WYCHOWAWCA
NAUCZYCIEL
MISTRZ

WYCHOWAWCA
NAUCZYCIEL
MISTRZ

WYCHOWAWCA
NAUCZYCIEL
MISTRZ

o potrzebie mądrości, autorytetu i cnoty

REDAKCJA NAUKOWA
Barbara Jędrychowska

Instytut Pedagogiki
Uniwersytetu Wrocławskiego

WROCŁAW 2017

Redakcja naukowa Barbara Jędrychowska
Recenzja prof. Wiesław Jamrożek, UAM

Korekta językowa Hanna Włoch
DTP Hanna Włoch

Projekt okładki Hanna Włoch
Na okładce wykorzystano motyw ze zdjęcia autorstwa Barbary Jędrychowskiej

Okładka przedstawia fragment podominikańskich murów kościoła pw. Ducha Św. w Wilnie z hasłem filaretów określającym ich kluczowe wartości sformułowane przez Adama Mickiewicza w wierszu *Hej, radością oczy błyszczą...* (1819).

Zdjęcie prof. Chamcówny Zbigniew Jędrychowski

ISBN 978-83-62618-26-2

© Instytut Pedagogiki Uniwersytetu Wrocławskiego
Wrocław 2017

Instytut Pedagogiki Uniwersytetu Wrocławskiego
ul. Dawida 1, 50-527 Wrocław
tel. 71 367 32 12, biblioteka.iped@uwr.edu.pl

Spis treści

Wprowadzenie 9

część I
Nasi Mistrzowie

Andrzej Ładyżyński
Mistrzyni. Wspomnienie o Pani Profesor Mirosławie Chamcównie – niezwykłej osobie wywierającej wpływ na uczniów 15

Elżbieta Magiera
Profesor Danuta Koźmian – Mistrz 25

Romuald Grzybowski
Mistrzowie gdańskiej pedagogiki i ich obecność w życiu współczesnych pedagogów gdańskich 41

Marek Miławicki OP
W poszukiwaniu mistrza i autorytetu duchowego. Ojciec Jacek Woroniecki OP we wspomnieniach współbraci zakonnych, uczniów i przyjaciół 61

część II
Pozostają tylko Mistrzowie

Filip Pech
Św. Augustyn jako mistrz i nauczyciel w relacji Possydiusza z Kalamy 87

Janina Kamińska
Mistrzowie wśród profesorów Szkoły Głównej Wielkiego Księstwa Litewskiego 97

Ewa Kula
Działalność nauczycielska Antoniego Gustawa Bema (1848–1902) we wspomnieniach wychowanków. Mistrzostwo pedagogiczne czy osobiste? 109

Katarzyna Dormus
O „duszy nauczycielstwa" w świetle wspomnień gimnazjalistów galicyjskich 121

Joanna Król
Autorytet nauczycielski w dobie PRL-u: założenia i rzeczywistość 133

Piotr Gołdyn
Z katedr na sztandary. Rozważania o nauczycielach – patronach szkół (na przykładzie Wielkopolski Wschodniej) 145

Anna Haratyk
Baca jako mistrz zawodu pasterskiego na Podhalu: tradycja i współczesność 157

Książka dedykowana Mistrzowi
Profesor Mirosławie Chamcównie (1919–2000)

Trudno jest spotkać Mistrza,
choć uczniów są tysiące
przysłowie chińskie

Wprowadzenie

Pojęcia nauczyciela i mistrza osadzone są głęboko w naszej kulturze. Niekiedy ich znaczenia się równoważyły: o Arystotelesie, jako nauczycielu Aleksandra Macedońskiego, mówiono, że był jego mistrzem. Tę formę zachowali chrześcijanie i do Jezusa uczniowie zwracali się „Mistrzu" lub „Nauczycielu". W każdym z tych przykładów zarówno nauczyciel, jak i mistrz, oznaczał kogoś wyjątkowego, przewyższającego innych biegłością w jakiejś dziedzinie, cieszącego się uznaniem, szacunkiem, człowieka godnego naśladowania, życiowego przewodnika.

Z czasem jednak odczytywanie tych pojęć zaczęło się różnicować: co prawda mistrza w dalszym ciągu postrzegano w kontekście najwyższego stopnia doskonałości w pewnych umiejętnościach, osoby uznawanej za wzór, jednak coraz rzadziej odnoszono to do nauczyciela. Zawód ten zaczął nawet wymagać dowartościowania i przekonywania, że jest godny szacunku, choć jednocześnie pojęcie mistrza zostało już w średniowieczu oficjalnie przypisane do najwyższych kwalifikacji w rzemiośle, na przykład szewca, krawca czy piekarza. Tylko wyjątkowo łączone było ono z nauczycielem. Stąd pojawiające się głosy o potrzebie przywrócenia rangi tego zawodu. W XVI wieku polscy pisarze pedagogiczni wyraźnie dostrzegali ten problem. Szymon Maricius stawał w obronie poniżonego i słabo opłacanego nauczycielstwa (*O szkołach czyli akademiach*, 1551). Nie mógł pogodzić się z takim stanem rzeczy także Andrzej Frycz Modrzewski:

> Nigdy okrom osobliwego gryzienia na ten nieporządek patrzeć nie mogę, gdy widzę, ono mistrze szkolne prawie za nic nie mają; któreby jednak w tej uczciwości winni mieć jako lekarze, prawniki i insze Rzeczypospolitej dobrze zasłużone. Nie mniejsząć pracę ma nauczyciel szkolny niźli który z tych, i pożytek z nich równy albo większy (*O poprawie Rzeczypospolitej*, 1551).

W podobnym duchu pisał Erazm Gliczner-Skrzetuski, który ze smutkiem zauważył, że „dziś w lekkiej wadze a targu są nauczyciele, za dobrodziejstwa ich, coby im miano dobrego dodać, to ze złem na nich wyjeżdżają" (*Książki o wychowaniu dzieci*, 1568).

Na niewielki autorytet osób zajmujących się nauczaniem wskazuje również funkcjonujące wówczas powiedzenie, że trudno być dumnym z tego, że ma się za przodka nauczyciela. Wraz z wpływami reformacji sytuacja nieco się poprawiła. Jednak z czasem nawet zakony nauczające, które starannie przygotowywały do pracy z uczniem, nie były w stanie zmienić nastawienia społecznego w tym zakresie, zwłaszcza w przypadku szkół najniższego szczebla.

W oświeceniu uwidoczniły się zasadnicze zmiany w postrzeganiu procesu kształcenia i wychowania. Już w początkowym okresie rozwinęły się liczne dyskusje nad „nowym" nauczycielem, przystającym do postulowanych przemian. Rozważania dotyczyły jego cech osobowościowych, stawianych przed nim celów, zadań czy przypisywanych ról, jednak zasadniczo nie przystawały one do ówczesnych realiów edukacyjnych. W związku z tym praca nauczyciela w dalszym ciągu była trudna, a przez pewien jeszcze czas nieuregulowany status zawodowy, połączony z brakiem możliwości zdobywania kwalifikacji oraz stosunkowo niewielkimi przemianami w praktyce szkolnej, nie przysparzały mu autorytetu.

Na polskim gruncie wczesnego oświecenia tym, który „ośmielił się być mądrym" i utorował drogę do działań na rzecz podniesienia rangi nauczyciela, był Stanisław Konarski. Opracowana przez niego pragmatyka nauczycielska oraz ideał etyczny nauczyciela, a także przeprowadzona reforma szkolnictwa pijarskiego, stanowiły nie tylko ważny etap w tworzeniu koncepcji kształcenia nauczycieli i jej realizacji, lecz także w dużej mierze zaważyły o pozytywnych przemianach w postrzeganiu tego zawodu. Prywatnym inicjatywom Konarskiego z lat 40. i 50. XVIII wieku najwyższą rangę nadały Ustawy Komisji Edukacji Narodowej z 1783 roku. Jednym z ważnych celów KEN było podniesienie statusu zawodowego i autorytetu nauczyciela. Powołany został stan nauczycielski (akademicki), przypisano nauczającym określone prawa i obowiązki, utworzono seminaria nauczycielskie. Działacz oświatowy Grzegorz Piramowicz określił wzorzec nauczyciela i jego pracy w kontekście powołania (*Powinności nauczyciela*, 1787).

Założenia przedrozbiorowej centralnej instytucji edukacyjnej, które miały między innymi za zadanie budowanie szacunku do zawodu nauczycielskiego, zostały mocno zakorzenione w świadomości społecznej skoro przetrwały trudny i długi czas utraty niepodległości. Jeszcze przed jej odzyskaniem Jan Władysław Dawid w niewielkiej publikacji *O duszy nauczycielstwa* (1912) kontynuował myśl Piramowicza, pogłębiając znaczenie pojęcia powołania. Cechy prawdziwego nauczyciela-wychowawcy „z urodzenia i powołania" sprowadza

on do „miłości dusz ludzkich. Jest to miłość, bo człowiek [...] bezinteresownie czyni coś dla drugiego; jest to miłość dusz, bo przedmiotem jest wewnętrzna duchowa treść człowieka".

Miłość jest więc w jego koncepcji podstawowym elementem powołania w zawodzie nauczyciela i stanowi podstawę do budzenia szacunku i autorytetu.

Praca Dawida kształtowała postawę ideową nauczycieli nie tylko u progu wolności, ale także w okresie II Rzeczypospolitej, nakazując im być przekonanym o „świętości swojego posłannictwa". Oświatowe regulacje prawne tego okresu, do jakich zaliczyć należy *Dekret o kształceniu nauczycieli szkół powszechnych* (1919), Ustawę z 13 lipca 1920 roku, czy wreszcie Reformę jędrzejewiczowską (1932), stanowiły ostateczny przełom w kształceniu nauczycieli, tworząc państwowy system edukacji nauczycielskiej. Zwłaszcza zaliczenie ich do określonej grupy urzędników państwowych z możliwością awansowania, zdecydowanie podniosło prestiż tego zawodu. Składane przez nauczycieli służbowe przyrzeczenia stały się również podstawą budowania społecznego szacunku i autorytetu:

> W wykonywaniu swych obowiązków służbowych, szczególnie w zakresie wychowania i nauczania powierzonej mi młodzieży, przyczyniać się będę ze wszystkich sił do ugruntowania wolności, niepodległości i potęgi Rzeczypospolitej Polskiej, której zawsze wiernie służyć będę. Wszystkich obywateli kraju w równem mając zachowaniu, przepis prawa strzec będę pilnie, obowiązki mego stanowiska spełniać gorliwie i sumiennie, polecenia mych przełożonych wykonywać dokładnie, a tajemnicy urzędowej dochowam [...].

W II Rzeczypospolitej nastąpił znaczący rozwój pedeutologii. Prace ówczesnych pedagogów, między innymi Tadeusza Łopuszańskiego, Bogdana Nawroczyńskiego, Mieczysława Kreutza, Stefana Baleya, Zygmunta Mysłakowskiego, Stefana Szumana czy Wincentego Okonia, podejmujące naukowe rozważania o zawodzie nauczyciela (jego osobowości, talencie, autorytecie, uzdolnieniach, etyce...), stanowiły podstawę do budowania powojennej pedagogiki i wyznaczania standardów jego pracy. Wielu nauczycieli, wychowanych na przedwojennym etosie szkolnictwa, cieszyło się ogromnym szacunkiem. Przez blisko pół wieku, aż do przemian społeczno-ustrojowych w Polsce w 1989 roku, ich pozycja zawodowa była stosunkowo wysoka: na przełomie lat 70. i 80. niezmiennie plasowali się na trzecim–czwartym miejscu (po lekarzu, górniku, prawniku i inżynierze). Jeszcze wówczas pisało się o nich w kontekście rzeczywistego autorytetu.

Obecni uczniowie jak dawniej poszukują autorytetów, chociaż zazwyczaj nie odwołują się już do swoich nauczycieli. Atrybuty zrośnięte do niedawna z tym zawodem: przewodnik i doradca dzisiaj nie są łatwe do przeniesienia i realizacji.

Celem niniejszej monografii nie jest poszukiwanie przyczyn współczesnego kryzysu zawodu nauczycielskiego. Nie jest nim również przypisywanie nauczycielom i wychowawcom kolejnych funkcji autorytetu, ani też wyznaczanie wzorców osobowościowych idealnego pedagoga na miarę czasów, w których żyjemy. Książka powinna zainteresować przede wszystkim tych, którzy w historii chcą i potrafią odnajdywać przykłady dające odpowiedź na współczesne pytania. W tym przypadku jest to pytanie o dawnych nauczycieli i wychowawców – mistrzów w swoim zawodzie.

Barbara Jędrychowska

Jest mistrz, co wszystkie duchy wziął do chóru
I wszystkie serca nastawił do wtóru

(Adam Mickiewicz, Arcy-Mistrz)

część I

Nasi Mistrzowie

Andrzej Ładyżyński
Uniwersytet Wrocławski

Mistrzyni. Wspomnienie o Pani Profesor Mirosławie Chamcównie – niezwykłej osobie wywierającej wpływ na uczniów

Abstrakt: Bohaterka tekstu, profesor Mirosława Chamcówna, należała do przedstawicieli pokolenia Polaków urodzonych w II Rzeczypospolitej. Była znakomicie wykształcona. Od wczesnej młodości aktywnie angażowała się w życie społeczne i narodowe. Stworzyła dzieła stanowiące istotny wkład w rozwój refleksji naukowej o działalności fundamentalnej dla oświaty w Polsce Komisji Edukacji Narodowej. W pamięci uczniów pozostaje głównie jako osoba wielkiego serca i charakteru.

Słowa kluczowe: Mirosława Chamcówna, mistrz, nauczyciel akademicki, wzór osobowy

Biografia

Mirosława Anna Zofia Chamcówna urodziła się 11 lipca 1919 roku w Lublinie jako córka Antoniego Chamca oraz Marii Krzyczkowskiej[1]. Wywodziła się z ziemiańskiej rodziny o patriotycznych tradycjach. Dzieciństwo spędziła w majątkach rodziny na Wołyniu. Doświadczyła tu nauczania domowego. Później uczęszczała do Gimnazjum Humanistycznego Sióstr Urszulanek w Lublinie. Gdy ojciec objął urząd konsula w Tuluzie, podjęła naukę w tamtejszych szkołach katolickich. Po powrocie z Francji w 1937 roku zdała u Urszulanek maturę i rozpoczęła studia na Uniwersytecie Jagiellońskim – początkowo na kursie fizyki i filozofii, następnie historii, która stała się jej życiową pasją[2].

Wybuch wojny przerwał jej naukę. Przebywała początkowo w majątkach rodzinnych, zajmując się tajnym nauczaniem. Od 1942 roku zamieszkała

[1] Jedyne biografie profesor Mirosławy Chamcówny napisała dr Jolanta Szablicka-Żak. Odnoszę się do nich w niniejszym tekście.

[2] J. Szablicka-Żak, *Mirosława Chamcówna (1919–2000). Historyk oświaty i nauki*, [w:] *Ocalić od niepamięci*, red. J. Szablicka-Żak, Kraków 2002, s. 93.

w Warszawie. W czasie powstania zaangażowała się w pomoc walczącym i ludności cywilnej, pracując w szpitalach. Aresztowana przez Niemców w 1944 roku została osadzona w więzieniu w Tarnowie, skąd uwolniła ją Armia Krajowa. Jeszcze w tym samym roku uczestniczyła w Tajnych Kompletach Uniwersyteckich w Krakowie, pomagając w Internacie Rodziny Wojskowej Rady Głównej Opiekuńczej. W jednym ze skromnych i pozbawionych celowo niektórych informacji życiorysie napisała: „Pracowałam jako nauczycielka prywatna, a następnie jako zastępca kierownika schroniska R.G.O. w Krakowie 1944–45”[3].

Od młodości angażowała się w różnorodne prace społeczne. Działała między innymi w Bratniej Pomocy Studenckiej, pełniąc funkcję Przewodniczącej Komisji Domowej I Domu Studentów „Jedność”[4], a w latach 1950–1955 była referentem socjalno-bytowym z ramienia ZNP. Po wojnie ukończyła studia na Wydziale Humanistycznym Uniwersytetu Jagiellońskiego. Pod kierunkiem profesora Henryka Barycza napisała pracę magisterską poświęconą reformom Uniwersytetu Jagiellońskiego w XVIII wieku. Ze swoim mistrzem Mirosława Chamcówna związała się na dłużej. I gdy on podjął decyzję wyjazdu do Wrocławia, proponując jej asystenturę na Uniwersytecie Wrocławskiem, również się tam przeniosła, pracując na stanowisku starszego asystenta w Katedrze Historii Oświaty i Szkolnictwa Uniwersytetu Wrocławskiego. W 1950 roku otrzymała doktorat na podstawie rozprawy zatytułowanej *Szkoła Główna Koronna w czasie wizytacji i rektoratu Hugona Kołłątaja (1777–1786)*. Od tego czasu pracowała intensywne naukowo, zajmując się takimi zagadnieniami, jak Komisja Edukacji Narodowej, reformy Hugona Kołłątaja, działalność Jana Śniadeckiego, oświata i szkolnictwo na Śląsku, historia wrocławskiej uczelni[5].

Tytuł docenta Mirosława Chamcówna uzyskała w roku 1957, a o profesurę uniwersytecką jej macierzysta rada wydziału wystąpiła osiem lat później. Z poszczególnych ankiet, jak wówczas nazywano tę formę oceny, wynika, że całokształt twórczości naukowej doktor Mirosławy Chamcówny był wybitny. Recenzje przygotowane na okoliczność powołania jej na stanowisko profesora nadzwyczajnego wskazywały na pionierski charakter badań, niezwykłą solidność naukową, mocne osadzenie w źródłach i rozległą wiedzę. Warto w tym miejscu przytoczyć wybrane spośród kilkunastu wypowiedzi najwybitniejszych polskich historyków i historyka sztuki, opiniujących dorobek Chamcówny. Z protokołu posiedzenia Senatu Uniwersytetu Wrocławskiego[6] dowiadujemy się, że: „Jej referaty wygłaszane na posiedzeniach Wrocławskiego Towarzystwa Naukowego były na bardzo wysokim poziomie, świadczyły o gruntownej wiedzy i niezwykłej sumienności opracowania”.

[3] Archiwum Uniwersytetu Wrocławskiego (AUWr), Zespół akt RK–129/1121, Życiorys Mirosławy Chamcówny.

[4] AUWr, Zespół akt RK–129/1121, Podanie o pracę Mirosławy Chamcówny z 12 maja 1949 r.

[5] J. Szablicka-Żak, *Mirosława Chamcówna (1919–2000)*, dz. cyt., s. 94–95.

[6] AUWr, Zespół akt RK–129/1121, Wyciąg z protokołu posiedzenia Senatu Uniwersytetu Wrocławskiego im. B. Bieruta z dnia 19 grudnia 1956 r. Pkt 6. Sprawa nadania dr Mirosławie Chamcównie tytułu docenta.

Profesor Stanisław Tync zauważył: „Prace jej oparte są zawsze na dokładnej podstawie źródłowej i dotyczą nowych i ciekawych problemów”[7]. Pełniący funkcję dziekana, profesor Seweryn Wysłouch podkreślał: „Doktor Chamcówna jest chlubą wrocławskiego ośrodka naukowego”[8]. Z kolei profesor Michał Patkaniowski napisał:

> Mogę stwierdzić, że prace docent Chamcówny, zwłaszcza o dziejach Uniwersytetu w czasie tak zwanej Reformy Kołłątajowskiej, to dzieła wybitne, gruntowne, źródłowe, pionierskie i stanowią najlepsze a zarazem jedyne opracowanie tego niezmiernie doniosłego i płodnego okresu w dziejach polskiej uczelni[9].

Z opinii profesora Henryka Barycza wynika, że: „Profil naukowy docent Chamcówny znamionuje wielka rzetelność i dociekliwość badawcza, krytycyzm i samodzielność sądu, a więc cechy, które winien posiadać dobry pracownik naukowy”[10].

Pomimo tych chlubnych referencji, Mirosława Chamcówna dopiero w 1973 roku otrzymała stanowisko profesora nadzwyczajnego. Była to jedna z form represji ówczesnych władz – obok utrudniania wyjazdów na zagraniczne kwerendy archiwalne – za działalność Chamcówny w Klubie Inteligencji Katolickiej, którego była założycielem i przez wiele lat członkiem zarządu[11].

Współpraca z demokratyczną opozycją sprawiła, że w 1977 roku usunięto ją z Uniwersytetu Wrocławskiego. Przez kolejne trzy lata pracowała w Akademii Wychowania Fizycznego, między innymi w Zakładzie Historii Kultury Fizycznej. Do macierzystej uczelni powróciła dopiero w okresie Solidarności. W aktach osobowych Mirosławy Chamcówny zachowało się jej pismo skierowane do Rektora Uniwersytetu Wrocławskiego, w którym można przeczytać:

> Na podstawie pkt. 4. Porozumienia Gdańskiego domagam się ponownego zatrudnienia na Uniwersytecie Wrocławskim w mojej specjalności [...]. Ponieważ prawdziwą przyczyną decyzji władz Uniwersytetu była moja działalność katolicka oraz poglądy polityczne (podpisanie listu do Marszałka Sejmu PRL w sprawie zwolnienia nieprawnie więzionych) domagam się obecnie powrotu do Instytutu Pedagogiki Uniwersytetu Wrocławskiego, gdzie będę mogła pracować zgodnie z moim kwalifikacjami[12].

Z przedstawionego fragmentu wynika, że usunięcie Chamcówny z uczelni nastąpiło w sposób nieprawny. Została o tym poinformowana ustnie przez jednego z prorektorów. Potwierdza to brak jakiegokolwiek dokumentu zerwania umowy o pracę. Relegowanie Chamcówny z uniwersytetu zostało potępione

---

[7] Tamże.
[8] Tamże.
[9] Tamże.
[10] Tamże.
[11] J. Szablicka-Żak, *Mirosława Chamcówna (1919–2000)*, dz. cyt., s. 94.
[12] AUWr, Zespół akt RK–129/1121, Pismo M. Chamcówny z 5 listopada 1980 r. do Rektora Uniwersytetu Wrocławskiego.

przez środowisko naukowe Wrocławia. Mocny wyraz dano temu dopiero po roku 1980. Wrocławskie Towarzystwo Naukowe w piśmie sygnowanym przez Sekretarza Generalnego, profesora Jana Trzynadlowskiego, oraz prezesa profesora Hugona Kowalczyka stwierdziło, że: „Usunięcie jej ze stanowiska profesora Uniwersytetu Wrocławskiego było rażącym naruszeniem etyki środowiska naukowego oraz elementarnych podstaw współżycia społecznego"[13].

Po przywróceniu do pracy na uniwersytecie Mirosława Chamcówna zaangażowała się mocno w jego prace. W latach 1981–1984 pełniła funkcję wicedyrektora, w a latach 1984–1987 dyrektora Instytutu Pedagogiki. Praktycznie do końca życia pracowała właśnie w tym miejscu. W okresie emerytalnym, będąc zatrudnioną początkowo na 3/4, potem na 1/4 etatu naukowo-dydaktycznego, w sposób szczególny opiekowała się swoimi uczniami, studentami oraz doktorantami[14].

Mirosława Chamcówna była osobą znakomicie wykształconą. Znała kilka języków obcych: niemiecki, angielski, włoski, łacinę. Największą biegłość osiągnęła w języku francuskim[15]. W 1973 roku otrzymała Złoty Krzyż Zasługi, a wniosek o przyznanie jej Krzyża Kawalarskiego Orderu Odrodzenia Polski z 1984 roku[16] został odrzucony pomimo pozytywnych opinii środowiska naukowego. Otrzymała go dopiero w 1989 roku[17].

Pani Profesor Mirosława Chamcówna jako osoba

Profesor Mirosława Chamcówna była wybitnym uczonym o niezwykłym dorobku naukowym. Osobiście nie traktowała swojej pracy jako czegoś wyjątkowego, spektakularnego; nie wywyższała się ani nie porównywała z innymi. Dostrzegała twórczość innych badaczy i zachęcała do lektury ich prac. Była uznanym autorytetem w środowisku badaczy. Jej postawę w odkrywaniu prawdy charakteryzowała bezkompromisowość. Nigdy nie mieściła się w ramach doktryny poprawności politycznej. Jej wypowiedzi były szczere i bezpośrednie, nawet wówczas, gdy musiała za nie płacić wysoką cenę. Ze względu na przekonania polityczno-światopoglądowe oraz pewną pryncypialność poglądów nie wszyscy członkowie Rady Instytutu Pedagogiki zgadzali się z jej stanowiskiem. O merytorycznych zwarciach, do których dochodziło w Instytucie z racji odmienności przekonań, nie informowała – rzecz znamienna – swoich asystentów i współpracowników.

[13] AUWr, Zespół akt RK–129/1121, Pismo Wrocławskiego Towarzystwa Naukowego z dnia 28 stycznia 1981 r.

[14] J. Szablicka-Żak, *Mirosława Chamcówna (1919–2000)*, dz. cyt., s. 96–99.

[15] AUWr, Zespół akt RK–129/1121, Kwestionariusze osobowe.

[16] AUWr, Zespół akt RK–129/1121, Wniosek o Krzyż Kawalarski Orderu Odrodzenia Polski z 1984 r.

[17] J. Szablicka-Żak, *Chamcówna Mirosława Anna Zofia*, [w:] *Słownik biografii polskiej historii wychowania*, red. A. Meissner, W. Szulakiewicz, Toruń 2008, s. 148.

W zasadzie od samej Chamcówny nikt o nich nie wiedział. Może dlatego młodsi pracownicy nauki funkcjonowali w Zakładzie Historii Oświaty i Wychowania w dużym komforcie psychicznym, pod swoistym parasolem ochronnym roztaczanym przez Panią Profesor[18].

Postawa nauczyciela

Uczniowie pamiętają Panią Profesor jako nauczyciela wymagającego. Ale wymagania te nie były artykułowane nigdy w sposób przykry. Jako promotor rozważała, zastanawiała się głośno, proponowała pomysły i bardzo często odsyłała do literatury. Niekiedy ujawniała emocje, złościła się na studentów, ale miało to miejsce na ogół w sytuacjach ich lekceważenia i ignorancji. W zasadzie Mirosława Chamcówna odbierana była jako osoba o łagodnym usposobieniu. Polecała konkretne podręczniki oraz lektury. Do przygotowania zajęć wymagała niemal niedostępnego, ale też politycznie nieakceptowanego podręcznika autorstwa Stanisława Kota, wydanego na początku 20-lecia międzywojennego[19]. Przez wiele dekad jej uczniowie żywili głęboki sentyment do tego wiekowego opracowania i sami z niej korzystali, zapraszając do czytania również studentów.

Mistrzyni oczekująca

Profesor Mirosława Chamcówna nie wywierała na uczniów presji związanej z pracą naukową. Już magistrantom otwierała możliwości wyboru pól badawczych. Nie narzucała obszarów badań, tematów ani terminów. Stanowiło to szansę rozwoju, ale mogło być również utrudnieniem. Obcując z Panią Profesor, uczniowie mieli wolność studiów, wyboru drogi oraz poszukiwań. Wymagała samodzielności, chociaż umiejętnie naprowadzała, zachęcała do rozważania różnych perspektyw, czytania literatury, weryfikowania źródeł. Cechą specyficzną jej postawy było oczekiwanie i gotowość do pracy ze studentem lub doktorantem. To oczekiwanie miało bardzo praktyczny wymiar. Pani Profesor po prostu codziennie była w pracy, zawsze przy swoim biurku.

Należała do osób rozumiejących krytykę jako formę dowartościowującą autora. Czytając cudze opracowania, szukała zasobów tekstów. Wskazywała

[18] Pozwalam sobie używać w tekście określenia Pani Profesor w pisowni wielkimi literami, by podkreślić niezwykły szacunek, jaki żywili do niej uczniowie. Szczególny stosunek wychowanków do Mistrzyni był widoczny także w narracjach, w których Chamcówna była zawsze właśnie tak określana. Alternatywnym zwrotem był równie często stosowany termin: nasza Pani Profesor.

[19] Podręcznik ten został wznowiony dopiero w 1994 r., następnie w 2012 r. S. Kot, *Historia wychowania*, t. 1–2, Warszawa 1994.

interesujące warstwy, sugerowała zmiany. Po spotkaniu z nią student odchodził zmotywowany. Podobnie asystent czy adiunkt zazwyczaj opuszczał jej pokój z chęcią do dalszej pracy naukowej. Mistrzynię cieszył widok studenta i doktoranta przynoszącego własne prace. Przyjmowała te rozprawy i na bieżąco się z nimi zapoznawała. Nie należała do nauczycieli akademickich odkładających czytanie „na potem". Nie czyniła w przyjmowanych tekstach uwag nieistotnych, drobiazgowych. Ołówkiem zaznaczała interesujące fragmenty, poprawiała błędy merytoryczne i językowe. Na ogół spotkanie dotyczące omawiania tekstów kończyła pozytywną puentą.

Podczas czytania paliła dużo papierosów. Odebrana przez autora praca była zazwyczaj przesiąknięta zapachem tytoniu, niekiedy znajdował się na niej popiół, który niezauważony spadł na kartki. Wiele razy zdarzało się, że strony tekstu były w kilku miejscach przepalone. Ogólnie odnosiło się wrażenie, że czytelnictwo Pani Profesor może stanowić zagrożenie pożarowe. Sam byłem kilka razy świadkiem sytuacji, gdy dochodziło do „naukowego pożaru". Te podpalenia na początku współpracy zastanawiały i dziwiły, potem bawiły, ale ostatecznie ich autorzy przywiązywali się do nich i nawet byli nieco rozczarowani, gdy praca wracała w wersji nienadpalonej.

Działalność społeczno-polityczna Profesor Mirosławy Chamcówny

Mirosława Chamcówna była człowiekiem prawicy. Mowa tu o przekonaniach odnoszących się do światopoglądu. W tym kontekście można byłoby zaliczyć poglądy Pani Profesor do prawicy umiarkowanej, zwłaszcza gdyby taką klasyfikację odnieść do sfery religii.

Mirosława Chamcówna od początku działała w Solidarności. Profesor Andrzej Janowski opowiadał niegdyś, że wstąpiła do NSZZ Solidarność jako jedna z zaledwie pięciu profesorów–pedagogów. Po okresie represjonowana nigdy nie odnosiła się do swojej przeszłości, nie miała żalu, nie przejawiała poczucia krzywdy. Po wprowadzeniu stanu wojennego zaangażowała się w działalność Solidarności Podziemnej. W Zakładzie Historii Oświaty i Wychowania przez całe lata, aż do 1989 roku, pojawiały się za jej wiedzą i przyzwoleniem ulotki, które rozprowadzało kilka młodszych koleżanek.

Później, już po odzyskaniu suwerenności, jakby nie pamiętano jej zaangażowania w działalność opozycyjną; brak nagród i wyróżnień dotyczył zresztą wielu osób z podziemia. Mirosława Chamcówna zbliżyła się w tym czasie do „Tygodnika Powszechnego" bardziej niż do „Niedzieli", którą uważała za pismo o duchu endeckim. Nigdy nie była entuzjastką przedwojennej Narodowej

Demokracji, krytycznie wypowiadała się na jej temat. Opowiadała niekiedy jak w czasach swoich studiów solidaryzowała się z młodzieżą żydowską, protestując przeciwko zasadzie *Numerus clausus* polegającej na ograniczaniu liczby żydowskich studentów na uniwersytetach.

Człowiek spotkania

Pani Profesor nie miała wysokich oczekiwań wobec życia w rozumieniu konsumpcji. Żyła skromnie. Nie przywiązywała wagi do pieniędzy. Gdy spotykała ludzi w potrzebie, chętnie pomagała im finansowo. W jej otoczeniu nie brakowało osób, które często pożyczały od niej pieniądze, ponieważ wiedziały, że nie będą musiały spłacać swoich długów. W efekcie zdarzały się momenty, kiedy nauczycielka bywała prawie pozbawiona środków materialnych.

Cechą charakterystyczną Mirosławy Chamcówny była niezwykła gościnność. Jej drzwi były zawsze dla każdego otwarte. Chętnie przyjmowała odwiedzających w swoim skromnie urządzonym, składającym się głównie z regałów z książkami, dwupokojowym mieszkaniu, zlokalizowanym w starej XIX-wiecznej kamienicy, w bliskiej odległości od dawnego domu rodzinnego Edyty Stein. Organizowała w nim spotkania z przyjaciółmi, współpracownikami Zakładu Historii Oświaty i Wychowania, którym kierowała, a także z ich współmałżonkami. Parzyła doskonałą czarną herbatę w tradycyjny, prawdopodobnie kresowy sposób, ogrzewając początkowo imbryczek, potem wsypując do niego liście, zalewając wrzątkiem i trzymając kilka minut na parze w otwartym czajniku. Tak sporządzony wywar był mocny i pachnący. Miał ciemnozłocisty kolor. Ten rytuał sprawiał, że picie herbaty u Pani Profesor było dużą przyjemnością. Trzeba dodać, że spotkanie na ogół nie kończyło się na samej herbacie. Do napoju gospodyni znajdowała zazwyczaj jakiś drobny, a niekiedy całkiem solidny poczęstunek. Wspólne spędzanie czasu wiązało się zawsze z interesującą rozmową. Mirosława Chamcówna była serdeczną, bardzo otwartą gospodynią. W gronie współpracowników wprowadziła tradycje lipcowych spotkań imieninowych oraz świątecznych w okresie zimowym, podczas których śpiewano kolędy i jadano zwyczajowo robione przez nią tak zwane *pischingery*, czyli przekładane masą wafle, krojone w małą kostkę i umieszczane zazwyczaj w dużej misce wraz z suszonymi owocami.

Pani Profesor szybko potrafiła zorganizować posiłek. Miała pasję pieczenia. Do niezwykle smakowitych potraw należały przygotowywane przez nią mięsa serwowane w trakcie organizowanych spotkań, między innymi biała wołowa pieczeń. Było to mięso dobrze doprawione, krojone w grube plastry, miękkie i bardzo soczyste. Wśród tradycyjnych przysmaków Pani Profesor był również kalafior z tartą bułką, podawany w całości na zimno.

Profesor Chamcówna była osobą towarzyską. Z chęcią zarówno zapraszała do siebie gości, jak i przyjmowała zaproszenia do domów swoich współpracowników. Nie posiadając własnej rodziny, zawsze była życzliwie zainteresowana życiem rodzinnym osób, z którymi pracowała. Znała ich współmałżonków i dzieci, rozumiała ich problemy, potrafiła doradzić. Lubiła ludzi. Potrafiła wytworzyć szczególny klimat bliskości. Asystenci i adiunkci w macierzystym Zakładzie Historii Oświaty i Wychowania często mieli odczucie wielkiej osobistej sympatii ze strony Pani Profesor. Każda z osób niezależnie odnosiła wrażenie, że darzona jest przez nią szczególną atencją. Bezpośrednio z nią współpracujący doświadczali tego daru obdarowywania uwagą i poczucia własnej wyjątkowości. Wszystkim towarzyszyło przekonanie bycia szczególnie lubianym.

Doświadczenie osobiste kontaktu z Mistrzynią

Moje pierwsze zetknięcie z Panią Profesor miało miejsce w ramach seminarium magisterskiego. Przed utworzeniem grup promotorzy prezentowali zakres tematów, którymi się zajmowali, a studenci ostatnich lat studiów mogli na podstawie własnych zainteresowań wpisać się na listę wybranego dydaktyka. W moim przypadku miało to miejsce jesienią w 1983 roku, kiedy Pani Profesor właśnie powróciła na Uniwersytet Wrocławski. Magistranci nie podejmowali problematyki historii oświaty zbyt chętnie, w związku z czym seminarium odbywało się w małej, kilkuosobowej grupie. Wchodząc do gabinetu, zawsze można było zastać Panią Profesor z okularami na nosie, odsuniętymi dość daleko od oczu, czytającą prace magistrantów lub doktorantów, z obowiązkowym papierosem w dłoni. Kiedy ja i moje koleżanki stawaliśmy w drzwiach jej pokoju, spoglądała na nas znad okularów, a my odczuwaliśmy lęk.

W ostatnich latach pracy Profesor Chamcówna potrafiła przysnąć w trakcie nudnej części rady czy zebrania. Wydawało się, że drzemała tak kilka, kilkanaście minut. Budziło to niekiedy rozbawienie audytorium, zwłaszcza jego młodszej części. Ale, co zdumiewające, po takim „wyłączeniu się z rzeczywistości" za każdym razem potrafiła w odpowiedniej chwili bardzo rzeczowo włączyć się w dyskusję, zajmując klarowne stanowisko, ukazujące trafne rozeznanie, wskazujące na stan pełnego czuwania podczas chwil drzemki.

Pewnego dnia zaskoczyła mnie swoją obecnością w Klubie Inteligencji Katolickiej. To był rok akademicki 1983/84. Nie wiedziałem, znajdując się tam jako student, że moja Pani Promotor jest aktywną działaczką tej instytucji. Przy innej okazji, w połowie lat 80., dane mi było spotkać Mirosławę Chamcównę we wrocławskiej katedrze, w trakcie liturgii inaugurującej nowy rok

akademicki. Podczas tej uroczystości wypatrzyłem jeszcze jednego adiunkta, a sam znalazłem się tam jako asystent. Pamiętam, że byłem poruszony tym spotkaniem i bardzo dumny z postawy mojej Pani Profesor, manifestującej swą obecnością własne przekonania. Obecnie wydaje się to być naturalne i nikogo nie dziwi, że człowiek spędza czas w wybrany przez siebie sposób. Należy jednak pamiętać, że lata 80. to wciąż był czas niepełnej możliwości ujawniania własnych poglądów politycznych czy religijnych. Nigdy natomiast nie zetknąłem się ze strony Pani Profesor z jakimikolwiek przejawami dyskryminacji osób myślących inaczej lub posiadających odmienne zdanie. Dość powiedzieć, że wybierając osoby do współpracy, nie selekcjonowała ich pod kątem światopoglądowym, co w środowisku nauk społecznych nie było w okresie PRL-u wcale oczywiste.

Panią Profesor zawsze odbierałem jako kobietę silną. Trochę jak w jej opowieści z czasów powstania warszawskiego, kiedy wraz z trzema innymi młodymi sanitariuszkami niosła na noszach rannego przez przekute korytarze w piwnicach warszawskich kamienic. Mężczyzna był otyły, a dziewczęta zmęczone dźwiganiem. Wchodząc do jednej z piwnic, zobaczyły czterech mężczyzn siedzących przy opróżnianej właśnie butelce alkoholu. Postawiły nosze na ziemi i Mirosława Chamcówna, podnosząc głos, zmusiła ich do przejęcia noszy z rannym. Zrobili to ku zaskoczeniu jej samej i zanieśli w stronę szpitala polowego.

Warto też przypomnieć postawę Pani Profesor, którą nazwać można pewną nonszalancją, ale nie chodzi tu o dezynwolturę wobec innych ludzi, lecz względem siebie samej. Przykładem egzemplifikującym będzie moment, gdy wszyscy mieszkańcy Polski mieli obowiązek przypisania się do przychodni i lekarza rejonowego. Pani Profesor zapytana, czy dokonała tego aktu, z rozbrajającą szczerością odpowiedziała, że nie i nie zamierza tego uczynić. Na pytanie o motywy stwierdziła: „Jak się człowiek dostanie w ręce lekarzy, to zawsze coś znajdą". Co interesujące, zasadzie unikania służby zdrowia była wierna do końca swego życia.

Ostatnie miesiące życia Pani Profesor wiązały się z diagnozą nowotworu płuc. Odchodziła z tego świata w kilka zaledwie miesięcy po stwierdzeniu choroby, wspierana przez swoich uczniów, których zawsze traktowała jak bliskich członków rodziny.

Co pozostanie po Pani Profesor Mirosławie Chamcównie?

Dzięki staraniom uczniów, głównie doktor Jolanty Szablickiej-Żak, imieniem Pani Profesor Mirosławy Chamcówny nazwano jedną z sal dydaktycznych oraz bibliotekę w Instytucie Pedagogiki Uniwersytetu Wrocławskiego. Poza tymi

próbami zachowania trwalszej pamięci o niezwykłej Mistrzyni, żyje ona ciągle w świadomości uczniów, będących dziś adiunktami i profesorami. Pod jej kierunkiem prace magisterskie przygotowało ponad 700 studentów, 28 osób wypromowało się na stopień doktora, a 8 uzyskało stopień doktora habilitowanego[20]. Jednak chyba największym niematerialnym sukcesem Pani Profesor jest wciąż jej myśl i postawa życiowa. Mirosława Chamcówna nieustannie stanowi mentalną oraz etyczną „busolę" dla swoich uczniów. Wielu spośród nich, stając wobec dylematów etycznych, zadaje sobie pytanie: co w takiej sytuacji uczyniłaby lub powiedziałaby nasza Pani Profesor? Słysząc słowa przygany: „Pani Profesor, by tak nie postąpiła", wciąż na nowo odkrywam moje/nasze osobiste ciągłe niedorastanie do standardów zachowań charakteryzujących tę niezwykłą osobę, do tego poziomu zgodności słów i czynów, swoistej koherencji osobowości oraz jej postawy moralnej.

The mistress – recollections of the professor Mirosława Chamcówna. Paper on an unusual person, who had a great influence on her students

Abstract: The heroine of this article, professor Mirosława Chamcówna belonged to the representatives of the Poles born in the Second Republic of Poland. She was highly educated and from the early years of her childhood she was actively engaged in the social and national life. She created the works that brought a significant contribution into the development of an academic reflection about the fundamental activity dedicated to the National Education Commission in Poland. The students will remember her mainly as a person of a great heart and character.

Keywords: master, Miroslawa Chamcówna, personal mode, university teacher

[20] J. Szablicka-Żak, *Chamcówna Mirosława Anna Zofia*, dz. cyt., s. 148.

Elżbieta Magiera
Uniwersytet Szczeciński

Profesor Danuta Koźmian – Mistrz

Abstrakt: Artykuł poświęcony jest rozważaniom związanym z takimi pojęciami jak mistrz w nauce, autorytet w nauce oraz relacje mistrz – uczeń. W ich kontekście autorka ukazała zarys biografii wybitnego historyka wychowania Uniwersytetu Szczecińskiego profesor Danuty Koźmian, jej dorobek naukowy z zakresu teorii i praktyki edukacyjnej w Polsce okresu międzywojennego i w II połowie XX wieku oraz zawarła rozważania ukazujące profesor Danutę Koźmian jako mistrza w nauce.

Słowa kluczowe: autorytet, Danuta Koźmian, mistrz, nauka

Próba zdefiniowania pojęcia mistrza

Na potrzeby niniejszego artykułu używam pojęcia mistrza w znaczeniu tytułu, którym jest obdarzana osoba, osiągająca najwyższy stopień wiedzy lub umiejętności w określonej dziedzinie. Mistrz to człowiek będący autorytetem i wzorem do naśladowania, wyróżniający się spośród innych. Zgodnie ze *Słownikiem języka polskiego PWN* tytuł ten dotyczy zwierzchników niektórych stowarzyszeń i zakonów rycerskich; osób lub drużyn, które zwyciężyły w zawodach lub konkursach; dyplomowanych rzemieślników; wykwalifikowanych pracowników[1]. W języku polskim pojęcie to ma szerokie zastosowanie – jak pisze Katarzyna Olbrycht – formalne i nieformalne[2], obejmując wszelkie obszary aktywności człowieka. Tytuł mistrza przyznaje się osobom o wysokich kwalifikacjach i kompetencjach, ale również wówczas, gdy chcemy wyrazić szacunek, podziw i uznanie wobec określonej osoby. Jednocześnie od mistrzów oczekuje się twórczości, mądrości, doskonałości,

[1] *Mistrz*, [w:] *Słownik języka polskiego PWN*, sjp.pwn.pl/szukaj/mistrz.html, dostęp: 4.08.2016.
[2] K. Olbrycht, *O roli przykładu, wzoru, autorytetu i mistrza w wychowaniu osobowym*, Toruń 2008, s. 228.

oznaczającej dążenie do najwyższej jakości wytworu, konsekwencji, spójności deklarowanych i praktykowanych zasad i norm etycznych[3].

Pojęcie mistrza wiąże się z człowiekiem godnym naśladowania, uznawanym za autorytet. Socjolog Jan Szczepański przedstawił różne typy autorytetów, spośród których na niwie nauki najważniejsze są trzy: autorytet, u podstaw którego leżą wybitne osiągnięcia naukowe, uzyskane na podstawie prowadzonych badań i przyczyniające się do rozwoju wiedzy naukowej; autorytet, wynikający ze stworzenia szkoły, wykształcenia i wychowania swoich uczniów; autorytet moralny, opierający się na poszanowaniu zasad i norm etycznych[4].

Zgodnie z tym, co stwierdził Władysław Stróżewski, „mistrzem czynią człowieka uczniowie. [...] Mistrzem jest ten, który rzeczywiście jest czy był dla nas autorytetem, który nas wiele nauczył"[5]. Z drugiej strony – co podkreślił Jan Strelau – mistrzem może stać się wybitny badacz, do którego osiągnięć i publikacji naukowych odwołują się inni i w ten sposób ów badacz staje autorytetem naukowym dla nich[6].

W pojęcie mistrza wpisany jest termin *autorytet*, przy pomocy którego badacze próbują zdefiniować zjawiska mistrza i mistrzostwa. Pojęcie autorytetu było i jest przedmiotem rozważań wielu nauk: filozofii, socjologii, pedagogiki, psychologii. Związki między autorytetem a władzą były przedmiotem refleksji podejmowanych w obrębie socjologii przez Maxa Webera, Talcotta Parsonsa, Roberta Mertona[7]. Zagadnienie autorytetu w zawodzie nauczyciela było analizowane w piśmiennictwie pedagogicznym w okresie międzywojennym i w II połowie XX wieku[8]. Jerzy Szacki pojęciem autorytetu obdarzył człowieka, który posiada zdolności wywierania wpływu na postępowanie innych[9]. Kazimierz Sośnicki utożsamił autorytet z relacją między dwiema osobami, w wyniku której jedna dostosowuje się i ulega woli drugiej[10]. Wiesław Sztumski wskazał na to, że pojęcie autorytetu dotyczy człowieka, który posiada wartościowe dla społeczeństwa cechy. Badacz zauważył też, że „autorytetami są zazwyczaj jednostki wyróżniające się imponującym

[3] W. Tatarkiewicz, *O doskonałości*, Warszawa 1976.

[4] J. Strelau, *O roli mistrzów w nauce*, www.naukaonline.pl/felietony/item/2809-czy-minela-era-mistrzow, dostęp: 4.08.2016.

[5] Cyt. za: tamże.

[6] J. Strelau, *O roli mistrzów w nauce*, dz. cyt.

[7] M. Kosiorek, *Związki autorytetu z władzą*, „Perspektywy Edukacyjno-Społeczne" 2014, nr 1, s. 11–15.

[8] W pracach pedagogicznych dotyczących autorytetu nauczyciela można wyróżnić dwa nurty: normatywny (Stefan Baley, Jan Władysław Dawid, Mieczysław Kreutz, Zygmunt Mysłakowski, Stefan Szuman), ukazujący nauczyciela w kategoriach mistrzostwa pedagogicznego i doskonałości, oraz nurt dążący do sformułowania autentycznego obrazu nauczyciela na podstawie prowadzonych badań empirycznych, zapoczątkowany przez Marię Grzegorzewską, Jana Kuchtę, Henryka Rowida i kontynuowany przez Ludwika Bandurę, Jana Bohuckiego, Józefa Kozłowskiego, Wincentego Okonia i innych. Zob. S. Korczyński, *Obraz nauczyciela w polskiej myśli pedeutologicznej*, Opole 1992, s. 9–15.

[9] J. Szacki, *Typy autorytetu w naukach społecznych*, [w:] *Autorytet w nauce*, red. P. Rybicki, J. Goćkowski, Wrocław 1980, s. 156.

[10] K. Sośnicki, *Autorytet a wychowanie*, „Nowa Szkoła" 1958, nr 10, s. 29-31.

profesjonalizmem, maksymalnym obiektywizmem, najwyższym stopniem prawdomówności, powszechnym i niepodważalnym szacunkiem"[11].

Nauka w znacznej mierze opiera się na autorytetach. Wokół terminu *autorytet w nauce*, który wpisuje się w pojęcie mistrza w nauce, trwa dyskusja[12]. Klemens Szaniawski wskazał na dwa czynniki, które o nim decydują: wysoki status zawodowy i postawa etyczna. Szaniawski podkreślał znaczenie pobudek etycznych, tworzenie standardów w nauce, wyznaczanie poziomu dążeń osób rozwijających naukę. Wskazywał na to, że osoby znaczące, autorytety i mistrzowie, decydują o badaniach naukowych, doradzają, opiniują młodszych pracowników nauki, którzy uczą się poprzez naśladowanie swoich mistrzów[13].

W świecie nauki wskazuje się osoby, które są obdarowywane autorytetem oraz osoby, które są autorytetami, czyli – jak określił Władysław Stróżewski – można wyróżnić stan posiadania autorytetu i stan bycia autorytetem[14]. Biorąc pod uwagę mistrza, trudno wskazać na te dwa podstawowe stany, ponieważ mistrzem się jest albo się nie jest. Bycie mistrzem nie tyle wynika z autorytetu denontycznego (autorytetu przełożonego, który posiada władzę), ile z autorytetu epistemicznego (autorytetu wiedzy) i autorytetu moralnego charakteryzującego się prawdziwym zjednoczeniem wyznawanych wartości moralnych z zachowaniem i działaniem człowieka[15]. Mistrz nie tłamsi swoim autorytetem, ale pobudza do działania, wyzwala aktywność swojego ucznia, ponieważ dokonuje rewizji swojego „istnienia dla siebie" w „istnienie dla ucznia". Uczeń akceptuje i przyjmuje wielkość swojego mistrza, zawierza mu, dzięki czemu otrzymuje punkt odniesienia i pomoc w odkrywaniu prawdy, opanowaniu wiedzy merytorycznej, sprawności metodologicznych i dydaktycznych, otrzymuje pomoc w opanowaniu sztuki życia[16].

Wnikliwą definicję *autorytetu w nauce* zaproponował Janusz Goćkowski. Analizując grupy etosowe, wskazał na ich zasadnicze elementy, charakteryzujące również autorytet w nauce, w skład których wchodzi[17]:

1. twórczość naukowa, łącząca uczestników grupy etosowej, poszukującej prawdy naukowej[18];

[11] W. Sztumski, *Frymarczenie autorytetami*, Sprawy nauki 16.12.2009, www.sprawynauki.edu.pl/index.php?option=com_content&view=article&id=1465&catid=288&Itemid=3, dostęp: 10.11.2016.

[12] E. Kałuszyńska, N. Kraśko, *O pojęciu autorytetu naukowego i możliwościach jego badania*, [w:] *Autorytet w nauce*, dz. cyt., s. 123; J. M. Bocheński, *Co to jest autorytet*, [w:] *Logika i filozofia. Wybór pism*, Warszawa 1993, s. 251.

[13] K. Szaniawski, *Zasada istnienia autorytetu w środowisku naukowym*, [w:] *Autorytet w nauce*, dz. cyt., s. 58.

[14] W. Stróżewski, *Mała fenomenologia autorytetu*, „Ethos" 1997, nr 37, s. 33–34.

[15] Autorytet epistemiczny i deontyczny wyróżnił J. M. Bocheński w tekście *Co to jest autorytet*, dz. cyt., s. 204. Por. B. Ryż, *Image uczonego i prawa nauki*, [w:] *Wzorce postrzegania rzeczywistości w nauce i społeczeństwie*, red. B. Płonka-Syroka, Warszawa 2008.

[16] W. Stróżewski, *Mała fenomenologia autorytetu*, dz. cyt., s. 34–35. Por. J. A. Kłoczowski, *W poszukiwaniu mistrza*, mateusz.pl/czytelnia/jak-mistrz.htm, dostęp: 10.11.2016.

[17] J. Goćkowski, *Grupy etosowe świata nauki*, [w:] *Rozważania o tradycji i etosie*, red. J. Baradzieja, J. Goćkowski, Kraków 1998, s. 320.

[18] Aleksander Kobylarek dodaje, że z twórczością naukową wiążą się wysokie kompetencje intelektualne, ory-

2. działalność pedagogiczna, wyrażająca się w podjęciu zadań dydaktyczno-wychowawczych i kształceniu przyszłych adeptów, która przejawia się w założeniu własnej szkoły naukowej i wyznaczaniu kierunków badań dla całej dyscypliny;
3. zasady etyczne, które są podstawą funkcjonowania i trwałości grupy oraz jej wytrwaniu w wierności zasadom etosu;
4. misja, czyli wyznaczenie celów działania społecznego, aktywności społecznej, zmierzającej do poprawy życia naukowego[19].

Powyższe wyczerpujące określenie autorytetu nauczyciela akademickiego wskazuje na to, że ze względu na swoje osiągnięcia i zasługi określony pracownik nauki zostaje uznany przez stosowne kompetentne środowiska naukowe za mistrza w zakresie wiedzy i pracy naukowej.

> Autorytetem naukowym – uznał Marian Śnieżyński – zostaje ten, kto legitymuje się walorami pozwalającymi widzieć w nim znawcę, sędziego, twórcę i nauczyciela wiedzy naukowej [...], osoba, którą odpowiednie kręgi ludzi nauki uznają za tę, na której należy się wzorować, od której można się uczyć, której twórczość koniecznie winna być brana pod uwagę.

Po czym dodał:

> Goćkowski słusznie stwierdza, iż autorytet spełnia zawsze i wszędzie, choć w rozmaity sposób, funkcję ośrodka miarodajności, który ludziom jest nieodzowny dla zaspokojenia potrzeby ładu. Tak jak nie ma szkoły bez nauczycieli, tak nie może być nauki bez autorytetów[20].

Zwraca jednak uwagę na fakt, że termin *autorytet* w rozumieniu Goćkowskiwego nie uwzględnia odniesienia do studentów, w związku z tym Śnieżyński zaproponował własną definicję, pisząc, że:

> Autorytet to uznanie i szacunek, jakim darzą studenci swoich nauczycieli akademickich, ze względu na wewnętrzne przekonanie o nieodzowności tego wpływu na nich. Uznanie i szacunek dotyczy i odnosi się w równej mierze do wiedzy merytorycznej nauczyciela, umiejętności jej przekazu oraz do jakości relacji interpersonalnych wraz z wybranymi cechami osobowościowymi[21].

W rozważaniach o autorytecie w nauce warto przywołać socjologów wiedzy, którzy korzystali z myśli Newtona, wskazującej na fakt, że sensem pracy naukowej jest „stawanie karłów na ramionach gigantów, by nieco dalej sięgnąć wzrokiem"[22]. To zdanie rozwinął John Ziman, podkreślając, że: „Każdy nauko-

---

ginalności myśli, precyzja wypowiedzi i inne cechy. A. Kobylarek, *Uniwersytet wobec konieczności paradygmatycznej zmiany*, Wrocław 2016, s. 61.

[19] J. Szczepański, *Autorytety w nauce*, [w:] *Autorytet w nauce*, dz. cyt., s. 15. Jan Szczepański dodaje jeszcze jeden typ autorytetu wynikający z pełnionej na uczelni funkcji, który nazywa administracyjnym.

[20] M. Śnieżyński, *Autorytet nauczyciela akademickiego w opinii studentów*, „Konspekt. Pismo Akademii Pedagogicznej w Krakowie" 2007, nr 2, s. 162.

[21] Tamże.

[22] J. Goćkowski, *Autorytet kluczowym zagadnieniem socjologii nauki*, [w:] *Autorytet w nauce*, dz. cyt., s. 6.

wiec patrzy zarówno swymi własnymi oczami, jak i swoich poprzedników i kolegów"[23], którzy dla niego byli mistrzami i autorytetami.

Mianem mistrza obdarzamy nie tylko wykwalifikowanego i kompetentnego nauczyciela akademickiego cieszącego się autorytetem. Mistrz to również wychowawca i przyjaciel, intelektualny i moralny wzór do naśladowania, który – stwierdzając za filozofem Ireneuszem Ziemińskim –

> nie podaje gotowych rozwiązań i nie przekazuje gotowych prawd, lecz raczej uczy wiary w prawdę, budzi nadzieję na jej osiągnięcie oraz pokazuje, jak tego dokonać. Prawda stanowi podstawę relacji mistrz – uczeń i jest celem, do którego wspólnie dążą[24].

W dalszej części artykułu pojęcia autorytetu używam w postaci spersonifikowanej, które zakłada istnienie mistrza dla kogoś, co oznacza, że odbiór czyjegoś mistrzostwa potrzebuje relacji z innym człowiekiem, którym może być uczeń, student, doktorant. W inicjowaniu i rozwijaniu tego stosunku zachodzi możliwość oddziaływania na innych, wywierania na nich wpływu, uwodzenia ich umysłów poprzez wspólne odkrywanie prawdy naukowej. W takiej sytuacji mistrz-uczony jest nie tylko wytwórcą wiedzy, lecz również podmiotem poznającym, traktującym prawdę jako wartość najwyższą i dążącym do jej odkrywania.

Relacja mistrz – uczeń

Autorytet rodzi się w relacjach z innymi ludźmi, zachodzących w określonych układach społecznych, podstawę których stanowi szacunek, akceptacja, autentyczność. Problematyka autorytetu rozumianego jako relacja interpersonalna była podejmowana przez Emilię Badurę, Barbarę Łuczyńską, Marię Żebrowską. Podobne kwestie były analizowane przez Andrzeja Janowskiego, Henrykę Kwiatkowską, Mieczysława Lejmana i innych[25].

Szczególnym miejscem narodzin autorytetu jest relacja mistrz – uczeń, która wydaje się być relacją naturalną, dynamiczną, zależną od poszczególnych okresów życia człowieka (zarówno mistrza, jak i jego ucznia) i rozwoju społeczeństwa, dlatego – jak samo pojęcie autorytetu – relację mistrz – uczeń można analizować w kontekście filozoficznym, pedagogicznym, historycznym,

[23] J. Ziman, *Społeczeństwo nauki*, Warszawa 1972, s. 42. Por. M. Juda-Mieloch, *Na ramionach gigantów. Figura autorytetów w polskich współczesnych tekstach literaturoznawczych*, Kraków 2008, s. 272.

[24] I. Ziemiński, *Sumienie nauki. O roli mistrza w kształceniu uniwersyteckim*, „Ethos" 2009, t. 22, nr 85–86, s. 85; tenże, *Nauczyciel – mistrz i wychowawca*, [w:] *Etyka nauczyciela*, red M. Bajan, S. J. Żurek, Lublin 2011, s. 15–23. Por. Z. Szlachta, *Mistrz*, Warszawa 1984, s. 186; R. Reichwein, *Autorytet*, [w:] *Podstawowe pojęcia pedagogiczne. Agresja, interdyscyplinarność*, red. D. Lenzen, tłum. J. F. Materne, P. W. Materne, Berlin–Szczecin 2004, s. 58–59.

[25] S. Korczyński, *Obraz nauczyciela w polskiej myśli pedeutologicznej*, s. 9–15. Por. I. Jazukiewicz, *Autorytet nauczyciela*, Kraków 1999.

psychologicznym, socjologicznym i innym. Relacja mistrz – uczeń stała się przedmiotem badań naukowych, między innymi Władysława Stróżewskiego[26], Marii Dudzikowej[27] i Katarzyny Olbrycht[28], która przedstawiła ją w wymiarze historycznym, psychospołecznym i wzoru osobowego.

Zadaniem niektórych badaczy, między innymi Ziemińskiego, indywidualna i elitarna relacja mistrz – uczeń staje się przebrzmiałym modelem kształcenia, dzisiaj raczej mniej modnym i coraz bardziej wypieranym[29]. Podobną postawę reprezentuje Lucyna Dziaczkowska, uważając, że charakterystyczna dla współczesnej rzeczywistości kultura indywidualizmu, nie sprzyja rozwijaniu relacji mistrz – uczeń i używaniu pojęcia mistrza. Znacznie częściej można usłyszeć o autorytecie, określając tym mianem szczególny przypadek mistrza[30].

Uwarunkowania tej bardzo złożonej relacji, specyficznej, zindywidualizowanej, międzypodmiotowej, niepowtarzalnej, odmiennej dla każdego mistrza i jego ucznia, osobotwórczej, skupionej wokół wspólnego dobra, sformułował Stróżewski[31], zaliczając do nich:

1. dzielenie się własną hierarchią wartości, w tym rozumieniem znaczenia własnej pracy naukowej i działalności naukowej uczniów;
2. kształtowanie postaw, metod postępowania poprzez wspólne przebywanie mistrza z uczniami;
3. wykreowanie atmosfery wolności poglądów i decyzji;
4. brak dążenia do tego, żeby stać się najważniejszą osobą w życiu własnych uczniów;
5. dar własnego czasu, życzliwość i chęć pomagania własnym uczniom.

Na potrzeby dalszych rozważań przyjęłam rozumienie relacji mistrz – uczeń w filozofii dialogu, która pojmuje ją jako spotkanie, dojrzewanie i wzrastanie uczniów w obecności mistrza, współbycie z nim i komunikowanie się. Mistrz nie tylko otwiera „swoje życie na ich istnienie i obecność", ale „ogarnia" swojego ucznia, ponieważ ponosi odpowiedzialność za kontakt z nim, stwarza osobowe warunki rozwijania jego twórczości, która rozwija się tylko

[26] W. Stróżewski, *Dwaj mistrzowie*, [w:] *Mistrz i uczeń. Materiały z sympozjum 18–19 marca 1996 Kraków*, Kraków 1996, s. 23–33.

[27] M. Dudzikowa, *Na marginesie maszynopisu*, [w:] L. Witkowski, *Wyzwania autorytetu w praktyce społecznej i kulturze symbolicznej (przechadzki krytyczne w poszukiwaniu dyskursu dla teorii)*, Kraków 2009, s. 492. Por. B. Marcińczyk, *Autorytet osobowy. Geneza i funkcje regulacyjne*, Katowice 1991.

[28] Zob. K. Olbrycht, *O roli przykładu, wzoru, autorytetu i mistrza w wychowaniu osobowym*, dz. cyt.

[29] I. Ziemiński, *Sumienie nauki*, dz. cyt., s. 85. Por. L. Witkowski, *Wyzwania autorytetu w praktyce społecznej i kulturze symbolicznej*, dz. cyt., s. 341.

[30] L. Dziaczkowska, *Mistrz życia. Wspomnienie o Jerzym Materne (1937-2006)*, [w:] *Źródła wielkości mistrzów. Księga dedykowana Profesorowi Piotrowi Pawłowi Gachowi*, red. M. Nowak, R. Jusiak, J. Mazur, Lublin 2013, s. 455–470; taż, *Autorytet nauczyciela jako źródło rozwoju ucznia*, [w:] *Z badań nad tradycją polskiej pedagogiki*, t. 2, *Księga Jubileuszowa dedykowana Profesor Danucie Koźmian*, Szczecin 2016, s. 629–649.

[31] W. Stróżewski, *Dwaj mistrzowie*, dz. cyt., s. 23–33.

w atmosferze wolności, akceptacji, życzliwości[32]. Jerzy Bukowski analizował spotkanie jako zdarzenie zachodzące między dwiema osobami, stąd relacja mistrz – uczeń jest swoistym rodzajem spotkania, obejmującego

> stosunek wiążący osobę niedoświadczoną, zazwyczaj młodszą, poszukującą swego miejsca w życiu i penetrującą pole wartości, niezdecydowaną w ich wyborze, z osobą doświadczoną, obdarzoną moralnym autorytetem i wywierającą intensywny wpływ na otoczenie, mobilizującą niektóre jednostki z tego otoczenia do podjęcia odpowiedzialnych działań[33].

W relacji mistrz – uczeń, rozumianej jako spotkanie dążące do wspólnego odkrywania prawdy naukowej, ujawnia się cała osobowość mistrza, całokształt jego człowieczeństwa, między innymi wartości, światopogląd, Dawidowska „miłość dusz ludzkich". Na takie relacje i związany z nimi autorytet w nauce pracuje się całym swoim życiem zawodowym, społecznym i osobistym.

Zarys biografii profesor Danuty Ireny Koźmian

Wzorem takiej postawy, a więc wzorem mistrza jest profesor Danuta Koźmian, która urodziła się 24 kwietnia 1936 roku we Włocławku. W 1949 roku ukończyła szkołę podstawową w Kętrzynie, a w 1953 roku zdała egzamin dojrzałości. Wskutek represji stalinowskich i uwięzienia, które nastąpiło w szkole średniej, mimo zdanych egzaminów nie została przyjęta na żadne studia. Dzieciństwo Koźmian przypadło na okres wojny i okupacji, a młodość na trudny czas powojenny, który ze względów politycznych okazał się traumatyczny. Lata nauki w szkole średniej zbiegły się z okresem stalinowskim, naznaczonym represjami, które dotknęły młodą uczennicę liceum ogólnokształcącego w Kętrzynie. Ostatecznie szkołę ukończyła, ale z „wilczym biletem", który uniemożliwił edukację na poziomie wyższym[34].

W latach 1958–1960 Danuta Koźmian podjęła naukę w Ośrodku Średnich Szkół Medycznych w Szczecinie, po ukończeniu którego otrzymała zatrudnienie w Medycznym Studium Zawodowym na stanowisku nauczyciela zawodu. Od tego czasu była związana ze szczecińską oświatą.

W 1970 roku uzyskała dyplom magistra na Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, kończąc studia na Wydziale Filozoficzno-Historycznym w trybie niestacjonarnym – najpierw na kierunku historia, a później pedagogika z historią. Pracę magisterską napisała na seminarium profesora

[32] K. Olbrycht, *Współczesne pytania wokół relacji «mistrz – uczeń»*, „Gazeta Uniwersytecka. Miesięcznik Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach" 1998, nr 2, s. 12–14, gazeta.us.edu.pl/node/194851, dostęp: 23.07.2017.

[33] J. Bukowski, *Zarys filozofii spotkania*, Kraków 1987, s. 257.

[34] D. Koźmian, *Za mgłą, za szkłem powiększającym*, [w:] *Nauczyciele i absolwenci. Liceum Ogólnokształcące im. Wojciecha Kętrzyńskiego*, red. E. Tokarzewski, Szczecin 1998, s. 98–112.

Stanisława Michalskiego (1928–1990). W 1978 roku na tej samej uczelni otrzymała stopień doktora nauk humanistycznych w zakresie pedagogiki na podstawie rozprawy doktorskiej *Kształcenie i dokształcanie nauczycieli szkół podstawowych w województwie szczecińskim w latach 1945–1970*[35].

Ukończenie studiów pozwoliło na zatrudnienie na etacie naukowo-dydaktycznym w Zakładzie Pedagogiki Ogólnej (kierowanym przez Bolesława Sadaja) w Wyższej Szkole Nauczycielskiej w Szczecinie (1970–1974), potem Wyższej Szkole Pedagogicznej w Szczecinie (1974–1985), a od 1985 roku na Uniwersytecie Szczecińskim.

W 1992 roku Danuta Koźmian pomyślnie zakończyła postępowanie habilitacyjne, uzyskując stopień doktora habilitowanego w obszarze nauk humanistycznych w zakresie pedagogiki, specjalność: historia oświaty i wychowania, na Wydziale Studiów Edukacyjnych Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu na podstawie książki *Samorząd uczniowski w polskiej pedagogice II Rzeczypospolitej (1918–1939)* wydanej rok wcześniej w Szczecinie. Danuta Koźmian uzyskała pierwszy w historii Wydziału Studiów Edukacyjnych poznańskiego uniwersytetu dyplom doktora habilitowanego. Sześć lat później, w 1998 roku, otrzymała tytuł profesora nauk humanistycznych. W 2001 roku została zatrudniona na stanowisku profesora zwyczajnego, pracując tam do 2008 roku, czyli do momentu odejścia na emeryturę. Nie wycofała się jednak całkowicie z działalności naukowo-dydaktycznej. Kolejne osiem lat pracowała w Wyższej Szkole Pedagogicznej Towarzystwa Wiedzy Powszechnej w Szczecinie.

W czasie swojej pracy zawodowej profesor Danuta Koźmian pełniła funkcję zastępcy dyrektora Instytutu Pedagogiki i Psychologii Uniwersytetu Szczecińskiego (1987–1989). Była członkiem Senatu Uniwersytetu Szczecińskiego (1998–2001) i przewodniczącą Senackiej Komisji Wydawniczej oraz pełnomocnikiem rektora do spraw powołania Wydziału Teologicznego na Uniwersytecie Szczecińskim (1999–2004). Była również współzałożycielką i sekretarzem Szczecińskiego Towarzystwa Pedagogicznego (1980–1990), które stało się oddziałem Polskiego Towarzystwa Pedagogicznego. Należała do Związku Nauczycielstwa Polskiego, a od 1992 roku do Związku Więźniów Politycznych Okresu Stalinowskiego (1939–1956).

Profesor Danuta Koźmian była osobą zaangażowaną w pracę naukową, dydaktyczną, organizacyjną i społeczną. Realizowała wszystkie rodzaje zajęć dydaktycznych. Wypromowała ponad 1250 magistrantów i licencjatów oraz 5 doktorantów. Była twórczynią Zakładu Historii Wychowania na Uniwersytecie Szczecińskim, którym kierowała w latach 1992–2008[36].

[35] R. Jankowski, *Profesor Danuta Koźmian. Mistrz i Uczona dla kilku pokoleń nauczycieli na Pomorzu Zachodnim*, [w:] *Z dziejów oświaty polskiej. Księga Jubileuszowa dedykowana profesor Danucie Koźmian*, red. I. Kość, E. Magiera, Szczecin 2007, s. 11–30.

[36] Tenże, *Dwudziestolecie Zakładu i Katedry Historii Wychowania w Uniwersytecie Szczecińskim (1992–2012)*,

Profesor Danuta Koźmian za swoją pracę naukowo-dydaktyczną i działalność organizacyjną otrzymała następujące odznaczenia: Srebrny Krzyż Zasługi, Złoty Krzyż Zasługi, Medal 40-lecia PRL, Medal Komisji Edukacji Narodowej, Krzyż Kawalerski Orderu Odrodzenia Polski, Krzyż Więźnia Politycznego Okresu Stalinowskiego, Medal „Zasłużony dla Ziemi Gorzowskiej", Odznakę „Gryf Pomorski". Była wyróżniona Nagrodą Ministra Nauki, Techniki i Szkolnictwa Wyższego, Nagrodą Rektora US oraz Nagrodą Rektora US za pracę dydaktyczną[37].

Dorobek naukowy profesor Danuty Koźmian

Profesor Danuta Koźmian jest pionierką badań historyczno-pedagogicznych w Szczecinie i na Pomorzu Zachodnim; jest również twórczynią ośrodka badań historyczno-pedagogicznych w tej części Polski. Na jej dorobek naukowy składa się 13 samodzielnych monografii, 139 artykułów i rozpraw, przewodniki metodyczne i inne opracowania. Dorobek niepublikowany stanowią między innymi recenzje wydawnicze, recenzje prac doktorskich, recenzje dorobku naukowego i prac habilitacyjnych, programy nauczania i raporty z badań. Profesor Danuta Koźmian prowadziła badania źródłowe nad szkolnictwem i myślą pedagogiczną XX wieku w wymiarze ogólnopolskim i regionalnym.

> Jej dorobek obejmuje prace biograficzne, poświęcone pedagogom okresu międzywojennego i ich dorobkowi, prace z zakresu teorii i praktyki edukacyjnej II Rzeczypospolitej, szkoły w okresie stalinowskim, kształcenia nauczycieli na Pomorzu Zachodnim, powstania i rozwoju Uniwersytetu Szczecińskiego oraz udziału Kościoła Katolickiego w rozwoju kultury i oświaty na Pomorzu Zachodnim[38].

Na uwagę zasługują badania biograficzne profesor Danuty Koźmian, w których podkreślała dorobek teorii i praktyki pedagogicznej oraz ideologii oświatowych przedstawicieli przełomu XIX i XX wieku oraz lat międzywojennych. W artykułach naukowych prezentowała biografie, działalność i poglądy pedagogiczne Róży Czackiej[39], Samuela Dicksteina[40], Jadwigi Dziu-

---

„Biuletyn Historii Wychowania" 2013, nr 30, s. 155–163; J. Król, E. Magiera, *Instytut Pedagogiki Uniwersytetu Szczecińskiego (1985–2015)*, Szczecin 2015, s. 190–192.

[37] Tenże, *Jubileusz 80. urodzin Profesor Danuty Koźmian*, [w:] *Z badań nad tradycją polskiej pedagogiki*, t. 2, *Księga Jubileuszowa dedykowana Profesor Danucie Koźmian*, red. E. Magiera, J. Król, Szczecin 2016, s. 27–39.

[38] *Z badań nad tradycją polskiej pedagogiki*, dz. cyt., s. 7.

[39] D. Koźmian, *Zakład dla niewidomych w Laskach jako dzieło Róży Czackiej (1876–1961)*, [w:] *Wielowymiarowość edukacji i rehabilitacji osób z niepełnosprawnością*, red. T. Żółkowska, I. Ramik-Mażewska, Szczecin 2009, s. 247–255.

[40] Taż, *Samuel Dickstein jako organizator życia naukowego w Królestwie Polskim i w Polsce międzywojennej*, [w:] *Księga Pamiątkowa poświęcona Profesorowi Lechowi Mokrzyckiemu*, red. R. Grzybowski i K. Jakubiak, Toruń 2015, s. 416–426.

bińskiej[41], Adolfiny Gorzyckiej-Wieleżyńskiej[42], Jana Hulewicza[43], Albina Jakiela[44], Ireny Kosmowskiej[45], Tadeusza Łopuszańskiego[46], Heleny Radlińskiej[47], Henryka Rowida[48], Anieli Szycówny[49], Heleny Witkowskiej[50], Barbary Żulińskiej[51]. W swoich monografiach z zakresu biografistyki opisywała: Janusza Jędrzejewicza, zwracając uwagę na jego trwały wkład, polityczne i osobiste zaangażowanie w reformowanie systemu oświatowo-wychowawczego Polski międzywojennej[52]; Fryderyka Wilhelma Foerstera, niemieckiego pedagoga, etyka i twórcę filozofii wychowania rozumianej jako sztuki kształtowania charakteru i wychowania do wolności wyboru[53]; Aleksandra Kazimierza Patkowskiego, inicjatora polskiego regionalizmu i organizatora ruchu krajoznawczego, pedagoga i podróżnika, człowieka, który propagował miłość do ziemi ojczystej, a zwłaszcza ukochanej Sandomierszczyzny, dostrzegał znaczenie szkoły w rozwijaniu regionalizmu i angażował się w Tworzenie Kół Krajoznawczych Młodzieży Szkolnej[54].

Profesor Danuta Koźmian jest znana w środowisku historyków wychowania jako badaczka samorządu uczniowskiego w Polsce międzywojennej. Dokonała analizy jego działalności w II Rzeczypospolitej oraz w szkolnictwie powszechnym, średnim ogólnokształcącym i w seminariach

[41] Taż, *Działalność pedagogiczna i społeczna Jadwigi Dziubińskiej (1874–1937) w setną rocznicę urodzin*, „Zeszyty Naukowe. Prace Wydziału Pedagogicznego" [Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Szczecinie] 1975, nr 14, s. 347–378.

[42] Taż, *Działalność i poglądy pedagogiczne Adolfiny Gorzyckiej-Wieleżyńskiej (1866–1925)*, [w:] *Działalność kobiet polskich na polu oświaty i nauki*, red. W. Jamrożek, D. Żołądź-Strzelczyk, Poznań 2003, s. 131–146.

[43] Taż, *Jan Hulewicz (1907–1980) i jego miejsce w historii wychowania XX wieku*, [w:] *Historycy wychowania w II Rzeczypospolitej*, red. W. Szulakiewicz, Warszawa 2000, s. 133–151.

[44] Taż, *Działalność i poglądy pedagogiczne Albina Jakiela*, [w:] *W dialogu z przeszłością. Księga pamiątkowa poświęcona Profesorowi Janowi Hellwigowi*, red. W. Jamrożek, D. Żołądź-Strzelczyk, Poznań 2002, s. 337–351.

[45] Taż, *Edukacja i funkcja kobiety wiejskiej w poglądach Jadwigi Dziubińskiej i Ireny Kosmowskiej*, [w:] *Rola i miejsce kobiet w edukacji i kulturze polskiej*, t. 2, red. W. Jamrożek, D. Żołądź-Strzelczyk, Poznań 2001, s. 327–335.

[46] Taż, *Tadeusz Łopuszański i jego koncepcja Gimnazjum w Rydzynie (1928–1936)*, [w:] *Szkolnictwo niepubliczne w Polsce i w Europie w XX wieku*, red. T. Jałmużna, W. Leżańska, Łódź 2002, s. 140–153; taż, *Szkoła średnia ogólnokształcąca w koncepcji i realizacji Tadeusza Łopuszańskiego (1874–1955)*, „Łódzkie Studia Pedagogiczne" 2008, s. 21–37.

[47] Taż, *Wsparcie społeczne osób mniejszych szans w myśli pedagogicznej Heleny Radlińskiej*, „Przegląd Humanistyczny. Pedagogika, politologia, filologia" 2009, nr 2, s. 41–52.

[48] Taż, *Teoretyczne przesłanki koncepcji kształcenia nauczycieli w poglądach Henryka Rowida (1877–1944)*, „Zeszyty Naukowe. Prace Instytutu Pedagogiki" [Uniwersytet Szczeciński] 1998, nr 1, s. 147–159, taż, *Henryk Rowid. Współtwórca teorii «Nowego Wychowania» w Polsce u schyłku XIX wieku i pierwszej połowie XX wieku*, [w:] *Pedagogika nowego wychowania w Polsce u schyłku XIX i w pierwszej połowie XX wieku. Podstawowe przejawy i współczesne odniesienia*, red. A. Meissner, C. Majorek, Rzeszów 2000, s. 113.

[49] Taż, *Koncepcja kształcenia i nauki domowej dzieci w zaborze rosyjskim na przełomie XIX i XX wieku w poglądach Anieli Szycówny*, [w:] *Wychowanie w rodzinie od starożytności po wiek XX*, red. J. Jundziłł, Bydgoszcz 1994, s. 311–332.

[50] Taż, *Zapomniana koncepcja wychowania obywatelskiego Heleny Witkowskiej (1870–1938)*, [w:] *Zapomniani pedagodzy lat międzywojennych*, red. taż, Szczecin 1997, s. 81–116; taż, *Wychowanie obywatelskie w poglądach Heleny Witkowskiej (1870–1938)*, „Biuletyn Historii Wychowania" 1998, nr 1–2, s. 16–26.

[51] Taż, *S. Barbara Żulińska (1881–1962) i jej miejsce w polskiej myśli pedagogicznej i religijnej XX wieku*, [w:] *Z badań nad tradycją polskiej pedagogiki*, t. 1, *Indywidualizm, edukacja, kolektywizm*, red. E. Magiera, Szczecin 2015, s. 91–110.

[52] Taż, *Janusz Jędrzejwicz. Polityk i pedagog (1885–1951)*, Szczecin 2004.

[53] Taż, *Chrześcijańska myśl wychowawcza Fryderyka Wilhelma Foerstera i jej recepcja w Polsce*, Szczecin 1997.

[54] Taż, *Poglądy społeczno-pedagogiczne Aleksandra Kazimierza Patkowskiego (1890–1942)*, Szczecin 1994.

nauczycielskich. Wyniki badań źródłowych przedstawiła w książce, którą można uznać za kompleksowe opracowanie problematyki teorii i praktyki samorządu uczniowskiego w Polsce w latach 1918–1939[55]. Badała też inne formy międzywojennego wychowania, w tym: wychowanie morskie[56], teatr szkolny[57], czasopisma uczniowskie[58].

Sporo miejsca poświęciła problematyce regionalnej, w obrębie której zajmowała się: kształceniem i dokształcaniem nauczycieli na Pomorzu Zachodnim po II wojnie światowej oraz ich udziałem w procesie integracji i adaptacji zróżnicowanego napływowego społeczeństwa na Ziemiach Zachodnich[59]; działalnością Punktu Konsultacyjnego Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu; działalnością Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Szczecinie[60]; funkcją dydaktyczną i wychowawczą liceów pedagogicznych na ziemi szczecińskiej i w Gorzowie Wielkopolskim[61];

[55] Taż, *Samorząd uczniowski w polskiej pedagogice II Rzeczypospolitej (1918–1939)*, Szczecin 1991; taż, *Samorząd uczniowski w szkolnictwie powszechnym w poglądach polskich pedagogów II Rzeczypospolitej*, „Przegląd Historyczno-Oświatowy" 1994, nr 1–2, s. 29–45; taż, *Tworzenie podstaw teoretycznych i próby realizacji samorządu uczniowskiego w II Rzeczypospolitej (1918–1939)*, [w:] *Historyczne źródła wybranych ofert edukacyjnych w Polsce współczesnej*, red. D. Drynda, D. Ekiert-Grabowska, W. Łuszczuk, Katowice 1996, s. 61–74; taż, *Samorząd uczniowski w II Rzeczypospolitej. Geneza, rozwój, kontrowersje*, [w:] *Dydaktyka ogólna i nauki z nią współdziałające*, red. J. Świrko-Pilipczuk, Szczecin 2007, s. 284–294; taż, *Samorząd uczniowski jako droga podniesienia poziomu wychowania obywatelskiego we współczesnej szkole*, [w:] *Ku dobrej szkole*, t. 1, *Cywilizacyjne dylematy współczesnej edukacji*, red. C. Plewka, Szczecin 2009, s. 358–363; taż, *Wychowanie obywatelskie i samorząd uczniowski w polskiej myśli pedagogicznej okresu międzywojennego (1918–1939)*, [w:] *Wybrane problemy teorii i praktyki pedagogicznej II Rzeczypospolitej*, red. E. Bartkowiak, E. Kahl, Zielona Góra 2010, s. 27–53; taż, *Teoretyczne koncepcje samorządu uczniowskiego szkoły powszechnej w polskiej refleksji pedagogicznej lat międzywojennych (1918–1939)*, [w:] *Z badań nad tradycją polskiej pedagogiki. Wybrani twórcy i ich idee w XIX i XX wieku*, red. W. Andrukowicz, Szczecin 2013, s. 75–91.

[56] Taż, *Wychowanie morskie w II Rzeczypospolitej na tle polskiej myśli morskiej*, „Przegląd Zachodnio-Pomorski" 1987, z. 2, s. 35–51.

[57] Taż, *Funkcja wychowawcza teatru uczniowskiego i jego znaczenie w kształtowaniu młodego pokolenia II Rzeczypospolitej*, [w:] *Szkice z teorii i praktyki wychowania w Polsce i w Norwegii w XX wieku*, red. E. Magiera, Toruń 2010, s. 87–101.

[58] Taż, *Czasopisma uczniowskie jako cenne źródło do badań dziejów wychowania i szkolnictwa w II Rzeczypospolitej*, [w:] *Konteksty i metody w badaniach historyczno-pedagogicznych*, red. T. Jałmużna, I. Michalska, G. Michalski, Kraków 2004, s. 209–222.

[59] Taż, *Polska szkoła budowana od podstaw*, [w:] *Dorobek i perspektywy regionów i oświaty*, red. W. Pomykało, Warszawa 1974, s. 312–325; taż, *Kształcenie i dokształcanie nauczycieli szkół podstawowych w województwie szczecińskim w latach 1945–1974*, „Zeszyty Naukowe. Prace Wydziału Pedagogicznego" [Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Szczecinie] 1976, nr 19, s. 61–81; taż, *Kształcenie i dokształcanie nauczycieli szkół podstawowych w studiach nauczycielskich w Szczecinie w latach 1954–1970*, „Przegląd Zachodnio-Pomorski" 1984, z. 3–4, s. 191–209; taż, *Działalność seminarium dla czynnych niekwalifikowanych wychowawczyń przedszkoli w Szczecinie w latach 1947–1957*, „Wychowanie w Przedszkolu" 1985, nr 2–3, s. 119–123; taż, *Kształcenie nauczycieli na poziomie wyższym w latach 1968–1983*, [w:] *40 lat oświaty Szczecińskiej*, red. K. Jaskot, Szczecin 1985, s. 151–160; taż, *Kształcenie i dokształcanie nauczycieli szkół podstawowych w województwie szczecińskim w latach 1945–1970*, Warszawa–Poznań 1986, s. 128; taż, *Kształcenie nauczycieli na Pomorzu Zachodnim w okresie 50-lecia*, [w:] *Pomorze Zachodnie. 50 lat w granicach Polski*, red. K. Kozłowski, Szczecin 1996, s. 51–67; taż, *Kształcenie nauczycieli na Pomorzu Zachodnim w 50-leciu*, [w:] *Pomorze Zachodnie w tysiącleciu*, red. P. Bartnik, K. Kozłowski, Szczecin 2000, s. 58–70.

[60] Taż, *Rozwój Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Szczecinie w latach 1968–1983*, Szczecin 1985, s. 212.

[61] Taż, *Geneza i rozwój Liceum Pedagogicznego nr 1 w Szczecinie w latach 1946–1954*, „Zeszyt Naukowy" [Wyższa Szkoła Nauczycielska w Szczecinie] 1972, nr 7, s. 181–195; taż, *Liceum Pedagogiczne w Myśliborzu w latach 1946–1969*, „Przegląd Zachodnio-Pomorski" 1972, z. 2, s. 131–143; taż, *Powstanie i działalność Liceum Pedagogicznego w Kamieniu Pomorskim w latach 1949–1960*, „Zeszyty Naukowe. Prace Wydziału Pedagogicznego" [Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Szczecinie] 1974, nr 11, cz. 2, s. 291–320; taż, *Licea pedagogiczne i studia nauczycielskie jako droga edukacji nauczycieli w latach 1946–1970*, [w:] *40 lat oświaty Szczecińskiej*, dz. cyt., s. 82–32; taż, *Działalność Liceum Pedagogicznego im. Adama Mickiewicza w Gorzowie Wielkopolskim w latach 1950–1970*, Gorzów Wielkopolski 2005, s. 126.

osiągnięciami naukowymi i organizacyjnymi Bolesława Sadaja (1908–1997), twórcy szczecińskiej pedagogiki[62].

W obszar badań regionalnych Koźmian wpisują się studia nad dziejami Uniwersytetu Szczecińskiego podkreślające złożoną drogę rozwoju szczecińskiej humanistyki po II wojnie światowej, która doprowadziła do utworzenia w 1985 roku uniwersytetu. Profesor Danuta Koźmian określiła etapy tworzenia tej uczelni w Szczecinie, jej koncepcje, warunki kadrowo-lokalowe i funkcje[63]. Pisała o działalności naukowej, badawczej i wydawniczej Uniwersytetu Szczecińskiego[64] oraz o studentach i organizacjach studenckich tej uczelni[65]. Zajmowała się także udziałem Kościoła katolickiego w rozwoju kultury i oświaty na Pomorzu Zachodnim[66].

Pisała również artykuły dotyczące oświaty i wychowania w okresie stalinowskim w Polsce, ukazując upolitycznienie wszystkich funkcji szkoły. Analizowała konspiracyjną działalność organizacji szkolnych, sięgając do własnych trudnych doświadczeń szkolnych i osadzenia w więzieniu[67].

Profesor Danuta Koźmian jako mistrz

Profesor Danuta Koźmian jest wybitną osobą o wielkich zasługach dla Uniwersytetu Szczecińskiego i Pomorza Zachodniego. Nie ma nauczyciela

[62] Taż, *Człowiek, nauczyciel, uczony. Bolesław Sadaj (1908–1997)*, Szczecin 2003, s. 2–67.

[63] Taż, *Uniwersytet Szczeciński i jego tworzenie w interpretacji prasy centralnej w latach 1981–1985 (w 10. rocznicę powstania Uczelni)*, „Przegląd Zachodnio-Pomorski" 1996, z. 4, s. 145–165; taż, *Droga do Uniwersytetu Szczecińskiego w opinii prasy centralnej i regionalnej w latach 1981–1985 (w 15. rocznicę powstania uczelni)*, Szczecin 2000, s. 180; taż, *Uniwersytet wczoraj i dziś*, [w:] *Impresje uniwersyteckie. Album o Uniwersytecie Szczecińskim*, red. M. Drzonek, Szczecin 2001; taż, *Uniwersytet Szczeciński i jego tworzenie w interpretacji prasy centralnej w latach 1981–1985*, [w:] *Historia, społeczeństwo, wychowanie. Księga pamiątkowa dedykowana profesorowi Józefowi Miąso*, Pułtusk–Warszawa 2004, s. 111–126; taż, *Uniwersytet Szczeciński*, [w:] *Encyklopedia Pedagogiczna XXI wieku*, t. 6, red. T. Pilch, Warszawa 2007, s. 1082–1087; taż, *Do trzech razy sztuka. Trudne drogi powołania Uniwersytetu Szczecińskiego*, [w:] *Człowiek, idea, dzieło. Księga pamiątkowa poświęcona profesor Stefanii Walasek*, red. B. Jędrychowska, Wrocław 2014, s. 489–496.

[64] Taż, *Działalność naukowo-badawcza i wydawnicza Uniwersytetu Szczecińskiego w latach 1985–2000*, [w:] *Środowisko naukowe Szczecina u progu XXI wieku*, red. J. Jasnowska, Szczecin 2000, s. 201–266; taż, *Uniwersytet Szczeciński. Szansa rozwoju regionu Pomorza Zachodniego*, [w:] *Integracja i tożsamość*, red. S. Flejterski, J. Jasnowska, W. Olejniczak, Szczecin 2003, s. 337–343.

[65] Taż, *Studenci Uniwersytetu Szczecińskiego i ich organizacje w latach 1985–2000*, Szczecin 2007, s. 185; taż, *Działalność artystyczna i sportowa studentów Uniwersytetu Szczecińskiego w latach 1985–2000*, [w:] *Kultura akademicka w oglądzie pedagogicznym*, red. A. Sowiński, Szczecin 2009, s. 423–432; taż, *Organizacje studenckie, ich cele i działalność w Uniwersytecie Szczecińskim w latach 1985–2000*, [w:] *Uniwersytet Szczeciński na przełomie wieków i czasów 1985–2010*, red. W. Stępiński, W. Tarczyński, Szczecin 2010, s. 639– 650.

[66] Problematykę udziału Kościoła katolickiego w obszarze wychowania profesor poruszyła również w następujących publikacjach: *Wzajemne wzbogacanie się. Teologia na uniwersytecie*, „Przegląd Uniwersytecki" 2002, nr 4–6, s. 4–5; *Współczesna rodzina i jej problemy w poglądach społeczno-pedagogicznych Jana Pawła II*, [w:] *Pontyfikat Jana Pawła II. Zagadnienia historyczne i społeczne*, red. K. Guzikowski, R. Misiak, Szczecin 2008, s. 235–252; *Rodzina jej zadania i zagrożenia w poglądach społeczno-pedagogicznych Jana Pawła II*, [w:] *Prawne, administracyjne i etyczne aspekty wychowania w rodzinie*, red. E. Bobas, E. Jasiuk, Radom 2011, s. 343–356.

[67] D. Koźmian, *Przemiany polityczno-ustrojowe w Polsce i ich wpływ na formowanie oblicza wychowawczego szkoły w latach 1949–1956*, [w:] *Szkoła, państwo, społeczeństwo. Między autonomią a podległością*, red. A. Kołakowski, T. Maliszewski, Gdańsk 2009, s. 29–41; taż, *Konspiracyjna działalność młodzieży szkolnej i próby jej zwalczania PRL w latach 1949–1956*, [w:] *Doświadczenie dzieciństwa i młodości w Polsce (1918–1989)*, red. A. Kołakowski, Toruń 2015, s. 289–304; taż, *Za mgłą, za szkłem powiększającym*, dz. cyt., s. 97–114.

i pedagoga pracującego w placówkach oświatowo-wychowawczych Pomorza Zachodniego i Ziemi Gorzowskiej, dla którego nazwisko profesor Danuty Koźmian nie byłoby znane. To znakomita uczona i wybitna humanistka, nauczyciel akademicki, historyk wychowania, naukowiec, badacz dziejów oświaty i myśli pedagogicznej XX wieku, pedagog i wychowawca kilku pokoleń pracowników oświaty Pomorza Zachodniego.

Trzonem uniwersytetu i warunkiem *sine qua non* wypełniania misji uniwersytetu są jego mistrzowie, jednocześnie miejscem, w którym ujawnia się mistrzostwo, jest uniwersytet. Profesor Danuta Koźmian realizowała idee uniwersytetu, zgodnie z którymi stanowi on wspólnotę uczonych i uczących się, poszukujących prawdy. Uniwersytet Szczeciński był miejscem realizacji jej mistrzostwa, ukazującym ją jako nauczyciela akademickiego i naukowca autentycznie zaangażowanego w swoją pracę, oddającego jej całą siebie, własny czas, swoje pomysły, rozwiązania, emocje, poglądy, postawy, potrafiącego wskazać swoim uczniom drogę prowadzącą w stronę prawdy, piękna i dobra, dzielącego się swoją wiedzą i umiejętnościami.

Profesor Danuta Koźmian realizowała relację mistrz – uczeń na gruncie filozofii dialogu, spotkania, wchodząc w kontakt osobowy i osobisty ze swoimi uczniami, który rozwijała powoli, codziennie, bez zbędnego pośpiechu, przez wiele lat, celowo, w zaplanowany sposób, bez znamion przypadkowości czy powierzchowności. Nawiązywane w ten sposób stosunki cechowała bezpośredniość, autentyczność i szczerość prowadząca do znalezienia prawdziwego intelektualnego i mentalnego porozumienia, zaufania i przyjaźni. Dawało się odczuć, że za uczniem stoi jej autorytet – autorytet mistrza, dzielnego i pracowitego człowieka.

Marek Mariusz Tytko[68] napisał, snując współczesne rozważania dotyczące mistrza i ucznia, że w kształceniu akademickim pedagogów mistrzem dla swojego ucznia pozostaje się na całe życie. Takim mistrzem była, jest i będzie profesor Danuta Koźmian.

Za Kazimierzem Twardowskim można powiedzieć, że profesor Koźmian starała się przekazać swoim uczniom zamiłowanie do swojej pracy, do poszukiwania prawdy, do sprawiedliwości[69]. Swoim zaangażowaniem w pracę dydaktyczną i naukową realizowała słowa wygłoszone przez tego wielkiego uczonego w 1932 roku w przemówieniu *O dostojeństwie uniwersytetu*, w którym można przeczytać:

> Na zawód ten i tym samem na stanowisko profesora i docenta uniwersytetu spływa całe dostojeństwo instytucji, w której ramach oni się swemu zawodowi poświęcili. Nauczyciel uniwersytecki jest przede wszystkim sługą prawdy obiektywnej, przedstawicielem jej i głosicielem wśród młodzieży

[68] M. M. Tytko, *Mistrz i uczeń. Filozofia kształcenia akademickiego pedagogów*, [w:] *Paradygmaty akademickiego kształcenia pedagogów*, red. A. Sajdak, D. Skulicz, Kraków, s. 261–267.

[69] K. Twardowski, *O dostojeństwie uniwersytetu*, Poznań 1933, s. 17–20.

> i społeczeństwa. Służba to szczytna i niezmiernie zaszczytna, ale zarazem, wymagająca nie tylko odpowiednich kwalifikacji intelektualnych i stosownej wiedzy fachowej, lecz także wielkiego hartu ducha i silnego charakteru. Kto się zaciąga pod sztandar nauki, musi się wyrzec wszystkiego, co mogłoby go zepchnąć z drogi sztandarem tym wskazywanej. Musi więc przede wszystkim usilnie pracować nad wyrzeczeniem się wszelkich uprzedzeń, które mogą mu zagrodzić drogę, wiodącej ku wiedzy obiektywnej, a które mają swe źródło w tradycjach, zwyczajach, we wpływach otoczenia, w osobistych zamiłowaniach, wstrętach. [...] Kto za cel życia obrał sobie zdobywanie i szerzenie prawdy naukowej, nigdy nie powinien pragnąć, by raczej takie a nie inne rozwiązanie zagadnienia naukowego okazało się trafnym, by badania raczej do takiego a niżeli do innego doprowadziły rezultatu. Z równym zadowoleniem winien witać każde rozwiązanie i każdy wynik, który swym uzasadnieniem potrafi się legitymować jako naukowy[70].

Takim naukowcem i nauczycielem, głosicielem prawdy, człowiekiem o silnym charakterze, cechującym się hartem ducha, który uosabiał i uosabia dostojeństwo uniwersytetu, jest profesor Danuta Koźmian.

Współpraca z profesor Koźmian, obcowanie z nią, sprzyjało poznawaniu jej prawdziwego oblicza, odkrywaniu człowieczeństwa, rozwijaniu interakcji i relacji między uczniem a nauczycielem-mistrzem, co umożliwiało poznawanie warsztatu badawczego mistrza, jego potencjału intelektualnego, charakteru i zasad postępowania oraz sprzyjało procesowi identyfikacji z cechami, normami i regułami mistrza. Profesor Danutę Koźmian cechowało doświadczenie, wiedza i mądrość powiązana z otwartością na ucznia oraz chęcią dzielenia się nimi oraz własnymi umiejętnościami i postawami moralnymi. Relacja podmiotowa między profesorem–mistrzem a jej uczniem była realizowana przez długi czas i zmierzała do budowania swoistej wspólnoty.

W mistrzostwie profesor Danuty Koźmian ważną rolę odgrywała jej pasja leżąca u podstaw pracy dydaktycznej i naukowej. Tę pasję pamiętają studenci, uczestniczący w wykładach głoszonych przez profesor, nacechowanych nie tylko wiedzą merytoryczną i kompetentnymi analizami przedstawianych zagadnień, ale również barwnymi opisami dziejów oświaty i wychowania oraz ich kontekstów, prezentowanych pięknym, komunikatywnym, pełnym emocji językiem. Sumienność, wytrwałość w dążeniu do wyznaczonych celów, odwaga głoszenia własnego zdania, szacunek do studentów to cechy, charakteryzujące mojego Mistrza – profesor Danutę Koźmian, która tworzyła klimat profesjonalizmu i atmosferę ciągłego rozwoju naukowo-dydaktycznego, klimat przyjaźni i serdeczności.

[70] Tamże, s. 14–15.

Professor Danuta Koźmian – The Master

Abstract: The article discusses the concepts of master in science, authority in science and the relationship between master and student. These findings help to present Professor Danuta Koźmian as a master. In this context the author presented an outline of a biography of the eminent educational historian of University in Szczecin Danuta Koźmian and her scientific achievements in the field of theory and practice of education in Poland in the interwar period and in the second half of the twentieth century as well as included considerations showing Professor Danuta Koźmina as a master for her students.

Keywords: authority, Danuta Koźmian, master, science

Romuald Grzybowski
Uniwersytet Gdański

Mistrzowie gdańskiej pedagogiki i ich obecność w życiu współczesnych pedagogów gdańskich

Abstrakt: Koncepcja mistrzostwa, powiązana z autorytetem, ma ogromne znaczenie dla ciągłości nauki we wszystkich jej dyscyplinach. Każda nauka jest zdeterminowana nie tylko poprzez konceptualistyczny system i metodologię badań, lecz także – przede wszystkim – przez nazwiska głównych badaczy i twórców, których wkład jest znaczący dla danej dziedziny naukowej. Ta sama zasada odnosi się do gdańskiej pedagogiki. Jej mistrzowie pochodzą z dwóch pokoleń profesorów, którzy budują w trudnych czasach PRL-u podstawy dla badań pedagogicznych jako dyscypliny, która zaczęła się w Gdańsku po 1945 roku. Podobnie jak w innych dziedzinach akademickich, mistrzowie pedagogiki byli doceniani za mądrość, która w połączeniu z wiedzą, odwagą, prawością charakteru, pracowitością i dobrymi intencjami otworzyła się na kolegów z przeciwstawnymi poglądami naukowymi i politycznymi. Ze względu na te cechy mistrzowie stali się wzorami do naśladowania dla swoich uczniów i odniesieniem dla wielu współczesnych wychowawców. Liczne sympozja jubileuszowe poświęcone mistrzom ukazują jak powszechną i ponadczasową szerzyli oni wiedzę. Ci, którzy odeszli, przemawiają do studentów i młodych naukowców poprzez własne teksty i dzieła.

Słowa kluczowe: autorytet, pedagogika gdańska, mistrz, mistrzostwo, nauka

1. O sposobach rozumienia mistrzostwa i roli mistrzów w trudnych czasach

Wstępem do rozważań poświęconych mistrzom pedagogiki (gdańskiej) należałoby uczynić choćby krótką refleksję na temat istoty mistrzostwa w nauce i sposobów jego pojmowania, a także odnieść się do oczekiwań społecznych związanych z rolą mistrza. Kogo zatem nazywano mistrzem w przeszłości, a kto dziś jest obdarzany tym zaszczytnym tytułem?

W popularnej Wikipedii znaleźć można następującą definicję mistrza:

> Tytuł przyznawany osobie, która osiągnęła najwyższy stopień wiedzy lub umiejętności w danej dziedzinie; ciesząca się swoistym autorytetem i będąca wzorem do naśladowania (nauczyciel, guru), dzięki czemu posiada pozycję. Stanowisko, które wyróżnia ją spośród ogółu[1].

Nawet potoczny ogląd rzeczywistości podpowiada nam, że tytuł mistrza kojarzy się dziś przede wszystkim ze sportem, gdzie mistrzem nazywa się zawodnika, który w rywalizacji z innymi osiągnął najlepszy wynik. Kategoria mistrzostwa funkcjonuje także w rzemiośle, w którym oznacza bądź najwyższy stopień wykształcenia zawodowego, bądź też najwyższy poziom biegłości w zawodzie. Z kolei w zakładach przemysłowych stopień mistrza (majstra) kojarzy się ze stanowiskiem w hierarchii awansu zawodowego. Wiąże się też on z oceną kwalifikacji pracownika oraz zakresem jego obowiązków, wśród których istotne miejsce zajmują zadania związane z organizacją pracy grupy robotników oraz nadzorem nad jakością wykonywanych przez nich działań. Dodać do tego można rozumienie tytułu mistrza obowiązujące w dawnych czasach w zakonach rycerskich, gdzie oznaczał on przełożonego bądź wysokiego dostojnika lub urzędnika zatrudnionego w administracji danego zgromadzenia[2].

Kategoria mistrzostwa, z natury swej bardzo mocno kojarzona z jednostkami wybitnymi, nie cieszyła się uznaniem władz komunistycznych z lat PRL-u, także w odniesieniu do nauk pedagogicznych. Pojęcie mistrza, oznaczające osobę charyzmatyczną obdarzoną autorytetem, nie było obecne nie tylko w *Encyklopedii Powszechnej PWN*[3], lecz także w *Słowniku pedagogicznym* i *Nowym słowniku pedagogicznym* Wincentego Okonia[4], *Słowniku psychologicznym* pod redakcją Włodzimierza Szewczuka[5] oraz innych tego typu wydawnictwach. Co ciekawe, nie pojawiło się ono także w wydanym w 2000 roku przez PWN leksykonie *Pedagogika*[6]. Nie nawiązali do niej również redaktorzy *Słownika biograficznego polskiej historii wychowania*[7], którzy w krótkim wstępie wyjawili, iż celem, jaki im przyświecał, było to, „aby wydawnictwo służyło pomocą do dalszych badań nad dziejami polskiej historii wychowania"[8].

Nie oznacza to jednak, że po II wojnie światowej pojęcie mistrza zostało wymazane z języka polskiego. Potwierdzeniem tej tezy jest hasło w *Słowniku języka polskiego PWN* z 1988 roku, w którym mistrza definiowano jako

---

[1] *Mistrz*, [w:] Wikipedia, pl.wikipedia.org/wiki/Mistrz, dostęp: 20.06.2016.
[2] Tamże.
[3] *Encyklopedia Powszechna PWN*, t. 1–5, red. W. Kryszewski, R. Marcinkowski, Warszawa 1983–1988.
[4] W. Okoń, *Słownik pedagogiczny*, Warszawa 1992; tenże, *Nowy słownik pedagogiczny*, Warszawa 1998.
[5] *Słownik psychologiczny*, red. W. Szewczuk, Warszawa 1979.
[6] *Pedagogika*, red. B. Milerski, B. Śliwerski, Warszawa 2000.
[7] *Słownik biograficzny polskiej historii wychowania*, red. A. Meissner, W. Szulakiewicz, Toruń 2008.
[8] Tamże, s. 11.

„człowieka przewyższającego innych umiejętnością czegoś, biegłością w czymś, niedoścignionego w jakiejś dziedzinie" lub jako „człowieka godnego naśladowania, uznanego przez innych za wzór, za przewodnika w jakiejś dziedzinie, nauczyciela"[9]. Warto zauważyć, że w *Wielkim Słowniku Języka Polskiego* autorstwa Ewy Dereń i Edwarda Polańskiego wydanym w 2015 roku pominięto drugi z przytoczonych sposobów rozumienia kategorii mistrza – jako człowieka godnego naśladowania[10].

Tymczasem dla rozważań podjętych w tym opracowaniu właśnie takie pojmowanie jest najbliższe. W naukach społecznych termin mistrz bywał zastępowany pojęciem osoby znaczącej, kojarzonej z kategorią autorytetu, definiowanego jako „wpływ osoby lub organizacji cieszącej się ogólnym uznaniem na określoną sferę życia społecznego"[11]. W podejściu socjologicznym autorytet określany jest jako „rodzaj władzy, której poleceniom rządzeni podporządkowują się nie pod wpływem przymusu, lecz z racji przekonania, że jest ona – w różny sposób – usankcjonowana i uprawomocniona, co daje jej swoisty rodzaj legitymizacji"[12]. Spośród trzech typów autorytetu, wyróżnionych i opisanych przez Maxa Webera (autorytet charyzmatyczny, legalny i tradycyjny), dla interesującego nas sposobu rozumienia tytułowego terminu szczególne znaczenie ma kategoria autorytetu charyzmatycznego. Opiera się ona na założeniu, że osoba sprawująca władzę „wyróżnia się jakimiś wyjątkowymi, unikalnymi cechami: niezwykłą osobowością, szczególnym bohaterstwem, świętością [...]"[13]. Właśnie z tego powodu wiąże się ona bardzo ściśle z pojęciem mistrza, który z racji przejawianej mądrości życiowej bądź pozycji naukowej zyskuje specyficzny rodzaj władzy nad innymi. Mistrzowi – osobie znaczącej, którą postrzegamy i oceniamy w kategoriach autorytetu, przypisujemy bowiem jakieś ważne dla nas właściwości, cechy, wartości czy normy; autorytetowi ufamy, za autorytetem podążamy, autorytetowi oddajemy też niekiedy część swojej niezależności.

Takie podejście do autorytetów nabiera szczególnego znaczenia w okresach zawirowań politycznych i społecznych, w latach rewolucyjnej przebudowy stosunków społecznych i gospodarczych danego kraju. Wydarzeniom tym towarzyszą posunięcia rewolucyjnych władz zmierzające do zdezawuowania tradycyjnych wartości i norm moralnych, usuwania symboli, które przez wieki były punktem odniesienia dla społeczeństwa. Przykładem tego był okres Polskiej Rzeczpospolity Ludowej. Do sytuacji z tych lat nawiązał Okoń we wstępie pracy *Wizerunki sławnych pedagogów polskich*[14]. Według niego był to czas

[9] *Słownik języka polskiego*, t. 2, red. M. Szymczak, Warszawa 1988, s. 186.
[10] E. Dereń, E. Polański, *Wielki słownik języka polskiego*, Kraków 2015, s. 462.
[11] W. Okoń, *Nowy słownik pedagogiczny*, dz. cyt., s. 29.
[12] K. Olechnicki, P. Załęcki, *Słownik socjologiczny*, Toruń 1998, s. 25.
[13] Tamże.
[14] W. Okoń, *Wizerunki sławnych pedagogów polskich*, Warszawa 2000.

niezwykle trudny dla pedagogiki, bowiem „ideologia polityczna brała [w nich] górę nad suwerennymi prawami edukacji”[15]. W takich warunkach – podkreślił Okoń – wzrastało znaczenie ludzi wybitnych – mistrzów – którzy nie poddawali się presji władzy oraz wpływom ideologii, lecz wytrwale realizowali misję uczonego, którą jest poszukiwanie i głoszenie prawdy o wychowaniu[16]. Rola mistrza nabiera podobnego znaczenia w fazie dezorientacji wśród samych przedstawicieli nauk pedagogicznych, gdy przypomnienie sylwetek mistrzów może dostarczyć wzorów dla młodych pedagogów, kształtujących dopiero swą tożsamość zawodową. Zdaniem cytowanego autora ranga mistrzów – autorytetów naukowych wzrasta także „w dobie zaniku autorytetów, gdy życie społeczne niszczy tendencja równania w dół, do niszczenia wartości, które nawet w najtrudniejszych czasach pozwalają zachować wiarę w lepszą przyszłość narodu i państwa”[17].

Przytoczone stanowisko Okonia wskazuje, że sposobów definiowania mistrzostwa jest wiele. Za Andrzejem Kłoczowskim przytoczę jeszcze dwa inne podejścia do kategorii mistrza, które wydają się szczególnie interesujące. Pierwsze z nich związane jest z postacią Henryka Elzenberga[18], według którego: „Mistrzem (mędrcem) jest ten, kto pewnej liczbie swoich bliźnich pomógł wyjść z honorem z opresji życia na ziemi”[19]. Natomiast Jan Paweł II, w kontekście znaczenia ludzi wybitnych – autorytetów, stwierdził: „Los ludzkości leży w rękach tych, którzy potrafią dawać następnym pokoleniom motywy życia i nadziei”[20].

Rozważania nad kategorią mistrzostwa, składające się na treść niniejszego opracowania, skoncentrowane są na postaciach uczonych. Warto w związku z tym przywołać opinię Floriana Znanieckiego, że uczony to człowiek

> którego zajęcie naukowe jest społecznie uznane jako zgodne z pewnymi obiektywnymi sprawdzianami, a przez to obiektywnie wartościowe. To uznanie społeczne objawia się w tym, że pewien krąg społeczny ludzi, interesujących się danym człowiekiem, nadaje mu z racji jego zajęcia naukowego stanowisko społeczne, z którego wynikają pewne uprawnienia oraz traktuje jego zajęcie naukowe jako funkcję społeczną[21].

Wymienione warunki w znacznym stopniu spełniali profesorowie pedagogiki Wyższej Szkoły Pedagogicznej (WSP) w Gdańsku, na bazie której w 1970 roku utworzono Uniwersytet Gdański. To właśnie wykładowcy WSP[22],

---

[15] Tamże, s. 10.

[16] Tamże.

[17] Tamże.

[18] Henryk Elzenberg (1887–1967) – polski filozof, aforysta. Zajmował się głównie etyką, estetyką, aksjologią i historią filozofii.

[19] A. Kłoczowski, *Mędrzec i mistrz*, „Dziennik Bałtycki” z 23.04.2014.

[20] Tamże.

[21] F. Znaniecki, *Społeczne role uczonych*, Warszawa 1984, s. 211.

[22] Do 1952 r. obowiązywała nazwa: Państwowa Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Gdańsku.

poczynając od pierwszych miesięcy po przejściu frontu wiosną 1945 roku, od podstaw budowali polską humanistykę na terenach tak zwanych Ziem Odzyskanych. Zasługują oni na miano mistrzów gdańskiej pedagogiki, bowiem to niewielkie grono osób, składające się z wybranych przedstawicieli dwóch pokoleń uczonych gdańskich działających w trudnych latach PRL-u, stało się punktem odniesienia dla kolejnych roczników studentów i absolwentów pedagogiki (w tym przyszłych uczonych) zdobywających w ramach wspomnianych uczelni więcej niż tylko wiedzę – pod ich kierunkiem przechodzili oni swoistą formację intelektualną i duchową.

2. Podstawy organizacyjne rozwoju środowiska naukowego pedagogów w Gdańsku

Pedagogika polska w Gdańsku, jak już wspomniano, ma stosunkowo krótką tradycję, jej początki przypadają bowiem na pierwsze lata po zakończeniu II wojny światowej[23]. Powrót Gdańska w granice państwa polskiego otworzył nowy rozdział w dziejach nauki rozwijającej się w tym mieście od II połowy XVI wieku[24]. Jednakże do 1945 roku Gdańsk nie mógł poszczycić się znaczącym dorobkiem w dziedzinie nauk o wychowaniu, choć już w XVIII wieku uczeni gdańscy inicjowali badania nad przeszłością gdańskiego szkolnictwa[25]. Gdańsk – mimo licznych prób podejmowanych na przestrzeni wieków – w roku 1945 nadal nie dysponował własnym uniwersytetem[26]. W tej sytuacji budowę polskiego szkolnictwa wyższego w tym mieście należało rozpocząć od fundamentów.

Rozwojowi pedagogiki gdańskiej sprzyjało narastające zapotrzebowanie na nauczycieli, dostrzegalne nie tylko w Gdańsku (a nawet w tworzącym się województwie gdańskim), lecz także w całym kraju. Władze oświatowe, mając na uwadze dramatyczną sytuację kadrową szkolnictwa wszystkich szczebli, podjęły szereg działań o charakterze zarówno doraźnym, jak i długofalowym. Stąd też, obok uruchamianych na szeroką skalę kursów i skróconych

[23] W tej części rozważań przywołuję fragmenty swoich prac poświęconych pedagogice gdańskiej po 1945 r.: *Gdańska pedagogika i historia wychowania w latach 1945–1980. Struktury, twórcy i realizowane przez nich kierunki badań*, [w:] *Tradycje gdańskiej humanistyki*, red. J. Borzyszkowski, C. Obracht-Prondzyński, Gdańsk 2008; *Kartka z dziejów Instytutu Pedagogiki Uniwersytetu Gdańskiego (1975–2010)*, „Przegląd Historyczno-Oświatowy" 2010, nr 3–4, s. 170–198.

[24] Por. m.in. K. Kubik, L. Mokrzecki, *Trzy wieki nauki gdańskiej*, Wrocław 1976; M. Andrzejewski, L. Mokrzecki, J. A. Włodarski, *Zarys dziejów Uniwersytetu Gdańskiego*, Gdańsk 2006, s. 9–24.

[25] Por. L. Mokrzecki, *Współczesne kierunki badań nad dziejami oświaty i nauki w środowisku gdańskim i ich najnowsze wyniki*, [w:] *Historia wychowania w XX wieku. Dorobek i perspektywy*, red. T. Gumuła, J. Krasuski, S. Majewski, Kielce–Radom 1998, s. 515.

[26] R. Grzybowski, *Uniwersytet Gdański*, [w:] *Encyklopedia Pedagogiczna XXI wieku*, t. 6, red. T. Pilch, Warszawa 2007, s. 991–996.

form kształcenia nauczycieli[27], wznowiono działalność przedwojennych dwuletnich pedagogiów. Jedno z nich – Państwowe Pedagogium – jesienią 1945 roku otwarto w także w Gdańsku[28]. Była to placówka, która w okresie międzywojennym funkcjonowała w Toruniu. Tam też wznowiła działalność wiosną 1945 roku, po czym wraz z częścią kadry pedagogicznej została przeniesiona do Gdańska. W roku 1946 Ministerstwo Oświaty, w ramach projektu zmierzającego do stworzenia w Polsce sieci wyższych szkół pedagogicznych, podjęło decyzję o przekształceniu tej placówki w Państwową Wyższą Szkołę Pedagogiczną w Gdańsku[29]. Zlokalizowano ją w Gdańsku-Oliwie (przy ulicy Polanki 130) w siedzibie wspomnianego Pedagogium[30].

W tej właśnie placówce zapoczątkowany został rozwój nauk pedagogicznych w Gdańsku. W pierwszych latach działalności WSP tylko z nazwy była szkołą wyższą, w rzeczywistości zaś bardziej przypominała wspomniane pedagogia – przedwojenne, wyżej zorganizowane zakłady kształcenia nauczycieli[31]. Choć przedmioty pedagogiczne wraz z praktyką pedagogiczną i metodyką elementarnego nauczania zajmowały w planach nauczania szkoły znaczące miejsce, nie utworzono w niej sekcji pedagogicznej. Pedagogika pełniła w tym czasie rolę pomocniczą i usługową w stosunku do przedmiotów studium specjalnego związanego z kierunkiem kształcenia.

Na losy WSP w Gdańsku, w tym także na dalszy rozwój pedagogiki, znacząco wpłynęły decyzje władz oświatowych z lat 1947–1948, w wyniku których uczelnie tę przekształcono w zakłady kształcenia nauczycieli szkół średnich[32]. Związku z tym, począwszy od 1949 roku, spełniała ona te same zadania, co studia I stopnia wydziałów humanistycznych i matematyczno-przyrodniczych uniwersytetów[33]. Równie istotną dla placówki gdańskiej okazała się stalinowska Ustawa z 15 grudnia 1951 roku o szkolnictwie wyższym i o pracownikach nauki[34]. Unicestwiła ona co prawda ideę samorządności uczelni, ale równocześnie sprawiła, że wszystkie szkoły wyższe uzyskały osobowość prawną, a co za

[27] R. Grzybowski, D. Grzybowska, *Skrócone formy przygotowania zawodowego nauczycieli szkół podstawowych w województwie gdańskim*, „Zeszyty Naukowe Wydziału Humanistycznego. Pedagogika, Historia Wychowania" [UG] 1993, nr 21, s. 119–131.

[28] R. Grzybowski, *Okoliczności powstania Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Gdańsku i rozwój jej infrastruktury w latach 1946–1949*, „Rocznik Gdański" 1998, nr 1, s. 79.

[29] Z dniem 1 września 1946 r. rozpoczęły działalność: PWSP w Gdańsku, PWSP w Krakowie, PWSP w Łodzi i PWSP w Katowicach. Por. R. Grzybowski, *Wyższe szkoły pedagogiczne w Polsce w latach 1946-1956*, Toruń 2010, s. 46–50.

[30] Jeszcze w latach 40. XX w. szkole przydzielono gmach dawnego, niemieckiego męskiego seminarium nauczycielskiego w Gdańsku-Wrzeszczu przy ul. Sobieskiego 18. Archiwum Państwowe w Gdańsku, Akta Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Gdańsku (APG, WSP), Pismo Kuratorium Okręgu Szkolnego w Gdańsku z 10 stycznia 1947 r., sygn. 1317/31.

[31] Zarządzenie Ministra Oświaty z 12 marca 1946 r. w sprawie statutu Państwowych Wyższych Szkół Pedagogicznych, Dz. Urz. MO z 1946 r. Nr 2, poz. 47, § 11.

[32] R. Grzybowski, *Wyższe szkoły pedagogiczne w Polsce w latach 1946-1956*, dz. cyt., s. 46-72.

[33] Instrukcja Ministerstwa Oświaty z dnia 12 października 1949 r. w sprawie organizacji roku szkolnego w Państwowych Wyższych Szkołach Pedagogicznych, Dz. Urz. MO z 1949 r. Nr 16, poz. 273.

[34] Ustawa z dnia 15 grudnia 1951 r. o szkolnictwie wyższym i o pracownikach nauki, Dz. U. z 1952 r. Nr 6, poz. 38.

tym idzie musiały one posiadać własny statut nadany przez ministra oświaty[35]. Ponadto Ustawa narzuciła szkołom wyższym jednolitą organizację i uprawnienia, przez co przybliżyła Wyższe Szkoły Pedagogiczne do uniwersytetów. Na skutek tej decyzji w szkole utworzono wydziały, a w ich ramach katedry. W ten sposób w WSP w Gdańsku, w obrębie Wydziału Filologiczno-Historycznego, powstała Katedra Pedagogiki[36], która stała się podstawową jednostką organizacyjną pracy pedagogicznej i naukowej tej uczelni[37]. Do podstawowych zadań katedry należało prowadzenie – obok pracy dydaktyczno-wychowawczej – pracy naukowej[38] oraz podnoszenie kwalifikacji samodzielnych pracowników nauki. Pracami katedry sterował kierownik, który odpowiadał nie tylko za wyniki nauczania i pracę naukowo-badawczą, lecz także za wychowanie młodzieży w duchu patriotyzmu, walki o pokój i socjalizm[39]. W przypadku Katedry Pedagogiki WSP w Gdańsku tę funkcję od momentu powstania jednostki pełniła doktor Romana Miller.

Kolejnym znaczącym wydarzeniem w procesie tworzenia się gdańskiego środowiska naukowego pedagogów było przejście wyższych szkół pedagogicznych na system 4-letnich studiów magisterskich[40]. Zmusiło to kierownictwo WSP do wprowadzenia w uczelni wielu zmian organizacyjnych i rozbudowy zaplecza naukowo-badawczego. Decyzja władz nałożyła na pracowników nauki przede wszystkim nowe obowiązki związane z potrzebą kierowania procesem pisania prac magisterskich powierzonych im studentów. Okazało się jednak, że wiele szkół, katedr i zakładów, a także poszczególnych nauczycieli nie było do tego zadania należycie przygotowanych[41]. W nowych warunkach odnajdywali się głównie ci etatowi wykładowcy Wyższych Szkół Pedagogicznych, którzy jeszcze przed zatrudnieniem w tej placówce prowadzili pracę badawczą i mogli wykazać się określonym dorobkiem naukowym. Do tej grupy wykładowców zaliczali się między innymi Romana Miller oraz Ludwik Bandura.

Ciąg zdarzeń, które w latach 1946–1956 doprowadziły do przekształcenia Wyższych Szkół Pedagogicznych w pełnoprawne uczelnie wyższe, należy wzbogacić o działania wprost odnoszące się do nauk pedagogicznych. Ważnym wydarzeniem w tym zakresie było otwarcie 1 października 1958 roku[42] w gdańskiej uczelni kierunku pedagogika – początkowo na studiach

[35] P. Hübner, *Polityka naukowa w Polsce w latach 1944–1953. Geneza systemu*, Wrocław 1992, s. 591.

[36] W tym czasie Katedry Pedagogiki utworzono we wszystkich wyższych szkołach pedagogicznych w Polsce.

[37] Por. Regulamin Tymczasowy Katedry Wyższej Szkoły Pedagogicznej, Dz. Urz. MO z 1952 r. Nr 21, poz. 175.

[38] Zadania naukowe pojawiły się w planie działalności katedry. Zob. APG, WSP, Roczny plan pracy Katedry Pedagogiki na rok 1953/54, sygn. 1317/55.

[39] Tamże, § 14 pkt 1.

[40] Zarządzenie Ministra Oświaty z 14 czerwca 1954 r. w sprawie ustalenia czasu trwania studiów w wyższych szkołach pedagogicznych i wydziałach zaocznych tych szkół, Dz. Urz. MO z 1954 r. Nr 10, poz. 79.

[41] Zarządzenie Ministra Oświaty z 2 lipca 1955 r. w sprawie regulaminu egzaminów magisterskich w Wyższych Szkołach Pedagogicznych, Dz. Urz. MO z 1955 r. Nr 9, poz. 80.

[42] Zarządzenie Ministra Oświaty z dnia 23 kwietnia 1958 r. Nr KN2 – 782/2.

wieczorowych, w ramach Studium dla Pracujących, później też na studiach zaocznych i stacjonarnych. Kierunek ten był przeznaczony dla nauczycieli – absolwentów Studiów Nauczycielskich[43].

Decyzja o uruchomieniu studiów pedagogicznych wywołała dalsze zmiany w strukturze organizacyjnej WSP w Gdańsku. W maju 1958 roku na Wydziale Historyczno-Filologicznym powołano sekcję pedagogiki[44]. W jej ramach utworzono: Katedrę Historii Oświaty i Wychowania (rozpoczęła działalność 1 października 1959 roku) oraz Katedrę Dydaktyki (od 1 października 1960 roku), a także Katedrę Psychologii, Katedrę Socjologii i Filozofii z Zakładem Logiki. Natomiast w roku 1969 powstał Zakład Nauczania Początkowego.

W latach 1969–1970, w ramach represji władz komunistycznych wobec szkół wyższych po wydarzeniach z marca 1968 roku, funkcjonujące dotąd w szkołach wyższych katedry sukcesywnie likwidowano, zastępując je zakładami wchodzącymi w skład instytutów. Wprowadzenie struktury instytutowej w WSP w Gdańsku opóźniło się w stosunku do innych uczelni ze względu na trwające w tym czasie przygotowania do utworzenia Uniwersytetu Gdańskiego[45]. Kwestię tą ostatecznie uregulowało Zarządzenie Ministra Oświaty i Szkolnictwa Wyższego w sprawie organizacji Uniwersytetu z kwietnia 1970 roku, które precyzowało, że z dniem 30 września 1970 roku, w miejsce dotychczasowych Katedr Pedagogiki i Psychologii tworzących sekcję pedagogiki utworzony zostanie Instytut Pedagogiki i Psychologii, wchodzący w skład Wydziału Humanistycznego Uniwersytetu Gdańskiego. Po pięciu latach Instytut Pedagogiki i Psychologii przekształcono w dwa oddzielne instytuty: Instytut Pedagogiki oraz Instytut Psychologii.

3. Twórcy – mistrzowie pedagogiki gdańskiej z pionierskiego okresu jej rozwoju

Nowo powstały Instytut Pedagogiki przejął kadrę naukowo-dydaktyczną po swoim poprzedniku – Instytucie Pedagogiki i Psychologii. W rzeczywistości jednak jej trzon kształtował się od pierwszych chwil działalności WSP w Gdańsku. Do grona twórców – mistrzów pedagogiki gdańskiej należy zaliczyć: profesor doktor Romanę Miller i profesora Kazimierza Kubika, którzy wraz z między innymi doktorem Janem Szwarcem, przedstawicielem psychologii gdańskiej, budowali zręby nauk pedagogicznych w Gdańsku. Nieco później z WSP w Gdańsku związali się profesor Klemens Trzebiatowski (1952)

[43] APG, WSP, Uchwała Senatu WSP w Gdańsku z dnia 28 października 1964 r. w sprawie zawieszenia rekrutacji na kierunek pedagogiki, sygn. 1317/121.

[44] Zarządzenie Ministra Oświaty z 19 maja 1958 r. Nr KN2 – 782/58.

[45] Rozporządzenie Rady Ministrów o utworzeniu Uniwersytetu Gdańskiego ukazało się 29 marca 1970 r.

i profesor Ludwik Bandura (1954). W 1960 roku do tego grona dołączył emerytowany profesor Kazimierz Sośnicki, a w roku 1965 profesor Elżbieta Zawacka. Każdy z wymienionych profesorów w specyficzny dla siebie sposób wpisywał się w kategorię mistrzostwa naukowego. Z racji wąskich ram objętościowych tego opracowania szerzej przedstawione zostaną postacie czworga profesorów- pionierów, a zarazem mistrzów pedagogiki gdańskiej. W pierwszym okresie działalności WSP w Gdańsku sztandarową postacią w gronie pedagogów była niewątpliwie profesor doktor Romana Miller (1906–1983), długoletni kierownik Katedry Pedagogiki, w latach 1960–1963 dziekan Wydziału Humanistycznego tej uczelni. Stopień doktora uzyskała w 1928 roku na Uniwersytecie Poznańskim, w 1956 roku została awansowana na stanowisko docenta gdańskiej szkoły wyższej. W roku 1966 uzyskała tytuł profesora nadzwyczajnego, a w 1974 tytuł profesora zwyczajnego[46].

Studia filozoficzne Miller ukończyła na Uniwersytecie Poznańskim, łącząc je z rozwojem zainteresowań sztukami plastycznymi i estetyką[47]. Tej problematyki dotyczyła też jej praca doktorska, zatytułowana *O doznaniu estetycznym*. Inspirująca dla Romany Miller okazała się możność słuchania wykładów wspomnianego już profesora Floriana Znanieckiego. Zaowocowało to – jak oceniał po latach Bandura – określonym stanowiskiem metodologicznym, zgodnie z którym sprawy wychowawcze Miller starała się ujmować w ich społecznym kontekście. Po zakończeniu kształcenia w wielkopolskiej uczelni przyszła profesor odbyła jeszcze dwuletnie studia w Wiedniu.

Jako pedagog Romana Miller zdobywała doświadczenie nauczycielskie, pracując na stanowisku kierownika szkoły ćwiczeń. Mając na uwadze potrzeby początkujących nauczycieli, poddała analizie zagadnienie pracy domowej uczniów, wyodrębniając główne sposoby odrabiania zadań domowych oraz eksponując ich wartość poznawczą i kształcącą[48]. W tym okresie, jako współautorka, przygotowała też elementarz dostosowany do potrzeb ówczesnych szkół powszechnych, w których dominowało nauczanie w klasach łączonych[49].

Po 1945 roku, w gdańskim okresie życia, zainteresowania badawcze Miller skupiały się wokół zagadnień wychowania moralnego, problematyki pomiaru wyników wychowania, podstaw i organizacji wychowania przez sztukę oraz wychowawczych aspektów funkcjonowania rodziny. Tej tematyce poświęciła 6 monografii, ponad 70 artykułów naukowych oraz popularno-naukowych i kilkanaście recenzji. Szczególną pozycję w dorobku Miller stanowią dwie monografie: wydany w 1966 roku *Proces wychowania i jego wyniki* oraz opublikowana

[46] E. Rodziewicz, *Życie i twórczość Profesor Romany Miller (1906–1983)*, „Kultura i Społeczeństwo" 1984, nr 4, s. 157–162.

[47] L. Bandura, *Dorobek naukowy Romany Miller*, „Zeszyty Naukowe Wydziału Humanistycznego. Pedagogika, Psychologia, Historia wychowania" [UG] 1977, nr 7, s. 9–13.

[48] R. Miller, *Praca domowa ucznia*, Warszawa 1937.

[49] L. Bandura, *Dorobek naukowy Romany Miller*, dz. cyt., s. 7.

już pod koniec życia książka zatytułowana *Socjalizacja, wychowanie, psychoterapia* (Warszawa 1981). Pozycje te wpisały nazwisko Miller w obszar ówczesnej teorii wychowania. Trzeba przy tym stwierdzić, że była to teoria wychowania bazująca na podstawach obowiązującej w latach PRL-u antropologii marksistowskiej. Trudno jednak nie zadać sobie w tym miejscu pytania, czy w omawianym okresie teoria wychowania, kreowana i wykładana na uniwersytecie, mogła mieć inny charakter. Ewa Rodziewicz, jedna z uczennic profesor Miller, zauważyła, że wspomniana antropologia marksistowska – obok założeń polskiej szkoły humanistycznej Znanieckiego oraz kierunków psychologii poznawczej i humanistycznej – należała do orientacji bliskich Romanie Miller[50]. W oparciu o nie wytrwale tropiła i odnajdowała związki „między człowiekiem – podmiotem a kulturą grup społecznych, narodowych, globalnych, w których jest on zatopiony; między systemem społecznym, który jest racjonalny, wymyślony, a nie do końca sprawdzony, a światem rzeczywistym [...]"[51].

Na szczególne podkreślenie zasługują zainteresowania Miller teatrem i jego rolą w kształceniu i wychowaniu dzieci i młodzieży. Nie ograniczyły się one tylko do jej pracy doktorskiej, bowiem edukacji teatralnej poświęciła kilka artykułów naukowych już w dojrzałym wieku, a więc w latach 60. i 70. XX stulecia, kiedy pedagogom polskim pozwolono na wąski margines poszukiwań twórczych w obszarze teorii wychowania[52]. W ten sposób Miller trwale wpisała się w nurt wychowania przez sztukę, które szczególną popularność zyskało w latach 70. XX wieku.

Pasje badawcze Miller stanowiły silną inspirację dla młodych adeptów nauki. Jej seminarium magisterskie, a w późniejszym okresie także doktorskie, cieszyło się wielkim powodzeniem. Uczestniczyli w nim młodzi badacze nie tylko z Uniwersytetu Gdańskiego, ale także z Torunia i innych ośrodków akademickich. Wielu z nich w krótkim czasie zdobyło stopnie doktora i doktora habilitowanego, kilkoro zostało profesorami, między innymi Jan Żebrowski i Alicja Kargul. Ogółem profesor Romana Miller wypromowała 18 doktorów.

Do grona pionierów gdańskiej pedagogiki, a zarazem niekwestionowanych autorytetów naukowych, należał twórca i pierwszy kierownik Katedry, a później Zakładu Historii Oświaty i Wychowania, profesor Kazimierz Kubik (1910–1986), absolwent Uniwersytetu Jagiellońskiego. W latach wojny związał się z ruchem oporu. Aktywnie współuczestniczył w tajnym nauczaniu na terenie rzeszowskiego inspektoratu Armii Krajowej, pełniąc między innymi funkcję wiceprzewodniczącego Państwowej Komisji Egzaminacyjnej,

[50] E. Rodziewicz, *Wstęp*, „Zeszyty Naukowe Wydziału Humanistycznego. Pedagogika, Historia wychowania" [UG] 1988, nr 16, s. 11–12.

[51] Tamże.

[52] *Więcej niż teatr. Sztuka zaangażowana i angażująca wychowawczo. Romany Miller inspiracje dla współczesnych pedagogów*, red. M. Szczepska-Pustkowska, E. Rodziewicz, Gdańsk 2017, s. 41–141.

wizytatora i egzaminatora w zakresie małej i dużej matury[53]. Wczesną wiosną 1945 roku Kubik przybył do Gdańska w składzie delegacji (tak zwanej grupy operacyjnej) Ministerstwa Oświaty. Zadaniem wspomnianej grupy była reaktywacja szkolnictwa wszystkich szczebli w mieście – od szkół powszechnych po politechnikę. Kubik był pierwszym inspektorem szkolnym w Gdańsku, a także sekretarzem generalnym tworzącej się Politechniki Gdańskiej. Pasją młodego doktora była jednak nie tyle administracja oświatowa, co nauka i kształcenie studentów w szkolnictwie wyższym[54]. Zainteresowania badawcze Kubika, etatowego wykładowcy początkowo Pedagogium, a później WSP w Gdańsku, koncentrowały się wokół historii oświaty, kultury i nauki na Pomorzu Gdańskim oraz historii szkolnictwa morskiego. W wielu dziedzinach dorobek Kubika był pionierski[55]. Profesor Bogdan Suchodolski ocenił, że w obszarze „problematyki naukowo–oświatowej Ziemi Gdańskiej profesor Kazimierz Kubik jest [...] wybitnym, właściwie jedynym specjalistą"[56]. Kubik prowadził badania naukowe także w innych obszarach. Bliska była mu problematyka komeniologiczna, związana z działalnością Jana Amosa Komeńskiego na Pomorzu, a także problemy życia kulturalnego i społecznego Gdańska w XVI–XIX wieku. W wielu artykułach podejmował także problematykę związaną z dziejami szkolnictwa i wychowania na Pomorzu po 1945 roku.

Przez wiele lat Kubik prowadził też wykłady i seminaria na Uniwersytecie Mikołaja Kopernika w Toruniu oraz w WSP w Słupsku. Jednak najbliższe było mu gdańskie środowisko naukowe. Kierując w latach 1959–1980 Katedrą, a później Zakładem Historii Oświaty i Wychowania, profesor Kubik wytrwale tworzył podwaliny dla dynamicznego rozwoju tej dyscypliny w ośrodku gdańskim. Był autorem 215 publikacji naukowych, w tym 9 prac zwartych[57]. Wypromował też 21 doktorów oraz ponad 300 magistrów. Z grona jego wychowanków trzy osoby uzyskały stopień doktora habilitowanego, spośród których dwie – Lech Mokrzecki i autor niniejszego opracowania – tytuł profesora zwyczajnego[58].

[53] L. Mokrzecki, *Kazimierz Kubik (1910–1986)*, [w:] *Słownik biograficzny polskiej historii wychowania*, dz. cyt., s. 425.

[54] W latach 1945–1952 Kubik pracował także na Politechnice Gdańskiej, gdzie zatrudniony był w Katedrze Psychotechniki i Naukowej Organizacji Pracy oraz w Studium Przygotowawczym. Por. L. Mokrzecki, *Kazimierz Kubik (1910–1986)*, dz. cyt., s. 426.

[55] Dotyczy to m.in. badań nad działalnością Gdańskiego Gimnazjum Akademickiego. W pionierskiej pracy zatytułowanej *Gdańskie Gimnazjum Akademickie. Księga Pamiątkowa dla uczczenia czterechsetnej rocznicy założenia gimnazjum gdańskiego 1558-1958* (Gdynia 1959) znalazły się w większości artykuły Kubika, takie jak: *Kalendariologia profesora Pawła Patera*; *Sylwetka Profesora Pawła Patera*; *Rola Gimnazjum Akademickiego w rozwoju nauk ścisłych w Gdańsku*; *Współpraca Gimnazjum Akademickiego z Towarzystwem Przyrodniczym w Gdańsku*.

[56] B. Suchodolski, *Recenzja dorobku naukowego K. Kubika*, marzec 1975. Cyt. za: J. Żerko, *Życie i działalność Jubilata [K. Kubika]*, „Zeszyty Naukowe Wydziału Humanistycznego. Pedagogika, Historia wychowania" [UG] 1980, nr 10, s. 12.

[57] Por. m.in. K. Kubik, *Polska szkoła prywatna w dawnym Gdańsku (od VI do połowy XIX wieku)*, Gdańsk–Gdynia 1963; tenże, *Wybór źródeł do dziejów oświaty i nauki Pomorza Gdańskiego w XVII i XVIII wieku*, Gdańsk 1965; tenże, *Joachim Pastorius. Gdański pedagog XVII wieku*, Gdańsk–Wrocław 1970; tenże, *Historia szkolnictwa morskiego*, Gdańsk 1973; K. Kubik, L. Mokrzecki, *Trzy wieki nauki gdańskiej. Szkice z dziejów XVI–XVIII wieku*, Gdańsk 1969 (oraz wyd. 2 zm. i poszerz. *Trzy wieki nauki gdańskiej. Szkice z dziejów od XVI do XVIII wieku*, Wrocław 1976).

[58] J. Żerko, *Profesor Kazimierz Kubik. Pionier i organizator środowiska naukowego historyków oświaty i wycho-*

O swoistej charyzmie profesora Kubika, poza walorami osobowościowymi, w pewnym stopniu zadecydowały też jego doświadczenia z władzami komunistycznej Polski. Wspomniana już aktywność Kubika i jego zaangażowanie w działalność struktur oświatowych Armii Krajowej wzbudziły w latach stalinowskich podejrzenie Urzędu Bezpieczeństwa. W związku z tym w połowie 1952 roku został aresztowany i oskarżony o działania na szkodę komunistycznej Polski[59]. Zwolniony z więzienia po kilku miesiącach przesłuchań i przeszukiwań zarówno mieszkania, jak i pomieszczeń służbowych na uczelni, został relegowany z gdańskiej uczelni. Do pracy naukowo-dydaktycznej mógł powrócić dopiero w lipcu 1956 roku na fali odwilży politycznej w Polsce.

Represje ze strony władz komunistycznych, ale przede wszystkim ogromna wiedza, liczący się dorobek naukowy, patriotyzm, a także życzliwość i takt w relacjach zarówno ze współpracownikami, jak i studentami, sprawiły, że profesor Kubik cieszył się szacunkiem całego środowiska akademickiego. W pełni też zasługuje na miano jednego z mistrzów gdańskiej pedagogiki. Odzwierciedleniem tego były funkcje pełnione na uczelni: prodziekana, a następnie dziekana Wydziału Humanistycznego WSP.

Znaczącą postacią wśród pedagogów gdańskich i niekwestionowanym mistrzem był profesor doktor Ludwik Bandura (1904–1984), który pracę w WSP w Gdańsku podjął w 1954 roku. Wcześniej pełnił funkcję dyrektora Liceum Pedagogicznego w Bydgoszczy[60], skąd został przeniesiony służbowo do gdańskiej placówki na wakujące stanowisko prorektora[61]. Bandura był wytrawnym i doświadczonym pedagogiem, umiejętnie łączącym pracę dydaktyczną w zakładach kształcenia nauczycieli z twórczością naukową. Dał temu wyraz jeszcze w okresie międzywojennym jako autor publikacji z obszaru historii myśli pedagogicznej, głównie niemieckiej, w tym Rudolfa Steinera oraz Georga Kerschensteinera[62]. Już wówczas dał się poznać jako przeciwnik tradycyjnej szkoły herbartowskiej, wyznacznikiem której były według niego przymus i intelektualizm[63]. Ten nurt rozważań rozwinął w okresie powojennym, podej-

---

wania w Gdańsku, [w:] *Oświata, wychowanie i kultura fizyczna rzeczywistości społeczno–politycznej Polski Ludowej (1944–1989)*, red. R. Grzybowski, Toruń 2004, s. 360.

[59] Będąc magistrantem prof. Kubika miałem okazję uczęszczać na prowadzone przez niego seminarium magisterskie. Tam dowiedziałem się, że bezpośrednim powodem jego aresztowania był dowcip („wic") o zabarwieniu politycznym, opowiedziany przez profesora na zajęciach ze studentami WSP. Po wykładzie jeden ze słuchaczy, aktywny członek Związku Młodzieży Polskiej, udał się bezpośrednio do UB i złożył doniesienie na profesora. Po godzinie od tego wydarzenia profesora aresztowano.

[60] APG, WSP, Imienny wykaz pracowników naukowych i administracyjnych WSP w Gdańsku na dzień 1 listopada 1954 r., sygn. 1317/98.

[61] Por. R. Grzybowski, *Dobór i wymiana kadry nauczycielskiej w Wyższej Szkole Pedagogicznej w Gdańsku w latach 1946–1956*, „Rocznik Gdański" 1998, z. 2, s. 99–123.

[62] Por. L. Bandura, *Współczesne kierunki pedagogiczne*, „Przyjaciel Szkoły" 1930, nr 16 i 17.

[63] S. Sztobryn, *Ludwik Bandura i Kazimierz Sośnicki jako historycy myśli pedagogicznej. Analiza międzywojennej twórczości czasopiśmiennej*, [w:] *Oświata, wychowanie i kultura fizyczna rzeczywistości społeczno–politycznej Polski Ludowej (1944–1989)*, dz. cyt., s. 338.

mując prace poświęcone między innymi analizie poglądów pedagogicznych Stanisława Staszica, Celestyna Freineta, Antoniego Bolesława Dobrowolskiego, Edwarda Springera, Hermana Leitza, a także krytyczne szkice poświęcone pedagogice egzystencjalizmu i esencjalizmu. Najbardziej jednak interesowały go zagadnienia związane z kształceniem dorosłych, w tym głównie pracujących nauczycieli, oraz problemy teorii kształcenia szkolnego i zagadnienia pedeutologiczne. Stefan Wołoszyn oceniał, że osiągnięcia profesora Bandury, szczególnie na polu dydaktyki i pedeutologii, były na tyle nowatorskie i odkrywcze, że już za życia uchodził za niekwestionowany autorytet naukowy i jednego z „twórców gdańskiej szkoły naukowej"[64]. Potwierdzeniem tego były badania Bandury w zakresie problematyki kształcenia nauczycieli na studiach zaocznych[65].

W codziennej pracy na uczelni profesor Bandura szybko zyskał szacunek współpracowników i studentów. Decydowała o tym zarówno jego postawa życiowa, jak i ogromne doświadczenie pedagogiczne. Zdobywał je niestrudzenie od 1922 roku, w którym ukończył Seminarium Nauczycielskie w Koźminie Wielkopolskim. W dążeniu do pogłębienia posiadanej wiedzy ukończył Wyższy Kurs Nauczycielski w Toruniu, a następnie podjął pracę w Niemczech, gdzie został oddelegowany przez Ministerstwo Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego do pracy nauczycielskiej w środowisku tamtejszej Polonii. Po powrocie do kraju ukończył studia w Państwowym Instytucie Nauczycielskim, kierowanym przez Marię Grzegorzewską. Na rok przed wybuchem wojny podjął studia pedagogiczne na Uniwersytecie Warszawskim. W czasie okupacji, po ucieczce z niewoli niemieckiej, aktywnie uczestniczył w tajnym nauczaniu na terenie podziemnego kuratorium poznańskiego. Równolegle sam studiował na podziemnym Uniwersytecie Warszawskim. Studia pedagogiczne ukończył w roku 1948 na Uniwersytecie Mikołaja Kopernika w Toruniu. W roku 1950 w tejże uczelni doktoryzował się na podstawie rozprawy przygotowanej pod kierunkiem profesora Sośnickiego[66]. W roku 1957 uzyskał tytuł docenta (za całokształt pracy naukowej), w 1965 tytuł profesora nadzwyczajnego, a w 1971 – profesora zwyczajnego[67].

Pasją profesora Ludwika Bandury było – jak już wspomniano – kształcenie nauczycieli. Problematyce tej podporządkował swoją działalność jako kierownik Katedry Dydaktyki na WSP (a następnie na UG), a także jako prorektor gdańskiej szkoły wyższej (1954–1962) i rektor tej uczelni (1962–1968) oraz dyrektor Instytutu Pedagogiki i Psychologii (1968–1972). Ogromny dorobek naukowy profesora Bandury (liczący ponad 450 pozycji) wpisał go

[64] S. Wołoszyn, *Ludwik Bandura*, „Kwartalnik Pedagogiczny" 1985, nr 1, s. 153–156.

[65] J. Rutkowiak, *O dorobku naukowym Profesora Ludwika Bandury*, „Ruch Pedagogiczny" 1984, nr 1, s. 137.

[66] Tamże, s. 155.

[67] *Profesor Ludwik Bandura. Dydaktyk, pedagog*, [w:] *Gdańskie rodowody pedagogiczne. Geneza, kontynuacje, inspiracje, przemieszania znaczeń wychowawczych*, red. E. Rodziewicz, K. Rzedzicka, E. Zalewska, Gdańsk 2004, s. 13.

na trwałe do dorobku pedagogiki polskiej. Warto w tym miejscu podkreślić, że Ludwik Bandura w podejmowanych pracach badawczych opowiadał się za tym, co w latach PRL-u określano jako „postępowe", a więc z reguły lewicowe, socjalistyczne. W tej tonacji naukowej utrzymane są zwłaszcza jego prace poświecone nauczycielowi[68]. Stąd też zapewne jego zaangażowanie w działalność Gdańskiego Oddziału Towarzystwa Szkoły Świeckiej, którego był założycielem[69]. Jako niekwestionowany autorytet naukowy Bandura skupiał wokół siebie młodych adeptów nauk pedagogicznych: w ciągu 30 lat działalności naukowej (w tym 10 jako profesor emerytowany) wypromował ponad 200 magistrów i 25 doktorów[70].

Kilkanaście lat swego długiego twórczego życia spędził w Gdańsku profesof Kazimierz Sośnicki (1883–1976) – autorytet naukowy zakresie dydaktyki oraz nauczyciel akademicki cieszący się dużym uznaniem wśród studentów. W roku 1960, po przejściu na emeryturę, opuścił Toruń, z którym – poprzez Uniwersytet Mikołaja Kopernika – był związany od 1945 roku i przeniósł się do Gdańska. Tu podjął pracę naukowo-dydaktyczną na WSP i kontynuował ją na Uniwersytecie Gdańskim. Niewątpliwie wpływ na tę decyzję wywarł fakt, że jego były doktorant, ówczesny docent Ludwik Bandura, tworzył w tym czasie na gdańskiej WSP Katedrę Dydaktyki. W projekcie obsady pracowniczej katedry, przesłanym do Ministerstwa Oświaty, Bandura zasugerował nawet, że jej kierownictwo obejmie właśnie Sośnicki. Tak się co prawda nie stało, tym niemniej wspomniani uczeni w Gdańsku kontynuowali współpracę zapoczątkowaną w pierwszych latach powojennych w Toruniu. W swoich rozważaniach nawiązywali też, zwłaszcza Sośnicki, do badań nad rozwojem myśli pedagogicznej w Europie w XIX i XX wieku.

Wielowątkowa twórczość naukowa Sośnickiego wyrastała na podłożu gruntownych studiów z zakresu filozofii, matematyki i fizyki odbytych na Uniwersytecie Jana Kazimierza we Lwowie. Równie bogatym źródłem jego pasji naukowych była praktyka nauczycielska i organizatorska. Zanim w 1929 roku Sośnicki podjął na Uniwersytecie Lwowskim wykłady z pedagogiki przez kilkanaście lat prowadził intensywną działalność pedagogiczną – początkowo jako nauczyciel, a następnie dyrektor gimnazjum. Zwieńczeniem tego etapu działalności była funkcja naczelnika wydziału w Kuratorium Okręgu Lwowskiego. W tym czasie nie tylko nauczał, lecz także podejmował działania mające na celu podnoszenie kwalifikacji nauczycieli. Intensywnie wspierał zwłaszcza pracę samokształceniową nauczycieli szkół elementarnych[71]. Nie

[68] Przykładem mogą być takie prace, jak *Model nauczyciela w społeczeństwie budującym socjalizm* („Nowa Szkoła" 1957, nr 2, s. 165–174) czy też *Jakiego potrzebujemy nauczyciela* („Głos Nauczycielski" 1968, nr 7, s. 4–5).

[69] *Profesor Ludwik Bandura. Dydaktyk, pedagog*, dz. cyt., s. 13.

[70] J. Rutkowiak, *O dorobku naukowym Profesora Ludwika Bandury*, dz. cyt., s. 133.

[71] W tym celu wydał nawet dwutomowy *Przewodnik do wydawnictw pedagogicznych i dydaktycznych*, cz. 1, Warszawa–Lwów 1932; cz. 2. Warszawa–Lwów 1935.

zaniedbywał też własnego rozwoju naukowego: już w 1910 roku uzyskał na Uniwersytecie Lwowskim stopień doktora filozofii na podstawie dysertacji przygotowanej pod kierunkiem profesora Kazimierza Twardowskiego, natomiast w 1934 roku habilitował się na tej samej uczelni[72].

W okresie lwowskim wykrystalizowały się też zainteresowania badawcze Sośnickiego. Ułatwiły mu to niewątpliwie studia i podróże naukowe po Europie, jakie odbył w latach 1912–1935. W rezultacie coraz częściej podejmował dociekania nad nowymi kierunkami pedagogicznymi, bujnie rozwijającymi się w Europie w latach 1918–1939. Nie tylko zresztą poddawał je rzetelnej krytyce naukowej, lecz także tłumaczył wybrane prace na język polski[73]. Zwieńczeniem wieloletnich badań nad tym zagadnieniem stała się praca opublikowana w 1966 roku, naświetlająca główne tendencje rozwojowe pedagogiki europejskiej na przełomie XIX i XX wieku[74]. W polu zainteresowań badawczych Sośnickiego poczesne miejsce zajmowała także problematyka dydaktyczna. Swoje przemyślenia odnośnie optymalizacji kształcenia zawarł między innymi w odrębnym opracowaniu, opublikowanym początkowo w formie artykułu w *Encyklopedii Wychowania,* a następnie, już po II wojnie światowej, w postaci samodzielnej książki[75]. W okresie międzywojennym włączył się też w nurt badań związanych z wychowaniem obywatelsko-państwowym[76]. Na bazie analiz i ocen formułowanych pod adresem inspirującej go pedagogiki Kerschensteinera[77] zrodziły się u Sośnickiego trwałe zainteresowania pedagogiką kultury[78].

Po 1945 roku Sośnicki, w ramach repatriacji, przeniósł się do Torunia, gdzie podjął pracę na Uniwersytecie Mikołaja Kopernika, pełniąc funkcję kierownika Katedry Pedagogiki. Tu także przeżył trudne chwile, stając się na początku lat 50. obiektem ataków ze strony młodych rewolucyjnie nastawionych adeptów nauk pedagogicznych, którzy, realizując ogólne cele polityki naukowej Polskiej Zjednoczonej Partii Robotniczej, postanowili zerwać z dorobkiem burżuazyjnej pedagogiki polskiej okresu międzywojennego[79]. Ucieleśnieniem tego dorobku stał się właśnie Kazimierz Sośnicki – czołowy przedstawiciel tak zwanej lwowskiej szkoły filozoficznej. Pretekstem do ataku stało się wydanie przez niego w 1948 roku podręcznika *Pedagogika*

[72] H. Gajdamowicz, *Teoria wychowania i nauczania Kazimierza Sośnickiego w świetle założeń pedagogiki filozoficznej,* Łódź 1997, s. 3.

[73] A. Ferriere, *Samorząd uczniowski*, tłum. K. Sośnicki, Warszawa–Lwów 1933.

[74] K. Sośnicki, *Rozwój pedagogiki zachodniej na przełomie XIX i XX wieku*, Warszawa 1966.

[75] Tenże, *Dydaktyka ogólna*, Toruń 1948.

[76] Tenże, *Podstawy wychowania państwowego*, Warszawa–Lwów 1933.

[77] Tenże, *Jerzy Kerchensteiner*, „Kwartalnik Pedagogiczny" 1933, nr 1, s. 59–87.

[78] Wyrazem tego był m.in. artykuł zamieszczony w 1933 roku na łamach „Muzeum" pt. *Pedagogika zasad*, s. 65–84.

[79] Por. m.in. S. Nalaskowski, *Pedagogika i dydaktyka w ujęciu Kazimierza Sośnickiego*, Toruń 1994, s. 30 i n.; S. Mauersberg, *Indoktrynacja komunistyczna nauczycieli polskich w latach 1947–1956*, [w:] *Oświata, wychowanie i kultura fizyczna rzeczywistości społeczno–politycznej Polski Ludowej(1944–1989)*, dz. cyt., s. 115–123.

ogólna[80]. Wspomniany atak w istocie wymierzony był przeciwko przedwojennym pedagogom i filozofom polskim niegodzącym się na ograniczanie po 1945 roku swobody wyboru tematyki i metody badań, dogmat metodologii marksistowskiej, ograniczanie wolności słowa, niemożność głoszenia na uczelni własnych przemyśleń i refleksji będących rezultatem podejmowanych badań naukowych.

Powrót Sośnickiego do ożywionej działalności naukowej po 1956 roku nie oznaczał automatycznego przyjęcia przez niego pryncypiów pedagogiki marksistowskiej. Wydaje się raczej, że pozostał wierny założeniom pedagogiki kultury[81]. W tym duchu opracował między innymi swe kolejne ważne dla pedagogiki polskiej prace teoretyczne[82].

Bogaty dorobek naukowy Sośnickiego, znakomitego reprezentanta pedagogiki filozoficznej, w latach PRL-u sytuowany był na poboczu głównego nurtu rozwoju tak zwanej pedagogiki socjalistycznej. Sam Sośnicki niewątpliwie pozostawał mistrzem dla swoich studentów i kolejnych roczników młodzieży akademickiej, jednak jego prace aż do 1989 roku w niewielkim tylko stopniu trafiały do obowiązujących programów kształcenia studentów pedagogiki na uniwersytetach i wyższych szkołach pedagogicznych.

4. Cechy gdańskich mistrzów pedagogiki

Mówiąc o postaciach i roli mistrzów w rozwoju pedagogiki gdańskiej, warto zastanowić się, w czym wyrażała się ich wielkość. Wszyscy profesorowie, których zaliczono do tej kategorii, urodzili się w okresie rozbiorów, wychowali zaś i kształcili się w latach II Rzeczypospolitej. Wyjątkiem był tu Sośnicki, którego cała edukacja – łącznie z uzyskaniem stopnia doktora – dokonała się na przełomie XIX i XX wieku we Lwowie, ówczesnej stolicy Galicji, będącej częścią zaboru austriackiego[83]. Jednak ich życie zawodowe w całości (lub znacznej części) przypadło na okres Polskiej Rzeczpospolitej Ludowej – państwa realnego socjalizmu o ograniczonej suwerenności, o autorytarnym ustroju lub – jak twierdzą niektórzy – totalitarnym. Trzeba w związku z tym przypomnieć, że system komunistyczny, w ramach którego funkcjonowało państwo polskie w latach 1952–1989, stawiał środowisko akademickie w niezwykle trudnej sytuacji. Kierownictwo rządzącej krajem Polskiej Zjednoczonej Partii

[80] Por. recenzję tej książki autorstwa Romana Polnego: *K. Sośnicki. Pedagogika ogólna* [rec.], „Nowa Szkoła" 1950, s. 220–226.

[81] Por. H. Gajdamowicz, *Teoria wychowania i nauczania Kazimierza Sośnickiego w świetle założeń pedagogiki filozoficznej*, dz. cyt., s. 7.

[82] K. Sośnicki, *Teoria środków wychowania*, Warszawa 1973; tenże, *Istota i cele wychowania*, Warszawa 1964; tenże, *Poradnik dydaktyczny*, Warszawa 1963.

[83] S. Nalaskowski, *Pedagogika i dydaktyka w ujęciu Kazimierza Sośnickiego*, Toruń 1994, s. 5–6.

Robotniczej, podobnie jak inne partie komunistyczne, odnosiło się bowiem do przedwojennej inteligencji z wielką rezerwą i podejrzliwością. W związku z tym środowisko polskich uczelni wyższych było nieustannie inwigilowane przez odpowiednie wydziały Służby Bezpieczeństwa, między innymi z wykorzystaniem sieci tajnych współpracowników[84]. Sytuacja ta, budząc głęboką nieufność pomiędzy ludźmi, nie sprzyjała budowaniu pozytywnych relacji pomiędzy nie tylko profesorami (nauczycielami akademickimi) i studentami, lecz także samymi wykładowcami. Tymczasem postawa mistrzów w szczególny sposób przezwyciężała wspomniane ograniczenia systemowe. Co zatem cechowało mistrzów gdańskiej pedagogiki?

Charakterystykę ich stosunku do życia i innych ludzi trzeba rozpocząć od przypomnienia, że wszyscy zaliczeni do tego grona profesorowie zdobywali swe wykształcenie ogólne w gimnazjach funkcjonujących albo w zaborze austriackim (Sośnicki), albo w latach II Rzeczypospolitej. Szkoły te, z natury swej elitarne, nastawione były na kształtowanie osobowości swoich absolwentów. Pomimo wad, zarówno gimnazja klasyczne z okresu zaborów, jak i gimnazja ogólnokształcące z lat II Rzeczypospolitej, skutecznie realizowały postawione przed nimi zadanie kształtowania elit społecznych. Potwierdzeniem tego byli właśnie wspomniani profesorowie, których – jak wskazywali ich uczniowie – charakteryzowała mądrość życiowa połączona z głęboka wiedzą, dystans do rzeczywistości społeczno-politycznej PRL-u (niezależnie od wyznawanych poglądów politycznych i postaw światopoglądowych), prawość charakteru oraz autentyczna życzliwość wobec podwładnych i studentów[85]. Dodać też należy, że rozwój kariery naukowej wspomnianej grupy profesorów, poza Sośnickim, odbywał się według zasad obowiązujących w latach PRL-u, stąd niektórzy z nich byli doktorami habilitowanymi, inni zaś uzyskali samodzielność naukową w dekadzie, w której habilitacja nie funkcjonowała. Wszyscy doświadczali też zniewolenia nauki polskiej po 1948 roku i poddania jej pod nadzór kontrolowanej przez Polskią Zjednoczoną Partię Robotniczą Centralnej Komisji Kwalifikacyjnej dla Pracowników Nauki[86]. Ustalała ona zarówno kryteria doboru pracowników nauki, jak i zasady awansu naukowego. Ponadto decydowała o problematyce badawczej podejmowanej przez uczonych oraz stosowanej przez nich metodologii badań naukowych (dopuszczalna była tylko metodologia marksistowska). Ograniczało to w sposób zasadniczy wolności akademickie, od wieków przypisane do uniwersytetów i zatrudnionych na nich uczonych.

---

[84] Zob. *Stłamszona nauka? Inwigilacja środowisk akademickich i naukowych przez aparat bezpieczeństwa w latach 70. i 80. XX wieku*, red. P. Franaszek, Warszawa 2010.

[85] Świadectwem tego mogą być na przykład wspomnienia jednego z pierwszych pokoleń absolwentów pedagogiki Uniwersytetu Gdańskiego zebrane w tomiku *Z pedagogiką przez życie. Studia i drogi życiowe we wspomnieniach absolwentów pedagogiki Uniwersytetu Gdańskiego. Rocznik 1968–1972*, red. W. Bielecki, Gdańsk 2012.

[86] Por. R. Grzybowski, *Wyższe szkoły pedagogiczne w Polsce w latach 1946-1956*, dz. cyt., s. 218.

Bariery te z dzisiejszej perspektywy są widoczne zwłaszcza w twórczości Kazimierza Sośnickiego, który z największym trudem przystosowywał się do standardów uprawiania nauki w państwie autorytarnym. Jednak „kłopoty" z machiną państwa realnego socjalizmu mieli też inni profesorowie, w tym Kazimierz Kubik, Elżbieta Zawacka, Klemens Trzebiatowski, a nawet będący członkiem Zjednoczonej Partii Ludwik Bandura (usunięty ze stanowiska rektora WSP po wydarzeniach marcowych, które objęły także tę gdańską uczelnię). Trzeba jednak podkreślić i to, że mistrzowie gdańskiej pedagogiki prezentowali różne poglądy polityczne, które rzutowały na ich postawy wobec systemu komunistycznego. Rozciągały się one od pełnej akceptacji ustroju PRL-u (Bandura) do mniej lub bardziej wyraźnie przejawianej postawy dystansu wobec jego założeń, dostrzegalnej w postawie Sośnickiego, Kubika czy Zawackiej. Należy dodać, że do momentu zalegalizowania opozycji politycznej w Polsce w połowie lat 70. XX wieku nie do pomyślenia była postawa czynnej walki pracownika szkoły wyższej z systemem. Podobne zróżnicowanie występowało w obszarze ich światopoglądu – od lewicowego i laickiego (Miller, Bandura) do katolickiego (Kubik, Trzebiatowski, Zawacka).

Zróżnicowane spojrzenie na realia PRL-u nie przeszkadzało jednak wspomnianej grupie profesorów w podejmowaniu owocnej współpracy „ponad podziałami". Jednym z przejawów takiej postawy były relacje profesora Bandury z profesorem Sośnickim, w swoisty sposób „wyklętym" w latach stalinowskich przez młodych przedstawicieli rodzącej się pedagogiki marksistowskiej w Polsce. Ich współpraca, zainicjowana w pierwszych latach po zakończeniu II wojny światowej, zaowocowała nie tylko pracą doktorską napisaną przez Bandurę pod kierunkiem Sośnickiego, ale rozwijała się także w Gdańsku, dokąd Bandura sprowadził Sośnickiego w 1960 roku, wkładając wiele wysiłku w pozyskanie dla niego odpowiedniego mieszkania w centrum miasta. Na co dzień, aż do śmierci Sośnickiego, wspomniani profesorowie współdziałali też na niwie naukowej, współtworząc Zakład Dydaktyki w Instytucie Pedagogiki.

Podobna zależność wystąpiła w przypadku Elżbiety Zawackiej, która za (bohaterską) działalność w ramach państwa podziemnego w latach II wojny światowej została we wrześniu 1951 roku aresztowana przez Urząd Bezpieczeństwa i skazana na 10 lat więzienia. Opuściła je dopiero na fali odwilży politycznej w lutym 1955 roku. Ta wybitna i dzielna żołnierka-opozycjonistka, napiętnowana przez władze komunistyczne okresu stalinowskiego, po wyjściu na wolność nawiązała kontakt z „lewicowym" Bandurą. Ich współpraca doprowadziła nie tylko do napisania przez Zawacką doktoratu (obronionego w 1965 roku), któremu patronował Bandura, lecz także do wieloletnich wspólnych badań w zakresie kształcenia dorosłych. Płaszczyznę tej współpracy tworzył Zakład Dydaktyki WSP (a później Uniwersytetu Gdańskiego), kierowany przez Bandurę, w którym Zawacka znalazła zatrudnienie na stanowisku

adiunkta w 1965 roku[87]. Sytuacja powtórzyła się w kolejnych latach. Pod koniec 1969 roku „lewicowa" profesor Miller wraz z profesorem Aleksandrem Kamińskim oraz profesorem Ryszardem Wroczyńskim pozytywnie zaopiniowała dorobek naukowy Zawackiej w zakresie oświaty dorosłych w związku z propozycją zatrudnienia jej na stanowisku docenta etatowego[88].

W ten oto sposób mistrzowie potrafili oddzielić własne poglądy od postaw i ocen odnoszących się do współpracowników i studentów. Umieli też zachować dystans do siebie w codziennych sytuacjach życiowych. Andrzej C. Leszczyński (jeden z członków ostatniej grupy magistrantów profesora Sośnickiego) opowiadał, jak podczas odwiedzin w jego mieszkaniu w Gdańsku, przy ulicy Toruńskiej, on i inni członkowie tej grupy byli świadkami sceny, w której (sędziwy już) profesor został wysłany przez swoją żonę do sklepu po śledzie. Skonsternowani studenci próbowali tłumaczyć żonie, że profesor powinien zajmować się ważniejszymi sprawami niż kupowanie śledzi, co sam Sośnicki skomentował ze śmiechem: „To śledzie czasami są najważniejsze", po czym, nie pozwalając się wyręczyć, udał się do sklepu[89]. Cechą charakteru, zapewne też znakiem lat PRL-u, było ukrywanie przez profesorów swoich zapatrywań religijnych. Przywołany przed chwilą doktor Leszczyński wspominał: „o tym, że nasz Profesor był człowiekiem wierzącym, dowiedzieliśmy się dopiero podczas pogrzebu na Srebrzysku, gdzie mszę odprawił [...] biskup Zygfryd Ignacy Kowalski z Pelplina, jego były doktorant [...]"[90].

Przytoczona opinia uświadamia nam, jak ważna jest rola mistrza w procesie jego oddziaływania na pokolenie swoich uczniów. Dotyczyło to także nauczycieli i studentów gdańskiej WSP, tworzących środowisko pedagogów. Profesor Wiesław Theiss, ówczesny student tej uczelni i magistrant profesora Sośnickiego zauważył, że:

> W tej niedużej szkole spotkaliśmy naprawdę wielkich nauczycieli. Czołówka ówczesnej polskiej pedagogiki. Byli to w pierwszym rzędzie: Kazimierz Sośnicki, Romana Miller, Ludwik Bandura. Nasi wielcy profesorowie byli uczniami przedwojennych autorytetów, między innymi Kazimierza Twardowskiego oraz Floriana Znanieckiego. Czy byliśmy świadomi z kim mamy do czynienia? W dużym stopniu – tak. Czy wykorzystaliśmy wszystkie szanse, jakie dawało nam spotkanie z nimi – pewnie nie [...][91].

Oddziaływanie mistrzów gdańskiej pedagogiki wydało jednak znakomite owoce w postaci kariery naukowej uczniów wspomnianych profesorów, którzy przyczynili się do ukształtowania kolejnego pokolenia mistrzów. W tej

[87] Archiwum Uniwersytetu Gdańskiego (AUG), Akta osobowe E. Zawackiej, Świadectwo pracy doc. dr E. Zawackiej za lata 1965–1975, b. sygn.

[88] R. Miller, Opinia [z dnia 17 września 1969 r.] o kandydaturze dr Elżbiety Zawackiej na stanowisko docenta etatowego na Wydziale Humanistycznym WSP w Gdańsku, AUG, Akta osobowe E. Zawackiej, b. p.

[89] A. Leszczyński, *Kazimierz Sośnicki (1883–1976)*, [w:] *Z pedagogiką przez życie*, dz. cyt., s. 75–76.

[90] Tamże, s. 76.

[91] W. Theiss, *Osobliwe czasy, osobliwe studia...*, [w:] *Z pedagogiką przez życie*, dz. cyt., s. 63– 65.

grupie znaleźli się: Lech Mokrzecki, Joanna Rutkowiak, Halina Borzyszkowska, Marian Grochociński, Jan Żebrowski. Gdzieś pomiędzy nimi formowała się kariera naukowa docent doktor Ireny Jundziłł – twórczyni gdańskiej pedagogiki opiekuńczej. W latach 80. i 90. XX wieku wspomniana grupa uczonych uzyskała tytuły profesora nadzwyczajnego i zwyczajnego. Także oni zyskali szacunek i uznanie swoich uczniów, stając się mistrzami dla kolejnego pokolenia pedagogów gdańskich.

Masters of Gdansk pedagogy and their presence in the lives of the current local educators

Abstract: The concept of mastery, which is also linked to authority, is of utmost importance for the continuity of disciplines in science. Each discipline is legitimized not just by the conceptual network and research methodology catalogue but above all by the names of key researchers and creators whose contributions advance that particular scientific field. The same principle applies to the Gdansk pedagogy community. Its masters come from two generations of professors who build foundations for the pedagogical studies during difficult times of Polish Peoples' Republic as the discipline began in Gdansk after 1945. Similarly to other academic fields the masters of pedagogy were appreciated for their wisdom coupled with knowledge, brave heartedness, integrity of character, hard-working, well-meaning, openness to colleagues with opposing academic or political views. Due to those features they became role models for their disciples and reference for other modern educators. Numerous symposia dedicated to the masters' anniversaries prove how up-to-date and universal their work is while they are still amongst us. Those who had passed away speak to their students and younger researchers through texts and other creations.

Keywords: academic role models, Gdansk pedagogy, mastery, science

Marek Miławicki OP
Dominikański Instytut Historyczny w Krakowie

W poszukiwaniu mistrza i autorytetu duchowego. Ojciec Jacek Woroniecki OP we wspomnieniach współbraci zakonnych, uczniów i przyjaciół

Abstrakt: Dominikanin, ojciec Jacek Woroniecki (1878–1949) należał do najwybitniejszych myślicieli i kapłanów polskich działających w I połowie XX wieku. Wybitny profesor, rektor Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego zasłynął również jako wzięty wykładowca, duszpasterz i wychowawca polskiej inteligencji katolickiej. Dla wielu z nich był on mistrzem i autorytetem. W niniejszym artykule próbowano pokazać cechy, jakie posiadał Woroniecki, i dzięki którym wiele osób – studentów, profesorów, polityków i duchownych z biskupami włącznie – uważało go za swojego mentora. Do przedstawienia jego sylwetki posłużyły przede wszystkim wspomnienia tych osób. Również dzisiaj jego teksty mogą inspirować, a postawa, którą się charakteryzował – wzorem dla współczesnych nauczycieli i wychowawców, którzy chcieliby dla swoich uczniów i wychowanków stać się mistrzami i autorytetami.

Słowa kluczowe: autorytet, Jacek Woroniecki, dominikanie, duszpasterstwo, Katolicki Uniwersytet Lubelski, Odrodzenie, Stowarzyszenie Katolickiej Młodzieży Akademickiej, wspomnienia

Ojciec Jacek Woroniecki (1878–1949), wybitny teolog, filozof i pedagog, profesor i rektor Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, wykładowca Papieskiego Uniwersytetu Świętego Tomasza z Akwinu „Angelicum" w Rzymie i Kolegium Filozoficzno-Teologicznego Ojców Dominikanów (wpierw we Lwowie, a następnie w Warszawie-Służewie i Krakowie), całe swoje kapłańskie życie poświęcił kwestii wychowania moralnego człowieka[1]. Jego praca

[1] Na temat życia o. Woronieckiego zob. np. Z. Mazur, *Udział ojca Jacka Woronieckiego w reformie polskiej prowincji dominikanów (1909–1945)*, [w:] *Dominikanie. Szkice z dziejów zakonu*, red. M. A. Babraj, Poznań 1986, s. 417–424; R. Polak, *Jacek Woroniecki. Życie i twórczość naukowa*, „Człowiek w Kulturze" 1999, nr 12, s. 219–240; *Człowiek, moralność, wychowanie. Życie i myśl Jacka Woronieckiego OP*, red. J. Gałkowski, M. L. Niedziela, Lublin 2000; R. Maliszewski, *Ojciec Jacek Woroniecki*, „Cywilizacja" 2002, nr 2, s. 37–43; K. Kalinowska, *Jacek Woroniecki o społeczeństwie i państwie*, Lublin 2005; I. Z. Błeszyńska, *O. Jacek Woroniecki 1878–1949. Dominikanin, wychowawca, patriota*, Lublin 2006; *Sługa Boży ojciec Jacek Woroniecki uczy*, red. M. L. Niedziela, Warszawa 2006; P. Tarasiewicz, *Sylwetki wielkich Polaków. Jacek Woroniecki OP*, „Studia Ełckie" 2007, nr 9, s. 363–368; K. Stępień, *Śladami*

duszpasterska, pedagogiczna i naukowa[2] przyniosła mu szacunek i autorytet; dla wielu mu współczesnych był również mistrzem. Uważano go za jednego z pionierów myśli tomistycznej w Polsce[3]. Wśród wielu tematów, które podejmował, czołowe miejsce zajmowały wychowanie i pedagogika[4]. Swój system pedagogiczny opierał na nauce świętego Tomasza z Akwinu[5]. Ojciec Jacek cieszył się ogromnym autorytetem zarówno u władz kościelnych, jak i wśród szerokich warstw społeczeństwa. „Idźcie do ojca Jacka, to najjaśniejsza głowa w Polsce" – miał powiedzieć Prymas Polski, kardynał August Hlond (1881–1948), udzielając rady w pewnej trudnej sprawie[6]. Dzisiaj, kiedy trwa jego proces beatyfikacyjny, ponownie pokazywany jest jako wzór, nauczyciel czy w końcu autorytet moralny i duchowy.

Woroniecki uważał, że człowiek, który chciałby stać się autorytetem, nie tylko musi dobrze nauczać, lecz także sam żyć tym, czego uczy. Na ile ta uwaga odnosi się do samego dominikanina? Ojciec Jacek przecież przez większość swojego życia pracował jako nauczyciel, wówczas gdy był profesorem na KUL-u, w studium polskich dominikanów czy w „Angelicum"[7]. Ponadto wychowywał Polaków, angażując się w pracę duszpasterską wśród młodzieży akademickiej, ziemian i inteligencji. O wpływie, jaki dla niektórych z nich miała działalność ojca Jacka, mówią różne wspomnienia i relacje. Pochodzą one zarówno od jego współbraci, często młodszych, którzy znali go jako sędziwego zakonnika i wykładowcę, od jego wychowanków z różnych środowisk (głównie akademickich, inteligenckich i ziemiańskich), którym duszpasterzował, jak i w końcu od studentów, którzy słuchali jego wykładów na uniwersytetach w Lublinie czy

---

Mistrzów. Woroniecki, Bednarski, Krąpiec, „Cywilizacja" 2009, nr 30, s. 210–212; *Próba biografii Jacka Woronieckiego OP i jego Wyznania*, red. M. L. Niedziela, Lublin 2011. Ponadto w 1959 r. KUL z okazji 10. rocznicy śmierci Woronieckiego jego osobie poświęcił z. 1–2 „Rocznika Teologiczno-Kanonicznego" zatytułowany *Ethos perenne ku czci O. Jacka Woronieckiego*.

[2] Bibliografię prac Woronieckiego zebrali: S. Bareła, *Spis publikacji O. Jacka Woronieckiego OP*, „Roczniki Teologiczno-Kanoniczne" 1959, nr 6, z. 1–2, s. 77–88; *Bibliografia podmiotowa i przedmiotowa Jacka Woronieckiego*, oprac. M. Filipiak, [w:] *Człowiek, moralność, wychowanie*, dz. cyt., s. 277–297; *Sługa Boży ojciec Jacek Woroniecki uczy*, dz. cyt., s. 157–174.

[3] Por. J. Grzybowski, *O. Jacek Woroniecki OP. Prekursor myśli tomistycznej w Polsce*, „Studia Płockie" 2007, nr 35, s. 151–158; R. Król, *Recepcja doktryn Tomaszowych w pismach Woronieckiego*, „Studia Koszalińsko-Kołobrzeskie" 2007, nr 12, s. 99–111.

[4] Jego prace z tego zakresu badań zestawił S. Możdżeń. Zob. *Polska bibliografia pedagogiki katolickiej*, „Pedagogika Katolicka" 2009, nr 1, s. 236–237.

[5] Zob. np. H. Piluś, *Człowiek i osobowość w neotomizmie polskim*, Wrocław 1980, zwł. s. 40–83; S. Gałkowski, *Ku dobru. Aktualność filozofii wychowania Jacka Woronieckiego*, Rzeszów 1998; M. J. Kempys, *Rola cnót moralnych w dążeniu ku pełni człowieczeństwa w świetle pism o. Jacka Woronieckiego*, Kraków 2005; K. Radzki, *Prowadzić w życie. Antropologiczne podstawy wychowania u Jacka Woronieckiego*, Wrocław 2011; G. Wistuba, *Prowadzić ku Zbawcy. Duszpasterstwo w nauczaniu i posłudze o. Jacka Woronieckiego OP*, Sandomierz 2011; J. Kostkiewicz, *Kierunki i koncepcje pedagogiki katolickiej w Polsce 1918–1939*, Kraków 2013, s. 87–190; R. Polak, *Człowiek i moralność w myśli Jacka Woronieckiego OP. Filozoficzne podstawy katolickiej etyki wychowawczej i jej zasady*, Warszawa-Radzymin 2017.

[6] E. Gliński, *O. Jacek Woroniecki OP*, „Homo Dei" 1949, nr 5, s. 481.

[7] W „Angelicum" Woroniecki rozpoczął pracę po tym, jak zrezygnował z wykładania na KUL-u. Powodem było to, że władze uniwersyteckie i Konferencja Episkopatu Polski chcieli przyjmować na pierwszy kurs teologii alumnów, którzy w seminariach ukończyli dwuletni kurs filozofii, co – zdaniem dominikanina – zaniżałoby poziom nauczania. Por. [J. Kruszyński], *Przemówienie Ks. Rektora J. Kruszyńskiego na inauguracji roku akademickiego 1929/30 dnia 7 października 1928 r.*, „Wiadomości Towarzystwa Przyjaciół Uniwersytetu Lubelskiego" 1930, z. 1 (6), s. 24.

w Rzymie. W oparciu zatem o wspomnienia i świadectwa chciałbym pokazać cechy mistrza i autorytetu, które dostrzegali w osobie i postawie dominikańskiego uczonego znający go ludzie.

Autorytet w ujęciu ojca Jacka Woronieckiego[8]

W języku pedagogiki mistrzem jest nauczyciel, wychowawca i w ogóle człowiek, „który imponuje tym, którzy go obserwują lub się od niego uczą, staje się dla nich niekwestionowanym autorytetem i godnym naśladowania wzorem"[9]. Mistrzem jest osoba, która postępuje zgodnie z głoszonymi ideami, okazuje życzliwość swym uczniom, jest człowiekiem „spełnionym"; wie, że jego praca ma wymiar moralny. Cechuje go „miłość do ludzi, z której bierze się entuzjazm, wiara w powołanie, siły do pracy"[10]. Natomiast za autorytet pedagogika uważa człowieka, który ma duże poważanie ze względu na swoją wiedzę, doświadczenie i mądrość życiową; jest osobą godną naśladowania i mającą wpływ na postawy i myśli innych ludzi[11]. Zdaniem Ericha Fromma autorytet jest odbiciem norm i wartości uznanych przez społeczeństwo. Autorytet jest zatem szczególnym związkiem dwóch członów: działania osoby znaczącej i jej naśladowania, które uzupełniają się wzajemnie[12].

Woroniecki w swoich pracach nie używał pojęcia autorytetu, co nie znaczy, że o nim nie pisał. Na jego określenie posługiwał się różnymi słowami: powaga, uznanie, szacunek, posłuszeństwo, zaufanie, sprawowanie władzy. O autorytecie myślał na przykład wówczas, gdy pisał, że „sami obywatele wybierają sobie przełożonych piastujących władzę"[13]. Ale to właśnie wychowawca czy nauczyciel szczególnie powinien być autorytetem dla swoich wychowanków i uczniów. Jego zdaniem wychowawca musi mieć w sobie określone cechy moralne i intelektualne. Dążenie do wyższego poziomu wyedukowania społeczeństwa wymaga, aby autorytet wychowawcy był dobrze wykształcony,

[8] Punkt ten został oparty na pracy J. Jabłońskiej, *Autorytet wychowawcy w koncepcjach pedagogicznych Heleny Radlińskiej i o. Jacka Woronieckiego OP*, „Kultura i Edukacja" 1996, nr 4, s. 93–104. O cechach osobowych nauczyciela zob. R. Polak, *Jacka Woronieckiego głos w sprawie programów szkolnych, cech osobowych nauczyciela oraz zadań wychowawczych szkoły w okresie II Rzeczypospolitej*, „Człowiek w Kulturze" 1999, nr 12, s. 45–61 (zwł. s. 57–61, punkt *Nauczyciel wzorem*).

[9] M. Szymański, *Uniwersytet, społeczeństwo, edukacja*, Poznań 2004, s. 76.

[10] W. Okoń, *Problemy osobowości nauczyciela*, [w:] *Osobowość nauczyciela. Rozprawy J. Wł. Dawida, Z. Mysłakowskiego, St. Szumana, M. Kreutza, St. Beleya*, Warszawa 1959, s. 36, 38.

[11] Por. W. Okoń, *Nowy słownik pedagogiczny*, Warszawa 2004, s. 37. Szerzej o autorytecie zob. np. B. Marcińczyk, *Autorytet osobowy. Geneza i funkcje regulacyjne*, Katowice 1991; S. Milgram, *Posłuszeństwo wobec autorytetu*, Kraków 2008; P. Jaroszyński, *O autorytet nauczyciela*, „Człowiek w Kulturze" 2011/2012, nr 22, s. 5–16.

[12] E. Fromm, *Ucieczka od wolności*, tłum. O. Ziemilska, A. Ziemilski, Warszawa 1970, s. 12. Zob. R. Kruk, *Autorytet wyzwalający – najlepszy*, „Edukacja i Dialog" 2005, nr 10, s. 57; J. Zimny, *Rola autorytetu w procesie wychowania młodego pokolenia*, „Pedagogika Katolicka" 2008, nr 1, s. 90.

[13] J. Woroniecki, *Uniwersytety katolickie. Szkice kazań*, [w:] *Oświata katolicka i uniwersytety katolickie*, Lublin 1930, s. 13.

a jednocześnie dostosowany do poziomu intelektualnego społeczeństwa[14]. Zatem w opinii Woronieckiego na posłuch audytorium z wyższym wykształceniem może liczyć ten, kto umie mówić w sposób odpowiadający ich wymogom intelektualnym[15]. Ale to nie wystarczy. Potrzeba jeszcze samemu postępować według głoszonych reguł. Dominikanin twierdził, że „głównym czynnikiem w wychowaniu jest moralna wartość samego wychowawcy"[16]. „Każdy, kto chce przodować, innych uczyć i nimi kierować – pisał ojciec Jacek – ten musi najpierw nad sobą popracować i odpowiednio się wykształcić, aby nie być ślepym wodzem"[17]. Według Woronieckiego wychowawca jest zatem świadkiem wartości, które sam głosi[18], dlatego musi pracować nad swoim charakterem. Z pewnością powinien charakteryzować się roztropnością, która podporządkowuje wszystko jasnemu osądowi rozumu. Dzięki niej wychowawca – i każdy człowiek, który ją w sobie ma – odczuwa spokój i umiar we wszystkim, co czyni lub mówi. Woroniecki osobiście doświadczał, że za jej sprawą był daleki od wszelkiego cienia fanatyzmu czy emfazy; nie podlegał uprzedzeniom, przyznając rację bytu różnym poglądom, aspiracjom, dążeniom, jeśli tylko były zgodne z prawem Bożym i Bożą prawdą, ale prostował przy okazji przekonania zbyt jednostronne czy partykularne. Woroniecki lubił mawiać, że człowiek bez roztropności jest jak wóz bez dyszla i że ta cnota winna kierować wszystkimi innymi cnotami, nie wyłączając miłości[19].

Woroniecki podkreślał także, że wychowawcy, który ma być autorytetem, powinno zależeć na zdobyciu uznania i posłuchu u wychowanków (uczniów), a ponadto musi on odznaczać się pokorą, która wyraża się między innymi w umiejętności chwalenia[20] i długomyślności[21]. Uważał on, że każdą, zwłaszcza ważniejszą sprawę trzeba przemyśleć i przemodlić, aby się upewnić, czy jest ona zgodna z wolą Bożą. Radził też, aby nigdy nie działać „na gorąco" i że trzeba poczekać aż opadną uczucia i przestaną przesłaniać prawdziwy, obiektywny obraz danej sytuacji. Wyrażał to niemieckim określeniem, że trzeba się z nią *durchschlafen* (przespać), czyli odłożyć do następnego dnia, o ile to oczywiście jest możliwe. Siostra Imelda Zofia Błeszyńska (1901–1982), która

[14] Tenże, *Życie religijne współczesnej inteligencji katolickiej*, „Prąd" 1926, nr 1, s. 5.

[15] Por. tenże, *Nasz polski fideizm*, „Prąd" 1926, nr 2, s. 56.

[16] Tenże, *Społeczeństwo a wychowanie*, „Rok Polski" 1916, nr 8, s. 22.

[17] Tenże, *Przewodnik po literaturze religijnej i pokrewnych dziedzinach filozofii i nauk społecznych*, Poznań 1927, s. 15.

[18] J. Jabłońska, *Autorytet wychowawcy w koncepcjach pedagogicznych Heleny Radlińskiej i o. Jacka Woronieckiego OP*, dz. cyt., s. 101.

[19] J. Woroniecki, *Studium nad kardynalną cnotą roztropności*, „Kwartalnik Teologiczny Wileński" 1923/1924, nr 1–2, s. 226–247.

[20] Tenże, *Pochwała jako akt pokory*, „Szkoła Chrystusowa" 1930, nr 1, s. 26–29.

[21] Tenże, *Właściwa cnota wychowawcy i długomyślność*, „Rodzina i Szkoła" 1925, nr 3–4, s. 50–57; tenże, *Długomyślność jako właściwa cnota wychowawcy*, „Szkoła Chrystusowa" 1930, nr 4, s. 178–195 (przedr. w „Cywilizacja" 2004, nr 10, s. 207–216; tenże, *W szkole wychowania. Teksty wybrane*, Lublin 2008, s. 239–255). O „długomyślności" jako podstawie filozofii wychowania ostatnio pisał S. Gałkowski: *Długomyślność. Wprowadzenie do filozofii wychowania*, Kraków 2016.

osobiście znała Woronieckiego i razem z nim zakładała Zgromadzenie Sióstr Dominikanek Misjonarek Jezusa i Maryi, wspominała, że nieraz trzeba było bardzo długo czekać na jakąś jego odpowiedź lub decyzję – trwało to nawet parę lat. Osobom „kąpanym w gorącej wodzie" bardzo trudno przychodziło się z tym pogodzić. Takim niecierpliwym Woroniecki mówił z właściwym sobie uśmiechem: „Jestem wolnomyślący"[22]. Dominikanin wysoko cenił wielkoduszność i sam się nią odznaczał: liczył siły na zamiary, a nie odwrotnie, ufając zawsze pomocy łaski Bożej. Tę cechę uważał za probierz wartości danej duszy i gromił wszelkie przejawy małoduszności, wykazując, że na jej dnie kryje się właściwie pycha lub lenistwo.

Wychowawcę czy nauczyciela-mistrza powinna cechować przede wszystkim miłość, która bardzo często przyjmuje formę uprzejmości, życzliwości lub przyjaźni. To właśnie ona powinna być motorem postępowania pedagoga. Pozwala bowiem „na wychodzenie z siebie i zapominanie o sobie wobec tych, z którymi nas łączy" i z niej właśnie „wypływa gorliwość o ich sprawy, które bierzemy do serca jakby były nasze własne"[23]. Dodatkowymi cechami, które powinny charakteryzować osobowość wychowawcy, są cierpliwość, radość i dobro, które zaczynają przynosić owoce tam, gdzie nauczyciele mają jasny punkt widzenia, dysponują szerokim obrazem świata i człowieka oraz żyją wiarą[24]. Można więc powiedzieć, że każdy właściwie uformowany wychowawca, który wyposażony jest w powyższe cechy i cnoty, staje się jednocześnie mistrzem i autorytetem.

Mistrz dla swoich współbraci zakonnych

Już kroniki studentatu lwowskiego (tak nazywano dom formacji braci studentów) świadczą o ogromnym szacunku i uznaniu, jakim cieszył się Woroniecki wśród kleryków dominikańskich. Woroniecki rozpoczął w nim wykłady w 1933 roku, po tym jak powrócił z kilkuletniego pobytu w Rzymie, gdzie również był wykładowcą na „Angelicum". Kronikarze studentatu podają, że Woroniecki prowadził wykłady z patrologii, homiletyki, historii Kościoła oraz teologii ascetyczno-mistycznej. Studenci w kronice notowali swoje wrażenia z wykładów, egzaminów i innych kontaktów z wykładowcą. Zapisali tam

[22] I. Błeszyńska, *O. Jacek Woroniecki 1878–1949*, dz. cyt., s. 231.

[23] J. Woroniecki, *Wychowanie człowieka. Pisma wybrane*, Kraków 1961, s. 208 (jest to przedruk artykułu *Analiza miłości i jej stopnie*, [w:] *Przyjaźń chrześcijańska. Zbiór studiów*, Kielce 1948, s. 81–99); tenże, *Umiejętność rządzenia i rozkazywania*, Wrocław 1992, s. 14, 33.

[24] Por. L. Albański, *Aktualność poglądów pedagogicznych Jacka Woronieckiego OP*, [w:] *Człowiek, moralność, wychowanie*, dz. cyt., s. 150. Podobnie zresztą uważa niemiecki filozof włoskiego pochodzenia, Romano Guardini, który stwierdził, że pierwszym elementem oddziaływania pedagoga jest jego obecność, drugim – to, co czyni, a trzecim – to, co mówi.

między innymi, że dominikanim miewał ciekawe konferencje na różne tematy, uczył młodych braci jak korzystać z dzieł literackich dla ogólnej kultury i podbudowania przyszłego kaznodziejstwa. O wielkim szacunku i sympatii, jakimi cieszył się Woroniecki u kleryków, świadczy zapis w kronice z dnia 21 sierpnia 1936 roku, gdy powrócił do Lwowa do pracy w studium po dłuższej nieobecności spowodowanej towarzyszeniu generałowi zakonu, ojcu Martinowi Stanisławowi Gilletowi (1875–1951), w wizytacji kanonicznej prowincji. Wówczas kronikarz studentatu zanotował:

> Dziś przyjechał o. Jacek ku naszej wielkiej radości, gdyż choćby krótkie z nim obcowanie dziwnie na nas wpływa dodatnio. O. Jackowi wysyłaliśmy już wcześniej życzenia imieninowe, ale jeszcze raz osobiście w naszym imieniu składał mu brat Edmund, po czym bracia zaśpiewali kilka pieśni. Długo jeszcze trwała pogawędka w ogrodzie z o. Jackiem, wskazująca jego pogodę, radość i wszechstronną wiedzę[25].

Bracia studenci wielokrotnie podkreślali w kronice jak wiele pozytywnych emocji wnosił ojciec Woroniecki, mimo że był wymagającym wykładowcą, ale też ich starszym współbratem zakonnym. Pod datą 2 stycznia 1935 roku można przeczytać w kronice:

> Na rekreacji wieczornej spotkała braci, zwłaszcza łyżwiarzy, wielka radość. Oto przyniesiono do oglądania trzy nowe pary łyżew, dar Wiel[ebnego] o. J[acka] Woronieckiego[26].

A oto przykład metodyki i pedagogiki nauczania: pod datą 28 stycznia 1935 roku kronikarz zapisał, że

> pojawiła się kartka z ogłoszeniem, by podać na kartkach, kto chce uczyć się języka rosyjskiego. Uczyć ma o. Mag[ister] Woroniecki. Na naukę tego języka zapisało się aż 16 braci, a więc bez mała prawie połowa[27].

Z kolei 1 lutego 1935 roku tak przedstawia dalszy ciąg tej nauki:

> Bardzo podobno zabawna historia była wczoraj na pierwszej lekcji j. rosyjskiego, zgłosiło się nań kilkunastu braci. Zbierają się bracia w sali teologicznej, wchodzi o. Mag[ister] Jacek i zaraz każe się zebrać tym, którzy nic jeszcze nie umieją po rosyjsku na jedną, a którzy umieją – na drugą stronę, po czym mówi do nieumiejących: szkoda nam tracić czas, idźcie więc uczyć się do celi, pozostali (a było ich z sześciu) zostali zaraz poddani próbie czytania, no i oczywiście, ponieważ niektórzy umieli czytać po rusku zamiast po rosyjsku – zostali i oni odesłani do cel. Ostatecznie pozostało czterech, którzy już coś umieją[28].

[25] Archiwum Polskiej Prowincji Dominikanów w Krakowie (APPDK), Kronika Studentatu Lwowskiego 1934–1936, sygn. Lw 401, s. 335.

[26] Tamże, s. 67.

[27] Tamże, s. 78.

[28] Tamże, s. 79.

Gdy dnia 2 października 1936 roku Woroniecki otrzymał nominację na lektora prymariusza (regensa) studium zakonnego, klerycy w kronice napisali:

> Jesteśmy też bardzo wdzięczni o. prymariuszowi, że tak troskliwie nami się zajął, wyda to na pewno dobre wyniki, gdyż dzięki takim mądrym wskazówkom unikniemy straty czasu i pracy. Swój przedmiot (homiletykę) tak ujął, że w pierwszych miesiącach zapozna nas z przygotowaniem kazań lub konferencji, a następnie zaczną się praktyczne ćwiczenia w homiletyce[29].

Po latach o swoim wykładowcy i mistrzu niektórzy dominikanie pisali we wspomnieniach lub mówili przy różnych okazjach, podkreślając jego dobroć, mądrość oraz jak wiele jemu zawdzięczają. I tak na przykład późniejszy kapelan II Korpusu generała Andersa i generał Wojska Polskiego, ojciec Adam Studziński (1911–2008), który pod koniec lat 30. ubiegłego stulecia studiował w zakonnym kolegium na Służewie w Warszawie, wiele dziesiątek lat później podkreślał, że na wykłady ojca Jacka

> po prostu biegło się, tak zajmująco wykładał historię Kościoła, ponieważ znał dobrze i historię ogólną. Zatem wiedziało się dobrze, powiązanie jednej historii z drugą. Jedna i druga stawała się jasna, przy opisywaniu dobrym postaci, które tę historię rozgrywały. Znając te szczegóły historia Kościoła pociągała, bo stawała się rzeczywiście *magistra vitae*, mistrzynią życia[30].

O zamiłowaniu Woronieckiego do historii, którą zawsze wykładał z wielką pasją i zainteresowaniem, pisał także ojciec Paweł Kielar (1912–1972), który później sam był historykiem, a miłość do historii zrodziła się dzięki kontaktom z Woronieckim[31].

Do poszukiwań historycznych Woroniecki zapalił również brata Emanuela Działę (1912–1979). Pierwsze przygody z kwerendą archiwalną miał on razem z bratem Pawłem Kielarem wówczas, gdy pomagali Woronieckiemu zbierać materiały o dominikańskim prowincjale z XVII wieku, Fabianie Maliszowskim, do przygotowywanego procesu beatyfikacyjnego. Po latach ojciec Działa wspominał:

> Miałem ten przywilej mieszkać z o. Jackiem w tym samym klasztorze dwa lata tzn. od roku 1933 do 1935. O. Jacek piastował w tym czasie urząd syndyka prowincji, więc ten urząd, jako też słabe zdrowie nie pozwoliły mu na wzięcie większego udziału w naszym studium zakonnym. Mimo tych jednak trudności był o. Jacek w tym okresie profesorem historii Kościoła i teologii ascetyczno-mistycznej. A ponieważ wszystko, co pochodziło od niego było jasne i gorące, więc i wtedy dużo skorzystaliśmy z tych wykładów. Z tego okresu przypominam sobie kilka faktów. Zajęła mnie wtedy piękna postać

[29] Tamże, s. 353.

[30] A. F. Studziński, *Wspomnienia kapelana Pułku 4. Pancernego «Skorpion» spod Monte Cassino*, Kraków 1998, s. 40.

[31] Por. P. Kielar, *O. Jacek Woroniecki jakiego mało znamy*, „Roczniki Teologiczno-Kanoniczne" 1959, z. 1–2, s. 39–45. Przy okazji warto podkreślić, że Woroniecki nie tylko wykładał historię, ale pisał poważne prace naukowe na ten temat. Szerzej zob. J. Kłoczowski, *O. Jacek Woroniecki jako historyk*, [w:] *Sługa Boży ojciec Jacek Woroniecki uczy*, dz. cyt., s. 121–127.

> o. Fabiana Maliszowskiego, o którym wiedzieliśmy tylko tyle, co było w broszurce o. Konstantego Żukiewicza. Zacząłem wtedy przemyśliwać, czy nie dałoby się spenetrować archiwum zakonnego w naszym klasztorze lwowskim, gdzie o. Fabian był prowincjałem, gdzie był więziony. Naturalnie, że młodzika nikt nie chciał do archiwum wpuszczać, ale po co jest o. Jacek? Udałem się do niego i zostałem przyjęty bardzo serdecznie, mój pomysł podobał się o. Jackowi, a nazajutrz za jego wstawiennictwem już szperałem w archiwum. Co to za radość! Wiele rzeczy się znalazło. Tak wiele, że żywot o. Fabiana, który później wyszedł spod pióra o. Jacka, okazał się cztery razy większy od broszurki o. Żukiewicza. Muszę dodać, że szperał ze mną br. Paweł Kielar, a nam obu patronował o. Jacek, który cieszył się razem z nami, uczył klasyfikować, odpisywać i układać materiał znaleziony[32].

I chociaż w tamtych czasach dominikanie mieli wielu wybitnych profesorów i rekolekcjonistów, to jednak większość czekała na słowa Woronieckiego. Cytowany właśnie ojciec Emanuel wspomniał, że podczas jednych z dorocznych rekolekcji Woroniecki z powodu słabego zdrowia nie miał wystarczających sił na ich przeprowadzenie, dlatego razem z nim głosił je wybitny biblista i archeolog, ojciec Atanazy Fic (1901–1943)[33]. I chociaż ten drugi „bardzo pięknie głosił swoją część nauk", to jednak wszyscy czekali na konferencje ojca Jacka.

> Mówiąc o męczeństwie, zachęcił nas byśmy w cichości serca poprosili o tę łaskę. Uczestniczyli w tych rekolekcjach o. Justyn Spyrłak, o. Jacek Misiuta, br. Anatol Znamirowski (później ojciec) oraz br. Jan (konwers), którzy potem w czasie wojny zginęli śmiercią męczeńską[34].

Ojciec Działa pamiętał również, że gdy po dłuższym pobycie za granicą wracał do Polski przyznał się ojcu Jackowi, że boi się tego przyjazdu. Na to usłyszał: „Nie chciałbyś zostać męczennikiem? Fe! Wstydź się!"[35].

O swoim mistrzu i profesorze z wielkim pietyzmem wypowiadał się także ojciec Włodzimierz Kucharek (1913–1990) podczas uroczystości 25-lecia śmierci Woronieckiego, które zorganizowały władze polskiej prowincji dominikanów dnia 16 maja 1974 roku[36]. Mówił wówczas:

---

[32] Archiwum Zgromadzenia Sióstr Dominikanek Misjonarek Jezusa i Maryi w Zielonce, E. Działa, *Wspomnienia*, (mps) sygn. II 31. Cyt. za: I. Z. Błeszyńska, *O. Jacek Woroniecki 1878–1949*, dz. cyt., s. 161. Maszynopis ze wspomnieniami o. Działy zachował się także w APPDK (bez sygn.), jednak jest on całkiem innej treści. Tam on jedynie krótko wspomina o Woronieckim, że był dobrym duchem i pozwolił mu i o. Pawłowi Kielarowi szukać w archiwum materiałów do biografii o. Fabiana Maliszowskiego (por. E. Działa, *Wspomnienia /1927–1971/* [mps napisany najprawdopodobniej w 1971 r.]).

[33] Por. R. Świętochowski, *Fic Atanazy (1901–1943)*, [w:] *Polski Słownik Biograficzny*, t. 6, red. W. Konopczyński, Kraków 1948, s. 429; B. Mazur, *Fic Atanazy Urban (1901–1943)*, [w:] *Słownik polskich teologów katolickich*, dz. cyt., s. 368–371; F. Gołębiowski, *Fic Atanazy OP, imię chrzestne Urban*, [w:] *Encyklopedia Katolicka*, t. 5, red. W. Granat [i in.], Lublin 1989, kol. 160; M. Miławicki, *Dominikański gazda na Wiktorówkach. O. Paweł Kielar i duszpasterstwo tatrzańskie w latach 1958–1967*, [w:] *Komunistyczny aparat represji wobec Polskiej Prowincji Dominikanów*, red. M. Miławicki, M. Wenklar, Kraków 2015, s. 330–396.

[34] I. Z. Błeszyńska, *O. Jacek Woroniecki 1878–1949*, dz. cyt., s. 162.

[35] Tamże.

[36] Por. APPDK, *Obchody 25-lecia śmierci O. Jacka Woronieckiego w klasztorze OO. Dominikanów w Krakowie dnia 16 maja 1974 r.*, sygn. Pp 284; APPDK, *Księga Pamiątkowa Gości biorących udział w uroczystościach jubileuszowych 25-lecia śmierci O. Jacka Woronieckiego, 16.05.1974*, sygn. Pp 285.

> Pewna sława nie tylko uczoności, ale i mądrości, była złączona z jego osobą. Był to człowiek poważany. Jakiejś dostojeństwo dawało się u niego odczuwać. Przy tym był bardzo bezpośredni w rozmowie, pogodny i uśmiechnięty. Ten uśmiech był szczery, dość żywy, z przyjaznym wejrzeniem i raczej krótki, aby potem znowu prowadzić tak poważny tok myśli. Był to człowiek żyjący głęboko Bogiem, chociaż na zewnątrz bez oznak dewocji. [...] On swoją osobą i mądrością podnosił poziom naszego studium i naszych czasopism. Brał wykłady nie tylko ze swojej dziedziny, ale i z innych, jeśli zaszła potrzeba. Wykładał nam np. historię Kościoła niesłuchanie ciekawie, z powiązaniami i różnymi koligacjami. Z wielkim zainteresowaniem słuchaliśmy go wszyscy. W dygresjach wyjaśniał trudności, zapytywany przez uczniów. Pamiętam, jak kiedyś jasno wyłożył naukę o predestynacji, w dość zaciętej dyskusji kleryków, którzy mieli trudności zrozumienia tej prawdy. Podał jasno naukę o przeznaczeniu św. Tomasza, Moliny i Kalwina. A co jest tajemnicą w tym względzie, to nią pozostanie. Wymagał od uczniów poprawnego myślenia. Niektórzy klerycy próbowali pisać wiersze. O. Jacek nie zawsze je pochwalał. Nieraz skrytykował, że to są tylko słowa, a brak w nich treści[37].

Ojciec Kucharek zapisał ciekawą uwagę Woronieckiego odnośnie pisania książek. Jego zdaniem ludzie za dużo i za szybko piszą.

> Wszystko powinno się najpierw uleżeć, co najmniej 20 lat. Bo w takim czasie wiele z takich rzeczy można dopracować i poprawić. I to jest chyba sekret jasności i głębi wszystkich dzieł ojca Jacka. Nie pisał, byle napisać. Ale to się tworzyło logicznie w jego umyśle. Pisał i odkładał. Opatrzność tak zrządziła, że w ostatnich latach życia, kiedy choroba go nawiedziła, wykorzystał ją, aby wykończyć prawie wszystkie swoje dzieła[38].

Ojciec Kucharek i inni dominikanie wielokrotnie wspominali ojca Woronieckiego podczas swoich konferencji i wykładów, zwłaszcza dla młodych braci, którzy już nie zdążyli go poznać. Ojciec Maurycy Lucjan Niedziela zaznaczył, że podczas ich wypowiedzi o ojcu Jacku „wyczuwało się wielki szacunek i uznanie dla mistrza"[39].

Wykładów Woronieckiego w Rzymie słuchał także światowej sławy filozof i logik, ojciec Innocenty Józef Bocheński (1902–1995). W listach do swojego rodzonego ojca Bocheński pisał, że uczęszczał na zajęcia do Woronieckiego. Ponadto podkreślił, że studenci lubili profesora, a jego wykłady cieszyły się powodzeniem[40]. W innym liście natomiast pisał o nim: „znakomity; to u niego można się najwięcej nauczyć"[41]. Chociaż dla uczciwości trzeba podkreślić, że nie wszyscy tak zapamiętali prelekcje Woronieckiego. Jako przykład można podać dominikanina Kevina Williama Berdena (1908–2004), profesora

[37] APPDK, W. Kucharek, *Duchowa sylwetka O. Jacka Woronieckiego*, [w:] *Obchody 25-lecia śmierci O. Jacka Woronieckiego w klasztorze OO. Dominikanów w Krakowie dnia 16 maja 1974 r.*, sygn. Pp 284, s. 123–125. Całe to wspomnienie cytuje M. L. Niedziela, *Kalendarium II. Z historii przygotowania procesu beatyfikacyjnego o. Jacka Woronieckiego OP*, [w:] *Sługa Boży ojciec Jacek Woroniecki uczy*, dz. cyt., s. 138–142.

[38] APPDK, W. Kucharek, *Duchowa sylwetka O. Jacka Woronieckiego*, dz. cyt., s. 126.

[39] M. L. Niedziela, *Kalendarium II*, dz. cyt., s. 132–133.

[40] Por. J. Bocheński, *Listy do ojca. Prywatna korespondencja*, Kraków 2008, s. 27.

[41] Tamże, s. 24.

teologii w Tallaghat w Irlandii, a następnie arcybiskupa Ispahanu w Iranie, który wspominając polskiego profesora z „Angelicum" stwierdził, że jego wykłady były nudne, gdyż „po prostu czytał *articulum* św. Tomasza"[42].

Jednak Woroniecki już wcześniej zaskarbił sobie szacunek i miłość Bocheńskiego. Ojciec Jacek odegrał bowiem istotną rolę w jego życiu. To właśnie dzięki jego radzie podjął decyzję o wstąpieniu do seminarium duchownego w Poznaniu, w którym studiował zanim został dominikaninem. Sam Bocheński chciał wstąpić do seminarium warszawskiego, gdyż studia tam były krótsze (trwały zaledwie cztery lata), ponadto w ciągu pierwszych trzech lat klerycy mogli mieszkać poza seminarium.

> Kiedy jednak zreferowałem to ojcu Jackowi – Bocheński wspominał po latach – ten oburzył się i zbeształ mnie. «Jesteś idiota, mówił, lata studiów to jedyny okres, który masz dla siebie – potem przyjdzie praca, trzeba będzie dawać zamiast brać». Zapamiętałem sobie te słowa i powtarzam je z myślą o młodych, którzy jak ja wtedy chcieliby skrócić te studia, by dojść jak najprędzej do akcji. Ja sam posłuchałem – o jakże dobrej – o. Woronieckiego rady, wstąpiłem do seminarium poznańskiego, gdzie studia trwały sześć do siedmiu lat. Tak o. Jacek wchodził do mojego życia, jako człowiek, który po moim ojcu wywarł na mnie największy wpływ[43].

Dalej pisze o nim, że ojciec Woroniecki nie znosił „mędrków i partactwa wszelkiego rodzaju, a już najbardziej w nauce; nic go tak nie gniewało, jak nienaukowe, pseudomistyczne podejście do rzeczy Bożych"[44].

> Był ojciec Jacek myślicielem, powiedziałbym nawet, choć to słowo czcigodne straciło dziś swój sens, mędrcem. Nie tylko erudytą, który bardzo dużo wiedział, ale i filozofem, który patrzył na rzeczy z wysoka, ale i teologiem [...]. Był czymś jeszcze nawet większym niż to wszystko, bo umiał całą swoją ogromną wiedzę kierować na sprawy życia ludzkiego[45].

Po wymienieniu wielu zasług Woronieckiego w dziedzinie filozofii, teologii, języka polskiego i rozumienia pojęcia narodu, Bocheński stwierdził, że jest to tylko jedna strona jego działalności, gdyż równocześnie był „nauczycielem dusz i kierownikiem życia".

> Był pod tym względem mistrzem niezrównanym – zapisał – wrogim wszelkim schematom, umiejącym indywidualizować metody i podejścia, wnosząc wszędzie, gdzie przechodził, światło i pokój. Był pod tym względem bardzo ofiarny[46].

Nieco dalej Bocheński dodał: „Przez jego szare oczy patrzyła spod siwych brwi dusza jasna, ale ze stali"[47]. Podkreślał również, że szczególnie cechowała go roztropność.

---

[42] Por. M. L. Niedziela, *Próba biografii Jacka Woronieckiego OP i jego wyznania*, Lublin 2011, s. 94.
[43] J. Bocheński, *Wspomnienia,* Kraków 1994, s. 57–58.
[44] Tamże, s. 58.
[45] Tamże, s. 59.
[46] Tamże, s. 63.
[47] Tamże, s. 64.

> Ojciec Jacek pozostanie zawsze dla tych, którzy go bliżej znali, ucieleśnieniem tej sprawności. Był jakby jasnym promieniem na tle masy ludzkiej, powodowanej przez ciemne, dobre czy złe, ale zwykle ciemne siły: był człowiekiem światła, rozumnej wiary, roztropności. [...] Trzeba było znać jego niespożytą, nadprzyrodzoną ufność w zwycięstwo Bożej sprawy, jego dobroć, optymizm i humor, jego wielkopańską kulturę i prostotę[48].

Wybitny filozof i uczony światowej sławy na koniec prezentacji sylwetki swojego mistrza – bo za niego uważał ojca Woronieckiego – stwierdził, że „człowiek tej miary stanowi źródło wody żywej w narodzie, z którego przez liczne stopnie pośrednie płynie na lud światło, miłość i kultura"[49].

Uczniem i współbratem ojca Jacka Woronieckiego był także światowej sławy polski filozof, Albert Mieczysław Krąpiec (1921–2008), współtwórca Lubelskiej Szkoły Filozoficznej i wieloletni rektor KUL-u[50]. To właśnie pod jego kierunkiem przygotował rozprawę doktorską z filozofii, zatytułowaną *De naturali amore Dei super omnia in creaturis* (O miłości przyrodzonej nade wszystko względem Boga), którą obronił na „Angelicum" w 1946 roku. Ojciec Krąpiec w 1994 roku napisał wspomnienia o swoim profesorze i promotorze rozprawy doktorskiej[51]. Zetknął się z nim w dniu wybuchu II wojny światowej na furcie klasztornej w Krakowie. Później przez wiele lat spotykali się ze sobą, czy to na wykładach, konferencjach i rekolekcjach, czy w końcu w konfesjonale, gdyż Woroniecki był spowiednikiem nowicjuszy i braci studentów.

> Na wykład przychodził uśmiechnięty (mimo iż niekiedy wstawał prosto z łóżka), podniecony, wzbudzający zainteresowanie słuchacza – wspomina ojciec Krąpiec. – Obowiązującym podręcznikiem była *Suma Teologiczna* św. Tomasza z Akwinu, czytana i interpretowana w języku łacińskim. Językiem wykładowym o. Woronieckiego był zasadniczo język łaciński, przerywany często długimi dygresjami prowadzonymi w języku polskim, ilustrującym omawiany problem moralny charakterystycznymi scenami z literatury polskiej (zwłaszcza Sienkiewicza, a także J[ózefa] Weyssenhoffa), tudzież francuskiej i rosyjskiej. Stąd obok łaciny były obecne w czasie wykładów języki: francuski, rosyjski, włoski. Była wojna. Po niemiecku nie mówiono. W stosunku do Niemców przypomniał nam wypowiedź Juliusza Cezara z *Commentarium de bello Gallico*, cytowaną zresztą przez św. Tomasza w traktacie

[48] Tamże. Tutaj Bocheński podaje przykład jego humoru: „Ojciec Jacek był chory, pokryty wrzodami na skutek wagatonii. Odwiedziłem go kiedyś w Rzymie razem z jego przyjacielem o. Garrigou-Langrange, w chwili gdy z jego celi wychodził nasz domowy szewc. Między oboma teologami wywiązała się następująca rozmowa: Garrigou: — A co szewc u ojca robi? Woroniecki: — Ano, rany mi opatruje. G: — Szewc? W: — Cóż naturalniejszego? On jest przecież specjalistą od skóry. G: — Widzę, że ojciec nie traci humoru. W: — Można wszystko stracić, tylko nie humor. G: — Tak, honor to wielka rzecz. W: Głupstwo ojcze kochany, honor można stracić, ale humoru nie. G: — Co ojciec opowiada! Niby dlaczego? W: — Dlatego, drogi ojcze, że honor jest cnotą podporządkowaną cnocie mocy, należącej do etyki naturalnej, podczas gdy humor, radość, jest według św. Pawła owocem miłości, cnoty teologicznej, bez porównania wyższej" (tamże, s. 64–65).

[49] Tamże, s. 65.

[50] Mieczysław Albert Krąpiec w wywiadzie-rzece pt. *Porzucić świat absurdu. Z Mieczysławem A. Krąpcem OP rozmawia ks. Jan Sochoń* (Lublin 2002) tylko raz wspominał o Woronieckim, że był jego profesorem (s. 32).

[51] M. A. Krąpiec, *Wspomnienia o Jacku Woronieckim*, [w:] *U źródeł tożsamości kultury europejskiej*, red. T. Rakowski, Lublin 1994, s. 156–158.

> o prawie naturalnym w t. 1–2 q. 94 a. 4, że *apud Germanos latrocinium non censebatur esse iniguum* – «U Germanów zbójectwo nie uchodziło za coś złego». Było to wymowne przypomnienie o trwałości obyczajów. Na wykładach bardzo często byli cytowani wielcy pisarze rosyjscy: Dostojewski, Gogol, Tołstoj i to w języku oryginalnym, dobrze znanym Woronieckiemu, gdyż służył w wojsku carskim. Nawet – pamiętam – demonstrował nam podstawowe cięcia szablą[52].

Dalej ojciec Mieczysław podkreślał, iż odwoływanie się do literatury europejskiej i do historii, którą znał świetnie, sprawiało, że wykłady były interesujące, zrozumiałe i bardzo aktualne.

> Wyłaniał się z nich ciągle żywy człowiek z tą samą ludzką naturą przeżywającą wojny perskie, punickie, niemiecko-polskie w średniowieczu i współcześnie. Żywy wykład starał się przy końcu godziny wykładowej streścić i ująć krótko jego treść po łacinie i zazwyczaj w jakimś uzasadnieniu, w formie sylogistycznej, co – ku naszej uciesze – nie zawsze mu sprawnie wychodziło[53].

Woronieckiemu wiele zawdzięcza także inny uczony dominikanin, teolog, etyk i pedagog, ojciec Feliks Wojciech Bednarski (1911–2006). On, podobnie jak Krąpiec, pod kierunkiem Woronieckiego przygotował rozprawę doktorską *Doctrina S. Thomae Aquinatis de propassionibus Christi*, obronioną na rzymskim „Angelicum" 4 lipca 1939 roku (następnie nostryfikowaną na Uniwersytecie Jagiellońskim). Wcześniej pod jego okiem przygotował pracę magisterską *Jednorodny rozwój dogmatów a wnioski teologiczne*, którą obronił na Wydziale Teologicznym Uniwersytetu Jana Kazimierza we Lwowie. Po wojnie, dzięki wsparciu autorytetu swojego mistrza, został przyjęty na stanowisko wykładowcy KUL, potem wykładał przez kilka dekad na wspominanym już kilkukrotnie Papieskim Uniwersytecie w Rzymie. W czasie obrad Soboru Watykańskiego II należał do grona ekspertów przygotowujących dokumenty soborowe. Ojciec Bednarski uważał swojego profesora za pioniera odrodzenia myśli tomistycznej w Polsce[54]. Jego rozprawa habilitacyjna była próbą metodologicznego usystematyzowania koncepcji Woronieckiego o katolickiej etyce wychowawczej[55]. Obaj dominikanie – mistrz i uczeń – uprawiali pedagogikę zgodnie z tradycyjną etyką tomistyczną[56]. Ojciec Bednarski we wspomnieniach swego mistrza napisał:

---

[52] Tamże, s. 57–58.

[53] Tamże, s. 58.

[54] W. F. Bednarski, *P. Adamo Giacinto Woroniecki pioniere della rinascita del tomismo in Polonia*, „Studi Tomistici" 1981, nr 12, s. 400–405.

[55] Chodzi tu o rozprawę *Metoda etyki wychowawczej w świetle epistemologicznych zasad św. Tomasza z Akwinu*, którą o. Feliks Bednarski obronił we wrześniu 1954 r. Drukiem wyszła ona kilka lat później pod nieco zmienionym tytułem *Przedmiot etyki w świetle zasad św. Tomasza z Akwinu* (Lublin 1962). Woroniecki swoją katolicką etykę wychowawczą zawarł w trzytomowej książce o podobnym tytule (por. J. Woroniecki, *Katolicka etyka wychowawcza*, t. 1–3, Kraków 1948; w późniejszych latach ukazywały się kolejne wydania, ostatnie w Lublinie w 2013 r.).

[56] Por. M. Krasnodębski, *Pedagogika Jacka Woronieckiego i Feliksa Bednarskiego jako egzemplifikacja etyki tomizmu tradycyjnego*, „Studia Ełckie" 2009, nr 11, s. 29–58.

> Wychowywał promieniowaniem osobistego charakteru, którym z łatwością podbijał sobie serca, przykładem własnego życia, konferencjami, rekolekcjami, kazaniami do ludu, słuchaniem spowiedzi, wykładami oraz swą twórczością literacką, którą niemal bez reszty poświęcał zagadnieniom wychowawczym, gdyż nawet jego studia z innych dziedzin miały służyć wychowaniu[57].

Pod koniec życia, leżąc chory w swojej celi w krakowskim konwencie Świętej Trójcy, ojciec Bednarski wielokrotnie powtarzał, że wszystko co uzyskał, zawdzięcza ojcu Woronieckiemu, który dla niego był mistrzem. Niestety nie znalazłem na piśmie żadnego potwierdzenia tego stanowiska, ale osobiście słyszałem to z ust ojca Feliksa.

Ojciec Joachim Badeni (1912–2010), który do zakonu wstąpił w Anglii w czasie II wojny światowej, a po wojnie, w 1946 roku przyjechał do Polski, zdążył poznać jeszcze ojca Jacka Woronieckiego. W swojej *Autobiografii* wspominał, że Woroniecki „budził niesłychany respekt wśród młodych zakonników". „Spotkałem się z nim – podkreślał – zaledwie dwukrotnie, ale wywarł na mnie potężne wrażenie"[58]. Z racji, iż był nieznany w prowincji, wiedziano jedynie, że pochodził z hrabiowskiej rodziny. Postanowiono zatem wdrożyć „dyskretne śledztwo", w którym ważną rolę odegrał właśnie ojciec Jacek, który „pofatygował się w mojej sprawie do ciotki Wandy Zamoyskiej, która po wojnie zamieszkała w Krakowie. Widać ciotka był o mnie nie najgorszego zdania, bo odtąd Woroniecki patrzył na mnie łaskawym okiem"[59]. Drugi raz spotkał Woronieckiego na studiach teologicznych. Nie uśmiechało mu się studiowanie teologii, więc w tej sprawie udał się do Woronieckiego.

> Ten, szczypiąc swoją słynną bródkę, pyta: «Ja ci idzie teologia?». «Bardzo ciekawa – odpowiedziałem – lecz mam trudności ze zrozumieniem Tomaszowej pierwszej przyczyny». «I dziękuj Bogu – ożywił się Woroniecki – gdybyś ją ujrzał, źle byłoby z tobą! Widzisz – kontynuuje – przyczynę pierwszą poznaje się analogicznie, poprzez podobieństwo». I tu wyjaśnił mi szczegółowo, na czym analogia polega, choć nikt tak naprawdę tego nie wie[60].

Dalej Badeni wyraźnie zaznaczył, iż mimo krótkiej znajomości Woroniecki był dla niego mistrzem.

> Nie dane mi było długo obcować z jego mądrością – wyznał – jednak traktuję Woronieckiego jak mistrza. Prawdziwy mistrz jest nie tylko świetnym wykładowcą, lecz przede wszystkim posiada świadomość, w którym miejscu uczeń staje przed murem niewiedzy. Mistrz rozpoznaje ciemne miejsce w umyśle ucznia i oświetla je snopem światła. Tak właśnie postąpił ojciec Woroniecki podczas owej rozmowy o św. Tomaszu[61].

[57] F. W. Bednarski, *Zagadnienia pedagogiczne*, Londyn 1982, s. 59.

[58] *Autobiografia. Z ojcem Joachimem Badenim rozmawiają Artur Sporniak i Jan Strzałka*, Kraków 2004, s. 162.

[59] Tamże, s. 163.

[60] Tamże.

[61] Tamże, s. 163–164.

Ojciec Badeni stwierdził jednak, że mimo ogromnego autorytetu nie uważał Woronieckiego za świętego. „Niewątpliwie każdy, kto go poznał, czuł jego autorytet, podziwiał biegłość w tomizmie, dostrzegał, że łączył w sobie życiową mądrość z niepospolitym intelektem, lecz to jeszcze nie oznacza autentycznej świętości" – podkreślił[62]. I nieco dalej tak to uzasadnił: „Woronieckiemu nie brakowało intelektu, powiadam, ale jakby nie dostawało mu darów Ducha [...] a świętość dominikańska polega właśnie na syntezie Ducha z intelektem"[63]. Na końcu Badeni podkreślił, że Woronieckiego charakteryzowało wielkie poczucie humoru i dystans do siebie, szczególnie do choroby, z którą żył przez niemal połowę swojego życia. Na pytanie, jak się czuje, zwykł opowiadać: „Dziękuję, lepiej, niż mi się należy"[64].

Autorytet duchowy dla młodzieży akademickiej i inteligencji

Ojciec Jacek Woroniecki był znany i powszechnie szanowany. Świadczyć o tym może fakt, że po jego śmierci w 1949 roku na łamach prasy katolickiej pojawiło się wiele wspomnień i artykułów na jego temat[65]. Woroniecki zasłynął w okresie II Rzeczypospolitej przede wszystkim jako teolog. Znali go niemal wszyscy wykształceni katolicy w naszym kraju, którzy czytali z dużym zainteresowaniem jego dzieła.

> Coraz częściej – wspominała po jego śmierci Zofia Trzcińska-Kamińska (1890–1977)[66] – ukazywały się jego książki, uczące myśleć teologicznie. [...] W zetknięciu z jego bujną twórczością żyło się tą spokojną pewnością, że tam gdzieś blisko czuwa ojciec Jacek nad czystością polskiej myśli katolickiej. Widzieliśmy w nim bowiem wszyscy autorytet spokojny, jasny szczyt naszej teologicznej wiedzy[67].

W 1974 roku w ósmym numerze dominikańskiego miesięcznika „W Drodze", który poświęcony był pamięci wybitnego dominikanina, metropolita krakowski, kardynał Karol Wojtyła (1920–2005), późniejszy papież Jan Paweł II, podkreślał ogromny wkład uczonego zakonnika w życie Kościoła w Polsce, nazwał go „pionierem pewnej postaci myślenia i działania, pewnej postaci

[62] Tamże, s. 164.

[63] Tamże, s. 165.

[64] Tamże, s. 195.

[65] Zob. np. W. Czapliński, *Wspomnienie o o. Jacku Woronieckim*, „Homo Dei" 1949, nr 6, s. 661–664; E. Gliński, *O. Jacek Woroniecki OP*, dz. cyt., s. 476–483; J. Nowakowski, *O. Jacek Woroniecki jako myśliciel*, „Tygodnik Powszechny" 1949, nr 3, s. 3; S. Świeżawski, *Filar wiary*, „Tygodnik Powszechny" 1949, nr 31, s. 1; R. Świętochowski, *O. Jacek Woroniecki O.P.*, „Ruch Biblijny i Liturgiczny" 1949, nr 2, s. 293–296; T. [J. Turowicz], *O. Jacek Woroniecki O.P.*, „Tygodnik Powszechny" 1949, nr 31, s. 3.

[66] Ta polska rzeźbiarka i medalierka należała do fraterni świeckich dominikanów (tzw. tercjarka dominikańska).

[67] Z. Trzcińska-Kamińska, *Wspomnienie o Ojcu Jacku*, „Róża Duchowna" 1949, nr 12, s. 346.

życia katolickiego i świadomości Kościoła"[68]. Zdaniem hierarchy był on „jednym z tych, którzy pomogli nam i nadal pomagają wierzyć we własne siły"[69].

> Był to wkład myśliciela, teologa, profesora i duszpasterza: łączył jedno z drugim – zapisał metropolita krakowski. – Niewątpliwie najtrwalej pozostanie w skarbcu naszej katolickiej kultury, przez swoje dzieła. Są wśród nich dzieła, których chyba długo jeszcze nic nie zastąpi. Mam na myśli zwłaszcza *Katolicką etykę wychowawczą*. [...] Na pewno, przychodząc do Rzymu z Polski, przynosił nie tylko ten poziom myśli tomistycznej, który potrafił wypracować tutaj, ale także szczególny dorobek jakiejś konfrontacji z życiem: z doświadczeniem, z właściwościami polskiej duszy. I na pewno tam, na katedrze moralistyki w „Angelicum", przekazywał to swoim słuchaczom z całego świata[70].

Wojtyła podkreślał także, że właśnie *Katolicka etyka wychowawcza*, która była najważniejszym dziełem Woronieckiego, do tej pory stanowi jedno z najlepszym prac poświęconych etyce[71]. „Kilka razy słyszałem, że gdyby *Katolicka etyka wychowawcza* była napisana nie po polsku, ale np. po francusku, byłaby jedną z najbardziej poczytnych książek z zakresu etyki św. Tomasza na świecie"[72]. Zresztą metropolita krakowski często sam z niej korzystał; ponadto była to obowiązkowa lektura dla jego studentów[73]. Natomiast dominikanin, ojciec Bernard Przybylski (1909–1979) na łamach tego samego czasopisma pisał, że Woroniecki, chociaż był obdarzony wybitnym zmysłem spekulatywnym, był nie tylko teoretykiem, lecz także bystrym i mądrym obserwatorem życia, wszelkich jego przejawów, prądów swej epoki oraz zmian w niej zachodzących. Nigdy nie tracił kontaktu z życiem i był zawsze gotowy włączyć się w nurt aktualnych zdarzeń i zagadnień. Nawet wtedy, gdy podczas choroby leżał w łóżku[74]. Wówczas często odwiedzali go różni ludzie, wśród nich także biskupi, profesorowie i przyjaciele.

O jego ogromnym autorytecie świadczy także to, że do niego – jak wspominał cytowany już wcześniej ojciec Włodzimierz Kucharek – przychodziły znane osobistości, prosząc o poradę.

> Rozwiązywał zawsze bezstronnie – mówił Kucharek – ale umiał wskazać na błąd. Np. Doboszyński[75], kiedy szedł po radę do O. Jacka (nawiasem mówiąc –

[68] [K. Wojtyła], *O Ojcu Jacku Woronieckim*, „W Drodze" 1974, nr 8, s. 6.

[69] Tamże, s. 7–8.

[70] Tamże, s. 9.

[71] Koncepcję katolickiej etyki wychowawczej o. Jacek Woroniecki sformułował i nauczał na KUL-u przed wojną, jednak w postaci książki pierwszy raz została wydana w 1946 r. i to tylko w części, a w całości dopiero w 1986 r. Jednakże całe passusy wykładów o. Woronieckiego można znaleźć w opracowanych tuż przed wojną publikacjach etycznych o. Józefa Bocheńskiego. Por. A. Andrzejuk, *Sytuacja tomistycznej filozofii moralnej w Polsce (1946–2000)*, „Lumen Poloniae. Studia z Filozofii Polskiej" 2007, nr 1, s. 55.

[72] [K. Wojtyła], *O Ojcu Jacku Woronieckim*, dz. cyt., s. 9.

[73] Por. A. Andrzejuk, *Sytuacja tomistycznej filozofii moralnej w Polsce (1946–2000)*, dz. cyt., s. 55. Warto podkreślić, iż Wojtyła przez wiele lat był kierownikiem Katedry Etyki KUL, którą wpierw kierował o. Woroniecki, a po nim jego uczeń i współbrat, Feliks Bednarski. Por. W. Dłubacz, *Karol Wojtyła jako uczony i profesor*, „Pedagogika Katolicka" 2008, nr 2, s. 89.

[74] Por. B. Przybylski, *W poszukiwaniu autentyzmu dominikańskiego. (Ojciec Jacek Woroniecki OP 1878–1949)*, „W Drodze" 1974, nr 8, s. 10–12.

[75] Chodzi tu o Adama Doboszyńskiego (1904–1949), polityka i pisarza, członka Stronnictwa Narodowego,

> z wielkim lękiem wchodził do jego celi, przed którą przeżegnał się), usłyszał od niego słowa prawdy, że mianowicie pogrom Żydów w Myślenicach nie był etyczny. Często gościem u O. Jacka bywał Kardynał Sapieha i wielu innych, którzy w tajemnicy nie poznali przed drugim, że zasięgali rady[76].

Biskupi nawiedzali Woronieckiego nie tylko w Polsce, ale również w Rzymie. Przybywający do Wiecznego Miasta polscy hierarchowie właśnie u niego składali wizyty, jednocześnie szukając wsparcia i porady. Dnia 1 maja 1933 roku studiujący na „Angelicum" Bocheński pisał do swojego ojca: „drzwi do celi profesora nie zamykały się od ciągłych wizyt biskupów". Jako przykładowych odwiedzających Bocheński podaje hierarchów: sufragana lubelskiego biskupa Adolfa Józefa Jełowickiego (1863–1937), ordynariusza płockiego arcybiskupa Antoniego Juliana Nowowiejskiego (1858–1941) i metropolitę krakowskiego arcybiskupa Adama Stefana Sapiehę (1867–1951). „Kardynał z Krakowa – zanotował – pertraktował w sprawie odpowiedniego doboru nauczycieli do kształcenia kleru"[77].

W pamięci wielu swoich dawnych uczniów, Woroniecki został zapamiętamy jako nauczyciel o wyjątkowych umiejętnościach przekazu prawd wiary, a zarazem subtelnie i mocno ukierunkowujący do czynienia z niej fundamentu życia. Studenci pamiętają go jako wymagającego, ale umiejącego zainteresować tematem wykładowcę, a także uczącego samodzielnego prowadzenia badań. Dominikanin uchodził za surowego egzaminatora. A jako regens zakonnego studium wyznaczał braciom klerykom samodzielną pracę, dzięki której mogliby przygotować się do przyszłego permanentnego wysiłku umysłowego, koniecznego dla świadka i głosiciela Ewangelii.

Ciekawy obraz tego dominikańskiego uczonego wyłania się ze wspomnieć studentów KUL-u, którzy mieli okazję słuchać jego wykładów. A warto przypomnieć, iż dominikanin na tejże lubelskiej uczelni spędził 10 lat (1919–1929), będąc nie tylko wykładowcą i prowadzącym seminaria naukowe, ale także pełniąc funkcje administracyjne, takie jak urząd rektora czy dziekana Wydziału Teologicznego[78]. Badaczka dziejów tej lubelskiej wszechnicy, Grażyna Karolewicz, zebrała i wydała wspomnienia pracowników oraz studentów KUL-u o wykładowcach.[79] W oparciu o nie zaprezentowała grono profesorskie uniwersytetu w okresie międzywojennym[80]. W owych relacjach

który doprowadził do rozruchów antysemickich w Myślenicach w dniach 22–23 czerwca 1936 r.

[76] APPDK, W. Kucharek, *Duchowa sylwetka O. Jacka Woronieckiego*, dz. cyt., s. 124; por. M. L. Niedziela, *Kalendarium II*, dz. cyt., s. 139.

[77] J. Bocheński, *Listy do ojca*, dz. cyt., s. 102-103.

[78] Zob. A. Stanowski, *Spis wykładowców 1918–1939*, [w:] *Księga jubileuszowa 50-lecia Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego*, red. S. Kunowski, Lublin 1969, s. 106; G. Karolewicz, *Źródła dotyczące Jacka Woronieckiego OP w archiwach lubelskich*, [w:] *Człowiek, moralność, wychowanie*, dz. cyt., s. 23-35.

[79] *Katolicki Uniwersytet Lubelski we wspomnieniach pierwszych studentów z lat 1918–1925*, red. G. Karolewicz, Lublin 1978; *Katolicki Uniwersytet Lubelski w latach 1925-1939 we wspomnieniach swoich pracowników i studentów*, red. G. Karolewicz, Lublin 1989.

[80] G. Karolewicz, *Nauczyciele akademiccy Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego w okresie międzywojennym*, t. 1–2, Lublin 1996; taż, *Mistrzowie we wspomnieniach swoich uczniów. Kartka z dziejów Katolickiego Uniwersytetu*

niejednokrotnie wspominany jest nasz dominikanin. Woroniecki uważany był za wybitnego uczonego, który dodatkowo znał wiele języków obcych, swobodnie posługiwał się łaciną, a jego wykłady odznaczały się ogromną erudycją i piękną polszczyzną[81]. Uczniowie katolickiej szkoły wyższej podkreślali we wspomnieniach, że odznaczał się także dużym poczuciem humoru, co dodatkowo czyniło wykłady przyjemniejszymi. Miał mawiać, że „dzień, w którym się człowiek choć raz nie roześmieje, jest stracony"[82]. Po katolickim uniwersytecie chodziła pogłoska, że na zakończenie egzaminu pytał zawsze z katechizmu. Jednego ze studentów zapytał o siedem grzechów głównych, jednak ów student wyrecytował tylko sześć, o siódmym nie mógł sobie przypomnieć. W końcu przekonany, że przypomniał go sobie, powiedział: „Już wiem, siódmy to małżeństwo"[83].

Wielu znających ojca Jacka Woronieckiego podkreślało, iż nie był on jedynie naukowcem i profesorem, ale również – a może nawet przede wszystkim – duszpasterzem[84]. Często łączył duszpasterstwo z pracą naukową i dydaktyczną. Mało tego, w jednym ze swoich tekstów ojciec Woroniecki sam pisał, że praca naukowa, chociaż ważna, „winna ustępować przed duszpasterstwem"[85]. Należy zgodzić się ze słowami nieżyjącego już arcybiskupa lubelskiego Józefa Życińskiego, że taka postawa ojca Jacka stawia go w szeregu „gigantów ducha, którzy [...] potrafili swym życiem i swą refleksją ukazywać chrześcijaństwo głębokie, twórcze, otwarte na dialog ze światem inspirowanym zbawczą prawdą Jezusa Chrystusa"[86].

W Lublinie, mimo ogromu pracy dydaktycznej i naukowej, Woroniecki podjął się pracy duszpasterskiej wśród studiującej na KUL-u młodzieży, organizując dla nich spotkania formacyjne oraz uczestnicząc w życiu różnych stowarzyszeń katolickich działających w Lublinie, jak na przykład w Stowarzyszeniu Katolickiej Młodzieży Akademickiej „Odrodzenie", Kole Studiów Religijnych czy Sodalicji Mariańskiej[87]. Często gościł w tych miejscach, wygłaszając przy okazji referaty na różne tematy religijne[88]. Tam też angażował się w harcerstwo, niejednokrotnie

---

Lubelskiego, Lublin 2001.

[81] I. Litwińska, *Prawo 1918–1921*, [w:] *Katolicki Uniwersytet Lubelski we wspomnieniach pierwszych studentów z lat 1918–1925*, dz. cyt., s. 80.

[82] E. Grzegorzewska, *Polonistyka 1918–1922*, [w:] *Katolicki Uniwersytet Lubelski we wspomnieniach pierwszych studentów z lat 1918–1925*, dz. cyt., s. 94.

[83] K. Deptułowa z d. Gąsiorowska, *Czas studiów. Polonistyka 1928–1933*, [w:] *Katolicki Uniwersytet Lubelski w latach 1925–1939 we wspomnieniach swoich pracowników i studentów*, dz. cyt., s. 255.

[84] O jego poglądach duszpasterskich zob. G. Wistuba, *Prowadzić ku Zbawcy. Duszpasterstwo w nauczaniu i posłudze o. Jacka Woronieckiego OP*, Sandomierz 2011.

[85] J. Woroniecki, *Na marginesie Zjazdu Teologicznego (Kraków, 6–8.04.1948)*, „Ateneum Kapłańskie" 1948, nr 49, s. 53.

[86] J. Życiński, *Kościół wobec wyznań współczesności a duchowe przesłanie Jacka Woronieckiego OP*, [w:] *Człowiek, moralność, wychowanie*, dz. cyt., s. 17.

[87] Por. Archiwum Uniwersyteckie Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, teka 280, wycinki z pism „Ziemia Lubelska", „Głos Lubelski", „Tęcza", „Polak-Katolik", „Prąd", „Akademik".

[88] Por. T. Rostworowski, H. Czuma, *Duszpasterstwo Akademickie 1918–1968*, [w:] *Księga jubileuszowa 50-lecia Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego*, dz. cyt., s. 303; P. Tarnowski, *Inicjatywy duszpasterskie w lubelskim śro-*

głosząc konferencje i posługując sakramentami[89]. Swoją współpracę przerwał z powodu opuszczenia Lublina i wyjazdu do Rzymu. Po powrocie dalej pomagał „Odrodzeniu", jednak potem wspierał głównie jego oddział lwowski, chociaż prowadził też prelekcję dla odrodzeniowców w Warszawie czy Wilnie. Mimo że Woroniecki nie był jedynym dominikaninem, który należał do grona duszpasterzy stowarzyszenia[90], to jednak właśnie on należał do duchowych przywódców tej organizacji akademickiej, a swoje poglądy zawarł chociażby w wydawanym przez stowarzyszenie „Prądzie"[91]. Zdaniem ojca Jacka miało ono kształtować *sensus catholicus* – zmysł katolicki, świadomą wiarę będącą punktem odniesienia wszelkich decyzji i wyborów życiowych[92]. Woroniecki chciał wychować młodych ludzi na elitę intelektualną i duchową, która w przyszłości swoim życiem świadczyłaby o przynależności do Boga i pokazywałaby, na czym polega prawdziwa wiara i religijność. Niepokoiła go bowiem powierzchowność, którą niestety charakteryzował się katolicyzm w Polsce, wyrażający się przede wszystkim w praktykowaniu religijności ludowej[93]. W książce *Pełnia modlitwy* ubolewał, że „elita katolicka w Polsce żyje tylko okruchami wiary, nie domyślając się nawet całego bogactwa, jakie się w niej zawiera"[94]. Dominikanin uważał, że polska inteligencja – a często była ona utożsamiana z ziemiaństwem – powinna otrzymać rzetelną formację religijną, która nie będzie opierała się na sentymentalizmie, fideizmie i indywidualizmie, ale na rozwoju duchowym i intelektualnym[95]. To właśnie tę warstwę społeczną, jako stan uprzywilejowany, czynił odpowiedzialnym nie

---

dowisku akademickim w latach 1918–1939, [w:] *Katolicki Uniwersytet Lubelski. Wybrane zagadnienia z dziejów Uczelni*, red. G. Karolewicz, M. Zahajkiewicz, Z. Zieliński, Lublin 1992, s. 327–334.

[89] Por. *Tydzień harcerski w Lublinie zorganizowany przez Uniwersytet Lubelski*, „Nowa Ziemia Lubelska" 28.09.1924, nr 265, s. 10; S.J. Dąbrowski, S.A. Tyczyński, *Słownik biograficzny lubelskiego harcerstwa 1911–2001*, Lublin 2001, s. 196–197; A. Bąk-Pitucha, *Ziemiaństwo na Lubelszczyźnie w latach 1918–1939*, Lublin 2016, s. 56. O. Woroniecki pozostawił po sobie nawet kilka rozważań poświęconych harcerstwu: *Filozoficzne podłoże harcerstwa*, „Tygodnik Ilustrowany" 1921, nr 6, s. 90 (przedr. w „Harcmistrz" 1921, nr 1, s. 2, 7); *Ojciec duchowny harcerstwa polskiego*, „Harcmistrz" 1921, nr 4, s. ; *Próba wartości harcerstwa*, [w:] *Na dalszą drogę. Uwagi i myśli o ruchu starszego harcerstwa*, Warszawa 1921, s. 56–63.

[90] Szerzej nt. „Odrodzenia" zob. S. Kaczorowski, *Historia, tradycje i działalność Odrodzenia*, Londyn 1980; tenże, *Stowarzyszenie Katolickiej Młodzieży Akademickiej «Odrodzenie»*, „Chrześcijanin w Świecie" 1985, nr 144–145, s. 2–23; K. Turowski, *«Odrodzenie». Historia stowarzyszenia Katolickiej Młodzieży Akademickiej*, Warszawa 1987; E. Mucha, *Dreszczy unikać i dyszel mieć w głowie. O Stowarzyszeniu Katolickiej Młodzieży Akademickiej «Odrodzenie»*, „Przegląd Powszechny" 2004, nr 10, s. 50–62; P. P. Gach, *Formacja w Stowarzyszeniu Młodzieży Akademickiej «Odrodzenie» w okresie międzywojennym*, [w:] *Wczoraj, dziś i jutro pedagogiki uniwersyteckiej w świetle twórczości Stefana Kunowskiego*, red. K. Braun, M. Łobacz, A. Rynio, Lublin 2010, s. 175–188.

[91] Por. Z. Skrobicki, *Program odrodzenia katolicko-społecznego w Polsce w ujęciu czasopisma «Prąd» 1909–1939*, [w:] *Z dziejów katolicyzmu społecznego*, t. 1, Lublin 1987, s. 333–435; K. Turowski, *«Odrodzenie»*, dz. cyt., s. 128, 232, 239–242.

[92] K. Turowski, *«Odrodzenie»*, dz. cyt., s. 240. Na łamach odrodzeniowego „Prądu" został opublikowany referat Woronieckiego na ten temat. Por. J. Woroniecki, *Sensus catholicus*, „Prąd" 1924, nr 1, s. 7–11, nr 2–3, s. 55–59 (później nastąpił jego przedruk w *U podstaw kultury katolickiej*, Poznań 1935; wyd. 2, Lublin 2002).

[93] Por. J. Woroniecki, *Życie religijne współczesnej inteligencji polskiej*, [w:] tegoż, *U podstaw kultury religijnej*, Lublin 2002, s. 23–54. Zob. także C. Straszewski, *Katolickie organizacje inteligencji*, [w:] *Historia katolicyzmu społecznego w Polsce 1832–1939*, Warszawa 1981, s. 367–368.

[94] J. Woroniecki, *Pełnia modlitwy*, Poznań 1924, s. 7.

[95] E. Ciżewska-Martyńska, *Katolicyzm od wewnątrz i od zewnątrz. Szkic o zmartwychwstańcach i inteligencji w XIX i na początku XX wieku*, [w:] *Genealogia współczesności. Historia idei w Polsce 1918–1939*, red. B. Błesznowski, M. Król, A. Puchejda, Warszawa 2015, s. 174–176.

tylko za przyszłe losy Polski, lecz także za jej stan moralny i religijny[96]. Ponadto twierdził, że jej wychowaniem duchowym powinien zająć się właśnie jego zakon. Pod tym kątem była przeprowadzana reforma prowincji dominikanów polskich, której jednym z wykonawców był Woroniecki. Jej celem była likwidacja małych wspólnot w niewielkich miejscowościach w Galicji Wschodniej i zakładanie placówek w miastach uniwersyteckich. Rezygnowano z pracy parafialnej i praktyk typowych dla pobożności ludowej, a zwrócono uwagę na tworzenie duszpasterstwa wśród studentów i inteligencji[97].

Młodzież bardzo ceniła i kochała Woronieckiego, dla której był niezastąpionym i bezkonkurencyjnym autorytetem w wielu sprawach. Sam dominikanin szczerze się troszczył o młodych; pomagał im, pouczał, radził, wychowywał; sprawiał, że w jego obecności czuli się dobrze, a on wśród nich. Miewał nauki na nabożeństwach akademickich, prowadził rekolekcje, wygłaszał referaty na zebraniach, przewodniczył dyskusjom. Brał udział zarówno w Tygodniach Społecznych „Odrodzenia" organizowanych na wzór francuskich *Semaines Sociales* (Tygodnie Społeczne), jak i w kongresach. Wszędzie, jak relacjonowała prasa, był entuzjastycznie witany i słuchany[98].

W swojej pracy duszpasterskiej ojciec Woroniecki stawiał na wolność sumienia i wyboru. Jednocześnie potrafił wyczuć w osobie oznaki powołania i wtedy ów płomyk rozniecał. Siostra Błeszyńska podkreśliła, że ojciec Jacek cenił sobie łaskę powołania i życie zakonne, więc jak najbardziej pragnął, aby inni tej radości zaznali. Podtrzymywał kontakty z rodzinami, wśród których takie nadzieje dostrzegał. Był niezrównanym kierownikiem duchowym, dalekim od schematów. Do każdego człowieka podchodził indywidualnie, mimo natłoku zajęć i spraw, zawsze miał czas na rozmowę czy rekolekcje[99]. Autorka jego biografii zauważyła, że Woroniecki miał dużą intuicję w odgadywaniu drogi życiowej danej osoby.

> Zyskał sobie nazwę «Bożego ministra od powołań». Były rodziny, które wprost lękały się jego przyjścia czy przyjazdu, gdyż to mogło grozić ujawnieniem powołania kapłańskiego czy zakonnego u syna lub córki[100].

Warto dodać, że w okresie pracy Woronieckiego na KUL-u w tamtejszym oddziale „Odrodzenia" działał ksiądz Stefan Wyszyński (1901–1981), który wówczas odbywał studia na Wydziale Prawa Kanonicznego, a także Wydziale Prawa i Nauk Społeczno–Ekonomicznych wspomnianej uczelni[101]. Wyszyński,

[96] Por. J. Woroniecki, *Rola czynników moralnych w społecznym życiu ziemian*, [w:] *Zadania i obowiązki ziemiaństwa. Referaty wygłoszone na zebraniu Związku Ziemian w Warszawie w dniu 6 czerwca 1921 r.*, Warszawa 1921, s. 1–39.

[97] Por. M. Miławicki, *Pobożność ludowa w pracy duszpasterskiej dominikanów na ziemiach polskich*, „Teofil. Pismo Kolegium Filozoficzno-Teologicznego Dominikanów" 2005, nr 2, s. 109–110.

[98] Zob. np. S. Sopicki, *III «Tydzien spoteczny» St. Mt. Pol. «Odrodzenie»*, „Głos Narodu" 8.09.1924, nr 205, s. 4.

[99] I. Z. Błeszyńska, *O. Jacek Woroniecki 1878–1949*, dz. cyt., s. 73.

[100] Tamże, s. 244.

[101] Por. M. A. Krąpiec, *Stefan Kardynał Wyszyński a Katolicki Uniwersytet Lubelski*, „Zeszyty Naukowe Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego" 1971, z. 3, s. 3–17; P. Nitecki, *Formacja intelektualna ks. Stefana Wyszyńskiego podczas studiów na Katolickim Uniwersytecie Lubelskim w latach 1925–1929*, [w:] *Filozofia pochylona nad czło-*

już jako Prymas Polski, z okazji upamiętnienia 25. rocznicy śmierci Woronieckiego pisał na łamach dominikańskiego miesięcznika „W Drodze", że jego stosunek do zmarłego to „stosunek ucznia do wybitnego Profesora, poczynając od 1925 roku – niemal do ostatnich chwil jego życia"[102]. Zarówno Woroniecki, jak i ksiądz Władysław Korniłowicz (1885–1946)[103], stanowili dla prymasa wzór przyjaźni, obaj byli jego mistrzami. „Przyjaźni tej daję dziś osobiste świadectwo człowieka, który tym wielkim duchom bardzo wiele zawdzięcza"[104].

Obaj kapłani wywarli również istotny wpływ na życie i myślenie twórców „Odrodzenia" we Lwowie, którzy uważali ich za swoich mistrzów. Wśród nich był student architektury na Politechnice Lwowskiej, Jan Franciszek Czartoryski (1897–1944), późniejszy dominikanin, o. Michał. Jego rodzony brat, ksiądz Stanisław Czartoryski (1902–1982)[105], wspominał po latach, że zarówno on, jak i siostra Anna Maria Klementyna (1891–1951)[106] oraz wspomniany Jan Franciszek (o. Michał) swe powołanie zawdzięczali właśnie ojcu Jackowi[107]. To właśnie pod jego wpływem świeżo upieczony absolwent architektury postanowił zostać dominikaninem. Z Woronieckim miał kontakty w zakonie, gdy jako student słuchał jego wykładów, a potem razem mieszkali w klasztorze na Służewie w Warszawie. Współpracowali ze sobą również w pracy duszpasterskiej w „Odrodzeniu". Z pewnością Woroniecki wielką estymą darzył swojego wychowanka i przyjaciela. Warto przypomnieć, że ojciec Michał Czartoryski zginął śmiercią męczeńską podczas powstania warszawskiego, gdy jako kapelan na Powiślu pozostał z rannymi i chorymi w szpitalu powstańczym przy ulicy Tamki. Po jego męczeństwie Woroniecki napisał o nim krótkie wspomnienie[108].

Drugim założycielem lwowskiego „Odrodzenia" był Stefan Swieżawski (1907–2004), wówczas student filozofii na Uniwersytecie Jana Kazimierza we Lwowie, później wybitny historyk filozofii i współtwórca tak zwanej

---

wiekiem. Studia dedykowane Księdzu Profesorowi Stanisławowi Kowalczykowi, red. E. Balawajder, A. Jabłoński, J. Szymczyk, Lublin 2004, s. 709–722; tenże, *Ksiądz Stefan Wyszyński student Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego w latach 1925–1929*, Lublin 2006.

[102] [S. Wyszyński], *O Ojcu Jacku Woronieckim*, „W Drodze" 1974, nr 8, s. 4.

[103] Por. T. Landy, R. Wosiek, *Ksiądz Władysław Korniłowicz*, Warszawa 1978 (wyd. 2, Warszawa 2003); R. Wosiek, *Ksiądz Władysław Korniłowicz. Kapłan wśród ludzi*, Laski–Warszawa 2009. W tych książkach wielokrotnie pojawia się osoba o. Woronieckiego, który przyjaźnił się z ks. Korniłowiczem; duchowni znali się jeszcze z lat gimnazjalnych, później razem studiowali we Fryburgu Szwajcarskim, a już w niepodległej Polsce współpracowali na KUL-u.

[104] [S. Wyszyński], *O Ojcu Jacku Woronieckim*, dz. cyt., s. 6. Prymas Wyszyński oddzielne wspomnienie poświęcił także ks. Korniłowiczowi. Por. S. Wyszyński, *Nasz Ojciec ksiądz Władysław Korniłowicz*, Warszawa 1980.

[105] Stanisław Czartoryski był kapłanem archidiecezji krakowskiej (wyświęcony w 1925 r.), pełnił funkcję wicerektora Wyższego Seminarium Duchownego w Krakowie (1927-1939), następnie proboszcza parafii w Makowie Podhalańskim (1939-1936), w końcu dyrektora Wydziału Duszpasterstwa Ogólnego przy Kurii Metropolitalnej w Krakowie.

[106] Anna Maria Klementyna Czartoryska wstąpiła do klasztoru sióstr wizytek na Krakowskim Przedmieściu w Warszawie w 1921 r. W zakonie nosiła imiona Maria Weronika.

[107] Por. M. Brzeziński, *Pasja Michała. Życie i męczeńska śmierć bł. Michała Czartoryskiego OP*, Poznań 2015, s. 98. Trzeba jednak podkreślić, iż chociaż Woroniecki miał wielki wpływ na formację Jana Czartoryskiego, to początkowo głównym wsparciem dla niego był ks. Korniłowicz, który został jego kierownikiem duchowym.

[108] J. Woroniecki, *Wspomnienie o O. Michale Czartoryskim OP*, „Róża Duchowna" 1948, nr 1, s. 19–21.

Lubelskiej Szkoły Filozoficznej[109]. We wspomnieniach pisał wprost, że ojciec Woroniecki i ksiądz Korniłowicz byli jego wychowawcami i nauczycielami – to oni zachęcili go to studiowania dzieł świętego Tomasza z Akwinu[110]. Wspominał o tym także po latach na łamach „Apokryfu":

> Od samego początku doskonale rozumieliśmy potrzebę «meblowania głów», wiedzy, w co i dlaczego wierzymy. Mistrzami naszego myślenia byli: ks. Władysław Korniłowicz i o. Jacek Woroniecki. To dzięki nim budowaliśmy ów «dyszel w głowie»[111].

W innym miejscu zanotował:

> Jeśli ks. Korniłowicz był dla nas głównym mistrzem w liturgii, to wespół z o. Jackiem Woronieckim był także przewodnikiem, który wskazywał nam właściwą linię w zdobywaniu podstaw filozoficznych całego naszego myślenia. O. Jacek wytyczał właściwą drogę religijności przez znakomitą analizę polskich wypaczeń życia religijnego (indywidualizm, sentymentalizm, subiektywizm) i wskazywał na myśl filozoficzno-teologiczną św. Tomasza jako najpewniejszą bazę całego poglądu na świat i całej moralności[112].

W swoich wspomnieniach, książkach i wywiadach Swieżawski wielokrotnie wymieniał Woronieckiego, podkreślając rolę jaką odegrał on w funkcjonowaniu Kościoła w Polsce oraz w jego życiu prywatnym. „O. Jacek był dużej miary umysłowością świetnym znawcą etyki Tomaszowej, dbałym przy tym o czystość i piękno języka; jemu i Twardowskiemu zawdzięczam zwłaszcza dbałość i czujność nad poprawnością i jasnością mojej polszczyzny" – wspominał[113].

„Odrodzeniowcem", w którego życiu ważną rolę odegrał Woroniecki, był także Karol Górski (1903-1988), późniejszy profesor historii, badacz historii Prus oraz dziejów kultury, mistyki i religijności polskiej[114]. Biograf i wydawca dzieł historyka, Wojciech Piasek stwierdził nawet, że to właśnie działalność w stowarzyszeniu i kontakty z ojcem Jackiem miały ogromny wpływ na

---

[109] Szerzej na temat jego formacji filozoficznej i poglądów zob. K. Kowalski, *Humanizm chrześcijański Stefana Swieżawskiego*, Łask 2007.

[110] S. Swieżawski, *Wielki przełom. 1907–1945*, Lublin 1989, s. 132. Profesor Swieżawski wydał trzy tomy wspomnień, każdy poświęcony kolejnym etapom jego życia. Cytowany tutaj tom jest pierwszym. O ojcu Woronieckim pisał również w innych swoich publikacjach i wywiadach. Por. np. *Filar wiary*, s. 1 (dwukrotnie przedrukowywany w *Rozum i tajemnica*, Kraków 1960, s. 325–339; *Lampa wiary. Rozważania na przełomie wieków*, Kraków 2000, s. 232–246); *Zapatrzenie. Ze Stefanem Swieżawskim rozmawiali Anna Karoń-Ostrowska, Józef Majewski, Zbigniew Nosowski*, Warszawa 2006 (jest to zbiór wywiadów, które wcześniej były drukowane na łamach różnych czasopism).

[111] S. Swieżawski, *Plantacja Ducha Świętego*, „Apokryf" 1997, nr 12, s. 18. Czasopismo stanowi samodzielny dodatek do „Tygodnika Powszechnego" (przedruk także w S. Swieżawski, *Przebłyski nadchodzącej epoki*, Warszawa 1998, s. 198-203). Dyszel to zespół poglądów pozwalający prosto kroczyć wcześniej obraną drogą i nie poddawać zasad i woli okolicznościom.

[112] Tenże, *Wielki przełom*, dz. cyt., s. 143–144.

[113] Tamże, s. 144. Por. M. Rembierz, *Sensus catholicus. Uniwersalizm, obiektywizm, realizm. Myśl filozoficzno-teologiczna i działalność duszpasterska Jacka Woronieckiego OP w rozprawach i wspomnieniach Stefana Swieżawskiego*, [w:] *Człowiek, moralność, wychowanie*, dz. cyt., s. 228.

[114] Szerzej o jego aktywności w „Odrodzeniu" zob. W. Piasek, *Człowiek, kultura, absolut. Pisarstwo historyczne Karola Górskiego*, [w:] K. Górski, *Społeczne podstawy kultury. Zbiór prac*, red. W. Piasek, Toruń 2006, s. XIX–XXII.

późniejsze rozumienie historii Kościoła przez Górskiego[115]. Zresztą ów badacz dziejów religijnych w Polsce sam uznał Woronieckiego i innych duchownych zaangażowanych w „Odrodzenie" za pionierów nowych prądów w życiu wewnętrznym[116]. Warto podkreślić, iż historyk poświęcił nieco więcej uwagi swojemu duchowemu mentorowi[117]. To właśnie on wyraźnie zaznaczył, że Woroniecki „wywarł bardzo silny wpływ na religijne odrodzenie społeczeństwa, głównie zaś młodzieży, w dwudziestoleciu międzywojennym"[118]. Można założyć, że Górski osobiście wiele zawdzięczał Woronieckiemu. Świadczy o tym chociażby ta wypowiedź:

> Nawiązywał on z właściwą sobie prostotą stosunki z młodymi i wskazywał nowe drogi. Głosił postawę otwartą wobec wszelkiej prawdy, także tej, która jest zawarta w błędach ludzkich. Naprawdę wyczuwało się, że żyje zasadą: *Christianus sum et nihil humani a me alienum esse puto*. W jego ujęciu tomizm nabierał giętkości życia i stawał się narzędziem poznawania prawdy. Zasady myślenia, jakie wszczepiał w młode umysły, miały prostotę i smak rzeczywistości. To był realizm, uderzający sformułowaniami prawd. Taka była jego realistyczna (i krytyczna) ocena religijności polskiej z jej fideizmem i sentymentalizmem, takie było wielkie studium o modlitwie (*Pełnia modlitwy*) i niezliczone referaty urzekające swym pięknem. Dlatego też umiał otworzyć oczy słuchaczy na piękno i bogactwo liturgii. [...] Miał podejście szerokie do spraw ducha i zachwycał się niektórymi studiami nad dawną religijnością rosyjską, stawiając je za wzór metody[119].

W końcu Woroniecki wywarł ogromny wpływ na rozwój duchowy Stefana Dąbrowskiego (1877–1947), lekarza, profesora i rektora Uniwersytetu Poznańskiego[120]. Obaj byli kolegami ze szkolnej ławy w IV klasycznym gimnazjum męskim w Warszawie. Później, już jako wykładowca w Poznaniu, współpracował z Woronieckim, pomagał mu między innymi w przygotowaniu programu dla tworzonego przez zakon dominikański duszpasterstwa akademickiego w stolicy Wielkopolski[121]. Po latach dominikanin w ten sposób wspominał Dąbrowskiego: „Mogłem śledzić stopniową ewolucję, która się w nim odbywała i z typowego pozytywisty końca zeszłego wieku zrobiła gorliwego i świadomego swych obowiązków katolika"[122]. W czasie II wojny światowej, kiedy

---

[115] W. Piasek, *Karola Górskiego studia nad historią Kościoła jako dziejami religijności – stosunku osobistego i społecznego do Boga*, [w:] K. Górski, *Zarys dziejów katolicyzmu polskiego*, red. W. Piasek, W. Szramowski, Toruń 2008, s. XXXV; tenże, *Historia Kościoła jako dzieje stosunku osobistego i społecznego do Boga w badaniach Karola Górskiego*, „Nasza Przeszłość" 2008, nr 110, s. 248.

[116] K. Górski, *Studia i materiały z dziejów duchowności*, Warszawa 1980, s. 80; tenże, *Zarys dziejów duchowości w Polsce*, Kraków 1986, s. 318–319.

[117] Tenże, *Studia i materiały z dziejów duchowności*, dz. cyt., s. 189–192 (rozdz. *Jacek Woroniecki na tle dziejów polskiej duchowości dominikańskiej*).

[118] Tenże, *Zarys dziejów duchowości w Polsce*, dz. cyt., s. 352.

[119] Tenże, *Studia i materiały z dziejów duchowności*, dz. cyt., s. 191; por. J. Kłoczowski, *Karol Górski. Historyk polskiego chrześcijaństwa*, [w:] *Karol Górski – człowiek i uczony*, t. 1, red. Z. H. Nowak, Toruń 1999, s. 64–65.

[120] Zob. np. J. Malinowski, *Stefan Dąbrowski (1877–1947). Biografia polityczna*, Poznań 2014.

[121] Por. J. Malinowski, *Stefan Dąbrowski i jego aktywność w środowisku Polskiej Inteligencji Katolickiej okresu międzywojennego*, „Nasza Przeszłość" 2009, nr 111, s. 213–232.

[122] J. Woroniecki, W. Konopczyński, *Stefan Dąbrowski*, „Tygodnik Powszechny" 3.08.1947, nr 124, s. 5.

Dąbrowski musiał uciekać i ukrywać się przed Gestapo, z pomocą przyszedł mu właśnie Woroniecki. Od maja do czerwca 1943 roku dzięki jego wsparciu zamieszkał w klasztorze dominikańskim w Krakowie[123].

* * *

Zaprezentowana w niniejszym artykule sylwetka ojca Jacka Woronieckiego stworzona została w oparciu o wspomnienia i relacje osób, które go znały – osobiście lub tylko przez jego publikacje. Wśród nich znaleźli się jego studenci, współbracia z zakonu, wychowankowie i przyjaciele. Z ich wspomnień i relacji wyłania się osoba, która faktycznie dla nich wszystkich była autorytetem i nauczycielem (bardziej adekwatnym określeniem w języku polskim jest słowo *mistrz*), którego nauki i wskazówki stały się ważnym punktem odniesienia w całym ich życiu. Z pewnością należy zgodzić się ze słowami innego dominikanina, ojca Efrema Glińskiego, że Jacek Woroniecki był urodzonym wychowawcą, który „chciał i umiał oddziaływać na innych"[124]. Nie był tylko teoretykiem – chociaż zachował wiele dzieł poświęconych wychowaniu – ale przede wszystkim praktykiem. Na swoim przykładzie starał się pokazać, że teoria jak najbardziej może iść w parze z zastosowaniem. Dobrze rozumiał łacińską sentencję *Verba movent – exempla trahunt*, którą osobiście realizował w swoim życiu.

Przede wszystkim jednak był duszpasterzem, zarówno w kościele, gdy sprawował mszę świętą i inne sakramenty, głosząc rekolekcje i konferencje duchowe, ale także w auli uniwersyteckiej. „We wszystkich poczynaniach O. Jacka kryła się zawsze głęboka troska o wydobycie właściwe naświetlenie rzeczy zgodnie z prawdą – ową *Veritas*, której szczególnie służył w Zakonie dominikańskim i którą chciał poprzez Zakon szerzyć w życiu" – napisał cytowany przed chwilą ojciec Gliński[125].

Z pewnością nie będzie przesadą stwierdzenie, że ojciec Jacek Woroniecki również dla obecnego pokolenia może być mistrzem i autorytetem. Podobnie jak w czasie, gdy niemal wszyscy wykształceni ludzie czytali jego dzieła, tak i dzisiaj elita intelektualna, składająca się ze studentów, nauczycieli i wychowawców, profesorów, pisarzy, polityków i dziennikarzy, powinna sięgać do jego prac, by szukać w nich nie tylko rozwiązań i dróg kształtowania swojego charakteru, lecz także umacniania wiary i prawdziwej religijności. Dominikanin był przekonany, że sam nie zmieni społeczeństwa, że nie uda mu się pozbyć wszystkich wad, ale wierzył, że jego następcy będą te idee przekazywać. Wybitny historyk, Władysław Czapliński, który także miał okazję go znać i słuchać, wspominał, że Woroniecki miał mawiać: „Moim zadaniem jest

[123] J. Malinowski, *Stefan Dąbrowski (1877–1947)*, dz. cyt., s. 269–270.
[124] E. Gliński, *O. Jacek Woroniecki OP*, dz. cyt., s. 478.
[125] Tamże, s. 479.

wskazywać drogę przyszłości, inni po mnie dopiero zaczną realizować hasła przeze mnie rzucone”[126]. Niestety, współcześnie, mimo ukazujących się wznowień prac ojca Woronieckiego, jego myśl jest znana jedynie garstce osób.

In search of a spiritual authority and master. Fr. Jacek Woroniecki OP - recollections of Dominican brothers, students and friends

Abstrakt: Dominican Father Jacek Woroniecki (1878–1949) was one of the greatest Polish thinkers and priests in the first half of the twentieth century. An outstanding professor, rector of the Catholic University of Lublin and a priest, he was also a famous lecturer, pastor and educator of Polish Catholic intellectuals. He was a spiritual master and authority for many people. This article attempts to show the characteristics that Woroniecki had through which a lot of people – students, professors, politicians and clergy (including bishops) – considered him their mentor. The recollections of these people were used to describe his features of personality. Even today his texts can inspire, and his attitude could be a role model for contemporary teachers and educators.

Keywords: Association of Catholic University Students, authority, Catholic University of Lublin, Dominican order, Jacek Woroniecki, ministry, Odrodzenie, recollections

[126] W. Czapliński, *Wspomnienie o O. Jacku Woronieckim*, dz. cyt., s. 663.

A sądź o mistrzu z roboty

(Jakub Jasiński, Do świętoszka)

część II

Pozostają tylko Mistrzowie

Filip Pech
Uniwersytet Wrocławski

Św. Augustyn jako mistrz i nauczyciel w relacji Possydiusza z Kalamy

Abstrakt: Artykuł traktuje o życiu św. Augustyna z Hippony, który był i nadal jest prawdziwym mistrzem i nauczycielem dla niezliczonych pokoleń chrześcijan. Cudzołożnik, poganin, heretyk i zatwardziały grzesznik, który stał się świętym biskupem i Ojcem Kościoła. Jego życie stanowi niezwykłą historię o nawróceniu. Znamy ją dzięki Possydiuszowi z Kalamy, uczniowi św. Augustyna, autorowi *Vita Sancti Augustini* (Żywot św. Augustyna) oraz dzięki samemu Augustynowi i jego słynnym *Wyznaniom*.

Słowa kluczowe: biskup, chrześcijaństwo, cnota, filozofia, hagiografia, herezja, mądrość, mistrz, nauczyciel, patrologia, pedagogika, Possydiusz z Kalamy, święty Augustyn, teologia, *Wyznania*, żywot

„Można powiedzieć, że cała myśl starożytności skupia się w jego dziele i z niego biorą początek nurty myślowe przenikające całą tradycję doktrynalną następnych wieków”[1]. Słowa te wypowiedział papież Paweł VI. Gdyby dotyczyły jakieś innej postaci, należało by zaprotestować – rzadko bowiem jednemu człowiekowi można przypisać tak wielki wpływ na potomnych. W tym jednak wypadku są one jak najbardziej właściwe. Święty Augustyn – bo o nim mowa – stał się mistrzem i nauczycielem nie tylko dla niezliczonych pokoleń chrześcijan, ale dla wszystkich, którym po dziś imponuje jego niezwykły intelekt, wielka erudycja, doskonały styl i wyjątkowa mądrość. Jednakże w postaci świętego Augustyna fascynują nie tylko przymioty jego umysłu, których odmówić mu nie sposób, niezależnie od tego, czy we wszystkim się z nim zgadzamy, ale również historia jego życia. Historia, której początek sam nam opowiedział w słynnym dziele *Wyznania*. Snuł w nich opowieść o swoim życiu, od narodzenia aż do momentu nawrócenia. Na nim wstrzymał swoje pióro jak gdyby

[1] Cyt. za: Benedykt XVI, *Ojcowie Kościoła. Od Klemensa Rzymskiego do Augustyna*, Poznań 2008, s. 212.

uznał, że dalsze jego dzieje nie są już istotne. Najważniejsze i zarazem najbardziej pedagogiczne było dla niego ukazanie drogi swojego upadku rozpoczynającego się już w młodości, a także późniejszej sanacji, którą wedle niego samego było uznanie Chrystusa za Boga – ze wszystkimi tego konsekwencjami. Na szczęście dla nas uczeń świętego Augustyna, Possydiusz, biskup Kalamy, stwierdził, że życie tak wybitnego męża zasługuje na pełne przedstawienie. Spisał więc dzieje świętego z Hippony opowiadające o jego życiu po nawróceniu. Przez cały ten tekst, będący hagiografią, przebija wielki szacunek, a momentami wręcz uwielbienie, jakim darzył Augustyna Possydiusz. Biskup Hippony był dla swojego ucznia prawdziwym mistrzem i przewodnikiem. Possydiusza zapewne bardzo by ucieszyło, gdyby się dowiedział, że *Żywot świętego Augustyna* jego autorstwa jest jednym z podstawowych źródeł do badań nad historią świętego z Hippony. Biorąc ów tekst do ręki i sięgając po wspomniane już *Wyznania* (oraz przeróżne inne źródła czy opracowania) możemy jak z mozaiki ułożyć opowieść o świętym grzeszniku; biskupie, który był heretykiem; pogańskim retorze, który stał się wielkim kaznodzieją; mistrzu i nauczycielu dla milionów ludzi zajmujących się teologią czy filozofią.

Stwierdzenie, że święty Augustyn to postać niezwykła, nie podlega żadnej dyskusji. Już za życia był doceniany i szanowany za swój wielki intelekt oraz pobożność. Ta ostatnia nie przyszła mu jednak od razu. Augustyn to postać pełna sprzeczności. Z jednej strony grzesznik, heretyk[2], rozpustnik; mężczyzna potrafiący oddalić ukochaną kobietę, z którą żył przez wiele lat bez ślubu (owocem ich niesakramentalnego związku był jedyny syn Augustyna), kiedy tylko pojawiła się możliwość ożenku mogącego zapewnić mu spokojny byt finansowy i prestiż społeczny[3]. Z drugiej strony człowiek święty, stanowiący przykład nawrócenia, wielki humanista, geniusz, autor niezliczonych dzieł teologicznych, filozoficznych, obrońca wiary, wspaniały kapłan i biskup. Uznany za największego z Ojców Kościoła łacińskiego[4]. Urodził się 13 listopada 354 roku w Tagaście[5]. Wówczas było to główne miasto Numidii, położone w rzymskiej Afryce Północnej, około 300 kilometrów od wybrzeży Morza Śródziemnego, na północny zachód od Kartaginy. Obecnie miasto to nosi nazwę Suk Ahras i leży w północno-wschodniej Algierii. Okolice miasta były niezwykle żyzne, a cesarstwo, którym rządził w roku narodzin świętego Augustyna Konstantyn II, czerpało z nich pełnymi garściami zboże i inne płody rolne. W związku z tym okoliczna ludność trudniła się głównie uprawą roli, co pozwalało wieść ubogie, ale w miarę stabilne życie[6]. Jednakże rodzina świętego Augustyna

[2] Pierwszy biograf św. Augustyna pisze, iż dał się on zwieść „błędowi manichejczyków" jeszcze jako młodzieniec podczas studiów w Kartaginie. Possydiusz z Kalamy, *Żywot św. Augustyna*, Kraków 2002, s. 53.

[3] Gwoli ścisłości oddajmy mu, że miał z tego powodu liczne wyrzuty sumienia. Św. Augustyn, *Wyznania*, Kraków 2006, s. 161.

[4] Takim mianem określa go papież Benedykt XVI. *Ojcowie Kościoła*, dz. cyt., s. 211.

[5] Tamże, s. 213 oraz Possydiusz z Kalamy, *Żywot św. Augustyna*, dz. cyt., s. 52.

[6] R. Doni, *Święty Augustyn. Poszukiwanie prawdy. Biografia*, Kraków 2003, s. 27.

nie wpisywała się w tej schemat. Jego ojciec był patrycjuszem (średniozamożnym urzędnikiem miejskim), a matka, jak większość kobiet tamtych czasów, zajmowała się prowadzeniem domu. Istotnym jest fakt, iż ojciec pozostał przez większą część życia poganinem (chrzest przyjął krótko przed śmiercią) i nie jest znany z imienia. Natomiast Monika, matka świętego Augustyna, uważana przez Kościół rzymskokatolicki za świętą (i która wielokrotnie pojawia się w *Wyznaniach*), była gorliwą chrześcijanką. Augustyn posiadał także rodzeństwo, o którym wiemy jednak bardzo niewiele. Brat nazywał się Nawigiusz, a siostra (o nieznanym imieniu) po śmierci męża została przełożoną żeńskiego klasztoru[7].

Młody Augustyn, już w początkach życia wyróżniający się nieprzeciętnym intelektem, rozpoczął w 366 roku naukę w swojej rodzinnej Tagaście, skupiając się głównie na łacinie i gramatyce. W wieku kilkunastu lat udał się na dalszą naukę do pobliskiej Madaury, położonej nieco bardziej w głębi lądu. Tam zainicjował swoją przygodę z retoryką, która stała się z czasem jednym z jego głównych zainteresowań i przyszłym zawodem. Przeważnie studia te były wówczas przygotowaniem do późniejszej kariery publicznej czy, jak dziś byśmy ją nazwali, politycznej. Augustyn jednak bardziej niż politykiem pragnął być profesorem, co z czasem mu się udało. W 370 roku ukończył naukę w Madaurze i dzięki staraniom rodziców, którzy zebrali odpowiednie fundusze, wyruszył do stolicy rzymskiej Afryki – słynnej Kartaginy. Choć już wcześniej, jak zapisał w *Wyznaniach,* oddawał się „grzesznym rozrywkom", to dopiero w Kartaginie – wielkim, jak na ówczesne czasy, mieście i w związku z tym niosącym ze sobą wszystkie zagrożenia tego typu ośrodka – naprawdę oddalił się od „Boga prawdziwego". Tutaj związał się z heretycką sektą manichejczyków, a także poznał kobietę, z którą rozpoczął wieloletni nieformalny związek. W 373 roku urodził się ich jedyny syn, Adeodat. W tym samym roku miało także miejsce przełomowe dla niego wydarzenie – przeczytał traktat Cycerona *Hortensjusz*[8], który wzbudził w nim „umiłowanie mądrości". Odtąd zaczął poszukiwać prawdy ostatecznej, a odnalazł ją dopiero w chrześcijaństwie. Sam Augustyn tak ukazał wpływ tego dzieła na własne życie:

> Książka ta zawiera zachętę do filozofii, a nosi tytuł «Hortensjusz». To właśnie ona zmieniła uczucia moje i ku Tobie, Panie, zwróciła moje modlitwy, i nowe, odmienne wzbudziła we mnie życzenia i pragnienia. [...] Niewiarygodnym wprost żarem serca zacząłem tęsknić do nieśmiertelności, jaką daje mądrość[9].

W tym okresie Augustyn sięgnął także do Pisma Świętego. Jednak jako wykształcony retor, dysponujący wyjątkowym kunsztem literackim, zraził się

[7] Benedykt XVI, *Ojcowie Kościoła*, dz. cyt., s. 213.

[8] Utwór nie przetrwał do naszych czasów. Jego fragmenty znamy m.in. właśnie dzięki św. Augustynowi, który przytoczył je w swoich pracach. Zob. Św. Augustyn, *Wyznania*, dz. cyt., s. 69.

[9] Tamże, s. 69–70.

jego surowym stylem. Musiało upłynąć wiele lat, zanim zachwycił się jego treścią, a przestał zajmować się formą.

W 373 roku Augustyn jako ceniony już znawca sztuki przemawiania, perfekcyjnie posługujący się łaciną, powrócił do rodzinnej Tagasty, gdzie założył szkołę. Nauczał w niej retoryki i łaciny. Do końca życia słabo znał grecki, a ojczystego (punickiego) języka nie poznał nigdy. Jego żywiołem stała się mowa Rzymian. Tagasta jednak okazała się zbyt małym miastem i dlatego po trzech latach powrócił do Kartaginy, gdzie dalej pracował jako wykładowca.

Augustyn w tym okresie był manichejskim „słuchaczem" (jest to swoisty katechumenat owej sekty). Nigdy nie został pełnoprawnym „doskonałym". Początkowo manicheizm przyciągał Augustyna swoją rzekomą logicznością[10]. Świat w rozumieniu wyznawców Maniego (od jego imienia pochodzi nazwa sekty) był rządzony przez dwie równe sobie siły dobra i zła. Pod jego wpływem przyszły święty napisał swoje pierwsze prace, między innymi – niezachowaną niestety do dziś – *O pięknie i proporcji*, w której próbował pogodzić założenia manicheizmu z bliską mu filozofią grecką. Kiedy w 383 roku spotkał znanego z mądrości manichejskiego biskupa Faustusa, miał nadzieję, że ten wyjaśni mu liczne już wątpliwości co do teologii manichejczyków, jednak rozczarował się[11]. Będąc wybitnym retorem, a do tego człowiekiem o niezwykłej inteligencji, łatwo dostrzegł, że słynny manichejczyk nie tyle mówi mądrze, co pięknie, nie potrafi jednak odpowiedzieć na jego pytania. Wątpliwości względem sekty, które u Augustyna pojawiły się już wcześniej, narastały w dalszym ciągu. Mimo to nadal z nią nie zerwał. Niedługo po tym wydarzeniu wyjechał do stolicy imperium – Rzymu[12]. Decyzję tę podjął między innymi na skutek nieustannych kłótni z matką, których przyczyną był niski status społeczny związanej z nim kobiety. Matka świętego Augustyna (zarówno według jego własnych relacji, jak i w tradycji Kościoła) jako gorliwa chrześcijanka nieustannie modliła się o nawrócenie syna. On sam, jak napisał, miał świadomość tego, jak wiele zawdzięczał tym modlitwom.

W Rzymie Augustyn zetkął się z neoplatonizmem[13]. I choć wciąż pozostał manichejczykiem to ta myśl filozoficzna znacznie przybliżyła go do chrześcijaństwa. Neoplatonizm, „ochrzczony" przez świętego Augustyna już po jego nawróceniu, aż do XVI wieku pozostał oficjalną doktryną Kościoła

[10] Manicheizm zakładał dychotomiczny podział świata, w którym walczyły ze sobą dwie równorzędne siły dobra i zła. Tłumaczono w ten sposób obecność zła i niesprawiedliwości na świecie. W chrześcijaństwie to Bóg, jedyny Pan świata, jest Bogiem dobrym. To założenie nieustannie rodziło pytania o naturę zła i szukało uzasadnienia, dlaczego Bóg w swej dobroci w ogóle dopuszcza jego istnienie. Manicheizm w prosty sposób tłumaczył te zagadnienia, jednocześnie jednak podważając istotę chrześcijaństwa z wszechmocnym Bogiem jako jej centrum.

[11] F. Drączkowski, *Patrologia*, Pelplin–Lublin 1999, s. 161.

[12] Tamże.

[13] Filozofia powstała około II w. po Chrystusie w Aleksandrii. Jej twórcy odwoływali się do myśli Platona, korzystając także z pogańskiej myśli religijnej. Później miała duży wpływ na budowanie teologii chrześcijańskiej.

katolickiego, a wśród wielu wspólnot protestanckich jest nią do dzisiaj. W 384 roku Afrykanin nawiązał znajomość z pogańskim retorem Symmachusem, ważnym urzędnikiem cesarskim. To on skierował Augustyna do Mediolanu, gdzie znajdował się wówczas dwór cesarski[14]. Tam Augustyn po raz pierwszy spotkał świętego Ambrożego, biskupa tego miasta. Początkowo słuchał jego kazań głównie dla ich wspaniałego stylu. Jako retor w pełni docenił umiejętności Ambrożego. Z czasem coraz mniejszą uwagę zwracał na formę homilii, a coraz bardziej zaczął interesować się ich treścią. Święty Ambroży imponował Augustynowi również jako człowiek. Augustyn niezbyt często miał okazję spotykać ludzi równie inteligentnych co on sam, a Ambroży był jedną z takich osób. Na dodatek cechowała go prawość i pobożność. Gorliwe oddanie biskupa Mediolanu dla chrześcijaństwa poruszyło w Augustynie pewne struny. Poznanie Ambrożego było kolejnym krokiem na drodze do jego nawrócenia. W 385 roku Afrykanin dostąpił zaszczytu wygłoszenia dorocznej mowy na cześć cesarza. Świadczyło to o tym, że doskonale radził sobie w nowym miejscu zamieszkania – cieszył się dostatnim życiem i dużym prestiżem społecznym. Mimo to nie był szczęśliwy i nieustannie poszukiwał „prawdziwej mądrości". W grupie przyjaciół prowadził dysputy filozoficzne, podejmując próbę utworzenia wspólnoty miłujących mądrość.

Jednak problemy życia codziennego sprawiły, że plany te nie doszły do skutku. Augustyn, który ukończył już wtedy 30 lat, według zwyczajowych norm powinien ustabilizować swoje życie zawodowe i osobiste. Za namową znajomych i matki oddalił wieloletnią partnerkę i matkę syna Adeodata[15]. Zgodził się na aranżowane małżeństwo ze znacznie młodszą kobietą (musiał nawet czekać na osiągnięcie przez nią odpowiedniego wieku pozwalającego na zawarcie związku małżeńskiego). Czas ten upływał mu na zgłębianiu dzieł neoplatoników i pracy. Przez lekturę dzieł Mariusza Wiktoryna – sławnego filozofa i retora, powrócił do porzuconego kiedyś Pisma Świętego. Także egzegeza Starego Testamentu przeprowadzona przez świętego Ambrożego pozwoliła mu lepiej zrozumieć zawarte w nim prawdy. Szczególnie interesował się listami świętego Pawła. W tym okresie manicheizm był już dla Augustyna skompromitowany. Choć nie podjął jeszcze ostatecznej decyzji o staniu się chrześcijaninem, był jej już bliski. Przełomowym momentem okazało się przybycie do domu Augustyna Afrykanina Pontycjana, cesarskiego urzędnika. Doszła do niego sława rodaka i, korzystając z okoliczności, zapragnął poznać go osobiście. Podczas spotkania dostrzegł on na stole listy świętego Pawła. To skłoniło go do opowiedzenia Augustynowi i jego przyjacielowi Alpiuszowi, także obecnemu podczas tej rozmowy, o świętym

[14] Św. Augustyn, *Wyznania*, dz. cyt., s. 132.
[15] Tamże, s. 161.

Antonim Wielkim i jego naśladowcach[16]. Krótko po tej wizycie miała miejsce najbardziej znacząca chwila w drodze do nawrócenia świętego Augustyna, będąca jednocześnie przeżyciem mistycznym. Poruszony i zafascynowany informacjami o pustelniczym życiu świętego Antoniego, Augustyn niecierpliwie przechadzał się po ogrodzie z Alpiuszem, rozprawiając zapewne o rewelacjach przyniesionych przez cesarskiego urzędnika. Nigdy wcześniej nie słyszał o kimś, kto żyłby w taki sposób jak święty Antoni. Kiedy usiadł pod drzewem figowym usłyszał głos dziecka wołający: *Tolle lege, tolle lege!* (Weź to, czytaj! Weź to, czytaj!)[17]. Augustyn zdumiony tym głosem, który zdawał się dobiegać z bliska, choć nie było widać w pobliżu żadnego dziecka, wziął do rąk Pismo Święte i przeczytał fragment listu świętego Pawła do Rzymian o wyrzeczeniu się uczt i rozpusty, wystawnego życia i „przyobleczeniu się w Chrystusa". Był to moment swoistej epifanii. Rozrywany przez wiele lat wewnętrznymi konfliktami, Augustyn podjął decyzję. Postanowił diametralnie odmienić swoje życie. Zrezygnował z planów związanych z ożenkiem. Dla dopełnienia obowiązków retora wygłosił ostatnie wykłady, po czym wraz z przyjaciółmi, którzy tak jak on postanowili zrezygnować z przyjemności tego świata, udał się do wioski Kasycjakum, położonej u stóp Alp pod Mediolanem. Tam, przekonany już co do swojej drogi, przygotowywał się do przyjęcia chrztu. Czas wypełniał pisaniem, lekturą i modlitwami. Wstąpił na ścieżkę, z której miał już nigdy nie zboczyć.

W kwietniu 387 roku w Mediolanie, razem ze swoim synem Adeodatem i przyjacielem Alpiuszem, przyjął chrzest z rąk biskupa Ambrożego. Następnie, wraz z towarzyszącą mu matką Moniką i najbliższymi, postanowił powrócić do rodzinnej Afryki. W 388 wszyscy dotarli do rzymskiego portu – Ostii – i tam czekali na okręt. Niespodziewanie, na skutek nagłej choroby, umierła matka Augustyna. To smutne wydarzenie opóźniło dalszą wyprawę, ale jej nie zatrzymało. Augustyn opłakiwał rodzicielkę, pocieszając się, że dożyła nawrócenia swojego syna, o które modliła się całe życie. Pod koniec 388 roku Augustyn wraz z bliskimi był już w rodzinnej Tagaście, gdzie założył pierwszą wspólnotę nazwaną od jego imienia augustiańską. Zapragnął prowadzić spokojne życie mnicha, oddając się Bogu w modlitwie i tworzeniu dzieł teologicznych. Nie było mu to jednak dane.

Dalsze losy Augustyna znamy z relacji wspomnianego już Possydiusza z Kalamy. Hagiografia jego autorstwa, spisana z perspektywy ucznia, miała przedstawić Augustyna w jak najlepszym świetle. Z tego powodu nie można wierzyć wszystkim wiadomościom w niej zawartym. Na samym początku znajdujemy na przykład informację jakoby oboje rodziców świętego byli

[16] Rzecz jasna chodzi tu nie o św. Antoniego z Padwy, lecz św. Antoniego Wielkiego. Był on jednym z pierwszych Ojców Pustyni, twórcą anachoretyzmu, czyli życia pustelniczego.

[17] Św. Augustyn, *Wyznania*, dz. cyt, s. 220 oraz R. Doni, *Święty Augustyn*, dz. cyt., s. 96.

gorliwymi chrześcijanami[18]. Wiemy natomiast, jak już było wspominane i jak pisał sam Augustyn w *Wyznaniach*, że jego ojciec chrześcijaninem został niedługo przed śmiercią. Takich przykładów „wybielania" postaci Augustyna, których on sam wystrzegał się w *Wyznaniach*, będąc dla siebie niekiedy najsurowszym sędzią, jest więcej. To zrozumiałe, że naszych mistrzów i nauczycieli chcemy widzieć jako nieskazitelnych. Mimo tych ubarwień, dzieło Possydiusza, przy właściwym opracowaniu, wciąż jest bezcennym źródłem wiedzy o świętym biskupie Hippony. Possydiusz znał *Wyznania*, jednak aby nie powtarzać zawartych w nich informacji, swoją opowieść rozpoczął od momentu, w którym Augustyn zakończył swoją autobiografię.

W 391 roku Augustyn, na zaproszenie człowieka pragnącego wstąpić do wspólnoty augustiańskiej, przybył do Hippony[19]. Tam pod naciskiem wiernych przyjął (choć wzbraniał się przed tym) święcenia prezbiteriatu i został kapłanem[20]. Duży udział miał w tym biskup Waleriusz, który szukał człowieka do pomocy w zarządzaniu diecezją. Mimo wcześniejszej decyzji o życiu w odosobnieniu i poświęceniu się jedynie modlitwom, Augustyn jako kapłan musiał wychodzić do ludzi, choćby po to, aby udzielać im sakramentów. Waleriusz, poprzedzający Augustyna w posłudze biskupiej w Hipponie, docenił pracę neofity i pozwolił mu założyć drugą wspólnotę augustiańską, z klasztorem, w biskupich ogrodach[21].

Warto pamiętać, iż w ówczesnym Kościele kazania głosili jedynie biskupi. Tylko oni mieli prawo i obowiązek objaśniania Ewangelii. Wbrew zwyczajowi jednak, na wyraźne życzenie biskupa Waleriusza, który znał niezwykły talent retorski Augustyna, a także był świadom jego mądrości, Augustyn otrzymał możliwość kaznodziejskiej posługi. Przez kilka następnych lat jako prezbiter głosił kazania i oddawał się służbie wiernym. Dzięki jego talentom Kościół Hippony umacniał się. Waleriusz niedługo przed swoją śmiercią wyświęcił Augustyna na biskupa koadiutora[22]. Wkrótce Augustyn został ordynariuszem Hippony i pierwszym zarządcą diecezji. Mimo wielu obowiązków dalej starał się prowadzić życie mnisze wraz ze swoimi współbraćmi. Pisał nowe dzieła, wizytował kościoły swojej diecezji, przyjmował interesantów, sprawował sądy, opiekował się potrzebującymi, kształcił młodych kapłanów. Był niezwykle aktywnym pasterzem. Jako człowiek już za życia uważany za mędrca i świętego, na zaproszenia okolicznych, a także i dalszych biskupów, wiele podróżował, głosząc kazania także w kościołach poza swoją diecezją. Aktywnie uczestniczył w synodach biskupów afrykańskich. Szczególne

[18] Possydiusz z Kalamy, *Żywot św. Augustyna*, dz. cyt., s. 52.

[19] Tamże, s. 50.

[20] Tamże, s. 57–58 oraz F. Drączkowski, *Patrologia*, dz. cyt., s. 162.

[21] Possydiusz z Kalamy, *Żywot św. Augustyna*, dz. cyt., s. 59–61.

[22] Biskup koadiutor – biskup z prawem następstwa. W momencie śmierci ordynariusza danego miejsca koadiutor automatyczne zostaje nowym ordynariuszem. System ten obecny jest w kościele katolickim do dziś. Zob. tamże, s. 65–67.

znaczenie miało jego zaangażowanie w rozwiązanie schizmy w kościele afrykańskim, która powstała na skutek działań donatystów[23]. W 411 roku miała miejsce słynna wielka dysputa. Między innymi dzięki doskonałym mowom Augustyna znaczna część biskupów donatystycznych wyrzekła się swoich heretyckich poglądów i powróciła do jedności z Kościołem. Augustyn prowadził ożywioną korespondencję z wieloma ważnymi postaciami ówczesnego świata. Zachowały się jego listy, które wymieniał z papieżami, cesarzami i wieloma innymi wybitnymi postaciami. Był także gorliwym obrońcą katolickiej ortodoksji. Walczył z licznymi herezjami, zarówno z tymi głoszonymi przez manichejczyków, których znał szczególnie dobrze, jak i z pelagianizmem czy arianizmem[24]. Pisał polemiczne dzieła, w których jego logiczny i mądry wywód obalał główne tezy innowierców. Jego system filozoficzno-teologiczny został uznany za oficjalną wykładnię nauki Kościoła pozostał nią przez siedem wieków. Imponujący dorobek pisarski świętego Augustyna zawiera 113 obszernych prac i dziesiątki homilii, listów, polemik i innych utworów. Święty Augustyn uważany jest do dzisiaj za jednego z posługujących się najpiękniejszym stylem językowym, stanowiącym niedościgniony wzór. W dziełach skierowanych do ludzi uczonych posługiwał się klasycznym językiem łacińskim według kanonów najlepszej sztuki retorskiej. Potrafił jednak pisać także na użytek ludzi prostych – językiem jasnym, przekazując zrozumiale nawet najtrudniejsze prawdy wiary. Nie pominął w swoich dziełach żadnego zagadnienia filozoficznego czy teologicznego ważnego dla ówczesnego Kościoła. Jego najbardziej znanymi pracami są fundamentalne *De civitate Dei* (O państwie Bożym) i wspominana wielokrotnie autobiografia duchowa *Wyznania*.

Święty Augustyn był człowiekiem wybitnym, jednym z największych umysłów w dziejach ludzkości. Zmarł w opinii świętości 28 sierpnia 430 roku w wieku 76 lat[25]. Hippona była w tym czasie oblężona przez germańskich Wandalów, przybyłych do Afryki, aby niszczyć i rabować. Choć był to trudny czas dla Kościoła afrykańskiego, to dziedzictwo świętego Augustyna w postaci jego spuścizny pisarskiej oraz wspólnot augustiańskich trwa do dzisiaj. W tym kontekście jest on wciąż niezwykłym nauczycielem dla kolejnych pokoleń chrześcijan. Ogłoszony świętym w Kościele katolickim i ceniony w większości wspólnot protestanckich, a także wśród ludzi niewierzących, za piękno swoich prac, pozostaje żywym przykładem tego, jak wiele w dzieje ludzkości może wnieść jeden człowiek. Wielka była jego tęsknota do poznania prawdziwej mądrości, którą odnalazł w Bogu:

[23] Donatyści – rygorystyczny ruch religijny, który doprowadził do schizmy w IV i V w. Jego zwolennicy byli za nieprzyjmowaniem do kościoła ludzi, którzy w czasie prześladowań wyrzekali się Chrystusa, a także uważali, iż sakramenty udzielane przez kapłana będącego w stanie grzechu są nieważne. Zob. tamże, s. 67–68.

[24] Tamże, s. 63–65.

[25] F. Drączkowski, *Patrologia*, dz. cyt., s. 163.

Późno Cię umiłowałem, Piękności tak dawna a tak nowa, późno Cię umiłowałem. W głębi duszy byłaś, a ja się po świecie błąkałem i tam szukałem Ciebie, bezładnie chwytając rzeczy piękne, które stworzyłaś. [...] Zawołałaś, krzyknęłaś, rozdarłaś głuchotę moją. Zabłysnęłaś, zajaśniałaś jak błyskawica, rozświetliłaś ślepotę moją. Rozlałaś woń, odetchnąłem nią – i oto dyszę pragnieniem Ciebie. Skosztowałem – i oto głodny jestem, i łaknę. Dotknęłaś mnie – i zapłonąłem tęsknotą za pokojem Twoim[26].

St. Augustine as master and teacher according to Saint Possidius of Calama

Abstract: The article discusses life of saint Augustine of Hippo who was and still is true master and teacher for countless generations of Christians. Adulterer, pagan, heretic and impenitent sinner who became saint bishop and the Father of the Church. His life is extraordinary story about conversion. We know this story from Saint Possidius bishop of Calama, disciple of saint Augistin who wrote Vita Sancti Augustini (*Life of Saint Augustine*), and from Augustine himself who wrote famous *Confessions*.

Keywords: bishop, Christianity, *Confessions*, heresy, life, master, patristics, pedagogy, philosophy, Possidius of Calama, saint Augustine, teacher, theology, virtue, wisdom

[26] Św. Augustyn, *Wyznania*, dz. cyt., s. 285.

Janina Kamińska
Uniwersytet Warszawski

Mistrzowie wśród profesorów Szkoły Głównej Wielkiego Księstwa Litewskiego[1]

Abstrakt: Wraz z przemianowaniem Wileńskiej Akademii w Szkołę Główną Wielkiego Księstwa Litewskiego i zapoczątkowanymi reformami profesorowie zaczęli przekształcać szkołę w nowoczesny uniwersytet. Kadra była zróżnicowana – tworzyli ją duchowni, przede wszystkim ex-jezuici, oraz nowi nauczyciele świeccy. Najbardziej oddaną osobą był Marcin Poczobut, rektor i profesor astronomii. Zatrudnił on profesjonalną kadrę oraz wyposażył szkołę w pomoce naukowe. Uniwersytet dawał doskonałe możliwości dla rozwoju medycyny i nauk ścisłych. Nowo utworzone pracownie badawcze i laboratoria stymulowały ich rozwój. Profesorowie stali się prawdziwymi mistrzami i mentorami dla swoich studentów, zainspirowali wielu absolwentów do podjęcia pracy naukowej na uniwersytecie, co miało zapewnić ciągłość realizowania misji szkoły, jaką była obietnica rozwoju nauk ścisłych, edukacji oraz promowania wiedzy.

Słowa kluczowe: Andrzej Strzecki, astronomia, Jakub Briôtet, Jan Lobenwein, Jan Śniadecki, Józef Langmajer, Józef Mickiewicz, Józef Sartoris, Komisja Edukacji Narodowej, Marcin Poczobut, medycyna, nauki ścisłe, Szkoła Główna Wielkiego Księstwa Litewskiego, Wilno

Spojrzenie na grono profesorskie Szkoły Głównej Wielkiego Księstwa Litewskiego pod kątem wyłuskania z tej grupy mistrzów skłania do wnikliwego namysłu, a przede wszystkim ustalenia kryteriów wyboru. Ważna wydaje się ocena ich pracy naukowej i dydaktycznej, a także organizacyjnej. Istotnym kryterium powinno być także spojrzenie na wychowanków i ustalenie, czy profesor stał się mistrzem dla swych studentów, czy zainteresował dyscypliną i zachęcił studenta do badań lub ewentualnie do wspólnych planów badawczych? Ponadto warto odnotować także przejęcie katedry po swoim profesorze.

[1] Tekst został przygotowany w ramach realizacji grantu Narodowego Programu Rozwoju Humanistyki: Komisji Edukacji Narodowej model szkoły i obywatela. Koncepcje, doświadczenia i inspiracje, Nr 11H12031481, w latach 2012-2017.

Miano mistrza jest więc kategorią wymagającą, a wydobycie mistrza ze zbiorowości sprzed ponad 200 lat okazuje się trudne, przede wszystkim z uwagi na dostępność źródeł. Najwięcej wiedzy o profesorach Szkoły Głównej Wielkiego Księstwa Litewskiego dostarcza przede wszystkim korespondencja, wspomnienia i pamiętniki. Zachowała się dość pokaźna liczba listów i pism Szkoły Głównej i na ich podstawie można wnosić o zaangażowaniu w proces kształcenia i rozwój nauki[2].

Grono profesorskie Szkoły Głównej było zróżnicowane. Tworzyli je przede wszystkim duchowni, w przewadze eks-jezuici, i stopniowo wchodzący w to pojezuickie środowisko profesorowie świeccy (w tej grupie znalazła się znaczna liczba cudzoziemców).

Szczególną uwagę warto zwrócić na pierwotne grono profesorów – byłych jezuitów, którzy przeszli do nowej uczelni z Akademii Wileńskiej. Nie dotyczyło to jednak wszystkich, których zastała kasata zakonu. Pierwotne bowiem grono około 40 profesorów w 1773 roku stopniowo się zmniejszało. Wykładowcy opuszczali uczelnię, rezygnując z dalszej pracy, gdyż decyzje co do przyszłości uniwersytetu były podejmowane bardzo opieszale, a profesorowie nie chcieli dalej żyć w poczuciu niepewności i zagrożenia utraty posady. Komisja Edukacji Narodowej w *Uniwersale*[3] zwróciła się co prawda z apelem do eks-jezuitów, aby nie opuszczali swoich miejsc pracy, ale też nie mówiła o konkretach[4]. Eks-jezuici z Akademii Wileńskiej, w obawie przed utratą środków do życia przyjmowali nowe obowiązki, przede wszystkim posady prywatnych nauczycieli. Ich obawy okazały się zasadne, gdyż w łonie Komisji były rozważane projekty organizacji szkolnej, w tym szkolnictwa na poziomie wyższym. Pojawiały się pytania o sens istnienia dotychczasowych Akademii – w Krakowie i Wilnie. Proponowane były nowe uniwersytety w Warszawie, Poznaniu, Kaliszu i Ostrogu. Krytyczne stanowisko w 1773 roku wyraził Andrzej Józef Załuski, który opowiedział się za likwidacją obu polskich uniwersytetów i zaproponował utworzenie jednego uniwersytetu nauk i sztuk wyzwolonych w Warszawie. Taki komunikat wzbudził na pewno obawę profesorów wileńskiej uczelni o swoją przyszłość. Nie napawał także optymizmem projekt biskupa wileńskiego Ignacego Massalskiego, który proponował połączenie Akademii z seminarium diecezjalnym. Ta

[2] Źródła do dziejów Szkoły Głównej Wielkiego Księstwa Litewskiego przechowywane są przede wszystkim w Oddziale Rękopisów Biblioteki Uniwersytetu Wileńskiego w Wilnie (BUWil), głównie w zespole F2 Depozyt Czartoryskich (DC).

[3] Pełen tytuł *Uniwersału* brzmi: *Komisja Edukacyi Narodowej Korony Polskiej i W. Ks. Litewskiego 24.10.1773*. Uniwersał opublikował m.in. Józef Lewicki w wyborze źródeł zatytułowanym *Ustawodawstwo szkolne za czasów Komisji Edukacji Narodowej. Rozporządzenia, ustawy pedagogiczne i organizacyjne (1773-1793)*, Warszawa-Kraków 1925, s. 1–5, a także Stanisław Tync w zbiorze *Komisja Edukacji Narodowej (pisma Komisji i o Komisji). Wybór źródeł*, Wrocław 1954, s. 24–30.

[4] *Komisja Edukacyi Narodowej Korony Polskiej i W. Ks. Litewskiego 24.10.1773*, [w:] *Komisja Edukacji Narodowej (Pisma Komisji i o Komisji)*, dz. cyt., s. 28–30.

koncepcja burzyła dotychczasową autonomię uniwersytecką i sprowadzała uczelnię do roli jedynie kształcącej i nadzorującej. Nie zapewniała natomiast rozwoju naukowego i misji badawczej profesorów. Pewne uspokojenie przyniosła zapewne propozycja Ignacego Potockiego, który w swym projekcie z 1774 roku zatytułowanym *Myśli o edukacji instrukcji w Polszcze ustanowić się mającej* postulował przeprowadzenie reformy w Wilnie i Krakowie. Proponował nawet, aby rozpocząć od Wilna, bo uczelnia krakowska była – jego zdaniem – „najcięższa do polepszenia"[5]. Jego propozycje nie weszły jednak tak szybko w życie[6].

Następnym krokiem Komisji, który dawał nadzieję na zachowanie Akademii Wileńskiej i jej reformę, była wizytacja Józefa Wybickiego w 1777 roku. Ocenił on wówczas stan uczelni jako dobry, a za niewątpliwy jej atut uznał obserwatorium astronomiczne – pracownię utworzoną w czasach jezuickich przez Tomasza Żebrowskiego. Z ogromnym zaangażowaniem kierował nią eks-jezuita ksiądz Marcin Poczobut-Odlanicki (1728–1810), profesor astronomii. Obserwatorium wileńskie dysponowało najnowszym sprzętem i było ośrodkiem badań dobrze przygotowanym do obserwacji nieba[7].

Marcin Poczobut w gronie eks-jezuitów był postacią wyrazistą i spośród całego grona byłych zakonników najbardziej zaangażowaną w utrzymanie pracy Akademii. Z tego powodu warto przyjrzeć się bliżej tej postaci. Poczobut był wychowankiem kolegium jezuickiego w Grodnie, gdzie odebrał pełne wykształcenie humanistyczne oraz uczył się historii i geografii, a także języka francuskiego[8]. Następnie, po wstąpieniu do zakonu, został skierowany do nowicjatu w Akademii Wileńskiej. Podczas gdy odbywał studia filozoficzne w Wilnie, zwierzchnicy zakonni powierzyli mu funkcję nauczycielską w Słucku i Połocku. Okres studiów przypadł na czas ożywionej dyskusji nad filozofią, przede wszystkim wokół filozofii przyrody, podniesieniem rangi nauk doświadczalnych oraz języków nowożytnych. Jego profesorem był wówczas wspomniany już Żebrowski, dzięki któremu poznawał matematykę, fizykę i astronomię (Poczobut był między innymi świadkiem budowy obserwatorium wileńskiego). Żebrowski, doceniając zdolności Poczobuta, wysłał go na studia matematyczne i fizyczne do Pragi, na Uniwersytet Karola Ferdynanda. Pod kierunkiem fizyka, matematyka i astronoma Józefa Steplinga (1716–1778) zgłębiał on wiedzę astronomiczną. Studia zagraniczne pozwoliły mu zarówno zdobyć nową wiedzę, jak i nawiązać

[5] B. Michalik, *Działalność edukacyjna Ignacego Potockiego*, Wrocław 1979, s. 70.

[6] I. Potocki, *Myśli o edukacji instrukcji w Polszcze ustanowić się mającej*, [w:] *Pisma i projekty pedagogiczne doby Komisji Edukacji Narodowej*, oprac. K. Mrozowska, Wrocław 1973, s. 164. Warto podkreślić, że Potocki w swym projekcie po raz pierwszy użył nazwy *szkoła główna* w odniesieniu do uniwersytetów.

[7] S. Matulaityte, *Sennoji Vilniaus universiteto astronomijos observatirija ir jos biblioteka*, Viliaus 2004, s. 47–56.

[8] J. Kamińska, *Dzieciństwo i młodość Marcina Poczobuta-Odlanickiego*, [w:] *Z dziejów edukacji w Polsce XVIII wieku. Studia*, red. Irena Szybiak, Warszawa 1995, s. 13–16, 22.

kontakty z uczonymi. Poznał tutaj nie tylko Steplinga, lecz także matematyków Jakuba Heinisha (1718–1771) i Jana Junglinga. Zetknął się też z pracami uczonych europejskich: filozofa Christiana Wolffa (1679–1754), matematyka i astronoma Rogera Józefa Boscovicha (1711–1787) oraz astronomów – Maksymiliana Hella (1720–1792) i Józefa Hieronima de Lalande'a (1732–1807). Z niektórymi w latach późniejszych prowadził również korespondencję, a Hellowi proponował nawet posadę profesora w Wilnie.

Po okresie praskim powrócił do Wilna i rozpoczął studia teologiczne. Był to ostatni etap kształcenia jezuickiego. Pełne formowanie jezuickie Poczobuta zakończyło się święceniami kapłańskimi i złożeniem profesji czterech ślubów w 1763 roku. Studiowanie teologii Poczobut łączył z pracą w obserwatorium i asystowaniem Żebrowskiemu w jego obserwacjach. W międzyczasie, w latach 1762–1764, przebywał we Francji i Włoszech, gdzie pogłębiał wiedzę z astronomii. Szczególnie ważne były dla niego studia w Marsylii pod kierunkiem Esprita Pezenasa.

Poczobut posiadał więc wykształcenie dwukierunkowe: duchowne i w zakresie nauk ścisłych. W chwili składania profesji miał 35 lat. Był człowiekiem dojrzałym, oddanym nauce i swoim współbraciom.

Dużym wstrząsem była dla niego, jak również dla innych jezuitów, kasata zakonu ogłoszona przez papieża w 1773 roku. W nowych warunkach zabiegał przede wszystkim o utrzymanie obserwatorium, jego dalsze wzbogacanie w najnowszą aparaturę i prowadzenie badań.

Wstąpienie do zakonu i przejście drogi kształcenia jezuickiego były istotnymi wydarzeniami w jego życiu, które zaważyły na jego dalszych losach. Nowicjat ukształtował jego postawę moralną wobec zakonu i umocnił więź ze swoimi współbraćmi zakonnymi. W latach późniejszych, już jako rektor Szkoły Głównej, nadal czuł łączność z eks-jezuitami i pomagał im w rozwiązywaniu trudnych sytuacji, jakich doświadczali po kasacie.

Zaraz po likwidacji pisał listy do króla Stanisława Augusta oraz do podkanclerzego litewskiego Joachima Chreptowicza z prośbą o zachowanie Akademii Wileńskiej, a przede wszystkim o zachowanie obserwatorium wileńskiego. Przedstawiał im dalsze plany pracowni – rozbudowę i potrzebę zakupu sprzętu, który pozwoliłby na badania nieba, a także na sporządzenie mapy kraju po pierwszym rozbiorze. Zaproponował także swoim współbraciom zakonnym utworzenie towarzystwa literackiego, które zagospodarowałoby potencjał intelektualny przede wszystkim eks-jezuitów wykładających na Akademii Wileńskiej, a byłoby także otwarte dla wszystkich ludzi nauki. Troska o zachowanie dorobku naukowego i ludzi Akademii były dla Poczobuta priorytetem.

Należy też podkreślić, że z grona profesorów Akademii Poczobut legitymował się bodaj najrozleglejszą wiedzą, podbudowaną najnowszymi

doświadczeniami europejskimi. Był człowiekiem, który utrzymywał liczne kontakty naukowe – od 1771 roku był członkiem Royal Society w Londynie, a od 1778 został przyjęty do Académie des sciences[9]. Wstąpienie do tych organizacji nie było łatwe, a przynależność zobowiązywała do współpracy i prowadzenia korespondencji z uczonymi w sprawach naukowych[10].

Komisja dostrzegła zaangażowanie Poczobuta w proces zmian w Akademii i w listopadzie 1780 roku mianowała go rektorem Akademii Wileńskiej, która wkrótce, zgodnie z projektem przepisów wydanymi później jako *Ustawy Kommisyi Edukacyi Narodowej dla Stanu Akademickiego i na szkoły w krajach Rzeczypospolitej przepisane*, zmieniła nazwę na Szkołę Główną Wielkiego Księstwa Litewskiego. Poczobutowi przypadało więc zadanie szybkiej organizacji uczelni i otwarcie roku akademickiego 1781/1782 już w nowej strukturze. Z przewidzianych w Projekcie czterech kolegiów – prawnego, teologicznego, fizycznego i lekarskiego – udało się Poczobutowi zorganizować trzy (bez teologicznego). W 1783 roku, po wejściu w życie Ustaw i wprowadzeniu dwukolegialnej struktury, Poczobut starał się o zatrudnienie odpowiednich profesorów i otwierał katedry, dbał o tworzenie zaplecza badawczego – nie tylko obserwatorium, lecz także innych gabinetów: fizycznego, chemicznego, anatomicznego oraz ogrodu botanicznego.

W myśl Ustaw Szkole Głównej przypadł też obowiązek organizacji nadzoru nad szkołami na Litwie. Poczobut zapewniał nauczycieli i przy wsparciu Rady Szkoły Głównej wyznaczał wizytatorów do poszczególnych placówek. Prowadził też ożywioną korespondencję z nauczycielami, którzy w listach zarówno zwierzali się ze swoich trudności w pracy szkolnej, jak i poruszali sprawy osobiste, obyczajowe i te związane z sytuacją polityczną – na przykład zatroskanie o grabież majątku pojezuickiego czy wkroczenie wojsk rosyjskich na ziemie litewskie w rocznicę uchwalenia Konstytucji 3 maja[11]. Nie pozostawał obojętny wobec pytań i próśb. Szukał pomocy – szczególnie u Chreptowicza, a także u króla Stanisława Augusta[12].

---

[9] J. Kamińska, *Szkoła Główna Wielkiego Księstwa Litewskiego jako uczelnia oświeceniowa*, [w:] „Kwartalnik Historii Nauki i Techniki" 2015, nr 1, s. 58.

[10] W poczuciu obowiązku i odpowiedzialności naukowej Poczobut odmówił udziału w Towarzystwie Warszawskim Przyjaciół Nauk, które powstało w 1800 r. Uważał bowiem, że jego liczne obowiązki nie pozwolą mu w pełni uczestniczyć w pracach Towarzystwa, a przynależność bez zaangażowania w pracę naukową nie miała dla niego sensu. Mimo iż nie chciał wstąpić do tego zgromadzenia uczonych, przesyłał jednak do Towarzystwa wyniki swoich prac badawczych. Zob. Biblioteka Naukowa PAU i PAN w Krakowie, *Z papierów po Albertrandym: List Marcina Poczobuta do Jana Albertrandiego z 20 października 1801 r.*, rkps 1, k. 43 v.; A Kraushar, *Towarzystwo Warszawskie Przyjaciół Nauk 1800–1832. Monografia historyczna osnuta na źródłach archiwalnych*, ks. 1. *Czasy pruskie. 1800-1807*, Kraków–Warszawa 1900, s. 127, ks. 4. *Czasy polistopadowe. Epilog. 1831-836*, Kraków–Warszawa 1906, s. 478–503.

[11] Zob. A. Fijałkowski, I. Szybiak, *Nauczyciele szkół Komisji Edukacji Narodowej w Wielkim Księstwie Litewskim wobec wydarzeń politycznych w latach 1788–1793*, [w:] *Szkoła polska od średniowiecza do XX wieku. Między tradycją a innowacją*, red. I. Szybiak, A. Fijałkowski, J. Kamińska, Warszawa 2010, s. 73–88.

[12] Korespondencja z Joachimem Chreptowiczem przechowywana jest m.in. w Bibliotece Jagiellońskiej (BJ), rps 3119, a korespondencja z królem w Archiwum Głównym Akt Dawnych w Warszawie, Zbiory Potockich z Jabłonny, sygn. 3b.

W ocenie członków KEN Poczobut dobrze kierował pracami Szkoły Głównej i w uznaniu zasług był powoływany na kolejne kadencje. Urząd rektora sprawował do 1799 roku, czyli w zasadzie przez cały czas funkcjonowania Komisji i jeszcze po upadku państwa polskiego – od 1780 do 1799 roku.

Prace reformatorskie zaangażowały jego czas i odsuwały go od obserwacji astronomicznych. Tak dobrze zapowiadający się rozwój astronomii nie został w pełni spożytkowany. Poczobut nie wychował ucznia, który przejąłby po nim obserwatoriom i dalej rozwijał dyscyplinę. Nie okazał się więc mistrzem dla swoich studentów. Jego uczniem był co prawda Andrzej Strzecki (1737–1797) – o dziewięć lat młodszy kolega, który został profesorem astronomii i pomocnikiem w obserwatorium, ale nie wpłynął on na rozwój astronomii i nie pozostawił po sobie poważniejszych prac z tej dziedziny[13]. W Szkole Głównej opiekował się obserwatorium i pomagał Poczobutowi w badaniach, a także w sprawach organizacyjnych. Niestety Strzecki zmarł przedwcześnie. Czy można przyjąć, że Poczobut był mistrzem Strzeckiego? Zapewne takie wrażenie można odnieść, czytając ich korespondencję. Nie ma w niej co prawda treści *stricte* astronomicznych, ale odsłania ona wzajemny szacunek, przyjaźń i chęć niesienia pomocy[14].

Prawdziwa wymiana myśli naukowej w sprawach astronomicznych była obecna w korespondencji Poczobuta z Janem Śniadeckim (1756–1830) – przedstawicielem młodego pokolenia, człowiekiem gruntownie wykształconym w kraju (Akademia Lubrańskiego) i za granicą (Getynga, Paryż), z którym utrzymywał korespondencję i z którym podjął walkę o zachowanie jedności KEN po jej podziale przez władze targowickie na Komisję Koronną i Litewską. W tych czasach Śniadecki był profesorem matematyki wyższej, astronomii oraz sekretarzem Szkoły Głównej Koronnej. Gdy przyszedł do Wilna i został rektorem, to poza pracami administracyjnymi prowadził też obserwacje astronomiczne. Miał już do dyspozycji bogaty warsztat do obserwacji – przygotowany przez Poczobuta i dobrze przez niego wyposażony.

Warto też zaznaczyć, że listy Poczobuta do Śniadeckiego są zachowane w tonie dość oficjalnym, ale bez wywyższania się starszego wiekiem człowieka, kolegi i uczonego. Jest w niej wymiana informacji naukowej, z życzliwymi uwagami i prośbą o ewentualną pomoc. Zauważyć można podziw dla młodego badacza, jego pasję, zainteresowanie i odpowiedzialność za badania naukowe oraz przyszłość edukacji. Można więc uznać tę korespondencję jako rozmowę mistrza Poczobuta z młodym Śniadeckim, którego zakonnik traktował jako poważnego człowieka nauki. Śniadecki czuł zapewne szacunek do Poczobuta i w hołdzie dla jego osiągnięć napisał *Żywot uczony i publiczny*

[13] Prace astronomiczne wykonywał najczęściej wspólnie z Marcinem Poczobutem. Wyniki niektórych badań ogłosił po łacinie Maksymilian Hell (1720–1792) w „Ephemerides astronomicae" (1776) pt. *Observationes astronomicae anni 1773 factae in observ. Regio Vilnae a Poczobut et ejus socio Strzecki*.

[14] Zob. Biblioteka Litewskiej Akademii Nauk (BLAN), Kolekcja Lucjana Uziębły, rps F 151–635, F 151–636.

Marcina Odlanickiego Poczobuta, czytany na publicznym posiedzeniu Imperatorskiego Wileńskiego Uniwersytetu, przy zamknięciu rocznego biegu nauk dnia 30 czerwca roku 1810, w którym zaznaczył, iż w życiu Poczobuta były ważne dwie namiętności: „miłość nauki i niezłamane niczym przywiązanie do dobra i chwały uniwersytetu"[15].

Poczobut był niewątpliwie mistrzem, który stawiał wysokie standardy dla nauki – przede wszystkim ważny był warsztat naukowy i ważni byli pracownicy, którzy w tym warsztacie mogli prowadzić badania. Ale dobra kadra, to grupa należycie przygotowana (jak pisał Poczobut – ludzie „w swych rzemiosłach doskonali"[16]). Naukowcy, którzy wychowają swoich następców. Efekty pracy Poczobuta w tym zakresie były widoczne po rozbiorach, w dobie Imperatorskiego Uniwersytetu Wileńskiego.

Po śmierci Strzeckiego obserwatorium kierował Poczobut, a jego pomocnikiem był Ignacy Reszka (1760–1830) – doktor filozofii i nauk wyzwolonych (podobno krewny Poczobuta). Car Paweł I mianował go profesorem astronomii.

W gronie uczniów Poczobuta był także eks-jezuita Józef Mickiewicz (1744–1817). Nie zajął się on jednak astronomią – jego pasją stała się fizyka eksperymentalna. W tej dyscyplinie osiągnął mistrzostwo i stał się mentorem dla wielu studentów. Liczba studentów uczestniczących w jego wykładach była zwykle bardzo duża: sięgała 70, a nawet 100 osób[17]. Przedmiot ten cieszył się dużą popularnością, gdyż Mickiewicz przekazywał nową i ciekawą wiedzę, ilustrowaną doświadczeniami i prezentacją zjawisk, które przekładały się na pragmatykę życia codziennego. Niewątpliwie stał się mistrzem dla Stefana Stubielewicza, absolwenta Szkoły Głównej Wielkiego Księstwa Litewskiego, doktora filozofii nauk wyzwolonych. Zamiłowany w fizyce – zapewne dzięki Mickiewiczowi – Stubielewicz wyjechał na studia zagraniczne do Europy Zachodniej. Tam doskonalił swoją wiedzę. Po powrocie do Wilna aktywnie uczestniczył w dydaktyce i budowaniu gabinetu fizycznego. Pisał prace na temat fizyki, a także popularyzował wiedzę z tej dziedziny, mówił na przykład o korzyściach w zastosowaniu piorunochronu.

W gronie profesorskim poza duchowieństwem (eks-jezuitami, ale także pijarami, misjonarzami) byli też profesorowie świeccy – głównie cudzoziemcy. Wykładali oni przede wszystkim nauki przyrodnicze i medycynę. Ważne miejsce zajmowała historia naturalna, która była ulokowana w kolegium fizycznym. O specjalistów z tej dziedziny było trudno. Pierwszym

[15] *Żywot uczony i publiczny Marcina Odlanickiego Poczobuta, czytany na publicznym posiedzeniu Imperatorskiego Wileńskiego Uniwersytetu, przy zamknięciu rocznego biegu nauk dnia 30 czerwca roku 1810*, Wilno 1810, [w:] J. Śniadecki, *Żywoty uczonych Polaków*, Kraków 1861, s. 97.

[16] *M. Poczobut do J. Chreptowicza, 10.02.1781*, „Kronika Rodzinna" 1883, t. 11, nr 12, s. 367.

[17] Statystyka, jaką udało się ustalić, dotyczy lat późniejszych, tzn. po 1797 r. Spodziewać się można, że we wcześniejszych latach miał również dużą liczbę studentów. Zob. J. Kamińska, *Universitas Vilnensis 1793–1803. Od Szkoły Głównej Wielkiego Księstwa Litewskiego do Imperatorskiego Uniwersytetu Wileńskiego*, Warszawa 2012, s. 227–228.

profesorem był Jan Emanuel Gilibert (1741–1814), który wcześniej pracował w dobrach Antoniego Tyzenhauza w Grodnie, gdzie założył Królewską Szkołę Lekarską i ogród botaniczny. Cały warsztat naukowy przeniósł jednak do Wilna i dał początek ogrodowi botanicznemu oraz gabinetowi historii naturalnej. Przywiózł też literaturę naukową. Była to nieznana dotąd wiedza, więc tym bardziej pożądane były prace z tego zakresu. Poza tym sprowadził do Wilna liczne tomy zielników, które cały czas aktualizował. Ogromną zasługą Giliberta były badania fauny i flory litewskiej oraz ogłoszenie wyników badań drukiem. Gilibert jednak dość krótko pracował w Szkole Głównej – od 1781 roku do wiosny 1783. Trudno tu mówić o przygotowaniu następcy na katedrę historii naturalnej. Niewątpliwie zachęcał swych uczniów (Onufrego Orłowskiego, Antoniego Ławrynowicza, Józefa Jasińskiego, Wincentego Grochowskiego, Marcina Sulmę, Andrzeja Matusewicza, Daniela Pawłowicza, Adama i Aleksandra Chreptowiczów) do sumiennego rozpoznawania i oznaczania roślin według klasyfikacji Christiana Gotliba Ludwiga (1709–1773). Czy był mistrzem dla swych studentów? Jest to trudne do ustalenia, tym bardziej, że żaden ze wspomnianych wychowanków ani nie przejął po nim katedry, ani nie rozwijał dalej swych zainteresowań historią naturalną. Niewątpliwie Gilibert był mistrzem badań przyrodniczych na Litwie i w sposób mistrzowski sporządzał zielniki. Niektóre z nich zachowały się do dziś i wzbudzają podziw dzisiejszych badaczy – biologów i historyków nauk biologicznych[18].

Podwaliny dla rozwoju medycyny w Wilnie tworzył już w czasach jezuickich Włoch, Stefan Biso, lekarz, świecki profesor Uniwersytetu w Pawii. Leczył jezuitów, ale najprawdopodobniej prowadził także kursy medyczne w Collegium Medicum, które zostało utworzone przy Akademii. W 1770 roku przeprowadził w Collegium pierwszą sekcję anatomiczną, a jej wynik opublikował. Ten zalążek pracowni medycznej upadł po kasacie zakonu, ponieważ niepewny swego losu Bisio wyjechał z Wilna do Lwowa.

Za namową Poczobuta Biso ponownie podjął pracę w Wilnie i w 1781 roku został prezesem Kolegium Lekarskiego. W gronie medyków Szkoły Głównej byli jeszcze: Jakub Briôtet, Mikołaj Regnier, Józef Langmajer, Jan Andrzej Lobenwein. Zwykle studia medyczne cieszyły się zainteresowaniem studentów. Wykłady z przedmiotów medycznych wybierali kandydaci na lekarzy oraz cyrulicy z cechu chirurgów wileńskich. Warto zauważyć, że na kursy z położnictwa uczęszczały także kobiety przygotowujące się do akuszerstwa.

Ważnym osiągnięciem rozwoju medycyny było utworzenie gabinetu anatomicznego, w którym gromadzone były preparaty i prowadzone zajęcia praktyczne, w tym sekcje zwłok. Efektem pracy profesorów było także

[18] A. Skridaila, S. Žilinskaitė, N. Shiyan, *Jean Emmanuel Gilibert and Vilnius University Botanical Garden. Results of Current Studies of Archive Material from Vilnius Aarchives, Göttingen University and National Herbarium of Ukraine (KW)*, „Kwartalnik Historii Nauki i Techniki" 2015, nr 1, s. 95–116.

wykształcenie grupy lekarzy praktyków, którzy leczyli chorych i szerzyli wiedzę medyczną wśród społeczeństwa. Niektórzy z nich – jak na przykład August Ludwik Bécu, Andrzej Matusewicz, Franciszek Nieszkowski, Roman Symonowicz – przejmowali katedry. Onufry Orłowski, który był wychowankiem Giliberta i słuchał także wykładów z medycyny, razem z Józefem Longchampsem, studentem medycyny, prowadził wykłady w języku polskim dla cyrulików, ale obaj nie objęli katedr. Longchamps zapisał się w historii medycyny wileńskiej przekładem pracy z języka francuskiego *Nauka położnicza przez pytania i odpowiedzi* (1789), którą dedykował swoim profesorom: Langmajerowi, Briôtetowi i Lobenweinowi. Zapewne traktował ich jako swoich mistrzów, dlatego w dedykacji wyraził podziękowanie za trud kształcenia, stwierdzając, że:

> Nie wyrównywa to wprawdzie wewnętrznej chęci okazania wdzięczności, tak godnym nauczycielom, ani wysokiemu poważaniu WW. WM. Panów Dobrodziejów wszelako jednak, choć w maleńkiej cząstce może być przyjęte za dowód wywiązania się od ucznia nauczycielom swoim za ich pracę, rady i nauki. Lubo z daleka, idę przecież za wami zacni mężowie, a korzystając wedle możności mojej z waszego światła czuję się być wzbudzonym toż samą w powołaniu moim gorliwością, która was ożywia w chwalebnym ratowaniu i pomocy bliźnim[19].

Nauką wspomagającą studia medyczne była chemia, a pierwszym jej profesorem był Józef Sartoris z Turynu. Warto o nim wspomnieć, gdyż zaraz po przyjeździe do Wilna w 1784 roku utworzył on gabinet chemiczny. Z biegiem lat pracownia ta stawała się dość ważnym zapleczem dla rozwoju dyscypliny. Sartoris wykorzystywał wyposażenie podczas wykładów nie tylko z chemii, lecz również z farmacji. Ich treści opierał na najnowszych osiągnięciach ówczesnej wiedzy chemicznej – przede wszystkim nauce Antoina Lavoisiera (1743–1794)[20]. Oprócz wykładów uniwersyteckich Sartoris zajmował się badaniami źródeł mineralnych na Litwie, a także leczeniem chorych[21]. Uchodził za sumiennego profesora i dobrego fachowca. Jerzy Forster (1754–1794), profesor historii naturalnej, wspominał, że rozmowy z Sartorisem na tematy naukowe należały do przyjemności. Doceniał zarówno jego profesjonalizm, jak również umiejętność zarządzania katedrą i laboratorium[22]. Sartoris nie opublikował w Wilnie żadnych prac. Prowadził jednak własne badania, na przykład

[19] *Nauka położnicza przez pytania y odpowiedzi po francusku napisana, a teraz wyłożona po polsku przez Józefa Berger de Lonchamps*, Wilno 1789, b. p.

[20] *Lavoisier Antoine-Laurent*, [w:] *Grand Dictionnaire Universal du XIXe siècle*, t. 10, *Paryż 1873*, s. 273–274; J. Sikora, *Z historii chemii*, Warszawa 1977, s. 66.

[21] O leczeniu chorych Sartoris pisał m.in. w listach do Joachima Chreptowicza, które znajdują się w zbiorach BJ. Zob. rps 3511 II, 16.05.1791, k. 13; b. r., k. 14; 06.1792, k. 24.

[22] *List Jerzego Forstera do Samuela Tomasza Zemeringa z dnia 12/13 grudnia 1784 r. i z dnia 20 lutego 1786 r.*, [w:] *Georgo Forsterio laiškai iš Vilniaus, sudarė, iš vokiečių kalbos vertė ir paaiškinimus rengė Jonas Kilius*, red. Jonas Kubilius [i in.], Vilnius 1988, s. 80, 206.

dotyczące wpływu kwasów na metale[23], a także brał udział w dyskusjach na tematy naukowe. Wykazywał także zainteresowanie rozwojem nauk w Szkole Głównej, szczególnie medycyny. Uważał, że niezbędny dla tej dyscypliny jest szpital akademicki[24].

Czy są to wystarczające argumenty, aby zaliczyć Sartorisa do grona mistrzów? Zapewne był inicjatorem pierwszej w Wilnie katedry chemii i farmacji, a przede wszystkim laboratorium. Gdy w 1797 roku katedrę chemii objął Jędrzej Śniadecki (brat Jana), zastał w Wilnie już pewien początek tworzenia pracowni. Z dostępnych źródeł wynika, że jej zasób nie był najprawdopodobniej spektakularny, ale mimo to stał się „zaczynem" dla późniejszych prac Śniadeckiego[25].

Ciągłe doskonalenie się profesorów i ich chęć pogłębiania wiedzy włączały Szkołę Główną Wielkiego Księstwa Litewskiego do kultury świata zachodniego. To właśnie profesorowie czasów Komisji Edukacji Narodowej rozbudzili zainteresowania naukowe swoich uczniów i potrafili wydobyć z grupy studentów najzdolniejsze osoby. Treści, jakie profesorowie przekazywali na swoich wykładach, miały charakter użyteczny i narodowy. Profesorowie nauk ścisłych i medycyny wskazywali na zastosowanie nauki w życiu codziennym, wykorzystywali na wykładach dostępne przyrządy, które znajdowały się w pracowniach badawczych: obserwatorium astronomicznym, gabinecie fizycznym, pracowni anatomicznej, chemicznej, historii naturalnej oraz ogrodzie botanicznym. Niewątpliwie właśnie dzięki kadrze profesorskiej szerzyła się wiedza oświeceniowa, a także wiedza o uniwersytecie, do którego coraz liczniej wstępowała młodzież.

Zaprezentowane w tym szkicu sylwetki profesorów Szkoły Głównej mogą być inspiracją do podjęcia szerszych badań na temat ich szeroko pojętego mistrzostwa. Poszukiwania powinny skierować się także w stronę przedstawicieli nauk humanistycznych. Oni bowiem, przekazywali treści moralne, wiedzę o literaturze i historii, ale także w sposób znaczący przyczynili się do zachowania języka polskiego i kultury polskiej.

---

[23] BJ, List Jerzego Sartorisa do Joachima Chreptowicza, rps 3511 II, b. d., k. 2.

[24] Na utworzenie szpitala przeznaczył 300 czerwonych złotych. Zob. BUWil, Sesja Szkoły Głównej z dnia 7 lutego 1793 r.; Kopiariusz protokółu posiedzeń Szkoły Głównej Wielkiego Księstwa Litewskiego 1784-1798 oraz inne dokumenty dotyczące Szkoły Głównej, BUWil., F2 DC 9. Treść tego dokumentu także w odpisie L. Chmaja, Archiwum Polskiej Akademii Nauk (APAN), sygn. III–76.66, k. 140.

[25] BJ, List Sartorisa do Chreptowicza z 1786 r., rps 3511, k. 4. Również w raporcie o stanie uniwersytetu z 1800 r. laboratorium nie przedstawia się najlepiej. Informował on, iż sprzęt pochodził z kraju i z zagranicy, „oprócz naczyń szklanych i preparatów zawiera wszystkiego sztuk 69". Zob. BUWil, Raport podany JJW Senatorom o osobach do składu Uniwersytetu wchodzących roku 1800 miesiąca 7bra dnia 27, BUWil, F2 DC 29. Treść tego dokumentu także w odpisie L. Chmaja, APAN, sygn. III–76.68, k. 245. Skromny stan laboratorium potwierdza także Bieliński. Podaje ponadto, że gabinet był „niewygodnie pomieszczony". Zob. J. Bieliński, *Uniwersytet Wileński*, t. 1, *Kraków 1899-1900*, s. 144, t. 2, *Kraków 1899-1900*, s. 98.

Maestros among the professors of the Principal School of the Grand Duchy of Lithuania

Abstract: The National Commission of Education granted the Academy of Vilnius a new status and turned it into the Principal School of the Grand Duchy of Lithuania. In support to this reform the professors began transforming the school into a modern university. The professorial staff was diversified – clergymen, especially ex-Jesuits, as well as newly emerged secular professors. The man who was most dedicated to the transformation was Marcin Poczobut, a rector and a professor of anatomy. He secured the school with a well-educated staff and scientific resources. The university gave a good ground for developing medicine and exact sciences. Newly established research rooms and laboratories stimulated growth of these sciences. The professors became real maestros for their students and inspired many graduates to take over the professorial chairs, which assured the continuity of the school's mission with its premises to develop sciences, educate, and promote knowledge.

Keywords: Andrzej Strzecki, astronomy, exact sciences, Jakub Briôtet, Jan Lobenwein, Jan Śniadecki, Józef Langmajer, Józef Mickiewicz, Józef Sartoris, Marcin Poczobut, medicine, Principal School of the Grand Duchy of Lithuania, Vilnius

Ewa Kula
Uniwersytet Jana Kochanowskiego w Kielcach

Działalność nauczycielska Antoniego Gustawa Bema (1848–1902) we wspomnieniach wychowanków. Mistrzostwo pedagogiczne czy osobiste?

Abstrakt: W artykule zaprezentowana została sylwetka nauczyciela gimnazjów kieleckiego i warszawskiego Antoniego Gustawa Bema w świetle wspomnień jego wychowanków. Uczniem Bema był znany później pisarz Stefan Żeromski i z jego pamiętników dowiadujemy się o tym nauczycielu najwięcej. Na podstawie przytaczanych opinii można zaryzykować twierdzenie, że Bem osiągnął w swoim zawodzie tzw. mistrzostwo osobiste, co oznacza, zgodnie z terminem zaproponowanym przez Petera M. Senge w pracy *Piąta dyscyplina*, traktowanie życia jak działalności twórczej, przyjęcie czynnego, a nie reaktywnego sposobu widzenia świata.

Słowa kluczowe: aktywność twórcza, Antoni Gustaw Bem, mistrzostwo osobiste, mistrzostwo pedagogiczne, nauczyciele

Działalność Antoniego Gustawa Bema, wybitnego teoretyka literatury i znawcy literatury polskiej o znaczącym dorobku naukowym, była dotychczas przedmiotem zainteresowania literaturoznawców[1]. Pisali też o nim, jako o nauczycielu, autorzy zajmujący się twórczością Stefana Żeromskiego, podnosząc zasługi Bema jako wychowawcy i rzecznika interesów narodowych w czasach zaboru rosyjskiego[2].

[1] Z. Żabicki , *Krytyk – pozytywista. Kilka uwag o życiu i działalności krytycznoliterackiej A. G. Bema*, „Pamiętnik Literacki" 1958, z. 1, s. 49–110; J. Kądziela, *Młodość Stefana Żeromskiego*, Warszawa 1976; J. Rutkowski, *Program inteligencki Antoniego Gustawa Bema a mity inteligenckie Stefana Żeromskiego*, [w:] *O Stefanie Żeromskim*, Materiały z sesji naukowej, Kielce 14–16.10.1974, Kraków 1976, s. 91–99; E. Kula, *Antoni Gustaw Bem*, Wrocław–Łódź 1988; *Piotr Chmielowski i Antoni Gustaw Bem. Konferencja ogólnopolska w 150. rocznice ich urodzin*, red. Z. Przybyła, Częstochowa–Kraków 1999; B. Kulka, *Edukacja polonistyczna w szkole średniej w latach 1870–1918. Wybrane uwarunkowania*, Częstochowa 2005.

[2] J. Rutkowski, *Antoni Gustaw Bem jako nauczyciel i wychowawca Stefana Żeromskiego*, „Kieleckie Studia Filologiczne" 1980, t. 1, s. 51–69; L. Słowiński, *Z myślą o Niepodległej. Z dziejów edukacji narodowej okresu postyczniowego*, Poznań 1993 (rozdz. 3. *Nauczyciel Żeromskiego*, s. 87–125); E. Kula, *Antoni Gustaw Bem jako nauczyciel*, „Warsztaty Polonistyczne" 1994, nr 1, s. 95–98.

Podczas czytania biografii ludzi wybitnych zauważamy, że najczęściej są oni oceniani poprzez pryzmat swoich dzieł, jakie udało im się wypracować w różnych dziedzinach życia zbiorowego, w kulturze, nauce, oświacie, gospodarce czy polityce. Potrzeba czerpania poczucia własnej wartości z różnorodnych osiągnięć tkwi w każdym człowieku. Jan Szczepański w pracy *O indywidualności* zaproponował hipotezę, że źródłem uznania swojej wartości może być indywidualność jako jedyna, niepowtarzalna, istniejąca poza wszelkim współzawodnictwem sfera istnienia człowieka[3]. To indywidualność jest podstawą twórczości osoby we wszystkich dziedzinach jej aktywności w społecznym sposobie bycia, a zatem jej wartość wynikająca „z dzieła" w świecie zewnętrznym jest także ugruntowana w jej indywidualności. Indywidualność daje przede wszystkim zdolność odmiennego postrzegania i poznawania świata, interpretowania danych spostrzeżeń poza ustalonymi w grupach schematami i poza naciskiem społecznym, który powoduje ujednolicenie opinii o faktach obserwowanych, wbrew świadectwu zmysłów[4]. Antoni Gustaw Bem (fot. 1), znany publicysta, badacz i krytyk literatury, autor podręczników szkolnych, był niewątpliwie indywidualistą i wysokiej klasy profesjonalistą jako badacz języka i literatury. Uważany był też za mistrza deklamacji. Celem artykułu jest próba określenia na podstawie wspomnień uczniów Bema, jakiego rodzaju mistrzostwo osiągnął ten nauczyciel w swojej pracy pedagogicznej.

Fot. 1. Antoni Gustaw Bem

Źródło: National Museum in Kielce – The Museum of Stefan Żeromski's School Years, mnki.pl/zeromski/eng/visitors/permament_exhibitions, dostęp: 12. 12. 2015.

Antoni Gustaw Bem urodził się 4 czerwca 1848 roku w Lipsku, w powiecie iłżeckim, ówczesnej guberni radomskiej. Kształcił się w sandomierskiej szkole powiatowej, a następnie od 1862 roku kontynuował naukę w gimnazjum w Radomiu, które ukończył w roku 1865.

W Sandomierzu miało miejsce wydarzenie, które na zawsze zapisało się w pamięci Bema. Pewnego dnia w szkole pojawił się Józef Korzeniowski[5]. Jego

[3] J. Szczepański, *O indywidualności*, Warszawa 1988, s. 103.

[4] Tamże, s. 114.

[5] Józef Korzeniowski (1797–1863) – pisarz, dramaturg i organizator szkolnictwa w Królestwie Polskim. Po ukończeniu Gimnazjum Wołyńskiego w Krzemieńcu krótko był nauczycielem Zygmunta Krasińskiego w Warszawie.

zadaniem było zwizytowanie poszczególnych klas i odbywających się tam lekcji. Bem w obecności oceniającego został zapytany przez prefekta, kim jest człowiek. Odpowiedział: „Jest to stworzyciel nieba i ziemi i najwyższy pan wszystkich rzeczy". Nie była to odpowiedź na to pytanie. Bem zorientował się, że popełnił błąd i rozpłakał się. Korzeniowski podszedł do niego, uspokoił, że nic się nie stało i zapytał o rodzinę. Gdy dowiedział się, że ten uczeń wychowywał się bez ojca, powiedział: „Byłem tego prawie pewien". Następnie poprosił o przetłumaczenie tekstu łacińskiego na polski, co Bem wykonał znakomicie. Po latach to właśnie wspomnienie Bem przywołał na łamach „Kuriera Codziennego"[6]. Było to doświadczenie, z którego zapewne nie jeden raz korzystał w swojej pracy nauczycielskiej.

W gimnazjum radomskim, gdzie Bem kształcił się w latach 1862–1865, jego nauczycielami byli: Włodzimierz Aleksandrowicz[7] – historia i geografia; August Brusendorff[8] – języki klasyczne; ksiądz Jan Grzybowski[9] – religia rzymskokatolicka; Karol Kuhn[10] – język niemiecki; Gustaw Lazzarini[11] – śpiew;

W latach 1820–1823 był bibliotekarzem w Pałacu Błękitnym Zamoyskich. Od 1823 r. został nauczycielem literatury polskiej w Liceum Krzemienieckim. W 1833 r. objął stanowisko adiunkta-profesora na Uniwersytecie w Kijowie. W latach 1838–1846 dyrektor gimnazjum gubernialnego w Charkowie i wizytator szkół. Od 1846 r. dyrektor gimnazjum gubernialnego w Warszawie. Od 1846 r. wizytator, a od 1848 r. członek Rady Wychowania Publicznego. Współpracował z Aleksandrem Wielopolskim w latach 1861–1863. Opracował projekt organizacji szkół. Autor podręczników do literatury polskiej oraz wielu powieści, dramatów i rozpraw. Uznany najwybitniejszym prozaikiem XIX w. S. Kawyn, *Korzeniowski Józef (1797–1863)*, [w:] *Polski Słownik Biograficzny*, t. 14, Wrocław–Warszawa–Kraków 1968–1969, s. 169–172.

[6] A. G. Bem, *Popis*, „Kurier Codzienny" 18/30.12.1891, nr 359, s. 1–2.

[7] Włodzimierz Aleksandrowicz (1835–1928) – wyznania prawosławnego, syn duchownego. Kształcił się w Głównym Instytucie Pedagogicznym w Petersburgu. Nauczyciel historii i geografii w szkołach średnich w Suwałkach (1858–1861), w Piotrkowie (1861–1862) i w Radomiu (1862–1863). Podczas powstania styczniowego Naczelnik Miasta Radomia przy Komitecie Wojewódzkim (1862), członek Organizacji Narodowej w Radomiu (1863), później czynny na emigracji w Paryżu. W 1868 wrócił do Galicji i pracował jako nauczyciel we Lwowie, Przemyślu i Krakowie. W. Smorodinow, *Moja służba w Warszawskim Okręgu Naukowym i zdarzenia ze szkolnego życia. Wspomnienia pedagoga*, tłum. B. Drozdowska, Kielce 2003, s. 128; A. Massalski, *Słownik biograficzny. Nauczyciele szkół średnich rządowych męskich w Królestwie Polskim 1833–1862*, Warszawa 2007, s. 57; Spis osób pochowanych na Cmentarzu Rakowickim w Krakowie (osoby pochowane do 1939 r.), sowa.website.pl/cmentarium/Cmentarze/spisRakow.html, dostęp: 6. 01. 2016.

[8] August Brusendorff (1824–1883) – wyznania ewangelickiego. Ukończył studia na Wydziale Filozoficznym na Uniwersytecie Berlińskim. Nauczyciel języków klasycznych w gimnazjum w Radomiu w latach 1862–1871. Przetłumaczył z języka francuskiego i opublikował w Berlinie książkę J. Sandeau, *Katharina* (1847). Przełożył i wydał *Gramatykę grecką* Spiessa (Warszawa 1864). „Gazeta Warszawska" 1862, nr 183, s. 1; „Cirkulâr po upravleniû Varšavskim Učebnym Okrugom" 1871, s. 6; W. G. Smorodinow, *Moja służba w Warszawskim Okręgu Naukowym i zdarzenia ze szkolnego życia*, dz. cyt., s. 113.

[9] Jan Grzybowski (1820–1880) – duchowny rzymskokatolicki, pochodzenia mieszczańskiego. Kształcił się w seminarium duchownym w Sandomierzu, następnie w Akademii Duchownej w Warszawie. Tytuł kandydata teologii uzyskał w 1844 r. Nauczyciel religii w gimnazjum w Radomiu w latach 1860–1865, zwolniony ze stanowiska za „zły wpływ na młodzież". W prasie napisano: „zwolniony na własne żądanie 28.09/10.10.1865". Następnie wikary w Bielinach, Bodzentynie i w Piekoszowie, gdzie rozpoczął budowę kościoła. Opiekun domu schronienia i członek rady opiekuńczej zakładów dobroczynnych w Radomiu. A. Massalski, *Słownik biograficzny*, dz. cyt., s. 158–159.

[10] Karol Kuhn (1822– po 1875) – wyznania rzymskokatolickiego. Po ukończeniu gimnazjum w Brunsberdze (Braniewo) w Prusach zdał przed Komitetem Egzaminacyjnym w 1850 r. egzamin uprawniający do nauczania. Nauczyciel języka niemieckiego w szkołach średnich Radomia (1851–1854 i 1862–1868), Siedlec (1854–1862) i Sandomierza (1869–1872). Zwolniony 25 lipca 1872 r. na własną prośbę. Po 20 latach służby otrzymał emeryturę w 1873 r. W 1875 r. mieszkał w Warszawie i uczył prywatnie. „Cirkulâr po upravleniû Varšavskim Učebnym Okrugom" 1868, s. 86, 166; „Cirkulâr po upravleniû Varšavskim Učebnym Okrugom" 1871, s. 240; „Cirkulâr po upravleniû Varšavskim Učebnym Okrugom" 1873, s. 487; ogłoszenie opublikowane w „Kurierze Warszawskim" 1875, nr 160, s. 5; A. Massalski, *Słownik biograficzny*, dz. cyt., s. 232.

[11] Gustaw Lazzarini (? –1867) – wyznania rzymskokatolickiego. Pianista i kompozytor, nauczyciel śpiewu w gimna-

Jan Malanowicz[12] – język polski i literatura; Józef Poniński[13] – matematyka i fizyka; Józef Rogoyski[14] – chemia; Karol Rydzewski[15] – matematyka i fizyka; Julian Skupiewski[16] – języki klasyczne.

Bem był uczniem gimnazjum radomskiego w latach wdrażania i obowiązywania reformy szkolnej, zwanej reformą Aleksandra Wielopolskiego. Zniesiono wówczas wszelkie ograniczenia stanowe, umożliwiając wszystkim kształcenie się w gimnazjach. Zgodnie z nowym planem nauczania zwiększono między innymi wymiar języka polskiego z 21 do 31 godzin oraz łacińskiego z 27 do 42 godzin, zmniejszono natomiast liczbę godzin języka rosyjskiego z 31 do 14. Językiem wykładowym był język polski, a zespół nauczający składał się w większości z Polaków. Spośród uczących w tym gimnazjum 10 nauczycieli, 8 to nauczyciele wyznania rzymskokatolickiego. Nauczyciel języków klasycznych, Brusendorff był wyznania ewangelickiego, a nauczyciel historii i geografii Aleksandrowicz – prawosławnego. Ostatni z wymienionych był podczas powstania styczniowego członkiem Organizacji Narodowej w Radomiu w 1863 roku. Wasilij Smorodinow[17] wspominał,

zjum w Radomiu w latach 1862–1867. *Słownik muzyków polskich*, t. 1, red. J. M. Chomiński, Kraków 1964, s. 320.

[12] Jan Malanowicz (1828–1892) – wyznania rzymskokatolickiego, pochodzenia mieszczańskiego. W 1853 r. ukończył Akademię Duchowną w Warszawie ze stopniem kandydata teologii. Nauczyciel języka polskiego i literatury w Instytucie Nauczycieli Elementarnych w Radzyminie (1856–1862) i następnie w gimnazjum w Radomiu (1862–1873). W roku szkolnym 1862/1863 prefekt gimnazjum. „Gazeta Warszawska" 20.10.1863, nr 239, s. 1; A. Massalski, *Słownik biograficzny*, dz. cyt., s. 266.

[13] Józef Poniński (1820–1893) – wyznania rzymskokatolickiego, pochodzenia mieszczańskiego. Studiował na wydziale filozoficznym Uniwersytetu w Moskwie w latach 1838–1842. Nauczyciel matematyki i fizyki w gimnazjach w Suwałkach (1842–1845), w Piotrkowie (1845–1862) i w Radomiu (1862–1871). G. M. Makarowa, *Wychowankowie Królestwa Polskiego. Studenci Uniwersytetu Moskiewskiego w latach 30. i 40. XIX w.*, [w:] *Wiosna Ludów w Królestwie Polskim. Organizacja 1848 roku*, red. W. A. Djakow, S. Kieniewicz, W. Śliwowska, Wrocław–Warszawa–Kraków 1994, s. 61–84; A. Massalski, *Słownik biograficzny*, dz. cyt., s. 335.

[14] Józef Rogoyski (1818–1896) – wyznania rzymskokatolickiego, pochodzenia szlacheckiego. W latach 1835–1838 studiował w Instytucie Politechnicznym w Wiedniu. Praktykował w École de Chimie Pratique w Paryżu (1846–1850), doktor filozofii i nauk przyrodniczych. Nauczyciel chemii w szkołach średnich w Kielcach (1860–1862) i w Radomiu (1862–1871). M. Meducka, *Zapomniany nauczyciel. Józef Bohdan Rogoyski*, „Studia Kieleckie" 1991, s. 153–159; A. Massalski, *Słownik biograficzny*, dz. cyt., s. 357.

[15] Karol Rydzewski (1832–1872) – wyznania rzymskokatolickiego, pochodzenia szlacheckiego. W 1856 r. ukończył Główny Instytut Pedagogiczny w Petersburgu. W latach 1859–1867 nauczyciel matematyki i fizyki w gimnazjum w Radomiu, następnie do 1872 r. w gimnazjum w Kielcach. Równolegle (do stycznia 1872 r.) zatrudniony w żeńskim progimnazjum, skąd został zwolniony ze względu na zdrowie. „Cirkulâr po upravleniû Varšavskim Učebnym Okrugom" 1872, s. 291; „Gazeta Kielecka" 1872, nr 43, s. 2; A. Massalski, *Słownik biograficzny*, dz. cyt., s. 364.

[16] Julian Skupiewski (1821–1877) – wyznania rzymskokatolickiego, pochodzenia szlacheckiego. Ukończył studia na wydziale filozoficznym Uniwersytetu w Moskwie w 1843 r. Nauczyciel języka łacińskiego i greckiego w szkołach średnich Płocka (1843–1862), Warszawy (1863–1864), Radomia (1864–1867). Następnie uczył w niemieckiej szkole realnej w Łodzi (1868–1869), a później ponownie w szkołach warszawskich. Równolegle od 1863 r. adiunkt przy katedrze literatury łacińskiej w Szkole Głównej Warszawskiej. Od 1864 r. równolegle inspektor gimnazjum w Radomiu. Archiwum Państwowe w Radomiu, zespół Radomska Dyrekcja Szkolna, specjalia, akta personalne, sygn. 1144, k. 1–11; „Cirkulâr po upravleniû Varšavskim Učebnym Okrugom" 1877, s. 89; A. Massalski, *Słownik biograficzny*, dz. cyt., s. 385–386.

[17] Wasilij Smorodinow (1841–1917) – wyznania prawosławnego. W 1866 r. ukończył Wydział Filologiczno-Historyczny Uniwersytetu w Kijowie. Nauczyciel języka rosyjskiego, staro–cerkiewno–słowiańskiego, historii Polski i historii Rosji oraz geografii w szkołach średnich Konina, Kalisza, Piotrkowa i Radomia. Od 1873 r. inspektor, a od 1883 r. dyrektor gimnazjum w Radomiu. Emeryturę otrzymał w 1903 r. Rossijskij Gosudarstvennyj Istoričejskij Arhiv w Sankt Peterburge, f. 733, op. 225, d. 458, k. 1–5; Formulârnyj spisok o službe Vasiliâ Grigorieviča Smorodinova; „Cirkulâr po upravleniû Varšavskim Učebnym Okrugom" 1867, s. 18; „Cirkulâr po upravleniû Varšavskim Učebnym Okrugom" 1903, s. 369.

że „zostawił gimnazjum i wstąpił do buntowniczej szajki”[18]. O ile w latach 80. XX wieku niewiele można było powiedzieć o nauczycielach gimnazjum radomskiego pracujących tam w czasie, kiedy uczniem tej szkoły był Bem[19], o tyle aktualny stan badań pozwala na zaprezentowanie zarówno poziomu ich wykształcenia, jak i przebiegu pracy zawodowej, nauczanych przedmiotów oraz aktywności intelektualnej. Formalne wykształcenie kadry pedagogicznej tej szkoły było wysokie. Ośmiu uczących w Radomiu nauczycieli miało wykształcenie wyższe: dwóch nauczycieli ukończyło studia na Uniwersytecie w Moskwie, dwóch ukończyło Główny Instytut Pedagogiczny w Sankt Petersburgu, dwóch było absolwentami Akademii Duchownej w Warszawie, jeden studiował w Uniwersytecie w Kijowie i jeden w Instytucie Politechnicznym w Wiedniu. Nie jest znane wykształcenie nauczyciela śpiewu, a nauczyciel języka niemieckiego miał ukończone gimnazjum i uzyskał uprawnienia do nauczania w szkołach średnich. Można zaryzykować stwierdzenie, że dzięki tak znakomicie wykształconemu zespołowi nauczającemu Antoni Bem był bardzo dobrze przygotowany do dalszego kształcenia na uczelni wyższej.

Od 1866 roku Bem kształcił się na Wydziale Historyczno-Filologicznym w Szkole Głównej Warszawskiej. Kontynuował tam studia również po przekształceniu tej uczelni w 1869 roku w Imperatorski Uniwersytet Warszawski. Stopień studenta rzeczywistego uzyskał w 1870 roku.

Bem należał do pokolenia, które najpełniej przyczyniło się do dokonania przełomu w umysłowości polskiej po upadku powstania styczniowego. Pokolenie to, jak pisał Stanisław Fita, potrafiło zachować i realizować wspólną płaszczyznę podstawowych działań, w imię najogólniejszych, podstawowych haseł zbiorowej pracy dla dobra ogółu, powszechnego oświecenia wszystkich warstw społeczeństwa, nadrzędnej roli nauki i kultury[20]. Bem, jak wspomniano, był absolwentem Wydziału Historyczno-Filologicznego, miał więc okazję słuchać wykładów filologów klasycznych, takich jak pochodzący z Królestwa Polskiego absolwenci Uniwersytetu Moskiewskiego – Augustyn Szmurło i Julian Skupiewski, czy sprowadzeni z Wielkopolski doktorzy Uniwersytetu w Berlinie – Antoni Mierzyński i Jan Wolfram oraz doktor Uniwersytetu w Halle – Zygmunt Węclewski. Wprawdzie Szmurło i Skupiewski nie prowadzili badań naukowych, za to trzej ostatni swoim dorobkiem naukowym dawali podstawy stworzenia w Szkole Głównej dobrego warsztatu filologicznego[21].

Przez pewien czas po studiach Bem utrzymywał się w stolicy z dawania prywatnych lekcji i pisywania do czasopism oraz gazet warszawskich. Pracę

[18] W. G. Smorodinow, *Moja służba w Warszawskim Okręgu Naukowym i zdarzenia ze szkolnego życia*, dz. cyt., s. 128.

[19] Zob. E. Kula, *Antoni Gustaw Bem*, dz. cyt., s. 50.

[20] S. Fita, *Pokolenie Szkoły Głównej*, Warszawa 1980, s. 210–211.

[21] L. T. Błaszczyk, *Filologia klasyczna na Uniwersytecie Warszawskim w latach 1816–1915*, cz. 2. *1862–1915*, Warszawa 2003, s. 92–94.

nauczycielską podjął w 1873 roku w prywatnej szkole Hermana Hillera w Kielcach. Po pięciu latach powrócił do Warszawy, ale po rocznym pobycie znowu pojawił się w Kielcach, gdzie w 1879 roku uzyskał pracę nauczyciela języka polskiego, historii powszechnej i języków starożytnych. Zwolniony z posady rządowej w 1888 roku znowu przeniósł się do Warszawy, gdzie otoczony już aureolą sławy literackiej znalazł pracę nauczyciela w szkołach prywatnych, głównie żeńskich. Z pamiętników jego córki, Jadwigi Bemówny, dowiadujemy się, że Bem pracował na pensji Anny Jasieńskiej w tajnej szkole Karoliny Strzemińskiej na Uniwersytecie Latającym oraz pod koniec życia na pensji Jadwigi Sikorskiej[22]. Pracy tej poświęcił się aż do śmierci w 1902 roku. Jako nauczyciel cieszył się dobrą opinią u swych wybitnych uczniów, między innymi Stefana Żeromskiego i Zygmunta Wasilewskiego[23]. Przez cały okres swego czynnego zawodowo życia był bardzo aktywny twórczo na polu literackim i w zakresie historii literatury oraz jako krytyk i tłumacz. Zasilał swymi utworami wiele czasopism, takich jak: „Ateneum", „Biesiada Literacka", „Kraj", „Nowiny", „Przegląd Tygodniowy", „Tygodnik Ilustrowany" i inne. Publikował również w „Gazecie Kieleckiej". Jego utwory drukowane były także poza granicami Cesarstwa Rosyjskiego: przesyłał felietony do „Dziennika Poznańskiego", a także zamieszczał materiały w „Zgodzie" wychodzącej w Chicago. Przygotował podręczniki: *Zarys wykładu mowy polskiej według wskazówek językoznawstwa porównawczego* (t. 1, Warszawa 1883), *Jak mówić po polsku, czyli gramatyka polska w zarysie popularnym* (Warszawa 1889) oraz niezwykle cenioną przez specjalistów *Teorię poezji polskiej z przykładami w zakresie popularnym analityczno-dziejowym* (Petersburg 1899). Za wysługę lat w 1886 roku został awansowany na radcę dworu[24]. Już po jego śmierci ukazały się *Studia i szkice literackie* (Warszawa 1904) oraz *Pisma krytyczne* w opracowaniu Zbigniewa Żabickiego (Warszawa 1963). Żonaty był z o dziewięć lat młodszą Walentyną z domu Dobrowolską[25].

Antoni Gustaw Bem uchodził za czołową postać ówczesnej publicystyki. Jego postawa na polu nauczania była niewątpliwie ewenementem na gruncie ówczesnej oświaty – był on bowiem intelektualnie niezależny i krytyczny wobec uznanych autorytetów. A dodać należy, że w nauczaniu szkolnym dominowała wtedy dyscyplina podręcznikowa i rygor szkolnej dydaktyki. Bem posiadał niezaprzeczalnie zdolność oddziaływania intelektualnego na uczniów, potrafił także wyzwalać w nich potrzebę samokształcenia i samowychowania. Te zdolności Edward Kula uznał za cechę mistrzostwa pedagogicznego[26].

[22] B. Kulka, *Edukacja polonistyczna w szkole średniej w latach 1870–1918*, dz. cyt., s. 325.

[23] Z. Wasilewski, *Życiorys*, [w:] *Kielce w pamiętnikach i wspomnieniach z XIX wieku*, Kielce 1992, s. 200.

[24] „Cirkulâr po upravleniû Varšavskim Učebnym Okrugom" 1886, s. 162.

[25] *Literatura Pozytywizmu i Młodej Polski*, oprac. Z. Szweykowski, J. Maciejewski [i in.], Warszawa 1970, s. 223–226; J. Kądziela, *Młodość Stefana Żeromskiego*, dz. cyt., s. 34; I. Chrzanowski, *Bem Antoni Gustaw (1848–1902)*, [w:] *Polski Słownik Biograficzny*, t. 1, Kraków 1935, s. 415–416.

[26] E. Kula, *Antoni Gustaw Bem jako nauczyciel*, dz. cyt., s. 95–98.

W pedagogice mistrz, mentor oznacza to samo, co przewodnik dla tych, którzy chcą zdobywać określone umiejętności, sprawności czy cechy charakteru oraz chcą dążyć ku ideałowi. Mistrz posiada oczekiwane cechy w stopniu wysoko rozwiniętym. Jest kimś w rodzaju modelu, który staje się punktem odniesienia; kryterium oceny własnych zachowań, przekonań, sądów, opinii, ujawnianych emocji, a także postaw wobec określonych zdarzeń, sytuacji, osób, przyjętych idei.

Właściwości, które nauczyciela w szkole czynią mistrzem, to: przyjęcie własnej pracy za ważną społecznie i uznanie, że człowiek jest wartością najcenniejszą w świecie; przejawianie troski o innych; szacunek dla indywidualności, tradycji, odrębności, dla każdej osoby i jej wysiłku; bliski kontakt z uczniami i rodzicami; zaufanie i wiara w człowieka, jego naturalne dążenie do rozwoju oraz dobra, prawdy i piękna, a także miłości, nadziei; poszanowanie wolności innych; stałe podnoszenie swoich kompetencji zawodowych. Zbigniew Kwieciński stwierdził, że nauczyciel jest dobry wtedy, kiedy jest mistrzem w swoim fachu i osiągnął na przykład mistrzostwo przedmiotowe, dydaktyczne czy wychowawcze[27].

Nauczyciela tworzy osobowość, wiedza i doświadczenie. Samodzielne, choć pod kierunkiem nauczyciela, poszukiwania uczniów i wychowanków rozpoczynają drogę ku indywidualnej autokreacji, która może, ale nie musi, się rozpocząć[28].

Przyjrzyjmy się zatem wspomnieniom uczniów Antoniego Bema. Jak postrzegali swojego nauczyciela? Jak byli przez niego traktowani? Czy czuli się ważni w szkole? Czy byli zachęcani do pracy przez nauczyciela?

Najczęściej, na stronach swoich *Dzienników*[29], wspominał Bema jego najzdolniejszy uczeń, Stefan Żeromski.

> Przyjechałem do gimnazjum; profesorem języka polskiego naznaczony był wówczas p. A. G. Bem. Od pierwszej lekcji jego, od przeczytania przez niego «Maratonu» Ujejskiego inna epoka, inna era zaczyna się w moim życiu[30].

Żeromski liczył się ze zdaniem Bema w kwestii swojej twórczości literackiej, o czym świadczy choćby taki fragment *Dzienników*:

> Napisałem niewiele, a ponieważ utwór ten ma pierwiastkowo przejść przez krytyczne łapy Bema, szlifuję więc każde zdanie po szczególe, obrabiam, wylizuję niczym (czemuż nie machnąć dobrego porównania?) – niczym Flaubert[31].

---

[27] Zob. R. Kwaśnica, *Wprowadzenie do myślenia o wspomaganiu nauczycieli w rozwoju*, Wrocław 1994; D. Baczała, *Kim pan jest, mistrzu?*, Kraków 2016, s. 37.

[28] W. Dróżka, *Młode pokolenie nauczycieli*, Kielce 2004, s. 375.

[29] S. Żeromski, *Dzienniki*, t. 1–3, wyd. 1, Warszawa 1953–1956.

[30] Tenże, *Dzienniki*, t. 1, Warszawa 1953, s. 44.

[31] Tenże, *Dzienników tom odnaleziony*, oprac. J. Kądziela, Gdańsk 2000, s. 42.

Posłuszny swemu mistrzowi Żeromski zaczął pisać dzienniki zaznaczając, że powstały one właśnie dzięki sugestii Bema, wyrażonej słowami: „Dzienniczek taki będzie jakby stróżem każdego kroku, będzie rozwijał myśl i kiedyś w starości przedstawi obfity materiał do zaczerpnięcia i przypomnienia tysiąca faktów z szczęśliwych lat młodości”[32].

Jednym z wychowanków, którzy dobrze wspominali Bema, był Stanisław Koszutski – w latach 80. XIX wieku uczeń kieleckiego gimnazjum, później prawnik, ekonomista i publicysta. Pisał o Bemie, podkreślając jego talent i aktywność intelektualną, następująco:

> Gdy się do Kielc przeniosłem z Siedlec w roku szkolnym 1885/86, w gronie nauczycieli wśród innych Polaków znajdował się jeszcze Antoni Gustaw Bem, znakomity historyk literatury polskiej i krytyk literacki (mój gospodarz klasowy w kl. IV, gdzie wykładał grekę i łacinę). Był on autorem licznych a cennych studiów literackich (o satyrach Opalińskiego, o Mikołaju Reju, o Syrokomli, o Towiańskim i mesjanizmie, o romantyzmie, o Bohdanie Zaleskim, o Trembeckim, o Panu Tadeuszu, o Adamie Bełcikowskim, o teorii poezji polskiej, itd.). Bem był postępowcem i liberałem, pisywał też do postępowej «Niwy», «Przeglądu Tygodniowego» i krakowskiej «Nowej Reformy». W Kielcach wykładał początkowo w klasach wyższych historię powszechną oraz język polski, który przetworzył w świetny wykład dziejów literatury polskiej. Wspaniałym, pełnym zapału wykładem, piękną deklamacją i dykcją porwał uczniów. W owym czasie odebrano Bemowi wykład wspomnianych przedmiotów, pozostawiając na lat parę jeszcze przy łacinie i grece w klasach niższych, poczem dano mu dymisję – jako jednostce zbyt wybitnej i mającej mir i wpływ wśród młodzieży[33].

Wychowanka szkoły Karoliny Strzemińskiej, Zofia ze Święcickich Guzowska, następująco nakreśliła sylwetkę swojego nauczyciela:

> Profesor Bem był to człowiek już niemłody, mały, drobny, niepozorny. Mówił bardzo mądrze, ujmując każdy temat głęboko, wnikliwie, czasami może nawet zbyt głęboko jak dla takiego niezupełnie jeszcze dojrzałego audytorium. Był też bardzo postępowych poglądów, można powiedzieć nawet rewolucyjnych[34].

Przywiązanie do ojczyzny tego nauczyciela wspominał Bolesław Markowski słowami:

> Jeżeli nie brak nam patriotyzmu i umiłowania spraw narodowych, to zasługa naszych rodziców i starszego pokolenia, tego z 1863 roku, a także zasługa tych naszych nauczycieli Polaków, którzy w czasach największego ucisku potrafili przy każdej sposobności pielęgnować w nas miłość Polski i jej spraw. Do takich nauczycieli należał między innymi Antoni Gustaw Bem[35].

---

[32] Słowa tej zachęty, przytoczone przez Żeromskiego na pierwszej stronie rękopisu *Dzienniczka* (fot. 2) zostały wydrukowane w pierwszym tomie *Dzienników* oprac. i wyd. przez Jerzego Kądzielę w 1963 r.

[33] S. Koszutski, *Walka młodzieży polskiej o wielkie ideały. Wspomnienia z czasów gimnazjalnych i uniwersyteckich*, Warszawa 1928, s. 12.

[34] Z. Guzowska ze Święcickich, *Za moich czasów. Pamiętnik*, Biblioteka Narodowa w Warszawie, rps, sygn. 8036, k. 123.

[35] *Księga pamiątkowa Kielczan 1856–1904*, red. T. Ruśkiewicz, Warszawa 1925, s. 27.

Fot. 2. Zapisane ręką Żeromskiego słowa zachęty do pisania dzienniczka, wypowiedziane na lekcji przez Antoniego G. Bema

Źródło: S. Żeromski, *Dzienniki*, t. 1 [19.05–15.12. 1882], Biblioteka Narodowa, rps 7584 I, k. 1, polona.pl/item/1133596/2/, dostęp: 12.12.2015.

Dokonując oceny działalności nauczycielskiej Bema z perspektywy współczesnej, Bronisława Kulka określiła go jako nauczyciela twórczego oraz nowatora poszukującego efektywniejszych rozwiązań dydaktycznych. Bem dążył – jak stwierdziła Kulka – do wykształcenia ludzi rozumnych, myślących samodzielnie, którzy mieli tworzyć odbiorców literatury wysokiej[36].

We wspomnieniach wychowanków Bema pojawiają się jednak również ilustracje niepoprawnego – powiedzielibyśmy dzisiaj – nieprofesjonalnego traktowania uczniów przez ich nauczyciela. Pisał o tym między innymi Żeromski w *Dziennikach*:

> Nie lubię tej jego uszczypliwości, docinków, sarkazmów, z których wieje jakaś stronniczość. [...] Dziś da mi radę, ale takim tonem ją wyrzecze, tyle wplecie w nią szyderskich ogólników, że mimo woli wierzyć muszę, że mówi to człowiek obcy – szyderca[37].

> Był poważny, surowy, a jednocześnie chorobliwie pobudliwy. Nie zawsze odpowiadał za swoje nerwy na lekcjach. Niejeden raz byłam świadkiem, jak w przystępie uniesienia, omawiając źle napisane wypracowanie, ciskał w przerażoną uczennicę zeszytem[38]

– wspominała wychowanka prywatnej pensji Jadwigi Sikorskiej w Warszawie, Helena Duninówna. Inny z wychowanków Bema, Zygmunt Wasilewski, zauważył, że w szkole coraz bezwzględniej przestrzegano, aby Bem nie wykładał literatury, tylko uczył przekładu na język rosyjski. Wasilewski miał żal do

[36] B. Kulka, *Edukacja polonistyczna w szkole średniej w latach 1870–1918*, dz. cyt., s. 273.

[37] S. Żeromski, *Dzienniki*, t. 1, Warszawa 1963, s. 272.

[38] H. Duninówna, *Cieniom profesora Bema*, [w:] tejże, *Ci, których znałam*, Warszawa 1957, s. 62.

nauczyciela, ponieważ ten publicznie zakwestionował autorstwo jego wypracowania na temat: „Wiosna czy też święta na wsi". Był to pierwszy utwór Wasilewskiego, który oparł na poezji Elżbiety Drużbackiej, poetki epoki późnego baroku[39].

Ignacy Chrzanowski we wstępie do wspomnianego już pośmiertnego wydania prac Bema *Studia i szkice literackie* napisał:

> Jakim był Bem jako nauczyciel, nie mam prawa ani możności sądzić, ponieważ uczniem jego nie byłem. Słyszałem tylko, że uczył nie tylko świetnie, ale z iście młodzieńczym zapałem, a piękną, szlachetną dykcją i wspaniałą deklamacją czarował słuchaczy. Był podobno nader surowy i niezwykle wymagający[40].

Przywołuję tutaj te słowa, ponieważ w dalszym ciągu wspomnianego wstępu Chrzanowski odnosi się do podręcznika autorstwa Bema, a właściwie do adresatów tego podręcznika. Chodzi o podręcznik *Teoria poezji polskiej*, którego przeznaczenie świadczy o tym, że działalność pedagogiczna Bema nie była zbyt wnikliwa. Chrzanowski zastanawiał się, czy książka Bema odpowiadała założonemu przez autora celowi, który pragnął

> młodzieży polskiej stojącej w przybliżeniu na poziomie umysłowym naszej klasy szóstej szkół publicznych oraz przygotowanym odpowiednio samoukom dać pożyteczną książkę, która byłaby rodzajem podwaliny i zasadniczego wstępu do dziejów literatury[41].

Bezwarunkowo – pisał Chrzanowski – książka wielki może przynieść pożytek, ale nie młodzieży szkolnej, bo ta z trudnością ją zrozumie. Jest to bardzo dobry podręcznik, napisany z właściwym autorowi wdziękiem słowa, ale dla dorosłych, ewentualnie dla studentów uniwersytetu[42].

Jakiego rodzaju mistrzostwo osiągnął zatem Antoni Gustaw Bem? Peter M. Senge w swojej pracy zatytułowanej *Piąta dyscyplina* użył terminu *mistrzostwo osobiste* i wyjaśnił, że to coś więcej niż kompetencje i umiejętności, chociaż jest ono na nich oparte. To również więcej niż rozwój duchowy lub tworzenie chociaż wymaga wewnętrznej formacji. Mistrzostwo osobiste oznacza traktowanie życia jak działalności twórczej, przyjęcie czynnego, a nie reaktywnego sposobu widzenia świata[43].

Termin *mistrzostwo* niestety kojarzony jest z dominacją nad ludźmi lub przedmiotami. Mistrzostwo oznacza jednakże również osiąganie szczególnego poziomu biegłości we wszystkich aspektach życia – zarówno osobistego, jak i zawodowego. Senge wyjaśnił, że ludzie, którzy osiągnęli wysoki poziom

[39] Z. Wasilewski, *Życie umysłowe przed maturą*, „Pamiętnik Koła Kielczan" 1928, t. 2, s. 51–52.

[40] A. G. Bem, *Studia i szkice literackie*, Warszawa 1904, s. 13.

[41] Tamże, s. 16.

[42] Tamże, s. 15–16.

[43] P. M. Senge, *Piąta dyscyplina. Teoria i praktyka organizacji uczących się*, tłum. H. Korolewska–Mróz, Warszawa 1998, s. 147.

mistrzostwa osobistego wykazują kilka wspólnych, charakterystycznych cech. Mają oni szczególne poczucie celu nadrzędnego w stosunku do ich wizji i zamierzeń. Dla mistrza wizja jest w dużej mierze powołaniem, a nie tylko dobrym pomysłem[44]. Antoni Bem w pracy z uczniami, a przede wszystkim ze Stefanem Żeromskim, nie ograniczał się wyłącznie do pracy podczas lekcji. Nie oczekiwał uznania władz oświatowych, ale poświęcał swój czas na rozmowy i dyskusje z wychowankiem. Starał się jak najskuteczniej pokierować uzdolnieniami literackimi ucznia. Nigdy też, co podkreślił Edward Kula, Bem nie wykazywał wobec swego ucznia postawy uczonego, którego należało jedynie słuchać i biernie mu potakiwać[45]. Studiujący razem z Bemem późniejszy polski pisarz i publicysta Aleksander Świętochowski, we wspomnieniu pośmiertnym naszkicował sylwetkę Bema następująco:

> Zmarły łączył w swym umyśle dwie rzadkie i rzadko wiążące się cechy: ogromną ścisłość w dociekaniach i wywodach oraz nadzwyczajną dbałość o zewnętrzną ich szatę. Był nie suchym pedantem, ale drobiazgowym artystą. Błąd treści tyle go oburzał w innych i bolał w sobie, ile błąd w formie[46].

Ludzie zmierzający w kierunku osiągnięcia mistrzostwa osobistego nigdy nie przestają się uczyć, jednak „uczenie się" nie oznacza w tym kontekście pozyskiwania dodatkowych informacji, lecz opanowanie umiejętności uzyskiwania wyników, których naprawdę pragną w życiu. Jest to uczenie się umiejętności życia naprawdę twórczego.

Nigdy też nie dobijają do portu. Określenie *mistrzostwo osobiste* może wprowadzać w błąd, tworząc złudzenie podziału czarno-białego: albo się jest mistrzem, albo nie. Tymczasem mistrzostwo osobiste nie jest czymś, co można posiąść. Jest to proces. To dyscyplina, która musi być uprawiana przez całe życie. Ludzie, którzy osiągnęli wysoki poziom mistrzostwa osobistego są w pełni świadomi swojej niewiedzy, swej niekompetencji, kierunków, w jakich musi iść ich dalszy, konieczny rozwój[47]. Działalność pedagogiczna i twórcza Antoniego Gustawa Bema oraz doskonalenie swoich umiejętności przez całe życie zdają się być potwierdzeniem uczestniczenia tego nauczyciela w procesie dochodzenia do mistrzostwa osobistego.

---

[44] Tamże, s. 148.

[45] E. Kula, *Antoni Gustaw Bem*, dz. cyt., s. 217.

[46] A. Świętochowski, *Antoni Bem (wspomnienie pozgonne)*, 1902. Cyt. za: *Piotr Chmielowski i Antoni Gustaw Bem. Konferencja ogólnopolska w 150. rocznicę ich urodzin*, red. Z. Przybyła, Częstochowa 1999, s. 238.

[47] P. M. Senge, *Piąta dyscyplina*, dz. cyt., s. 147.

Anthony Gustav Bem as a teacher (1848–1902) in the memories of his pupils. Educational or personal mastery?

Abstract: This article presents Anthony Gustav Bem, a junior high pedagogue who taught in Kielce and Warsaw, as he was remembered by his students. One of Bem's pupil was Stefan Żeromski, a well-known writer, and it is from Żeromski's diaries that we learn about the teacher the most. Basing on quoted opinions, one might dare to say that Bem achieved in his profession a kind of personal mastery; it means that, in accordance with a definition coined by Peter M. Senge in *The Fifth Discipline*, Bem treated his life as a creative activity, adopted proactive, not reactive, way of experiencing the world.

Keywords: Anthony Gustav Bem, creative activity, educational maestry, personal maestry, teacher

Katarzyna Dormus
Uniwersytet Pedagogiczny im. KEN w Krakowie

O „duszy nauczycielstwa" w świetle wspomnień gimnazjalistów galicyjskich

Abstrakt: *Dusza nauczycielstwa*, doskonały traktat Jana Władysława Dawida, został opublikowany w 1912 roku w Krakowie. W dziele tym Dawid zawiera prawdopodobnie jedną z najbardziej precyzyjnych definicji *nauczyciela-mistrza*, choć nie używa tego terminu dosłownie. Koncentruje się na pragnieniu nauczyciela, aby pomóc swoim uczniom, stać się za nich odpowiedzialny. Z relacji studentów wynika, że wśród nauczycieli szkół średnich w Galicji wielu zbliżyło się do ideału nakreślonego przez Dawida.

Słowa kluczowe: Galicja, gimnazjum, Jan Władysław Dawid, nauczyciel, uczeń

W 1912 roku w Krakowie ukazała się niewielkiej objętości publikacja zatytułowana *O duszy nauczycielstwa*[1]. Jej autorem był Jan Władysław Dawid, postać niezwykle zasłużona w dziejach polskiej pedagogiki.

Sprawy szkolne były Dawidowi bliskie już od dzieciństwa. Urodził się w 1859 roku w Lublinie w rodzinie nauczycielskiej. Jego ojciec był nauczycielem gimnazjalnym. Dawid ukończył co prawda wpierw studia prawnicze w Warszawie, jednak kolejną jego decyzją był wyjazd do Halle i Lipska, by tam studiować psychologię i pedagogikę pod kierunkiem Wilhelma Wundta i Hermanna Ebbinghausa[2].

Nauczycielką i działaczką oświatową była też żona Dawida, Jadwiga Szczawińska, która odegrała w jego życiu niebagatelną rolę, bowiem, jak zauważają

[1] Rozprawa doczekała się 14 wznowień. W 1912 r. ukazał się jej przedruk w czasopiśmie „Wychowanie w Domu i Szkole" (z. 4), a w 1924 r. w „Ruchu Pedagogicznym" (nr 1–2). W okresie międzywojennym Nasza Księgarnia wydała ją dwukrotnie w latach 1927 i 1932. Po II wojnie światowej wydano ją w 1946 i 1948 r. (również nakładem Naszej Księgarni); w r. 1959 w zbiorze *Osobowość nauczyciela* pod red. W. Okonia; w *Pismach pedagogicznych* J. W. Dawida (oprac. R. Wroczyński, Wrocław 1961); w rozprawie W. Okonia *Dawid* (Warszawa 1980) oraz w dwóch opracowaniach E. Walewandra (Lublin 1997 i 2002).

[2] L. Krzywicki, S. Szuman, *Jan Władysław Dawid*, [w:] *Polski Słownik Biograficzny*, t. 4, Kraków 1938, s. 459.

Ludwik Krzywicki i Stefan Szuman, „ożenek wyprowadził go z pracy wyłącznie teoretyczno-pedagogicznej na burzliwą widownię walki o przekonania”[3]. Pod jej wpływem następowała u Dawida ewolucja poglądów w kierunku radykalizmu społecznego i politycznego. Oboje byli silnie zaangażowani w działalność polityczną i społeczną[4]. Stopniowo w ich życiu zaczęły się jednak piętrzyć trudności wywołane represjami ze strony władz carskich i kłopotami finansowymi. Położenie Dawidów stawało się coraz bardziej rozpaczliwe. W lutym 1910 roku Jadwiga popełniła samobójstwo. Dawid po śmierci żony wpadł w depresję. Zagrożony karą więzienia za przestępstwo prasowe podjął decyzję o opuszczeniu Warszawy i przeniesieniu się do Krakowa. Zapewne pewną formą terapii było wówczas dla niego szukanie pociechy w spirytyzmie i mistycyzmie[5].

Na ten trudny okres w życiu Dawida przypada powstanie rozprawy *O duszy nauczycielstwa*. Krzywicki i Szuman twierdzą, że po doświadczeniach w pracy społecznej i przejściach duchowych związanych ze śmiercią żony, u Dawida

> skrystalizowała się [...] jasna i odrębna świadomość ogólnoludzkich celów pracy pedagogicznej. [...] Z pedagoga, myślącego początkowo przede wszystkim kategoriami przyrodniczymi i pozytywistycznymi, wyłania się w tej pracy pedagog, który pojmuje wychowanie jako rząd dusz przez dojrzałą do tego zadania osobowość duchową nauczyciela[6].

Rozprawa Dawida, jak zauważył Edward Walewander, ma głęboko osobisty charakter i wyraża „tęsknotę za indywidualnym prowadzeniem wychowanka, za szukaniem razem z nim klucza otwierającego niekiedy bardzo zabarykadowane serca i umysły”[7]. Dawid dążył do odnalezienia „narzędzi wychowawczych w samym człowieku, zarówno w uczniu, jak i w nauczycielu [...], stanowiących w procesie wychowawczym jedność”[8].

Sam zaś Dawid w swoim wywodzie pisał w ten sposób: „Uczeń, nauczyciel, szkoła przedstawiają się nam jako mechanizm [...], [w którym] działają określone siły, rządzą prawa, od których znajomości i zastosowania zależy, o ile mechanizm okaże się sprawny, jakie wyda rezultaty”[9], ale prócz tego jest czynnik, często pomijany, a przenikający całe wychowanie i stanowiący jego istotę – pewnego rodzaju „siła kierownicza”, którą uosabia wychowawca[10]. Dobry nauczyciel i wychowawca chce, „iżby uczeń stał się jemu podobnym, urzeczywistnił jego typ, tylko doskonalszy, bez jego braków i słabości, bogatszy

---

[3] Tamże

[4] Tamże.

[5] W. Nagórska, *Jadwiga ze Szczawińskich Dawidowa*, [w:] *Polski Słownik Biograficzny*, dz. cyt., s. 463. W r. 1913 J. W. Dawid powrócił do Warszawy, gdzie zmarł 9 lutego 1914 r.

[6] L. Krzywicki, S. Szuman, *Jan Władysław Dawid*, dz. cyt., s. 460.

[7] E. Walewander, *«O duszy nauczycielstwa». Przed stu laty i dziś*, [w:] *Szkoła twórcza w odtwórczym świecie*, red. J. Krukowski, A. Włoch, Kraków 2013, s. 97.

[8] Tamże, s. 98.

[9] J. W. Dawid, *O duszy nauczycielstwa*, Warszawa 1927, s. 5.

[10] Tamże, s. 5–6.

i wyższy o to doświadczenie, jakie jemu życie przyniosło”[11]. Jest to chyba jedna z najlepszych i najtrafniejszych definicji *nauczyciela-mistrza*. Dawid silnie podkreślał cechujące prawdziwego nauczyciela-mistrza pragnienie i dążenie do tego, aby tak prowadzić swego wychowanka, by ten go przewyższył i stał się od niego doskonalszy. Nie ma tu żadnej zazdrości czy zawiści, tylko chęć przekazania uczniowi tego co najlepsze i zachęcenia go, aby poszedł dalej. Nauczyciel formuje osobowość wychowanka, ale stopniowo odcina łączące go z nim więzy, aż uczeń stanie się przygotowany do samodzielnego życia. Stopień rozwoju i doskonałości ucznia są miarą sukcesu mistrza i nauczyciela.

Istotę nauczycielskiego powołania Dawid określał w górnolotny sposób jako „miłość dusz ludzkich”. Jest to według niego miłość, bo „człowiek wychodzi poza siebie”, troszcząc się bezinteresownie o drugiego i jest to miłość dusz, bo przedmiotem jej jest dobro moralne i oświecenie drugiej osoby[12]. „Potrzeba doskonałości, poczucie odpowiedzialności i obowiązku, wewnętrzna prawdziwość, moralna odwaga i ponad tem wszystkiem miłość dusz ludzkich – stanowi tło i istotę tego, co nazwaliśmy «duszą nauczycielstwa»”[13] – zauważył Dawid. Dlatego też w zawodzie nauczycielskim, jak w żadnym innym, człowiek ma kluczowe znacznie, a nauczycielstwo w tym kontekście to powołanie i misja.

W swoim szkicu Dawid pytał też: „jacy nauczyciele są, jakich spotykamy, i jaki śród nich typ uznać należy za najdoskonalszy, za właściwy typ nauczyciela”[14]. Wątek ten i próba odpowiedzi przewija się też we wspomnieniach uczniów gimnazjów w Galicji.

Okres kształtowania się i funkcjonowania klasycznego gimnazjum galicyjskiego obejmował niemal 70 lat. Musiała zatem zmieniać się sama szkoła i musieli zmieniać się nauczyciele. Szkoły średnie w Austrii funkcjonowały w oparciu o *Zarys organizacyjny dla gimnazjów i szkół realnych* (Entwurf der Organisation der Gymnasien und Realschulen in Österreich) z roku 1849. „Zarys dał początek ośmioklasowemu gimnazjum i stał się na bardzo długie lata podstawą istnienia i rozwoju szkolnictwa średniego”[15]. Równocześnie w trosce o podniesienie poziomu kadry nauczającej Ustawą z roku 1856 zobligowano nauczycieli do odbycia regularnych studiów uniwersyteckich. Stopniowo pojawiały się zatem w szkołach znacznie lepiej i nowocześniej wykształceni nauczyciele, a ich „kadry z każdym rokiem [wstępowały] na miejsca dotychczasowych staroświeckich duchownych pedagogów”[16].

Te przemiany zauważali i odczuwali uczniowie, szczególnie ci żyjący na przełomie epoki przedautonomicznej i autonomicznej. Jan Wierzbowski,

[11] Tamże, s. 6.
[12] Tamże, s. 11.
[13] Tamże, s. 36.
[14] Tamże, s. 7.
[15] A. Knot, *Wstęp*, [w:] *Galicyjskie wspomnienia szkolne*, oprac. A. Knot, Kraków 1955, s. XXX.
[16] Tamże.

adwokat i działacz społeczny, który uczęszczał do gimnazjum stanisławowskiego na początku ery autonomicznej, stwierdził że:

> W roku 1871 gimnazjum stanisławowskie zostało zreformowane *in capite et membris*, zmieniony został cały skład grona nauczycielskiego [...]. Dawniejsze grono przedkonstytucyjne było innego autoramentu. Profesorowie nie mieli należytej instrukcji co do zachowania się poza szkołą [...]. Członkowie grona oddani byli grze w karty, nie przychodzili na lekcje, pożyczali od studentów pieniądze – brali powziątki. W tyle apteki Macurowej miała być kawiarnia Winklerowej, w której grono wychowawców codziennie się schodziło i w hazard bawiło[17].

Jan Jakóbiec[18], który już w latach 90. uczęszczał do gimnazjum w Wadowicach, wystawiał znacznie lepszą opinię swym profesorom, stwierdzając, iż „stali na wysokim poziomie etycznym: nie uprawiali łapownictwa, przekupstwa"[19].

U progu autonomii, ale i w okresie późniejszym, problemem było właściwe przygotowanie zawodowe nauczycieli. Były to dopiero początki pedagogiki na ziemiach polskich – nie powstały jeszcze katedry pedagogiki na uniwersytetach. Stanisław Łempicki[20] wspominał, że w praktyce szkolnej trzymano się ściśle wskazań Johanna Friedricha Herbarta[21] i programów austriackich. „Pedagogowie urabiali się sami pisał Łempicki – o ile mieli zdolności i ochotę; przegryzali się przez pierwsze lata nauczycielskie przy pomocy dyrektorów i starszych kolegów"[22]. Stanisław Pigoń[23], który był rówieśnikiem Łempickiego, stwierdził:

> O większości nauczycieli, którzy mnie w owych klasach uczyli, muszę dziś, z perspektywy czasu, powiedzieć, ze byli niestosowni: jedni jeszcze, drudzy już niestosowni, [bowiem wciąż] pracowała jeszcze garść profesorów starych, fachowo jakoś tam przygotowanych, ale skostniałych w rutynie[24].

Nagły wzrost popularności gimnazjów, a również ich rozwój liczebny wywołały problemy kadrowe. Przyjmowano wielu młodych nauczycieli „w znacznym

---

[17] J. Wierzbowski, *Klasyczne gimnazjum galicyjskie 1872–1880*, [w:] *Galicyjskie wspomnienia szkolne*, dz. cyt., s. 385.

[18] Jan Jakóbiec (1876–1955) – germanista, nauczyciel w gimnazjach krakowskich, wizytator i kurator szkolny, działacz społeczny, polityk PSL, w latach 1941–1945 delegat rządu polskiego na Emigracji na Okręg Krakowski. Pochodził z rodziny chłopskiej. Uczył się w niemieckojęzycznej szkole powszechnej i gimnazjum w Białej, a potem w polskim gimnazjum w Wadowicach.

[19] J. Jakóbiec, *Szkolna droga syna chłopskiego*, [w:] *Galicyjskie wspomnienia szkolne*, dz. cyt., s. 445.

[20] Stanisław Łempicki (1886–1947) – historyk wychowania oraz kultury i literatury polskiej, profesor Uniwersytetu Jana Kazimierza oraz Uniwersytetu Jagiellońskiego. W latach 1901–1904 był uczniem V Gimnazjum tzw. Bernardyńskiego we Lwowie.

[21] Johann Friedrich Herbart (1776-1841) – niemiecki pedagog i filozof, profesor na uniwersytetach w Getyndze i Królewcu. W 1802 r. uzyskał pierwszą w Europie habilitację z zakresu pedagogiki. Twórca systemu pedagogicznego wywiedzionego z przesłanek filozoficznych. Za cel wychowania Herbart uznawał ukształtowanie silnej i szlachetnej jednostki. Jego koncepcja odcisnęła się trwale w pedagogice XIX i XX w.

[22] S. Łempicki, *Złote paski. Wspomnienia za szkoły galicyjskiej*, Warszawa 1957, s. 28–29.

[23] Stanisław Pigoń (1885–1968) – historyk literatury, edytor, pedagog, profesor Uniwersytetu Stefana Batorego i Uniwersytetu Jagiellońskiego, rektor Uniwersytetu Stefana Batorego (1926–1928). Uczęszczał do gimnazjum w Jaśle.

[24] S. Pigoń, *Z Komborni w świat. Wspomnienia młodości*, Kraków 1946, s. 131.

procencie takich, którzy do zawodu nauczycielskiego dostali się jakoś przypadkowo i bez przygotowania, nierzadko nawet przez nieporozumienie"[25].

> Przyjęto tedy – podawał Pigoń – dużą stosunkowo ilość przypadkowych ochotników, rozmaitych rozbitków: niepokończonych studentów, dobrze jeśli choć filozofii, ale i prawa, i medycyny. Uczyli oni jako tzw. suplenci, na ogół suplenci zakamieniali[26].

Pigonia uczyli, jak wspominał, i jedni, i drudzy,

> jednako źle, choć nie jednako dokuczliwie. Młodzi, przypadkowi rekruci pedagogii, o ile nie trafił się jakiś typ wyjątkowo nieciekawy, który np. pijał i grał w karty ze starszymi uczniami, byli raczej szarzy i niewiele mi się zapisali w pamięci[27].

Jednak pomimo tych niedoskonałości, szkołę traktowało się poważnie, a „profesor i wychowawca, choć mu się po studencku dokuczało i prześmiewało nieraz poza plecami – to był wielki, szanowany autorytet"[28].

Mimo to, jak stwierdził Łempicki, znacznie później, bo już w latach 30. XX wieku,

> mimo kolosalnych kroków naprzód w dziedzinie pedagogiki, dydaktyki, metodyki [...] tamto nauczanie i uczenie się nie było o wiele gorsze od dzisiejszego. [...] Nie marnowało się czasu na «realizowanie» głupich nieraz pomysłów metodycznych, nie rozleniwiało się umysłów dzieci i młodzieży powtarzaniem i zapisywaniem na tablicy i w brulionach po trzy razy tego samego, jakby się miało do czynienia z idiotami. Nauka nasza nie była też wcale bardziej pamięciowa niż obecnie; niczego nie kazano nam «obkuwać», czego się przedtem nie zrozumiało, chyba że się trafiło na złego dydaktyka, co i dzisiaj zdarzyć się może. Że kultura pamięci była zasadniczo większa, to się musi chwalić, kiedy się widziało potem karygodne zaniedbania pod tym względem.
>
> W szkole chodziło przede wszystkim o nabycie wiedzy, tj. jak największego zasobu pożytecznych wiadomości w każdym przedmiocie – kontynuował Łempicki – a nie o popisy magika-nauczyciela i o zdjęcie z młodych bark ucznia i z jego ciekawej, chwytnej głowy jak największej ilości szkolnego trudu. Postaci ówczesnych pedagogów nie można oglądać w krzywym zwierciadle karykaturalnej powieści Zegadłowicza (*Zmory*) czy innych wyczynów literackich[29].

Stanisław Estreicher[30], absolwent Gimnazjum św. Anny w Krakowie, stwierdził: „Uczono nas w szkole sumiennie, ale pozwalano poza szkoła kształcić się samemu, pozostawiając do tego dosyć swobody i czasu"[31]. Ceniono

---

[25] Tamże, s.131.

[26] Tamże, s. 132.

[27] Tamże.

[28] S. Łempicki, *Złote paski*, dz. cyt., s. 4.

[29] Tamże, s. 110–112.

[30] Stanisław Estreicher (1869–1939) – historyk prawa, bibliograf, profesor i rektor Uniwersytetu Jagiellońskiego. W latach 1879–1887 uczeń Gimnazjum św. Anny w Krakowie.

[31] S. Estreicher, *Kilka wspomnień z lat szkolnych 1879–1887*, [w:] *Pół wieku wspomnień uczniów gimnazjum im. B. Nowodworskiego (św. Anny) w Krakowie*, Kraków 1938, s. 19.

rozwój indywidualny, nie przeciążano nauką. „Profesorowie nie czuli się i nie byli stróżami, ale kierownikami i doradcami młodzieży – przekonywano nas młodych, ale nie uginano”[32].

Profesorowie troszczyli się także o swój własny rozwój indywidualny, zwłaszcza naukowy.

> Za moich czasów uczniowskich – wspominał Pigoń – przyświecał ideał nauczyciela «uczonego» [...]. Uczoność tę rozumieliśmy oczywiście naiwnie: decydowała o niej wiadomość, czy nauczyciel cokolwiek drukował, choćby to była rozprawka w sprawozdaniach[33].

Wielu jednak profesorów rzeczywiście pracowało bardzo intensywnie, jak choćby profesor Gimnazjum św. Anny w Krakowie Jan Czubek – bibliotekoznawca, historyk literatury i tłumacz literatury starożytnej, który uchodził za prawdziwego tytana pracy, co młodzież widziała i doceniała[34].

Byli też nauczyciele, którzy wykraczali poza swe choćby najlepiej i najsumienniej w szkole wykonywane obowiązki. Ci zapadali w pamięć wychowanków, pisano o nich z wdzięcznością i podziwem. Wśród nich byli tacy, którzy potrafili zarazić uczniów swą pasją, wywierając wpływ na dalsze ich życie i przyszłe wybory.

Mieczysław Opałek[35] swego profesora gimnazjalnego Wiktora Hahna[36], który uczył go języka polskiego i języków klasycznych, opisywał w ten sposób: „Delikatny w obejściu z uczniami, nie miał nigdy dla nikogo słów cierpkich i przykrych, nie ironizował nigdy, darzył uczniów dobrym uśmiechem, [był] przystępny i wyrozumiały”[37].

Hahn i jego zamiłowanie do książek oraz literatury inspirowały też jego uczniów. „Mój pociąg do książek, tęsknota za nimi i żarliwe pragnienie ich posiadania rozwijały się w łączności z nauką języka polskiego, pod wpływem i działaniem profesora Hahna”[38] – kontynuował Opałek. To dzięki jego zachętom gromadził biblioteczkę i pod jego kierunkiem wybrał drogę zawodową, a teksty wierszy, których uczył się na pamięć na lekcjach polskiego, powracały w jego myślach w różnych momentach życia[39].

Łempicki z kolei wspominał swego gimnazjalnego historyka Jana Friedberga, który rozniecił zainteresowania historyczne wśród swoich uczniów,

---

[32] Tamże.

[33] S. Pigoń, *Z Komborni w świat*, dz. cyt., s. 140–141.

[34] A. E. Balicki, *Oni i my*, [w:] *Pół wieku wspomnień uczniów gimnazjum im. B. Nowodworskiego (św. Anny) w Krakowie*, dz. cyt., s. 71.

[35] Mieczysław Opałek (1881–1964) – historyk Lwowa, publicysta, poeta i pedagog. W latach 90. XIX w. uczeń Gimnazjum Franciszka Józefa we Lwowie.

[36] Wiktor Hahn (1871–1959) – historyk literatury, profesor Uniwersytetu Lwowskiego, Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego i Uniwersytetu Warszawskiego. W latach 1893–1899 uczył w gimnazjach Lwowa i Kołomyi.

[37] M. Opałek, *O Lwowie i mojej młodości. Kartki z pamiętnika 1881–1901*, Wrocław 1887, s. 137.

[38] Tamże, s. 142

[39] Tamże, s. 139–141.

> a nawet u tych, co wybrali studia lub zawody niemające nic wspólnego z historią, została jakaś sympatia dla tego przedmiotu, która kazała im później nieraz w życiu zamiast powieści brać do ręki dobre dzieło popularno-historyczne lub nawet poważną monografię[40].

Z ogromna serdecznością mówił też o profesorze księdzu prałacie Janie Gnatowskim, człowieku niezwykle wykształconym i o wielkiej kulturze towarzyskiej, który „potrafił zainteresować, pobudzać do myślenia i lektury, poddawać tematy i zagadnienia, które nie wietrzały z głów bez posiewu; mimo woli uczył też własnym przykładem pewnej ogłady form, elegancji w obejściu"[41].

Jerzy Mieczysław Rytard[42] wspominał natomiast swego profesora rysunków z I Szkoły Realnej w Krakowie Ludwika Misky'ego, przyjaciela Emila Zegadłowicza i malarza, który w powszechnej opinii był jednym z najwytworniejszych nauczycieli gimnazjalnych[43]. Misky rozpalił w swych uczniach zainteresowanie stylami architektonicznymi.

> Pociągnięci jego przykładem wędrowaliśmy później sami po mieście [...]. Nie ograniczaliśmy się jednak tylko do podmalowanej historią architektury. Zainteresowania nasze były znacznie wszechstronniejsze. Chodziliśmy więc do muzeów: Narodowego w Sukiennicach, do Czartoryskich, oglądaliśmy zbiory gromadzone przez Procajłowicza w Szkole Zdobnictwa Ludowego[44].

Głęboko w pamięć absolwentów Gimnazjum św. Anny w Krakowie zapadł wspominany już Jan Czubek, starający się uwrażliwić swych wychowanków na piękno języka polskiego, zachęcający ich do doskonalenia się w tłumaczeniach polsko-łacińskich, wciągający swych podopiecznych we współzawodnictwo w tej dziedzinie, a „lektury prywatnej uczniów nie przyjmował na godzinie łaciny, ale po południu, i to też nie w murach szkoły, ale na wolnym powietrzu, na błoniach" [45], gdzie chodził na spacer ze swoimi małymi córeczkami.

Wśród nauczycieli byli też tacy, którzy nie tylko umieli rozbudzić zainteresowanie uczniów swoim przedmiotem, ale także wyłowić tych najzdolniejszych i poza szkołą pomagać im w rozwijaniu pasji.

Wierzbowski przywoływał z pamięci profesora historii naturalnej Mariana Łomnickiego, człowieka

> wielkiej zacności, wielkiej wiedzy [...]. Z jaką miłością traktował swój przedmiot – pisał o Łomnickim Wierzbowski – z jakim poświęceniem wykładał

[40] S. Łempicki, *Złote paski*, dz. cyt., s. 37.

[41] Tamże, s. 16.

[42] Jan Mieczysław Rytard (właśc. Mieczysław Kozłowski) (1899–1970) – pisarz, poeta, dziennikarz. Uczeń I Szkoły Realnej w Krakowie w latach 1911–1914.

[43] J. M. Rytard, *Nie zostałem artystą malarzem (fragment wspomnień)*, [w:] *Księga jubileuszowa na 125-lecie V Liceum Ogólnokształcącego im. Augusta Witkowskiego w Krakowie*, red. M. Eminowicz, G. Małachowski, M. Śliwa, Kraków 1996, s. 135.

[44] Tamże, s. 136.

[45] S. Friedeker, *Wspomnienie o profesorze Czubku*, [w:] *Pół wieku wspomnień uczniów gimnazjum im. B. Nowodworskiego (św. Anny) w Krakowie*, dz. cyt., s. 111.

> i nauczał całe godziny. Zaszczepiał miłość przyrody, budził nowe poglądy na otaczające życie organiczne[46].

Zabierał też ze sobą uczniów na wakacje, na wycieczki lub angażował ich w badania, które prowadził dla Akademii Umiejętności w Krakowie. „Łomnicki skupiał i gromadził w domu [...] studentów okazujących zapał, talent przyrodniczy, pociąg do nauki i zmysł spostrzegawczy"[47] – dodawał Wierzbowski.

Emil Dunikowski[48] z kolei wspominał innego przyrodnika, profesora Płachetko, którego wręcz określił jako „genialnego uczonego".

> Wykład jego był cudowny – pisał Dunikowski. – Cóż to za nowy świat roztoczył się przede mną, jakiemiż to oczami zacząłem spoglądać na śliczną okolicę Brzeżan... [...]. Płachetko poznał moje zamiłowania do nauk przyrodniczych, więc nie szczędził mi ani rad, ani pomocy naukowej – opowiadał dalej Dunikowski. – Przede wszystkim otworzył przede mną swoje zbiory i swoja bibliotekę, co wiele znaczyło, gdyż w Brzeżanach był dotkliwy brak książek[49].

Dunikowski przywoływał też z duża dozą serdeczności i wdzięczności swego germanistę, profesora Sternata:

> Pominąwszy jego słabostki i dziwactwa, był to tęgi, oczytany profesor. Jemu zawdzięczam, że przyszedłszy na uniwersytet w Wiedniu, władałem już skończenie niemieckim językiem. Jemu zawdzięczam gruntowną znajomość klasycznej literatury niemieckiej, bo nie skąpił mnie ani rad, ani książek ze swej biblioteki. W swoich nieraz całą godzinę trwających monologach pobudzał zdolniejszych uczniów do myślenia[50].

Wśród gimnazjalnych nauczycieli galicyjskich zdarzały się też bardzo empatyczne osoby, którym problemy życia uczniów były niezwykle bliskie i którzy starali się swym wychowankom spieszyć z pomocą. Byli prawdziwymi opiekunami i wychowawcami współuczestniczącymi w sprawach życiowych swych uczniów, niejednokrotnie ich doradcami.

Łempicki wspominał swego profesora, filozofa, Stefana Frycza, który

> po każdej godzinie i na każdej pauzie [...] był oblężony przez młodzież; zawsze się miało do niego mnóstwo interesów, zapytań, próśb o radę. Nie wracał też prawie nigdy sam do domu. Zawsze odprowadzało go gromadka naszych [...], a po drodze toczyła się jakaś dyskusja na tematy niedające nam spokoju; kwestie filozoficzne lub psychologiczne, zagadnienia religijne, bardzo często i literacko-artystyczne[51].

---

[46] J. Wierzbowski, *Klasyczne gimnazjum galicyjskie 1872–1880*, dz. cyt., s. 389.

[47] Tamże, s. 390.

[48] Emil Dunikowski (1855–1924) – geolog i podróżnik, profesor Uniwersytetu Jana Kazimierza. Uczeń gimnazjum w Brzeżanach w latach 1865–1873.

[49] E. Dunikowski, *Z tęczowych dni w szkołach brzeżańskich 1861–1873*, [w:] *Galicyjskie wspomnienia szkolne*, dz. cyt., s. 363–364.

[50] Tamże, s. 361.

[51] S. Łempicki, *Złote paski*, dz. cyt., s. 83.

Bardzo ciepłe słowa poświęcał też poloniście Franciszkowi Próchnickiemu, będącemu zarazem dyrektorem szkoły. W przekonaniu Łempickiego Próchnicki był

> przede wszystkim pedagogiem z najgłębszych zamiłowań i w każdej godzinie swojej pracy szkolnej [...] [i] starał się wychowywać młodzież na każdym kroku. Szkole oddany był całą duszą. Pierwszy do niej przychodził, a wychodził ostatni[52].

Był wielkim autorytetem tak dla uczniów, jak i dla nauczycieli. Natomiast Antoni Euzebiusz Balicki[53] stwierdził, iż w Gimnazjum świętej Anny

> każdy z kolegów miał na przerwach i poza lekcjami szkolnymi swobodny przystęp do swych wychowawców, każdy z nas mógł szczerze z nimi pomówić, wyspowiadać się z własnych trosk i kłopotów [...], zasięgnąć rady i wskazówki w sprawach, o jakie tylko pytał[54].

Szczególnym zaś przyjacielem młodzieży był Jan Czubek, który

> interesował się szczególnie uczniami biednymi, chudziakami ze wsi. Nierzadko mogłeś widzieć, jak taki mizerota wychodził po nauce o pierwszej z zawiniątkiem pod pachą. To Czubek obdarzał go [...] nowymi porciętami lub bluzą[55].

Podobnie jak Czubek postępował profesor matematyki brzeżańskiego gimnazjum, Józef Czaczkowski.

> Poza kulisami interesował się nasz *optimus pastor* losem wszystkich biedaków, nastręczając im lekcji prywatnych i rozpytując się starannie wprost, lub przez trzecie osoby, o stosunki materialne najbiedniejszych uczniów. Częstokroć dochodziła tych ostatnich pomoc doraźna, wprost z kieszeni profesora, wraz z surowy upomnieniem, aby o tym fakcie nikt zgoła się nie dowiedział[56]

– wspominał jego uczeń, późniejszy lekarz, Wojciech Chrząszczewski.

W większości jednak profesorowie zachowywali dystans w stosunku do uczniów, a wzajemne kontakty – poza wyjątkami – nie wykraczały poza szkołę. Gorzko brzmią słowa Dunikowskiego, który tak charakteryzuje wzajemne stosunki uczniów i nauczycieli:

> ujemną stroną naszego wychowania było, że profesorowie poza szkołą wcale się o nas nie troszczyli. Cóż byśmy dali za to, gdyby któryś z nich poszedł z nami na wycieczkę, na zabawę jaką, gdyby poza szkołą jako starszy brat był nam dawał rady i wskazówki, tyczące się prywatnej lektury, szerszego

[52] Tamże, s. 29.

[53] Antoni Euzebiusz Balicki (1883–1956) – teatrolog, pisarz, dydaktyk języka polskiego. W latach 1885–1902 uczeń Gimnazjum Św. Anny w Krakowie.

[54] A. E. Balicki, *Oni i my*, dz. cyt., s. 68.

[55] Tamże, s. 71.

[56] W. Chrząszczewski, *Zacna dusza*, [w:] *Z lat szkolnych. Garść wspomnień byłych uczniów brzeżańskich. W dzień jubileuszu stuletniego istnienia Gimnazjum w Brzeżanach*, red. L. Eckert, R. Scholz, W. Wąsowicz, S. Wiszniewski, Lwów 1906, s. 37.

> wykształcenia, zachowania się itd. Takie prywatne obcowanie z młodzieżą ma większą wartość, aniżeli najpiękniejsze kazania z katedry w szkole. [...] Wszyscy inni profesorowie naszej klasy byli dla nas poza szkołą obcymi, nieprzystępnymi ludźmi, którzy nigdy nie raczyli się do nas zniżyć. A my przecież tak łaknęliśmy tego...[57].

Nadanie Galicji autonomii i przyznanie swobód narodowych wpłynęło zasadniczo na szkołę galicyjską. Przywrócono przede wszystkim nauczanie w języku ojczystym. Powtarza się jednak stwierdzenie, iż spolszczenie szkoły galicyjskiej nie było spolszczeniem pełnym, że nie przenikał jej duch narodowy, że szerzono w niej uczucia lojalności względem Austrii, uczono serwilizmu. Tej negatywnej opinii, którą szczególnie ostro wyraziła Stefania Sempołowska[58], nie potwierdzają jednak wspomnienia uczniów. Często spotykamy w nich wzmianki o nauczycielach – dobrych patriotach, którzy przekazywali swym uczniom miłość do ojczyzny i do polskiej kultury oraz uczyli ich historii Polski.

Jakóbiec zapewniał: „Całe nauczanie i całe wychowanie było przepojone polskim duchem narodowym", zaś nauczyciele „wszyscy byli patriotami polskimi"[59]. Podobnie ocenił swych nauczycieli Pigoń, wspominając:

> Wśród tych moich najwcześniejszych nauczycieli, jacy już tam oni byli: dziwacy, wstecznicy, zautomatyzowani – nie było śladu serwilizmu austriackiego. Byli to dobrzy Polacy, którzy z swymi uczuciami narodowymi nie kryli się przed nami w sali szkolnej[60].

Łempicki w pięknych słowach przypomniał postać swego polonisty, Józefa Szafrana, średniego – jak ujął – pedagoga, od którego jednak bił

> blask nieskalanej, pięknej polskości, która mimo woli działała na młodzież [...]. Chłopcy podśmiewali się zrazu z patriotycznych wzruszeń profesora – opisywał Łempicki – ale czasem zaczynało się z nami dziać coś dziwnego: jakieś ściskanie za gardło, jakiś skurcz w policzkach, i kułakiem niepostrzeżenie ocierało się wilgotne oczy[61].

Podobnie ciepło wspominał Łempicki innego swego profesora, Zygmunta Kunstmanna, który choć z pochodzenia był Niemcem i języka niemieckiego nauczał w gimnazjum,

> był jednym z najgorętszych Polaków w gronie nauczycielskim. I to nie tylko z imienia, ze słowa, ale z serca. Bardzo lubiany przez młodzież i darzony jej zaufaniem, wpływał na nią pod względem narodowym wychowawczo. Czynił to systematycznie, bez demagogii, tonem spokojnej perswazji, apelując przede wszystkim do tradycyjnych cnót polskich, do naszego charakteru narodowego i honoru. Wtedy też przemawiał zawsze po polsku[62].

---

[57] E. Dunikowski, *Z tęczowych dni w szkołach brzeżańskich 1861–1873*, dz. cyt., s. 371–372.

[58] Zob. S. Sempołowska, *Niedola młodzieży w szkole galicyjskiej. (Kilka słów o narodowej szkole w Galicji)*, Kraków 1906.

[59] J. Jakóbiec, *Szkolna droga syna chłopskiego*, dz. cyt., s. 444.

[60] S. Pigoń, *Z Komborni w świat*, dz. cyt., s. 141.

[61] S. Łempicki, *Złote paski*, dz. cyt., s. 26–27.

[62] Tamże, s. 69.

Zdarzały się jednak i głosy bardzo krytyczne, jak na przykład Wierzbowskiego, którego zdaniem:

> Przypisywanie pewnym gimnazjom bądź to wyższej umiejętności wychowawczej czy pedagogicznej, bądź daru wydobywania talentów, wydaje mi się mocno przesadzone. Był to urząd pełniący włożone na siebie przez państwo zadanie, podobnie jak dyrekcja skarbu, sąd lub starostwo. Wszystko zależało od głowy. Żadnego zboczenia od wytycznych linij nie było, atmosfera była urzędowa, zimna i tak pozostało do ostatnich czasów. Wydały też kreatur austriackich legiony, w takiej masie, że rozpacz opanowywała myślącego człowieka, gdy u progu i w ciągu wielkiej wojny inteligencja stanęła przed nowymi nieznanymi zagadnieniami, świt nowej ery zapowiadającymi. [...] Ledwie kilka jednostek wzniosło się nad przeciętna miarę – dodawał Wierzbowski – które zrozumiały misję narodową szkoły polskiej, które zaszczepiały szczytne myśli Komisji Edukacyjnej, a ledwie kilka z nich zasługuje na wdzięczne wspomnienie w tutejszym gimnazjum[63].

Wśród nauczycieli gimnazjów galicyjskich można było, jak wynika ze wspomnień uczniów, spotkać wiele postaci, bliskich ideałowi wyznaczonemu przez Dawida. Oczywiście, taki wzorzec nie funkcjonował powszechnie, jednak wydaje się, owa „dusza nauczycielstwa" rzeczywiście istniała. Miłość dusz ludzkich, o której tyle pisał Dawid, uznając ją za wartość na której bazuje prawdziwe nauczycielstwo, wpisuje się w kanon tego, co nazywamy człowieczeństwem. Jest to zatem idea uniwersalna i ponadczasowa, która nie traci nic na swojej aktualności.

The Souls of Teachers in light of the accounts of secondary school students in Galicia

Abstract: *The Souls of Teachers*, Jan Władysław Dawid's excellent treatise, was published in 1912 in Krakow. In the treatise, Dawid includes probably one of the most accurate definitions of a *teacher-master*, although he does not use this exact term. Dawid's take on the teacher-master focuses on the teacher's desire to help guide his or her students to become better than the teacher himself. The ideal teacher should also have empathy and a sense of responsibility towards his students. Among the teachers in Galicia's secondary schools, many approached the ideal set out by Dawid, as evidenced by the accounts of numerous students.

Keywords: Galicia, Jan Władysław Dawid, secondary school, student, teacher

[63] J. Wierzbowski, *Klasyczne gimnazjum galicyjskie 1872–1880*, dz. cyt., s. 389.

Joanna Król
Uniwersytet Szczeciński

Autorytet nauczycielski w dobie PRL-u: założenia i rzeczywistość

Abstrakt: Artykuł został napisany z myślą o analizie zjawiska autorytetu nauczyciela w Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej, w szczególności relacji między założeniami a rzeczywistością. Wyniki wskazują i podkreślają tezę, że polityka edukacyjna nie wspierała procesu formowania się prawdziwego autorytetu nauczyciela. Oficjalne akty prawne i praktyczne szkolenia ideologiczne często zmuszały nauczycieli do pracy w niezgodzie ze swoim sumieniem i podważały ich autorytet w oczach ucznia. Z drugiej strony, pomimo ograniczeń politycznych, niektórzy nauczyciele byli w stanie bronić swoich przekonań i pozycji, stosując typowe strategie w systemie PRL-u: zatajanie niektórych informacji, mowę ciała i protest przeciwko indoktrynacji.

Słowa kluczowe: autorytet, indoktrynacja, nauczyciel

Przedmiotem rozważań w niniejszym artykule jest autorytet nauczycielski w okresie Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej, a celem skonfrontowanie autorytetu odgórnego, założonego przez zwierzchnie władze polityczno-oświatowe, z tym, który wykuwał się w praktyce szkolnej, do której decydenci mieli częstokroć ograniczony dostęp. Podstawową tezą, którą postaram się udowodnić, jest to, że rzeczywistość społeczno-polityczna PRL-u nie sprzyjała formowaniu się rzeczywistego autorytetu nauczycielskiego, co z kolei powodowało, że realny wpływ nauczyciela na środowisko wychowanków był wypadkową czynników, które w mniejszym lub większym stopniu odbiegały od tych, które były obecne w oficjalnych dokumentach prawno-oświatowych czy zaleceniach w ówczesnej literaturze pedagogicznej.

Porządek artykułu jest następujący: wpierw nakreślę ramy teoretyczne, czyli dokonam podstawowych ustaleń definicyjnych. Następnie wskażę na elementarne uwarunkowania, które formowały założony autorytet nauczycielski, określając jednocześnie jego najważniejsze komponenty. Kolejnym krokiem

będzie dokonanie konfrontacji założonego autorytetu nauczycielskiego z tym, który funkcjonował w obszarze praktyki szkolnej.

Według *Powszechnej Encyklopedii PWN* autorytet to „uznanie, prestiż osób, grup i instytucji społecznych, oparte na cenionych w danym społeczeństwie wartościach; także osoby, instytucje itp. w danej dziedzinie; zwykle wyróżnia się autorytet prawa, kompetencji, osobowy, sumienia i religijny"[1]. Autorytet jest też definiowany na gruncie pedagogiki i oznacza zazwyczaj:

> powszechny szacunek i uznanie, jakim cieszy się dany nauczyciel w swoim środowisku z racji: 1) dużego zasobu posiadanej wiedzy ogólnej i kierunkowej dotyczącej nauczanego przedmiotu, 2) pedagogicznego mistrzostwa przejawiającego się w umiejętności wdrażania uczniów do samodzielnego myślenia i działania oraz – na co kładł szczególny nacisk Bogdan Nawroczyński – 3) nacechowanego empatią stosunku do podopiecznych, a ponadto 4) ustawicznego doskonalenia swoich kwalifikacji ogólnych i zawodowych[2].

Na marginesie można zauważyć, że klasycy myśli pedeutologicznej wcale nie byli zgodni co do tego, co stanowi istotę autorytetu nauczycielskiego. Jan Władysław Dawid wskazywał na miłość dusz ludzkich, potrzebę doskonałości, odpowiedzialności i obowiązku oraz wewnętrzną prawdziwość i moralną odwagę[3]. Do Dawida nawiązywał w swoich rozważaniach Mieczysław Kreutz, uzupełniając wymienioną powyżej „miłość dusz ludzkich" o skłonność do społecznego oddziaływania i tak zwaną zdolność sugestywną oznaczającą umiejętność oddziaływania na innych[4]. Dwóch innych klasyków pedagogiki, czyli Zygmunt Mysłakowski i Stefan Szuman, autorytet nauczycielski wiązali natomiast z kategorią talentu pedagogicznego. Mysłakowski postrzegał talent jako urzeczywistnienie zamiarów twórczych oparte na refleksji, doświadczeniu filogenetycznym lub osobniczym, w którym wiodącą rolę odgrywa kontaktowość[5]. Szuman za podstawę talentu uznał z kolei bogactwo osobowości oraz umiejętność oddziaływania na innych ludzi[6]. Zróżnicowana odpowiedź na pytanie o elementy autorytetu nauczycielskiego nie znosi natomiast wiążącego dla powyższych poglądów wstępnego założenia, jakim jest świadomość jego roli w procesie wychowania. Bogusław Śliwerski i Bogusław Milerski stwierdzili, że autorytet pedagogiczny jest „koniecznym warunkiem właściwego przebiegu edukacji"[7]. Zrozumienie wagi autorytetu w formacji młodych pokoleń znajdziemy zarówno w historycznej, jak i współczesnej literaturze pedagogicznej[8]. Stefan Kunowski podkreślał zaś wprost, że na podłożu autorytetu

[1] *Nowa Encyklopedia Powszechna PWN*, red. B. Kaczorowski, Warszawa 2004, s. 437.
[2] C. Kupisiewicz, M. Kupisiewicz, *Słownik pedagogiczny*, Warszawa 2009, s. 16.
[3] J. W. Dawid, *O duszy nauczycielstwa*, [w:] *Osobowość nauczyciela*, oprac. W. Okoń, Warszawa 1962, s. 41–64.
[4] M. Kreutz, *Osobowość nauczyciela-wychowawcy*, [w:] *Osobowość nauczyciela*, dz. cyt., s. 139–204.
[5] Z. Mysłakowski, *Co to jest «talent pedagogiczny»*, [w:] *Osobowość nauczyciela*, dz. cyt., s. 69–83.
[6] S. Szuman, *Talent pedagogiczny*, [w:] *Osobowość nauczyciela*, dz. cyt., s. 90–134.
[7] *Pedagogika*, red. B. Milerski, B. Śliwerski, Warszawa 2000, s. 24.
[8] *Podręczna encyklopedja pedagogiczna*, t. 1, oprac. F. Kierski, Lwów–Warszawa 1923, s. 18-19; I. Jazukiewicz,

moralnego i umysłowego wychowawców tworzy się trzecia siła wychowania: agos, która podnosi i uszlachetnia młode pokolenie, decydując jednocześnie o jego rozwoju osobowym[9]. Dochodzimy w ten sposób do bardzo istotnej kwestii, jaką jest kierunek oddziaływania autorytetem. Może on oddziaływać wyzwalająco (konstruktywnie, inspirująco), mobilizując osoby do inicjatywy i podejmowania samodzielnych działań oraz skłaniając do krytycznego myślenia i cywilnej odwagi, ale może też mieć oddziaływanie ujarzmiające, oparte na przywileju władzy, wymuszające uległość i podporządkowanie[10]. Na koniec ustaleń definicyjnych pozostaje jeszcze określenie podłoża, na którym kształtuje się autorytet nauczycielski. Henryka Kwiatkowska, definiując źródła jego prawomocności, wskazywała między innymi na proces dochodzenia do wiedzy, potrzebę i umiejętność stawiania pytań, poznawanie zmieniającego się ich kontekstu, gotowość do rozstania się z wyuczonymi sposobami działania, a przede wszystkim nastawienie na wewnętrzne wartości człowieka[11]. W ten sposób dokonuje się naturalny podział na autorytet moralny związany z działaniami skoncentrowanymi wokół wartości i autorytet naukowy wypływający z posiadanej wiedzy. Stanem najbardziej pożądanym jest oczywiście połączenie obu wymiarów autorytetu. Innymi słowy, przed nauczycielem stoją dwa zadania: pierwsze to „przekazywanie wiedzy – to jest sfera prawdy, drugie to wychowywanie – to jest sfera dobra"[12]. Nauczyciel kształci w oparciu o posiadaną przez siebie wiedzę i, jak wskazuje Piotr Jaroszyński, rzecz nie polega tu na prostym jej przekazywaniu, ale na uczeniu jej rozumienia i krytycznego osądu. Wychowanie zaś nie odbywa się tylko w drodze mechanicznej transmisji samych zasad i prawideł moralnych, ale również w oparciu o własny przykład. W tym miejscu można zadać ponownie pytanie o treść autorytetu. Zazwyczaj przyjmuje się, że istnieje ścisła zależność między procesem uwewnętrznienia przekazywanej wiedzy a zaufaniem do nauczyciela jako pośrednika między światem nauki i wychowankiem[13]. Ufność traktuję jako podstawową kategorię leżącą u podstaw autorytetu nauczycielskiego. Obok zaufania należy również wymienić godność, szacunek i odpowiedzialność. To z kolei skłania do zadania pytania, jakie warunki muszą być spełnione, aby powyższe wartości się urzeczywistniły. Personaliści mają w tym przypadku prostą i w moim odczuciu zasadną odpowiedź: relacja między nauczycielem a wychowankiem musi mieć charakter osobowy, czyli właśnie personalistyczny. Wynika z tego, że zarówno nauczyciel, jak i uczeń, mają status bytu osobowego i wzajemnie uznają swoją

Autorytet nauczyciela, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, t. 1, red. T. Pilch, Warszawa 2003, s. 254–260.

[9] S. Kunowski, *Podstawy współczesnej pedagogiki*, Warszawa 1993, s. 174–175.

[10] M. Milczarek-Gnaczyńska, *Autorytet*, [w:] *Encyklopedia filozofii wychowania*, red. S. Jedynak, J. Kojkoł, Bydgoszcz 2009, s. 29.

[11] H. Kwiatkowska, *Pedeutologia*, Warszawa 2008, s. 146–147.

[12] P. Jaroszyński, *O autorytet nauczyciela*, „Człowiek w Kulturze" 2011/2012, nr 12, s. 6.

[13] Tamże, s. 7–8.

podmiotowość. Autorytet nauczyciela ma natomiast źródło w tym, że choć jako byt osobowy ma równy status z uczniem, to w obszarze wiedzy jest dla ucznia przewodnikiem[14]. W ujęciu Hessenowskim proces edukacji można ująć jako podróż od świata anomii do świata autonomii[15]. Warunkiem sprzyjającym efektywności wspomnianego procesu jest znajomość praw rozwoju i indywidualnej historii wychowanka. Lucyna Dziaczkowska zauważyła:

> Logika tego rozwoju nakazuje wychowawcy rozkładać w sposób zróżnicowany akcenty w działaniach skierowanych na i do wychowanków w poszczególnych okresach ich życia: od przewagi kontroli czy nauczania w najwcześniejszych etapach egzystencji wychowanka, poprzez szczególną troskę o charakter i wychowanie moralne dojrzewającego człowieka, aż po kształcenie (wprowadzenie w świat wartości kulturowych) i sytuacje spotkania, dialogu równorzędnych podmiotów[16].

Teraz przyjrzyjmy się okolicznościom, w jakich kształtował się autorytet nauczyciela w okresie PRL-u. Z uwagi na ograniczenia dotyczące objętości niniejszego artykułu skoncentruję się na syntetycznym oglądzie rzeczywistości po 1945 roku i wynikającej z niej polityki oświatowo-kadrowej, nie wnikając przy tym szczegółowo w poszczególne akty prawne. Jest to tym bardziej zasadne, że na temat działań władz wobec szkoły i nauczyciela istnieje już bogata literatura przedmiotu[17].

Obowiązujący w omawianym czasie historycznym porządek społeczno-polityczny można określić mianem ładu monocentrycznego czy monostrukturalnego[18], a proces zmian społeczno-oświatowych mianem sowietyzacji symbolicznej. Zmiany w obszarze edukacji koncentrowały się wokół dwóch podstawowych celów: urzeczywistnienia promowanych przez centrum reform ustrojowych i strukturalnych, a także przeorientowania świadomości ludzkiej w kierunku orientacji marksistowsko-leninowskiej[19]. Jednym z głównych ośrodków przeprowadzanych zmian stała się szkoła, a za podstawowy gwarant ich powodzenia uznano nauczyciela o odpowiedniej postawie ideologicznej. Zasadniczy wysiłek władz partyjno-oświatowych skupił się tym

[14] Tamże, s. 9; I. Jazukiewicz, *Autorytet nauczyciela*, dz. cyt., s. 255–256.

[15] S. Hessen, *Podstawy pedagogiki*, Warszawa 1997, s. 125–163, 249–251.

[16] L. Dziaczkowska, *Autorytet nauczyciela jako źródło rozwoju ucznia*, [w:] *Z badań nad tradycją polskiej pedagogiki*, t. 2, *Księga jubileuszowa dedykowana profesor Danucie Koźmian*, red. E. Magiera, J. Król, Szczecin 2016, s. 620.

[17] B. Grześ, *ZNP od korzeni aż po współczesność*, Warszawa 2000; V. S. Mauersberg, M. Walczak, *Szkolnictwo polskie po drugiej wojnie światowej* (1944–1956), Warszawa 2000; L. Szuba, *Polityka oświatowa państwa polskiego w latach 1944–1956*, Lublin 2002; W. Chmielewski, *Kształcenie nauczycieli w okresie ideologizacji szkolnictwa (1944–1956)*, Warszawa 2006; tegoż, *Edukacja nauczycieli szkół podstawowych po II wojnie światowej*, Warszawa 2007; E. Kahl, *Związkowe doskonalenie nauczycieli w Polsce (1944–1989). Uwarunkowania, przejawy, konsekwencje*, Kraków 2008; R. Grzybowski, *Wyższe Szkoły Pedagogiczne w latach 1946–1956*, Toruń 2010; E. Kahl, *Polityczne aspekty instytucjonalnego doskonalenia nauczycieli w Polsce Ludowej w latach 1944–1956*, Wrocław 2011; R. Grzybowski, *Sojusznicy partii czy ofiary totalitarnego systemu? O szczególnej sytuacji nauczycieli w systemie politycznym okresu PRL-u*, „Przegląd Historyczno-Oświatowy" 2012, nr 3–4, s. 70–84.

[18] S. Ossowski, *O osobliwościach nauk społecznych*, Warszawa 2001, s. 60.

[19] T. Hejnicka-Bezwińska, *Praktyka edukacyjna w warunkach zmiany kulturowej (w poszukiwaniu logiki zmian)*, Warszawa 2015, s. 182.

samym na właściwym kształceniu, dokształcaniu i doskonaleniu nauczycieli. Przedstawiciel resortu oświaty, minister Stanisław Skrzeszewski, nazwał w 1947 roku działania te bojem o duszę nauczycielstwa[20]. W podobnym tonie utrzymane były słowa Eustachego Kuroczki z tego samego roku: „Dla każdego myślącego człowieka staje się jasne, że w dobie zasadniczych przeobrażeń ekonomiczno-społecznych [...] problem wychowania nowego człowieka [...] jest najważniejszym do rozwiązania zadaniem [...] wymaga ona [...] psychicznej przebudowy nauczyciela, zwekslowania na nowe tory myślenia i pracy"[21].

Taki właśnie zwrot nie był wcale przesadny, biorąc pod uwagę kierunek zmian i metody, które im służyły – i to nie tylko w okresie stalinowskim (kiedy można natomiast mówić o największej ich intensyfikacji), ale przez cały PRL. Z racji projektowanej przebudowy struktury społecznej, zakładającej preferencję środowisk robotniczo-chłopskich, premiowano nauczycieli wywodzących się właśnie z powyższych warstw społecznych. Młody wiek był tu dodatkowym atutem, gdyż zmniejszało się ryzyko zaistnienia „reakcyjnych nawyków" w pracy zawodowej wyniesionych z okresu międzywojennego, a z drugiej strony zwiększano tym samym szansę na efektywność oddziaływania ideologicznego[22]. Sylwetkę nauczyciela doskonałego uzupełniało ponadto zaangażowanie w sprawy polityczno-społeczne, udział w kampaniach propagandowych oraz skuteczne formowanie swoich podopiecznych pod kątem ideowo-wychowawczym. Urzeczywistnieniu powyższych cech służyło w głównej mierze szkolenie czy samokształcenie ideologiczne, które odgrywało w ówczesnej polityce kadrowej miejsce szczególne. Szkolenie ideologiczne (zakładające znajomość klasyków marksizmu-leninizmu i treści tak zwanych przedmiotów ideologicznych)[23] zostało wprowadzone w życie postanowieniem Ministerstwa Oświaty z października 1949 roku, a jego wagę podkreślono dodatkowo rygorem egzaminacyjnym[24]. Szkolenie zniesiono w roku 1956 na fali zmian październikowych, które dawały jednocześnie nadzieję na generalną zmianę kierunku polityki oświatowo-kadrowej. Katalizatorem postaw nauczycielskich okazał się przede wszystkim Zjazd Oświatowy ZNP w 1957 roku. Wiarę pedagogów w przełom polityczny wzmocniły dodatkowo słowa ówczesnego ministra oświaty Władysław Bieńkowskiego, który mówił:

> Trzeba walczyć o odbudowę autorytetu nauczyciela [...]. Miniony okres przyniósł tę zmianę, że nauczyciel w hierarchii społecznej [...] został bardzo poważnie zepchnięty z pozycji, jaką miał nawet w społeczeństwie burżuazyjnym. W naszej strukturze nauczyciel jakże często szedł na końcu [...] poza

[20] E. J. Kryńska, S. Mauersberg, *Indoktrynacja młodzieży szkolnej*, Białystok 2003, s. 156.
[21] E. Kuroczko, *O postawę społeczną nauczyciela*, Warszawa 1947, s. 42–43.
[22] F. Mielczarek, *Ideologiczno-polityczna indoktrynacja nauczycieli w Polsce w latach 1945–1956*, Opole 1997.
[23] E. Kahl, *Związkowe doskonalenie nauczycieli w Polsce (1944–1989)*, dz. cyt., s. 65–73.
[24] F. Mielczarek, *Ideologiczno-polityczna indoktrynacja nauczycieli w Polsce w latach 1945–1956*, dz. cyt., s. 19–20.

> wszystkimi sekretarzami gminnymi i powiatowymi, poza zastępcami sekretarzy, poza pomocnikami sekretarzy, szedł na końcu jak popychadło [...]. Niech nauczyciel wyprostuje kark, przede wszystkim poczuje swoją godność[25].

Następujące po sobie wydarzenia szybko zrewidowały nadzieję na inny niż dotychczas kurs polityki oświatowej. Nie było wprawdzie powrotu do stalinowskiego terroru, ale nie oznacza to wcale, że nauczycieli pozostawiono bez nadzoru. Dyscyplinujący charakter miały na przykład artykuły 3. i 35. Ustawy z 27 kwietnia 1956 roku o prawach i obowiązkach nauczycieli, z których pierwszy głosił obowiązek kształcenia dzieci i młodzieży na ideowych oraz oddanych sprawie budownictwa socjalizmu i pokoju patriotów, a drugi zakładał, że w razie niewypełniania go nauczyciel będzie ponosił odpowiedzialność porządkową lub dyscyplinarną[26]. Fakt, że Ustawa ta ukazała się jeszcze przed wydarzeniami czerwca 1956 roku i Zjazdem w Warszawie w 1957 roku zdaje się nie mieć większego znaczenia, gdyż właśnie wkrótce po Zjeździe, w sierpniu tego samego roku, wydano Uchwałę Rady Ministrów w sprawie przestrzegania porządku i dyscypliny pracy[27]. Uchwała ta stała się dwa lata później załącznikiem do odpowiedniego zarządzenia Ministra Oświaty[28]. Należy przy tym zaznaczyć, że znaczenie powyższych aktów prawnych wybiegało poza zwyczajową dbałość o wysokie standardy pracy nauczycielskiej, gdyż w obrębie zainteresowań czynników nadzorujących znajdowała się również postawa światopoglądowa kadry. Czujność wobec postaw ideologicznych pedagogów zintensyfikowała dodatkowo Ustawa z 15 lipca 1961 roku o rozwoju systemu oświaty i wychowania, która poddała edukację postępującemu procesowi etatyzacji[29]. Lojalność wobec organów państwa stała się również przedmiotem Karty praw i obowiązków nauczyciela z 1972 roku, w której czytamy między innymi:

> Nauczyciel i nauczyciel akademicki Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej powinien: wychowywać uczniów i studentów w duchu socjalistycznej moralności i socjalistycznych zasad współżycia społecznego, umiłowania Ojczyzny, pokoju, sprawiedliwości społecznej i braterstwa ludzi pracy wszystkich krajów – oraz – współdziałać z organizacjami politycznymi i młodzieżowymi w rozwijaniu pracy ideowo-wychowawczej zmierzającej do wpojenia wychowankom naukowego światopoglądu i socjalistycznej moralności[30].

Swoistym uzupełnieniem do powyższej ustaleń może być treść ślubowania nauczycielskiego z 12 października 1972 roku, które właściwie było

---

[25] *Zjazd Oświatowy: 2–5.05.1957 r. – Warszawa*, red. S. Kwiatkowski [i in.], Warszawa 1958, s. 122–124.

[26] Ustawa z 27 kwietnia 1956 r. o prawach i obowiązkach nauczycieli, Dz. U. z 1956 r. Nr 12, poz. 63.

[27] Uchwała Nr 327 Rady Ministrów z 16 sierpnia 1957 r. w sprawie przestrzegania porządku i dyscypliny pracy, M. P. z 1957 r. Nr 70, poz. 432.

[28] Zarządzenie Ministra Oświaty z 5 lutego 1959 r. w sprawie zabezpieczenia właściwej organizacji pracy w szkołach i innych placówkach oświatowo-wychowawczych, Dz. Urz. MO z 1959 r. Nr 1, poz. 2.

[29] Ustawa z 15 lipca 1961 r. o rozwoju systemu oświaty i wychowania, Dz. U. z 1961 r. Nr 32, poz. 160.

[30] Ustawa z 27 kwietnia 1972 r. Karta praw i obowiązków nauczyciela, Dz. U. z 1972 r. Nr 16, poz. 114.

powtórzeniem zapisu z Karty[31]. Jeszcze bardziej praktyczną wymowę miały wytyczne resortu z listopada 1973 roku postulujące konieczność powszechnego doskonalenia ideowo-pedagogicznego oraz kształtowania postaw socjalistycznych i przekonań ideowo-moralnych. Konferencje szkoleniowe miały się odbywać cztery razy do roku, a za ich organizację odpowiadały ogniska ZNP współpracujące ściśle z lokalnymi komitetami partyjnymi[32]. Jeszcze wyraźniejsze nasilenie działań indoktrynacyjnych nastąpiło na początku lat 80., gdy wydarzenia polityczne i zaangażowanie nauczycielstwa w ruch Solidarności skłoniły władze do zaostrzenia polityki kadrowej. O obowiązkach nauczycieli i konsekwencjach z tytułu ich nieprzestrzegania przypomniano między innymi w Karcie Nauczyciela z 1982 roku[33]. Czas wydania dokumentu nie był oczywiście przypadkowy: zarówno w szkolnictwie, jak i pozostałych przestrzeniach życia społecznego dokonywano przesunięć kadrowych oznaczających w praktyce internowanie, zwolnienie lub zawieszenie w obowiązkach służbowych. Działania restrykcyjne trwały mimo zawieszenia stanu wojennego w grudniu 1982 roku, a jako przykład można podać ocenę kadry kierowniczej szkół z 1983 roku[34] czy analogiczną akcję wobec całej kadry oświatowej z 1984 roku, a przede wszystkim wynikające z nich sankcje służbowe[35]. Mimo podejmowania licznych prób poskromienia nastrojów społecznych nauczycieli, władze nie zdołały zawrócić biegu historii. Na początku 1989 roku rozpoczęły się obrady Okrągłego Stołu, a w czerwcu 1989 roku Ministerstwo Edukacji Narodowej wydało rozporządzenie, zgodnie z którym: „na ocenę pracy nauczyciela nie mogą wywierać wpływu jego przekonania religijne i poglądy pedagogiczne"[36].

Do najważniejszych elementów kształtowania polityki kadrowej należały: weryfikacja kadr pod kątem pochodzenia społecznego i postawy ideologicznej, system kar i nagród – premiujący aktywnych nauczycieli i karzący nie dość zaangażowanych w nurt zmian lub zmiany te torpedujących oraz wspieranie ludzi młodych, podatnych na oddziaływania indoktrynacyjne. Politykę kadrową ułatwiał też odpowiedni kształt edukacji nauczycielskiej, w której dominował paradygmat naukowej pedagogiki socjalistycznej. Paradygmatowi temu podporządkowane były zarówno cele, jak i treści kształcenia w zakładach kształcenia nauczycieli, wzbogacone dodatkowo o kształcenie

[31] Zarządzenie Ministra Oświaty i Wychowania z 12 października 1972 r. w sprawie zasad i trybu składania ślubowania przez nauczycieli, Dz. Urz. MOiW z 1972 r. Nr 5, poz. 46.

[32] Wytyczne MOiW i ZG ZNP z 8 listopada 1973 r. w sprawie organizacji doskonalenia ideowo-pedagogicznego nauczycieli, Dz. Urz. MOiW z 1973 r. Nr 2, poz. 15.

[33] Ustawa z 26 stycznia 1982 r. Karta Nauczyciela, Dz. U. z 1982 r. Nr 3, poz.19.

[34] Archiwum Państwowe w Szczecinie, Komitet Wojewódzki PZPR, Wydział Nauki i Oświaty (APS, KW PZPR, WNiO), Informacje ogólne o sytuacji w oświacie i szkolnictwie, 1983. Cel, zasady i tryb oceny kadry kierowniczej w oświacie, 1.02.1983, sygn. 29, b. p.

[35] APS, KW, PZPR, WNiO, Materiały Komisji przy Wydziale, 1983. Posiedzenie z 4 marca 1983 r. Ocena projektu: Program pracy ideowo-wychowawczej w środowisku szkolnym, sygn. 31, b. p.

[36] Rozporządzenie z dnia 17 czerwca 1989 r. w sprawie zasad i trybu dokonywania oceny pracy nauczyciela, Dz. Urz. MEN z 1989 r. Nr 43, poz. 236.

i samokształcenie ideologiczne. Przyjęcie paradygmatu naukowej pedagogiki socjalistycznej oznaczało jednocześnie przyjęcie założenia, że „pedagogika ma być narzędziem realizacji utopijnej wizji świata szczęśliwego poprzez zaprojektowanie edukacji, która skutecznie «wyprodukuje» ludzi określonej jakości, funkcjonalnej wobec przyjętej lub narzuconej utopii”[37].

W praktyce edukacyjnej torowało to drogę do rozumienia procesów kształcenia i wychowania, a także ich podmiotów w osobach nauczyciela i ucznia w kategorii instrumentu, narzędzia umożliwiającego realizację odgórnych celów. Robert Kwaśnica stwierdził:

> Nauczyciel był przekonywany, że: zniewalanie umysłów nie jest zniewalaniem, lecz przebudową świadomości uczniów odpowiadającą potrzebom historii i ludzkości; sprawowanie władzy nad uczniem nie jest ograniczaniem jego osoby, lecz pełnieniem kierowniczej roli w procesie wychowawczym; urabianie jednostek dyspozycyjnych, nie mających własnego zdania, nie jest pozbawianiem ich zdolności do bycia sobą, lecz kształtowaniem ludzi zdyscyplinowanych i myślących we właściwy (jedynie słuszny) sposób: urzędniczy, sformalizowany i autorytarny sposób odnoszenia się do uczniów nie jest nadużyciem własnych uprawnień, lecz jest zachowaniem świadczącym o autorytecie nauczyciela, o jego stanowczości, konsekwencji i o stałości poglądów[38].

Skutkiem takiego podejścia było odebranie nauczycielowi autonomii, skazując go na rolę pasa transmisyjnego czy pośrednika między światem ideologii a wychowankiem. Uprzedmiotowienie nauczyciela i obwarowanie jego pracy siatką nieustannych kontroli, wizytacji i częstokroć działań represyjnych nie tylko nie budowało, jak zauważa Romuald Grzybowski, atmosfery twórczej aktywności, lecz także spowodowało, że główną cechą naznaczającą stosunki na linii nauczyciele – władza stała się nieufność[39]. Co więcej, tkwienie w ideologicznym pancerzu bez przyzwolenia na krytyczny ogląd sytuacji wpasowywał nauczycieli w rolę społeczną, którą Robert Fudali określił mianem heteronomicznej. Jej główną dominantą było podporządkowywanie swoich działań doraźnym i odgórnym celom ideologiczno-politycznym[40]. Dokonywało się tu niejako zawieszenie wspomnianego krytycznego myślenia na rzecz bezrefleksyjnego przyjmowania narzuconych przez ośrodek decyzyjny zadań i poleceń. Heteronomiczny wymiar roli społecznej można oczywiście traktować jako jedną ze strategii przystosowawczych chroniących przed potencjalnymi represjami natury zawodowej. Adaptacyjny charakter kształcenia nauczycielskiego

[37] T. Hejnicka-Bezwińska, *Tożsamość pedagogiki. Od ortodoksji ku heterogeniczności*, Warszawa 1997, s. 124.

[38] R. Kwaśnica, *Wprowadzenie do myślenia o nauczycielu*, [w:] *Pedagogika. Podręcznik akademicki*, t. 2, red. Z. Kwieciński, B. Śliwerski, Warszawa 2003, s. 312–313.

[39] R. Grzybowski, *Nieufność jako dominująca cecha relacja pomiędzy nauczycielami a władzami komunistycznymi w latach PRL-u*, [w:] *Zaangażowanie? Opór? Gra? Szkic do portretu nauczyciela w latach PRL-u*, red. R. Grzybowski, Toruń 2013, s. 58.

[40] R. Fudali, *Heteronomiczny charakter ról społecznych nauczycieli w warunkach ustroju totalitarnego w Polsce 1945–1989*, „Przegląd Historyczno-Oświatowy” 2007, nr 1–2, s. 109.

i towarzysząca mu polityka kadrowa miała również swoje dalekosiężne skutki, jeśli chodzi o rozwój zawodowy. Stosując typologię wspomnianego już Kwaśnicy, z dużą dozą prawdopodobieństwa można przyjąć, że prowadzona wówczas polityka edukacyjna sprzyjała dominacji stadium przedkonwencjonalnego lub konwencjonalnego. Zgodnie ze stadium przedkonwencjonalnym problemy moralno-praktyczne oraz techniczne rozwiązywane są przede wszystkim poprzez kopiowanie tych wzorów zachowania, które uchodzą za typowe w otoczeniu nauczyciela. Wybierane są takie modele postępowania, które nie narażają na negatywną ocenę przełożonych i kolegów. W stadium konwencjonalnym zaś nauczyciel zna i rozumie wzorce interpretacyjne i realizacyjne, jest świadom ich uzasadnień, ale uzasadnienia te nie pochodzą od niego, ale z zewnątrz. Jest to faza sprawnego posługiwania się wiedzą w sposób odtwórczy i przedkrytyczny. Dopiero w fazie ostatniej, postkonwencjonalnej, następuje definiowanie i realizacja swojej roli nauczyciela w oparciu o tożsamość autonomiczną, gdzie istnieje zrównanie powinności zawodowych z moralnymi. Kamieniem węgielnym są tu wartości uniwersalne niepowiązane w żaden sposób z doraźnymi interesami polityczno-ideologicznymi[41].

Podsumujmy dotychczasową część rozważań. Analiza podstawowych wskazań w zakresie polityki oświatowej przy jednoczesnym rozpoznaniu warunkujących je przesłanek natury społeczno-politycznych przekonuje, że postulowany w PRL-u autorytet nauczycielski miał mieć charakter ideologiczny, adaptacyjny, ujarzmiający i warunkowo-wykluczający. Zgodnie z odgórnymi zaleceniami na miano autorytetu zasługiwał bowiem ten nauczyciel, który w satysfakcjonującym stopniu wypełniał kierowane wobec niego oczekiwania. Szacunek nie należał się zaś temu, który zakłócał nieuchronny bieg zdarzeń, czyli urzeczywistnienie moralności socjalistycznej. Promowany autorytet miał ponadto wspierać się na perspektywie przedmiotowej, to znaczy wykluczał z zasady relację personalistyczną. Pamiętajmy, że pożądaną w PRL-u kategorią bytową był kolektyw, a nie byt osobowy[42]. Grupą odniesienia dla nauczyciela i ucznia pozostawało centrum partyjne, które określało, co jest prawdą, a co nie, i które dyspozycje moralne są godne realizacji, a które nie.

Wracając do wcześniejszych rozważań: sfera dobra i sfera prawdy, na których wspiera się autorytet nauczycielski, stały się zakładnikiem gry politycznej. Prawo do prawdy jest jednym z niezbywalnych praw człowieka[43]. Jeżeli zatem nauczyciel stawał się kolporterem kłamstwa, to w sposób instytucjonalny i osobowy prawo do prawdy łamał. Człowiek uwikłany w ideologię i szermujący w sposób bardziej czy mniej świadomy kłamstwem nie może być autorytetem, jeśli zaufanie – zgodnie z wcześniejszymi ustaleniami – przyjąć za

[41] Tamże, s. 306–308.
[42] P. Jaroszyński, *O autorytet nauczyciela*, dz. cyt., s. 9.
[43] Tamże, s. 10.

podstawowy autorytetu warunek. Uczeń nabiera do nauczyciela dystansu: zarówno w wymiarze poznawczym, jak i moralnym. PRL stanowił doskonałą pożywkę dla wspomnianego dystansu, gdyż z biegiem lat coraz większy był rozziew między tym, co oficjalne, a tym, co rzeczywiste. W tej sytuacji, gdy nauczyciel postanowił być w pełni kompatybilny z zalecanymi wymogami partyjno-oświatowymi, istniało wysokie prawdopodobieństwo, że jego autorytet nabierze albo cech autorytetu ujarzmiającego opartego na przywileju władzy, a więc w swej istocie autorytetu rzekomego, lub też autorytetu cząstkowego, czerpiącego swoje źródło z wiedzy kierunkowej, a najczęściej z zakresu nauk ścisłych. W praktyce edukacyjnej PRL-u strategie funkcjonowania nauczycieli były jednak różnorodne, co bardzo dobrze oddaje tytuł książki będącej pokłosiem jednej z konferencji odbytej w Gdańsku pod tytułem *Zaangażowanie? Opór? Gra? Szkic do portretu nauczyciela w latach PRL-u*[44]. Na podstawie literatury przedmiotu i materiałów źródłowych wydaje się, że gros nauczycieli w tym okresie historycznym podjęło właśnie swoistą grę z władzami partyjno-oświatowymi, którą można potraktować jako wyraz walki o swój autorytet nauczycielski. Oprócz opcji przystosowawczej, która zapewniała względny spokój i bezpieczeństwo pracy, szereg pedagogów zdecydowało się na wejście w obszar wojny, w której białymi rękawiczkami wygrywali walkę o dzieci i młodzież. Dominującymi strategiami były między innymi: formalna i syntetyczna realizacja oficjalnego programu nauczania, symboliczna gra słowami oraz mowa ciała, a także przekazywanie wychowankom wiedzy pozaprogramowej[45].

Reasumując, można stwierdzić, że rzeczywisty autorytet nauczycielski w dobie PRL-u miał szansę się urzeczywistnić wówczas, gdy nauczyciela i wychowanka łączył personalistyczny wymiar relacji, gdy nauczyciel miał w sobie wewnętrzną wolność umożliwiającą prowadzenie swojego podopiecznego w kierunku dobra i prawdy oraz gdy posiadał wysokie kompetencje pedagogiczno-zawodowe. Egzemplifikację powyższego stwierdzenia stanowi bohater wspomnień szkolnych absolwenta jednego z liceów szczecińskich, którego obszerny fragment przytoczę jako puentę dotychczasowych rozważań. Nie zdecydowałam się na przedstawienie wzmiankowanego fragmentu w bardziej okrojonej formie, gdyż – moim zdaniem – jego treść w trafny sposób oddaje sens i istotę rzeczywistego autorytetu nauczycielskiego, którego siła jest w stanie oprzeć się zarówno doraźnym wymogom ideologicznym, jak i upływowi czasu:

> Pewnego dnia, kiedy jak zwykle przyczajeni na tylnych pomostach szykowaliśmy się do tramwajowego desantu, ku naszemu zdziwieniu tramwaj ze zgrzytem [...] zatrzymał się obok kościółka, a z przedniego pomostu zaczęła się na jezdnię gramolić pulchna postać uzbrojona w laskę i teczkę

[44] *Zaangażowanie? Opór? Gra?*, dz. cyt.

[45] T. G. Wojcik, *Nauczyciel w PRL-u jako uczestnik skomplikowanej gry*, [w:] *Zaangażowanie? Opór? Gra?*, dz. cyt., s. 153–157.

[...] w dzikich podskokach popędziliśmy do szkoły. Za nami, podpierając laską sprotezowaną nogę, podążał wolno mężczyzna, dla którego zatrzymano tramwaj – Profesor Antoni Cybiński. To było nasze pierwsze spotkanie [...]. Znakomity erudyta, świetny filolog klasyczny [...]. A były to lata 50. i do obowiązkowych lektur należały: *Jadą wozy z węglem*, *Fundamenty* czy *Zaorany ugór* [...]. Profesor nie chciał się z tym pogodzić. Z przepaścistej teki wydobywał pożółkłe, postrzępione pojedyncze kartki *Historii literatury niepodległej Polski* Ignacego Chrzanowskiego [...] i czytał nam [...]. A zza grubych szkieł okularów patrzyły na nas mądre, przenikliwe oczy. Na ocienionych niewielkim wąsem wargach błąkał się swawolny uśmiech. Byliśmy razem – w siódmym niebie ojczystej literatury [...]. Potem czas popędził w oszałamiającym tempie. Matura, studia medyczne, dziesiątki egzaminów i nieprzespanych nocy, kliniki, pierwsi pacjenci. Któregoś dnia, na ostatnim roku studiów, [...] wbiegłem na zajęcia do Zakładu Anatomii Patologicznej, [...] po chwili ogarnąłem salę. Nagle jednonoga postać leżąca na stole sekcyjnym wydała mi się dziwnie znajoma. Tak, to był on, profesor Cybiński. Mój profesor. Rozpoczęła się sekcja. Rozległy zawal serca. Starałem się nie patrzeć na stół i nie pamiętam, co się tam działo, ale w pewnym momencie usłyszałem swoje nazwisko. Nieświadomy okoliczności prowadzący, ówczesny docent W., wezwał mnie do tablicy, abym sformułował łacińskie rozpoznanie. Z czołem zroszonym potem wypełzłem z ławki [...]. Myliły mi się czasy i deklinacje [...]. Docent zauważył moją niedyspozycję [...]. Sucho mi podziękował [...] i odesłał na miejsce [...]. Nie pamiętam jak długo trwała demonstracja, a kiedy się wreszcie zakończyła [...] podszedłem do docenta i powiedziałem: — Przepraszam Pana, to był, to jest – poprawiłem się po chwili – mój Profesor z liceum. Docent popatrzył mi w oczy, przez chwilę chciał mi coś powiedzieć, ale machnął tylko jakoś nieporadnie ręką i pełnym przyjaźni gestem uścisnął mi ramię. To było moje ostatnie spotkanie z Profesorem [...]. Ty nauczyłeś nas kochać ojczysty język. Wydobyłeś go z głębi dziejów i jak kosztowny klejnot podałeś nam nieopierzonym na drżącej dłoni [...]. Salve Professore. Niedługo już pokłonię ci się osobiście i raz jeszcze podziękuję za chwile, które nam dałeś[46].

Teacher authority in People's Republic of Poland: demands and reality

Abstract: This article was intended to analyse sense of a teacher authority in People's Republic of Poland, especially relation between assumptions and reality. The findings reveal and emphasises thesis that an educational policy didn't foster process of birth of real teacher's authority. Official legal acts and practical ideological activities often forced many teachers to live in clash with their conscience and undermined their authority in pupil's eyes. On the other hand, there are evidences that despite of political limitations some teachers were able to defend their position applying typical ways in PRL system: concealment, game of body language and direction protest against indoctrination.

Keywords: authority, indoctrination, teacher

[46] A. Szczygielski, *Salve Professore!*, [w:] *II Liceum Ogólnokształcące im. Mieszka I w Szczecinie 1946–1996. Wspomnienia absolwentów*, Szczecin 1996, s. 15–17.

Piotr Gołdyn
Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu

Z katedr na sztandary. Rozważania o nauczycielach – patronach szkół (na przykładzie Wielkopolski Wschodniej)

Abstrakt: Nadawanie imion szkołom ma już kilkusetletnią tradycję, jednakże jej rozwój najbardziej widoczny jest w XX wieku, szczególnie w jego II połowie, i współcześnie. Szkoły wybierają różnych patronów – najczęściej poetów, pisarzy, kompozytorów, społeczników. Wśród tych patronów znajduje się również dość specyficzna grupa, którą stanowią byli kierownicy szkół i nauczyciele. W przypadku Wielkopolski Wschodniej można wyróżnić osiem takich postaci, które w wyniku wyborów dokonanych przez nauczycieli, uczniów i rodziców stali się patronami szkół, w których niegdyś uczyli. Świadczyć to może o dużym autorytecie, jakim się cieszyli nie tylko wśród swoich uczniów, lecz także wśród lokalnej społeczności. Jednym z mankamentów takiego wyboru jest z pewności trudność pracy związanej z przybliżeniem sylwetki patrona szkoły, który nie pozostawił po sobie żadnych artystycznych wytworów, a wraz z upływem lat staje się dla uczniów i nauczycieli postacią coraz bardziej odległą.

Słowa kluczowe: autorytet, nauczyciel, patron, szkoła

Nadawanie szkołom imion ma już kilka wieków tradycji. Szczególnie zaś rozpowszechniło w XX stuleciu i było w różnych okresach regulowane odpowiednimi przepisami[1]. Obecnie proces wyboru patrona szkoły jest autonomiczną decyzją społeczności szkolnej, aczkolwiek wymagającą poparcia uchwały rady gminy bądź rady miasta tudzież powiatu. Najczęściej proces wyboru odbywa się dziś w ten sposób, że każda z klas zgłasza swoją propozycję patrona szkoły, po czym promuje swojego kandydata wśród innych uczniów, a także pośród nauczycieli i rodziców. Po tak przeprowadzonej kampanii organizuje się głosowanie. Dwie lub trzy osoby z największą liczbą wskazań

[1] Por. Zarządzenie Ministra Oświaty z dnia 25 maja 1960 r. w sprawie nazw szkół ogólnokształcących, zakładów kształcenia nauczycieli, szkół zawodowych i innych placówek oświatowo-wychowawczych, Dz. Urz. Min. Ośw. z 1960 r. Nr 8, poz. 131.

przechodzą do kolejnego etapu, czyli plebiscytu. W tej części następuje jeszcze bardziej szczegółowe przybliżanie sylwetek zgłoszonych do konkursu patronów, a potem drugie głosowanie, w którym biorą udział uczniowie, rodzice i nauczyciele. Kiedy patron zostaje wybrany, dyrektor szkoły kieruje wniosek do rady gminy lub powiatu, która odpowiednią uchwałą nadaje imię szkole. Oczywiście sporadycznie zdarzają się sytuacje, że organ prowadzący szkołę (ze względów najczęściej politycznych) nie wyraża zgody na nadanie placówce imienia tej konkretnej osoby. Są to jednak tylko znikome przypadki. Trzeba nadmienić, że współcześnie prawo do posiadania patrona regulowane jest Rozporządzeniem o ramowych statutach szkół[2].

Kim zatem jest patron? *Słownik współczesnego języka polskiego* określa *patrona* między innymi jako „osobę zmarłą, zasłużoną, darzoną wielkim szacunkiem, której imię i nazwisko nadane jest instytucji, jednostce wojskowej, itp."[3]. Podobną definicję podaje *Wielki słownik wyrazów obcych,* według którego patron to „zasłużona i zwykle nieżyjąca już osoba, której imię jest nadawane jakiejś instytucji, jednostce wojskowej, szkole"[4].

Za patrona przyjmuje się zatem przeważnie osobę nieżyjącą (choć nie jest to regułą), którą darzy się szacunkiem, najczęściej ze względu na osiągnięcia artystyczne, literackie, edukacyjne czy wychowawcze, rzadziej polityczne. Analizując sylwetki patronów szkół polskich, najczęściej wskazać możemy takie postacie rodzimej literatury, jak Maria Konopnicka, Bolesław Prus, Henryk Sienkiewicz czy Juliusz Słowacki. Spośród muzyków na pierwszą linię wysuwają się Fryderyk Chopin oraz Stanisław Moniuszko. Z kolei w przypadku działaczy oświatowych zdecydowanie dominują osoby związane z Komisją Edukacji Narodowej, jak choćby Stanisław Konarski czy Hugo Kołłątaj. Zdarzają się również patroni zbiorowi, co z etycznego punktu widzenia nie zawsze jest dobrym rozwiązaniem, z wyjątkiem, gdy pod uwagę bierze się ogólną ideę, jaką reprezentowały te osoby, a nie ich biogramy jednostkowo. Pod pojęciem patronów zbiorowych kryją się na przykład Polscy Olimpijczycy, Polscy Nobliści, Polscy Alpiniści, Kawalerowie Orderu Uśmiechu czy Biali Górnicy.

Przedmiotem niniejszych rozważań są patroni zasłużeni dla danej placówki (na przykład byli nauczyciele, dyrektorzy, kierownicy), którzy poza lokalnym środowiskiem, w którym funkcjonuje szkoła nosząca ich imię, nie są raczej znani szerszemu gronu odbiorców w Polsce.

Studium przypadków przeprowadzono na przykładzie Wielkopolski Wschodniej. Pod pojęciem tego regionu – sztucznie wykreowanego na potrzeby tegoż artykułu – przyjęto obszar czterech powiatów: kolskiego,

[2] Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 21 maja 2001 r. w sprawie ramowych statutów publicznego przedszkola oraz publicznych szkół, Dz. U. z 2001 r. Nr 61, poz. 624.

[3] *Patron,* [w:] *Słownik współczesnego języka polskiego,* red. B. Dunaj, Warszawa 1996, s. 728.

[4] *Patron,* [w:] *Wielki słownik wyrazów obcych,* red. M. Bańko, Warszawa 2003, s. 953.

konińskiego, słupeckiego i tureckiego. Z przeprowadzonej kwerendy wynika, że osiem szkół we wskazanym regionie nosi imiona swoich dawnych nauczycieli i kierowników (w gronie tym znalazło się siedmiu mężczyzn i jedna kobieta). Tymi osobami są:

- Ludwika Jakubowicz – patronka szkoły w Ostrowitem,
- Stanisław Ciesiołkiewicz – patron szkoły w Anielewie,
- Alfred Delong – patron szkoły w Kunach,
- Kazimierz Janicki – patron szkoły w Cieninie Zabornym,
- Wiktor Janik – patron szkoły w Koszutach,
- Józef Jóźwiak – patron szkoły w Koziegłowach,
- Władysław Lorkiewicz – patron szkoły w Orchowie,
- Józef Zywert – patron szkoły w Patrzykowie.

Przytoczona lista co prawda nie imponuje długością, jednakże z wielu powodów jest ciekawa i warta przeanalizowania. Trzeba w tym miejscu zadać dwa istotne pytania. Co sprawiło, że akurat dawni nauczyciele trafili „na sztandary" szkół, w których kiedyś uczyli? Jakie są formy pracy mającej na celu upowszechnienie wiedzy o patronie szkoły, która jest istotnym elementem programu wychowawczego szkoły? Refleksja nad każdą z postaci, z uwzględnieniem jej wątków biograficznych i okoliczności wyboru na patrona szkoły, powinna dostarczyć odpowiedzi.

Ludwika Jakubowicz została patronką Szkoły Podstawowej w Ostrowitem pod koniec XX wieku. Wpływ na ten wybór mieli przede wszystkim rodzice uczniów, byli wychowankowie Jakubowicz. Ze szkołą w Ostrowitem związana była aż do momentu przejścia na emeryturę i wyjazdu do Łodzi. Jej korzenie sięgają jednak Turku, gdzie przyszła na świat 9 sierpnia 1881 roku jako córka Piotra i Amelii z Jaraczewskich Jakubowiczów. Jej ojciec brał udział w powstaniu styczniowym, spędził również kilka lat w więzieniu na warszawskiej Cytadeli. Po powrocie do Turku był organistą. Ludwika jako dziecko uczyła się przede wszystkim od starszego rodzeństwa (miała dwóch starszych braci – Józefa i Stefana oraz trzy siostry – Anielę, Annę i Marię), później ukończyła pensję Julii Sobczyńskiej w Turku. Swoją działalność pedagogiczno-wychowawczą rozpoczęła w Kamienskoje, ucząc polskie dzieci. Jeden z jej braci był tam kierownikiem Polskiego Towarzystwa Śpiewaczego. Następnie uczyła w Łodzi – najpierw w szkole Marii Zarzyckiej, a potem na pensji Heleny Miklaszewskiej. W okresie wakacyjnym często pojawiała się w Ostrowitem, gdzie jej drugi brat był kierownikiem szkoły. Kiedy w 1918 roku został przeniesiony do Słupcy, Ludwika rozpoczęła w Ostrowitem pracę nauczycielki. Wówczas do szkoły uczęszczało 120 dzieci. W 1924 roku powierzono jej obowiązki kierowniczki szkoły. Zajmowała je do 1953 roku, z przerwą w okresie II wojny światowej, którą spędziła

na wysiedleniu – w Bochni, a później w Skierniewicach. Wróciła za namową wychowanków i rozpoczęła organizowanie szkoły w nowych trudnych warunkach. Z byłymi uczniami utrzymywała kontakt także będąc już na emeryturze. Zmarła 5 stycznia 1975 roku w Łodzi – w wieku 93 lat – i tam też została pochowana[5].

Wybór Ludwiki Jakubowicz na patronkę szkoły miał miejsce już w roku 1994. Zespół do spraw nadania imienia szkole postanowił lepiej poznać jej postać, wobec czego przeprowadzono ankietę wśród jej dawnych podopiecznych. Badanie trwało od września 1994 do końca 1995 roku. Na podstawie zamieszczonych w kwestionariuszu pytań próbowano ustalić, co sprawia, że mimo 40-letniej już nieobecności Ludwiki Jakubowicz w Ostrowitem nadal cieszy się tam ona dużym szacunkiem? Kim dla wychowanków była Ludwika Jakubowicz? Co byli uczniowie jej zawdzięczają? Odpowiedzi były do siebie zbliżone. Wszyscy bardzo pozytywnie wypowiadali się o swej byłej nauczycielce. Dla przykładu, na pierwsze pytanie udzielono między innymi takiej odpowiedzi: „Myślę, że pamięć o niej jest tak żywa, gdyż była człowiekiem o niezwykłej osobowości. Miała życzliwy stosunek do każdego. Chętnie pomagała innym, wszystkie dzieci traktowała jednakowo. Kochała ludzi i swoją pracę"[6]. Na pytanie, kim była dla wychowanków, odpowiadano między innymi, że była „wzorem do naśladowania, przykładem jak należy szanować ludzi, z uśmiechem pokonywać wszystkie trudności"[7].

Podsumowując ankietę i samą procedurę wyboru patrona dla Szkoły Podstawowej w Ostrowitem, zapisano: „Powyższe wypowiedzi wskazują, iż Pani Ludwika Jakubowicz do dziś cieszy się szacunkiem i poważaniem swych wychowanków, którzy uważają ją za wzór człowieka i wychowawcy. Dowodzą też, iż wybór Jej na patrona szkoły był słuszny"[8]. Już po 40 latach od złożenia urzędu kierownika szkoły wizerunek Jakubowicz znalazł się na sztandarze szkoły.

Stanisław Ciesiołkiewicz to patron Szkoły Podstawowej w Anielewie. Urodzony 19 lutego 1903 roku w Russocicach, przed wojną był nauczycielem w szkole w Anielewie i jej kierownikiem. Na przełomie lat 1939/40 niemieckie władze okupacyjne wysiedliły go wraz z rodziną do Piotrkowa Trybunalskiego, czyli na teren Generalnego Gubernatorstwa. Ciesiołkiewicz podjął wtedy pracę nauczycielską w miejscowości Kamieńsk. Zaangażował się także w tajne nauczanie. Jako oficer rezerwy włączył się w działania konspiracyjne. Aresztowano go w nocy 4 czerwca 1942 roku i został wywieziony przez Niemców do obozu Auschwitz, gdzie nadano mu numer 38048. Stamtąd

[5] *Ludwika Jakubowic. Patronka Szkoły Podstawowej w Ostrowitem*, Ostrowite 1996, s. 4–16.
[6] Tamże, s. 21.
[7] Tamże, s. 23.
[8] Tamże, s. 30.

przetransportowano go do Mathausen-Güsen (numer obozowy 1441). Zginął 19 września 1942 roku[9]. Jego pobyt w obozach trwał zaledwie trzy miesiące, a doprowadził go do śmierci.

Już po wojnie jego żona wspominała:

> Później od polskich kolejarzy dowiedziałam się, że mąż razem z 30 innymi nauczycielami – oficerami został wywieziony wagonami bydlęcymi. Więźniowie mieli skrępowane ręce z tyłu i aby dostać się do wagonu w tej pozycji musieli swego współtowarzysza niedoli wciągać za ubranie w zębach do wysokiego przedziału. Transport ten zawieziono do Oświęcimia, mąż miał numer 378... Z Oświęcimia otrzymywałam kartki od męża z pozdrowieniami i informacją o stanie zdrowia. Odpowiadałam na te kartki. Z chwilą wywiezienia męża do Mathausen-Güsen nadzieja na ocalenie stopniała jak wosk. Wszelkie kontakty urwały się. We wrześniu otrzymałam wiadomość, że więzień numer 1441 – Stanisław Ciesiołkiewicz zakończył życie 2 września 1942 roku. Zmarł według interpretacji Niemców na blednicę[10].

Ciesiołkiewicz został patronem szkoły w Anielewie w 1987 roku, w maju. Jednak jego postać nie znalazła się na sztandarze.

Patronem Szkoły Podstawowej w Kunach został Alfred Delong. Przed wojną był on nauczycielem i kierownikiem Szkoły Powszechnej w Kunach (obecnie gmina Władysławów, powiat turecki). Pochodził z Kresów. Urodził się 14 grudnia 1902 roku w Tłumaczu. W latach 1918–1919 zaangażował się w pracę Polskiej Organizacji Wojskowej. Za tę działalność był dwukrotnie aresztowany przez Ukraińców i skazany na karę śmierci, której udało mu się jednak uniknąć. Walczył później przeciwko Ukraińcom w okolicach Tłumacza. Brał także udział w wojnie polsko-bolszewickiej. Ze służby zwolniono go w marcu 1921 roku. Zdał wówczas egzaminy nauczycielskie i od 1 września 1921 roku zatrudniono go na stanowisku nauczyciela w Kunach. Mimo to nie przerwał swej przygody z wojskiem. Z dniem 1 lipca 1925 roku został mianowany podporucznikiem rezerwy. Trzy lata później awansowany do stopnia porucznika i powołany we wrześniu tegoż roku do służby czynnej, z której na własną prośbę został zwolniony 30 listopada 1928 roku. Wrócił wtedy do pracy w Kunach. Dzięki jego pasji i zaangażowaniu społecznemu udało się wybudować nową szkołę, której nadano wówczas imię Bronisława Pierackiego – ministra spraw zewnętrznych zamordowanego przez banderowców. Szkoła połączona była z Domem Ludowym, a jej otwarcie i poświęcenie miało miejsce 15 października 1935 roku. We wrześniu 1939 roku Delong brał udział w wojnie obronnej i zginął w okolicach Sochaczewa[11].

---

[9] M. Walczak, *Nauczyciele wielkopolscy w latach wojny i okupacji 1939–1945*, Poznań 1974, s. 115.

[10] J. Zendlewicz, *Pamięć nauczycieli powiatu konińskiego II Rzeczypospolitej*, Konin 2005, s. 33–34 (mps w zbiorach Miejskiej Biblioteki Publicznej w Koninie).

[11] P. Szewczyński, *Delong Alferd*, [w:] *Słownik biograficzny nauczycieli Wielkopolski Wschodniej*, t. 1, red. P. Gołdyn, Konin 2012, s. 41–43; P. Gołdyn, *Obrazki z dziejów oświaty w Wielkopolsce Wschodniej*, z. 1, Konin 2015, s. 110–116.

Po wojnie szkoła nie wróciła już do wcześniejszych tradycji związanych z patronem placówki. Było to zrozumiałe, że w nowej rzeczywistości politycznej postać związana z obozem sanacyjnym, tak krytykowanym w okresie Polski Ludowej, nie mogła patronować szkole. W związku z tym przez długi czas szkoła była „bezimienna". Do zwyczaju powrócono dopiero w roku 1997, a nowym patronem został właśnie Delong. Uroczystość odbyła się 15 maja. Należy wspomnieć, że symboliczny pogrzeb Delonga miał miejsce 14 grudnia 2001 roku. Wówczas na cmentarzu parafialnym w Kunach złożono doczesne szczątki tego zasłużonego działacza i nauczyciela[12].

Szkoła w Kunach nie posiada sztandaru. Postać patrona eksponowana jest na korytarzach szkolnych w formie tablic z oryginalnymi zdjęciami i dokumentami będącymi niegdyś własnością Alfreda Delonga. Tradycją szkoły są wizyty przy pomniku upamiętniającym patrona, a czyni się to już z najmłodszymi uczniami szkoły – przedszkolakami, w ten sposób powoli zapoznając ich z osobą zasłużonego nauczyciela i żołnierza.

Szkole Podstawowej w Cieninie Zabornym patronuje również jej były długoletni kierownik – Kazimierz Janicki. Urodził się on w Osieczy, w roku 1900 – 19 sierpnia. Po ukończeniu szkoły w Sławsku kontynuował naukę w gimnazjum klasycznym w Kaliszu, które ukończył w 1922 roku. Pracę w charakterze nauczyciela rozpoczął w Szkole Powszechnej w Sławsku, w tym roku wstąpił również w szeregi Związku Polskich Nauczycieli Szkół Powszechnych. Potem pracował kolejno w szkołach w Zastrużu, Rzgowie, Szetlewku. Od 1 września 1938 roku objął obowiązki nauczyciela i kierownika szkoły w Cieninie Zabornym. Angażował się wtedy także w życie społeczne i polityczne. Został naczelnikiem straży pożarnej i członkiem partii ludowej. W czasie wojny wysiedlono go do Generalnego Gubernatorstwa, gdzie dalej oddawał się pracy nauczycielskiej. Potem wrócił do Cienina i dalej organizował życie szkolne, doprowadzając do rozbudowy placówki. Naraził się jednak władzy ludowej, co poskutkowało jego zatrzymaniem w Warszawie. Po wojnie, z powodu braku opieki medycznej we wsi, sam aplikował zastrzyki mieszkańcom oraz usuwał zęby. Przez 20 lat aktywnie walczył z analfabetyzmem mieszkańców, prowadził kursy rolnicze, angażował się także w takie akcje, jak zalesianie nieużytków na terenie ówczesnej gromady Cienin Zaborny. Na emeryturę przeszedł w roku 1966. Zmarł czternaście lat później, w 1980 roku[13].

Uroczystość nadania imienia miała miejsce 23 października 1999 roku. Lokalna prasa donosiła, że o wyborze Janickiego na patrona szkoły zadecydowali mieszkańcy wsi. Decyzja ta została zaakceptowana również przez nauczycieli i uczniów oraz przez organ prowadzący, a więc władze gminy Słupca.

[12] *Historia i Patron. Szkoła Podstawowa im. Alfreda Delonga w Kunach*, spkuny.pl/historia-i-patron/, dostęp: 12.07.2016.

[13] Archiwum Szkoły Podstawowej w Cieninie Zabornym, Kronika nadania imienia i sztandaru szkole, b. p.

Ówczesna dyrektor szkoły zauważyła, że:

> Społeczeństwo było zgodne. Na patrona szkoły chciało swojego człowieka dobrze im znanego, zasłużonego dla rozwoju tej miejscowości. A taką postacią był Kazimierz Janicki. Pedagog, działacz, znakomity organizator, człowiek zatroskany o los ludzi, wśród których żył. W pierwszych najtrudniejszych latach powojennych likwidował analfabetyzm, a kiedy była taka potrzeba występował nawet w roli lekarza. Pozostawił po sobie dobrą pamięć[14].

Pamiątki po Janickim wyeksponowane są w gablotach na korytarzach szkolnych. Jego wizerunek zdobi również stronę sztandaru szkolnego.

Wiktor Janik – były kierownik Szkoły Podstawowej w Koszutach – został również jej patronem. Pracę w tej szkole Janik rozpoczął w roku szkolnym 1936/37. Wcześniej pracował w szkołach powszechnych w Dobrosołowie i Pietrzykowie. W sierpniu 1939 roku został zmobilizowany i przydzielony do 68. pułku piechoty. Po zajęciu Polski przez Niemców Janik osiadł w Mińsku Mazowieckim i podjął pracę jako nauczyciel. W roku 1944 został aresztowany przez NKWD i wywieziony do obozu w Borkowiczach. Przebywał tam przez 16 miesięcy. Niestety nieznany był ani powód jego aresztowania, ani zwolnienia, a on sam nigdy na ten temat nie rozmawiał. Do Koszut powrócił w roku 1946 i ponownie objął stanowisko nauczyciela i kierownika szkoły. W 1959 roku został podinspektorem szkolnym w Słupcy. Janik zmarł 13 października 1990 roku, a już dwa lata później – 19 marca 1992 roku – Szkoła Podstawowa w Koszutach otrzymała jego imię. Myśl o wybrania patrona szkoły zrodziła się kilka lat wcześniej. Prace nad realizacją tego zadania wspierały władze gminne z wójtem Błażejem Berdzińskim, komitet rodzicielski, władze kościelne na czele z księdzem proboszczem Mieczysławem Werbińskim, mieszkańcy wsi, grono pedagogiczne, uczniowie[15]. Wybór Janika na patrona nie był kwestią przypadku – wspomnienie o nim mocno zakorzenione jest wśród mieszkańców miejscowości. Ludzie pamiętali i pamiętają, że wszystkie imprezy kulturalne, jakie odbywały się w Koszutach, były inicjowane przez niego; że pomagał ludziom, jak tylko mógł i potrafił, a całe swoje serce oddał szkole i wsi. Znamienna jest wypowiedź jednego z mieszkańców Koszut, który stwierdził, że po jego śmierci wszystko się we wsi „rozleciało"[16].

Szkoła Podstawowa w Koziegłowach za patrona obrała osobę Józefa Jóźwiaka. Urodził on się 13 listopada 1897 roku w Ciesewie koło Turku. Naukę pobierał między innymi w gimnazjum w Turku, gdzie też włączył się do nielegalnej organizacji harcerskiej, która w roku 1918 roku brała udział w rozbrajaniu Niemców na ulicach tego miasta. Jako ochotnik uczestniczył w wojnie polsko-bolszewickiej. Po jej zakończeniu został mianowany kierownikiem

[14] *Mieszkańcy wybrali pedagoga i społecznika*, „Gazeta Poznańska. Express powiatowy" 11–12 września 1999, s. 3.

[15] D. M. Szaraszek, *Zarys biografii Józefa Janika patrona Szkoły Podstawowej w Kosztutach*, Płock 2007, s. 29–37 (mps w zbiorach Biblioteki Szkoły Podstawowej w Koszutach).

[16] Tamże, s. 39.

szkoły w Biskupicach. Pracował tam do roku 1927, kiedy to został przeniesiony do Wąsosz, gdzie również objął posadę kierownika szkoły. Jóźwiak był dobrym organizatorem i zarządcą. Nie tylko przyczynił się do rozbudowy placówki, lecz także zainicjował powstanie ochotniczej straży pożarnej. Okres okupacji spędził w Rzgowie jako pracownik fizyczny. Po jej zakończeniu nie wrócił już do Wąsosz, ale rozpoczął pracę w Golinie[17]. W 1948 roku objął posadę w Koziegłowach koło Kleczewa i zajmował ją do roku 1962, kiedy to przeszedł na emeryturę. Zmarł w 1990 roku[18].

W momencie rozpoczęcia prac nad wyborem patrona rozpatrywano 10 kandydatur: Jana Brzechwy, Jana Pawła II, Józefa Jóźwiaka, Kopalni Węgla Brunatnego „Konin", Mikołaja Kopernika, Jana Matejki, Małgorzaty Musierowicz, Polskich Lekkoatletów, Henryka Sienkiewicza i księdza Jana Twardowskiego. W wyniku głosowania plebiscytowego do ścisłej rozgrywki przeszli Jan Brzechwa i Józef Jóźwiak. Ostatecznie wygrał ten drugi, uzyskując zdecydowaną większość głosów. Uroczystość nadania imienia odbyła się w marcu 2006 roku[19].

Wybór Jóźwiaka na patrona był podyktowany przede wszystkim jego zasługami dla szkoły i dla lokalnej społeczności. W jednym dokumencie zawierającym uzasadnienie tej decyzji napisano:

> Choć nie był ani wybitnym pisarzem, ani poetą, wytrwale służył naszej społeczności szkolnej i to właśnie przesądziło o wybraniu go na patrona naszej szkoły. Wybór takiej osoby na patrona wydaje się ze wszech miar słuszny: jest to patron związany konkretnie z naszą szkołą, miejscowością, regionem – «małą ojczyzną». Patron może być rzeczywiście wzorem dla całej społeczności szkolnej (uczniów i nauczycieli), a wiedza o nim jest nie tyle książkowa, co przekazywana «ustnie» z pokolenia na pokolenie, a fakt nadania imienia szkole będzie ocaleniem od zapomnienia ludzi, którzy wpisali się w historię i kulturę najbliższej okolicy. Wybierając Józefa Jóźwiaka na patrona, chcemy, by dla całej naszej społeczności szkolnej, to jest: uczniów, rodziców, nauczycieli, stanowił inspirację do wzrastania w postawie obywatelskiej. Wdzięczna i życzliwa pamięć o Józefie Jóźwiaku pozwala sądzić, że przyczynił się on do wypracowania specyficznego klimatu naszej szkoły, który do dziś sprzyja rozwijaniu owocnej współpracy całej szkolnej społeczności[20].

Szkoła nie posiada sztandaru, a główną przyczyną jego braku są przede wszystkim środki finansowe. Dzień patrona obchodzony jest każdego roku w imieniny Józefa, czyli 19 marca. Wówczas uczniom najbardziej wyróżniającym się w różnych obszarach: naukowych, sportowych i artystycznych przyznawane są specjalne nagrody – statuetki „Józefinki"[21].

---

[17] Przed wojną burmistrzem tego miasta był Feliks Jóźwiak – starszy brat Józefa, z którym walczył razem w wojnie polsko-bolszewickiej. Zob. P. Gołdyn, *Szkic do portretu Feliksa Jóźwiaka (1896–1969) – społecznika i ostatniego przedwojennego burmistrza Goliny*, „Polonia Maior Orientalis" 2016, t. 3, s. 153–166.

[18] Archiwum Szkoły Podstawowej w Koziegłowach, Dokumentacja pracy związanej z wyborem patrona szkoły, b. sygn., b. p.

[19] Tamże.

[20] Tamże. Uzasadnienie opracowane przez dyrektor szkoły Hannę Szczekocką.

[21] *Józefinki 2008*, „Głos Koziegłowski" 2008, nr 1, s. 1.

Władysław Lorkiewicz jest patronem Szkoły Podstawowej w Orchowie, która dziś stanowi część Zespołu Szkół. Urodził on się 23 sierpnia 1899 roku w Bułakowie, miejscowości leżącej na terenie powiatu koźmińskiego. Był szóstym z kolei dzieckiem Franciszka i Salomei Lorkiewiczów. W 1909 roku ukończył szkołę powszechną w Wielowsi, a następnie uczył się w gimnazjum w Krotoszynie. W 1913 roku rozpoczął naukę w Seminarium Nauczycielskim we Wschowie, którą zakończył w 1917 roku. Nie mógł jednak podjąć pracy w zawodzie, ponieważ został powołany do wojska i skierowany na front do Francji. Był to bowiem kolejny rok trwania I wojny światowej. Do końca 1918 roku był żołnierzem armii pruskiej. Po powrocie do Polski, w styczniu 1919 roku, wstąpił do tworzących się w Wielkopolsce oddziałów polskich i uczestniczył w powstaniu wielkopolskim. Został zdemobilizowany w 1920 roku, po czym podjął dalszą naukę w Seminarium Nauczycielskim w Rogoźnie. Tutaj zdał swój pierwszy egzamin nauczycielski. Następnie rozpoczął działalność pedagogiczną i pracował kolejno w takich miejscowościach, jak Sowina Błotna, Pleszew, Kościan, Kruszwica. W 1930 roku objął posadę w szkole powszechnej w Orchowie jako nauczyciel i kierownik placówki. W roku 1938 roku podjął się zadania wybudowania szkoły. Aktywny był także na niwie społecznej. Na stanowisku kierownika wytrwał do 1939 roku, czyli do wybuchu wojny. W sierpniu został zmobilizowany i wysłany do Inowrocławia. Wrócił do Orchowa, ale musiał się ukrywać, ponieważ za udział w powstaniu wielkopolskim i zaangażowanie społeczno-patriotyczne został wydany na niego wyrok śmierci Z fałszywymi dokumentami udało mu się dostać przez Poznań do Krakowa, gdzie mieszkał z rodziną do marca 1945 roku. Potem wrócił do Orchowa i rozpoczął organizowanie szkolnictwa po zawierusze wojennej. Udało mu się także w 1954 doprowadzić do wybudowania szkoły. Zmarł dwa lata później – 23 czerwca 1956 roku w Mogilnie[22].

Pomysł uhonorowania Lorkiewicza poprzez nadanie jego imienia szkole w Orchowie narodził się w grudniu 1999 roku w 100. rocznicę jego urodzin. Zawiązał się wówczas komitet, w którego skład weszli nauczyciele i mieszkańcy Orchowa. Ich działania zakończyły się sukcesem i już 13 maja 2000 roku odbyła się uroczystość nadania imienia i poświęcenia sztandaru szkoły[23], na którym upamiętniona jest postać Władysława Lorkiewicza. Na stronie szkoły znalazł się taki oto zapis związany z tą uroczystością:

> Nadanie imienia szkole i przekazanie sztandaru było realizacją ważnego zadania wychowawczego. Sylwetka patrona Władysława Lorkiewicza jest wzorem do kształcenia podstawy szacunku do pracy, budzenia wrażliwości na potrzeby innych i pogłębienia uczuć patriotycznych. Sztandar z wyhaftowanym wizerunkiem patrona i nazwą szkoły został uroczyście poświęcony

[22] M. Grzeszczak, *Lorkiewicz Władysław*, [w:] *Słownik biograficzny nauczycieli Wielkopolski Wschodniej*, dz. cyt., s. 151–153.

[23] Tamże, s. 153.

> i przekazany społeczności uczniowskiej w dniu nadania imienia szkole. Odtąd sztandar szkoły towarzyszy uczniom we wszystkich ważnych uroczystościach szkolnych. Poczet sztandarowy reprezentuje szkołę podczas uroczystości środowiskowych i kościelnych[24].

Ostatni z omawianych w tym opracowaniu nauczycieli, który znalazł się „na sztandarze" i w przenośni, i dosłownie, to Józef Zywert. Był on nauczycielem i kierownikiem szkoły w Patrzykowie przez blisko 40 lat. Urodził się w Zagórowie 2 kwietnia 1891 roku. Wychowywał się w patriotycznej rodzinie, jego dziadek był uczestnikiem powstania styczniowego. W latach 1900–1905 uczył się w szkole elementarnej w Kowalewie, a następnie za namową miejscowego nauczyciela – Czesława Maciejewskiego – rodzice posłali do go szkoły w Słupcy. Po jej zakończeniu w 1909 roku rozpoczął naukę w Seminarium Pedagogicznym im. Stanisława Konarskiego w Warszawie. Początki jego pracy nauczycielskiej nie należały do najłatwiejszych – tułał się po Polsce, a panująca wówczas wojna nie ułatwiała znalezienia posady. Z tego powodu wrócił w rodzinne strony. Na początku w Kowalewie Opactwie wspomagał swojego byłego nauczyciela w prowadzeniu kursów wieczorowych, następnie otrzymał posadę nauczyciela w Woli Koszutskiej. Jeszcze przed zakończeniem II wojny światowej, w 1917 roku, otrzymał posadę nauczyciela i kierownika szkoły w Patrzykowie. Tu oprócz pracy wychowawczej i dydaktycznej zaangażował się także w działania społeczne i patriotyczne na różnych płaszczyznach. Tę aktywność przerwał wybuch wojny, a samego Zywerta wysiedlono. W czasie trwania działań wojennych przebywał w różnych miejscach, starając się prowadzić w tym czasie tajne nauczanie. Po zakończeniu okupacji wrócił na swe dawne stanowisko i kierował patrzykowską szkołą do roku 1956, kiedy to przeszedł na emeryturę. Zmarł 4 grudnia 1977 roku[25].

Nadanie imienia szkole i przekazanie sztandaru nastąpiło 29 kwietnia 1990 roku. Dla obecnych uczniów postać patrona jest dość odległą w czasie, dlatego szkoła na różne sposoby stara się ją wychowankom przybliżać. W rocznicę nadania imienia szkole obchodzony jest dzień patrona. Organizowane są wówczas konkursy wiedzy na temat Józefa Zywerta. Na stronie internetowej szkoły można przeczytać o przebiegu uroczystości w 2016 roku:

> 29 kwietnia to dla nas szczególna data. Szkoła w Patrzykowie obchodzi wtedy swoje małe święto, Dzień Patrona. Z tej okazji uczniowie przygotowali część artystyczną, w której wspominali osobę Józefa Zywerta. Wspominano jego trudną drogę życiową, zaangażowanie w życie społeczne, a przede wszystkim poświęcenie dla szkoły. W tej uroczystości wzięli udział zaproszeni goście: radna gminy Kramsk p. Małgorzata Górska, sołtysi w osobach p. Agaty Kołodziejczak i p. Jerzego Modelskiego, Zarząd Stowarzyszenia «Przyjazne Zywertowo», przedstawiciele Rady Rodziców

[24] *Krótka historia Szkoły Podstawowej w Orchowie*, www.zsporchowo.pl/index.php?id=350&id2=1, dostęp: 12.07.2016.

[25] J. Miętkiewska, *Biografia Józefa Zywerta Patrona Szkoły w Patrzykowie* (mps w posiadaniu autora).

p. Jolanta Adamczewska i p. Aneta Lipińska. W ramach obchodów Dnia Patrona zorganizowano konkursy tematyczne. Test wiedzy o Patronie Józefie Zywercie dla klas IV-VI [...]. Konkurs plastyczny dla przedszkola i klas I-III pt. «Moja szkoła»[26].

Warto dodać, że Szkoła Podstawowa w Patrzykowie jest dziś prowadzona przez stowarzyszenie, które nawet swoją nazwą „Przyjazne Zywertowo" nawiązuje do patrona szkoły[27].

Reasumując powyższe rozważania, należy wskazać na kilka ważnych aspektów, jakie niesie wybór postaci byłego nauczyciela na patrona szkoły. Do pozytywnych stron można zaliczyć fakt, że jest to z pewnością patron niepowtarzalny i żadna inna szkoła nie będzie takiego samego posiadać. Ponadto poprzez wybór dawnego pedagoga na patrona szkoła wskazuje na wzniosłą rolę i autorytet nauczyciela, który zdaje się zanikać we współczesnym szkolnictwie.

Niestety są również negatywne aspekty tego zjawiska. Unikalność osoby przyjętej za patrona sprawia, że działania mające na celu przybliżenie uczniom jej sylwetki nastręczają nauczycielom wielu problemów. Trudnością jest chociażby to, że byli kierownicy i dydaktycy często nie pozostawili po sobie żadnej twórczości (dzieł literackich, plastycznych, utworów muzycznych), do której można by się odnieść w pracy z dziećmi. Istotne jest również, że postać zasłużonego dla szkoły patrona staje się coraz bardziej odległa w czasie dla społeczności lokalnej i nauczycieli, a tym bardziej dla uczniów. Pewnym rozwiązaniem tej kwestii mogłoby być utworzenie stowarzyszenia szkół, których patronami są ich byli nauczyciele i kierownicy (za wzór mogłyby posłużyć stowarzyszenia szkół noszących imię na przykład Stanisława Staszica czy Henryka Sienkiewicza). Taka organizacja o zasięgu lokalnym mogłaby stać się miejscem wymiany doświadczeń, a dzielenie się dobrymi praktykami ułatwiłoby poszczególnym szkołom pracę związaną z upowszechnieniem postaci patrona w takich wyjątkowych okolicznościach.

Wartym rozważenia jest, zdaniem autora, podjęcie badań nad szkołami noszącymi imię swoich dawnych nauczycieli, kierowników, dyrektorów w skali ogólnopolskiej. W takiej sytuacji należałoby szerzej przeanalizować zakreślone tylko w niniejszym tekście zagadnienia, takie jak biogramy oraz okoliczności wyboru na patrona, a także uwzględnić dodatkowe elementy: przekaz symboliczny płynący ze sztandaru czy też dokładną charakterystykę programu nauczania.

[26] *Szkoła Podstawowa w Patrzykowie. Uroczysty Dzień Patrona Józefa Zyberta*, www.sppatrzykow.szkolnastrona.pl/index.php?c=article&id=163, dostęp: 12.07.2016.

[27] Statut Szkoły Podstawowej im. Józefa Zywerta w Patrzykowie, §1 pkt 2.

From a Professor's Desk to a School Flag: Teachers Who Became Schools' Namesakes (as in the eastern Wielkopolska region)

Abstract: Naming schools is already centuries-old tradition but there is visible development highlighted the most in the twentieth century and it continues till today. Schools for patrons choose usually poets, writers, composers and social workers. Among them there are also former heads of schools and teachers. Considering one of the polish region which is eastern Wielkopolska, we can mark out eight such characters. Following the decision of teachers, students and parents they became patrons of schools where they once taught. It can be a prove of their great authority among students and local communities. Such a choice of the school's patron is currently difficult to work with. For students and teachers the character becomes more and more distant and there is no possibility to refer to his work and legacy in many areas.

Keywords: authority, patron, school, teacher

Anna Haratyk
Uniwersytet Wrocławski

Baca jako mistrz zawodu pasterskiego na Podhalu: tradycja i współczesność

Abstrakt: Pasterstwo zaliczane jest do najstarszych zajęć w dziejach ludzkości. Szczególne tradycje wykształciły się w tej dziedzinie w Karpatach. Struktura społeczna grupy wykonującej ten zawód przypomina zdecydowanie strukturę warsztatu rzemieślniczego. W artykule dokonano analizy procesu przygotowania do wykonywania tego fachu. Szczególną uwagę poświęcono bacy, czyli mistrzowi pasterskiemu. Ukazane zostały jego obowiązki, umiejętności, a także jego rola w edukowaniu kolejnych pokoleń pasterzy. Uwzględniono również transformację zawodowego kształcenia w zakresie pasterstwa, jaka nastąpiła w drugiej połowie XX i na początku XXI wieku.

Słowa kluczowe: baca, edukacja zawodowa, Karpaty, kursy bacowskie, pasterstwo

Pasterstwo należy do najstarszych form gospodarki na terenie całych Karpat, w tym również na obszarze Tatr.

> Przypuszcza się, że już w XIV wieku najstarsze osady podhalańskie wypasały sezonowo trzody na terenie Tatr Polskich. Pierwsze wędrówki ze stadami, z uwagi na duże odległości, gęste i rozległe obszary leśne oraz brak dogodnych szlaków, były bardzo uciążliwe. Uczestniczyły więc w nich wyłącznie owce i kozy, podczas gdy bydło wypasano w okolicach wsi. [...] Wyraźne ożywienie pasterstwa nastąpiło w wieku XVI i XVII wraz z rozwojem osadnictwa, które coraz bardziej zbliżało się do Tatr"[1].

Hodowla i wypas zwierząt zapewniały rodzinom góralskim wyżywienie i odzież, a więc zaspokajały jedne z najbardziej podstawowych potrzeb egzystencji. W Tatrach pasterstwo stało się nie tylko zwyczajnym zawodem, lecz także wytworzyło niezwykłą tradycję i obyczajowość, kształtując tym samym specyficzną kulturę pasterską, opartą na źródłach wołoskich. Najintensywniejszy rozwój pasterstwa przypadł na XIX i I połowę wieku XX:

[1] *Pasterstwo w Tatrach i na Podtatrzu*, tłum. K. Dąbrowska, Zakopane 2012, s. 5.

> na przykład w roku 1925 około 800 pasterzy (250 owczarzy i 550 krowiarek i krowiarzy) pasło na halach tatrzańskich ponad 12 tysięcy owiec i ponad 2 tysiące sztuk bydła, użytkując przy tym około 300 szałasów i szop. W czasie II wojny światowej liczba wypasanych owiec wzrosła do 30 tysięcy i na takim poziomie utrzymywała się jeszcze w pierwszych latach po jej zakończeniu[2].

Wypasem na tatrzańskich halach zajmowali się wyłącznie mężczyźni. Pracujący na hali pasterze tworzyli grupę o strukturze przypominającej organizację warsztatu rzemieślniczego. Kierownictwo nad całością sprawował baca – zazwyczaj najstarszy i najbardziej doświadczony góral, któremu reszta mężczyzn całkowicie się podporządkowywała. Był więc baca panem i władcą na podniebnych pastwiskach[3], panem szałasu z ojcowską władzą, gospodarzem wypasu owiec i przełożonym wszystkich pracujących na hali pasterzy.

> Baca zabierał na hale owce własne oraz cudze – powierzone mu przez miejscowych gospodarzy. Stąd też musiał mieć spory majątek, by w przypadku złego sezonu, padnięcia owiec itp. mógł wypłacić właścicielom owiec uzgodnioną wcześniej zapłatę za każdą owcę. Zdarzało się, że po kiepskim sezonie baca musiał sprzedać część pola, by wypłacić gospodarzy. Honor i zaufanie były bowiem w najwyższej cenie[4].

Baca musiał zapewnić całe wyposażenie i zadbać o sprzęt, który wykorzystywano w szałasie, a także przygotować się duchowo do wypasu, dbając zarówno o pojednanie z Bogiem, jak i przestrzeganie starych zwyczajów oraz rytuałów. Można stwierdzić, że pozostawał kimś szczególym, łączącym ze sobą realia życia ze światem magii, co automatycznie sugeruje, że nie każdy mógł osiągnąć ten mistrzowski stopień przygotowania zawodowego. Biorąc pod uwagę, że do obowiązków bacy należało czuwanie nad całością wypasu, czyli dobór odpowiedniej łąki paśnej, pasterzy, organizacja lokum i pożywienia na czas wypasu oraz zarządzanie finansami (podział zysku, wypłaty dla pasterzy i gazdów), można przyjąć, iż ponosił on wyłączną odpowiedzialność za nieformalny warsztat pasterski. Od niego zależało, na ile efektywnie będą się pasły owce, ponieważ to on wyznaczał teren wypasu. Musiał też dbać, aby juhasi właściwie doglądali owiec podczas pasienia:

> Przyrządzeniem żentycy, robieniem oszczepków i w ogóle całem gospodarstwem mlecznem zajmuje się baca; on jest odpowiedzialnym zarządcą szałasu. Obowiązkiem jego utrzymać porządek i czystość koło nabiału i karność między pasterzami. Jako ojciec rodziny wydaje on codziennie juhasom rozkazy, ilu z nich oraz w którą stronę hali ma iść z owcami, co też oni z przykładnem posłuszeństwem spełniają[5].

---

[2] Tamże, s. 10.

[3] R. Malczewski, *Tatry i Podhale. Cuda Polski*, Poznań 1935, s. 140.

[4] J. Kąś, *Ilustrowany leksykon gwary i kultury podhalańskiej*, t. 1, Bukowina Tatrzańska–Nowy Sącz 2015, s. 160.

[5] W. A. Sutor, *Życie pasterskie w Tatrach*, Gdańsk 1992, s. 13.

Za tę ciężką pracę wynagrodzenie bacy stanowiła

> nadwyżka wyprodukowanego sera, pozostała po uiszczeniu wszelkich opłat. Juhasi otrzymywali wypłatę w oscypkach (zwyczajowo jeden oscypek za dzień wypasu, a gdy rok był dobry, juhas mógł otrzymać dwa oscypki). Zapłata honielnika[6] stanowiła zazwyczaj połowę wypłaty juhasa. Właściciele za oddane na wypas owce otrzymywali należność w serze[7].

Po powrocie z wypasu baca musiał jeszcze przygotować poczęstunek dla juhasów i gazdów, którzy powierzyli mu owce na te kilka miesięcy[8].

Zajęcia pasterskie intensyfikowały się w okresie wypasu, czyli zgodnie z odwieczną na Podhalu tradycją od 23 kwietnia (św. Wojciecha), kiedy wychodzi się z owcami na górskie hale, do 29 września (św. Michała Archanioła), czyli do powrotu z gór. Trwającym wypasem nieprzerwanie kieruje baca – najważniejszy i najbardziej doświadczony spośród pasterzy. Wyjście na wypas, czyli wiosenne i jesienne redyki, stawały się świętem wszystkich mieszkańców, zatem baca musiał zadbać o dokładne zachowanie wielopokoleniowego rytuału. Dla gazdów postępowanie bacy było dowodem jego profesjonalizmu zawodowego, zaś dla dzieci i młodzieży stanowiło ważny moment edukacji regionalnej. Redykowi wiosennemu należało nadać odpowiednio uroczystą oprawę, a rolą bacy było przy tej okazji zadbanie o właściwą ochronę stada i ludzi wyruszających do pracy na hali przed wszelkimi nieszczęściami. Nie wystarczała tutaj wyłącznie znajomość zdroworozsądkowych zasad bezpieczeństwa, bowiem baca musiał dbać o zachowanie stałych form obyczajowych i dawnego rytuału, który łączył ze sobą żarliwe modlitwy i magiczne obrządki odziedziczone po poprzednich pokoleniach[9]:

> Kiedy już zagnali owce do strągi, zagrody, baca bierze żarzące węgle, sypie na nie święcone ziele i żywicę, odkrywa głowę, żegna się i milcząc okadza strągę trzy razy, od zachodu na wschód, następnie wysypuje węgle przed strągą i z juhasami, na klęczkach, odmawia modlitwy. Przy dojeniu owiec, przy przecedzaniu mleka, przy robieniu sera odbywają się różne praktyki i nabożeństwa[10].
>
> Spełniano tajemnicze obrządki po przybyciu na halę, okadzano szałasy, umawiano sposób rozdziału sera zapomocą tak zwanej «miry»[11].

Z wielkim pietyzmem podchodzili zazwyczaj bacowie do swoich obowiązków. Wyrób sera i jednoczesne przekazywanie tajemnicy jego wytwarzania miało w sobie znamiona wtajemniczania i owiane było pewnego rodzaju mistycyzmem, co pięknie pokazał Stanisław Witkiewicz w powieści *Na przełęczy*:

---

[6] Chłopca przyuczającego się do zawodu.

[7] *Pasterstwo w Tatrach i na Podtatrzu*, dz. cyt., s. 7.

[8] Tamże, s. 66.

[9] R.W. Harasymczuk, W. Tabor, *Etnografia połonin huculskich*, Lwów 1938, s. 54–57.

[10] S. Witkiewicz, *Pisma Tatrzańskie*, t. 1, Kraków 1963, s. 92.

[11] R. Malczewski, *Tatry i Podhale*, dz. cyt., s. 140.

> Gielety napełnione mlekiem przynieśli do szałasu i przez płachtę, nakrytą gałązką smreczyny, przecedził je baca do puciery, wielkiej stągwi, do której wlał też klag, tj. wygotowany cielęcy żołądek. Mały goniec doił tymczasem na progu brodatą kozę. Po chwili baca zakasał ręce, obrosłe długim włosem, obmył je, usiadł na stołku, okraczył nogami pucierę i w milczeniu zanurzył ręce w białą ciecz mleczną. Przed nim stał zgrabny, młody chłopak, trzymając za dwa rogi płachtę, przypiętą dwoma drugimi do jego pasa. Była to chwila uroczysta. Zdawało się, że ten stary, z łysym czołem człowiek, okryty skórą białej owcy, z wielką mosiężną, dziwnego kształtu spinką na piersiach, zdawało się, że odprawia jakiś tajemniczy i religijny obrządek, a młody służy mu, jakby służył do mszy[12].

Ubiór wszystkich pasterzy składał się z tych samych elementów – płóciennej koszuli spiętej spinką, portek z sukna, skórzanych pasków i pasów, baraniego serdaka, cuchy, kapelusza, onucy, kierpców, skórzanej lub sukiennej torby, ciupagi, laski lub kija pasterskiego[13] – ale jego jakość odzwierciedlała stan majątkowy właściciela. Z tego też względu baca musiał zadbać o odpowiedni przyodziewek, aby był on najbogatszy, a także zmieniany na co dzień i od święta. Jeśli nie całym ubiorem, to przynajmniej jego elementami musiał się baca wyróżniać spośród reszty społeczności. „Stary baca, sam z twarzą owczą, z długimi, kręconymi włosami, idzie spięty pasem szerokim jak gorset, świecącym nabitymi guzikami i wielkimi mosiężnymi klamrami"[14].

Baca stanowił dla ogółu mieszkańców wsi wzór uczciwości. Jego właściwe postępowanie ze zwierzętami, pasterzami, a także gazdami, zwłaszcza podczas tak zwanego „dojenia na miarę" i rozliczania się z pozyskanego mleka oraz wytworzonego sera po powrocie z wypasu, decydowało o tym, czy właściciele powierzą mu w następnym roku swoje zwierzęta. Sprawiedliwie i równo traktował wszystkich współpracujących z nim pasterzy, dbając o dobrą atmosferę w szałasie. „Stary baca, młodzi juhasi i dziecko prawie, ten goniec [honielnik],w najzupełniejszej harmonii, takiej, że nie znać było śladu różnicy wieku ani stanowiska, popijali żętycę, zapalili fajki i wpatrzeni w ognisko gwarzyli [...]"[15].

Baca musiał przestrzegać wnikliwie obowiązujących praw, ponieważ w sytuacjach problemowych i konfliktowych pełnił rolę rozjemcy, a nawet sędziego i egzekutora kar. Młodych chłopców uczył norm zachowania i czuwał nad moralnym prowadzeniem się podległych mu pasterzy. Jego rolą było również niedopuszczanie do konfliktów między juhasami, nieuczciwych działań i zachowań, kradzieży oraz rozwiązłości seksualnej. Czynił to wszystko nie tylko dla dobra ludzi, ale także i zwierząt, bowiem, zgodnie

[12] S. Witkiewicz, *Na przełęczy. Wrażenia i obrazy z Tatr*, Warszawa 1891. Cyt. za: R. Malczewski, *Tatry i Podhale*, dz. cyt., s. 96-97.

[13] *Pasterstwo Tatr Polskich*, t. 7, *Życie i folklor pasterzy Tatr Polskich i Podhala*, red. W. Antoniewicz, Wrocław–Warszawa–Kraków 1967, s. 46–60.

[14] S. Witkiewicz, *Pisma Tatrzańskie*, dz. cyt., s. 91.

[15] Tamże, s. 99.

z odwiecznymi przekonaniami, wierzył, że złe i amoralne zachowanie pasterzy sprowadzi na stado i pracowników nieszczęście[16].

Baca oceniany był przede wszystkim za pracę podczas wypasu, jednak trzeba podkreślić, że lokalna społeczność śledziła jego poczynania również w pozostałej części roku. Musiał on zatem pozostać prawym i solidnym człowiekiem również po powrocie z wypasu, bowiem od jego zachowania, przestrzegania norm moralnych, uczciwości, właściwego odnoszenia się pasterzy zależało, czy gazdowie zechcą mu powierzyć na okres letni swój dobytek w postaci owiec.

Można zatem stwierdzić, że baca był człowiekiem honorowym, a przez to i ogólnie szanowanym w gronie lokalnej społeczności, choć – jak zauważył Witkiewicz – niejeden z baców mógł mieć za sobą intrygującą przeszłość:

> Ten spokojny patriarcha, dojący owce, chodzący koło mleka i serków jak cicha gospodyni, kto wie jaką miał przeszłość burzliwą! W dawnych czasach, kiedy jeszcze bywały honorne chłopy, kiedy w dzikich, niedostępnych turniach i ciemnych kolibach zamieszkiwały zbójnickie familie, niejeden baca był też zbójnikiem[17].

I choć nikt raczej nie wątpił w bacowską uczciwość, to dawne związki baców ze zbójnictwem potwierdzała góralska przyśpiewka:

> Hej! Baca nas, baca nas!
> Dobryk chłopców na zbój mas,
> Jesce byś i klepsyk miał,
> Kiebyś ty im sera dał![18]

Realizację wszystkich obowiązków ułatwiały bez wątpienia zdolności, jakie posiadał baca. Odpowiadając za całe gospodarstwo, musiał on biegle posługiwać się umiejętnością „karbowania", czyli obliczania zysków i wypłat dla gazdów, którzy oddawali mu owce na okres wypasu. Był również najczęściej jedyną wśród pasterzyosobą posługującą się pismem.

Dla społeczności pasterskiej, a także mieszkańców wsi, baca stanowił autorytet w dziedzinie zachowania i ratowania zdrowia zarówno zwierząt, jak i ludzi. Umiejętność niesienia pomocy, leczenia i zapobiegania chorobom była bezcenna w minionych wiekach na wsi, gdzie nie było dostępu do wykwalifikowanych lekarzy. To od bacy starsi i młodsi pasterze uczyli się znajomości i wykorzystywania ziół rosnących w Karpatach, diagnozowania chorób, niwelowania ich następstw. Jedynie wybranym i najsumienniejszym pracownikom bacowie zdradzali tajniki wytwarzania specyfików roślinnych i zwierzęcych, a także przeprowadzania leczniczych zabiegów, wzmacnianych odpowiednimi

[16] W. Szuchiewicz, *Huculszczyzna*, t. 1, Lwów 1902, s. 225–226.
[17] S. Witkiewicz, *Pisma Tatrzańskie*, dz. cyt., s. 99.
[18] Tamże.

regułami i zaklęciami[19]. Aby posiąść taką praktyczną magiczno-tajemną wiedzę, potrzeba było wielu lat doświadczenia i wytrwałej pracy, a także pewnych predyspozycji osobowościowych.

Na barkach bacy spoczywał również obowiązek edukowania młodszych pasterzy. Od jego sumienności zależała jakość i skuteczność ich zawodowego przygotowania.

Podczas wypasu głównym miejscem pracy bacy był szałas pasterski, w którym produkowano nabiał, spotykano się na wspólnych posiłkach, rozdzielano obowiązki i edukowano honielników i juhasów, czyli czeladników pasterskich. Przekazywaniem wszelkich informacji zajmował się osobiście baca – mistrz w sztuce pasterskiej. Przez pracowników darzony był szacunkiem i zaufaniem. Stanowił dla nich najwyższy autorytet dzięki swojej wiedzy, doświadczeniu, zaangażowaniu w pracę i prawemu postępowaniu. Również dla starszych i wyedukowanych pod względem zawodowym pasterzy nieustannie pozostawał autorytetem moralnym. Własnym działaniem, sumiennością i codziennym przykładem uczył ich przestrzegania porządku i czystości oraz rzetelnej, systematycznej i planowej pracy. Dbając o zachowanie higieny osobistej i czystości gospodarstwa, zwłaszcza podczas produkcji nabiału, wyrabiał właściwe nawyki higieniczne u pasterzy. Od dobrego bacy młodzi pasterze mogli nie tylko zdobyć fachową wiedzę, lecz także nauczyć się organizacji pracy, solidności, obowiązkowości i umiejętności współdziałania w grupie[20].

Należy podkreślić, że baca był również wnikliwym obserwatorem, analizującym ludzkie zachowania, działania, zdolności. To od niego zależało, czy i kogo zdecyduje się stopniowo wtajemniczyć w wykonywaną przez siebie profesję, aby w efekcie przygotować najzdolniejszego z juhasów na przyszłego bacę. Tego najzdolniejszego z pasterzy uczył także zarządzania pastwiskami, pasterzami, zwierzętami, planowania porządku i rytmu pracy na hali oraz prowadzenia rozliczeń z gazdami. Jako szef obserwował postępy w nauce swoich uczniów i decydował o ich ewentualnym awansie w hierarchii pasterskiej[21].

Po zakończonej pracy i wieczornym rozdziale obowiązków na dzień następny, baca gromadził wokół siebie młodszych juhasów i honielników, przekazując im opowieści z pasterskiego życia[22]. „Wieczorami zasiadają pasterze i juhasi około ogniska (watry), na którem ogień całą noc się pali, i kurząc fajki lubią słuchać opowieści starych baców o junactwie i przebiegłości opryszków (zbójników) tatrzańskich, którzy przed laty byli postrachem mieszkańców dolin”[23]. Mistrz, dzieląc się tym samym swoim doświadczeniem

[19] S. Witwicki, *Rys historyczny o Hucułach*, Lwów 1863, s. 87.
[20] S. Majewski, *Zakopane, Zakopane...*, Kraków 1993, s. 29.
[21] Tamże.
[22] Tamże, s. 32.
[23] W.A. Sutor, *Życie pasterskie w Tatrach*, dz. cyt., s. 19.

i wiedzą, stawał się dla czeladników i terminatorów nauczycielem zarówno zawodu, jak też tradycji, obyczajów i kultury pasterskiej.

W proces edukacji najmłodszych pasterzy oprócz bacy włączali się również juhasi mający za sobą co najmniej kilkuletnie doświadczenie w tym zawodzie. „Starsi i doświadczeni juhasi i bacowie udzielają rad młodszym, jak się obchodzić ze statkiem w halach podczas słoty i śniegu, jak się strzec wilków i niedźwiedzi"[24].

Do stanowiska bacy dochodziło się najczęściej systematyczną, solidną, długoletnią pracą na wszystkich szczeblach od honielnika, przez juhasa, po starszego juhasa, będącego tak zwaną prawą ręką bacy. Wiedza i umiejętności bacowskie kształtowały się zatem dzięki zdobywanemu systematycznie doświadczeniu, obejmującemu nie tylko pasienie owiec i ich pielęgnację, lecz także przetwórstwo mleka i zarządzanie nieformalnym pasterskim przedsiębiorstwem, odpowiadającym strukturą warsztatowi rzemieślniczemu[25]. Przygotowanie do tej mistrzowskiej funkcji trwało niegdyś przez długie lata.

> Jak po górak ôwce wyposali, w te skôlyli się bacôwie młôdzi. Trza było dwaścia jedyn rôków na takiegô bace się skôlić. Siedym rôków był hônielnikiym, drugie siedym rôków był za juhasa, a trzecie siedym rôków był pôdbacôm[26].

Pierwszy etap kształcenia rozpoczynali kilkuletni chłopcy, mający nawet niespełna sześć lat. W ciągu siedmiu lat honielnik musiał poznać rośliny i zwierzęta żyjące w górach, z którymi się stykał na co dzień i z których w przyszłości powinien umieć korzystać

> przinôsiył bacôwi sýćkie ziôła, sýćkie trowy, kwiotki i baca ucył gô, jakô się tô nazýwo. Jak nie zapamiyntoł, tô musioł wrócić nazod i pôkiela se dôbrze nie zbocył, pôtela musioł nôsić tyn kwiotek. [...] Baca był surowy i musioł gô usłuchnôńć. Tô taki i ô ptoskak, i ô rôzmaityk źwiyrzyn tak musioł dô siedmi rôków sýćkô wiedzieć. I wtej dôpiy rôzdawoł z tyk siedmi rôków egzamina[27].

Kolejne siedem lat nastoletni już wówczas chłopak pracował jako juhas. W tym czasie musiał się już nauczyć wszystkich prac związanych z wypasaniem zwierząt i opieką nad nimi oraz uważnie podpatrywać bacę, aby poznawać coraz głębiej tajniki mistrzostwa w tym zawodzie. Po przepracowaniu tego okresu i nienagannym stosowaniu się do wszystkich poleceń bacy, wykazujący się największą bystrością umysłu, sprytem, zręcznością i sumiennością juhas mógł zostać podbacą[28]. Dopiero jako podbaca przez kolejne siedem lat przyuczał się do prac związanych z produkcją nabiału. Opanowawszy wszystkie tajniki gospodarstwa szałasowego zdawał przed wszystkimi egzamin

[24] Tamże, s. 8.
[25] R. W. Harasymczuk, W. Tabor, *Etnografia połonin huculskich*, dz. cyt., s. 42.
[26] *Różnie to na tym Bôżym świecie. Bukôwiańskie godki*, red. K. Kudłaciak, Bukowina Tatrzańska 2012, s. 183.
[27] Tamże.
[28] Tamże, s. 184.

bacowski i mógł samodzielnie zajmować się wypasem owiec. Dbano zatem bardzo o odpowiedni poziom przygotowania zawodowego: „Baca był surôwy. [...] Tô było ciynzkie, skolne wychowanie takiegô bace”[29].

Wyjątkowość bacowskiego fachu sprawiała, że zawód ten starano się przekazywać z ojca na syna, dzięki czemu bacowie najczęściej pochodzili ze starych bacowskich rodów, niezmiernie poważanych w społeczności wiejskiej[30]. „Dziadek bacôwoł, ôciec bacôwoł, a pô ôjcu bacowskie ôbycaje i prowdziwe bacowanie przesły na jego sýna”[31]. O zwyczaju przekazywania tego zawodu z pokolenia na pokolenie śpiewano również w góralskich przyśpiewkach:

> Jedyn baca umar, drugi się narodziył,
> Teraz bedzie młody do sałasów chodziył[32].

W połowie XX wieku w przygotowaniu do zawodu pasterskiego zaczęły zachodzić dość poważne zmiany. Intensywne wypasy owiec w Tatrach doprowadziły do negatywnych oddziaływań na tamtejszą przyrodę. W celu jej ochrony powołano w 1954 roku Tatrzański Park Narodowy. Wprowadzono również ustawę regulującą stosunki własnościowe na jego obszarze, która doprowadziła do zaprzestania wypasu od 1978 roku. Ponownie na tatrzańskich halach można było oglądać pasterzy z owcami od I połowy lat 80.:

> górale przez swych przedstawicieli zrzeszonych w Zjednoczonym Stronnictwie Ludowym, NSZZ «Solidarność», Rolników Indywidualnych, a także Związku Podhalan, doprowadzili w 1982 roku do zmiany przepisów prawnych i powrotu owiec na tatrzańskie hale. Nieformalnie odbyło się to już 8 czerwca 1981 roku[33].

Od tego czasu wypas zwany „kulturowym” odbywa się zgodnie z nowymi, ściśle określonymi zasadami.

> Na wyznaczonym obszarze Tatr Polskich (120 hektarów) siedmiu baców wypasa ponad 1200 owiec i niewielką liczbę krów. Na podstawie zawieranych z dyrekcją Tatrzańskiego Parku narodowego umów bacowie zobowiązują się nawiązywać do tradycji pasterskich. Znajduje to swój wyraz między innymi w noszonym podczas wypasu ubiorze, rodzajach i sposobie wyrabiania serów, używanych naczyniach i sprzętach pasterskich, a także w zwyczajach. Ponadto do obowiązków pasterzy należy dbałość o szałasy znajdujące się w obrębie wybranych polan, a także naprawa i konserwacja użytkowanych bacówek. Ważnym elementem umowy z bacami jest przestrzeganie przez nich zasad ochrony przyrody[34].

Od lat 60. XX wieku, kiedy wypasano owce na skalę przemysłową, tradycyjną drogę przygotowania zawodowego od honielnika, przez juhasa i podbacę

[29] Tamże.
[30] S. Galica-Górkiewicz, *Bukowina Tatrzańska. Góralskie życie*, Kraków 2008, s. 98.
[31] *Różnie to na tym Bôżym świecie*, dz. cyt., s. 224.
[32] M. Rak, *Materiały etnograficzne z Podhala Ignacego Moczydłowskiego*, Kraków 2011, s. 206.
[33] *Pasterstwo Tatr Polskich*, dz. cyt., s. 10–13.
[34] Tamże, s. 13–14.

do bacy zastąpiono kursami i egzaminem, uprawniającym do otrzymania legitymacji bacowskiej. Pod koniec XX wieku na skutek znacznego spadku hodowli owiec zaprzestano organizowania egzaminów. W efekcie takiego działania, pod koniec pierwszej dekady XXI wieku, na około 120 baców legitymację bacowską posiadało zaledwie 15 wykonujących ten zawód[35].

Dziś pasterstwo nie odgrywa już tak znaczącej roli w gospodarce rolnej. Masowy wypas w polskiej części Karpat, a zwłaszcza w Tatrach, został ograniczony po wprowadzeniu parkowej formy ochrony tatrzańskiej przyrody[36]. Wraz z przywróceniem wypasu, mającego między innymi zachować tę tradycyjną formę gospodarki, powrócili do pracy bacowie i juhasi. Jednym z zadań współczesnych baców gospodarujących na tatrzańskich polanach i halach jest zadbanie o to, by wszystko odbywało się jak dawniej: „musi być zachowany dawny «zwyk» – zwyczaj i obrzędy, pasterze muszą być ubrani w tradycyjne odzienie, posługiwać się gwarą"[37].

Praca w zawodzie pasterskim nie należy do łatwych, więc raczej trudno pozyskać uczniów z młodego pokolenia. Wokół współcześnie działających bacówek trudno dziś znaleźć małych honielników, a i kandydatów na juhasów zdecydowanie brakuje. Choć aktualni bacowie prowadzący wypas na terenie Tatr pochodzą z tradycyjnych, wielopokoleniowych rodów bacowskich, to jednak musieli swoje kwalifikacje potwierdzić formalnie kończąc kurs bacowski.

Opinie najstarszych górali o wprowadzeniu kursów i egzaminów nie zawsze był pozytywne. Juhas Andrzej Galica stwierdził:

> Od dziecka jestem przy owcach. Zawodu uczę się od ojca, a nie na jakichś kursach. To jest tradycja, która przechodzi z pokolenia na pokolenie. A żeby pracować w tym zawodzie, trzeba być góralem i mieć do pasterstwa zamiłowanie. To trzeba kochać, bo wielkich pieniędzy z bacowania nie ma...

Natomiast Jan Karpiel Bułecka – architekt, muzyk i znawca kultury góralskiej – zaznaczył, że

> wszelkie kursy dla baców byłyby absurdem. – Można ich uczyć najwyżej zasad higieny w szałasie, gdzie produkuje się sery. Ale poza tym? Po co im jakieś kursy? Pasterstwo to tradycja obecna u górali od pokoleń. Nie sądzę, żeby brakowało im w tej dziedzinie wiedzy[38].

Tradycyjny proces przygotowania do zawodu bacy musiał jednak ulec całkowitej transformacji. Zgodnie z Rozporządzeniem Ministra Pracy i Polityki

---

[35] H. Kraczyńska, *Bacowie chcą egzaminu z wyrabiania oscypka*, Nasze Miasto Nowy Targ 6.10.2009, nowytarg.naszemiasto.pl/artykul/bacowie-chca-egzaminu-z-wyrabiania-oscypka,39977,art,t,id,tm.html, dostęp: 27.05.2016.

[36] Z. Ładygin, *Pasterstwo*, www.zakopane.eu/artykuly/ochrona-rodowiska/tatrzanski-park-narodowy/pasterstwo, dostęp: 27.05.2016.

[37] Tamże.

[38] P. Bolechowski, *Bacowie i juhasi mają iść na kursy wypasu owiec*, Polska The Times 7.04.2009, www.polskatimes.pl/artykul/102745,bacowie-i-juhasi-maja-isc-na-kursy-wypasu-owiec,id,t.html, dostęp: 27.05.2016.

Społecznej z dnia 27 kwietnia 2010 roku[39] zawody baca i juhas zostały wpisane na ministerialną listę zawodów rzemieślniczych. Ministerstwo wprowadziło również istotną zmianę, znosząc obowiązujący dotąd wymóg mówiący o tym, że baca musi być rolnikiem, czyli posiadać określony areał ziemi lub odpowiednią liczbę zwierząt. Według nowego zapisu bacą może zostać również osoba niebędąca rolnikiem[40].

Dzięki uzyskaniu stopnia mistrzowskiego bacowie będą mogli nadal pełnić rolę edukatorów, przyjmując pełnoprawnie uczniów na praktykę w wykonywanym przez siebie zawodzie. Aby uzyskać formalne uprawnienia do wykonywania wspomnianych zawodów, należy ukończyć odpowiedni kurs kwalifikacyjny. Jedyną w Polsce instytucją posiadającą uprawnienia Ministra Edukacji do przeprowadzania państwowych egzaminów w tych zawodach jest Izba Rzemieślnicza i Małej Przedsiębiorczości w Katowicach[41].

Niestety pierwsza propozycja kursów z 2009 roku nie zyskała wielu zwolenników, a chęć pozyskania na podstawie egzaminu legitymacji bacowskiej wyraziło jedynie pięciu nieformalnych baców[42]. Do realizacji pomysłu powrócono w drugiej dekadzie XXI wieku i ostatecznie udało się przeprowadzić jego trzy edycje w latach 2013, 2014 i 2015. Jednym z pomysłodawców zorganizowania kursowej formy przygotowania do zawodu bacy był Kazimierz Furczoń, baca z Leśnicy Gronia koło Nowego Targu, oraz członkowie Tatrzańsko-Beskidzkiej Spółdzielni Producentów „Gazdowie". Środki na przeprowadzenie kursu pozyskano z Ministerstwa Pracy w ramach działań pomocy dla ginących zawodów. Projekt kursu uczącego zawodu i dającego możliwość zdobycia tytułu czeladnika, a następnie mistrza, opracowali podhalańscy spółdzielcy[43]. Pomysłodawca kursu jako pierwszy złożył egzamin mistrzowski. Kurs składał się z części teoretycznej i praktycznej. Pierwsza z nich, prowadzona głównie przez wykładowców Uniwersytetu Rolniczego w Krakowie oraz przedstawicieli instytucji państwowych, między innymi: Wojewódzkiej Inspekcji Jakości Handlowej Artykułów Rolno-Spożywczych w Krakowie, Państwowej Inspekcji Pracy w Krakowie oraz Fundacji Pasterstwo Transhumancyjne i lekarzy weterynarii, obejmowała tematykę dotyczącą chowu i hodowli owiec, ich fizjologii oraz chorób, wartości odżywczych mięsa owczego, podstaw ekonomii i marketingu, racjonalnej gospodarki łąk i pastwisk, aspektów prawnych związanych z produkcją owczarską (prowadzenie firmy i gospodarstwa

[39] Rozporządzenie Ministra Pracy i Polityki Społecznej z dnia 27 kwietnia 2010 r. w sprawie klasyfikacji zawodów i specjalności na potrzeby rynku pracy oraz jej stosowania, Dz. U. z 2010 r. Nr 82, poz. 537. Dokument został uchylony 1.01.2015 r. Nowa podstawa prawna również uznaje zawód bacy i juhasa. Zob. Rozporządzenie Ministra Pracy i Polityki Społecznej z dnia 7 sierpnia 2014 r. w sprawie klasyfikacji zawodów i specjalności na potrzeby rynku pracy oraz zakresu jej stosowania, Dz. U. z 2014 r., poz. 1145.

[40] Ł. Bobek, *Szkoła sera. Kto chętny zrobić kurs juhasa u bacy?*, Gazeta Krakowska 13.02.2013, www.gazetakrakowska.pl/artykul/760519,szkola-sera-kto-chetny-zrobic-kurs-juhasa-u-bacy,id,t.html, dostęp: 27.05.2016.

[41] E. Stajnder, *Kurs zawodowy dla baców po raz drugi*, www.modr.pl/index.php?wyd=349, dostęp: 27.05.2016.

[42] H. Kraczyńska, *Bacowie chcą egzaminu z wyrabiania oscypka*, dz. cyt.

[43] Ł. Bobek, *Szkoła sera*, dz. cyt.

agroturystycznego). Zajęcia praktyczne zorganizowane w Leśnicy i prowadzone przez Furczonia były poświęcone technologii wyrobu serów owczych (oscypka, redykołki, bundzu i bryndzy)[44]. Kursy zakończono egzaminem zawodowym, który przeprowadziła Izba Rzemieślnicza i Małej Przedsiębiorczości w Katowicach (drugi egzamin odbył się 8 grudnia 2014 roku w Nowym Targu). Każdy egzamin składał się z części teoretycznej w formie pisemnej i ustnej (test z zakresu hodowli owiec, zasad higieny i postępowania z mlekiem w bacówce, przerabiania i przechowywania go, pytania dotyczące między innymi walorów prozdrowotnych mleka owczego, zasad żywienia owiec w lecie itp.)[45] oraz z części praktycznej, podczas której weryfikowano umiejętności kursantów w zakresie wyrobu serów owczych, strzyżenia owiec i korekty racic. Organizatorem kursów był Małopolski Ośrodek Doradztwa Rolniczego w Karniowicach. Dotację na rzecz kursu zapewnił Urząd Marszałkowski Województwa Małopolskiego.

Po ostatnim kursie Furczoń stwierdził, że prawdopodobnie na kolejne kursy nie będzie chętnych, ponieważ wszyscy zainteresowani hodowcy owiec zrobili już uprawnienia. Trzy edycje kursowe ukończyło łącznie 66 osób w tym 2 kobiety. 60 osób uzyskało tytuł czeladnika, a 6 mistrza, czyli bacy. Uprawnienia bacowskie pozyskali w większości pasterze, którzy pamiętali jeszcze pracę swoich przodków i uczyli się przy nich tego rzemiosła jako honielnicy i juhasi. Ale uczestnikami kursów były również osoby młode z Podhala, Sądecczyzny i Żywiecczyzny, mające doświadczenie w owczarstwie[46].

Wprowadzenie kursów bacowskich nie tylko spowodowało zanik tradycyjnej drogi przygotowania do tego zawodu, ale również zezwoliło na zdobywanie uprawnień przez kobiety, co do tej pory było zabronione zarówno utartymi od wieków normami, jak również wierzeniami i zabobonami regulującymi obyczaj pasterski. Pierwszą kobietą w Polsce, która została bacą była Janina Rzepka w gminie Bukowina Tatrzańska. Praktykę zawodową zdobywała przez lata, robiąc wraz z mężem oscypki w bacówce przy drodze z Bukowiny Tatrzańskiej w kierunku Głodówki[47]. Dziś, przy obecnym poziomie wiedzy, górale zarzucają dawne przesądy i zabobony, przedkładając ponad nie umiejętności i doświadczenie:

> Baba niby nigdy nie bacowała, ale czasy się teraz zmieniają. Pochodzi ze starej góralskiej rodziny i na owcach się zna. Może teraz jej obecność na bacówce będzie dopingowała chłopów, żeby nie byli gorsi[48].

[44] E. Stajnder, *Kurs zawodowy dla baców po raz drugi*, dz. cyt.; informacja z portalu PAP 13.01.2015, wyborcza.pl/1,91446,17248612,Malopolskie_Coraz_wieksze_zainteresowanie_zawodem.html, dostęp: 27.05.2016.

[45] Ł. Bobek, *Pierwsza kobieta baca zdała egzamin!*, Nasze Miasto Nowy Targ 27.11.2013, nowytarg.naszemiasto.pl/artykul/pierwsza-kobieta-baca-zdala-egzamin,2080891,artgal,t,id,tm.html, dostęp: 27.05.2016.

[46] Informacja z portalu PAP 13.01.2015, dz. cyt.; Ł. Bobek, *Podhale. Rośnie nam pierwsza bacowska rodzina*, Nasze Miasto Nowy Targ 10.04.2015, nowytarg.naszemiasto.pl/artykul/podhale-rosnie-nam-pierwsza-bacowska-rodzina,3343725,art,t,id,tm.html, dostęp: 27.05.2016.

[47] Ł. Bobek, *Podhale*, dz. cyt.

[48] Tenże, *Pierwsza kobieta baca zdała egzamin!*, dz. cyt.

Dawna forma przygotowania bacowskiego wymagała długich lat pracy przy wypasie, bowiem honielnikami zostawali zwykle kilkuletni chłopcy, a juhasami 17–18-latkowie, zaś bacą mógł zostać pasterz mający około kilkunastoletnią praktykę w wypasaniu owiec. Dziś natomiast warunkiem udziału w kursie jest minimum trzyletnie prowadzenie chowu i hodowli owiec. Warto podkreślić, że uzyskany dyplom zawodowy jest honorowany na obszarze całej Unii Europejskiej[49]. Posiadane uprawnienia zawodowe pozwalają na zaliczenie pracy w bacówce do emerytury, zarejestrowanie się w urzędzie pracy jako bezrobotny i otrzymywanie świadczeń poza sezonem wypasu, co również stanowi ważne zabezpieczenie dla baców[50]. Pozostaje mieć nadzieję, że zmiana w przebiegu przygotowania zawodowego zostanie jedynie reakcją na obecne wymogi rynku pracy, a zawód pasterski mimo trudności i wyrzeczeń, jakie niesie za sobą, będzie nadal wykonywany zgodnie z dawnymi tradycjami przez kolejne pokolenia mieszkańców Karpat.

Baca as master of the shepherd profession in Podhale: tradition and modernity

Abstract: Shepherding ranks among the oldest activities in the history of mankind. Special traditions have developed in this area in the region of Karpaty. The social structure of the group carrying out this profession is reminiscent to that of a craft workshop. The article analyzes the process of preparing for carrying out of this profession. Special attention attention was paid to the role of Baca: a sort of master shepherd. You can read about the responsibilities, skills, as well as role of Bacas in educating the next generation of shepherds. The article also touches on the transformation of vocational education in the field of shepherding that occurred in the second half of the 20th and early 21st century.

Keywords: baca, courses for baca, Karpaty region, shepherding, vocational education

[49] E. Stajnder, *Kurs zawodowy dla baców po raz drugi*, dz. cyt.
[50] Ł. Bobek, *Pierwsza kobieta baca zdała egzamin!*, dz. cyt.