sporządzenie budżetu czasu może być pożyteczne, nie przywiązywałbym do niego szczególnej uwagi, zwróciłbym ją raczej w stronę ekonomizacji czasu pracy studenta i pracownika naukowego. Wydaje mi się, że właściwa organizacja czasu studenta, troska o pełne wykorzystanie rozporządzalnego czasu profesora i studenta, zbiegają się w wymaganiach dotyczących podniesienia jakości pracy szkoły ze studentem, podniesienia wartości wykładu, ćwiczeń i seminariów.

Na tle tego fragmentu widać również, jak poprzez treść i formy pracy ze studentem szkoła oddziaływała nań wychowawczo. Warto zwrócić uwagę na tę okoliczność, tym bardziej że niektóre głosy w dyskusji

zdawały się wskazywać na możliwość rozszczępienia pracy szkoły wyższej oddzielnie na wychowanie i nauczanie. Tymczasem szkoła wyższa może wychowywać jedynie poprzez i na drodze nauczania. Jeżeli szkoła dobrze uczy, to i dobrze wychowuje.

Rozwojowi samodzielności młodzieży sprzyja wdrożenie jej do systematycznych kontaktów z książką, wytworzenie potrzeby czytania, nawyku korzystania z biblioteki, umiejętności posługiwania się naukową bibliografią. Dyskusja nie dostarczyła nam w tym zakresie materiału pocieszającego. Dowiedzieliśmy się wprawdzie, że SGPiS posiada jedną z najlepszych bibliotek ekonomicznych w Europie, ale usłyszeliśmy również, że 89% czytelników z biblioteki tej korzystających zamyka swą lekturę w rejestrze skryptów i podręczników przepisanych programem. Drogę wyjścia z sytuacji wskazało doświadczenie biblioteki WSE w Stalinogrodzie, gdzie ilość czytelników wzrosła w ciągu roku o 100%, gdzie zainicjowano szereg imprez pobudzających zainteresowanie książką wśród studentów, gdzie książka zaczyna być codziennym towarzyszem młodzieży. Troska uczelni i nasza o dalszy rozwój czytelnictwa wśród studiujących powinna być w przyszłości bardziej niż dotąd wnikliwa i zapobiegliwa.

Z kolei przejdę do żywotnego dla WSE zagadnienia utechniczenia studiów, czemu wystąpienie swe poświęcił prof. dr P. Małe k. Zagadnienie to wymaga wyjaśnień i nawiązania do równie aktualnego dziś problemu „ekonomizacji” studiów technicznych. Zdaniem moim, potrzebne nam są trzy profile specjalizacyjne:

po pierwsze — inżynier, który zna zagadnienia ekonomiki gałęzi wytwarzania, w jakiej pracuje;

po wtóre — ekonomista rozporządzający niezbędnym minimum wiadomości technicznych;

po trzecie — inżynier-ekonomista, łączący w nieco ograniczonym zakresie wiedzę każdego z dwu poprzednio wymienionych specjalistów.

Nie należy dążyć do stwarzania typu pośredniego między np. ekonomistą i inżynierem-ekonomistą, bo z tego już żaden fachowiec nie wyniknie, będzie to raczej ćwierć ekonomisty i ćwierć inżyniera, to znaczy dziwoląg. Wyższa Szkoła Ekonomiczna w Szczecinie, domagając się wyjaśnienia w tym zakresie, miała niewątpliwie słuszność; my w Ministerstwie Szkolnictwa Wyższego nie zawsze ją mieliśmy. Na pewno zaś nie miały jej resorty, do których WSE w Szczecinie słusznie dobijała się, żądając konkretnej odpowiedzi: jaki fachowiec jest wam potrzebny?

Pozwolę sobie nieco rozwinąć omawiane zagadnienie. Co chcemy rozumieć przez utechniczniego ekonomistę? Przyjmijmy dla przykładu specjalistę w zakresie ekonomiki energetyki. Specjalista taki nie

musi wcale umieć liczyć prądnicę elektrycznej ani też dobierać generatora do turbiny o danych parametrach. Natomiast niewątpliwie powinien wiedzieć, że jeśli zbudować wykres, gdzie na osi rzędnych będzie się odkładać koszt jednej wyprodukowanej kwg, a na osi odciętych wielkości jednostki prądotwórczej, to zależność zostanie odwzorowana gałązką hiperboli, co oznacza początkowy stromy spadek kosztu produkcji energii elektrycznej ze wzrostem mocy jednostki prądotwórczej oraz wyrównanie się kosztów dla stosunkowo znacznych mocy jednostek prądotwórczych; tę zależność ekonomista nasz powinien znać. Inaczej nie zrozumie, dlaczego bardziej ekonomiczne jest budowanie wielkich zespołów prądotwórczych. Ekonomista, przyjęty do rozważań, powinien wiedzieć, co oznacza godzina szczytowego obciążenia elektrowni i jakie ma znaczenie długość czasu pracy przy szczytowym obciążeniu dla kosztu produkcji kwg. Ekonomista natomiast nie musi znać zasad rozrzędu mocy w systemie energetycznym, w którego skład dana jednostka wchodzi.

A zatem nie chodzi o to, aby przyjęty do rozważań ekonomista rozwiązywał konkretne zagadnienia techniczne, ale aby rozumiał, w jaki sposób określone rozwiązania techniczne rzutują na wyniki ekonomiczne działalności danego zakładu pracy.

Sprawa jeszcze bardziej szczegółowa w obrębie tego zagadnienia: zakres wykładów i ćwiczeń z geometrii wykreślnej. Wydaje mi się, że i tu należy unikać przesady. Jeśliby ktoś chciał uczyć metody inwersji studentów wyższej szkoły ekonomicznej, powiększy ich obciążenie zupełnie niepotrzebnie; jeśli zażąda od studentów opanowania całej teorii rzutów prostokątnych, również wymagać będzie za wiele. Jeżeli natomiast będzie domagać się od nich znajomości zasad rzutowania, odwzorowywania widoków i przekrojów przedmiotów i ich części na rysunku, zasad szkicowania i wymiarowania przedmiotów, to takie wymagania uznać należy za słuszne. A zatem nie wymagajmy w WSE za wiele geometrii wykreślnej, ale tyle, ile jej potrzeba do czytania rysunku technicznego.

Z kolei kim ma być inżynier-ekonomista? To już inżynier. Gdyby uprościć, można by powiedzieć, że jest to taki inżynier, który w zakresie wiadomości technicznych rozporządza sumą wiedzy zawartej w 3-letnim programie kursu inżynierskiego; równocześnie jest to ekonomista, który w zakresie ekonomiki danej gałęzi przemysłu, organizacji przedsiębiorstwa przemysłowego, analizy jego działalności, w zakresie planowania, finansów i rachunkowości umie tyle, ile potrafimy go nauczyć przy rozsądnym obciążeniu w ciągu mniej więcej półtora roku. W programie nauczania wyglądałoby to tak, że jeśli wszystkie dyscypliny danego roku studiów przyjąć za 100%, udział dyscyplin technicznych

w kolejnych latach studiów będzie malał, poczynając od 85 czy 80% na I roku studiów do ok. 15% na ostatnim. W odwrotnym kierunku zmieniają się proporcje i rośnie procent dyscyplin ekonomicznych. Jeżeli nauczanie rozłożymy na 5 lat, potrafimy na pewno wykształcić pełnowartościowego inżyniera-ekonomistę, który rozwiąże typowe zagadnienia technologiczne i konstrukcyjne, a który wprowadzony do fabryki orientować się będzie zarówno w procesie technologicznym, jak i w jego wynikach ekonomicznych. Znajomość procesu technologicznego i konsekwencji ekonomicznych jego przebiegu znamionuje inżyniera-ekonomistę.

Kwalifikacji inżyniera nie ma chyba potrzeby charakteryzować. Potrzebne są nam więc trzy typy specjalistów. Typ pośredni między nimi prowadzi do nieporozumienia, próba zaś pomijania któregośkolwiek z nich grozi niepożądanymi konsekwencjami dla gospodarki narodowej. Niesłuszne jest twierdzenie, że potrzebni nam są ekonomiści lub tylko inżynierowie-ekonomiści. Nie należy podtrzymywać a tym bardziej rozgłaszać opinii, że powoływanie kierunków studiów inżyniersko-ekonomicznych grozi istnieniu krócej lub dłużej wyższej szkoły ekonomicznej; na odwrót im więcej powołamy kierunków studiów inżyniersko-ekonomicznych, tym szybciej zajdzie potrzeba dalszego podnoszenia poziomu wyższych szkół ekonomicznych.

Istnieją już dziś dostępne drogi częściowego rozwiązywania problemu. Jeśli bowiem choćby tylko część absolwentów pierwszego stopnia studiów inżynierskich przeszkolić w ciągu półtora do dwóch lat w zakresie dyscyplin ekonomicznych, to wykształcimy niezłych inżynierów-ekonomistów. Mamy zaś już dziś wiele tysięcy absolwentów pierwszego stopnia studiów technicznych. Zaproponowane tu rozwiązanie wprowadzi problematykę techniczną do WSE, powiąże je bardziej z wyższymi szkołami technicznymi i nie tylko wzajemne boczenie się uczelni tych dwóch typów, ale i braki w planach i programach nauczania każdej z nich można będzie na tej drodze usunąć.

Ze sprawą typów specjalistycznych wiąże się ściśle problem właściwego wyprofilowania szkół wyższych. W dyskusji był to jedyny temat szerzej rozwinięty, naładowany polityczną treścią. Walka bowiem o należyty profil szkół jest odbiciem troski ich kierownictwa o potrzeby gospodarki narodowej, o dalszy rozwój naszego przemysłu rolnictwa, transportu i obrotu towarowego. Świadome dopracowywanie się celowego i słusznego profilu, plan perspektywiczny pracy szkoły w tym zakresie przyczyni się na pewno do wszechstronnego ożywienia działalności wyższych uczelni.

Na zakończenie chciałbym niejako pokwitować nader skromną jeszcze, ale wyraźnie już adresowaną do Ministerstwa krytykę naszej dzia-

łałości. Nie mogę przy tym oprzeć się uczuciu pewnego zawodu, że krytyka ta była nadto urękawiczona. Cenimy krytykę, (bylibyśmy przeto radzi, aby miała ona bardziej stanowczy i otwarty charakter. Im więcej otwartej krytyki, tym mniej kularowej, więcej nauki z krytyki wynikłej, a mniej plotek. Dlatego do wszystkich wystąpień, a choćby akcentów krytycznych odniesiemy się z całą wnikliwością. Trudno mi jednak pominąć milczeniem poruszony tu nadmiar sprawozdawczości. Nie ulega wątpliwości, żeśmy tu bardzo zgrzeszyli. Któż jednak jest bardziej powołany do tego, żeby usprawnić sprawozdawczość nie tylko w Ministerstwie Szkolnictwa Wyższego, ale w skali całego kraju, jak nie kadra naukowa wyższych szkół ekonomicznych?

Możemy się wprawdzie pocieszyć, że w tej chwili istnieje wysoko ustawiona komisja powołana do redukcji sprawozdawczości. Trzeba się po prostu przyznać, że sami w kierunku tym dostatecznie żywej i konsekwentnie powstrzymywanej inicjatywy nie ujawnialiśmy. Byłoby przeto rzeczą cenną więcej poświęcić uwagi temu zagadnieniu. Może uczynić to zagadnienie przedmiotem kilku prac przejściowych lub chociażby pracy dyplomowej? Prace takie na pewno pomogłyby nam, a z głosów krytycznych wolno wnioskować, że i wam również. Nic nie stoi na przeszkodzie, aby problem ten wprowadzić nawet do planów badań. Perspektywy działalności naukowo-badawczej wyższych szkół ekonomicznych znajdują w nadchodzącym roku realniejsze niż dotąd podstawy. Pomoże to — miejmy nadzieję — uczestnikom przyszłych konferencji, podobnych dzisiejszej, do szerszego omawiania wyników własnej działalności naukowej.

Mój głos w dyskusji pragnę zakończyć wnioskami.

Wniosek pierwszy: ugruntowaniu osiągniętych wyników i dalszemu ich pogłębieniu powinna służyć kontynuacja zbiorowej pracy zespołów nauczających WSE nad profilami szkół, planami, programami szczegółowymi. W obrębie tej pracy szerzej należy uwzględnić niedoceniane dotąd znaczenie wykładu wprowadzającego, prac przejściowych, praktyk produkcyjnych i pracy dyplomowej. Przedstawione w dyskusji doświadczenia w zakresie praktyk dyplomowych typu zespołowego i kompleksowego należy upowszechnić, wzbogacić. Dokumentem prac programowych powinny stać się podręczniki. Ryzyko, nieodłączne od pisania pierwszego w języku polskim podręcznika, trzeba podjąć. Takie jest bowiem zadanie pionierów.

Wniosek drugi: w rozwijaniu i umacnianiu dotychczasowych osiągnięć wyższych szkół ekonomicznych decydującą dźwignią okazać się może zespołowość pracy. Niestrudzone wysiłki działania w kolektywie, w warunkach swobodnej, otwartej krytyki i samokrytyki, wynikłej z głębokiego poczucia odpowiedzialności za metodę, kierunek i treść

pracy całego zespołu i każdego z jego uczestników przyczynią się do niezbędnego pogłębienia pracy kadry nauczającej wyższych szkół ekonomicznych.

Wniosek trzeci: sytuacja w wyższych szkołach ekonomicznych dojrzała do rozwinięcia walki o treść nauki, o jej marksistowsko-leninowski charakter, o uczynienie z nauki oręża walki niezakończonych przecież wielkiej bitwy klasowej o budowę ustroju socjalistycznego w naszym kraju. Przesycenie pracy naukowo-badawczej katedr i całokształtu pedagogiczno-wychowawczej działalności szkoły walką o treść przyspieszy tempo rozwoju wyższych szkół ekonomicznych w kierunku uczelni nowego typu — uczelni s o c j a l i s t y c z n e j.

PRZEMÓWIENIE WICEMINISTRA SZKOLNICTWA WYŻSZEGO DRA OSMANA ACHMATOWICZA*

Postulat więzi teorii z praktyką jest realizowany w wyższych szkołach technicznych głównie we współpracy katedr z przemysłem. W referacie rektora dra R. S z e w a l s k i e g o i wypowiedziach dyskutantów podkreślono z naciskiem korzyści, jakie współpraca ta przynosi dla rozwoju nauki, postępu technicznego i wzrostu młodej kadry naukowej.

Współpraca nauki z praktyką obejmuje swym zasięgiem coraz więcej katedr i pracowników nauki, jednakże rozwija się ona jeszcze w sposób żywiołowy zarówno pod względem organizacyjnym, jak i pod względem swego kierunku i treści naukowej. Trzeba również zaznaczyć, że wiele katedr, zwłaszcza w dyscyplinach podstawowych, stroni jeszcze od życia, nie szuka kontaktu z praktyką, nie zastanawia się nad znaczeniem swej pracy dla praktyki, nie dostrzega bodźców, jakie praktyka stwarza dla rozwoju nauki. Hamuje to i utrudnia wyzwolenie sił twórczych, tkwiących w więzi teorii z praktyką. Współpracy tej należy zatem poświęcić więcej uwagi i na podstawie nagromadzonych doświadczeń pokierować nią w sposób zapewniający nauce jak najlepsze warunki spełniania jej społecznej roli.

Nie pomniejszając znaczenia poruszonej w toku dyskusji sprawy form organizacyjnych współpracy katedr z praktyką, należy stwierdzić, że o wiele ważniejsza jest sprawa *treści* tej współpracy. Zależnie bowiem od doboru treści, współpraca z praktyką może sprzyjać procesom rozwojowym w katedrze albo je hamować, nie przynosząc w tym przypadku pożytku także praktyce.

Spróbuję określić, co powinno, a co nie powinno być przedmiotem współpracy katedr z praktyką, jaką współpracę można nazwać dobrą, twórczą, a jaką należy uznać za złą, niewłaściwą (najgorzej jest oczywiście, kiedy katedra w ogóle nie współpracuje z praktyką).

Współpracę nazywam dobrą, gdy katedra *pomaga* praktyce, a niewłaściwą, gdy ją *zastępuje*. Obydwa określenia wymagają bliższego wyjaśnienia.

* Wygłoszone dnia 9.I.1954 r. na Konferencji Rektorów i Dziekanów Wyższych Szkół Technicznych w Gdańsku.

Pomagać praktyce — oznacza wykrywać, formułować i rozwiązywać problemy naukowe, ważne dla danej gałęzi gospodarki lub kultury narodowej. Taka pomoc prowadzi do nowych zastosowań teorii w praktyce produkcyjnej, przyspiesza postęp techniczny, wzbogaca teorię. Praktyka bowiem, wprowadzając w życie teoretyczne koncepcje, sprawdza ich słuszność i jednocześnie stwarza nowe przesłanki do dalszego rozwoju nauki. Przy dobrej, właściwej współpracy teoria i praktyka uzupełniają się wzajemnie, rozwój jednej uzależniony jest i przyspiesza rozwój drugiej. W takiej właśnie współpracy wyzwalają się siły twórcze więzi teorii z praktyką, nauka znajduje właściwe podstawy do spełniania swej społecznej roli.

W dziejach nauki można znaleźć wiele przykładów dobrej współpracy teorii z praktyką. Z owoców jej korzystamy na każdym kroku we wszystkich dziedzinach życia. Przytoczę ze znanej mi bliżej chemii choćby genezę nowoczesnych włókien syntetycznych. Podaję ją, oczywiście, w wielkim uproszczeniu i skrócie. Chemicy po wielu zmudnych, na pozór oderwanych od życia badaniach, dowiedli, że naturalne surowce włókiennicze, takie jak wełna, jedwab, bawełna są zbudowane z długich wieloatomowych łańcuchów. Wysłunięto teorię, że od tej budowy uzależnione są cenne własności użytkowe tych surowców, ich włóknista, niteczkowata struktura. Powstała myśl zastosowania tej teorii do celów praktycznych, otrzymania tego rodzaju łańcuchów w sposób sztuczny, syntetyczny z prostych składników smoły węglowej. Spodziewano się oczywiście — a o to przecież chodziło — że wyprodukowane tworzywo będzie mieć, tak jak wełna czy bawełna, własności włókniste. Oczekiwania spełniły się w całej rozciągłości; po licznych próbach otrzymano z fenolu produkt nawet przewyższający swymi własnościami surowce naturalne. Z produktu tego wyrabia się dzisiaj powszechnie znany, ceniony i szeroko stosowany nylon i różnorodne masy plastyczne. Teoria pomogła praktyce, a praktyka potwierdziła słuszność teorii. Pomoc nauki doprowadziła do wzbogacenia produkcji, rozszerzenia bazy surowcowej, lepszego zaspokajania potrzeb życia. Analogicznie, w stałej łączności z praktyką, rozwijała się chemia i technologia mas plastycznych, kauczuku syntetycznego, paliwa wysokooktanowego i wielu innych. Można także przytoczyć wiele przykładów tego, jak ze współpracy jednej dziedziny nauki z praktyką wyrastają problemy naukowe dla innych dziedzin nauki, jak ze współpracy tej rodzą się prace kompleksowe, np. — sięgając jeszcze do chemii — odkrycie i produkcja włókien syntetycznych i mas plastycznych pociągnęła za sobą nowe badania w chemii barwników, poszukiwania nowych rozwiązań w konstrukcji maszyn przedziałniczych, badania w elektrotechnice itd.

Wyjaśnię teraz, co rozumiem przez określenie: „katedra zastępuje praktykę“. Mam tu na myśli wykonywanie przez katedry prac, które nie stanowią nowego wkładu myśli naukowej do praktyki, nie prowadzą do rozwinięcia lub nowych zastosowań teorii. Do tych prac — nazwijmy je usługowymi — zaliczam analizy seryjne, drobne eksperytyzy, wytwarzanie części i prototypów, opracowania odtwórcze itp. Tego rodzaju prace powinny być, oczywiście, wykonywane przez siły wysokokwalifikowane, ale nie wymagają wysiłku pracowników nauki. Prace te odrywają katedrę od pracy naukowo-badawczej, rozpraszają i spływają jej zainteresowania, nie dają nauce bodźców do nowych rozwiązań, a w konsekwencji — podstaw do rozwoju i wzrostu młodej kadry, która w tych warunkach kosztuje w rutynie. Prace usługowe, to znaczy reprodukujące znane zastosowania nauki, przemysł może i powinien w coraz większym stopniu wykonywać we własnych placówkach, własnymi siłami. Zlecanie tych prac katedrom hamuje rozwój tych placówek. Trzeba jednak zdawać sobie sprawę, że w chwili obecnej jest istotnie wiele takich prac usługowych, które wobec niedorozwoju własnego aparatu przemysłu (laboratoriów, biur projektowych i innych) muszą być jeszcze wykonywane przez katedry. Ograniczając przyjmowanie tych prac do przypadków nieodpartej konieczności, trzeba w tym zakresie pomagać gospodarce narodowej w inny, bardziej właściwy sposób. Idąc za wskazaniami IX Plenum, trzeba jej dopomóc w zorganizowaniu własnych laboratoriów i biur centralnych, branżowych i przyzakładowych. W tym celu Ministerstwo Szkolnictwa Wyższego powinno ustalić z odpowiednimi resortami, jakie kadry dla jakich prac i w jakich terminach powinny być spośród absolwentów szkół wyższych kierowane do powstających laboratoriów.

Z punktu widzenia potrzeb rozwoju nauki prace usługowe to zło konieczne. W szkołach wyższych powinny one stopniowo zanikać, a rozwijać się we właściwych placówkach przemysłu. Dlatego też kierownictwo szkół powinno starać się regulować współpracę katedr z praktyką w ten sposób, ażeby hamować żywiołowe podejmowanie przez nie po prostu tylko korzystnych prac usługowych, a natomiast rozszerzać prowadzenie prac naukowo-badawczych w zakresie właściwej pomocy dla praktyki.

Dobra, twórcza jest współpraca katedr z racjonalizatorami. Tu także teoria przychodzi z pomocą praktyce. Naukowiec, badając, uzupełniając i uogólniając pomysł racjonalizatorski z punktu widzenia teoretycznego, niejednokrotnie może się przyczynić wspólnie z inżynierem, technikiem i robotnikiem do przyspieszenia postępu technicznego w szerszej skali. Jednocześnie podnosi on przez to kwalifikacje załogi produkcyjnej oraz pobudza ją do dalszej pracy racjonalizatorskiej, po-

myśli zaś racjonalizatorów tworzyć mogą nowe punkty wyjścia w pracy badawczej naukowca. Współpraca z racjonalizatorami rozwija się pomyślnie już w wielu katedrach.

Współpraca katedr z przemysłem i opieka nad klubami racjonalizatorów nie wyczerpuje, oczywiście, wszystkich możliwych form więzi teorii z praktyką. W dyskusji pokazano nam inny jeszcze rodzaj tej współpracy, wprowadzony przez wieczorowe szkoły inżynierskie. W szkołach tych tematy prac dyplomowych czerpane są bezpośrednio z codziennej praktyki produkcyjnej zakładów wytwórczych, w których pracują studenci, i po pomyślnym rozwiązaniu wprowadzane są w życie w tych zakładach. Korzyści, jakie przynosi taka żywa, codzienna konfrontacja teorii z praktyką, są oczywiste i byłoby pożądaną, aby w szkołach innych typów wykorzystano te cenne doświadczenia.

*

Chciałbym jeszcze poświęcić kilka słów sprawie rozwoju naukowego pomocniczych pracowników nauki. Trzeba przyznać z całą otwartością, że nasza młoda kadra, w której szeregach mamy wielu zdolnych, ideowych, ambitnie garnących się do nauki i sumiennie wykonujących swoje obowiązki dydaktyczne młodych ludzi, nie miała dotąd właściwych warunków do podnoszenia swych kwalifikacji naukowych i wyrastania na samodzielnych pracowników nauki w tempie odpowiadającym jej zdolnościom i rosnącym potrzebom szkolnictwa wyższego. Pogłębia to dysproporcję między niewątpliwie poważnymi osiągnięciami szkół wyższych w pracy dydaktycznej a wynikami na polu naukowo-badawczym; jest to także jedną z przyczyn nienadążania rozwoju nauki za wzrastającymi potrzebami szybko rozwijającej się gospodarki i kultury narodowej. Powolne, niedostateczne tempo wzrostu młodej kadry przypisać należy w głównej mierze stosowaniu w szkołach wyższych przestarzałych, pozostałych po szkole burżuazyjnej metod pracy z asystentem. Obok już dosyć licznych, tętniących życiem naukowym, przodujących katedr, z których wyrosły już i wyrastają nadal młodzi samodzielni pracownicy nauki, mamy jeszcze wiele katedr, w których asystenci latami trwają w bezczynności naukowej; w wielu jeszcze katedrach udział asystentów w pracy naukowo-badawczej ogranicza się do spełniania drobnych, pomocniczych, technicznych czynności lub do wykonywania mało kształcących prac przyczynkowych, czasem bez zrozumienia nawet, czemu te przyczynki mają służyć. Jasne jest, że w tych warunkach rozwój naukowy młodych pracowników nauki, nawet najzdolniejszych, jest zahamowany, a do pracy naukowo-badawczej, którą widzą oni w krzywym zwierciadle, szybko zniechęcają się, nie mając

możności poznania we własnych samodzielnych badaniach całego jej uroku i sensu. W wyniku tego asystentura, częstokroć przeciągająca się w nieskończoność, traktowana jest przez wielu młodych pracowników nauki jako uciążliwe, mało atrakcyjne zajęcie zawodowe, podczas gdy w rzeczywistości powinna ona być dla młodego człowieka pełnym porywających perspektyw okresem rozwoju naukowego.

Rozwiązanie problemu młodej kadry wymaga podjęcia radykalnych kroków. Trzeba zerwać ze starymi, skostniałymi już metodami pracy z asystentem i stworzyć pomocniczym pracownikom nauki takie warunki, aby asystentura, tak jak aspirantura, stała się w pełni drogą rozwoju naukowego, szkołą młodych kadr naukowych. Poprzez tworzenie i rozwijanie katedr zespołowych trzeba ożywić ruch naukowy, pracę badawczą i rozwój młodej kadry oprzeć na realnym, kolektywnie przemyślanym planie. Każdy asystent w katedrze powinien mieć możliwość i obowiązek prowadzenia prac naukowo-badawczych i osiągania na tej drodze w zamierzonym, realnie możliwym terminie stopnia kandydata nauk, który jest podstawowym kryterium dojrzałości naukowej i nieodzownym warunkiem awansu na samodzielnego pracownika nauki. Tematy prac należy czerpać z problematyki objętej planem prac naukowo-badawczych katedry. Praca asystenta przestaje być wtedy sprawą marginesową w życiu katedry, zyskuje na swej wadze naukowej, przekształca się w przedmiot zainteresowania, opieki i kontroli całego zespołu katedry. Zmienia się także rola asystenta, z terminatora — pomocnika staje się on odpowiedzialnym członkiem zespołu naukowego. W tych warunkach, w życzliwej, ożywczej atmosferze pracy zespołowej pod kierunkiem doświadczonych profesorów, młody pracownik nauki zaczyna wyraźnie widzieć perspektywy swego rozwoju, głębiej rozumieć i cenić pracę naukowo-badawczą, oddaje się jej z coraz większym zapałem i w konsekwencji szybko wyrasta na samodzielnego badacza naukowego.

*

W wielotysięcznych rzeszach pomocniczych pracowników nauki drzemią wielkie siły twórcze. Mamy wszelkie możliwości i musimy siły te rozbudzić i włączyć do budowy wielkiego dzieła — nauki w służbie narodu.

DYSKUSJA

I. W dyskusji poruszono zagadnienie walki o naukowy światopogląd, o twórcze stosowanie założeń i metod materializmu dialektycznego i historycznego, o marksistowsko-leninowską treść nauki, walki przeciwko idealizmowi oraz wulgaryzacji marksizmu, schematyzmowi i deklaratywności w nauce. Podkreślono również szczególną rolę katedr ideologicznych w kształtowaniu i ugruntowywaniu materialistycznych podstaw dyscyplin szczegółowych. Ponadto omawiano prowadzone przez ZZNP samokształcenie ideologiczne.

W sprawach tych zabierali m. in. głos: prof. dr O. Lange, prof. dr W. Zacharewicz, prof. dr S. Strelcyn, dyr. J. Okuniewski, mgr W. Kowalska, mgr A. Selecki, prof. dr E. Olszewski, prof. dr K. Romaniuk, prof. dr J. Bukowski, prof. inż. G. Kniaginina, prof. dr J. Suszko, prof. dr J. Szczepański, prof. dr M. Siuchniński, mgr A. Rajkiewicz, mgr inż. W. Richert.

Prof. dr O. Lange

Rektor SGPiS

„Mówiliśmy wiele o sprawności pracy naukowej, mówiliśmy o tym, jak ją planować, jak zapewnić, żeby każdy brał w niej udział, mówiliśmy wiele o sprawności nauczania, ale bardzo mało mówiliśmy o treści nauczania, o treści pracy naukowej. Mówiliśmy o tych sprawach od strony, że tak powiem, formalno-metodycznej. Jest to potrzebne i słuszne, ale stanowi tylko jedną stronę zagadnienia. Istnieje jeszcze druga strona zagadnienia, o której mówiliśmy mało, chociaż trochę o tym wspomniano. Jest to zagadnienie treści nauki i nauczania. Na ten temat chciałbym jeszcze powiedzieć kilka słów.

Zupełnie słusznie powiedziano, że nasza dyskusja w pewnym sensie była odpolityczniona. To odpolitycznienie polegało właśnie na tym, że za mało mówiliśmy o treści nauczania, o treści pracy naukowej. Mówiliśmy o zainteresowaniu młodzieży nauką, skarżyliśmy się na jego brak i podawaliśmy wiele przyczyn tego stanu rzeczy, ale nie ujęliśmy tego wszystkiego w odpowiednie klamry. Nie postawiliśmy pytania: czy słabe zainteresowanie, brak dostatecznie aktywnego podejścia do nauki, szkolarstwo nie jest czasem wynikiem jakichś braków w treści nauczania? Czy gdybyśmy odpowiednio postawili sprawę treści, nie wzbudzilibyśmy oddźwięku żywego zainteresowania? Zdaje się, że tak.

Może zacznę od formalnej strony tego zagadnienia. Niewątpliwie w życiu naszych szkół ekonomicznych, więcej — w życiu nauk ekonomicznych w Polsce brak dostatecznie rozwiniętej polemiki naukowej. A co to jest? To jest pewne *desinteressement* w stosunku do treści nauki i nauczania. Przyjmujemy prace naukowe, patrzymy, jakie są nowe wyniki w tych pracach, ale nie poddajemy gruntownej analizie ich treści. Jeśli chodzi o treść nauk ekonomicznych w Pol-

sce i o nauczanie dyscyplin ekonomicznych, to należy powiedzieć, że powstał pewien — nie chcę przesadzić, ale użyję tego wyrazu — zastój w tej chwili.

Kilka lat temu przechodziliśmy okres żywej, ostrej walki o marksistowsko-leninowską treść nauk ekonomicznych, o marksistowską treść nauczania. To był okres, którego wyrazem był I Zjazd Ekonomistów, a następnie I Kongres Nauki Polskiej. Był to okres kształtowania się nowego, socjalistycznego ekonomicznego szkolnictwa wyższego, to był okres ostrej walki, rozprawiania się z ekonomią burżuazyjną i oparcia nauki i nauczania na nowych marksistowsko-leninowskich podstawach. Wówczas mieliśmy mocne, wielkie zadania. Można powiedzieć, że obudziły one zainteresowanie, przeorały głęboko świadomość pracowników nauki i młodzieży.

Na podstawie doświadczeń muszę powiedzieć, że młodzież, zwłaszcza ówczesna starsza młodzież, wychowana jeszcze na ekonomii burżuazyjnej, przeżywała to głęboko, często przeżywała to nawet tragicznie. Przeżywała to z wielkim pożytkiem dla siebie i dla nauki. W obecnej chwili zajęliśmy takie stanowisko, jak gdyby ta walka była zakończona, jak gdyby była ona w zupełności wygrana. Przyjmujemy automatycznie, że wszyscy jesteśmy ekonomistami marksistowsko-leninowskimi, że osiągnęliśmy marksistowsko-leninowską treść wszystkich dyscyplin ekonomicznych. W ten sposób tracimy z oczu wielkie perspektywy naszej pracy; przez to praca nasza dla młodzieży, dla studentów, dla młodszych pracowników naukowych przestaje być żywa, zaczyna stawać się mało interesująca, nudna.

Muszę powiedzieć, że częściowo — znowu nie chcę przesadzić, ale umyślnie używam mocnych sformułowań — potrafiliśmy nawet odpolitycznić naukę marksizmu-leninizmu. W jakim sensie? W tym sensie, że nauka ta zamiast być walką światopoglądów, wstrząsającą do głębi młodzież, staje się często zbiorem tez do pamięciowego wyuczenia się. Należy zająć się zagadnieniami światopoglądowymi wśród młodzieży.

Młodzież przeżywa walkę idei. Dobrze, że ciężko ją przeżywa, bo to świadczy o dokonujących się rzeczywiście przemianach. To, co lekko przychodzi, nie jest głębokie. Tymczasem zrobiliśmy sobie z tego system formułek i tez, których się uczy na pamięć, z których zdaje się egzamin, ale których treści się nie przeżywa.

Czy rzeczywiście walka o marksistowsko-leninowską treść nauk ekonomicznych w Polsce jest zakończona i ostatecznie wygrana? Nie. Cięża jeszcze na nas (głębsza analiza niewątpliwie by to wykazała) liczne pozostałości burżuazyjnej ideologii, burżuazyjnego sposobu myślenia. Właśnie akcja pisania podręczników, o której była mowa, będzie bardzo pożyteczna. Jeżeli w podręcznikach będą pewne niedomagania, nie będzie to koniecznie winą tych, którzy piszą, ponieważ proces kształtowania się marksistowsko-leninowskich nauk ekonomicznych jest w toku, nie jest jeszcze zakończony. Nie zakończyliśmy jeszcze rozprawiania się z pozostałościami przeszłości. W dyskusji, która dokoła tych podręczników się rozwinie, powinny być uwidatnione wszystkie rzeczywiste ich braki. Musimy pisać podręczniki i będziemy je krytykować. To jest jedyna droga do stworzenia i ugruntowania dyscyplin ekonomicznych.

Infiltracja ideologii burżuazyjnej nie ogranicza się jednak tylko do pozostałości naszej własnej burżuazyjnej przeszłości. Infiltracja ta przychodzi codziennie, wciąż na nowo ze świata kapitalistycznego. Nie przestanie ona przychodzić, może nawet wzrastać, dlatego że jesteśmy w okresie pewnego relatywnego odprężenia w sytuacji międzynarodowej. Wzmoczone kontakty gospodarcze i kulturalne ze światem kapitalistycznym będą sprzyjały infiltracji burżuazyjnej ideologii. Nie powinno to jednak zmniejszać naszej czujności.

Państwo nasze, cały obóz socjalistyczny walczy o pokojowe współistnienie dwóch systemów, ale na odcinku nauk ekonomicznych właśnie te nasze zwycięstwa będą przynosiły nowe problemy, a nawet trudności, które będą rezultatem naszych zwycięstw. Musimy być na to w pełni przygotowani. Taka jest dyalektyka: właśnie nasze zwycięstwa będą nam stwarzały trudności w dziedzinie infiltracji burżuazyjnej ideologii. Dlatego też zagadnienie walki z infiltracją ideologii burżuazyjnej, zagadnienie dalszego pogłębiania marksistowsko-leninowskiej treści naszej pracy naukowej będzie żywe i będzie wymagać zwiększonej czujności. Oto jest jedna z przyczyn, dlaczego zagadnienie to przed nami stoi.

Jest jeszcze druga przyczyna. Nauka marksistowsko-leninowska rozwija się obecnie bardzo intensywnie i szybko. Właśnie w marksistowskiej nauce formuły dnia wczorajszego, formuły w pełni przystosowane do dnia wczorajszego, w sytuacji obecnej mogą już być nieprzydatne. Znamy historię przygotowania podręcznika ekonomii politycznej w Związku Radzieckim. Dlaczego przygotowanie go przeciąga się tak długo? Trudności przygotowania takiego podręcznika polegają właśnie na wartkim, szybkim rozwoju życia narodów socjalistycznych — Związku Radzieckiego, Chin i krajów demokracji ludowej. Zachodzi potrzeba szukania nowych sformułowań, coraz lepiej dostosowanych do dzisiejszego stanu zagadnień. Trudność polega — że tak powiem — na pogoni za sformułowaniem naukowym, które utrudnia szybko pracy naprzód potok życia. To zagadnienie występuje we wszystkich naukach ekonomicznych i wymaga walki o marksistowsko-leninowską treść w tym sensie, żeby to nie były formuły dnia wczorajszego, ale żeby ich treść odpowiadała temu etapowi rozwojowemu naszego życia gospodarczego, społecznego i politycznego, na którym się znajdujemy.

Dzisiaj — jak wiemy — w Związku Radzieckim w każdej dziedzinie, a więc i w naukach ekonomicznych — toczą się bardzo żywe dyskusje. Nie jest to dzieło przypadku. Właśnie w chwili, kiedy cały obóz socjalistyczny wchodzi w okres przyspieszania — w jednym kraju szybciej, w innym wolniej, zależnie od warunków — podnoszenia stopy życiowej mas pracujących, pełniejszej niż dotychczas realizacji owego zasadniczego celu, dla którego budujemy socjalizm, nauki ekonomiczne znajdują nowe zadania, nowe zagadnienia. Jest tu miejsce na rozwój i postęp. Zagadnienie treści nauk ekonomicznych, treści nauczania wysuwa się na plan pierwszy.

IX Plenum KC PZPR postawiło przed całą naszą gospodarką narodową, przed całym naszym życiem społecznym i politycznym zadanie podniesienia jakości pracy. To zadanie stoi przed nami. Mówiło się o pewnych jego aspektach, ale zadanie to polega przede wszystkim na podniesieniu treści nauk ekonomicznych i nauczania ekonomicznego. Jest to zagadnienie walki o pogłębienie marksistowsko-leninowskiej treści nauk ekonomicznych, o podniesienie nauczania na wyższy poziom także co do treści.

To jest wielkie zadanie, które stoi przed całym szkolnictwem ekonomicznym zarówno w dziedzinie pracy naukowej, jak i w dziedzinie pracy dydaktycznej. Jeżeli cel ten będziemy mieli na uwadze, jeżeli walkę o marksistowsko-leninowską treść nauczania będziemy prowadzili krytycznie i samokrytycznie, krytykując stan naszej wiedzy, treść naszego nauczania, podnosząc ją przez krytykę i samokrytykę na wyższy poziom, to praca nasza będzie interesująca, porwie młodzież, porwie młodą kadrę naukową.

Żywa polemika naukowa, ścieranie się poglądów w walce o podniesienie na wyższy poziom marksistowsko-leninowskiej treści naszej wiedzy ekonomicznej jest najlepszą i podstawową metodą wzbudzenia zainteresowania nauką, wzbud-

dzenia czynnego stosunku do nauki ze strony młodzieży studiującej, młodej kadry naukowej, a także kadry starszej.

Dlatego chciałbym zaapelować, ażeby do naszych rozważań, które były słuszne i ważne, dodać jeszcze jedno, poprzez które wszystkie nasze formalne, metodyczne rozważania nabiorą dopiero pełnego znaczenia, mianowicie walkę o podniesienie na wyższy poziom marksistowsko-leninowskiej treści naszego nauczania i naszej pracy. Tym samym wypełnimy także te zadania, które postawiło przed nami IX Plenum Komitetu Centralnego Polskiej Zjednoczonej Partii Robotniczej“.

Prof. dr W. Zacharewicz

Prorektor Uniwersytetu im. M. Kopernika

„Podstawowym zadaniem, które postawił przed uniwersytetami kwietniowy Zjazd, było wzmoczenie walki o podniesienie jakości nauczania. Jak wiadomo, droga do tego prowadzi przez wzmoczenie walki o marksistowsko-leninowską naukę, o przyswojenie i twórcze stosowanie w badaniach naukowych metod materializmu dialektycznego i historycznego. Jedynie bowiem w ten sposób można doprowadzić do realizacji postulatu podniesienia socjalistycznej jakości kadr absolwentów. Bilans dotychczasowej pracy na tym odcinku przedstawia się na Uniwersytecie im. M. Kopernika na ogół pomyślnie, aczkolwiek nie daje jeszcze powodów do pełnego zadowolenia. Przebieg procesu orientowania się pracowników nauki (zwłaszcza samodzielnych) na marksistowską metodologię badań przebiegał nieco inaczej u przedstawicieli dyscyplin matematycznych i przyrodniczych niż u specjalistów w zakresie nauk społecznych. O ile bowiem stosowanie zasad materializmu dialektycznego czy przyswajanie osiągnięć nauki radzieckiej nie spotkało się z zasadniczym wewnętrznym sprzeciwem większości toruńskich profesorów: matematyków, fizyków, chemików, biologów czy geografów, to jednak proces ten przebiega w sposób, który można określić, może nieściśle, jako ewolucyjny. Jest to stopniowe wypieranie starych, burżuazyjnych metod i nawyków badawczych przez elementy nowej jakości.

W dyscyplinach humanistycznych przejście to nosiło charakter bardziej przełomowy, zbliżony do dialektycznego przejścia w nową jakość. Można przyjąć rok akad. 1950/51 za okres istotnego, głębokiego przełomu, znajdującego coraz pełniejszy wyraz nie tylko w deklaracyjnych oświadczeniach pracowników nauki, ale w coraz większej liczbie ukazujących się prac naukowych opartych na marksistowskich założeniach metodologicznych.

Wszelkie błędy nauczania uniwersyteckiego w minionym okresie wywołane były tym, co można by nazwać mechaniczną realizacją programu. Była to realizacja marksistowskiego programu, nie mająca jednoczesnego pokrycia w marksistowskich badaniach naukowych, prowadzonych przez realizatorów programu. Było to typowe zjawisko we wszystkich uniwersytetach. Występuje ono jeszcze i dziś, jakkolwiek w znacznie mniejszych rozmiarach.

Trzeba stwierdzić, że przebudowa ideologiczna Uniwersytetu M. Kopernika stale postępuje naprzód. Przewycięzamy idealizm, subiektywizm i heroistyczne koncepcje w historii oraz fideistyczne wpływy w dyscyplinach filozoficznych, likwidujemy wpływy genetyki formalnej w naukach biologicznych, walczymy z indeterministycznymi teoriami w fizyce i chemii — tworzymy bazę naukową dla pełnej realizacji programu nauczania“.

Prof. dr S. Strelcyn,

Uniwersytet Warszawski

„Zagadnienie walki ideologicznej na terenie uniwersytetu, walki ideologicznej w najszerszym sensie, walki, która się toczy bądź co bądź na wszystkich płaszczyznach życia uniwersyteckiego — zarówno na płaszczyźnie życia naukowego, jak i studenckiego — nie znalazło w dyskusji odpowiedniego wyrazu. Jakie są zasadnicze elementy tej walki?

Weźmy zagadnienie treści nauczania. Trzeba sobie powiedzieć, że kierownictwo uczelni, administracja uczelni, organizacja partyjna orientują się niedostatecznie w tym, jaka jest treść nauczania. Wykłady dzieli się niejednokrotnie na tak zwane wykłady ideologiczne i specjalistyczne. Proces wprowadzania czynników ideologicznych do dyscyplin specjalnych nie odbywa się bez walki, bez ścierania się poglądów.

Trzeba się przyjrzeć, jak się odbywa dojrzewanie młodego pracownika nauki, jakie formy pomocy stosuje wobec niego samodzielny pracownik naukowy. Nie ulega wątpliwości, że wyniki są, i to bardzo poważne. Na Wydziale Filologicznym UW obserwuję, jak dojrzewają ludzie, widzę konkretne osiągnięcia. Prowadzimy stałe samokształcenie profesorów w formie seminarium, na którym dyskutuje się różne zagadnienia światopoglądowe. Odzwierciedlenie tej pracy znajdujemy w konkretnych rezultatach dyskusji, w konkretnych referatach i książkach, które wychodzą spod piór kolegów“.

Dyr. J. Okuniewski

Ministerstwo Szkolnictwa Wyższego

„Uniwersytety dokonały poważnego postępu na drodze do przekształcania się w uniwersytety socjalistyczne. Ale uniwersytety są uczelniami obciążonymi jeszcze pozostałościami ustroju burżuazyjnego. Walka klasowa przebiega w uniwersytetach w sposób zdecydowany. Jednym z najtrudniejszych odcinków tej walki jest niewątpliwie walka ideologiczna. Konferencja wykazała, że jesteśmy w tej walce w ofensywie. Osiągnęliśmy duże i niewątpliwe sukcesy. Byłoby to jednak samouspokojeniem, gdybyśmy twierdzili, że zbudowaliśmy już uniwersytety socjalistyczne. Jest jeszcze wiele prób wrogiego nacisku, komplikuje się coraz bardziej system walki ideologicznej. Jednakże to, że zagadnienie walki ideologicznej jest stawiane w dyskusji tak szeroko i powiedziałbym nawet — żarliwie, dowodzi, że nasza ofensywa idzie coraz śmielej, że front ofensywy jest coraz szerszy, że zwycięski klin naszej ofensywy politycznej uderza nie tylko w najbardziej jaskrawe, widoczne formy wrogiej działalności, ale rozbija także resztki tego, co stare. Te osiągnięcia, o których mówiono w dyskusji, dają podstawę do stwierdzenia, że jesteśmy na drodze do dalszych poważnych sukcesów“.

Mgr W. Kowalska

Sekretarz POP PZPR przy Uniwersytecie Łódzkim

„Chciałabym przedstawić walkę organizacji partyjnej na terenie Uniwersytetu Łódzkiego (przynajmniej na pewnych odcinkach) o realizację celów i zadań sprecyzowanych na kwietniowym Zjeździe. Rola organizacji partyjnych na terenie uczelni polega na politycznym zabezpieczeniu wykonania zadań wytyczonych przez partię i rząd, na mobilizowaniu do zrealizowania tych zadań, na kierowaniu walką klasową, w toku której zadania te są realizowane.

Jak staraliśmy się oddziaływać na naszą kadrę naukową, aby mogła ona wypełnić trudne i skomplikowane zadanie kształcenia młodej socjalistycznej kadry?

Przed wszystkim postawiliśmy sobie za cel tak oddziaływać na samodzielnych i pomocniczych pracowników nauki, aby w perspektywie zadań uczelni widzieli oni i swoją własną perspektywę, aby widzieli swoje własne miejsce w budowie Polski Socjalistycznej.

Cel ten osiągnęliśmy. Skierowaliśmy cały wysiłek, aby wzbudzić zaufanie pracowników do partii i zrozumienie, że organizacja partyjna jest tym niezmiennie ważkim czynnikiem, który przychodzi z pomocą przy realizacji wspólnych zadań, że nie ma żadnej sprzeczności między celami i zadaniami pracowników naukowych a organizacją partyjną, władzami uniwersytetu, organizacją młodzieżową, że te wszystkie czynniki zostały powołane przez władzę ludową po to, aby we wspólnej pracy osiągnąć wielki cel, który przyświeca nam wszystkim. IX Plenum ułatwiło to zadanie; wypukliło ono cele, ku którym zdążyła partia i rząd — służbę człowiekowi, podniesienie stopy życiowej, możliwość rozwoju materialnego i kulturalnego, wyzwolenie wszystkich sił twórczych kraju.

Możemy uważać za dowód zaufania, że dzisiaj zgłaszają się do organizacji partyjnej profesorowie, dziekani, szukając pomocy w rozwiązywaniu trudnych zadań, że nie ma w uczelni spraw, które byłyby rozwiązywane bez udziału partii, że zacieśnia się coraz bardziej współpraca z kierownictwem uczelni, że zacieśnia się współpraca z organizacjami młodzieżowymi.

Wyrazem przyswajania sobie naukowego światopoglądu jest także to, że szkolenie ideologiczne obejmuje wszystkich pracowników naukowych, nie tylko pomocniczych, ale i samodzielnych, że na wykłady materializmu dialektycznego przychodzi wielu samodzielnych pracowników naukowych. Widzimy tu wysiłek pracowników naukowych w kierunku osiągnięcia zdecydowanego światopoglądu marksistowskiego, zdecydowanej postawy marksistowskiej. Za wyraz tego należy także uważać rozszerzenie współpracy naszych pracowników naukowych ze środowiskiem. Nie chodzi mi tu o podkreślenie zasług naszego wydziału biologii dla miasta Łodzi w dziedzinie zdrowotności ani zasług wydziału chemicznego w dziedzinie przemysłu. Chcę nawiązać do istotnych osiągnięć w zakresie pracy społecznej Wydziału Filologicznego. Nawiązano współpracę między ośrodkiem partyjnym miasta Łodzi a Wydziałem Filologicznym UŁ, która polega na tym, że profesorowie i asystenci wygłaszają odczyty dla przodujących robotników, wysuniętych na kierownicze stanowiska. Udział w tej pracy biorą: dziekan prof. dr Z. Skwarczyński, prodziekan dr R. Gerlecka, prof. dr S. Kawyn. Łączność ze środowiskiem łódzkim jest jednym z zadań, które uniwersytet spełnia wobec swego miasta.

Realizując zadania partii staramy się o to, aby skupić wokół siebie wszystkie siły postępowe, wszystkich uczciwych ludzi, którzy widząc przemiany zbliżają się do nas; ale jednocześnie zwalczamy wszystkie wrogie wpływy.

Należy zwrócić uwagę na potrzebę zrozumienia procesów, jakie zachodzą w człowieku, który żył i pracował długie lata w ustroju burżuazyjnym i który dziś musi walczyć z przeżytkami we własnej świadomości.

W walce o kadre mamy duże braki. Są odcinki, do których nie mieliśmy przystępu, na które organizacja partyjna ma i dzisiaj słaby wpływ. Są wydziały, na których nie ma ani jednego członka partii. Spotkaliśmy się z próbami izolowania studenta od pracy społecznej, nastawiania studenta na drogę czysto naukową, powstrzymywania studenta od przyswajania sobie socjalistycznej postawy. My łamiemy te wpływy przy pomocy organizacji młodzieżowych, przy czynnym udziale władz uczelni.

Współpraca z władzami rektorskimi układa się u nas pomyślnie. Zrozumienie celów powoduje to, że nie ma spraw, które nie byłyby rozwiązywane wspólnie. Chciałabym podkreślić, że w naszej walce o kadre naukową, w walce o treść ideologiczną, o właściwą treść nauczania wielką rolę odgrywa katedra podstaw marksizmu-leninizmu. Jeżeli chodzi o oddziaływanie na kadry naukowe, to trzeba zaznaczyć, że samokształcenie ideologiczne opiera się przede wszystkim na katedrze podstaw marksizmu-leninizmu. Praca katedry podstaw marksizmu-leninizmu stanowi motor naszej działalności uniwersyteckiej, pracownicy tej katedry pełnią najważniejsze funkcje w organizacji związkowej i organizacjach młodzieżowych. Chciałabym również podkreślić, że działalność katedry podstaw marksizmu-leninizmu wywiera ogromny wpływ na kształtowanie światopoglądu naszych studentów. Nie ma już wypadków impertynenckiego stosunku do pracowników katedry, nie ma wyraźnie wrogich wystąpień. Przeciwnie, nasza młodzież rozumie, że studiowanie podstaw marksizmu-leninizmu jest niezmiernie ważne i konieczne. Wyrazem tego jest fakt, że wielu nowych członków partii to studenci, którzy się wysuwają na czoło w czasie ćwiczeń z przedmiotów ideologicznych.

Jakie są braki katedr ideologicznych? Katedry podstaw marksizmu-leninizmu oraz materializmu dialektycznego mają trudności dlatego, że ich obsada jest płynna. Nie zdołaliśmy jeszcze opanować tego procesu fluktuacji. Zastępcy asystentów — studenci, traktowali swoją pracę jako tymczasową pracę zarobkową. Organizacja partyjna z tym walczy współpracując przy doborze dla tych katedr kadry studentów, którzy wyróżniają się zarówno pod względem naukowym i politycznym, jak i pod względem moralnym. Poza tym poważnym brakiem jest to, że kadra jest bardzo młoda, że nie mogła jeszcze dojrzeć naukowo. Asystenci mają poważne luki w wiadomościach, niezmiernie dużo czasu zabiera im łączenie odpowiedzialnych funkcji politycznych i społecznych z pracą w katedrze. Kierownicy katedr starają się temu zapobiegać przez prowadzenie seminariów i konsultacji dla asystentów i zastępców asystentów tych katedr. Katedry ideologiczne są najbardziej wystawione na działalność wroga, czego dowody mieliśmy prawie na wszystkich ćwiczeniach. To nasunęło myśl, że może to być akcja zorganizowana, wzmogliśmy więc czujność asystentów“.

Mgr A. S e l e c k i

Sekretarz POP PZPR przy Politechnice Warszawskiej

„Wątpię, czy chciałby ktoś bronić takiej tezy, że materialistyczny światopogląd naszej młodzieży formują katedry marksizmu-leninizmu jedynie w określonych godzinach zajęć i że światopogląd ten kształtuje tylko organizacja partyjna i ZMP — i że wobec tego nasi profesorowie i wykładowcy mogą się ograniczyć do czysto fachowego wykładu przedmiotu. Niepotrzebne jest chyba stwierdzenie, że przecież interpretacja materiału faktycznego, zawartego w każdym przedmiocie, w każdej dyscyplinie studiów, opiera się ostatecznie bądź na materialistycznym, bądź też na idealistycznym światopoglądzie.

A jeśli tak jest, jakże poważny udział w wychowaniu młodzieży i kształtowaniu jej światopoglądu przypada treści najbardziej fachowego, najbardziej technicznego przedmiotu. Pominąwszy już przedmioty czysto techniczne, jakże olbrzymi ładunek treści ideologicznej mogą zawierać takie dyscypliny, jak fizyka kwantowa, termodynamika, budowa cząsteczki; dyscypliny, za pomocą których — jak to dobrze wiemy — zachodnio-europejscy trubadurzy idealizmu próbują — i często nie bez skutku — siać zamęt w słabszych pod względem przygotowania

filozoficznego głowach. Nie słyszeliśmy dotychczas wniosków, jak wykorzystać, jak wydobyć, jak uaktywnić tkwiące w treści naszych wykładów potencjalne siły wychowawcze, nie słyszeliśmy wniosków o potrzebie aktywnego ustosunkowania się do sposobu interpretacji takich czy innych zjawisk. Jakże często mamy do czynienia z próbami ucieczki od zajęcia określonego stanowiska. Powiadamy wprawdzie na przykład na naszych wykładach (podaję przykłady wyimaginowane): «Pojęcie entropii zostało wykorzystane przez idealistyczne szkoły filozoficzne dla wyprowadzenia pojęcia śmierci cieplnej wszechświata», albo «Zasada nieoznaczoności podważa według szkół idealistycznych zasadę przyczynowości», ale nie mówimy, jaki jest nasz sąd w tej sprawie. A przecież każdy student zadaje w takich przypadkach w myśli pytanie — «A co o tym sądzi profesor?» Czy należy uogólniać te przypadki? Nie. Byłoby to niesłuszne i niesprawiedliwe w stosunku do wielu profesorów. Przedstawiam znów przykład (tym razem autentyczny): przed kilku miesiącami byłem na wykładzie chemii fizycznej dla kursu magisterskiego, gdzie prof. Tomassi, proponując nowe, ogólniejsze ujęcie prawa zachowania masy i energii, poddał je wraz ze słuchaczami wnikliwej **analizie** właśnie ze stanowiska materializmu. Przykładów takich można by na pewno znaleźć więcej.

Co przeszkadza upowszechnianiu tak rozumianej pracy wychowawczo-ideologicznej? Czy może jakieś poważne różnice światopoglądowe? Nie. Logika faktów, przedmiot zainteresowań skłania techników ku materializmowi nawet wówczas, gdy nie są oni tego świadomi, nawet gdy się od materializmu odłączają. Przyczyna tego jest inna. Jest nią między innymi niewątpliwie niewystarczające dla swobodnego operowania kategoriami filozoficznymi opanowanie zasad materializmu.

Dotychczasowy schematyzm, błędy organizacyjne w naszym samokształceniu ideologicznym spowodowały, że znaczna część naszej profesury nie jest nim objęta. Uważam za celowy wniosek o opracowanie odpowiednich form przyswojenia zasad filozofii materialistycznej przez naszą profesurę przy stałej współpracy najbardziej fachowych sił z Instytutu Nauk Społecznych przy KC PZPR i Instytutu Filozoficznego UW.

Kolejne zagadnienie stanowią formy współpracy z organizacją partyjną. Znajduję się w tym szczęśliwym położeniu, że mogę mówić raczej o pozytywnych objawach tej współpracy. Rzecz jasna, że gdzie są żywi ludzie, tam muszą być i różnice zdań i mniej lub więcej ostre kontrowersje; byłoby raczej dziwne, gdyby ich nie było. Ale obustronna dobra wola, klimat wzajemnego zaufania, a nade wszystko wspólny cel, który powinien przyświecać zarówno naukowcom, jak i politycznemu kierownictwu uczelni, mogą i powinny doprowadzać do wspólnych ustaleń, do sprowadzenia ewentualnych różnic zdań do wspólnego mianownika. W celu ustabilizowania współpracy i zaufania nasza organizacja partyjna konsekwentnie zwalcza i wymiata z uczelni wszelkie próby tworzenia jakiegoś sztucznego podziału profesorów na partyjnych i bezpartyjnych, na postępowych i reakcjonistów, na tak zwaną profesurę starą i profesurę młodą. Nie znaczy to, iż nasza uczelnia jest oazą, na której zapanowało permanentne «treuga Dei», że nie widzimy toczącej się ciągle walki starego z nowym, walki, która odbywa się przede wszystkim w umysłach i sercach wielu pracowników nauki. Jesteśmy pewni wyników tej walki i w pewności tej codziennie się utwierdzamy. Fala zobowiązań, która się potoczyła przez naszą uczelnię jako odpowiedź na tezy IX Plenum, duży wzrost aktywności politycznej komitetów Frontu Narodowego, który się uzewnętrznił między innymi w tej formie, że znaczna część pracowników naukowych, zwłaszcza na wydziałach budowlanych, przeanalizowała swą pracę nau-

kowo-badawczą pod kątem widzenia uchwał IX Plenum — są potwierdzeniem słuszności takiego stanowiska.

Pozytywne przemiany, dokonujące się wśród pracowników naukowych naszej uczelni, nie wywierają jeszcze szerokiego wpływu, jaki powinny mieć na wychowanie młodzieży, na kształtowanie jej materialistycznego światopoglądu. Przemiany te jednak oddziałują pozytywnie na współpracę kierownictwa naukowego i politycznego uczelni we wszystkich w zasadzie ogniwach organizacyjnych. Napawa nas to optymizmem na przyszłość, optymizmem, którego źródłem jest logika urzekających faktów naszej nowej, jakże pięknej rzeczywistości“.

Prof. dr E. Olszewski

Politechnika Warszawska

„Zagadnienie stałego podnoszenia poziomu wykształcenia ogólnego jest dla szkolnictwa wyższego bardzo ważne. Zagadnienie wyrobienia naukowego poglądu na świat, zagadnienie wyjaśnienia praw rządzących światem i społeczeństwem musi wyglądać inaczej niż w szkole średniej. Elementów takiego kształcenia nie zawierało nauczanie na politechnikach okresu burżuazyjnego. Niewątpliwie ci wszyscy, którzy kończyli szkoły wyższe w tym okresie, mają w tej chwili pewne trudności w uchwyceniu znaczenia kształcenia ogólnego. Jakież są w tej chwili elementy kształcenia ogólnego? Oczywiście przede wszystkim wykłady marksizmu-leninizmu oraz ekonomii politycznej. Są jednakże i inne elementy: wprowadza się wstępy historyczne do poszczególnych wykładów; mają one na celu kształtowanie poglądu na powstanie i rozwój nauk, a więc na pewne procesy społeczne, będące wynikiem oddziaływania procesów ekonomicznych. Wprowadzenie na niektórych wydziałach (na przykład budownictwa przemysłowego) takich przedmiotów, jak historia przemysłu, jest również elementem kształcenia ogólnego. Niedawno odbyta dyskusja w PAN wskazała na celowość wprowadzenia tego typu wykładów także na innych wydziałach politechnik.

Czy studentów interesują takie zagadnienia? Niewątpliwie tak.

Wydaje się jednak, że kształcenie ogólne to nie tylko domena nauk ekonomicznych, to nie tylko zagadnienie historycznych wstępów do poszczególnych dyscyplin. Przedmioty ogólnoteoretyczne i ogólnotechniczne powinny być w szkołach wyższych traktowane nie tylko jako podstawy nauczania zawodowego, ale również jako środki naukowego wyjaśniania ogólnych praw przyrody. Jasne jest, że tego rodzaju zasada decyduje i powinna decydować o sposobie wykładania tych dyscyplin. Dyskusja w tej sprawie została już zapoczątkowana przez poszczególne uczelnie. Metodyczno-dydaktyczne konferencje matematyki, fizyki, mechaniki poruszyły to zagadnienie i postawiły w tym zakresie konkretne wnioski. Niewątpliwie, nauczanie matematyki musi być związane z nauczaniem innych przedmiotów ogólnotechnicznych. Nauczanie tych przedmiotów musi ukazywać gospodarcze, społeczne i ideologiczne podstawy ich rozwoju. Niewątpliwie rachunek różniczkowy byłby dla studentów bardziej zrozumiały i atrakcyjny, gdyby się im pokazało, że stworzenie tego rachunku wynikało z potrzeby techniki, a poprzez technikę z potrzeb mechaniki teoretycznej. Takie pojęcia, jak masa, energia, czas, przestrzeń oraz zasadnicze pojęcia materializmu dialektycznego leżą u podstaw teorii rachunku różniczkowego. Precyzja w formułowaniu zasadniczych pojęć fizyki, pokazywanie związku tych formułowań z ogólnymi zasadami, podstawami nauki marksistowskiej jest sprawą, którą powinniśmy wprowadzić do wykładów przedmiotów szczegółowych. Powinniśmy się pokusić o ujawnienie tych elementów nauki XX wieku, których nie było w nauce XIX wieku, a które po-

twierdzą prawa materializmu dialektycznego. Na tej drodze, a nie na drodze tylko słownego przeciwstawienia się sformułowaniom idealistycznym leży istotne, wychowawcze i światopoglądowe znaczenie tych przedmiotów.

Oczywiście w przedmiotach zawodowych należy inaczej postawić zagadnienie treści wychowawczej. Specjalną uwagę trzeba zwrócić na kwestię wykorzystywania przy nauczaniu przedmiotów zawodowych tych zasad mechaniki czy fizyki, które studenci przyswoili sobie na uczelni.

Nieuwzględnienie tych wszystkich zagadnień powoduje staczanie się do szkolarstwa, które pokazuje tylko reguły praktyczne nie wyjaśniając ich pochodzenia. Tego rodzaju spłykanie podstawowych zasad nauczania jest aktualne szczególnie na uczelniach technicznych. Rozdrobnienie bowiem przedmiotów, które spotykamy na wielu wydziałach politechnik, stwarza ową możliwość stoczenia się do metod szkolarstwa, do pokazywania tylko reguł technicznego postępowania. Przede wszystkim przedmioty encyklopedyczne są bazą szkolarstwa na uczelniach technicznych.

Zagadnieniem istotnym jest powiązanie materiału dydaktycznego w jedną całość. W referacie wygłoszonym na kwietniowym Zjeździe Minister A. Rapacki przedstawił problem odrywania przedmiotów zawodowych od przedmiotów ogólnokształcących. Odrywanie matematyki czy fizyki od marksizmu jest właśnie takim przykładem.

Jest jeszcze sprawa podziału materiału nauczania na tak zwane przedmioty ideologiczne i techniczne. O zakorzenieniu się tego rodzaju traktowania przedmiotów świadczy choćby (prawdopodobnie nieświadome) wprowadzenie następującego podziału studiów: na przeszkolenie techniczne — 3 lata, na inne przedmioty — 1 rok. Jest to wyraz przemijającego już nastawienia. Ścisłe związanie tych podstawowych przedmiotów kształcenia ogólnego z resztą materiału nauczania jest jednym z zasadniczych zagadnień programów szczegółowych i planów studiów technicznych. Zespoły programowe nie interesowały się bowiem dotychczas programami marksizmu czy ekonomii politycznej“.

Prof. dr K. Romaniuk

Prorektor SGPiS

„W celu pogłębienia wśród młodzieży studiującej naukowego światopoglądu, szerokich zainteresowań intelektualnych, wytworzenia w niej twórczego stosunku do nauki potrzebna jest troskliwa opieka polityczna i kulturalno-wychowawcza. Opiekę powinno roztoczyć kierownictwo uczelni i wszyscy jej pracownicy, opierając się na pomocy organizacji partyjnej, organizacji związkowej i organizacjach młodzieżowych — ZMP i ZSP. W pracy tej żywy udział powinny wziąć katedry, zakłady naukowe, a w szczególności gabinet marksizmu-leninizmu. Zwłaszcza wśród studentów I roku należy rozwinąć żywą działalność polityczną i kulturalno-wychowawczą. Działalność taka powinna zmierzać do wywoływania na uczelni i w domach akademickich żywych dyskusji nad kluczowymi zagadnieniami polityki i gospodarki narodowej, sytuacji międzynarodowej, budowy socjalizmu w Polsce, nad zagadnieniami marksizmu-leninizmu jako naukowego światopoglądu (w tej dziedzinie wielką rolę mogą odegrać odczyty i dyskusje nad odkryciami nauk przyrodniczych, mającymi znaczenie światopoglądowe), nad literaturą i sztuką. Celem takich dyskusji powinno być żywe zainteresowanie młodzieży problemami, które nurtują świat współczesny.

Praca w kierunku podniesienia poziomu politycznego powinna iść w parze z pracą wychowawczą w dziedzinie dyscypliny pracy, poszanowania własności socjalistycznej i w dziedzinie obyczajów. Szczególnie troskliwą opieką muszą być otoczone domy akademickie. W pracy politycznej i moralno-wychowawczej muszą brać udział katedry, a zwłaszcza asystenci. Musimy walczyć z nieprzezwyciężoną jeszcze do końca tendencją do odrywania zadań naukowych i katedr od zadań politycznych i wychowawczych. Ścisłejsze powiązanie z pracą polityczną i wychowawczą wpłynie dodatnio na samą pracę naukową i dydaktyczną katedr“.

Prof. dr J. Bukowski

Politechnika Warszawska

„Jeżeli chodzi o marksizm-leninizm i ekonomię polityczną, to mówiliśmy już niejednokrotnie, że obie te dyscypliny w oderwaniu od przedmiotów zasadniczych nie spełnią swojej roli ideologicznego i społecznego wychowania. Niewątpliwie zarówno wykłady marksizmu-leninizmu, jak i wykłady ekonomii coraz bardziej ugruntowują się w szkolnictwie technicznym, ale musimy też postawić postulat nasylenia treścią ideologiczną tak zwanych przedmiotów zasadniczych; są bowiem tacy, którzy mówią, że o marksizmie i ekonomii można mówić gdzie indziej, my zaś musimy nasze wykłady wykorzystać do podania szerszego zakresu wiadomości ściśle technicznych i zawodowych.

Takie stanowisko jest nie tylko niewychowawcze, ale i niedydaktyczne. Wychowanie poprzez treść nauczania, wzbogacenie treści nauczania poprzez pracę naukową katedr nie jest tylko sloganem.

Tę tezę ilustrują żywe przykłady katedr, które od pracy naukowej poprzez wzbogacenie treści nauczania i poprzez najlepsze działanie wychowawcze osiągają dobre rezultaty“.

Prof. inż. G. Kniaginina

Rektor Politechniki Śląskiej

„Szkola wyższa i jej kadra naukowa w zakresie swych podstawowych obowiązków nauki i nauczania powinny świadomie i celowo wpływać na kształtowanie się socjalistycznej świadomości młodzieży. Praca naukowa, nauczanie i codzienna praca z młodzieżą powinny być nasycone myślą ideologiczno-wychowawczą. Zespolenie ideologicznej myśli wychowawczej z normalną codzienną pracą szkoły nastąpi tym skuteczniej, im głębiej pracownicy nauki opanowywać będą teorię materializmu dialektycznego i historycznego, im lepiej i głębiej opanowywać będą marksizm-leninizm.

Należy więc kontynuować samokształcenie ideologiczne dla pomocniczych pracowników nauki w formie seminarium dyskusyjnego, prowadzonego przez ZZNP. SeminaRIA dyskusyjne obejmują problematykę materializmu dialektycznego w zastosowaniu do działalności naukowej i dydaktycznej młodej kadry.

Należy kontynuować wieczory dyskusyjne profesorów. Poświęcone są one problematyce materializmu dialektycznego, a zwłaszcza jego zastosowaniu w nauce, formułowaniu naukowych uogólnień, w ustosunkowywaniu się do burżuazyjnych koncepcji“.

Prof. dr J. Suszko

Rektor Uniwersytetu Poznańskiego

„Partia oraz organizacja związkowa ofiarnie wspierają kierownictwo uczelni w jego poczynaniach, co pozwala — aczkolwiek nie zawsze się to w pełni uda-

je — na realizowanie wytycznych kwietniowego zjazdu rektorów i dziekanów. Podkreślę raz jeszcze, że i na naszym Uniwersytecie odzywają się głosy, które domagają się pomocy dla samodzielnych pracowników nauki w formie samoskształcenia ideologicznego. Dotyczy to przede wszystkim pracowników nauk ścisłych. Stosowanie założeń filozofii marksistowskiej w przyrodoznawstwie jest bowiem znacznie trudniejsze. *Dialektyka przyrody* F. Engelsa jest oparta na stanie wiedzy sprzed blisko stu lat. Dialektyczne ujęcie w wykładach takich dziedzin, jak fizyka i chemia będzie można uzyskać jedynie opierając się na konsultacjach doświadczonych pracowników nauki w zakresie marksizmu-leninizmu. Wydział fizyki i chemii prosi o zorganizowanie takich konsultacji, aby nasze przedmioty ściśle stały na odpowiednim poziomie ideologicznym“.

Prof. dr J. Szczepański

Rektor Uniwersytetu Łódzkiego

„Należy zwrócić uwagę na doniosłość szkolenia ideologicznego i metodologicznego. Bez szkolenia ideologicznego nawet intensywna praca naukowo-badawcza grozi oderwaniem się od istotnych nurtów rozwojowych, grozi zatraceniem właściwej perspektywy, wyzbyciem się zasadniczej treści społecznej. Trzeba tu wskazać, że wytyczne IX Plenum mają głęboką doniosłość i dla planowania prac badawczych, stawiają bowiem przed oczyma humanistyczny sens budownictwa socjalistycznego, wobec czego powinny one być dla pracowników naukowych dyrektywą ich działalności. Na tym przykładzie szczególnie wyraźnie zarysowuje się doniosłość szkolenia ideologicznego, pozwalającego pracownikowi naukowemu utrzymywać stały kontakt z głównymi nurtami i dążeniami całego społeczeństwa, kontakt niezmiernie istotny dla rozwoju pracy naukowo-badawczej.

Należy podkreślić zasadnicze zadania, stojące przed katedrami podstaw marksizmu-leninizmu i ekonomii politycznej. Zadania te sprowadzają się do wybitnego współdziałania w walce o treść ideologiczną nauczania, kierowania samoskształceniem ideologicznym z punktu widzenia merytorycznego, podnoszenia poziomu metodologicznego pracy naukowej“.

Prof. dr M. Siuchniński

Przedstawiciel ZOZ ZZNP przy Uniwersytecie Łódzkim

„Prowadzone przez ZOZ samoskształcenie należy ocenić z punktu widzenia wyników pracy dydaktycznej i wychowawczej, z punktu widzenia aktywności społecznej uczestników samoskształcenia. Sprawdzian ten nie jest może tak uchwytny, jak liczbowe wyniki. Zgodzimy się jednak wszyscy, że wyższy i stale wzrastający poziom pracy dydaktyczno-wychowawczej i działalności społecznej pracowników uniwersytetu jest uwarunkowany podniesieniem poziomu świadomości społeczno-politycznej i pogłębieniem rozumienia procesów zachodzących w Polsce Ludowej, w budowie socjalizmu.

Widzieliśmy, jak rozwijające się samoskształcenie zyskiwało sobie uznanie wśród samodzielnej kadry pracowników naukowych, jak wzrastał w nim jej udział. Dzięki temu możemy dziś powiedzieć, że II etap samoskształcenia, w który weszliśmy przystępując do studiowania marksistowskiej filozofii i ekonomii politycznej, ma charakter powszechny, obejmuje tak pomocniczych, jak samodzielnych pracowników, partyjnych i bezpartyjnych. Na rozwijającym się samoskształceniu ideologicznym, prowadzonym przez partię i związek, oparto się doskonalenie zawodowe, jak konferencje naukowe na Wydziale Prawa UŁ i konferencje metodologiczne na wydziałach humanistycznych“.

Mgr A. Rajkiewicz

Przedstawiciel Zarządu Głównego ZZNP

„Warunkiem pogłębienia pracy wychowawczej jak również w ogóle pracy w uczelniach jest systematyczne podnoszenie poziomu ideologicznego kadr naukowych. W r. 1951 ZZNP wspólnie z Ministerstwem Szkolnictwa Wyższego przystąpił do organizacji samokształcenia ideologicznego pomocniczych pracowników nauki. W tej chwili pierwszy jego etap w zasadzie dobiega końca.

I etap obejmował studiowanie *Krótkiego Kursu Historii KPZR*, historii polskiego ruchu robotniczego, konstytucji PRL, materiałów XIX Zjazdu KPZR oraz pracy J. Stalina *Ekonomiczne problemy socjalizmu w ZSRR*.

Wielu spośród uczestników samokształcenia po raz pierwszy przestudiowało podstawową literaturę z zakresu marksizmu-leninizmu. Dyskusje na posiedzeniach prowadzone były często nad pojęciami elementarnymi, jak na przykład siły wytwórcze i stosunki produkcji. Ze szczególnym zainteresowaniem studiowano IV rozdział *Historii KPZR* oraz pracę J. Stalina. Dyskusje z posiedzeń samokształceniowych przenoszono często na posiedzenia katedr, szukając łączności między studiowanymi zagadnieniami a uprawianą dyscypliną naukową.

Stwierdzić jednak należy, że na przykład w uczelniach ekonomicznych samokształcenie ideologiczne nie objęło całej pomocniczej kadry naukowej, a w bardzo słabym stopniu objęło samodzielnych pracowników nauki, gdy tymczasem w uczelniach technicznych i na uniwersytetach proporcje te układają się zupełnie inaczej. W tej chwili odczuwa się potrzebę dalszego, bardziej powszechnego samokształcenia.

Istnieje potrzeba powszechnego samokształcenia, to znaczy objęcia formą zespołów dyskusyjnych i formą odczytów, prelekcji itp. wszystkich pracowników nauki. Stwierdzono, że w tym etapie samokształcenia ideologicznego w szkołach ekonomicznych nie brali przeważnie udziału członkowie partii, dla których organizowano odrębne szkolenie.

Był to poważny błąd, który spowodował, że w niektórych uczelniach ekonomicznych organizacje partyjne oderwały się nieco od pracowników naukowych, od problemów, które dotyczą bezpartyjnych pracowników naukowych. Samokształcenie ideologiczne powinno być powszechne, powinno obejmować wszystkich partyjnych czy bezpartyjnych, samodzielnych i pomocniczych pracowników naukowych.

Istnieje potrzeba zmiany programów samokształcenia, dostosowania ich do programów, jakie w tej chwili stosuje się na najwyższym szczeblu szkolenia partyjnego; należy dać do wyboru pracownikom nauki jeden z dwóch tematów: materializm dialektyczny i historyczny albo ekonomię polityczną. Potrzebne jest zastosowanie elastycznych form organizacji zespołów samokształceniowych (na przykład łącznie czy oddzielnie samodzielni i pomocniczy pracownicy nauki).

Podnoszenie poziomu politycznego i funkcjonowanie samokształcenia ideologicznego jest nie tylko sprawą organizacji związkowej, która zajmuje się głównie sprawami organizacyjnymi, ale jest to sprawa organizacji partyjnej i równocześnie sprawa kierownictwa poszczególnych uczelni oraz katedr ideologicznych. Zagadnienie wpływu samokształcenia na poziom pracy naukowej i dydaktycznej wymaga badań i specjalnego opracowania. Sądzić należy, że samokształcenie ma również wpływ na podniesienie się poziomu pracy dydaktycznej i wychowawczej.

Uchwytnie jest także powiązanie samokształcenia z ożywieniem pracy społecz-

nej na uczelni. W zespołach samokształcenia rodził się kolektyw, dyskusje ośmieniały do zabierania głosu na forum publicznym, ujawniały zainteresowania społeczne uczestników, były w pewnym stopniu trybuną krytyki i samokrytyki“.

Mgr inż. W. Richert

Kierownik Komisji Samokształcenia Ideologicznego przy WSW ZG ZZNP

„Dyskusja wykazała nieodzowność stałego pogłębiania świadomości politycznej i naukowego poglądu na świat — materializmu dialektycznego i historycznego, a także wiadomości z zakresu ekonomii politycznej wśród pracowników naukowych dla lepszego wykonywania zadań naukowych, dydaktycznych i wychowawczych. Jedną z podstawowych form przyswojenia sobie światopoglądu marksistowskiego jest samokształcenie ideologiczne. Dotychczasowe wyniki samokształcenia, które objęło 500 samodzielnych i około 4000 pomocniczych pracowników naukowych szkół wyższych, świadczą o poważnym jego wpływie na podniesienie poziomu ideologicznego pracowników oraz ogólnego poziomu pracy dydaktycznej i naukowej na uczelniach. Wzrosło zainteresowanie literaturą marksistowską, w szczególności pracami klasyków, wzrosło zainteresowanie pracą wychowawczą wśród młodzieży, rozwijają się dyskusje światopoglądowe.“

II. W dyskusji zwrócono szczególną uwagę na jedność pracy naukowej, dydaktycznej i wychowawczej, na potrzebę ściślejszego powiązania nauki z nauczaniem i wychowaniem.

O sprawach tych mówili m. in.: prof. dr J. Szczepański, prof. dr W. Zacharewicz, prof. dr J. Bukowski, prof. inż. G. Kniażnin, prof. dr J. Muter milch, prof. dr St. Smoliński, prof. dr K. Lepszy, J. Altman, W. Skrabalak, St. Skorus, T. Mulicki J. Lejzerowicz, mgr Z. Czech, dr H. Więckowska, dr H. Drzażdżyńska, prof. dr M. Orłowski.

Prof. dr J. Szczepański

Rektor Uniwersytetu Łódzkiego

„Na czym ma polegać twórczy stosunek studenta do nauki? Na tym, żeby student nie ograniczał się do mechanicznego i bezkrytycznego przyswojenia sobie pewnej sumy wiadomości z myślą o tym, aby je powtórzyć przy egzaminie, lecz na tym, aby przyswojona wiedza pobudzała go do myślenia, do stawiania pytań, szukania odpowiedzi i wyciągania wniosków. Trzeba więc, żeby student nie tylko miał zainteresowania, trzeba także, aby te zainteresowania wiązały się u niego z procesem kształtowania własnego poglądu na świat, aby w tym procesie istotną rolę odegrała znajomość metody naukowej, znajomość warsztatu naukowego. Kształtowanie się twórczego stosunku do nauki składa się więc z kształtowania poglądu na świat, z osobistego wnikania w problemy poglądu na świat, z przyswajania wiedzy i znajomości metody, która pozwala na logiczne przemyslenie poznawanej wiedzy.

Twórczy stosunek do nauki mogą kształtować wykłady nie traktowane po szkolarsku, ale przekazujące wiedzę, pokazujące proces rozwoju nauki, wskazujące nową problematykę i perspektywy badań, wykłady przedstawiające własne

badania i odkrycia wykładowcy. Temu celowi służą także seminaria zaprawiające do samodzielnej pracy, samodzielna lektura studenta oraz udział w zebraniach naukowych katedr i towarzystw naukowych, a przede wszystkim kontakt z pracującym twórczo profesorem, z katedrą prowadzącą intensywne prace, stałe przebywanie w atmosferze pracy naukowej, udział w kolektywie realizującym ambitne plany badawcze i osiągającym poważne wyniki.

Drugi aspekt kształtowania tego stosunku do nauki to sprawa kół naukowych. Trudno sobie wyobrazić dobrze pracujące koło naukowe przy mało twórczej katedrze.

Jakie są czynniki wychowujące w uczelni? Niewątpliwie pracownicy nauki, ich postawa, ich przykład i wpływ ma wielkie znaczenie. Lecz ich oddziaływanie wychowawcze powinno być dopełnione wpływem organizacji partyjnej, studium wojskowego, ZMP, organizacji związkowej. Tylko jedność oddziaływania profesury, partii, instruktorów studium wojskowego i ZMP może doprowadzić do pożądaných wyników. Szczególną rolę w tym procesie spełnia studium wojskowe. Trzeba, aby studenci zrozumieli zadania studium, powagę jego pracy i odpowiedzialność, jaka spoczywa na jego kadrze. Nie jest łatwą sprawą wychować żołnierza mając z nim krótki kontakt w ciągu dwóch dni w miesiącu, a coś dopiero wychować w tych warunkach oficera. A właśnie studium wojskowe wpaja naszym studentom te cechy, które są niezwykle ważne dla zbudowania socjalizmu: świadomą dyscyplinę, punktualność, gotowość poświęcenia, odporność i wytrwałość w pracy. Lecz żeby te cele zostały osiągnięte, studium musi wejść zupełnie w życie uczelni, jego kierownictwo musi się spotkać z pełnym zrozumieniem ze strony władz uczelni.

W bieżącym roku uniwersytety uzyskały możliwość oddziaływania wychowawczego na młodzież poza murami uczelni, mianowicie w domach akademickich. DA powinny stać się szkołą kulturalnego życia codziennego, kultury stosunków koleżeńskich i socjalistycznego współżycia.

Wychowanie polega głównie na systematycznym, konsekwentnym postępowaniu z młodzieżą zgodnie z zasadami pedagogiki socjalistycznej, na ugruntowaniu przeświadczenia, że zasady, których przestrzeganie żąda się od młodzieży, są również przestrzegane przez wychowawców. Wiemy również, że wpływ oddziaływania wychowawczego zależy od autorytetu wychowawcy i instytucji wychowującej. Stąd i wpływ wychowawczy uniwersytetu zależy zarówno od autorytetu samej uczelni, jak i od autorytetu poszczególnych jej pracowników. A autorytet zdobywa sobie pracownik naukowy wynikami pracy badawczej i społecznej, własną postawą w codziennym życiu. Kształtujący wpływ na młodzież wywierają również środowiska pozauniwersyteckie: rodzina, koła koleżeńskie i inne. Musimy jednak pamiętać, że wpływ ten nie zawsze pokrywa się z naszymi dążeniami. Wziąwszy to pod uwagę dostrzegamy jeszcze lepiej znaczenie autorytetu uczelni, jej pracowników i organizacji społecznych, gdyż bez tego autorytetu nie można zwalczać niekorzystnych wpływów“.

Prof. dr W. Zacharewicz

Prorektor Uniwersytetu im. M. Kopernika

„Doświadczenia środowiska toruńskiego wskazują zupełnie wyraźnie, że absolwent musi opanować umiejętność badań naukowych, przynajmniej na poziomie elementarnym, a w miarę możliwości i wyższym, bez względu na to, gdzie będzie on zatrudniony po ukończeniu studiów. Okres kursowego, encyklopedycznego studium trzyletniego na naszej uczelni dowiódł niezbicie, że wpajanie wyłącznie

wiedzy gotowej bez wdrożenia studenta w zasady poznania naukowego nie prowadzi ani do rzeczywistego przyswojenia sobie tej wiedzy, ani tym bardziej do zbudowania naukowego poglądu na świat.

Ten ostatni problem wiąże się znów ściśle ze sprawą oddziaływania wychowawczego pracowników nauki na młodzież akademicką, na które zaczęliśmy zwracać na Uniwersytecie M. Kopernika specjalną uwagę od czasu, gdy się w praktyce okazało, że nie można w pracy ze studentami ograniczać się do zabiegów ściśle dydaktycznych, ale trzeba pomyśleć i o działaniu pedagogicznym. Początkowo stosowano to tylko w pracy opiekunów grup, którzy pozostając w ścisłym kontakcie z młodzieżą najpierw wspomnianą potrzebę dostrzegli. Okazało się jednak wkrótce, że potrzebna jest tu współpraca całego zespołu nauczającego. Rozpoznanie tego stanu rzeczy pozwoliło na należyte rozplanowanie i podział pracy. Przy tej sposobności raz jeszcze ujawniła się wzajemna współzależność pracy pedagogicznej, dydaktycznej i badawczej, nie można bowiem w sposób przekonujący uczyć na przykład pawłowizmu w psychologii, jeśli samemu nie uprawia się tego kierunku. W ten sposób procesy pedagogiczne i dydaktyczne przyspieszyły (przynajmniej na naszej uczelni) przedstawianie się naszych uczonych i ich warsztatów pracy na marksistowską metodologię badań naukowych“.

Prof. dr J. Bukowski

Politechnika Warszawska

„Sprawa jakości i sprawności pracy w szkole była poruszana w większości wypadków tylko w aspekcie udoskonalenia naszych form pracy. Tkwią w niej pewne dotychczas nie wykorzystane rezerwy.

Gdy spojrzymy na nasz niezmiernie skomplikowany i rozbudowany aparat opieki i kontroli nad pracą studenta, dojdziemy do wniosku, że funkcjonowanie tego aparatu nie będzie w pełni możliwe, dopóki nie zmobilizujemy studenta do procesu zdobywania wiedzy.

Szerokie uaktywnienie studenta w procesie zdobywania wiedzy w szkole byłoby pewnego rodzaju rewolucją, byłoby zjawiskiem, które by zdjęło wiele kłopotów i oszczędziło wiele czasu, które by pozwoliło znaleźć potrzebny czas pracownikowi nauki i na doskonalenie metod dydaktycznych, i na pracę naukową.

Ciągle jeszcze w niedostatecznej mierze wykorzystujemy treść nauczania dla procesu wychowawczego, którego jeden tylko aspekt poruszam, mianowicie aktywizację młodzieży w procesie zdobywania wiedzy.

Szkola jest najdoskonalszą może formą masowego zdobywania i przyswajania wiedzy, ale nie jedyną. Przecież na przykład lektura książek może umożliwić młodemu człowiekowi zdobycie kwalifikacji zawodowych. Szkoła różni się od innych form zdobywania wiedzy tym, że daje osobisty kontakt z uczniem i daje żywe słowo. Zachodzi pytanie, czy my w pełni wykorzystujemy ten fakt, że kształcimy, wychowujemy, uczymy poprzez żywe słowo. Myślę, że daleko jeszcze jesteśmy od tego, że zbyt często jeszcze spełniamy rolę lektorów podręczników.

Przywiązuję ogromną wagę do zmobilizowania wszystkich środków, które przyczynią się do aktywizacji studenta, do jego czynnej postawy, do procesu zdobywania wiedzy. Jest to niedoceniane i na to trzeba zwrócić specjalną uwagę“.

Prof. inż. G. Kniagin

Rektor Politechniki Śląskiej

„Cała atmosfera uczelni, wszystkie spotkania młodzieży z pracownikami uczelni, jej własna praca oraz cały jej pobyt w uczelni i w domu akademickim powinny jej uświadamiać polityczno-społeczny sens studiów wyższych. Obok atmosfery

braterskiej współpracy między pracownikami naukowymi a młodzieżą należy na uczelniach wytworzyć również przekonanie o wysokim poziomie i surowości wymagań stawianych obu stronom pod względem naukowym, ideologicznym i moralnym. Wymagania te powinny się opierać na powszechnym przekonaniu o ich słuszności, a przez to powinny pomóc w zrozumieniu, iż nie stanowią one żadnej narzuconej z góry konieczności, lecz że są ważnym elementem socjalistycznego wychowania, a przez to podniesienia nas do wyżyn moralno-politycznych, wymaganych od każdego świadomego członka społeczeństwa socjalistycznego.

Uważam, że oddziaływanie wychowawcze, jeśli ma być skuteczne, musi być masowe i docierać do każdego studenta. Wymagać należy niedużo, ale od wszystkich. W planowaniu pracy wychowawczej nie pomijamy organizacji aparatu kontrolnego, który by nie tylko wiedział, kto, co i kiedy ma zrobić, ale również umiał i potrafił dopomóc w realizacji planu. Oczywiście wyniki naszej pracy zależą w dużej mierze od stopniowego przewyżczania postawy neutralności wychowawczej naszych pracowników nauki, jaka tu i ówdzie jeszcze występuje, oraz od włączenia się tych pracowników w walkę o socjalistyczną jakość kształconych kadr.

Popieram tezę o osobistym wpływie pracowników nauki na młodzież w czasie zajęć dydaktycznych w całej rozciągłości. Wpływ ten jednak przejawiać się powinien także w innych spotkaniach ze studentami: w zebraniach organizacji młodzieżowych, w pracy kół naukowych, w życiu kulturalnym i sportowym młodzieży, w przygotowaniu obchodów, rocznic i uroczystości, w komisjach dyscyplinarnych, stypendialnych itd.

Społeczno-polityczny sens socjalistycznej szkoły wyższej postuluje właśnie stałą współpracę, współodpowiedzialność i stały kontakt organizacji młodzieżowych, kadry naukowej i kierownictw wydziałów i uczelni. Jednolitość działania kolektywów kierowniczych, ożywionych duchem twórczej krytyki, polega na tym, że nie istnieje administracyjny podział odpowiedzialności. Kadra naukowa i kierownictwo uczelni realizują przecież w znacznej mierze cele organizacji młodzieżowych i popierają je całym swoim autorytetem, zaś organizacje młodzieżowe w samych swoich założeniach pomyślane są jako walny pomocnik władz uczelni w realizacji zadań szkoły wyższej (na przykład na Politechnice Śląskiej odczuwaliśmy zupełnie wyraźnie brak zarządów wydziałowych ZMP i ZSP).

Dużą wagę i znaczenie w wychowaniu studentów przywiązujemy do umasowienia życia kulturalnego. Chodzi nam o to, aby studenci byli nie tylko odbiorcami dóbr kulturalnych, ale aby również sami twórczo przyczyniali się do upowszechniania kultury. Otwarty u nas w listopadzie ub. r. Studencki Dom Kultury stwarza warunki do ożywienia i umasowienia życia kulturalnego.

Podobnie przedstawia się sprawa z życiem sportowym uczelni, które ogniskuje się w AZS. Jest on nastawiony głównie na wyniki sportowe małej liczby studentów. Tymczasem umasowienie sportu jest podstawowym czynnikiem kształcenia świadomej dyscypliny studentów.

Oczywiście wszystkie organizacje i zespoły studenckie powinny pracować w ścisłym powiązaniu z władzami uczelni, pracownikami nauki oraz ZOZ. Znaczy to, że kadra naukowa i władze uczelni muszą znać zadania organizacji młodzieżowych oraz interesować się ich planami pracy i celami polityczno-wychowawczymi.

Muszę zaznaczyć, że ZMP i ZSP ściśle współpracują z nami i bardzo pomagają kierownictwu uczelni w realizacji wielu zadań. Podkreślić muszę ogromną pracę POP, która bierze czynny udział w rozwiązywaniu wszystkich zagadnień

i jest natchnieniem naszych poczynąń. Uważam, że jest nie do pomyślenia kierowanie uczelnią bez ścisłego kontaktu z POP“.

Prof. dr J. M u t e r m i l c h

Prorektor Politechniki Warszawskiej

„Ustala się przekonanie, że bez należytego wpływu wychowawczego na młodzież nie można mówić o podnoszeniu jakości szkolenia. Zagadnienie to jest bardzo szerokie i dlatego chciałbym omówić pokrótce tylko sprawę tak zwanego wychowania podstawowego, a więc wychowania w zakresie elementarnych wymagań kultury i moralności społecznej. Dalecy jesteśmy od obciążania ogółu młodzieży złymi skłonnościami, ale stwierdzamy jednak, że występują one w życiu naszej uczelni w stopniu budzącym nasze zaniepokojenie, gdyż wywiera zły wpływ na ogół zdrowej moralnie młodzieży. Jakie są drogi zwalczania tych niepokojących objawów? Przede wszystkim jest to obowiązek profesorów i asystentów i powinien on być ściśle związany z ich działalnością dydaktyczną.

Uważamy, że nie tylko rektor, dziekan czy opiekun, ale żaden profesor czy asystent nie może patrzeć obojętnie na karygodne wybryki lub tylko niewłaściwe zachowanie się studentów, ma on obowiązek reagować i oddziaływać wychowawczo przy każdej okazji. Mówiąc o sprawach wychowawczych trzeba też pamiętać, że wysoki poziom ideologiczny pracowników nauki jest nieodzownym warunkiem uzyskania rzeczywistego wpływu na wychowanie młodzieży. Oprócz roli wychowawczej pracowników uczelni poważne znaczenie dla sprawy wychowania podstawowego ma odpowiedni stan pomieszczeń szkolnych. Czystość, porządek i estetyczny wygląd pomieszczeń wpływają w sposób zupełnie wyraźny na właściwe zachowanie się przebywających w nich studentów. Pomieszczenia brudne i zaniedbane oddziałują wprost przeciwnie.

Następną ważną sprawą wychowawczą jest konsekwentne stosowanie przepisów w zakresie zarówno formalnej, jak i faktycznej dyscypliny studiów. Rozciąganie harmonogramów, tolerowanie niedotrzymywania terminów, wydawanie surowych zarządzeń, które później są milcząco uchylane — oto błędy wychowawcze, narzęty dość często spotykane. Trzeba pamiętać, że inżynier, który w czasie kilkuletnich studiów w uczelni przyzwyczaił się do źle zorganizowanej pracy i do lekceważenia pracy planowej, przeniesie te złe nawyki do zakładu pracy, w którym obejmie mniej lub więcej odpowiedzialne stanowisko“.

Prof. dr St. S m o l i ń s k i

Prorektor WSE w Poznaniu

„Jeśli chodzi o masową działalność społeczno-polityczną młodzieży, to są w zasadzie trzy drogi powiązania pracy ideologicznej jako pracy społeczno-politycznej z nauką, a mianowicie: odpowiednio pojęta praca kulturalno-oświatowa młodzieży, dorywcze akcje społeczno-polityczne, praca w organizacjach społeczno-politycznych.

Każda z tych dróg przyczynia się do wiązania młodzieży z nauką przez praktykę życia społeczno-politycznego i odwrotnie — przez naukę łączy ona młodzież z zagadnieniami praktyki i umożliwia jej lepsze realizowanie działalności praktycznej.

W związku z koniecznością łączenia nauki z pracą społeczno-polityczną wyłania się na obecnym etapie szczególnie ważna rola kierownictwa szkoły współdziałającego z organizacją partyjną oraz ZMP w zakresie właściwego łączenia pracy społeczno-politycznej młodzieży z jej sprawami naukowymi i obowiązkami szkolnymi.

Trzeba przyznać, że w ubiegłym roku szkolnym w naszej uczelni zagadnienie łączenia nauki z praktyką społeczno-polityczną nie było właściwie rozwiązane i dlatego nie mogło w skutkach przynieść tych korzyści, których można by oczekiwać. Zasadniczy błąd polegał na rozproszeniu pracy świetlicowej, naukowej i społeczno-terenowej. Każda z tych prac na uczelni szła swoim własnym torem.

W bieżącym roku sytuacja uległa radykalnej zmianie, m. in. sporządzono w porozumieniu z organizacją partyjną plan wyjazdów w teren, tak żeby ich nie było zbyt dużo, żeby mogły być należycie przygotowane, a żeby młodzieży nie zabierały zbyt wiele czasu. Sporządzono również plan pracy zespołów agitacyjno-artystycznych. Okazuje się że odpowiednio przygotowana praca społeczno-polityczna szczególnie terenowa, przyczynia się w bardzo poważnej mierze do żywszego reagowania i zainteresowania się młodzieży zagadnieniami naukowymi“.

Prof. dr K. Lepszy

Prorektor Uniwersytetu Jagiellońskiego

„Chciałbym poruszyć problem, który stoi bardzo żywo przed wszystkimi uczelniami, a mianowicie problem pedagogizacji. Problemu tego nie rozwiąże grupa studencka, samo ZMP czy ZSP. Konieczna jest tu właściwa postawa profesorów. Nasza młodzież jest bardzo dobrą młodzieżą, wymaga ona jednak opieki. W domach akademickich od czasu do czasu zdarzają się wypadki, które wymagają pewnego wpływu wychowawczego na młodzież. Tę pedagogizację można prowadzić nie tylko przez wzmoczenie opieki ze strony ZMP, ale także należałoby zainteresować nią profesorów wychowujących młodzież. Powinno nastąpić zbliżenie profesora do studenta, który powinien widzieć w profesorze swego opiekuna.

Szczególna opieka należy się domom studenckim. Chodzi nie tylko o to, aby wizytować domy studenckie, aby gośćmi tych domów byli rektorzy i dziekani, chodzi o to, aby z tych wizytacji wyciągnąć pewne konkretne wnioski. Ci, którzy wizytują domy akademickie, powinni odbywać konferencje robocze, ustalać na nich braki i potrzeby, ale zarazem analizować potrzeby pedagogiczne w domach akademickich i ustalać konkretne dyrektywy dostosowane do potrzeb danego środowiska, danego domu akademickiego, specjalizacji danej młodzieży akademickiej. W wyniku tych wizytacji niewątpliwie podniesie się także opieka nad stanem zdrowia młodzieży.

Wydaje się, że sprawa pedagogizacji wiąże się bezpośrednio z pracą katedr. Włączenie się katedr do realizacji tych zadań przyczyni się do właściwego wychowania obywateli Polski Ludowej“.

Józef A l t m a n

Przedstawiciel Zarządu Głównego ZMP

„W naszych uniwersytetach ZMP pomaga władzom uczelni, organizacji partyjnej w wychowaniu kadr dla naszego frontu kulturalnego.

Chciałbym zwrócić uwagę, że w naszej pracy wiele się zmieniło, wielu naszych absolwentów to obecnie aktywni działacze społeczni, naukowcy itd. Można przytoczyć szereg nazwisk ludzi, którzy wyrosli w murach naszych uczelni. Ostatnio można zauważyć bardzo dodatnie zjawisko organizowania konferencji i sesji naukowych. Mimo istotnych błędów, mimo bardzo ogólnej tematyki tych konferencji, trzeba powiedzieć, że odegrały one dużą rolę i to jest poważny pozytywny rezultat współdziałania kadry naukowej, władz uczelni z ZMP w pracy naszych uniwersytetów.

Czy rzeczywiście praca ZMP, jej treść, jej zasięg nadaża za zadaniami? Poziom pracy ZMP nie nadaża za trudnymi zadaniami, wytyczonymi przez Partię i Rząd. Dużo mówi się po IX Plenum o agronomach, technikach, o perspektywach i zadaniami inżynierów; mało się jednak widzi perspektyw dla absolwentów uniwersytetów, mało się mówi o braku perspektyw dla studentów na przykład historii, polonistyki, pedagogiki. A o tym wiele mówią sami studenci na naszych uniwersytetach. Wielu studentów mając przydział pracy nie chce jechać do odległych miast i wsi, nie chce iść do pracy w szkolnictwie, w świetlicach. Jest to bardzo charakterystyczne.

Gdzie tkwi zasadnicza przyczyna, że wielu studentów nie widzi perspektyw? Muszę wspomnieć o komisjach przydziału pracy. Czym tłumaczyć fakt, że absolwent wydziału historii pracuje w zakładach fotograficznych? Dlaczego absolwentów naszych uniwersytetów kieruje się jako nauczycieli do szkół podstawowych, kiedy wielu absolwentów liceów pedagogicznych pracuje w szkołach średnich? Chodzi tu o właściwe kierowanie naszych absolwentów.

Chciałbym się zatrzymać nad sprawą pracy ideowo-wychowawczej. W pracy ZMP w naszych uniwersytetach jest dużo formalizmu, szturmowości, płytkości i sekciarstwa. Jest to zjawisko, o którym trzeba mówić otwarcie. W ZMP za mało jest głębokiego wnikanie w sens pracy. Są również próby zastępowania codziennej, uporczywej pracy politycznej administrowaniem. Obserwujemy oderwanie pracy ZMP od zagadnień bezpośrednio nurtujących studentów. Widzimy często dużą pracę nad kształtowaniem świadomości, jest dużo odczytów o sytuacji międzynarodowej, za mało jest jednak w ZMP codziennej troski o potrzeby studenta, a przecież wśród samych studentów toczy się poważna wewnętrzna walka ideologiczna, wynikająca z ogólnej walki nowego ze starym. Ta walka jest zagadnieniem niezwykle skomplikowanym. Trzeba wziąć pod uwagę fakt, że coraz młodszy ludzie przychodzą na nasze uczelnie, borykają się z wieloma trudnościami, w czasie studiów rodzą się w nich wątpliwości ideologiczne.

Sam ZMP nie dokona w tym wypadku przeobrażeń na uczelni. Jest to sprawa całej uczelni, a szczególnie doniosłą rolę może odegrać kadra naukowa. Postulat, ażeby tym zagadnieniem zajęła się cała uczelnia, a nie tylko ZMP, jest niezwykle ważny w kształtowaniu nowego oblicza studenta, kształtowaniu nowego światopoglądu studenta“.

W. S k r a b a l a k

Przedstawiciel Zarządu Głównego ZMP

„Naczelnym zadaniem pracy ZMP jest pomagać władzom uczelnianym w wychowywaniu dla naszej gospodarki narodowej wysoko wykwalifikowanej, patriotycznej, bezgranicznie oddanej Partii kadry fachowców. Większość pracujących inżynierów, to już wychowankowie naszego ludowego szkolnictwa. To są znaczne osiągnięcia w porównaniu z wynikami szkolnictwa technicznego przed wojną. Studenci uczelni technicznych coraz lepiej rozumieją politykę naszej Partii, coraz głębiej rozumieją, że rzetelne opanowanie wiedzy jest ich patriotycznym obowiązkiem. Dlatego tysiące studentów z uporem zdobywają wiedzę. Praca studentów na praktykach, PGR-ach (na obozach letnich), na ćwiczeniach wojskowych świadczy o tym, że świadomość studentów wzrosła. Jest tego dowodem fala zobowiązań przed II Zjazdem Partii. Młodzież nasza chce brać jak najczynniejszy udział w socjalistycznym budownictwie. Osiągnięcia w pracy naukowo-badawczej, szeregu racjonalizatorskich pomysłów świadczy o tym, że młodzież chce przyczynić się do rozwoju nauki i do postępu technicznego. Możliwości rozwijania twórczej,

naukowo-badawczej pracy potwierdza opracowanie przez młodych naukowców Politechniki Śląskiej norm technicznych oraz dokonanie kilku wynalazków.

Udział ZMP w tych wszystkich osiągnięciach jest znaczny. Stara się on coraz lepiej pomagać władzom uczelni w wykonywaniu zaszczytnych, ale i trudnych zadań. Realizacja wytycznych IX Plenum wymaga głównie podnoszenia jakości kadr. Mimo dużych osiągnięć są też i braki. Nasi młodzi inżynierowie, jak nam sygnalizują kierownicy produkcji, za mało pracują nad pogłębieniem wiedzy. Poprzestają oni na nabytych w uczelni wiadomościach. Świadczy to o tym, że ZMP nie potrafił ich wychować na uczelni w ten sposób, aby odczuwali oni sami potrzebę coraz lepszego opanowywania wiedzy. Wielu naszych inżynierów cechuje bojaźń przed przyjęciem odpowiedzialności za nowe poczynania, odpowiedzialności za wykonanie planu. Poza tym absolwenci naszych uczelni biorą za mały udział w życiu społeczno-politycznym na terenie zakładów pracy“.

St. S k o r u s

Przewodniczący Komitetu Uczelnianego ZMP przy Politechnice Łódzkiej

„Bardzo niebezpieczny, bardzo groźny jest fakt, że obecnie część naszej młodzieży podlega jeszcze wpływom ludzi, reprezentujących obce i wrogie nam idee. Przede wszystkim z tym należy prowadzić zdecydowaną walkę. ZMP podjął się tego trudnego zadania, prowadzi tę walkę, którą można by nazwać walką o duszę młodego człowieka. W walce tej jesteśmy w stałej ofensywie i z dumą możemy powiedzieć, że doprowadzimy ją zwycięsko do końca.

Fakt, że w pracach artystycznych grupy i całe lata poszczególnych wydziałów opracowują aktywnie i z entuzjazmem programy związane z historią i pracą naszej Partii, wskazuje, że ZMP dąży do właściwego wychowania absolwentów naszych uczelni. W pracy tej na Politechnice Łódzkiej bierze udział około 800 studentów.

Fakty licznej pomocy słabszym kolegom w nauce, organizowanej przez grupy i to nie tylko z inicjatywy kierownictwa grupy, ale w wielu wypadkach z inicjatywy samych studentów, świadczą o tym, że młodzież coraz lepiej zdaje sobie sprawę z odpowiedzialności i zadań, które bierze na siebie wstępując na uczelnię.

Niewątpliwym wzrost świadomości naszej młodzieży ma swoje poważne odbicie w sprawności uczelni. Na przykładzie Politechniki Łódzkiej można stwierdzić, że wszędzie tam, gdzie coraz lepiej prowadzi ZMP pracę polityczno-wyjaśniającą, wyniki i zachowanie się studentów są lepsze.

Ale to nie wystarcza. Zagadnienia te, jak dotychczas, docierają do nas prawie i wyłącznie tylko z jednej strony — od ZMP. I to jest ta niepełność wychowania, na które zwrócono uwagę. Jego uzupełnienie możemy uzyskać poprzez znacznie większy niż dotychczas udział naszych profesorów i asystentów. Większy udział pracowników nauki w oddziaływaniu na studenta w uczelni pozwoli na poważne przyspieszenie procesu wyrabiania cech charakteryzujących człowieka nowego typu. Jest to tym bardziej konieczne, że młodzież widzi w każdym pracowniku nauki wzór dla siebie, darzy każdego profesora i asystenta dużym zaufaniem. Trzeba tylko, korzystając z tego nastawienia, podejść do młodzieży bliżej i serdeczniej, a wtedy na pewno szereg drobnych niedociągnięć, jakie jeszcze istnieją, potrafimy zlikwidować“.

T. M u l i c k i

Przedstawiciel Zarządu Głównego ZMP

„Obecną sytuację wśród młodzieży charakteryzuje to, że daje się zauważyć szereg pozytywnych zjawisk, jak wciąganie dużej części młodzieży, stojącej dotychczas na uboczu, w zasięg wpływu politycznego ZMP, wzrost ideowy aktywu młodzieżowego. Są to wyniki ofensywy ideologicznej w roku ubiegłym. Młodzież nurtują doniosłe problemy polityczne i moralne, młodzież zwraca się do ZMP z pytaniami z dziedziny światopoglądowej: organizacja młodzieżowa musi na nie odpowiedzieć. Niestety nie zawsze praca ZMP stoi na właściwym poziomie, zdarzają się jeszcze wypadki płytsziny, niedocierania do głębi świadomości młodzieży. Jednakże w pracy ZMP widać coraz lepsze rezultaty.

Na uczelni poznańskiej na przykład młodzież z własnej inicjatywy zwraca się do profesorów i asystentów z prośbą o wygłaszanie odczytów. Dowodzi to, iż ma ona określone zainteresowanie, sama odczuwa potrzebę wiedzy, nauki.

ZMP, szczególnie w szkołach ekonomicznych, coraz lepiej wychowuje młodzież: nie obok nauki, nie mimo nauki, ale poprzez naukę. Świadczą o tym konferencje teoretyczne studentów“.

J. Lejzerowicz

Przewodniczący Komitetu Uczelnianego ZMP

przy Akademii Górniczo-hutniczej

„Mamy 28 kół naukowych. Skupiają one około 1000 studentów. Jest to poważne osiągnięcie, które zbliża nas do pracy naukowo-badawczej, wyrabia chęć szukania czegoś nowego, zbliża do potrzeb przemysłu, inspirowanie do pracy naukowej i racjonalizatorskiej, zwiększa powiązanie z pracownikami nauki, kształtuje krytyczne podejście do nauki.

Opierając się na przykładzie naszych kół można powiedzieć, że im bardziej praca kół będzie powiązana z planami katedr i im bliższa będzie współpraca kół z pracownikami naukowymi, tym lepsza i bardziej interesująca będzie praca studenta. O pracy kół naukowych decyduje stopień związania się z nimi pracowników katedr, decyduje to, jak katedry potrafią współpracować z młodzieżą. W kołach naukowych nie jest tak, jak być powinno, dlatego że część pracowników nauki nie bierze udziału w pracach kół naukowych. To odpycha studentów. Mamy przecież przykłady, że spośród uczestników kół naukowych wyrastają najlepsi inżynierowie i kadry naukowe. W nich zaczyna się przejawiać zainteresowanie pracą naukową. Dobrze byłoby, aby powstały studenckie towarzystwa naukowe, zrzeszające koła naukowe. Warunkiem powstania takiej organizacji i jej podstawą byłaby praca dobrych kół“.

Mgr Z. Czech

Przedstawiciel ZOZ ZZNP przy WSE w Stalinogrodzie

„Praca kół naukowych da niewątpliwie rezultaty, o ile doprowadzi do oddziaływania na ogół studentów, jeśli wzbudzi zainteresowanie wśród młodzieży i będzie wpływać na ich stosunek do nauki, wyrażający się w samodzielnej pracy naukowej. Praca ta musi być prowadzona w sposób zorganizowany, systematyczny, czynny i umiejętny, a zarazem powinna się ona ściśle łączyć z całokształtem pracy uczelni.

Formy oddziaływania kół naukowych mogą być różnorakie w zależności od umiejętności kierowania pracą kół naukowych przez uczelnie. Do tej pory praca kół naukowych w uczelniach ekonomicznych ograniczała się do opracowywania

i wygłaszania mniej czy więcej udolnych referatów, będących konglomeratami tez, twierdzeń i sformułowań.

Pracę kół naukowych należy ustawić według pewnej generalnej linii działania, tj. kierować ich działalnością, ustalać tematykę i problematykę po to, aby mogły one przyjąć z pomocą uczelni w realizacji węzłowych zadań. Byłaby to akcja organizowania odczytów i dyskusji naukowych, dostępnych dla ogółu studentów, sesji naukowych, konkursów na prace naukowe o tematyce związanej z bieżącymi zagadnieniami naszej ekonomiki. Akcja ta miałaby na celu powiązanie kół naukowych z przedsięwzięciami przemysłowymi, gdzie miałyby one pole do praktycznego zastosowania swoich wiadomości.

Niewątpliwym wpływem na podniesienie światopoglądu młodzieży oraz udział w planie wychowania i nauczania szkoły wyższej ma biblioteka. Przychodzi ona z pomocą uczelni i szuka takich metod pracy, które okażą się najkorzystniejsze dla przygotowania przez uczelnię absolwenta zdolnego pokierować praktyczną działalnością w taki sposób, aby przyczyniła się ona do pomnożenia naszego bogactwa narodowego.

Formy pracy biblioteki są różne. Za przykładm SGPiS wprowadzono obowiązkowe seminaria i wykłady dla studentów I roku i dla studentów II roku piszących prace dyplomowe. Seminaria i wykłady obejmują takie zagadnienia, jak zadania biblioteki naukowej, technika pracy umysłowej, umiejętność korzystania z bibliografii i katalogów, formy korzystania z książki, encyklopedia jako pomoc w nauce studenta itd.

Pracownicy naukowcy biblioteki biorą czynny udział w naradach produkcyjnych poszczególnych rad i wydziałów, jak również w odprawach opiekunów grup studenckich. Na każdej naradzie czy odprawie pracownicy naukowcy biblioteki przedkładają analizę stanu czytelnictwa z poszczególnych dyscyplin z rozbiciem na literaturę obowiązkową i zalecaną. Pomaga to wykładowcom i władzom uczelni w porównaniu stanu ocen ze stanem czytelnictwa. Tam gdzie czytelnictwo jest słabe, wyniki są również mierne. Katedry wyciągają stąd odpowiednie wnioski i zwracają na to szczególną uwagę.

W porozumieniu z organizacjami młodzieżowymi biblioteka zorganizowała tak zwany aktyw czytelniczy w grupach studenckich. W każdej grupie studenckiej 2—3 osoby utrzymują stały kontakt z biblioteką w celu zorientowania się w możliwości uzyskania literatury do każdego przedmiotu, w nowościach wydawniczych, które mogą służyć pogłębieniu wykładanego przedmiotu. Raz w miesiącu w każdej grupie studenckiej omawiany jest stan czytelnictwa.

Biblioteka bierze również czynny udział w naradach katedr, informuje o nowych nabytkach, uzgadnia literaturę obowiązkową i zalecaną. W ten sposób uczelnia nasza zabezpiecza odpowiednie przygotowanie studentów do zajęć na podstawie przeczytanej literatury.

Biblioteka nasza organizuje także wystawy książek (w 1953 r. — 7 wystaw). Z wystaw tych korzystają nie tylko studenci i pracownicy uczelni, ale i młodzież szkół średnich, jak również pracownicy wielu zakładów pracy woj. stałino-grodzkiego.

Biblioteka popularyzuje ważniejsze artykuły publikowane w prasie codziennej i periodykach, jak również organizuje wieczory dyskusyjne nad książką. Domy akademickie są wyposażone w biblioteki podręczne. Zakres metod pracy biblioteki i jej możliwości oddziaływania na studenta są szerokie. Istotne jest to, że praca ta spełnia swoje zadanie, realizuje postawiony cel. Wyraża się to we wzroście ilości czytelników, ilości wypożyczonych woluminów i wzroście czytelnictwa wśród studentów.“

Dr H. Więckowska

Dyrektor Biblioteki Głównej Uniwersytetu Łódzkiego

„W realizacji postulatów rozwijania samodzielnej pracy naukowej studentów bardzo poważna rola przypada Bibliotece Głównej, która może i powinna działać mobilizująco na młodzież uniwersytecką już od pierwszych jej kroków w uczelni. Twórczy stosunek do pracy naukowej kształtuje się już przez pierwsze bezpośrednie zetknięcie studenta z książką i umiejętnością jej czytania. W bibliotece zdobywa student konkretną wiedzę i opanowuje metodę naukową, rozwija zainteresowania badawcze; opierając się na odpowiednio dobieranej lekturze kształtuje on swój krytyczny stosunek do źródeł, tworzy sobie samodzielny pogląd na świat. Biblioteka Główna, w której student styka się po raz pierwszy z planowym czytaniem, kierując jego krokami w doborze i sposobie korzystania ze źródeł ma możliwość podsuwania mu najodpowiedniejszej lektury, stopniowo rozszerzającej i pogłębiającej problematykę naukową i wskazania na konieczność umiejętnego korzystania z aparatu pomocniczego.

Wzmoczenie i zaktywizowanie czytelnictwa w bibliotece uniwersyteckiej to nie tylko tak czy inaczej wypracowane formy bezpośredniego kontaktu z czytelnikiem, ale także — i to przede wszystkim — kwestia odpowiedniego zorganizowania całokształtu pracy biblioteki i wszystkich jej agend w kierunku dostosowania ich do potrzeb środowiska czytelniczego.

Wprowadza się więc różne ułatwienia: całkowicie wolny dostęp do księgozbiorów podręcznych, zwłaszcza czasopism w czytelni; czytelnie otwarte są przez 14 godzin bez przerwy; pożycza się studentom większą liczbę książek jednorazowo, stosuje się częste prolongaty terminów zwrotu.

Wysiłki, zmierzające do uaktywnienia księgozbioru bibliotecznego, wiążą się ze stałą pracą prowadzoną bezpośrednio ze studentami, jak na przykład pogadanki o bibliotece, o jej zbiorach i sposobach korzystania, zebrania informacyjne wszystkich studentów I roku, zwiedzanie magazynów i czytelni, zapoznanie młodzieży z księgozbiorami podręcznymi i katalogami, co oswaja ją z przyszłym warsztatem pracy, zapoznaje z jego organizacją i dynamiką, z całą machiną instytucji, u progu której student stawał najczęściej bardzo onieśmielony.

W chwili obecnej zaledwie $\frac{1}{4}$ studentów UŁ nie korzysta z biblioteki, a na Wydziale Filologicznym tylko 50%. Ten stan rzeczy i stały wzrost zainteresowania biblioteką ze strony coraz liczniejszych rzesz studenckich byłby zupełnie zadowalający, gdyby wzrastającej ilości odpowiadał wzrastający zakres czytanych książek. Tymczasem czytelnictwo wciąż jeszcze ogranicza się prawie wyłącznie do lektury podręcznikowej. To samo odnosi się do czasopism, które student czyta tylko w związku z artykułami obowiązującymi do egzaminu lub seminarium.

Troska o wzmoczenie czytelnictwa studenckiego powinna być wspólną sprawą całego kolektywu uniwersyteckiego, zarówno organizacji młodzieżowych, jak i władz uczelnianych. Stawia to przed nami postulat zacieśnienia wzajemnej współpracy.

Jeśli chodzi o współpracę z organizacjami młodzieżowymi, to nie można już dziś poprzestawać na naradach produkcyjnych, które nie wgłębiały się w problemy czytelnictwa, zasięgu i treści lektury studenckiej. Biblioteka powinna wejść w bliższy kontakt z poszczególnymi grupami studenckimi i przedyskutować z nimi sprawy związane z przygotowaniem najważniejszej lektury na najbliższy semestr, z rozplanowaniem lektury i sposobem jej dostarczania.

Jeśli chodzi o szerszą ekspansję Biblioteki Głównej w zakresie czytelnictwa studenckiego, to trudno pominąć rozległy problem bibliotek zakładowych. Trzeba

doprowadzić do większego zaktywizowania czytelniczego tych placówek, posiadających często cenne materiały, jedyne na terenie uczelni.

Najważniejszy jednak problem to ściślejsza współpraca bibliotek głównych z naukowymi i dydaktycznymi pracownikami uczelni. Bez tej współpracy biblioteki same nie zdołają rozwiązać kwestii podniesienia czytelnictwa. Obustronny kontakt powinien być znacznie bliższy, niż to ma dotychczas miejsce, przynajmniej w większości naszych uniwersytetów. Sami profesorowie mało korzystają z biblioteki głównej, nie zawsze też orientują się w jej zbiorach ani w formach opracowania i udostępniania. Większe zainteresowanie tymi sprawami pozwoliłoby im zachęcać młodzież na wykładach i na seminariach do pogłębiania omawianych zagadnień za pomocą materiałów znajdujących się w Bibliotece Głównej, pozwoliłoby im na wskazywanie ważnych lub mało znanych pozycji źródłowych. Poza tym wszystkie ważniejsze zagadnienia Biblioteki Głównej, sprawy kompletowania księgozbioru, sposoby jego opracowania, sporządzanie zestawień bibliograficznych itp. powinny być dyskutowane i omyslane wspólnie z katedrami, które orientują się najlepiej, jakie dzieła będą w ciągu roku potrzebne, w ile egzemplarzy należałoby się zaopatrzyć, jakie są dezyderaty w zakresie prenumeraty czasopism, na jakie zagadnienia należałoby położyć nacisk przy opracowaniu kartotek lub zestawień bibliograficznych.

Pewnej reformy domaga się tak bardzo żywotna dla studentów sprawa, jak służba bibliograficzna w bibliotece uniwersyteckiej. Pomoc w tym zakresie nie może iść za daleko, nie może być mowy o sporządzaniu przez bibliotekę gotowych zestawień bibliograficznych, co byłoby zbytnim ułatwieniem pracy, a właściwie szkodliwym uproszczeniem sprawy. Chodzi natomiast o umiejętne wskazywanie punktów wyjścia dla dalszych prac samodzielnych.

Wreszcie jeśli chcemy podnieść czytelnictwo studenckie, to musimy wspólnie z władzami naczelnymi i uczelnią zastanowić się nad ekonomiczniejszym opracowaniem rozkładu czasu studenta. Wypełnione po brzegi programy studiów, przeciążenie materiałem i licznymi zajęciami, wadliwe rozłożenie siatek godzin, nie pozostawia czasu na planowe czytanie. Trzeba od samego początku nauczyć studenta takiego gospodarowania czasem, aby znalazł on każdego dnia przynajmniej godzinę na systematyczną i planową lekturę. Są książki, których się nigdy w życiu nie przeczyta, jeśli nie przeczyta się ich w okresie studiów uniwersyteckich.

Student u progu biblioteki styka się z olbrzymim światem książek, w których zawierają się wielkie wysiłki twórcze i wielkie tradycje postępu myśli ludzkiej. Biblioteka uniwersytecka wpaja młodzieży poczucie socjalistycznego stosunku do mienia publicznego i szacunku dla pracy twórczej. Stanowi to ważki argument wychowawczy, który może być wykorzystany przez uczelnię dla urabiania postawy społecznej i kultury osobistej młodzieży uniwersyteckiej. IX Plenum postawiło jako postulat na najbliższą przyszłość podniesienie dobrobytu i kultury człowieka. Nasze biblioteki uniwersyteckie są powołane, aby socjalistyczną kulturę studenta podnieść na wyższy poziom“.

Dr H. D r z a ż d ż y ń s k a

Dyrektor Biblioteki Głównej SGPiS

„Podobną rolę, jak laboratoria w szkołach technicznych, w szkołach ekonomicznych odgrywają biblioteki. Jednakże w laboratoriach szkół technicznych student pracuje pod opieką i kierunkiem profesora i asystentów — w bibliotekach jedynie pod opieką bibliotekarzy. Profesorowie i asystenci dalecy są od za-

interesowania się biblioteką jako miejscem dydaktycznej pracy katedr. Tymczasem właśnie w bibliotece student — przyszły pracownik instytucji gospodarczych kraju — musi być wprowadzony w zagadnienie samodzielnej pracy naukowo-badawczej, która pozwoli mu na twórcze włączenie się do realizacji planu gospodarki narodowej. Wiadomości nabyte w szkole wyższej, nie aktualizowane w samodzielnej pracy naukowej, stają się niedostateczne w przyszłej pracy absolwenta szkoły wyższej.

Pierwszą samorazną pracą dydaktyczną biblioteki SGPiS, przyzwyczajającą studenta do samodzielnej pracy, są obowiązkowe ćwiczenia biblioteczne. Do ćwiczeń opartych na tych samych zasadach, co ćwiczenia prowadzone przez katedry, byli obowiązani początkowo tylko studenci I roku, następnie uruchomiono je dla magistrantów.

Ćwiczenia na I roku wprowadzają studenta w pracę w bibliotece. Tematyka ćwiczeń dla dyplomantów i magistrantów są ogólne wiadomości z zakresu techniki pracy naukowej i z zakresu bibliografii oraz techniki poszukiwań bibliograficznych.

Do zaliczenia ćwiczeń konieczne jest złożenie przez studenta zestawień bibliograficznych do określonego tematu. Ćwiczenia te są dużym osiągnięciem biblioteki w jej staraniach związania studenta z pracą w bibliotece i wielkim krokiem naprzód w stosunku do pogadanek wygłaszanych dla studentów I roku w bibliotekach innych uczelni.

Jasne jest, że ćwiczenia biblioteczne nie mają jeszcze właściwej treści ani formy. Powinny one objąć całość wiadomości potrzebnych studentowi z zakresu techniki pracy badawczej. W chwili obecnej nie jest jeszcze ustalone, kto na uczelni ma udzielać tych wiadomości. Dlatego studenci otrzymują je w niedostatecznym wymiarze, co ujemnie odbija się na ich pracy. Nie wystarczy również, aby ćwiczenia te miały zachować się tylko jako przejaw indywidualnych starań biblioteki. Katedry muszą także wnieść tu swój wkład. Na obecnym etapie chodzi nie tylko o ilość korzystających z biblioteki, ale również o ich jakość, stopień przygotowania do pracy naukowej. A to jest wspólna dziedzina pracy katedr i biblioteki.

Ilościowy stan czytelnictwa na przykładzie Biblioteki SGPiS przedstawia się następująco:

W ubiegłym roku akademickim 86% studentów i absolwentów zgłosiło się po karty wstępu do biblioteki. Na jednego studenta i absolwenta SGPiS przypada 26 odwiedzin. Rokrocznie daje się zauważyć zwiększenie czytelnictwa. Z niepokojem jednak śledzimy obniżenie się czytelnictwa w bieżącym roku akademickim. Według wskazań czytelnictwa można stwierdzić, że katedry od początku tego roku akademickiego mniej intensywnie pracują nad studentem. W ubiegłym roku akademickim literatura obowiązkowa stanowiła 89%, a 11% — literatura nadobowiązkowa, wykorzystana prawdopodobnie przez członków kół naukowych. W 89% literatury obowiązkowej 40% stanowią skrypty i podręczniki.

Jaka jest metoda pracy z książką studentów wyższych szkół ekonomicznych? Książki nie czyta się całej, czyta się tylko ten urywek który profesor lub asystent wskazał jako literaturę do tematu. Urywek ten może być krótszy lub dłuższy. Wobec takiej metody stosowanej przez katedry student nie przegląda nawet spisu rozdziałów danej książki, nie mówiąc o przejrzeniu treści. Student czyta tylko skrypt i podręcznik potrzebny do egzaminów. Taki stan rzeczy nie może trwać, musi nastąpić zmiana metody pracy studenta z książką.

I tu znowu jest potrzebna współpraca katedr z biblioteką. Nie wchodząc w szczegóły pracy bibliotecznej, należy jeszcze raz podkreślić, że niewiele jest

prac w bibliotece, które nie wymagają współpracy katedr, a mało jest takich prac, które nie przyniosłyby pozytywnych wyników asystentom biorącym w nich udział”.

Prof. dr M. Orłowski

Rektor Szkoły Głównej Służby Zagranicznej

„Ożywienie czytelnictwa zarówno w zakładach i katedrach, jak i w bibliotece głównej tłumaczymy sobie przede wszystkim wprowadzeniem przez Ministerstwo całorocznego seminarium dyplomowego. Seminarium dyplomowe, prowadzone od początku roku, przyczyniając się bardzo do wzmocnienia indywidualnej pracy studenta wpłynęły na ożywienie czytelnictwa i w zakładach, i w czytelni.

Do wzmocnienia czytelnictwa przyczynia się także ożywienie kół naukowych oraz przygotowanie naukowej sesji studenckiej.

Na początku roku należy dawać studentom wykazy literatury wraz ze wskazaniami metodycznymi, które by umożliwiały korzystanie z tej literatury w szerszym zakresie i wzmagały czytelnictwo, oraz udostępnić im programy. Programy, jeżeli zawierają wskazówki metodyczne, mogą się przyczynić do samodzielnej pracy wskazując perspektywę przedmiotu, perspektywę i całość dyscypliny.

Postulaty wysuwane pod adresem studentów w zakresie wzmocnienia samodzielnej pracy są wtedy tylko możliwe do realizowania, jeżeli zagwarantujemy warunki ich realizacji, jeżeli zagwarantujemy, że student będzie miał na to czas. Teoretycznie powinien on mieć do 3 godzin dziennie na samodzielną pracę naukową, ale przy głębszej analizie czasu studenta okazuje się, że nie ma on owych 3 godzin. Przyczyną tego są przerosty zebrań i tak zwane okienka, które rozpraszają wolny czas. Trzecią przyczyną jest «rozkurz czasu», związany z nieprodukcyjnym marnotrawstwem czasu.

Podejmujemy próbę ochrony czasu studenta. Realizujemy to w ten sposób, że ograniczamy zebrań do 2 dni w tygodniu ograniczamy czas trwania zebrań (oczywiście na drodze lepszej ich organizacji), podejmujemy walkę z «dzikimi» zebrańiami; będziemy się starali od nowego semestru zlikwidować tak zwane „okienka”.

III. Zagadnienia treści nauki, rozwoju prac naukowo-badawczych, troski o rozwój młodej kadry oraz wzmocnienia więzi nauki z praktyką poruszał w swych wypowiedziach m. in.: prof. dr J. Szczepański, prof. dr W. Szymonowski, prof. dr W. Zacharewicz, prof. dr B. Dobrzański, prof. dr Br. Minc, prof. dr K. Lepsz, prof. dr M. Mysóna, prof. dr Br. Biliński, prof. dr S. Strelcyń, prof. dr B. Zabłocki, prof. dr A. Grodek, prof. dr A. Wrzosek.

Prof. dr J. Szczepański

Rektor Uniwersytetu Łódzkiego

„Nie ulega najmniejszej wątpliwości, że podniesienie jakości absolwentów jest ściśle uzależnione od jakości kadry nauczającej, od podniesienia intensywności jej twórczej pracy, ożywienia pracy naukowej katedr i stworzenia odpowiedniej atmosfery w uczelniach. Jakie warunki muszą być spełnione, aby postulat ten został wprowadzony w życie? Aby rozważań tych nie prowadzić w abstrakcji,

musimy przyjrzeć się warunkom pracy tych zakładów, których pracownicy zostali wyróżnieni państwowymi nagrodami naukowymi. Na Uniwersytecie Łódzkim mamy cztery takie zakłady. Analiza pracy tych zakładów oraz innych pracujących bardzo intensywnie naukowo wskazuje, że warunki te są następujące: istnienie zespołu skupionego wokół twórczo pracującego badacza, zespołu ożywionego silnymi zainteresowaniami naukowymi, ambicjami osiągnięcia poważnych wyników w pracy badawczej, istnienie dobrze zorganizowanego i dobrze wyposażonego warsztatu naukowego, istnienie przemyślanego planu badań, planu ambitnego, lecz realnego, szeroki kontakt z nauką radziecką, nauką krajów demokracji ludowej i postępową nauką zachodnią poprzez wymianę czasopism i książek, kontakty osobiste pracowników naukowych, wysoki stopień opanowania metody naukowej i twórcze rozwijanie technik badawczych, kontakt z licznym gronem młodych pracowników naukowych, kontakt ze studentami skupionymi wokół zakładu.

Wbrew temu, co się nieraz słyszy, że zwolnienie profesora z obowiązków dydaktycznych sprzyja rozwojowi jego własnej pracy badawczej, na podstawie obserwacji dydaktycznie nieczynnych, a niestety licznych u nas w pewnym okresie katedr mogę stwierdzić, że odsunięcie profesora od studentów podcinało jego twórczość naukową, chyba że znajdował grono uczniów wśród młodej kadry, którą szkolił w instytucie naukowym.

Trzeba mocno podkreślić jedność pracy naukowej, dydaktycznej i wychowawczej w uniwersytecie. Nauka przepojona treścią społeczną, wykładana na wysokim poziomie przez ludzi oddanych sprawie budownictwa socjalistycznego, widzących szerokie perspektywy, jakie otworzyło przed nauką IX Plenum, jest podstawowym czynnikiem pracy wychowawczej w uniwersytecie.

Warunki rozwoju pracy naukowo-badawczej są następujące: zespołowa praca pod kierunkiem twórczego profesora, wysoki poziom metodologiczny, realny plan, odpowiednia baza materialna, to znaczy lokale i wyposażenie, gromada młodzieży uczącej się od profesora prowadzącego prace i dopingującej go do największego wysiłku (jeden z naszych laureatów nagrody państwowej stwierdza, że hipotezy, które doprowadziły do poważnych odkryć naukowych, zrodziły się w dyskusjach z młodzieżą) i odpowiednie kierownictwo pracą naukową w zakresie wydziału uczelni.

Co przeszkadza w pracy naukowej? Przeciążenie pracą dydaktyczną (zwłaszcza młodej kadry naukowej), odrywanie pracowników naukowych od ich warsztatu dla wykonywania różnych prac administracyjnych i organizacyjnych, konieczność zarobkowania poza uniwersyteciem i wreszcie to, co w Uniwersytecie Łódzkim odczuwamy najostre — ciasnota pomieszczeń, zbyt skromne wyposażenie zakładów, brak warunków rozwoju dla naszej Biblioteki Głównej.

Jakie formy przybiera organizowanie i pobudzanie pracy naukowej w naszej uczelni? Rozpocznijmy od katedr. Są to: okresowe zebrania katedr, na których pracownicy naukowci, zwłaszcza pomocniczy, składają sprawozdania z postępów swoich prac w formie komunikatów, dyskutowanych przez ogół zebranych; systematyczne zebrania zespołów katedr lub instytutów, czasem rozszerzone, na których są wygłaszane referaty; zebrania naukowe typu seminaryjnego, skupiające pracowników szeregu katedr pracujących nad jednym kompleksem zagadnień; stałe seminaria i zebrania pracowników naukowych różnych specjalności nie połączonych żadną więzią organizacyjną; zebrania naukowe wydziałów; zebrania naukowe wszystkich pracowników uczelni (sesje), na przykład sesja odrodzeniowa, poświęcona przede wszystkim zagadnieniom obecnego regionu łódzkiego w okresie Odrodzenia, dni Karola Marksa i inne. Nie znaczy to jednak,

że wszystkie nasze katedry są objęte tymi pracami i że wszystkie biorą w nich udział.

Ważną rolę w naszych pracach spełnia popularyzacja wiedzy, współpraca z TWP, praca w Komisji Popularyzacji ŁTN i inne. W bieżącym roku akademickim rozpoczynamy publikowanie własnych wydawnictw. Pierwsza praca ukazała się w jesieni 1953 r., cztery następne ukazały się w roku bieżącym“.

Prof. dr W. Szymanowski

Prorektor Politechniki Warszawskiej

„Inicjatywa zwołania sesji naukowej w Politechnice Warszawskiej pod hasłem sesji naukowej młodej kadry była niewątpliwie nowa i ciekawa jako pewnego rodzaju eksperyment. Prace przygotowawcze do sesji były przeprowadzone bardzo starannie i trwały prawie 10 miesięcy. Powołano komisje i podkomisje redakcyjno-kwalifikacyjne, zorganizowano konsultacje i dyskusje opracowywanych prac. Przygotowano wytyczne dla autorów, ustalając m. in. wymagania co do poziomu zgłaszanych prac. Ilość zgłoszeń była nieoczekiwanie duża, wynosiła bowiem 214. Stanowi to co prawda tylko 27% liczby asystentów, uwzględniając jednak duże powiązania pozauczelniarne naszych pracowników, wynik ten uznaliśmy za pomyślny. Ostateczną liczbę referatów dopuszczonych do wygłoszenia ograniczono do 150. Obrady trwały dwa dni; poza dwoma posiedzeniami plenarnymi odbywały się one w 5 sekcjach oraz w 13 podsekcjach. Około 10 prac można było zakwalifikować jako dorobek wybitnie twórczy. Większość prac nawiązywała do ważnych problemów gospodarczych. Średni wiek uczestników sesji wynosił około 30 lat. Niemniej jednak zaledwie około 30% zgłaszało na sesję swoją pierwszą pracę. Pozostali uczestnicy mieli już przeciętnie po 3 publikacje. Około 40% prac powstało w okresie przygotowywania sesji, pozostałe zostały podjęte średnio na rok lub dwa lata przed wygłoszeniem. Mimo wysiłków organizatorów tematyka sesji wykazywała znaczne zróżnicowanie. Dyskusja nie była zbyt ożywiona, co częściowo tłumaczy się znacznym zacieśnieniem programu.

Z doświadczeń sesji wynikają następujące wnioski: w przyszłości należy organizować sesje naukowe nie w zakresie jednej uczelni, lecz w zakresie jednej branży lub nawet jednego przedmiotu wszystkich uczelni. Byłoby pożądane, aby specjalna komisja Rady Głównej mogła ustalić grupy dyscyplin biorących udział w jednej sesji; należy w szerszym zakresie wykorzystywać możliwości dyskusowania prac naukowych w uczelni. Biorąc pod uwagę, że zebrania naukowe małych, kilkuosobowych katedr nie dają na ogół pozytywnych rezultatów, należałoby zalecić formę zebrań naukowych grup pokrewnych katedr (tam gdzie nie ma oficjalnych zespołów katedr lub instytutów).

Prof. dr W. Zacharewicz

Prorektor Uniwersytetu im. M. Kopernika

„Zagadnienie badań naukowych wymaga opracowania planu międzyśrodowiskowego w stopniu o wiele większym, niż to miało miejsce dotychczas. Środowisko toruńskie zrealizowało na ogół zasadę zespołowości w badaniach *conditio sine qua non* przy stosowaniu systemu pracy planowej, która wymaga zespołowego planowania i zespołowego wykonania lub co najmniej zespołowej kontroli. Stosowana dotychczas zespołowość nie jest jeszcze w wielu wypadkach zespołowością rzeczową, lecz raczej administracyjną. Tylko w kilku wypadkach osiągnięto wyższy stopień pracy zespołowej (zespoły katedr geografii i historii), natomiast badania kompleksowe (współdziałanie przedstawicieli różnych dyscyplin

w opracowaniu określonego problemu) nie są jeszcze stosowane w naszej pracy choć istnieją już pewne ich zaczątki (kompleksowe badania doliny Wisły, dziejów Pomorza itd.).

Jeśli bowiem w asystentach widzimy przyszłych samodzielnych pracowników naukowych, to stwierdzić trzeba, że nierzadko rozwój ich postępuje zbyt wolno. Składa się na to szereg przyczyn. Odpadł wprawdzie jeden z hamulców rozwoju który w dawniejszym uniwersytecie burżuazyjnym działał bardzo silnie: ów stosunek mistrza do ucznia, przypominający nierzadko średniowieczne zwyczaje cechowe, ale za to pojawiły się inne, z którymi należy podjąć zdecydowaną walkę. Na wszystkich wydziałach Uniwersytetu M. Kopernika obserwujemy na przykład zbyt wielkie obciążenie pomocniczych pracowników naukowych zajęciami administracyjnymi, związanymi przeważnie z rachunkowością gospodarczą. Zajmują one asystentom więcej czasu, niż zajmowałyby wykwalifikowanym pracownikom administracyjnym. Są okresy, jak na przykład coroczna inwentaryzacja, kiedy w ogóle nie ma mowy o jakiejś pracy naukowej, gdyż zaledwie wystarcza czasu na wykonanie pensum dydaktycznego. Jeśli dodać do tego jeszcze pracę społeczną, która niestety w co najmniej 50% polega na uczestniczeniu w zebraniach, otrzymamy obraz niezbyt pocieszający. Mimo to większość asystentów garnie się do pracy badawczej i osiąga piękne rezultaty. Zapewnienie im niezbędnego budżetu czasu podniesie niezawodnie te wyniki pod względem ilościowym i jakościowym“.

Prof. dr B. Dobrzański
Rektor Uniwersytetu M. Curie-Skłodowskiej

„Chciałbym zwrócić uwagę na rolę uniwersytetu w krzewieniu oświaty i kultury w budownictwie socjalistycznym w związku z uchwałami IX Plenum. W dyskusji rola uniwersytetu w tym zakresie nie została dostatecznie uwypuklona. Uniwersytety mają możliwości pracy w środowisku. Jestem zwolennikiem pracy uniwersytetów w środowisku wbrew przekonaniom, że jest ona możliwa tylko dla politechnik czy szkół rolniczych i że uniwersytety niewiele mogą zrobić dla środowiska. Uniwersytety, tak jak i inne szkoły socjalistyczne, powinny zupełnie wyraźnie oddziaływać na środowisko, w którym się znajdują. Chodzi z jednej strony o czerpanie z niego tematyki, siły życiodajnej, inicjatywy, z drugiej o konkretną pomoc w rozwiązywaniu zadań życia narodowego. Oto kilka przykładów z uczelni.

Pracownik naukowy oderwany dotychczas od praktyki, przyzwyczajony do tak zwanej nauki prawdziwej, przez współpracę ze środowiskiem podejmuje z pożytkiem dla siebie i dla kraju tematykę aktualną, potrzebną dla życia gospodarczego: botanicy, zajmujący się dawniej jakimiś specjalnymi zagadnieniami, zajmują się dziś na przykład porostami, zaczynają się interesować zagadnieniami związanymi z potrzebami rolnictwa, na przykład sprawami łąk; osłagają przy tym bardzo poważne rezultaty podnosząc z jednej strony zdobycze naukowe na wyższy poziom, a z drugiej dając konkretne wskazania praktyce. To samo obserwujemy u geografów, którzy śledzą potrzeby dnia dzisiejszego i dostarczają odpowiedniego materiału. Podobnie chemicy zajmują się wzbogaceniem surowców nawozowych. Widzimy na tych konkretnych przykładach wkład naukowców do życia gospodarczego, do produkcji, zgodnie z тезami, jakie zostały wysunięte przez IX Plenum.

Obserwujemy już dziś zespołowość w pracy naukowej. Praca zespołowa ma szczególne znaczenie w obrębie jednej katedry, rozwija się między katedrami,

trzeba ją będzie podjąć także między wydziałami, a może nawet między uczelniami. Dzisiaj jest trudne, a może nawet niemożliwe rozwiązanie poważniejszego zagadnienia inaczej, jak przez kompleksową pracę wielu dyscyplin. Praca kompleksowa, podział materiału między specjalistów z różnych dziedzin ma z jednej strony ogromny wpływ na głębsze i szersze rozwiązanie zagadnień, z drugiej zaś kształci i podnosi poziom pracowników naukowych. Tak się złożyło, że brałem udział w szeregu prac zespołowych i mogę powiedzieć, że prace te dały mi dużo. Prace kompleksowe powinny być planowane wspólnie i realnie ustawiane, związane z terenem, z potrzebami kraju. Prace te muszą mieć pewne podstawy finansowe, które umożliwią kompleksowość wykonania i ich ciągłości w okresie potrzebnym do ich wykonania“.

Prof. dr Br. Minc

Prorektor SGPIŚ

„Konieczne jest wdrożenie wszystkich pracowników naukowych, pomocniczych i samodzielnych do systematycznej pracy naukowej. Ministerstwo powinno wprowadzić obowiązek wykazania się wynikami pracy naukowej. Pracownicy nauki powinni w ciągu roku opracować choćby jedną pracę naukową, opublikować ją bądź omówić na posiedzeniu katedry. Jeżeli poszczególni pracownicy naukowi zajmują się pracami naukowymi, które wymagają więcej czasu niż rok, powinni składać sprawozdania ze stanu wykonania części pracy.

Wykazanie się pracą naukową powinno być warunkiem pozostania na uczelni, warunkiem awansu. Pracownicy, którzy wykazali niechęć do pracy naukowej lub absolutną do niej niezdolność, nie powinni pozostawać na uczelni, powinni przejść do tych dziedzin życia, w których będą mogli twórczo pracować.

We wszystkich szkołach ekonomicznych problem ten dojrzał i można go postawić. Jeżeli wprowadzi się taki obowiązek, będą to w pewnej mierze środki administracyjne, ale takie, które w połączeniu z pracą ideologiczną, wyjaśniającą, przyczynią się do posunięcia naprzód sprawy prac naukowo-badawczych na wyższych uczelniach.

W SGPIŚ rozpoczęły się przygotowania do sesji naukowej, obejmującej samodzielnych i pomocniczych pracowników nauki. Sesja ta będzie poświęcona 10-leciu Polski Ludowej, osiągnięciom poszczególnych dziedzin gospodarki, które mają odpowiedniki w katedrach tej uczelni, oraz osiągnięciom poszczególnych dyscyplin ekonomicznych w ubiegłym dziesięcioleciu. Sesję tę przewiduje się na początek przyszłego roku akademickiego. Wezmą w niej udział w zasadzie wszystkie katedry SGPIŚ.

Sesje naukowe, konkursy, publikowanie artykułów naukowych i co najważniejsze, prace na katedrach, wprowadzenie obowiązku systematycznej pracy naukowej, nie formalnej, ale obejmującej samą treść zagadnień, posunie naprzód w istotny sposób zagadnienie pracy naukowej“.

Prof. dr K. Lepszy

Prorektor Uniwersytetu Jagiellońskiego

„Zainicjowane u nas sesje naukowe służą między innymi powiązaniu pracy pomiędzy katedrami. Pierwsza sesja będzie poświęcona wkładowi Lenina do nauki. W pracy przygotowawczej do sesji, która odbędzie się w kwietniu br., bierze udział 18 katedr. Zainteresowano tym zagadnieniem szereg katedr, a w samej sesji weźmie udział dość duży aktyw pracowników naukowych. Kładzie się przy tym nacisk, aby wzięły w niej udział te katedry, które dotychczas zbyt mało zaj-

mowały się zagadnieniami metodologicznymi; chodzi zwłaszcza o katedry przyrodnicze. Chodzi także o to, aby przyzwyczaić te katedry do metod myślenia historycznego i włączyć je w ogólny nurt.

Druga sesja będzie poświęcona zagadnieniom II wojny światowej. Oczywiście, tego rodzaju sesje muszą być planowane na dłuższy okres czasu.

Chciałbym podkreślić jeszcze jedną sprawę — zagadnienie izolacji aspirantów, zagadnienie, nad którym dyskusja na łamach prasy naukowej budzi wielką obawę, może zbyt przesadną. Na konferencji kolektywu rektorskiego rektor dr T. Marchlewski zwracał uwagę, że nasi aspiranci żyją w zbyt wielkiej izolacji od życia społecznego uczelni. Ich praca jest tak skoncentrowana, że wyłączają się z życia społecznego uczelni. Człowiek, który ma być bojownikiem kultury, nie może być wyłączony z pracy społecznej. Dlatego należałoby wypracować specjalne metody wciągania aspirantów do prac społecznych na terenie uczelni.

Jeżeli mówimy o «średniej kadrze», to wypada poświęcić kilka słów zagadnieniu młodej kadry. Wiąże się to z projektem planu rozwoju młodej kadry naukowej. Wydaje mi się, że plan ten ma pewne wady. Jest on właściwie oderwany od bardzo ważnego czynnika, a mianowicie od bazy materialnej — asystentów. Ponadto nosi on cechy pewnego formalizmu, co może spowodować wytworzenie się jakiegoś oderwania «pracy kandydackiej» od innych rodzajów pracy naukowej, dążenia do traktowania pracy kandydackiej jako celu samego w sobie.

A czy tylko praca kandydacka jest miernikiem aktywności naukowej? Nie. Współudział w rozwiązywaniu kompleksowych zadań naukowych, różnego typu publikacje zawodowe, metodologiczne czy nawet organizacyjne są właściwie tym, czego od ogółu pracowników naukowych wymagamy. Nie wiem, czy «powszechność» i «masowość» prac kandydackich asystentów jest jedynie słuszną drogą pracy naukowej, aczkolwiek niezmiernie słuszne jest wyraźne sprecyzowanie konieczności, wagi i znaczenia pracy kandydackiej“.

Prof. dr M. Mysona

Rektor WSE w Krakowie

„W pracy naukowo-badawczej uczelnia nasza napotyka jeszcze pewne trudności, do których należy przede wszystkim zbyt wysokie obciążenie pracowników naukowych zajęciami o charakterze administracyjnym, połączone często z trudnościami lokalowymi. W związku z tym należy: po pierwsze — ograniczyć ilość sprawozdań wykonywanych dla Ministerstwa Szkolnictwa Wyższego; po drugie — ustalić ostateczny wiążący system sprawozdawczości periodycznej zarówno pod względem formularzy, jak i obowiązującego terminarza co najmniej na przeciąg jednego roku akademickiego; po trzecie — przydzielić dla poszczególnych katedr albo zespołów katedr pracownika administracyjnego, otrzymującego odpowiednie wynagrodzenie, gwarantujące jego właściwy poziom fachowy; po czwarte — ustalić jednolitą procedurę przekazywania poleceń Ministerstwa Szkolnictwa Wyższego oraz przeprowadzania dyskusji na zlecone tematy w katedrze, zespole katedr, na radzie wydziału i w senacie, gdyż przy niezbyt licznym zespole pracowników szkół wyższych powoduje to wielokrotne wysłuchiwanie i omawianie tych samych spraw przez tych samych pracowników.

Podniesienie efektywności prac naukowo-badawczych może być osiągnięte również przez wydanie przepisu, że pracownicy mogą być zatrudnieni poza uczelnią w zakładzie pracy co najwyżej na pół etatu“.

Prof. dr Br. Biliński

Prorektor Uniwersytetu im. B. Bieruła

„Walka ideologiczna na uczelniach znajduje głęboki wyraz także w trosce o młodą kadre. Ci pracownicy nauki, którzy ograniczają się do fachowego wykształcenia, bez wychowania młodego pracownika, spływają problem, kontynuując dawny obojętny społecznie, tradycyjny typ pracownika nauki. Tu chodzi bowiem o coś więcej niż o fachowe opanowanie przedmiotu, chodzi o wychowanie nowego socjalistycznego pracownika nauki. I to jest właśnie to nowe, co uniwersytet socjalistyczny różni od uniwersytetu minionego czasu.

Wychowanie nowego pracownika nauki, wolnego od dawnych wad i obciążeń, przeciwstawiającego się elitaryzmowi, fałszywemu indywidualizmowi i izolacji, powinno znaleźć się w wytycznych planu kształcenia młodej kadry. Nowa młoda kadra to nie tylko wykształceni fachowo-erudycyjnie pracownicy nauki, lecz nowi, świadomi pionierzy socjalistycznej nauki, oddający swą wiedzę służbie wielkich idei postępu i socjalizmu.

W wielu wypadkach uczelnie przy pomocy wybitnych starszych profesorów potrafią dać młodym asystentom dobre przygotowanie fachowe, ale jeśli chodzi o socjalistyczne wychowanie pracownika nauki, jest to o wiele trudniejsze.

Jesteśmy często świadkami kontynuacji dawnego stylu pracy wraz z całym balastem niekonsekwencji, dziwactw i wsteczności. Profesor żyjący tradycją dawnych ideałów nie jest zainteresowany w poszukiwaniu nowych form pracy młodego pracownika naukowego, a nawet uważa nieraz próby poszukiwań takich form za jakieś czcze wymysły.

Nie zawsze też władze uczelni popierały swym autorytetem profesorów walczących o nowy światopogląd, co bez wątpienia miało wpływ na młodą kadre. Sprawa wychowania młodej kadry, istotna dla przyszłości naszej nauki, wymaga specjalnej analizy. Jest to sprawa ważna i godna jak największej uwagi. Erudycja bowiem i czysta fachowość są często klasowo obojętne, dopiero postawa metodologiczna, świadomość ideologiczna i polityczna nadaje im kierunkowość odróżniającą pracownika naukowego ustroju socjalistycznego od uczonego formacji kapitalistycznej. Ta nowa postawa może być tylko wynikiem intensywnego wychowania ideologicznego. Jeśli chodzi o pomocniczych pracowników naukowych, wyrosłych i dojrzałych do przejścia na samodzielnych pracowników nauki, należy zwracać baczną uwagę na ich światopogląd.

Nie zawsze wykształcenie erudycyjne idzie w parze z metodologicznym aspektem pracy. Ze swego doświadczenia wiem, że owa dojrzała kadra nie zawsze rozszerza front walki o postępową naukę i o konsekwentne stosowanie metod badawczych materializmu dialektycznego i historycznego.

Uważam, że to kryterium powinno być ważne, jeżeli nie ważniejsze niż przygotowanie erudycyjne. Kryterium tym jest właśnie element walki światopoglądowej, która na uczelniach ma ogromne znaczenie, ponieważ decyduje o ideologicznej kierunkowości naszej nauki, a tym samym o jej celach i o jej zadaniach w nowych warunkach społeczeństwa socjalistycznego.

Każdy pomocniczy pracownik nauki, awansujący na samodzielnego, powinien mieć pracę lub prace, która wskazuje na jego metodologiczne osiągnięcia i na znajomość marksistowskiej metody naukowej. Stosowanie metody nie powinno być tylko dowodem umiejętności, nie jest to bowiem tylko umiejętność formalna i techniczna, ale także dowodem świadomej i zdecydowanej postawy badawczej, legitymującej najistotniejszą funkcję społeczną pracownika nauki.

Nie należy bowiem powiększać na uczelniach kadry o przekonaniach fidei-

stycznych, która ma może wielką wiedzę erudycyjną, ale też nie mniejszy i nie mniej groźny zasób wstecznych teorii, które przeniosłyby się na młodzież.

Dobrze byłoby rozłożyć opiekę nie tylko nad młodą kadrami, ale i nad młodymi postępowymi profesorami. Dotychczas bowiem całą troską otoczono tylko dorastającą młodą kadrami. Jest to jednostronne.

Upominam się o prawa do naukowego życia młodszej postępowej kadry profesorskiej która, jeśli chodzi o nowe metodologiczne ujęcia i sformułowania, daje więcej gwarancji niż pracownicy nauki minionego czasu, którzy dość często naukowo milczą.

Pracę naszych uczelni stanowi przeważnie praca młodej postępowej kadry profesorskiej. Dotychczas prawie zawsze, przynajmniej na naszym Wrocławskim Uniwersytecie, każdy wyrastający młody profesor, właśnie dlatego że jaśniej widział perspektywę budownictwa socjalistycznego, podejmował niemalą i nie zawsze jeszcze łatwą walkę z idealistycznymi i burżuazyjnymi przeżytkami.

Jeśli spodziewamy się, że w wielu dyscyplinach nastąpi przełom ideowy, to z małym prawdopodobieństwem możemy oczekiwać tego od starszej kadry profesorskiej, a właśnie może go wywołać młodsza gwardia profesorska, byle tylko uzyskała właściwe warunki do pracy naukowej.

Mówię o tym dlatego, że troska o młodą kadrami naukową dotyczy, moim zdaniem, nie tylko tych, którzy dotychczas pełnią funkcje pomocniczych pracowników, ale i tych, nieraz jeszcze dość młodych profesorów, którzy szukają dróg i czasu dla naukowej manifestacji, tak istotnej zarówno dla poziomu i kierunku naszej nauki, jak i dla opieki oraz autorytetu w kształceniu i wychowywaniu najmłodszej kadry naukowej i studentów“.

Prof. dr S. Strelcyn

Uniwersytet Warszawski

„Sam fakt uregulowania sprawy młodej kadry naukowej został powitany przez wszystkich entuzjastycznie, dlatego że w każdym uniwersytecie mamy pewną ilość wiecznych asystentów, którzy nie mają perspektyw pracy naukowej.

W dyskusji trzymamy się stale kwestii ściśle naukowych kwalifikacji. Były wprawdzie wzmianki, że chodzi o wyrobienie ideologiczne, tutaj jednak trzeba by podkreślić, że nie chodzi nam o postawę naukowca oderwanego od życia, który zna dobrze swoją pracę, chodzi nam o odpowiednią postawę moralną i polityczną, o aktywność społeczną. W wychowaniu młodej kadry naukowej to właśnie należy brać pod uwagę, bardziej aniżeli w wychowywaniu samej młodzieży studenckiej. To są bowiem przyszli wychowawcy naszej młodzieży. To są ludzie, którzy będą samodzielnymi pracownikami. Należy zwrócić uwagę na jednoś procesu wychowawczego, aby uniknąć tego, co grozi nam dzisiaj: że młodzi pracownicy naukowci po zajęciu samodzielnych stanowisk naukowych mogą się okazać mniej rewolucyjni aniżeli ci, którzy ich obecnie wychowują“.

Prof. dr B. Zabłocki

Prorektor Uniwersytetu Łódzkiego

„Zagadnienie rozwoju młodej kadry naukowej jest na obecnym etapie pracy uniwersytetów zagadnieniem centralnym. Wstępne prace orientacyjne zostały przeprowadzone na Uniwersytecie Łódzkim zgodnie z wytycznymi kwietniowego zjazdu. Zdajemy sobie sprawę z tego, że indywidualny plan rozwoju każdego pomocniczego pracownika naukowego powinien być opracowany bardzo sumiennie, a jednocześnie szczegółowo i w zasadzie powinien być podobny do indywidualne-

go planu pracy aspiranta. Mamy pewne doświadczenia pod tym względem, gdyż plany aspirantów były wielokrotnie poprawiane. Chciałbym zapoznać z treścią mojego projektu, dyskusja powinna wysnuć konkretne wnioski na ten temat:

Proponowany projekt procedury zatwierdzania planów indywidualnych przedstawiałyby się następująco:

1. Plan indywidualny opracowuje samodzielnie pomocniczy pracownik naukowy, co będzie świadectwem jego dojrzałości. Plan indywidualny przewiduje następujące elementy z realnymi terminami: a) samokształcenie, b) nauka języków, c) terminy zdawania egzaminów minimum kandydackiego, d) studiowanie piśmiennictwa według sporządzonego spisu, e) poszczególne etapy wykonywania pracy kandydackiej.
2. Pomocniczy pracownik naukowy przedstawia swój plan kierownikowi katedry, który wnosi do niego poprawki i uzupełnienia.
3. Pomocniczy pracownik naukowy referuje poprawiony i uzupełniony plan indywidualny na zebraniu katedry, gdzie odbywa się pierwsza merytoryczna dyskusja.
4. Kierownik katedry referuje plan indywidualny na zebraniu rady naukowej zespołu katedr lub instytutu (druga dyskusja merytoryczna).
5. Ostatecznie zredagowany plan indywidualny zostaje sporządzony w dwóch egzemplarzach: jeden dla katedry i jeden dla dziekana.
6. Dziekan sporządza wydziałowe zestawienie planów indywidualnych i zaznajamia członków rady wydziału z tym zestawieniem.
7. Dziekani przesyłają wydziałowe zestawienia prorektorowi do spraw nauki, który po dokładnym zanalizowaniu realności planu i po przekonsultowaniu go z poszczególnymi dziekanami opracowuje zbiorcze zestawienie planu uczelni i przesyła je do Ministerstwa.

Stałe kontrolowanie realizacji planów indywidualnych należy do rad wydziałowych, na posiedzeniach których poszczególni kierownicy katedr referują raz na kwartał w sposób zwięzły postępy pracy pomocniczych pracowników naukowych, trudności lub przeszkody powodujące opóźnienia w wykonaniu poszczególnych planów indywidualnych.

Prorektor do spraw nauki powinien być poinformowany przez dziekana o przeszkodach lub trudnościach w dotrzymywaniu terminów wykonywania planu indywidualnego“.

Prof. dr A. Grodek

Prorektor SGPiS

„Problem kształcenia kadr naukowych wysuwa się w chwili obecnej na plan pierwszy ze względu na konieczność usunięcia pewnej dysproporcji, jaka istnieje między kształceniem kadr pracowników życia gospodarczego w ogóle a kształceniem pracowników naukowych. Problem jest dalej ważny ze względu na to, że chodzi o nową jakość pracowników, chodzi o takiego pracownika, który nie będzie obciążony przeżytkami światopoglądu burżuazyjnego, który pozbędzie się indywidualizmu właściwego dla dawnego świata profesorskiego, który potrafi pracować zespołowo, który potrafi łączyć problemy nauki z problemami polityki; jednym słowem, chodzi nam o pracownika nowego typu, socjalistycznego pracownika nauki.

Kształcenie nowego pracownika jest chyba najważniejszym zadaniem, które stoi przed starą kadrą profesorską. Powinna ona przekazać tym nowym pra-

cownikom swoje doświadczenia, swoją wiedzę i w ten sposób przyczynić się do powstania tego złotego funduszu, jakim jest właśnie nowa kadra naukowa.

Jak wiadomo, SGPiS ma prawo nadawania stopnia kandydata nauk. Uzyskanie tego stopnia dokonuje się na drodze aspirantury bądź na drodze przewodów kandydackich.

Nie wszyscy kandydaci na aspiranturę, zwłaszcza kierowani przez szkoły pozawarszawskie, byli należycie wytypowani. Egzaminów wstępnych wykazały duże braki w ich przygotowaniu do pracy naukowej. Wynikałoby z tego, że szkoły pozawarszawskie nie przywiązują dostatecznej wagi do szkolenia młodej kadry naukowej, a problem ten ma przecież dla wszystkich szkół podstawowe znaczenie.

Cała praca z aspirantami koncentruje się — rzecz jasna — na katedrach; można powiedzieć, że istnieją dobre katedry, należycie pracujące z aspirantami, i katedry źle pracujące z aspirantami, przy czym katedry źle pracujące są nie raz obsadzone przez wybitnych fachowców. Aspirant jest tu pozostawiony samemu sobie i jego praca, która wymaga niezmiernie starannej kontroli i opieki, nie przebiega należycie; terminy egzaminów nie są dotrzymywane. W tym zakresie pozytywną rolę mogą odegrać kierownicy katedr zespołowych, którzy mogą w pewnej mierze nadzorować pracę profesora nad aspirantem poprzez zebrania naukowe, dyskusje itd. W naszej szkole niektóre zespoły katedr spełniły w tym zakresie swoje zadania. Stosunkowo mało interesują się pracą aspirantów rady wydziałowe i dziekani. Przyczyna tego leży w zbyt dużym zaabsorbowaniu dziekanów studiami niższego stopnia.

Sprawa przewodów kandydackich jest niezmiernie ważna z punktu widzenia uzyskiwania pełnych kwalifikacji naukowych. Można się spodziewać, że w najbliższym czasie przewody kandydackie będą bardzo liczne.

W zakresie przewodów kandydackich widać brak zainteresowania szeregiem podstawowych dyscyplin i ważnych dziedzin, jak na przykład finanse i kredyt, gdzie do przewodu kandydackiego nikt nie przystąpił. Trzeba brać pod uwagę to, że kadra asystencka jest przy tych katedrach bardzo nieliczna.

W SGPiS okazało się, że ludzie praktyki, potrzebni jako kadra nauczająca, mają niezmiernie mało czasu, aby poświęcić się pracom szkoły. Szkoła nasza wykazuje także wielką słabość w zakresie swej kadry nauczającej, słabość z tego powodu, że brak nam dostatecznej ilości ludzi, którzy mogliby w pełni wykonywać najrozmaitsze funkcje i zadania, tak licznie spadające na szkołę. Utarło się w naszej szkole powiedzenie o «doskakujących» profesorach, których ściągnąć na jakieś zebranie czy posiedzenie jest rzeczą niezmiernie trudną. I stąd powstaje problem całej kadry profesorskiej, która poświęci się głównie pracy w szkole, dla której praca w szkole nie będzie tylko jednym z dodatkowych zajęć obok innego zajęcia głównego.

Problem ten wiąże się ściśle z problemem powiązania nauki z praktyką. Zagadnienie to przewijało się niejednokrotnie w poszczególnych przemówieniach. Właśnie ci profesorowie, których głównym zajęciem jest praca w szkole, odczuwają brak kontaktu z życiem praktycznym, z praktyką, odczuwają brak dostatecznej ilości materiału z życia do wykładów itd. Odwrotne rozwiązanie problemu, to znaczy takie, kiedy praktycy zajmują się wykładami naukowymi, powoduje również zasadnicze trudności.

Nauka — moim zdaniem — nie powinna przygotowywać konkretnych rozwiązań, jest to zadanie praktyki. Nauka ma dawać uogólnienie praktyki. Nauka ma rozwiązywać pewną ogólną problematykę. Nie można żądać od profesorów-ekonomistów, aby rozwiązywali drobne, choć istotne problemy życia praktycznego.

Nauka a praktyka są to dwie odrębne dziedziny, ściśle ze sobą powiązane, ale niemniej jednak muszą one być odrębne.

Zwróć tu uwagę na problem stosunku instytutów branżowych do instytutów naukowych. Otóż do zadań instytutów branżowych poszczególnych ministerstw należy rozwiązywanie bieżących zagadnień, nie należą natomiast do nich problemy o charakterze metodologiczno-naukowym, dotyczące danej dyscypliny. Tą problematyką mogą się zająć tylko specjalne instytuty, na przykład w ramach Akademii Nauk. Nim takie instytuty powstaną, spada na szkoły wyższe wielki obowiązek zajęcia się właśnie problemami metodologicznymi owych dyscyplin. A zatem poszczególne dyscypliny w naszej szkole mają swoją specyficzną problematykę, specyficzne zagadnienia.

Istnieje w naszej uczelni socjalistyczna współpraca poszczególnych katedr z życiem gospodarczym. Ta socjalistyczna współpraca nie powinna jednak prowadzić do tego, aby naukowiec rozwiązywał jakieś zagadnienia praktyki bieżącej; sprawa polega na tym, żeby naukowiec umiał wyjaśniać zagadnienia, wskazywać drogi i metody jego rozwiązania. Oczywiście powinien on być poinformowany o problematyce, którą praktyka wyłania. Socjalistyczna współpraca nie oznacza bynajmniej pracy w socjalistycznym przedsiębiorstwie, a u nas socjalistyczna współpraca polega głównie na tym, że profesor pracuje na drugiej, przeważnie płatnej posadzie.

Katedry i nauki reprezentowane w szkołach ekonomicznych mają swoją własną specjalną problematykę, którą powinny się zająć. Nauki reprezentowane w naszej szkole nie mogą polegać na opisywaniu praktyki i przyuczaniu do niej, ale powinny dawać naukowe uogólnienie praktyki, dając tym samym podstawę naukową praktyce. Takie potraktowanie zagadnienia nauki rozwiązuje problem kierunku szkolenia. Szkolnictwo wyższe nie ma uczyć wypełniania jakichś formularzy, zapoznawać z jakimiś manipulacjami. To nie są funkcje szkolnictwa wyższego. Do takich funkcji pracowników przygotować mogą wystarczająco średnie szkoły zawodowe. Wyższe szkolnictwo ekonomiczne powinno kształcić ekonomistów, to jest ludzi znających naukową problematykę naszego życia gospodarczego. W związku z tym nasuwają się jeszcze zagadnienia. Mianowicie, czy nasze szkolnictwo ekonomiczne nie jest zbyt szeroko rozbudowane, czy dostatecznie jesteśmy zorientowani w wymogach, jakie stawiamy absolwentom szkoły wyższej, i czy dostatecznie dopasowaliśmy je do potrzeb życia? Czy na wiele stanowisk, które mają zajmować nasi absolwenci, nie wystarczy obsada absolwentów techników? Czy nie stajemy się nadmiernie szkołami technicznymi? Czy nie za mało zajmujemy się problematyką metodologiczną dyscyplin ekonomicznych? To są zagadnienia, które chyba zasługują na dyskusję“.

Prof. dr A. Wrzosek

Rektor WSE we Wrocławiu

„Najbardziej rozpowszechnioną formą nawiązania łączności z przedsiębiorstwami stały się planowe bezpośrednie kontakty, oparte na umowach o socjalistycznej współpracy, zawieranych od 1952 r. Współpraca ta stała się podstawową formą pracy naukowej i poważnym narzędziem podnoszenia poziomu pracy dydaktycznej. O osiągnięciach na tym odcinku świadczy liczba katedr współpracujących z praktyką. Gdy w r. 1952 tylko 3 katedry współpracowały z praktyką to obecnie na 10 katedr — 7 współpracuje z 10 przedsiębiorstwami i instytucjami. W ciągu ubiegłego roku akademickiego pomocniczy pracownicy nauki i studenci studiów II stopnia spędzali przeciętnie po 500 godzin w przedsiębiorstwach, po-

znając zagadnienia związane z organizacją procesów produkcyjnych, z ekonomiką przedsiębiorstwa i zbierając materiały dla swej pracy naukowej.

Socjalistyczna współpraca umożliwiła stosowanie zespołowych metod pracy w badaniach naukowych w zakresie jednej czy też wielu pokrewnych dziedzin. Współpraca ta miała niewątpliwie istotny wpływ na podniesienie jakości pracy dydaktycznej katedr, na przykład umożliwiła asystentom ilustrowanie ćwiczeń żywym materiałem faktycznym. W celu pogłębienia znajomości problematyki przedsiębiorstw przedstawiciele ich brali udział w zebraniach naukowych katedr oraz prowadzili wykłady i konsultacje dla pomocniczych pracowników nauki i dla studentów studiów II stopnia. Opracowane przez katedry koncepcje, oparte na dokładnej analizie działalności całego przedsiębiorstwa, będą przedmiotem dyskusji na specjalnej sesji naukowej, organizowanej przez dwie katedry przy szerokim udziale aktywu pracowników przemysłu“.

IV. W dyskusji podniesiono sprawę programów i metod nauczania, czasu pracy studenta, podkreślono rolę podręcznika i skryptu w procesie dydaktycznym.

Zagadnienia te poruszali m. in.: H. Kowalska, dyr. J. Okuniewski, prof. T. Ocioszyński, inż. L. Margasiński, prof. dr R. Szevalska, inż. L. Margasiński, prof. dr R. Szevalska, prof. dr L. Gelberg, prof. dr Br. Minic

H. Kowalska

Przewodnicząca Komitetu Uczelnianego ZSP
przy Uniwersytecie Łódzkim

„Postaram się szerzej zanalizować program Wydziału Filologicznego UŁ, którego jestem studentką. Na III roku studiów mamy (łącznie ze studium wojskowym) 37 godzin zajęć tygodniowo, z czego prawie jedna trzecia przypada na wykłady i seminaria kierunkowe. Wydaje mi się, że tego rodzaju układ jest niewłaściwy. Oczywiście zdajemy sobie sprawę z tego, że szereg wykładów niekierunkowych jest niezbędny, ale nie mogą one pochłaniać tak ogromnej ilości godzin. Większość naszych studentów przyszła na studia filologiczne z zamiłowaniem, ma ogromną pasję naukowo-badawczą, jednakże obecny program studiów zmusza studenta raczej do szkolarskiego przyswajania sobie pewnego minimum wiedzy, niezbędnego do zdania egzaminów.

Programy nasze nie są nastawione na to, ażeby rozwijać w studentach zamiłowanie do samodzielnej pracy badawczej. W konsekwencji prowadzi to do obniżenia poziomu studenta, którego zbytnio się prowadzi za rękę. Dla przykładu warto wymienić, że na I roku studiów mieliśmy wykłady z historii Polski. To było słuszne i niezbędne, gdyż trudno wyobrazić sobie historyka literatury, który by nie poprzedził badania dzieła literackiego gruntowną historyczną analizę epoki. W roku ubiegłym wykłady z historii Polski zostały przedłużone na III i IV semestr. Czy to jest słuszne? Nie. Wystarczy, moim zdaniem, w ciągu jednego roku zwrócić uwagę studentów na najistotniejsze problemy historyczne i żądać dopełnienia wiadomości w toku samodzielnej pracy. W ten sposób rozwijać będziemy samodzielność i naukową aktywność studenta, a jednocześnie odciążymy programy. Inny przykład: w V semestrze mamy w ciągu tygodnia 4 godziny wykładu elementów nauk pedagogicznych i 2 godziny — historii wychowania. Może w planie studiów zostało to słusznie pomyślane, jednak w praktyce wydaje się zbędne.

Większą część wykładów z historii wychowania przeznaczono na omówienie zagadnienia, które dość szczegółowo omawialiśmy na wykładach i ćwiczeniach z podstaw marksizmu-leninizmu, ekonomii politycznej i historii Polski. Powtarzanie po raz czwarty rzeczy stosunkowo dobrze znanych wydaje się niecelowe ze względu na ogromne przeciążenie programów. Jest to również niesłuszne dlatego, że studenci naszej uczelni dotkliwie odczuwają brak pewnych wykładów, które należałoby wprowadzić zamiast przytoczonych przykładowo.

Najbardziej chyba odczuwamy brak wykładów z historii filozofii. Trudno sobie wyobrazić, że student potrafi słusznie scharakteryzować epokę, że potrafi ustosunkować się i wyjaśnić wiele problemów społecznych i politycznych, skoro nie wie, jak kształtowała się myśl filozoficzna na przestrzeni dziejów.

Drugim wykładem, którego brak dotkliwie odczuwamy, jest wykład ze współczesnej postępowej literatury zachodnio-europejskiej i krajów demokracji ludowej. Doceniamy wartość poprzednich epok literackich, ale nie chcemy żyć tylko przeszłością i prosimy, aby problemy najbardziej nas interesujące — literatura współczesna — były uwzględnione w przyszłych programach“.

Dyr. J. Okuniewski

Ministerstwo Szkolnictwa Wyższego

„Nadmierne obciążenie zarówno studenta, jak i pracownika naukowego, czemu dano wyraz w wielu wypowiedziach, zostało w szczególnie jaskrawy sposób postawione przez studentkę Wydz. Filologicznego UŁ. W dyskusji wskazała ona na rezerwy, które można uzyskać przez rewizję planów studiów. Podstawowe rezerwy są zawarte we wspólnych częściach programów różnych dyscyplin. W planach studiów pewnych kierunków występuje to bardziej ostro niż w innych. Nadmierne rozbudowanie programów jest przeważnie sztuczne, wynika ono z niedopatrzenia, obciąża i studenta i pracownika naukowego. Wykrycie rezerw w programach może nastąpić tylko wtedy, gdy zbadamy treść nauczania. Bardzo wyraźnie postawiono w dyskusji tezę, że władze uczelni, a nie inne organy mają analizować programy nauczania.

A zatem u podstawy usprawnienia procesu nauczania leży konieczność zbadania treści nauczania, konieczność wniknięcia w treść nauczania. Już sam fakt pominięcia tego w dyskusji dowodzi, że rady wydziału nie zajmowały się planami i programami nauczania.

Do tego rodzaju zarzutu upoważnia mnie przebieg dyskusji. Być może, że tak nie jest we wszystkich uniwersytetach, ale wydaje się, że można to generalizować. Aby właściwie zanalizować treść nauczania, konieczne jest wnikanie w tę treść w toku realizacji programu. Analiza treści nauczania poszczególnych dyscyplin w szerokiej dyskusji w katedrach i uczelniach doprowadzi do oceny przydatności programów nauczania. Takie dyskusje toczyły się już w zespołach Rady Głównej. Nie było jednak szerokiej dyskusji w uczelniach. Potrzeba takiej dyskusji już dojrzała. Zachodzi konieczność szerokiej, branżowej dyskusji nad planami nauczania w związku z nadmiernie rozbudowanymi siatkami godzin. Poprzez szeroką dyskusję rad wydziałowych, które postawią propozycje odnośnie do poszczególnych dyscyplin, będzie można zlikwidować nadmierne obciążenie studenta.

Jeszcze parę słów o konieczności szerokiej i głębokiej dyskusji nad podręcznikami i skryptami w zakresie poszczególnych dyscyplin. Niektórzy z uczestników dyskusji twierdzili, że obecnie można już w wielu planach nauczania zastąpić wiele wykładów kursowych wykładami monograficznymi. To zagadnienie można rozważać w dyskusji nad treścią nauczania, nad treścią programów oraz podręcz-

ników i skryptów. W dyskusji tego nie poruszono. Potrzeba takiej dyskusji jest aktualna.

Walka o treść nauczania wysuwa się jako nasz podstawowy postulat. Osiągnęliśmy już etap, w którym możemy walczyć o treść nauczania. Walka ta będzie z całą pewnością trudna i skomplikowana. Można postawić tezę, że czas tę walkę rozpocząć i pogłębić, ponieważ — oczywiście w sensie najogólniejszym — została ona rozpoczęta już dawno“.

Prof. mgr T. Ocioszyński

WSE w Sopocie

„Należy kontynuować pracę nad ulepszaniem programów, szczególnie z punktu widzenia ich wzajemnej korelacji.

W tej dziedzinie zadania są następujące: właściwe zdefiniowanie tematyki i roli dydaktycznej ekonomik szczegółowych (branżowych), między innymi na tle trwającej obecnie dyskusji na temat radzieckich i polskich doświadczeń dydaktycznych; właściwa, celowa demarkacja tematyczna między ekonomikami szczegółowymi a dyscyplinami towarzyszącymi pomocniczymi jak też ustalenie ilości i rodzaju dyscyplin towarzyszących i pomocniczych (na przykład analiza działalności, gospodarka materiałowa, ekonomika inwestycyjna i inne); nasycenie dyscyplin pomocniczych tematyką specjalistyczną (na przykład języki obce, geografia gospodarcza, statystyka); zdefiniowanie pojęcia i zakresu stosowania wiedzy technicznej (inżynierskiej) w programie wyższych szkół ekonomicznych.

Wykład w chwili obecnej zajmuje nadal czołowe miejsce i powinien być najważniejszym i podstawowym instrumentem nauczania, a to z następujących powodów: po pierwsze, sprawa przygotowania podręczników nasuwa jeszcze bardzo wiele trudności; po drugie, stosunkowo niski stopień znajomości języków obcych utrudnia studentom posługiwanie się literaturą zagraniczną. W tych warunkach dobry systematyczny wykład, mający często charakter pionierski, podający ostatnie osiągnięcia myśli naukowej, musi być uważany za zasadniczy instrument dydaktyczny. Wykład powinien być przez studenta zapisany, jednakże dotychczasowe doświadczenia uczelni w tym zakresie wykazują stan niezadowolający. W związku z tym powstaje zagadnienie skryptu i publikacji materiałów wykładowo-ćwiczeniowych, które powinny być poważnym zadaniem katedry.

Jedną z najistotniejszych dziedzin procesu dydaktycznego jest egzekwowanie tego, czego się student w szkole uczy. Jest rzeczą bezsporną, że student musi mieć stale przed oczyma dowody skuteczności procesu dydaktycznego. Trzeba mu pomóc w jego samokontroli, musi więc istnieć konsekwentny system sprawdzania rozwoju studenta, oparty na następujących zasadach: sprawdzanie postępów szkolenia powinno być częste, aby zmniejszało ryzyko strat; sprawdzanie postępów szkolenia powinno mobilizować studenta, ale nie może go przeciążać i męczyć, wyjaławiać i zniechęcać; sprawdzanie to powinno być zróżnicowane pod względem metod, aby mogło działać wszechstronnie, to znaczy uwzględniać różnorodne przyczyny i przejawy braków wiedzy; sprawdzanie postępów powinno dawać obraz rzeczywisty, aby można było zastosować środki zaradcze“.

Inż. L. Margasiński

Przewodniczący Zarządu Dzielnicowego ZMP
przy Politechnice Warszawskiej

„Są wykłady, które budzą w nas zainteresowanie dla danego przedmiotu. Nierzadko jednak zdarza się, że wykład jest prowadzony tak jak w podręczniku. Student nie wie, co ma robić: czy zostawać w domu, czy też uczęszczać na nudne.

wykłady. Szuka on takiego wyjścia z sytuacji, aby nie popaść w kolizję z dyscypliną studiów, a jednocześnie maksymalnie wykorzystać czas.

Niestety trzeba stwierdzić, że profesorów, którzy bardzo żywo i osobiście interesują się sprawami młodzieżowymi, jest mało. Gdyby oddziaływanie wychowawcze profesorów i kierownictwa uczelni było bardziej serdeczne, to dojrzewanie studentów przebiegałoby szybciej i lepiej. Jednym z przejawów takiego oddziaływania wychowawczego jest wprowadzanie treści politycznej do wykładów przedmiotów ściśle fachowych. Konkretnym przykładem takiego wykładu, który był nie tylko pozbawiony treści politycznej, ale nawet wypaczał obiektywną rzeczywistość, był jeden z wykładów matematyki, dotyczący równań różniczkowych. Profesor zachwycając się budową równań różniczkowych powiedział w pewnym momencie dosłownie: «Niech państwo zobaczą, jak przyroda wspaniale słucha równań różniczkowych» (sens ideologiczny jest tu zupełnie wyraźny). Profesor nie spostrzegł przy tym żywej reakcji sali. ZMP pracuje nad zmianą światopoglądu młodzieży studiującej. Tymczasem tego rodzaju wypowiedzi bardzo utrudniają oddziaływanie ZMP, tym bardziej że są studenci, którzy uważają, iż nauki ścisłe nie mają nic wspólnego ze światopoglądem politycznym.

Bardzo przykry jest również fakt, że niektórzy profesorowie ograniczają swoje wypowiedzi na temat nauki radzieckiej do krótkich wstępów w wykładzie raz do roku, w Miesiącu Pogłębienia Przyjaźni Polsko-Radzieckiej“.

Prof. dr R. Szewalski

Rektor Politechniki Gdańskiej

„Pragnąlbym uzasadnić potrzebę dyskusji metodologicznej, gdyż metodyka i organizacja nauczania stanowi klucz do podniesienia jakości i wyników nauczania, stanowi jeden z podstawowych czynników w walce o wyższą socjalistyczną jakość kadr dla gospodarki i kultury narodowej.

Słyszysz się nieraz zdanie, że dyskusje metodologiczne nie są potrzebne, że wykładowca trzeba się urodzić, że są wśród starszej generacji profesorów znakomici wykładowcy i pedagogowie, którzy wyrosli w warunkach wolnych od dyskusji metodologicznych, w warunkach nieskrepowanej wolności wykładu, traktowanego niemal jako osobista sprawa profesora. Rozumowanie takie jest oczywiście słuszne tylko częściowo, szczególnie ze względu na podkreślenie wielkiego waloru, jakim jest umiejętność wykładu, i to wykładu pięknego i zajmującego, zniewalającego słuchaczy do skupienia uwagi, a niekiedy nawet porywającego, budzącego w słuchaczach taki stan emocjonalny, który prowadzi do umiłowania nauki. Jest to wielka i cenna umiejętność — logiczna, jasna konstrukcja wykładu, budzenie zaciekawienia, przedstawianie wyników teorii w powiązaniu z praktyką życia, z zagadnieniami bliskimi słuchaczom bez względu na stopień ich wyrobienia i wykształcenia. Ale piękny, nawet porywający wykład to jeszcze nie wszystko.

Znane są przecież przypadki, kiedy wykładowca obudziwszy zainteresowanie i ciekawość słuchaczy obciąża ich nadmiernym materiałem nawet bez protestu z ich strony, ale z oczywistą szkodą dla innych obowiązkowych wykładów. Znane są również przypadki, że wykładowca omawiając szczerze i z rozmachem pewne tylko rozdziały swojej dyscypliny, pozostawia inne na skutek braku czasu bez rozpatrzenia albo poleca je własnym studiom słuchaczy, odsyłając ich do «zeszłorocznych» wykładów albo do lektury. Dochodzimy do sedna rzeczy. W warunkach planowego szkolenia zakres wyłożonego materiału i jego rozłożenie w czasie nie mogą być obojętne. Postulat planowego szkolenia nakłada z koniecz-

ności obowiązek dużej dyscypliny na każdego wykładowcę, który powinien jak najbardziej celowo i oszczędnie gospodarować czasem przeznaczonym na wykład.

Nauczanie należy prowadzić tak, aby wykazać genezę i rozwój każdej dyscypliny, aby przedstawić zmiany, jakim podlega każda dyscyplina pod wpływem warunków życia i kultury społeczeństwa, pod wpływem praktyki społecznej.

Metodyki nie wolno odrywać od treści przedmiotu. Praca metodyczna powinna być organicznie powiązana ze szkoleniem praktycznym, powinna znaleźć wyraz w programach, w ich treści naukowej i w ich realizacji. Ośrodkiem pracy metodycznej są katedry, a raczej powinny nimi być. Muszę przyznać samokrytycznie, że w Politechnice Gdańskiej katedry nie zawsze spełniały tę pożyteczną a nawet konieczną rolę. Za mało mieliśmy twórczych dyskusji na tematy nauki i nauczania, dyskusji służących szerokiej wymianie doświadczeń i poglądów oraz swobodnej krytyce. Jedynym wyjątkiem była środowiskowa międzyuczelniana konferencja, poświęcona pracy ze studentami I roku studiów w roku akademickim 1952/53“.

Prof. dr L. Gelberg

Prorektor SGSZ

„W ubiegłym roku przeprowadzono w SGSZ dyskusję nad skryptami i książkami profesorów tej uczelni, mimo że spotykała się ona z pewnymi oporami. Formalnie wszyscy autorzy uważali, że taka akcja jest słuszna. Dyskusja miała być przeprowadzona w zespołach katedr, ale niektóre z nich, chociaż uznały jej słuszność, nie były skłonne do wcielania w życie postulatów wysuniętych w dyskusji. W jednym nawet wypadku przeprowadzono dyskusję nad projektem rozdziału książki opracowanej przez 7 profesorów. Dyskusja wykazała, że wiele konstrukcji skryptów jest przestarzałych, w związku z tym niektóre skrypty zostały wycofane.

Ministerstwo Szkolnictwa Wyższego mogłoby wysunąć wobec Państwowego Wydawnictwa Naukowego postulat, ażeby skrypty czy podręczniki były przed wydrukowaniem dyskutowane przez profesorów pokrewnych dyscyplin wspólnie ze studentami.

Walka przeciwko szkolarstwu musi być przede wszystkim podjęta przez wykładowców, przez profesorów. Nie ulega jednak wątpliwości, że nie wszyscy jeszcze profesorowie i wykładowcy, którzy są w wielu wypadkach wybitnymi specjalistami w swych dziedzinach, mają dostateczne doświadczenie pedagogiczne. Dlatego też niektóre wykłady, jak to sygnalizują z uczelni, pozostawiają jeszcze bardzo wiele do życzenia i sprzyjają w dużym stopniu utrzymywaniu się systemu szkolarskiego, z czym należy walczyć. Jakie kroki należy podjąć, ażeby te przeszkody przezwyciężyć? Przede wszystkim wchodzi w grę system hospitowania wykładowców.

Samo hospitowanie, chociaż jest zjawiskiem cennym, nie może jednak usunąć wszelkich braków w systemie wykładowym między innymi dlatego, że hospitujący nie mogą być specjalistami we wszystkich dyscyplinach wykładanych w danej szkole wyższej.

Aby pomóc profesorom w pracy nad podniesieniem poziomu wykładowców, należy wprowadzić co pewien czas stenografowanie wykładowców, a następnie przedstawiać stenogram wybitnym specjalistom na innych uczelniach do przedyskutowania. System ten jest stosowany w niektórych uczelniach i stanowi poważną pomoc dla wykładowcy, szczególnie gdy na danej uczelni nie ma odpowiednich sił naukowych określonej dyscypliny“.

Prof. dr B. Minc

Prorektor SGPiS

„Wiele skryptów wymaga poważnych zmian i udoskonaleń. W SGPiS często przegląd wszystkich skryptów i podręczników obowiązujących na poszczególnych katedrach. Wiele skryptów obejmuje materiały, które nie zawsze wiążą się ściśle z tematyką danej katedry, materiały są częściowo przestarzałe, można je usunąć; część skryptów nie wyjaśnia w dostateczny sposób podstawowych kategorii danej dyscypliny ekonomicznej. Ministerstwo zapoczątkowało również przegląd skryptów i dyskusję naukową nad nimi.

W skali całego kraju na uczelniach ekonomicznych dojrzewa zagadnienie podręczników. Oczywiście, nie możemy pretendować do ułożenia podręcznika ekonomii politycznej, ale jeżeli chodzi o poszczególne dyscypliny ekonomiki, to można już dziś wysunąć postulat powołania odpowiednich zespołów autorskich i opracowania podręczników. Znaczenie tego przedsięwzięcia byłoby ogromne, ułatwiłoby proces nauczania, dałoby materiał wykładowcom i studentom. Ministerstwo powinno opracować plan pracy nad takimi podręcznikami“.

V. W dyskusji położono nacisk na potrzebę sprecyzowania warunków, jakim powinni odpowiadać absolwenci (sylwetki absolwentów) poszczególnych typów szkół (uniwersytetów, szkół technicznych i ekonomicznych), a w związku z tym odpowiedniego ustalenia programów studiów (profilów szkół). Podkreślono również konieczność utrzymywania więzi z absolwentami w toku ich pracy zawodowej oraz uwzględnienie postulatów praktyki w procesie kształcenia kadr. Zagadnienia te poruszali m. in.: prof. dr J. Szczepański, prof. dr S. Turski, prof. dr W. Zacharewicz, prof. dr L. Kurowski, prof. mgr T. Ociosszyński, prof. dr Z. Izdebski, prof. dr P. Małek, dyr. J. Okuniewski.

Prof. dr J. Szczepański

Rektor Uniwersytetu Łódzkiego

„Rozwiązanie problemu podniesienia jakości kadr wymaga dokładnego określenia, kogo kształcą uniwersytety, do jakich zadań mają być przygotowani nasi absolwenci. Pytania te są równoznaczne z pytaniami o miejsce, jakie uniwersytety zajmują w systemie naszego szkolnictwa wyższego. Trzeba określić specyficzne zadania uniwersytetów. Nie będzie chyba przesadą stwierdzenie, że w uniwersytetach panuje pod tym względem pewna dezorientacja.

Uniwersytety w społeczeństwie kapitalistycznym kształciły elitę kulturalną i społeczną, elitę, która rządziła i kierowała, same zaś uważały się za instytucje służące rzekomo bezinteresownie «czystej nauce».

Odrzucając fałszywe ujęcia i świadome mistyfikacje liberalnej koncepcji uniwersytetu, w toku długiej pracy i ostrej walki klasowej rozpoczęliśmy przebudowę uniwersytetów, napełnianie ich nową treścią, przedstawianie ich na służbę przebudowy ustroju. Wprowadzenie studiów zorganizowanych, trzyletnich studiów zawodowych było pierwszym decydującym aktem reorganizacyjnym na tej drodze.

Niektóre programy nie budzą wątpliwości co do zasadniczej koncepcji celu

szkolenia. Wiadomo, jakiemu celowi służą programy ustalające tok studiów i zasób wiedzy na przykład dla studentów wydziału prawa. Prawnicy mogą mieć wiele wątpliwości szczegółowych co do ilości obciążeń czy zakresu materiału, proporcji między przedmiotami, lecz zasadniczo wiadomo, kogo wydziały prawa kształcą. Nie wszystkie jednak programy pozwalają tak wyraźnie odczytać cel szkolenia, na przykład programy biologii, filozofii, niektórych kierunków humanistycznych. Wątpliwości co do celu kształcenia uniwersyteckiego nie mają instytucje układając rozdzielnik przydziału pracy, ale trzeba stwierdzić, że rozbieżność między kwalifikacjami a skierowaniem do pracy wprawia nas niekiedy w zdumienie. Układanie rozdzielników przydziału pracy musi opierać się na wyraźnie zdefiniowanym profilu absolwenta. Wiele nieporozumień i zadrążeń wyniknęło stąd, że planowy przydział pracy zakładał rozwiązanie zagadnienia profilu absolwenta, gdy tymczasem w rzeczywistości zagadnienie to nie zostało jeszcze rozwiązane. Wiemy, kogo kształcą akademie medyczne, politechniki, co do uniwersytetów sprawa jest zawsze jasna.

Studia I stopnia były krokiem w kierunku nastawienia zawodowego absolwentów, lecz czy u podstaw ich programów leżała sprecyzowana koncepcja uniwersytetu i jego miejsce w systemie szkolnictwa wyższego? Sądzę, że nie, gdyż zorganizowanie tych studiów wyniknęło z doraźnych potrzeb wykonania planów w zakresie kształcenia kadr. W organizacji studiów I stopnia niesłuszne było zbyt wysokie obciążenie studenta wielką ilością godzin zajęć; zanadto rozszerzono «wachlarz» przedmiotów, co spowodowało pewną powierzchowność w przyswajaniu wiedzy, pozbawiło studentów czasu na samodzielną lekturę, wywołało tendencje scholarskie itp.

Lecz pozytywne strony studiów I stopnia są również niewątpliwe: rozpoczęły one okres planowego kształcenia, przyniosły dyscyplinę studiów, dały nam doświadczenia w zakresie nowych metod pracy.

Siatki godzin i programy studiów jednolitych nie są jeszcze wolne od niedociągnięć, chociaż są one w niektórych kierunkach studiów poważnym krokiem naprzód. Dyskusję nad programami powinniśmy sprowadzić na grunt realny, odpowiadając najpierw wyraźnie na pytanie, kogo kształcą uniwersytety i jakie są ogólne zadania naszych absolwentów w społeczeństwie.

Uniwersytety — jak sama nazwa wskazuje — różnią się od innych szkół wyższych tym, że dają wykształcenie stosunkowo najogólniejsze, że w studiach uniwersyteckich przeważa wykształcenie teoretyczne, które daje przede wszystkim opanowanie metody pracy naukowej. Nie znaczy to, że uniwersytety nie dają przygotowania zawodowego. Uniwersytety nie powinny zrezygnować na przykład z kształcenia nauczycieli w zakresie dyscyplin humanistycznych i przyrodniczych, gdyż szkolnictwa średniego nie można pozbawić nauczycieli o szerokim profilu wykształcenia, zdolnych do prowadzenia samodzielnych badań naukowych. Uniwersytety dostarczają również kadr kierowniczych dla administracji państwowej, kadr kierowniczych dla wielu dziedzin życia społecznego i kultury. Wynika stąd, że wykształcenie uniwersyteckie nie może być wąskim wykształceniem specjalistycznym, lecz musi dawać przygotowanie do zawodu, rozszerzone o pewien ładunek wiedzy ogólnej, o szersze wiadomości z dziedziny materializmu dialektycznego i historycznego oraz o umiejętność zastosowania ich w praktyce życia społecznego.

Wykształcenie uniwersyteckie powinno dać studentowi: 1) zasadnicze elementy przygotowania do zawodu (prawnika, nauczyciela, bibliotekarza, pracownika przemysłu, chemika, mikrobiologa itp.); 2) opanowanie metody naukowej, umiejętność teoretycznego myślenia i umiejętność stosowania teorii i metody w roz-

wiązywaniu zagadnień w praktyce; 3) szeroki zakres wykształcenia ogólnego i społeczno-politycznego jako podstawy do czynnego uczestnictwa w życiu społecznym i kulturalnym narodu. Taki absolwent uniwersytetu będzie nie tylko pracownikiem oddanym budownictwu socjalistycznemu, lecz zgodnie z perspektywami wskazanymi przez IX Plenum będzie widział dobro człowieka pracy jako ostateczny cel i kryterium wartości swoich poczynąń.

Musimy wziąć pod uwagę ogólne zadania uniwersytetów, wyznaczone im przez partię i rząd, i z nich wyciągnąć wnioski, jak nasi absolwenci muszą być przygotowani, aby zadania te mogli wypełniać. Z drugiej strony wnioski te musimy sprawdzać w praktyce. Musimy wiedzieć, jak pracują nasi absolwenci, jak spełniają swoje obowiązki w życiu zawodowym, społeczno-politycznym i kulturalnym. Wtedy będziemy mogli dokładnie wskazać, jakie są braki naszych absolwentów, a w konsekwencji będziemy widzieli, co trzeba ulepszyć w programach i metodach pracy dydaktycznej.

Na podstawie luźnych odgłosów i doświadczeń możemy stwierdzić, że niektórym naszym absolwentom brak wiadomości z dziedziny wykształcenia ogólnego, że czasem wiedzą oni za mało w stosunku do konkretnych wymagań stawianych im przez zakłady pracy, a więc nie mają dostatecznych wiadomości specjalnych w swoich dziedzinach, że często brak im umiejętności zastosowania swej wiedzy w praktyce i twórczego zastosowania metody naukowej w rozwiązywaniu zagadnień praktycznych. Wiemy również, że ich wyrobienie polityczne, znajomość teorii marksizmu-leninizmu, znajomość przebiegu procesów społecznych zachodzących w Polsce i świecie współczesnym pozostawia wiele do życzenia. Wiemy, że ich postawę społeczną często cechuje utylitaryzm i niewłaściwy stosunek do własności społecznej. Nieraz słyszymy o braku kultury życia codziennego naszych absolwentów. Dla rozwinięcia systematycznej pracy, dla usunięcia braków trzeba, aby uniwersytety utrzymywały ściślejszy kontakt z absolwentami i informowały się o ich trudnościach oraz aby uniwersytety utrzymywały kontakt z instytucjami zatrudniającymi naszych absolwentów i na podstawie ich poglądu na jakość naszych absolwentów poprawiały ich poziom⁴.

Prof. dr S. Turski

Proroktor Uniwersytetu Warszawskiego

- „Proces przekształcania uniwersytetu w instytucję naukowo-wychowawczą nie odbywa się bez trudu. Absolwenci uniwersytetów wielu kierunków; matematyki, fizyki, chemii, filologii, historii idą w ogromnej ilości do szkół średnich. Stosunkowo drobny procent absolwentów pozostaje w uniwersytecie czy idzie do instytucji naukowo-badawczych. Trzeba poświęcić więcej uwagi polepszeniu jakości naszych absolwentów.

Czy rzeczywiście z tej liczby absolwentów, którzy idą do szkół średnich jako nauczyciele, wszyscy są dobrze przygotowani? Czy zdajemy sobie dokładnie sprawę, jaki zasób wiadomości faktycznych powinien mieć absolwent, który idzie uczyć do szkoły średniej? Wydaje mi się, że czeka nas duża praca, aby dokonać przeglądu jakości absolwentów, opartego na analizie naszych przydziałów pracy. Musimy zasięgnąć wiadomości od nich samych i od tych instytucji, w których pracują. Niezmiernie ważne jest zagadnienie stopnia erudycyjności naszych absolwentów w sensie rzetelnego zasobu wiadomości, bez których trudno pracować w określonym fachu. Zasób wiadomości naszych absolwentów jest niejednokrotnie niedostateczny. Zagadnienie to wiąże się z racjonalnym rozkładem materiału i z ilością lat studiów. Poszukiwanie metody polepszenia jakości kadr nie powinno się zakończyć na konferencji uniwersytetów. Należy organizować kon-

ferencje wydziałów dla omówienia konkretnych trudności i zamierzeń do ustalenia profilu absolwenta“.

Prof. dr W. Zacharewicz

Prorektor Uniwersytetu im. M. Kopernika

„Uniwersytety nie tylko jako szkoły, ale i jako ośrodki samodzielnych badań naukowych powinny orientować się przede wszystkim na kształcenie kandydatów na pracowników naukowych oraz nauczycieli wyższych szkół pedagogicznych i średnich szkół ogólnokształcących. Tak się rzecz przedstawia na uniwersytecie toruńskim. Wypada tu dodać, że łączenie na uniwersytetach wydziałów reprezentujących odległe specjalności naukowe (odmienne, niż to się dzieje, w specjalnych szkołach wyższych) stwarza klimat korzystny do rozwoju przyszłych pracowników nauki i pedagogów, od których zawsze wymagamy wiedzy bardziej wszechstronnej i szerszych horyzontów myślowych niż od praktyków-zawodowców. Na szczególne podkreślenie zasługuje fakt łączenia w ramach jednej uczelni dyscyplin humanistycznych i społecznych z dyscyplinami matematycznymi i przyrodniczymi, co w środowisku o jednej wyższej uczelni, jak to ma miejsce w Toruniu, okazało się szczególnie pożyteczne. Walka przeciw takim niepożądanym zjawiskom w procesie nauczania, jak osławione szkolarstwo, będące plagą okresu studium trzyletniego, stała się w naszym środowisku w dużym stopniu możliwa właśnie na skutek współdziałania w tej dziedzinie różnych dyscyplin naukowych. Przypomnę, że Toruń był jednym z pierwszych, jeżeli nie pierwszym w kraju ośrodkiem, gdzie zorganizowano międzywydziałowe narady pracowników naukowych, poświęcone wypracowaniu najodpowiedniejszych metod nauczania i wychowania uniwersyteckiego. Nasze pismo uczelniane „Głos Uczelni” zapewniają wypowiedzi pracowników nauki, dyskutujących na te tematy.

Pragnę stwierdzić, że kwestia jakości absolwentów uniwersytetu jest w świetle doświadczeń Uniwersytetu M. Kopernika jak najściślej uzależniona od całości kształtu nie tylko pedagogicznej, ale i naukowo-badawczej pracy całego zespołu pracowników uczelni i rozpatrywanie jej w oderwaniu od tej niepodzielnej całości nie przyniesie pożądanых rozwiązań“.

Prof. dr L. Kurowski

Prorektor Uniwersytetu Warszawskiego

„Jeżeli szkolnictwo wyższe ma spełnić zadanie zgodnie z hasłem «ja nie wypuszczę braku», to powinno znać zapotrzebowanie na absolwentów, powinno znać profil absolwenta, powinno wiedzieć, jakim warunkom ma odpowiadać absolwent, czego chcą odbiorcy naszych absolwentów. Nie wszędzie jeszcze ma to miejsce; na przykład wydział prawa nie zdaje sobie dostatecznie sprawy, kogo ma kształcić, jakie kwalifikacje powinien mieć absolwent. Trzeba zatem, aby odbiorcy naszych absolwentów oraz Ministerstwo dopomogło nam pod tym względem. Potrzebne są nie tylko siatki godzin, ale ścisłe określenie sylwetki absolwenta. Niezależnie od tego każdy absolwent powinien odpowiadać całemu zespołowi wymagań, przede wszystkim w dziedzinie wiedzy. Wiedza absolwenta powinna być wszechstronnie powiązana, Nie wystarczy, jeśli absolwent ma luźne wiadomości, których nie umie powiązać w jedną całość. Dalej potrzebna jest samodzielność myślenia, a nie tylko bierne naśladownictwo w myśleniu. Trzeba wymagać ścisłości myślenia, wreszcie trzeba wymagać właściwej formy pracy. Wymagania muszą być stawiane nie tylko z dziedziny wiedzy, musimy kształcić charakter. Nie jest rzeczą przypadku, że dopiero na kwietniowym zjeździe i na

dzisiejszej konferencji zagadnienie absolwentów nabrało tak wielkiego znaczenia. Zrobiono i mówiono dużo w sprawie absolwentów, ale stosunkowo mało zrobiono na odcinku kultury naszych absolwentów, ich wyrobienia społecznego, dyscypliny, szanowania własności społecznej. Wszystkie te zadania powinny być harmonijnie włączone w całokształt spraw uczelni“.

Prof. mgr T. Ocioszyński

WSE w Sopocie

„Produkcja zarzuca uczelni, że daje swoim absolwentom niedostateczne przygotowanie praktyczno-operatywne. Zarzuca się, że absolwent nie może niezwłocznie po wejściu do przedsiębiorstwa sprawnie wykonywać konkretnych czynności eksploatacyjnych według stosowanych w praktyce schematów. Zarzuty dotyczą między innymi słabego opanowania języków obcych, braku dokładnej znajomości organizacji przedsiębiorstw, niedostatecznej wprawy w operowaniu formularzami i dokumentami obrotu, nieumiejętności stosowania różnych ściśle fachowych terminów, braku wprawy w rozliczeniach.

Przedstawiciele produkcji na ogół chętnie i dość powszechnie przyznają, że absolwenci WSE w Sopocie są nieźle lub nawet dobrze przygotowani teoretycznie (i to nawet w zakresie ściśle branżowym), że cechuje ich dobra postawa polityczno-ideologiczna, ale te cechy uważa się za niewystarczające.

Praktyka domaga się nacisku na dyscypliny ściśle branżowe, nawet na umiejętności o typie praktycznym, domaga się szkolenia wyraźnie operatywnego. Uogólniając można by powiedzieć, że praktyka domaga się raczej wyuczenia zawodu, a nie przygotowania absolwenta do samodzielnego, koncepcyjnego myślenia. Nie oczekuje ona od studenta znajomości metody, lecz praktycznej wiedzy. Poglądy te pozostają w sprzeczności z zadaniami szkoły, która powinna wpoić studentowi określony zasób wiadomości, ale jednocześnie umożliwić mu przetrawienie materiału w sposób rozwijający samodzielność myślenia naukowego i umiejętność stosowania metody naukowej w praktyce zawodowej“.

Prof. dr P. Małek

WSE w Szczecinie

„WSE w Szczecinie ma jedyną na terenie Polski specjalność w zakresie kadr dla obsługi transportu kolejowego, samochodowego i rzeczniczego. Już sam ten fakt powoduje, że w walce o wypracowanie właściwych form i metod pracy szkoła była osamotniona. Uczelnie posiadające jednoimienne wydziały mogły się wzajemnie wspomagać doświadczeniami, mogły korzystać z osiągnięć innych uczelni. WSE w Szczecinie była i jest pod tym względem zdana na własne siły. Żadnej z form organizacyjnych w zakresie szkolenia ekonomistów transportowców do r. 1950, tj. do czasu powołania tej specjalności na WSE, dotychczas nie było ani w Polsce kapitalistycznej, ani w Polsce Ludowej. Uczelnia znalazła się pod ostrzałem zarzutów dotyczących jakości kadr, które wypuszcza do produkcji.

Po dokonanej analizie sprawy WSE uznało, że źródłem złej jakości jej pracy jest przede wszystkim zła koncepcja uczelni. Rozumie się przez nią odpowiedź na pytanie, kogo szkolić i jakie dawać kwalifikacje, co rozumieć przez określenie «sylwetka absolwenta». Rewizja pojęcia «sylwetka absolwenta» i wynikająca z niej rewizja planów nauczania była właściwą drogą działania, która wyprowadziła uczelnię z początkowego marazmu, z początkowej obojętności i wprowadziła do pracy zapał, entuzjazm, przywiązanie kadry naukowej do uczelni i co najważniejsze — przywiązanie do niej studentów.

Entuzjazm pracy, entuzjazm zawodu jest rezultatem pokazania studentowi jego własnej sylwetki, jego własnych zajęć zawodowych, przyszłych zadań. Obecnie są wypadki, że rodzeństwo studiuje na tym samym wydziale na trzecim i pierwszym roku. Wielu byłych absolwentów WSE zwraca się o dopuszczenie ich do rozpoczęcia ponownych studiów, ponieważ w porównaniu z obecną strukturą planu nauczania widzą swoje braki w wykształceniu i pałają chęcią ich uzupełnienia. Ten stan rzeczy jest rezultatem tego, że w wyniku głębokiej analizy egzekutywa POP, Senat i Rada Wydziału stwierdziły, iż proces kształcenia ma poważne braki oraz że taki stan rzeczy wymaga gruntownej przebudowy. W pierwszym etapie pracy nad przebudową odrzucono te plany nauczania, według których absolwent miał być kształcony jako ekonomista transportu, jako omnibus — specjalista w każdej dziedzinie transportu. Już po pierwszym roku doświadczeń ten typ absolwenta został uznany za nieprawidłowy. Konferencje prowadzone z przedstawicielami Ministerstwa Komunikacji wykazały całkowitą słuszość tego stanowiska. Zbiegło się to również z rozbiciem Ministerstwa Komunikacji na kilka samodzielnych ministerstw.

Podstawowym warunkiem walki o wyższą jakość szkolenia jest jasne i nie-dwuznaczne określenie sylwetki absolwenta. Przy realizacji opracowania sylwetki absolwenta konieczne jest pogłębienie studiów ekonomicznych przez ich konsekwentne utechnicznienie, co będzie możliwe przy wprowadzeniu 5-letniego planu nauczania. Świadomość studenta odnośnie do jego przyszłego zawodu decyduje o stosunku samego studenta do studiów, a tym samym gwarantuje jego aktywne włączenie się do studiów, co zabezpiecza w poważnej mierze ich jakość. Każdy nierozważny krok jest związany ze szkodą w szkoleniu, ale każde niezdecydowanie, brak koncepcji, jałowość, odpolitycznienie to równie wielka szkoda, szkoda podrywająca zaufanie i wiarę w to, co się w Polsce dzieje. Dlatego nie można podejmować realizacji jakiegokolwiek koncepcji studiów bez gruntownego przemyślenia. Przykład Sekcji Towaroznawstwa (Opakowań) jest dla nas bolesną przestrogą. Studentom należy zabezpieczyć możliwości wykazania swych zdolności i umiejętności gospodarczych jeszcze w czasie studiów przez należyte prowadzenie wykładów z przedmiotów kierunkowych. Studentom należy umożliwić jeszcze w czasie studiów zapoznanie się z procesem produkcji przez właściwą organizację praktyk wakacyjnych i dydaktycznych*.

Prof. dr Z. Izdebski
Rektor WSE w Łodzi

„Najważniejszą sprawą dla jakości studiów ekonomicznych jest rewizja samych założeń programowych. Jest to zagadnienie główne, zagadnienie najostrejsze, decydujące o przyszłości naszej pracy. Z doświadczeń i wymiany poglądów w tej kwestii, które przeprowadziło kierownictwo WSE i kierownictwo Politechniki Łódzkiej z przemysłem, można wyciągnąć wniosek, że utechnicznienie wyższych studiów ekonomicznych, zwłaszcza w zakresie ekonomiki przemysłu, jest konieczne. Senat WSE stoi na stanowisku, że utechnicznienie powinno być dokonane w ten sposób, żeby kształcić absolwenta zdecydowanego ekonomistę, a nie kogoś pośredniego między technologiem a ekonomistą. O typie absolwenta decydują pierwsze dwa lata studiów, które kształtują jego metodę myślenia. Utechnicznienie widzi szkoła w tym, że przez 2 lata należy stosować nauczanie zde-

* W najbliższym numerze zamieścimy artykuł prof. dra P. Małka poświęcony zagadnieniu praktyk studenckich.

cydowanie teoretyczne, ekonomiczne, historyczne itd., a następnie dopiero techniczne.

Właściwe skierowanie do pracy jest ukoronowaniem procesu szkolenia kadr ekonomistów. Dotychczasowe trudności we właściwym zatrudnieniu towaroznawców zostaną w związku z uchwałami IX Plenum KC PZPR już przy następnym przydziale pracy usunięte. Towaroznawcy staną się pożyteczni i potrzebni w walce o poprawę jakości towarów i szybkość podnoszenia stopy życiowej mas pracujących“.

Dyr. J. Okuniewski

Ministerstwo Szkolnictwa Wyższego

„Mówiono o profilu absolwenta. Ze szczególną ostrością zwrócono uwagę na konieczność jego sprecyzowania. Niekiedy formułowano to zbyt prosto. Na to, aby widzieć przydatność absolwentów, nie wystarczy tylko wąskie zawodowe spojrzenie. Należy wspólnie nakreślić perspektywy. Poprzez współpracę nauki, życia gospodarczego i kulturalnego można by najogólniej ustalić pewne cechy tego profilu absolwenta. Trzeba powiedzieć, że absolwent każdego kierunku studiów i specjalności to pracownik o szerokiej wiedzy teoretycznej, to nauczyciel, prawnik, fizyk czy chemik, który pójdzie do przemysłu. Musi on wynieść z uczelni zdolność samodzielnego myślenia, uogólniania problemów i zagadnień, które będzie musiał w życiu rozwiązywać. Przy rozpatrywaniu tej sprawy trzeba zwrócić uwagę na to, że kierunek rozwoju chyba coraz bardziej będzie zacierał dzisiejszą ostrą rozpiętość między pracownikiem naukowym a pracownikiem dla szkoły, laboratorium przemysłowego, życia gospodarczego. Kierowanie pracą w przemyśle, w życiu gospodarczym wymaga coraz bardziej sprecyzowanej znajomości naukowych podstaw procesów technicznych i gospodarczych.

Szczególnie cenne są kontakty z absolwentami, wiążące w sposób najbardziej prosty i prawidłowy uczelnię z życiem przez ludzi, którzy z uczelni wyszli, a którzy są z nią związani. Nie tylko chodzi tu o kwestię statystycznego uchwycenia tego, co absolwent robi i jakie ma braki w wiadomościach, ale o ściślejszą z nim więź.

Jedno zagadnienie, które w świetle IX Plenum urasta do zagadnienia dużej doniosłości, nie zostało w dyskusji postawione dość wyraźnie, a mianowicie przygotowanie kadr pracowników nauki dla innych szkół wyższych. Zagadnienie to istnieje na odcinku niektórych dyscyplin. Weźmy dla przykładu nauki biologiczne. Wiele problemów produkcji rolnej mogą rozwiązać wyższe szkoły rolnicze, ale szeroka pomoc teoretyczna uniwersytetu może pomóc zarówno wyższym szkołom rolniczym, jak i za ich pośrednictwem produkcji rolniczej. Tych dyscyplin można by wyliczyć więcej, chociażby chemia, mikrobiologia itp. Przy wprowadzaniu tej problematyki do planów badawczych uniwersytetów dojdzie na pewno do ponownego korygowania tych planów i podejmowania współpracy z innymi uczelniami.

Poruszono w dyskusji sprawę praktyk. Praktyki na studiach uniwersyteckich są zjawiskiem całkowicie nowym, bez precedensu. Nasze uniwersytety, przekształcając się w uniwersytety socjalistyczne, mają pewne trudności w prawidłowym ustawieniu praktyk, w doborze zakładów, w których mają się odbywać praktyki. Praktyka jest szczególnie ważna dla studenta uniwersytetu, pozwala mu bowiem w toku studiów wiązać z życiem to, co wynosi on ze studiów bezpośrednio. Mówiono o niedostatecznej wizytacji praktyk, o niedostatecznym wykorzystaniu przez uczelnię tego instrumentu, jakim jest praktyka. Należałoby

ostrzej postawić te sprawy. Praktyki są sposobnością do stwierdzenia w terenie, o ile taki czy inny profil kształconego przez nas absolwenta jest słuszny“.

VI. Sprawy doboru kandydatów na studia wyższe oraz wzajemnej współpracy między szkolnictwem średnim i wyższym poruszyli m. in.: prof. dr J. Maszew, mgr A. Rajkiewicz, prof. J. Michalski, prof. dr J. Muter milch, prof. dr St. Smoliński, prof. dr R. Szevalska.

Prof. dr J. Maszew

Prorektor Uniwersytetu Jagiellońskiego

„Chciałbym się podzielić spostrzeżeniami, jakie nasunęły się przy współpracy ze szkołami średnimi okręgu krakowskiego.

Z początkowych rozmów przeprowadzonych z kolegami ze szkół średnich wynika mi wrażenie, że wykazują oni pewną wrażliwość, obawiają się pewnego rodzaju kontroli. Nie dziwimy się tym obawom kolegów pracujących w warunkach nieraz bardzo ciężkich, którzy słyszą zewsząd tylko słowa krytyki. Jeśli podejmiemy do zagadnienia krytycznie i samokrytycznie, dostrzeżemy pewne błędy i po naszej stronie. Nie interesowaliśmy się szkołą średnią w ogólności, a metodą nauczania w szczególności. Nie znamy programów nauczania szkoły średniej. Ponosimy winę za to, że wypuszczamy absolwentów z PWSP i uniwersytetów niedostatecznie przygotowanych do pracy w szkolnictwie średnim. Mamy przecież bardzo poważny aparat w postaci komisji przydziału pracy, decydujemy o przydzielaniu kandydatów do tego czy innego resortu.

Jest rzeczą wskazaną, aby przy wstępnych rozmowach z naszymi kolegami ze szkół średnich obalić przesąd o wyłącznej odpowiedzialności szkoły średniej za poziom kandydatów na studia wyższe. Musimy powoływać do akcji informacyjnej kolegów dojrzałych, poważnych, aby nasza misja się udała. Mówię na podstawie doświadczeń, że tylko dojrzały, poważniejszy pracownik naukowy może wzbudzić posłuch i szacunek. Koledzy z liceów ogólnokształcących żalili się na akcję informacyjno-propagandową. Zarzuty te powtórzono na konferencji środowiskowej w Krakowie w 1953 r. Trzeba przemyśleć bardzo poważnie, kogo mamy wysyłać w ekipach. Nadają się do takich akcji tylko poważniejsi, samodzielni pracownicy, a spośród adiunktów tylko ci, którzy mają pewną praktykę. Należy do nich zaapelować, aby brali udział we współpracy ze szkołą średnią. Nie sądzimy, żeby ta współpraca, o czym słyszy się dosyć często, zwłaszcza na prowincji, nie mogła dać wyników. Mogę zakomunikować o fakcie, który potwierdza pozytywne wyniki. W miejscowości Ropczyce, niedaleko Rzeszowa, odbyła się konferencja, na którą delegowaliśmy jednego z naszych samodzielnych pracowników nauki. Delegat nasz z radością stwierdził, że poziom nauczania fizyki w szkole średniej w tym mieście jest tak wysoki, że mogą go jej pozazdrościć szkoły średnie w dużych ośrodkach. Uczący fizyki, bardzo zdolny pedagog, kol. Viscardi, zbudował własnoręcznie pomysłowe aparaty i sprzęt potrzebny do doświadczeń, rozbudzając wśród uczniów entuzjazm do przedmiotu — o którym się mówi, że jest trudny i deficytowy. Przytoczyłem przykład cicho pracującego kolegi ze szkoły średniej jako budującego. Mamy prawo wierzyć, że takich kolegów jest w szkołach średnich daleko więcej, ale są i inni, słabsi, którzy nie umieją swych walorów wyzyskać w pracy nauczycielskiej. Trzeba im pomóc.

Musimy naszą współpracę poprowadzić bardzo taktownie, musimy wytworzyć od początku atmosferę bardzo serdeczną i koleżeńską. Musimy wyrzucić z naszej współpracy określenie «kontrola szkoły średniej», «kontrola programu», a zostawić określenie «współpraca». Ułożenie serdecznych, koleżeńskich stosunków we współpracy ze szkołą średnią doprowadzi do tego, że dostaniemy dobrych absolwentów szkoły średniej“.

Mgr A. Rajkiewicz

Przedstawiciel Zarządu Głównego ZZNP

„Uczestnicząc w pracach komisji, która badała stan oświaty na terenie Warszawy, zainteresowałem się przede wszystkim sprawą pracy tych techników zawodowych, które kierują młodzież do szkół ekonomicznych. Okazało się, że do uczelni ekonomicznych nie idzie młodzież najlepsza. Stwierdzono w rozmowach z dyrektorami i wychowawcami, że najlepsza młodzież idzie bądź bezpośrednio do pracy zawodowej licząc na to, że będzie studiowała zaocznie, bądź też wybiera raczej inne kierunki studiów. W zasadzie ci absolwenci, którzy są przyjmowani do szkół ekonomicznych, stanowią właściwie drugą grupę młodzieży, która otrzymuje odroczenia przydziału pracy i później kieruje się na studia wyższe.

Trzeba pamiętać o tym, że w tym roku sytuacja jest szczególna. Mianowicie do wyższych szkół ekonomicznych została przyjęta pewna część młodzieży, która nie uczyła się przez 11 lat, tak jak absolwenci szkół ogólnokształcących, ale przez 9 lat; okazuje się bowiem, że na przykład 3 lata temu istniała możliwość dostania się już po 6 oddziałach szkoły powszechnej do technikum zawodowego. Pewna część tej młodzieży podjęła studia w tym roku, często w wieku 15 i 16 lat. Ta młodzież będzie miała duże trudności w zdobywaniu wiedzy w porównaniu z młodzieżą, która ukończyła szkołę 11-letnią.

Poza tym stwierdzono, że w technikach zawodowych szczególnie słabo stoi praca wychowawcza i praca ZMP.

Występuje tu ten sam problem, który występuje i w SGPiS, mianowicie nauczyciele poszczególnych przedmiotów są często zajęci w różnych instytucjach czy w życiu gospodarczym i wobec tego niewiele czasu mogą poświęcić pracy wychowawczej w technikach zawodowych. Wydaje się, że sytuacja w technikach nie ulegnie szybkiej poprawie. Dlatego też potrzebna jest pomoc ze strony uczelni ekonomicznej. Istnieje kilka form tej pomocy.

W grudniu ub. r. odbyły się konferencje środowiskowe pracowników nauki i nauczycieli szkół średnich wszystkich typów. Konferencje te zorganizował ZZNP wspólnie z Ministerstwem Szkolnictwa Wyższego. Udział w takich konferencjach przedstawicieli uczelni ekonomicznych jest szczególnie potrzebny, i to udział aktywny (wykazywanie braków i trudności rekrutacji, formy pomocy szkół ekonomicznych technikom zawodowym, jak na przykład obejmowanie patronatów nad niektórymi technikami, zwłaszcza nad technikami, które znajdują się w tych środowiskach, w których istnieją wyższe szkoły ekonomiczne).

Istnieje potrzeba stworzenia przy uczelniach punktów konsultacyjnych dla nauczycieli techników zawodowych. Stwierdzono w trakcie prac komisji, że część nauczycieli szkół zawodowych jest oderwana od bieżących problemów życia gospodarczego, od teoretycznych uogólnień, nie daje sobie rady z poszczególnymi problemami.

Nasza współpraca powinna polegać na pomocy w formie obejmowania patronatów, stwarzania nauczycielom możliwości korzystania z laboratoriów, urządzeń,

Informowania ich o najnowszych zdobyczach wiedzy, które szybciej docierają do pracowników nauki. Współpraca ze szkołą średnią stanowiłaby pomoc w pracy naszych absolwentów odchodzących do pracy w szkołach średnich, a są w nich pozbawieni opieki i pomocy. Zauważono dosyć charakterystyczne zjawisko (słyszeliśmy o tym na konferencjach środowiskowych), że absolwenci uniwersytetów, skierowani do pracy w szkołach średnich, uciekają od prac społecznych: aktywiści w czasie studiów uciekają teraz od pracy w nauczycielskich kołach ZMP czy ZOZ ZZNP. Zjawisko to wynika może z tego, że praca w organizacjach nie była dosyć pogłębiona, poza tym niedostatecznie może przygotowaliśmy absolwentów na trudności, z jakimi będą się spotykali w pracy zawodowej (trudne warunki bytowe wynikające z niskich uposażeń, wejście do innego środowiska). Daje się niejednokrotnie zauważyć zjawisko bardzo niepokojące — proces wrastania nauczycieli, jak się to mówi, w «kułactwo i plebanie».

Dlatego punkty konsultacyjne mogłyby bardzo dopomóc, byłyby one czynnikiem więzi szkół wyższej i średniej.

Kontakt ze szkolnictwem średnim może dać obustronne korzyści, (jak na przykład w Gliwicach w postaci krytycznych uwag pod adresem podręczników, których autorami są często profesorowie wyższych uczelni).

Zagadnienia te powinny się znaleźć nie tylko w sferze działania zakładowych organizacji związkowych, ale również w sferze działania kierownictwa uczelni i organizacji partyjnych“.

Prof. dr J. Michalski

WSE w Stalinogrodzie

„Niewątpliwie ujemny wpływ na rekrutację do szkół ekonomicznych ma fakt niedostatecznej znajomości zawodu ekonomisty, jego roli i znaczenia w praktyce życia gospodarczego, zwłaszcza w zestawieniu z popularnością takich tradycyjnych zawodów, jak zawód nauczyciela, lekarza czy inżyniera. Dlatego też zadaniem pierwszoplanowym uczelni ekonomicznych jest rozwinięcie szerokiej akcji informacyjno-propagandowej. Pierwsze próby takiej akcji uczelnia stalinogradzka podjęła wraz z innymi uczelniami w roku ubiegłym.

W toku akcji WSE w Stalinogrodzie zwizytowała około 50 szkół średnich ogólnokształcących i zawodowych na terenie województwa stalinogrodzkiego.

Skutki tej akcji, zakończonej serią «dni otwartych», były nadszpodziewanie dobre. O ile liczba zgłoszeń młodzieży szkolnej na studia ekonomiczne w okręgu stalinogrodzkim przed rozpoczęciem akcji nie przekraczała kilkudziesięciu, to po jej zakończeniu wzrosła kilkakrotnie, przekraczając 200.

Błędem tej akcji było stosunkowo późne jej rozpoczęcie. W roku bieżącym przedsięwzięto środki w celu uniknięcia błędów z roku ubiegłego. Aby wzmocnić zainteresowanie studiami ekonomicznymi, postanowiono roztoczyć opiekę nad kołami ekonomicznymi w szkołach średnich.

Poziom przygotowania młodzieży przez szkoły średnie do studiów wyższych w ogóle, a do studiów ekonomicznych w szczególności jest niejednokrotnie niezadowalający, przy czym stosunkowo słabe przygotowanie mają absolwenci szkół zawodowych. Źródłem takiego stanu rzeczy należy szukać nie w braku zdolności, lecz w złej często pracy niektórych szkół średnich, w wyniku której część młodzieży na pierwszym roku studiów ma pewne luki w wykształceniu“.

Prof. dr J. M u t e r m i l c h

Prorektor Politechniki Warszawskiej

„Niedostateczne przygotowanie absolwentów szkoły średniej do studiów wyższych nie ulega żadnej wątpliwości i jest najpoważniejszą, ale oczywiście nie jedyną przeszkodą w naszej walce o wyższą socjalistyczną jakość kadr. Podniesienie poziomu absolwentów szkoły średniej jest oczywiście jej zadaniem. Przerzucanie go, choćby przejściowo, na szkoły wyższe jest pełnym nieporozumieniem i przeczy kardynalnej zasadzie podziału i organizacji pracy w szkolnictwie. Natomiast trzeba ustosunkować się do faktu niedostatecznego przygotowania absolwentów szkół średnich i wyciągnąć z niego odpowiednie wnioski, zmierzające do złagodzenia jego skutków.

Jesteśmy zdania, że egzamin wstępny może dać właściwą selekcję kandydatów. W tym celu należy podwyższyć wymagania przy tym egzaminie. Tegoroczny egzamin pisemny z matematyki stawiał kandydatowi wymagania znacznie niższe niż na maturze. Taki egzamin, który, nawiasem mówiąc, dał mimo to słabe wyniki (może nawet częściowo przez zaskoczenie kandydatów swą łatwością), nie może dać należytej selekcji kandydatów. Dla doboru kandydatów na studia techniczne podstawowe znaczenie ma egzamin z matematyki nie tylko dlatego, że zasób wiadomości z tego przedmiotu jest niezbędny dla podjęcia tych studiów, ale przede wszystkim dlatego, że daje on możliwość najlepszego sprawdzenia, czy uzdolnienia kandydata predestynują go do studiów technicznych. Wydaje się, że pozytywny wynik pisemnego egzaminu z matematyki powinien być warunkiem *sine qua non* przyjęcia na studia techniczne z wyjątkiem może wydz. architektury. Poprawkowy egzamin ustny z matematyki — wobec zbyt małej ilości kandydatów na bardzo wielu wydziałach — odgrywa rolę raczej szkodliwą przez tendencję do «podciągania» niedostatecznych wyników.

Odbyte ostatnio wspólne narady środowiskowe szkół wyższych i średnich zapoczątkują niewątpliwie stałą współpracę, mającą na celu między innymi podniesienie poziomu przygotowania absolwentów. Pozytywnym osiągnięciem jest już dziś na naszym terenie współpraca ze szkołami średnimi w postaci tak zwanej akcji propagandowo-informacyjnej, przyczyniającej się do właściwego obierania kierunku studiów przez absolwentów szkół średnich“.

Prof. dr St. S m o l i ŋ s k i

Prorektor WSE w Poznaniu

„Kandydaci na wyższe uczelnie przychodzą często przygotowani w sposób niedostateczny. Braki i niedostatki w przygotowaniu młodzieży muszą być oczywiście przełamane i opanowane za pomocą różnych środków, ażeby proces dydaktyczny w uczelni mógł się w pełni i właściwie rozwijać. Trzeba uzupełnić luki w wiadomościach młodzieży, trzeba nauczyć ją naukowego myślenia i posługiwania się metodami naukowymi.

W świetle doświadczeń okazuje się, że cel ten można stosunkowo najlepiej osiągnąć przez natychmiastowe, to znaczy od pierwszych zajęć na I roku studiów, wdrażanie młodzieży do samodzielnej pracy związanej ze specyfiką szkoły wyższej, masowe łączenie nauczania z praktyką społeczno-polityczną, szczególnie sumienne i stojące na odpowiednim poziomie naukowym przygotowanie i spełnianie różnych zajęć o charakterze dydaktycznym w oparciu o pomoce naukowe.

W roku ubiegłym popełniono poważny błąd organizując we wrześniu i w październiku dla studentów I roku repetytoria z zakresu zagadnień słabo przez nich opanowanych. Akcja ta okazała się nieudana, ponieważ stanowiła niejako koncesję na rzecz szkoły średniej, na rzecz szkolnictwa. Znalazło to swoje odbicie zarówno w stylu pracy I roku, jak i w obu sesjach egzaminacyjnych. W roku bieżącym błędu tego uniknięto, dając studentom od pierwszych dni studiów odpowiednie wprowadzenie do pracy szkoły wyższej, w szczególności przez zwrócenie uwagi na pracę samodzielną, czytelnictwo, korzystanie z biblioteki, konspektowanie itd."

Prof. dr R. Szewalski

Rektor Politechniki Gdańskiej

„Jesteśmy zgodni co do konieczności dalszego zacieśniania współpracy pomiędzy szkołą wyższą a średnią i niesienia pomocy szkole średniej. Pomoc ta, realizowana we współpracy z władzami oświatowymi, a w szczególności z Wojewódzkimi Ośrodkami Doskonalenia Kadr Oświatowych, wyrażać się może w różnorodnych formach: informowanie wykładowców klas X i XI o wymogach stawianych kandydatom na studia wyższe, udostępnianie nauczycielstwu pracowni i laboratoriów, udzielanie nauczycielstwu konsultacji i odbywanie wspólnych konferencji miedzyuczelnianych, wizytacje matur przez profesorów oraz egzaminów wstępnych do szkół wyższych przez nauczycielstwo szkół średnich itd.

Potrzeba szczegółowego informowania wykładowców klas X i XI o wymogach stawianych kandydatom na studia wyższe wynika z następujących przesłanek: program szkół wyższych opiera się na programie szkolnictwa średniego, lecz poszczególne kierunki studiów wymagają pogłębienia pewnych określonych dyscyplin, na przykład studia politechniczne — przede wszystkim pogłębienia matematyki i fizyki. Nauczycielstwo szkół średniej nie zawsze orientuje się w wymogach poszczególnych kierunków studiów, a informacje te otrzymać może tylko ze szkół wyższych. Wykładowcy poszczególnych przedmiotów znają zainteresowania i uzdolnienia swoich uczniów, mogą doradzać im przy wyborze przyszłego zawodu i mogą wskazywać, które części programu wymagają pogłębienia na drodze samokształcenia.

Uczniowie klas X i XI zaczynają myśleć poważnie o przyszłym zawodzie. Dwa ostatnie lata pobytu w szkole średniej są dla młodzieży okresem kształtowania się perspektyw życiowych. Młodzież poszukuje w tym czasie miejsca dla siebie w gospodarce i kulturze narodowej, nastawia się na taką czy inną drogę, planuje swój udział w życiu zbiorowym. Toteż informacje udzielane przez nauczycieli mogą paść na podatny grunt i doprowadzić do najbardziej właściwego wyboru kierunku studiów wyższych i do należytego przygotowania się do nich. Należy brać pod uwagę uzdolnienia abiturientów, a jednocześnie realizować potrzeby gospodarki narodowej w zakresie kadr przez zapewnienie równomiernego dopływu kandydatów na poszczególne kierunki studiów wyższych i zabezpieczenie limitów rekrutacyjnych dla poszczególnych wydziałów.

Walka o wysoką jakość kadr wymaga głębszej analizy tego zjawiska.

Politechnika Gdańska zorganizowała akcję informacyjno-uświadamiającą na szeroką skalę już przed rokiem, doceniając w pełni znaczenie sprawności studiów I roku dla sprawności ogólnej. Ponad 100 pracowników nauki wzięło udział w tej akcji, w tym wielu profesorów. Praca, którą objęliśmy szkoły ogólnokształcące

województwa gdańskiego, a częściowo też koszalińskiego, olsztyńskiego i bydgoskiego, odbywała się w grupach roboczych składających się z 1 samodzielnego pracownika nauki, 2 pracowników pomocniczych i 1 studenta. Grupy odwiedzały po 3 razy młodzież ostatnich klas szkół ogólnokształcących, wygłaszały pogadanki na temat studiów wyższych i poszczególnych dziedzin nauki, omawiały szczegółowo wymogi egzaminu wstępnego z zakresu matematyki, fizyki, chemii i nauki o konstytucji, a także z rysunku odręcznego. Pracownicy nauki pisali listy do młodzieży, artykuły do prasy i do radia. W akcji dni «drzwi otwartych» młodzież zaznajomiła się w sposób jak najbardziej plastyczny z przyszłym zawodem, a także z przebiegiem studiów i życiem młodzieży w szkole wyższej. Przedstawiciele uczelni odbywali wiele konsultacji z nauczycielstwem szkół średnich, szczególnie w zakresie wymogów egzaminu wstępnego na politechnikę, oraz uczestniczyli w egzaminach dojrzałości w szkołach średnich“.

VII. W dyskusji omówiono zagadnienie nowych metod kierownictwa szkołą, rolę rektora, senatu i rad wydziałowych. Postawiono zagadnienie harmonijnej i ścisłej współpracy władz uczelni z organizacją partyjną, ZOZ i organizacjami młodzieżowymi jako podstawowego warunku kierownictwa szkołą. Zwrócono także uwagę na potrzebę zwiększenia troski o jak najlepsze warunki materialne i kulturalne pracy i życia kadry naukowej.

Kwestie te poruszali w swoich przemówieniach m. in.: prof. dr J. Szczepański, prof. dr M. Klimiek, prof. dr Z. Kietlińska, prof. dr B. Dobrzański, prof. dr Z. Lepszy, prof. dr St. Jaśkowski, prof. dr W. Zacharewicz, mgr A. Rajkiewicz.

Prof. dr J. Szczepański

Rektor Uniwersytetu Łódzkiego

„Zadania uniwersytetu wyznaczają rolę kierownictwu. Kierownictwo uczelni powinno zabezpieczyć taki tok pracy, aby zadania te zostały wykonane na możliwie najwyższym poziomie. Kierowanie uniwersytetem obejmuje zadania: kierowanie całością spraw, które przypada rektorowi przy ścisłej współpracy z kierownictwem politycznym — organizacją partyjną; kierowanie pracami naukowo-badawczymi i przygotowaniem młodej kadry naukowej, przypadające rektorowi do spraw nauki; kierowanie procesem nauczania i sprawami młodzieży, przypadające prorektorowi do spraw nauczania. Niemala rola przypada ZOZ jako organizacji społecznej, współpracującej z kierownictwem uczelni w rozwiązywaniu wszystkich istotnych problemów uczelni. Organami kolegialnymi, które w dawnych uniwersytetach grały decydującą rolę kierowniczą, są senat i rady wydziałowe. Rola ich w chwili obecnej nie jest dość wyraźnie określona.

Cechą charakterystyczną studiów zorganizowanych było ujmowanie ich toku w plan, w ramy przepisów, regulujących coraz drobniejsze szczegóły; wymagały one prowadzenia wykazów, teczek, kartotek oraz licznych sprawozdań, co prowadziło do biurokratyzacji pracy uniwersytetu. W toku tego procesu praca kierownictwa uczelni przekształcała się w pracę urzędniczą, w której zagadnienia orga-

nizacyjne i administracyjne przesłaniały sprawę zasadniczą — treść i sens pracy naukowo-badawczej i dydaktycznej. Przykładem tego było planowanie prac naukowo-badawczych. Rozpoczęło się ono od zebrania wszystkich pracowników, na którym nie dyskutowano żadnych problemów merytorycznych, lecz wysłuchano referatu prorektora do spraw nauki wyjaśniającego, jak należy wypełniać poszczególne formularze i rubryki.

Na czym polega, ogólnie biorąc, kierowanie uniwersytetem? Na ustaleniu planu, na zabezpieczeniu materialnych warunków jego realizacji, na czuwaniu nad przebiegiem realizacji i organizowaniu pomocy, kontroli postępów i wykonania, na czuwaniu nad wzrostem kadr. Tak pojęte kierowanie wymaga od rektora dokładnej znajomości uczelni, znajomości ludzi i ich możliwości, troski o ich potrzeby, umiejętności skupienia kolektywu, umiejętności mobilizowania i zachęcania do wysiłku, stałego trzymania ręki na pulsie wszystkich spraw uczelni i reagowania na wszystkie niepożądane objawy. Kierowanie całością spraw uczelni jest kierowaniem ludźmi, organizowaniem stosunków między ludźmi, tworzeniem warunków do ich możliwie najwydatniejszej pracy.

Rektor powinien przede wszystkim znać potrzeby pracowników i studentów, dbać o ich zaspokajanie, wymagać rzetelnej pracy, widzieć wysiłki i zasługi i doceniać je. Stąd praca rektora jest pracą o na wskroś politycznym charakterze, stąd wynika postulat jak najczęstszej jego współpracy z organizacją partyjną i organizacją związkową. Zadania uniwersytetu mogą być dobrze wykonane wtedy, jeżeli wszystkie agendy, to znaczy rektorat, wydziały, katedry i administracja zgodnie współpracują. Koordynowanie ich wysiłków i nadawanie im kierunku, likwidowanie dysharmonii, ułatwianie współpracy — to najważniejsze zadania rektora. Jeżeli wolno mówić o własnych doświadczeniach, to muszę stwierdzić, że rozrost obowiązków administracyjnych bardzo utrudnia właściwe kierowanie całością spraw uczelni.

Podobne trudności napotykają prorektorzy i dziekani. Chciałbym jeszcze zwrócić uwagę na rosnącą rolę pracowników administracji, a przede wszystkim na rolę zastępcy rektora do spraw administracyjnych, od których pracy zależy wiele także i w pracach naukowo-badawczych, i w pracy dydaktycznej.

Kierowanie uczelnią wymaga stałego kontaktu rektora z dziekanami. Sprawę tę załatwiliśmy w Uniw. Łódzkim w ten sposób, że raz w tygodniu odbywają się zebrania dziekanów, w których bierze udział sekretarz organizacji partyjnej, przewodniczący ZOZ, kierownik Studium Wojskowego, często dyrektor Biblioteki Głównej i kierownicy działów administracji, zależnie od omawianych spraw. Zebrania te ułatwiają rozwiązywanie bieżących zagadnień. Natomiast rola senatu zmalała mimo prób jego ożywienia. Podobnie rady wydziałowe są instytucją przechodzącą pewien kryzys; trudno jest tę tradycyjną formę organizacyjną napędląć nową treścią.

Wzrost roli rektora, prorektorów i dziekanów powinien pociągnąć za sobą przejęcie przez nich spraw administracyjnych, a senat i rady wydziałowe mogłyby wtedy stać się ciałami zajmującymi się sprawami takimi, jak dyskusje nad planami prac naukowych i nad ich wykonaniem, dyskusje nad pracami dydaktycznymi, programem, realizacją programów itp. Dlaczego tak się nie stało, lub stało się w małym stopniu, przynajmniej w naszym uniwersytecie? Przyczyniła się do tego bierność kierownictwa i pracowników naukowych, przeciążenie pracą, niechęć do szukania nowej treści w istniejących formach instytucjonalnych. A jednak rady wydziałowe i senat powinny przejąć liczne funkcje różnych stale

tworzonych komisji, rad itp. Przyczyną rozrostu ilości posiedzeń, zebrań i często bezpłodnej gadaniny jest tworzenie nowych funkcji, nowych komisji, nowych kolektywów zamiast ożywienia i wykorzystania już istniejących. Droga do zmniejszenia obciążeń administracyjno-organizacyjnych prowadzi przez redukcję funkcji, redukcję komisji i lepszą organizację pracy, którą możemy osiągnąć sami.

Podstawową komórką pracy uniwersytetu jest katedra (zespół katedr, instytut). Studia zorganizowane, stworzenie różnych nowych form pracy dydaktycznej, powołanie opiekunów, utworzenie grup studenckich spowodowało, że katedry zeszły nam z pola uwagi. Niesłusznie, bo od pracy katedr zależy przede wszystkim jakość naszych absolwentów“.

Prof. dr M. Klimek

Rektor Politechniki Łódzkiej

„Kierownictwo uczelni jest powołane do ułożenia planu uczelni, zabezpieczenia materialnej bazy jego realizacji, organizowania pomocy w toku realizacji planu i kontroli jego wykonania.

Kierownictwo uczelnią obejmuje kierowanie pracami naukowo-badawczymi, kierowanie procesem nauczania, czuwanie nad rozwojem bazy materialnej, czuwanie nad wzrostem kadr pracowników, organizowanie współdziałania wszystkich organizacji działających w uczelni dla wykonania planu. Przerosty środków organizacyjnych, jakie obserwujemy w Politechnice Łódzkiej, powodują wypaczenie sensu pracy kierowniczej; kierownictwo zamienia się niekiedy w administrowanie, wypisywanie poleceń oraz przyjmowanie i opracowywanie sprawozdań.

Dla podołania narastającym zadaniom organizacyjnym powołuje się nowe formy organizacyjne obok dawnych, a więc obok senatu zjawiają się rady dziekanów, jako ciało bardziej elastyczne i sprawne, obok rad wydziałowych — organów o dużej bezwładności — zjawiają się rady pedagogiczne, skupiające wszystkich pracowników, prowadzących zajęcia na dowolnym roku studiów, zjawiają się liczne komisje, powoływane przez MSW do rozwiązywania rosnących zadań organizacyjnych. «Produkcja» nasza jest «produkcją» szczególnego rodzaju i kierować nią jest znacznie trudniej niż produkcją przemysłową. Nie możemy ciągle tworzyć nowych agend administracji, ale powinniśmy organizować środki zabezpieczające warunki wykonania gospodarczych i politycznych zadań politechnik, jakie wynikają z IX Plenum, KC PZPR.

Omawiając sprawy kierownictwa uczelni nie można pominąć ZMP. ZMP interesuje się wynikami pracy grup, pracą opiekunów grup, przekazuje informacje do dziekanatów. Trzeba, aby ZMP, współdziałając z pracownikami naukowymi politechnik, bojowo stanął do walki o młodzież, aby dotarł do młodzieży nieorganizowanej i uodporniał ją na wrogą propagandę, wychowując ją w duchu ofiarnej, codziennej pracy w zdobywaniu wiedzy.

ZOZ prowadzi samokształcenie ideologiczne i na tej drodze polepsza rezultaty pracy wychowawczej opiekuna; ZOZ nie wykazuje jednak jeszcze dostatecznego zainteresowania pracownikami naukowymi, I rokiem studiów, pracą opiekunów i grup.

ZOZ na naszej uczelni włącza się może zbyt późno, bo dopiero w okresie przedsesyjnym, do sesji, a trzeba, aby już teraz, po IX Plenum, brał udział w ocenie jakości zajęć naukowych, dydaktycznych i wychowawczych. Niejednej katedrze i niejednej grupie potrzebna jest pomoc ZOZ. Musimy przezwyciężyć

atmosferę «neutralności wychowawcy» wynikającą z tendencji nieingerowania ZOZ w sprawy katedr i młodzieży“.

Prof. dr Z. Kietlińska
Politechnika Warszawska

„Od istnienia i właściwego zorganizowania współpracy rektora i prorektorów, sekretarza organizacji partyjnej, przewodniczącego rady miejscowej i przedstawicieli organizacji młodzieżowych zależy całokształt pracy uczelni. Zła praca organizacji związkowej lub partyjnej, czy zła praca kierownictwa uczelni decyduje w efekcie o całości pracy uczelni. Dlatego też zagadnienie właściwego ustalenia takiej współpracy ma dla uczelni kapitalne znaczenie. Na naszych uczelniach nie wszędzie jeszcze współpraca ta układa się w pełni właściwie, często pozostawia ona wiele do życzenia. Przyczyna takiego stanu rzeczy leży często w tym, że nie zawsze i nie wszędzie konkretni ludzie zupełnie dobrze zdają sobie sprawę ze «specyfiki» tej współpracy. Z dużą radością obserwujemy polepszającą się sytuację, chociażby na przykład ostatnio w Politechnice Warszawskiej. Należy życzyć sobie, aby poprawa ta była powszechna i trwała.

Wydaje się, że byłby tutaj słuszny apel do naszej profesury partyjnej i związkowej, do pomocniczych pracowników naukowych o poświęcenie więcej czasu działalności organizacyjnej w uczelniach. Wiemy dobrze, że są oni bardzo obciążeni, rozumiemy również «hierarchię» ich zadań. Wydaje się jednak, że ich praca na uczelni jest naprawdę bardzo ważna.

Z całą stanowczością sprzeciwiamy się tezie, że ZOZ ma prowadzić pracę naukowo-badawczą, ponieważ na przykład w radzie wydziału nie ma ludzi, którzy się tym zajmują — tak jak tę sprawę stawiała w prasie Wybrzeża organizacja związkowa Politechniki Gdańskiej — gdyż to na pewno nie leży w kompetencji ZOZ.

Natomiast ZOZ może zorganizować i przeprowadzić szkolenie dydaktyczne pracowników naukowych. Nie znaczy to, żeby kierownictwo uczelni nie miało się tym interesować.

Nie pozbawiamy oczywiście ZOZ prawa do interesowania się pracami naukowymi. Przyjmujemy bowiem za zasadę, że wszyscy zajmują się wszystkim. Ale niech współudział ZOZ w pracy naukowej idzie w kierunku na przykład nastawienia akcji zobowiązań na prace naukowe, bo to będzie elementem mobilizacji pracowników naukowych w tym zakresie. To że, powiedzmy, w uczelni nie prowadzi się pracy naukowej, jest na pewno winą ZOZ i organizacji partyjnej. Ale oczywiście nie jest zadaniem ZOZ planowanie i prowadzenie tego rodzaju prac. Rola ZOZ — to wychowawcze dotarcie do każdego pracownika naukowego, uświadomienie mu jego celów i zadań. Należy to robić nie tylko za pomocą ideologicznego samokształcenia, które daje podstawę naukowego działania, ale przez znaczne poszerzenie frontu bezpośredniego oddziaływania. Dużą rolę mogą odegrać w tym zakresie dobrze pracujące gazety uczelniane“.

Prof. dr B. Dobrzański
Rektor Uniwersytetu M. Curie-Skłodowskiej

„Jaka jest rola rady wydziałowej i senatu? Wydaje mi się, że senat nie jest ciałem zbędnym. Jest on potrzebny i można go wykorzystać, lecz zebrania senatu nie mogą się odbywać tylko 2 — 3 razy do roku. Nie powinny to być jakieś sporadyczne, uroczyste zebrania. Posiedzenia senatu są właściwie posiedzeniami

roboczymi dziekanów i profesorów. Można na nich dopomóc rektorowi w rozwiązywaniu wielu spraw. Senat w takim przypadku spełnia swoją rolę. Na naszej uczelni odbywają się posiedzenia co miesiąc. Za główną wadę senatu uważam zbyt słabą krytykę kierownictwa. Członkowie senatu za słabo krytykują i wskazują drogę kierownictwu“.

Prof. dr K. Lepszy

Prorektor Uniwersytetu Jagiellońskiego

„Szczególny formalizm daje się zauważyć w pracy rad wydziałowych. Przeżywały one pewien kryzys. Podchodziliśmy dotychczas do pracy w ten sposób, że zajmowaliśmy się pracą administracyjną bez głębszej analizy pracy naukowej i dydaktycznej. Na radach wydziałowych zaczęła się nuda. Na Uniwersytecie Jagiellońskim członkowie rad wydziałowych opuszczali przedwcześnie zebrania, ponieważ formalizm, powierzchowna dyskusja nie zachęcały ich do twórczej pracy.

Jeżeli chodzi o likwidację formalizmu rad wydziałowych to uczelnia przystąpiła do tego zagadnienia w ten sposób, że senat powziął uchwałę i wprowadza ją w życie, aby czterokrotnie w ciągu roku wszystkie rady wydziałowe były obowiązane do analizy pracy jednej z katedr czy zespołu katedr. Kierownik katedry jest obowiązany do przedstawienia pisemnego sprawozdania wszystkim członkom rady wydziałowej przynajmniej na tydzień przed posiedzeniem dyskusyjnym; sprawozdanie to stanowi podstawę wszechstronnej dyskusji. Wytyczne ułożone przez rektora określają metodę analizy pracy katedr. Dotyczą one wszystkich zagadnień, które katedry interesują. Są tam zagadnienia planów badawczych, dydaktyki, pedagogizacji, wychowania, zagadnienie ścisłego powiązania zadań ideologicznych i metodologicznych ze specjalnością poszczególnych katedr, zagadnienia grup studenckich związanych z daną katedrą, wreszcie zagadnienie prac magisterskich. W ten sposób na radzie wydziałowej dokonuje się pełnej analizy pracy danej katedry, pracy zarówno kierownika katedry, jak i wszystkich pracowników pomocniczych oraz zapoznaje się ze wszystkimi pracami, związanymi z kształceniem i wymaganiami dydaktycznymi. Spodziewamy się bardzo wiele po takiej analizie katedr. Zagadnienie grup studenckich zostało mocno postawione, jak również sprawy kształtowania profilu ideologicznego i naukowego poszczególnych pracowników katedry oraz studentów, którzy czerpią wiedzę z danej katedry. Zagadnienia te były przedmiotem zebrania rad wydziałowych. Może zakres zagadnień jest zbyt szeroki, ale wydaje się, że inicjatywa ta pozwoli wpłynąć na pracę samodzielnych pracowników, jak i na ich stosunek do pracy dydaktycznej. Takie analizy pozwolą zlikwidować sztuczny przedział między katedrami ideologicznymi a pozostałymi katedrami.

Studenci czerpią z marksizmu-leninizmu pewne zasadnicze wiadomości, nie umieją ich jednak powiązać z przedmiotami fachowymi. W związku z tym następuje rozdźwięk między tymi przedmiotami, szkodliwy z punktu widzenia uzbrojenia studenta w odpowiedni zasób wiadomości. Przypuszczamy, że analizy takie pozwolą ten przedział zlikwidować.

Zasadniczą sprawą jest sprawa katedry zespołowej, dlatego że praca zespołowa stwarza możliwości właściwego postawienia prac naukowych i dydaktycznych. Sytuacja katedr zespołowych uległa polepszeniu. Sama idea pracy zespołowej w katedrze jest bardzo ważna. Jeżeli w pracy katedr indywidualnych brak zespołowości, wówczas ujawnia się tendencja do pewnej neutralności, która jest

przykrywką starej, burżuazyjnej ideologii. Stosunkowo ważną sprawą jest zagadnienie instytutów. Niektóre instytuty przyrodnicze zdały egzamin, niektóre zaś tkwią w bezdusznym formalizmie, utrzymuje się w ich pracy formalistyczny stosunek do zadań naukowych. Jeżeli się mówi o katedrach zespołowych, nie można pominąć pewnych przeszkód, które mają one w swej pracy. Taką przeszkodą jest przeciążenie pracami administracyjnymi. Przeciążenie pracami administracyjnymi wpływa ujemnie na pracę dydaktyczną. Stąd palący postulat zatrudnienia w większych zespołach katedr czy w instytutach technicznych sił etatowych, które by odciążyły pomocniczą katedrę naukową“.

Prof. dr St. Jaśkowski

Uniwersytet M. Kopernika

„Kryzys instytucji rady wydziału jest niewątpliwy. Chciałbym wskazać skromne próby zaradzenia tej sytuacji. Z reformą organizacji uniwersytetów zbiegło się zmniejszenie ilościowe naszej rady wydziałowej wskutek podzielenia wydziału oraz przekazania prawa opiniowania, awansów i nominacji asystenckich wydziałowej komisji kwalifikacyjnej. Przy kilku usprawiedliwionych absencjach nasza rada wydziałowa liczy mniej niż 10 osób. Dla złagodzenia kryzysu wprowadzamy zasadę, aby nieobecny kierownik katedry delegował adiunkta jako przedstawiciela katedry z głosem doradczym, poza tym stosujemy zapraszanie pomocniczych pracowników nauki na dyskusje na radach wydziałowych. Sprawa stosunku wydziałowej komisji kwalifikacyjnej do zadań, jakie na rady wydziałowe nakłada plan rozwoju młodej kadry, wymaga starannego ustalenia przez Ministerstwo i Centralną Komisję Kwalifikacyjną. Ostatnio wydziałowe komisje kwalifikacyjne otrzymały z Centralnej Komisji Kwalifikacyjnej okólnik, który nakłada na nie obowiązek przeprowadzania systematycznego przeglądu całej kadry. W ustawie o szkolnictwie wyższym w ogóle nie przewidziano kompetencji rad wydziałowych w sprawach personalnych nawet w charakterze doradczym“.

Prof. dr W. Zacharewicz

Prorektor Uniwersytetu M. Kopernika

„Gdy mowa o środowisku, nie można pominąć bazy materialnej badań naukowych i pracy dydaktycznej, jaką stanowi należyte wyposażenie laboratoriów i bibliotek. O ile Toruń jest doskonałym ośrodkiem jeśli chodzi o zasoby biblioteczne, do badań humanistycznych, a zwłaszcza historycznych, to znacznie gorzej przedstawia się sprawa wyposażenia Uniwersytetu M. Kopernika w sprzęt do badań przyrodniczych: fizycznych, chemicznych, biologicznych. Brak innych instytucji w Toruniu, zajmujących się takimi badaniami, uniemożliwia praktykowanie w innych ośrodkach wypożyczanie sprzętu i aparatury, uzyskane zaś fundusze, których rozdział nie uwzględnia specyficznej sytuacji uniwersytetu, nie zawsze pozwalają na zaspokojenie potrzeb badawczych katedr przyrodniczych. Stąd pewne trudności w realizacji planów naukowych w tej dziedzinie, na które warto zwrócić uwagę“.

Mgr A. Rajkiewicz

Przedstawiciel Zarządu Głównego ZZNP

„Chciałbym poruszyć sprawy bytowe i socjalne pracowników szkolnictwa wyższego. Wśród nich wysuwa się na plan pierwszy sprawa mieszkań. Ankieta, którą zebrał Zarząd Główny ZZNP, wskazuje, że w tej chwili wielu pracowników nauki

i administracji szkolnej potrzebuje mieszkań. W ciągu roku 1954 i 1955 możemy pokryć tylko część potrzeb z nowego budownictwa. Wobec tego trzeba się starać o dalsze przydziały mieszkań oraz popierać budownictwo indywidualne. Są w tej chwili w tym zakresie duże możliwości, poza tym należy tworzyć «domy młodej kadry» — przede wszystkim w tych ośrodkach, w których kwestia mieszkaniowa jest najbardziej paląca, mianowicie w Warszawie i we Wrocławiu. Należy ponadto korzystać z uprawnień, jakie daje okólnik Ministra Gospodarki Komunalnej nr 25 z 1954 r.; mówi on, że potrzeby pracowników nauki powinny być traktowane na równi z potrzebami przodowników pracy. Sprawy mieszkaniowe zostały poważnie zaniedbane przez Ministerstwo i Związek, przynajmniej do tej pory. Mówiąc o pomocy Ministerstwa dla pracowników nauki, należy podkreślić rolę ośrodka wypoczynkowo-zdrowotnego w Maciejowcu na Dolnym Śląsku. Ośrodek ten daje możliwość odpoczynku czy pracy dla 60 pracowników nauki w 1 turnusie; niestety, ośrodek ten nie jest w pełni wykorzystywany. W styczniu br. wykorzystano tylko 40 miejsc, co powoduje duże marnotrawstwo środków. Sądzę, że wykorzystanie miejsc w Maciejowcu zależy od stanowiska kierownictw uczelni i organizacji związkowych, które powinny zachęcać pracowników nauki do korzystania z tego ośrodka, ułatwiać im wyjazdy organizując koleżeńskie zastępstwa w zajęciach dydaktycznych.

Jeśli chodzi o zapewnienie środków materialnych, warunków bytowych młodej kadry naukowej, to zostały poczynione zaledwie pierwsze kroki. W Warszawie Ministerstwo Szkolnictwa Wyższego utworzyło Dom Młodego Naukowca.

Nie podejmowano dotychczas wydawania «zeszytów naukowych» przez poszczególne uczelnie czy może kilka uczelni wspólnie. Istnieje możliwość podejmowania takich wydawnictw na terenie poszczególnych uczelni i tej możliwości nie należy pomijać. Organizowanie sesji naukowych, wyróżnianie, nagradzanie i publikowanie cenniejszych referatów będzie jednocześnie jedną z form pomocy materialnej młodej kadrze“.

W dyskusji na Konferencji Rektorów i Dziekanów Uniwersytetów, odbytej w dniach 8-9 stycznia br. w Łodzi, zabierali ponadto głos:

art. mal. Konrad D a r g i e w i c z, dziekan Wydziału Sztuk Pięknych Uniw. M. Kopernika; prof. dr Józef F i e m a, prorektor Uniw. Wrocławskiego im. B. Bieruta; prof. dr Sławomir K i e n i e w i c z, dziekan Wydziału Historycznego Uniw. Jagiellońskiego; prof. dr Mieczysław K l i m a s z e w s k i, rektor Uniw. Jagiellońskiego; prof. dr Jan L e g o w i c z, dziekan Wydziału Filozoficznego Uniw. Warszawskiego; prof. dr Aleksander L i t w i n, dziekan Wydziału Dziennikarskiego Uniw. Warszawskiego; prof. dr Józef L i t w i n, prorektor Uniw. Łódzkiego; prof. dr Edward P a s s e n d o r f e r, dziekan Wydziału Geologicznego Uniw. Warszawskiego; prof. dr Stefan S z c z e n i o w s k i, prorektor Uniw. Poznańskiego; dr Stefan W o ł o s z y n, profesor Uniw. Warszawskiego; prof. dr Maria Ż e b r o w s k a, dziekan Wydz. Pedagogicznego Uniw. Warszawskiego.

W dyskusji na Konferencji Rektorów i Dziekanów Wyższych Szkół Technicznych, odbytej w dniach 7—9 stycznia br. w Gdańsku, zabierali także głos:

Prof. mgr inż. Antoni B u r a, prorektor WSI w Stalinogrodzie; prof. mgr inż. Roman D y k a c z, dziekan Wydz. Górniczego Pol. Śląskiej; Stanisław H a d a s, przewodniczący Komitetu Uczelnianego ZSP przy WSI w Stalinogrodzie; dr Bohdan L a c h e r t, profesor Pol. Warszawskiej; prof. mgr inż. Wacław L e s k i e w i c z, dziekan Wydz. Metalurgicznego AGH; prof. dr Zygmunt K o p e c k i, rektor Akademii Górniczo-Hutniczej AGH; prof. dr Kazimierz WSI we Wrocławiu; prof. mgr inż. Leon N i e m a n d, dziekan Wydz. Lotniczego Pol. Warszawskiej; prof. mgr inż. Bolesław O r g e l b r a n d, rektor SI w Poznaniu; prof. dr Ernest P i s c h i n g e r, rektor WSI w Bydgoszczy; prof. dr Edwin P ł a ż e k, dziekan Wydz. Chemicznego Pol. Wrocławskiej; prof. mgr inż. Tadeusz R o s n e r, rektor WSI w Szczecinie; prof. mgr inż. R u d o l f, dziekan Wydz. Inżynierii Sanitarnej Pol. Warszawskiej; prof. mgr inż. Dionizy S m o l e ņ s k i, rektor Pol. Wrocławskiej; prof. mgr inż. Wiktor W i ś n i o w s k i, dziekan Wydz. Mechanicznego Pol. Wrocławskiej; prof. mgr inż. Jan Z a u s, rektor WSI w Poznaniu; prof. mgr inż. Tadeusz Ż a r n e c k i, rektor WSI w Warszawie.

W dyskusji na Konferencji Rektorów i Dziekanów Wyższych Szkół Ekonomicznych, odbytej w dniach 10 — 11 grudnia 1953 r. w Warszawie, wzięli ponadto udział*:

Prof. mgr Alfred C z a r n o t a, rektor WSE w Częstochowie; prof. mgr Witold G a w d z i k, rektor WSE w Stalinogrodzie; prof. mgr Henryk H e r m a n o w s k i, prorektor WSE w Stalinogrodzie; mgr Jerzy H o l z e r, star-

* Sprawozdanie (referat i dyskusję) z Konferencji Rektorów i Dziekanów Wyższych Szkół Ekonomicznych zawiera osobna broszura wydana przez SGPiS.

szy asystent SGPiS; prof. mgr Leonard H o h e n s e e, dziekan Wydziału Handlu WSE w Częstochowie; mgr Henryk K ł o s, absolwent Wydz. Planowania Przemysłu SGPiS; prof. dr Kazimierz L i b e r a, dziekan Wydziału Dyplomatyczno-Konsularnego SGSZ; prof. dr Stanisław Matysik, prorektor WSE w Sopocie; dr Stanisław P a s z y ń s k i, konsultant Min. Zdrowia dla spraw leczenia młodzieży studiującej; Ludwik P a w ł o w s k i, dyrektor Dep. Studiów Ekonomicznych Min. Szkolnictwa Wyższego; mgr Adam R a k s z e w s k i, przedstawiciel organizacji partyjnej przy WSE w Stalinogrodzie; prof. dr Bronisław S o k o ł o w s k i, prorektor WSE w Stalinogrodzie; prof. mgr Paweł T e n d e r a, dziekan Wydziału Planowania Przemysłu WSE w Stalinogrodzie; dr Maciej Z a w a d z k i, prorektor WSE w Częstochowie.

**DZIENNIK URZĘDOWY
MINISTERSTWA SZKOLNICTWA WYŻSZEGO
I CENTRALNEJ KOMISJI KWALIFIKACYJNEJ
DLA PRACOWNIKÓW NAUKI**

Nr 1 Dziennika zawiera następujące pozycje:

1. Zarządzenie Ministra Szkolnictwa Wyższego z dnia 17 grudnia 1953 r. (nr DO III-10/4/53) w sprawie ustalenia regulaminu komisji bibliotecznej, w szkołach wyższych podległych Ministrowi Szkolnictwa Wyższego.

2. Zarządzenie Ministra Szkolnictwa Wyższego z dnia 16 stycznia 1954 r. (nr DO II-18/10/53) w sprawie organizacji studiów II stopnia w wyższych szkołach rolniczych oraz na wydziałach Rolnym i Zootechnicznym Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie w roku szkolnym 1954/55.

3. Zarządzenie Ministra Szkolnictwa Wyższego z dnia 18 stycznia 1954 r. (nr DO II-18/14/53) w sprawie warunków ukończenia studiów I stopnia w wyższych szkołach rolniczych oraz na Wydziałach Rolnym i Zootechnicznym Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie.

4. Zarządzenie Ministra Szkolnictwa Wyższego z dnia 21 stycznia 1954 r. (nr DO II-16d/1/54) w sprawie egzaminów dyplomowych I stopnia studiów w wieczorowych szkołach inżynierskich.

5. Zarządzenie Ministra Szkolnictwa Wyższego z dnia 22 stycznia 1954 r. (nr DO II-18b/9/53/Pr.) w sprawie egzaminów dyplomowych na I stopniu studiów w wyższych szkołach ekonomicznych.

6. Komunikat Biura Centralnej Komisji Kwalifikacyjnej dla Pracowników Nauki w sprawie przyznania tytułów naukowych profesora nadzwyczajnego i stopnia kandydata nauk.

7. Komunikat Biura Centralnej Komisji Kwalifikacyjnej w sprawie uzyskiwania stopnia doktora nauk.

Nr 2 Dziennika zawiera następujące pozycje:

8. Zarządzenie Ministra Szkolnictwa Wyższego z dnia 26 stycznia 1954 r. (nr DO-IV-2c/1/54) w sprawie zmian organizacyjnych na Uniwersytecie Warszawskim.

9. Zarządzenie Ministra Szkolnictwa Wyższego z dnia 12 lutego 1954 r. (nr DO-IV-2c/10/54) w sprawie określenia wysokości obniżonego stypendium zwyczajnego.

10. Komunikat Biura Centralnej Komisji Kwalifikacyjnej w sprawie wyjaśnienia niektórych wątpliwości nasuwających się w związku z zasadami i trybem postępowania przy przyznawaniu tytułów i stopni naukowych (nr CK-0/8-3/54).

TREŚĆ NUMERU:

Uchwały Rady Głównej i Kolegium MSW	3
Z Konferencji Rektorów i Dziekanów	25
Przemówienie Ministra Adama Rapackiego	26
Przemówienie Wiceministra Henryka Golańskiego	43
Przemówienie Wiceministra Osmana Achmatowicza	57
Dyskusja ,	62
Dziennik Urzędowy	125

Do wykazu pracowników nauki nagrodzonych przez Ministra Szkolnictwa Wyższego oraz do spisu władz uczelni, zamieszczonych w numerze 2 „Życia Szkoły Wyższej”, wkradły się błędy, które poniżej prostujemy:

- Na str. 127 w 3 wierszu od góry podano: *w roku akademickim 1952/53* zamiast: *w roku 1953*.
- Na str. 129 w wykazie prac. nauk. UMCS opuszczono: *Trawiński Alfred, Żuliński Tadeusz, Wondrausch Adam, Finik Zdzisław, Słowikowska Stanisława*.
- Na str. 130 w wykazie prac. nauk. AGH opuszczono: *Kamecki Julian*.
- Na str. 131 w wykazie prac. nauk. WSR we Wrocławiu podano: *Golanka* zamiast: *Golonka*.
- Na str. 131 w wykazie prac. nauk. SGPiS opuszczono: *Chmura Julian*.
- Na str. 133 w wykazie prac. nauk. WSE w Krakowie podano *Suchoń* zamiast *Siwon*.
- Na str. 134 w spisie władz Wydz. Ekonomii Pol. UW opuszczono: *Prodziekan — dr Semkow Jarosław*.
- Na str. 134 w spisie władz Wydz. Fil.-Historycznego UJ powinno być: *Dziekan — dr Bochnak Adam, Prodziekan — dr Dobrowolski Kazimierz, Prodziekan — dr Pasenkiewicz Kazimierz*.
- Na str. 135 w spisie władz Wydz. Filologicznego UP powinno być: *Dziekan — dr Zabrocki Ludwik, Prodziekan — dr Ziomek Jerzy*.
- Na str. 135 w spisie władz Wydziału Rolnego UMCS powinno być: *Dziekan — dr Ziemnicki Stefan, Prodziekan — dr Zaliwski Stanisław*.
- Na str. 138 mylnie podano nazwę Wydziału Finansów SGPiS.
- Na str. 138 powtórzono władze Wydziałów: Rolnego i Weterynaryjnego UMCS, wymienione na str. 135 w spisie władz UMCS.
- Na str. 138 w spisie władz Wydz. Weterynaryjnego SGGW podano: *Krasiak*, zamiast: *Krysiak*.
- Na str. 138 w spisie władz WSR w Olsztynie podano: *Dubiński*, zamiast: *Dubiski*; w spisie władz Wydz. Rolnego tej szkoły podano: *Prorektor* zamiast: *Prodziekan*.
- Na str. 139 w spisie władz WSR we Wrocławiu powinno być: *Prorektor — dr Ty-chowski Aleksander, Prorektor — dr Schmuck Adam*; w spisie władz Wydz. Rolnego tej szkoły powinno być: *Dziekan — dr Boratyński Kazimierz, Prodziekan — dr Kowaliński Stanisław*; w spisie władz Wydz. Melioracji Rolnej tej szkoły powinno być: *Dziekan — dr Bac Stanisław*.
- Na str. 138 w spisie władz Wydz. Zootechnicznego WSR w Poznaniu podano: *Chwajnowski* zamiast: *Chwojnowski*.
- Na str. 141 w spisie władz Wydz. Inżynieryjno-Budowl. Pol. Śląskiej podano: *Dudzianowski*, zamiast: *Budzianowski*.
- Na str. 141 w spisie władz Wydz. Politechnicznych AGH podano: *Śledziński* zamiast: *Śledziński*.

Redakcja „Życia Szkoły Wyższej” przeprasza Ob. Profesorów za powyższe błędy techniczne, które spowodowały opuszczenie bądź zniekształcenie ich nazwisk.

Cena zł 4.-

