

KONSPEKT

PISMO UNIwersYTETU PEDAGOGICZNEGO W KRAKOWIE

www.konspekt.up.krakow.pl

konspekt@up.krakow.pl

istnieje od 1999 roku



KOMISJA EDUKACJI NARODOWEJ



POWSTANIE STYCZNIOWE



Utworzenie Komisji Edukacji Narodowej i powstanie styczniowe to dwa wielkie wydarzenia z dziejów narodu i państwa polskiego, zrodzone z umiłowania Ojczyzny oraz troski o los przyszłych pokoleń. Dziś – 240 lat od narodzin pierwszego w dziejach Polski ministerstwa oświaty i 150 lat od wybuchu największego w XIX w. powstania narodowowyzwoleńczego – wracamy myślą do tamtych czasów, mądrzejsi o doświadczenie naszych przodków.

Członkowie Komisji Edukacji Narodowej – „poświęceni na wieczną ideę oświecenia drugich” – wyteżoną pracą organizacyjną, naukową i publicystyczną próbowali odmienić los zagrożonej pod koniec XVIII stulecia ojczyzny. Dziewięćdziesiąt lat później ich potomkowie – młodzież akademicka i szkolna, w znacznej mierze wychowana w duchu reformy KEN – z narażeniem życia chwycili za broń, by wobec Europy i świata dać świadectwo prawa narodu polskiego do samostanowienia. Oba te wydarzenia stanowią ważną kartę w dziejach naszej Ojczyzny. Im też poświęcamy w całości bieżący numer „Konspektu”.

Redakcja pisma pragnie podziękować JM Rektorowi Uniwersytetu Pedagogicznego im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie prof. Michałowi Śliwie za objęcie patronatem honorowym tego numeru „Konspektu”.

Słowa wdzięczności kierujemy do wszystkich Autorów, którzy opracowali i złożyli do druku artykuły. Szczególnie dziękujemy: prof. Katarzynie Dormus – Przewodniczącej Komitetu Organizacyjnego Obchodów Roku Komisji Edukacji Narodowej na Uniwersytecie Pedagogicznym, mgr. Markowi Glogierowi i mgr Monice Belzie z Archiwum Uczelni oraz mgr Dorocie Witczak z Pedagogicznej Biblioteki Cyfrowej. Dzięki ich pomocy niniejszy zeszyt „Konspektu” mogliśmy wypełnić interesującymi artykułami tematycznymi oraz materiałami ikonograficznymi, ilustrującymi dzieje Komisji Edukacji Narodowej oraz historię naszego Uniwersytetu.

KONSPEKT

4/2013 (49)



REDAKCJA
Marcin Kania
(redaktor naczelny)
Ewa Bednarska-Gryniewicz

PRZEWODNICZĄCY
RADY PROGRAMOWEJ
prof. Kazimierz Karolczak

WSPÓŁPRACA
Katarzyna Dormus
Bolesław Faron
Henryk W. Zaliński
Marek Głogier
Dorota Witczak
Iwona Tomasiak
Piotr Kciuk
Sylwia Kępa
Sabina Bisztyga

ZDJĘCIA
Marian Pasternak
Mieczysław Więclawek
Marcin Kania

ŁAMANIE
Tomasz Zacharski

PROJEKT OKŁADKI
Marcin Kania

WSKAZÓWKI DLA AUTORÓW
na stronie internetowej pisma:
www.up.krakow.pl/konspekt

Redakcja zastrzega sobie prawo
do skracania tekstów
i zmian redakcyjnych.

Pismo Uniwersytetu Pedagogicznego
im. Komisji Edukacji Narodowej
30-084 Kraków
ul. Podchorążych 2, pok. 7p
tel.: 12 662-61-28
e-mail: konspekt@up.krakow.pl

Druk i oprawa:
Zakład Poligraficzny UP

Nakład: 500 egz.

Potrzebna jest śmiała wizja przebudowy społecznej i roli, jaką odegra w tym procesie edukacja, zwłaszcza edukacja obywatelska na miarę przeżywanego epoki dziejowej i najlepszych wzorców ideowych przeszłości, utrwalonych przede wszystkim w dorobku i tradycji Komisji Edukacji Narodowej. Pozostają one bowiem – jak już w przeszłości przekonująco uzasadniła Kamila Mrozowska – „symbolem najcenniejszej, reformatorskiej, polskiej myśli pedagogicznej, synonimem działalności sprzężonej z poczynaniami zmierzającymi do naprawy Rzeczypospolitej”. Stanowią one nadal pierwszorzędny wzór dążeń reformatorskich o znaczeniu uniwersalnym, inspirujący również współczesnych do zwrócenia się ku postępowi i nowoczesności.



O dokonaniach Komisji Edukacji Narodowej z perspektywy współczesności pisze JM Rektor Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie prof. Michał Śliwa

7 Rok Komisji Edukacji Narodowej

Dokonania Komisji Edukacji Narodowej są ogromne i wciąż przez społeczeństwo polskie niedoceniane. My, Polacy, lubimy odwoływać się do dramatycznych wydarzeń w naszej historii: wojen, walk o niepodległość czy konspiracji. Rzadko natomiast wracamy do tych wydarzeń, które opierają się na rzetelnym działaniu i konkretnej pracy.



Działalność Komisji Edukacji Narodowej charakteryzuje prof. Katarzyna Dormus

15 Gość „Konspektu”

19 Wydarzenia związane z uzyskaniem przez Wyższą Szkołę Pedagogiczną imienia Komisji Edukacji Narodowej wspominają rektorzy prof. Zenon Moszner i prof. Bolesław Faron

20 Rozmowy „Konspektu”

Jak oceniali powstanie styczniowe polscy historycy? Przytoczę tylko opinie dwóch wybitnych uczonych: Adama Szelągowskiego i Stefana Kieniewicza. Szelągowski, który w 1931 r. opublikował książkę *Dzieje 1863 roku*, twierdził, że powstanie miało szanse powodzenia, gdyż sprawa polska była dobrze przyjmowana przez inne narody Europy. Stefan Kieniewicz sądził, że szanse na zwycięstwo były niewielkie, ale istniały.



O powstaniu styczniowym opowiada prof. **Henryk W. Żaliński**

117 Rozmowy „Konspektu”

Przeprowadzenie lekcji na podstawie podręcznika sprzed ponad dwustu lat może być wartościową zabawą, pozwalającą przekonać się, jak bardzo zmieniły się treści nauczania, a jak niewiele – wyobrażenia o nowoczesnym nauczaniu.

O doniosłej misji Pedagogicznej Biblioteki Cyfrowej opowiadają **Barbara Kamińska-Czubała** i **Dorota Witczak**.

83 Biblioteki cyfrowe



Dzieje Komisji Edukacji Narodowej i biografie ludzi z nią związanych przybliży **Jerzy Ciecieląg**

37 Historia



O różnych zagadnieniach związanych z powstaniem styczniowym piszą studenci i doktoranci: **Witold Jagocki, Dariusz Janota, Artur Kasprzyk, Jakub Kępka, Krzysztof Kloc, Kacper Kulpa, Katarzyna Odrzywolek**

I
KOMISJA EDUKACJI
NARODOWEJ

MICHAŁ ŚLIWA

Dokonania Komisji Edukacji Narodowej z perspektywy współczesności*

W przypominaniu dzieła Komisji Edukacji Narodowej stale powraca pytanie o przyczyny szczególnego zainteresowania jej historią, osiągnięciami oraz wpływem na losy narodu i państwa. I zawsze poszukujemy na nie odpowiedzi w samym sensie jej istnienia, w jej założeniu ideowym i misji dziejotwórczej, wyrażającej się w służbie dla Rzeczypospolitej – jej naprawy, powstrzymania rozkładu i skierowania na drogę nowoczesnego rozwoju. Wszak jej utworzenie – należy tu powtórzyć opinię wypowiedzianą przed laty przez wybitną znawczynię epoki oświecenia i dziejów Komisji Kalinę Bartnicką – „było dziełem najświatlejszych umysłów w kraju, dowodem ich patriotyzmu i troski obywatelskiej o Rzeczypospolitą. W ciężkiej sytuacji politycznej państwa, w obliczu zagrożenia jego suwerenności, w chwili gdy mocarstwa ościennne dokonywały grabieży ziem polskich – Rzeczypospolita nie miała sił, by się temu sprzeciwić i obronić. Oczy mężów stanu zwróciły się wówczas na młode pokolenie. W radykalnej odmianie wychowania młodzieży dostrzeżono możliwość zaradzenia złu i odbudowy zagrożonego bytu państwowego. Młodzież to przyszli obywatele kraju, należało więc tak pokierować ich wychowaniem, by nie dopuścili w przyszłości do jego dalszego upadku, żeby odbudowali

państwo i umieli go bronić, gdy zajdzie ku temu potrzeba”.

Jej twórcy, inspirowani nowymi ideami epoki oświeceniowej, dostrzegali właśnie w przebudowie świadomości społecznej przez ukształtowanie modelu Polaka-obywatela najlepszy sposób na powstrzymanie procesu rozkładu państwa i nieodzowny warunek postępu i awansu cywilizacyjnego społeczeństwa. Zwrócili uwagę przede wszystkim na ludzi młodych i na potrzebę wychowania ich w duchu patriotyzmu i obywatelskości w myśl staropolskiej dewizy: „Takie będą Rzeczypospolite, jakie ich młodzieży chowanie”. W przededniu powstania Komisji, gdy narastało zrozumienie potrzeby reform ustrojowych, ich promotor, kanclerz wielki koronny Andrzej Zamoyski podczas obrad sejmu konwokacyjnego w 1764 r. przekonywał o konieczności wsparcia działań reformatorskich państwa przebudową świadomości społeczeństwa, gdyż – jak tłumaczył – „nie dość na tem ustanowić rządy, ustanowić prawa, trzeba jeszcze uformować ludzi, żeby umieli kochać i bronić Ojczyznę, prawa stanowić i być posłusznymi [...]. Należałoby wszystkim uczącym szkoły podać projekt ministrom tej edukacji, żeby jedna ustanowiona była końcem uszczęśliwienia Rzeczypospolitej. Trzeba uformować serca, uformować umysły”. Twórcy Komisji Edukacji Narodowej wykazali przeto niezwykłą odwagę myślenia i zdolność perspektywicznego postrzegania spraw polskich i spraw ludzkich. Przepro-

* Tekst wygłoszony 18 października 2013 r. w Senacie Rzeczypospolitej Polskiej podczas konferencji „240. rocznica utworzenia Komisji Edukacji Narodowej”.

wadząc gruntowne reformy systemu edukacji, m.in. przez: reorganizację struktury szkolnictwa wszystkich szczebli i poziomów, spolszczenie i unowocześnienie procesu nauczania, wprowadzenie nowatorskich programów nauczania i podręczników szkolnych, zainicjowanie kształcenia nauczycieli, upowszechnienie wychowania fizycznego i wychowania patriotycznego oraz krzewienie światopoglądu racjonalistycznego, dokonali dzieła wykraczającego poza horyzonty tamtej epoki i środowiska polskiego. W pełni urzeczywistnili zasadę, wedle której sprawy nauczania oraz wychowania są sprawami publicznymi i stanowić muszą domenę aktywności państwa. Dlatego ich przemyslenia i działania reformatorskie miały uniwersalny, ponadczasowy charakter, inspirujący następców w różnych epokach i w różnych środowiskach społecznych. W czasach współczesnych również nie można przejść obojętnie obok ich przedsięwzięć i osiągnięć – ich nauki mądrości życia. Co prawda, żyjemy dziś w innych uwarunkowaniach kulturowych i cywilizacyjnych. Nie zagrażają nam problemy charakterystyczne dla tamtych czasów, włącznie z niebezpieczeństwem utraty niepodległości narodowej. Wręcz przeciwnie – mamy, jak nigdy dotąd, wielką szansę przyspieszenia rozwoju kraju i urzeczywistnienia jego awansu w każdej dziedzinie życia wewnętrznego i międzynarodowego. Pojawiają się jednak różne utrudnienia i bariery rozwoju, związane z niską jakością życia publicznego i brakiem dbałości o sprawność systemu demokratycznego i poziom debaty publicznej. Rodzą się nowe zagrożenia i wyzwania, manifestowane w postawach antydemokratycznych, zwłaszcza wśród młodego pokolenia Polaków. Po prawie ćwierćwieczu doświadczeń demokratyzacyjnych nadal znaczna część społeczeństwa polskiego nie uznaje demokracji za najlepszą formę więzi społecznej, współżycia obywateli i metodę rządzenia. Stale dochodzą do głosu pokusy i dążenia autorytarne. Demokracja polska pozostaje dziś w sytuacji przypominającej często wypowiedaną w latach dwudziestych minionego wieku opinię twórcy państwa czechosłowackiego Tomasza Masaryka:

„Mamy demokrację, teraz musimy znaleźć demokratów”. W Polsce i wokół niej zmieniło się bowiem wszystko, lecz sami obywatele – w niewielkim stopniu, tkwiąc nadal w przekonaniu, że niewiele zależy od nich i od tego, kto rządzi. Liczne badania opinii publicznej od lat potwierdzają stałość postaw politycznych Polaków wobec demokracji. Co czwarty zaledwie obywatel naszego kraju jest przekonany o jej wyższości nad innymi ustrojami politycznymi, co trzeci natomiast ocenia ją negatywnie. Bezsprzecznie demokracja polska współcześnie przeżywa kryzys, będący pochodną kryzysu władzy, kryzysu polityki. Silne państwo prawa sprzyja utrwalaeniu postaw demokratycznych i ustroju demokratycznego. Państwo owładnięte niemocą otwiera drogę do destrukcji i wzmożenia zachowań niedemokratycznych. Kryzysowi władzy zawsze towarzyszył kryzys kultury politycznej oraz prawnej. Dotyka on ze szczególną dziś siłą społeczeństwo polskie, o czym świadczy m.in. bardzo niski poziom zaufania społecznego. I nie mogą temu zaradzić sami ludzie polityki – elity władzy, gdyż ich działalność jawi się w istocie jako postpolityka, jako polityka doraźności i spektaklu, pozbawiona sensu, podstaw aksjologicznych, idei i programów. W opinii wielu przestała być ona służbą publiczną, stając się jedynie rozrywką medialną, w której politycy grają rolę błaznów i kuglarzy objazdowego cyrku, przenoszącego się z jednej stacji telewizyjnej do drugiej, z jednego portalu internetowego do drugiego itp.

Jedyna przeto nadzieja w edukacji społeczeństwa i wychowaniu obywatelskim, kształtującym otwartość jednostki na świat zewnętrzny i chęć jego poznawania, zdolność twórczego myślenia oraz umiejętność współdziałania z innymi ludźmi i poczucie zaufania itp. W powszechnej edukacji społeczeństwa nie można poprzestawać na przekazywaniu wiedzy obywatelskiej, lecz trzeba uczyć postaw i zachowań obywatelskich, nabywania praktycznych umiejętności i zaangażowania.

Problemy te dostrzegali już od dawna inne społeczeństwa europejskie, które miały za sobą bogatsze niż Polacy doświadczenia i tradycje

demokratyczne, inicjując ustanowienie przed laty roku 2005 Europejskim Rokiem Edukacji Obywatelskiej. Celami prowadzonych w jego ramach akcji i przedsięwzięć były m.in.:

- zwiększenie świadomości znaczenia edukacji jako decydującego czynnika kształtowania demokracji i aktywnego obywatelstwa oraz uczestnictwa w życiu publicznym;

- wzmocnienie uczestnictwa państw członkowskich Unii Europejskiej we włączaniu priorytetów Europejskiego Obywatelstwa poprzez Demokrację do polityki państwa;

- stworzenie i upowszechnienie narzędzi i standardów możliwych do wykorzystania przy promowaniu obywatelstwa demokratycznego i praw człowieka przez edukację;

- zachęcenie do rozwoju inicjatyw oraz współpracy między agencjami i instytucjami państwowymi oraz organizacjami pozarządowymi.

W ten sposób, kolejny zresztą już raz, zwrócono uwagę na konieczność wychowania do demokracji w myśl hasła: „Uczyć się i żyć w demokracji”, by ułatwić rozwój społeczeństwa obywatelskiego jako najlepszej formy organizowania się jednostek – jak twierdził twórca idei tego społeczeństwa, brytyjski filozof John Locke – na rzecz dochodzenia i zabezpieczenia własnych praw, szczególnie prawa do wolności i własności. Możliwe to jest oczywiście w warunkach wolności edukacji, rozumianej nie tylko w wymiarze cech osobowości i kompetencji jednostki czy oczekiwań społeczeństwa lub działań instytucji państwa i innych organizacji społecznych. Wolna edukacja powinna bronić się przed przypadkowością, kaprysem i dowolnością i uwzględniać społeczny kontekst podejmowanych działań. Wolność edukacji rozumiana jest więc nie tyle jako całkowita wolność i niezależność, ale jako wolność umysłu, samodzielna, indywidualna analiza problemów, formułowanie wniosków, twórcza inwencja, uwzględnianie konsekwencji podejmowanych decyzji, umiejętność dostosowania się do rzeczywistości itp. Dlatego zwraca się uwagę na potrzebę rozwijania takiej edukacji, by społeczeństwo uczące się mogło się przekonać do wolności i odpowiedzialności – fundamental-

nych zalet demokracji umożliwiających dokonywanie w pełni odpowiedzialnych wyborów. Tym bardziej że współcześnie – jak nigdy dotąd – złożoność otaczającego świata wymaga od nas różnorodnych stylów zachowań i działań.

Znaczenie edukacji obywatelskiej w procesie demokratyzacji społeczeństwa polskiego szczególnie podnoszono w okresie międzywojennym. Wówczas to wybitny filozof i socjolog Florian Znaniecki, dowodząc ważności edukacji w nieustannym rozwoju jednostki i społeczeństwa, sformułował ideę społeczeństwa wychowującego. Stanowi ona nadal ważne przesłanie dla współczesnej edukacji zdeterminowanej gwałtownymi przemianami w życiu społecznym i szybkim postępem naukowo-technicznym w wymiarze lokalnym i globalnym. To właśnie rozwój technologii komputerowej i mikroelektroniki zapoczątkował rewolucję informatyczną, utożsamianą często z udoskonaleniem narzędzi i form komunikowania się. Rozpoczął się trwający od lat czterdziestych XX w. proces globalizacji społeczeństw, w którym masowy i swobodny przepływ informacji, myśli oraz idei odbywa się (przynajmniej w znacznym zakresie) poza kontrolą rządów poszczególnych państw.

Rewolucja informatyczna przyniosła niewątpliwie wiele bardzo pozytywnych zmian, by wspomnieć tylko o zwiększonej podaży publikacji naukowych i popularyzatorskich, prasy, bogatej ofercie repertuaru radiowego, kinowego, telewizyjnego, gromadzeniu i przepływie informacji w Internecie i telefonii komórkowej, a także o jej znaczącym wpływie na rozwój naukowy, gospodarczy, społeczny czy edukacyjny. Totalne wręcz i agresywne oddziaływanie różnorodnej w formie i treści informacji powodowało jednak narzucanie odbiorcy wypaczonego obrazu świata i schematycznej interpretacji wydarzeń, a także lansowanie określonych stylów życia, a co za tym idzie – wpływanie na indywidualne hierarchie wartości i norm. Nieprzerwany i niezależny od woli odbiorcy dopływ nieselekcjonowanej informacji całkowicie zdominował życie współczesnego człowieka, przyczyniając się zdecydowanie do zainicjowania nieodwracalnego procesu globalizacji, odnoszą-

cego się do różnorodnych obszarów funkcjonowania świata spraw ludzkich. Nic też dziwnego, że uwarunkowania globalizacyjne wpływają współcześnie również na rozwój i upowszechnianie kultury politycznej. Jeśli przyjąć za amerykańskimi twórcami teorii kultury politycznej z lat sześćdziesiątych ubiegłego wieku – Gabrielem A. Almondem, Sidneyem Verba i G. Binghamem Powellem, że kultura polityczna zawiera pewien stan wiedzy i poinformowania o polityce, system wartości politycznych i wzorce zachowań, stany emocjonalne ludzi, to z łatwością dostrzec można, iż i ona nie może być wolna od oddziaływania procesów globalizacyjnych. Nierzadko można zetknąć się z poglądem, że współczesny świat nieuchronnie zmierza do ukształtowania powszechnej, globalnej kultury politycznej, której praktycznym wyrazem ma być rozwój demokracji globalnej. Szczególną rolę odgrywają tu przemiany technologiczne. Już zresztą na początku lat sześćdziesiątych XX w. (w 1964 r.) priorytetową rolę technologii podkreślał w bardzo zwięzłej formule: „Przekaznik jest przekazem” kanadyjski znawca literatury elżbietańskiej, katolicki konwertyta i artysta Marshall McLuhan. Nieustanny postęp technik informacyjnych prowadzi bowiem do istotnych przemian w sferze polityki, metod jej uprawiania, stosunku ludzi do polityki, kształtowania się nowych form i przejawów kultury politycznej itp. Często zwraca się uwagę, iż współcześnie zostaje zapoczątkowana nowa era w świecie polityki, określana mianem teledemokracji, era powszechnego i bezpośredniego uczestnictwa ludzi w sprawowaniu władzy.

Niezależnie od różnych rozważań prognostycznych i futurologicznych pewne jest, że z rozwojem procesu globalizacji wiąże się nadzieję na stworzenie nowego ładu światowego przez powstanie nowych form rządów oraz promowanie we wszystkich państwach demokracji. Jak zawsze jednak, nadziei towarzyszą obawy związane z niewłaściwym ukierunkowaniem tych działań. W kontekście globalizacji politycznej rodzą się na przykład pytania dotyczące zasadności narzucania nowo przyjmowanym do UE krajom kapitalistycznego i demokratyczne-

go systemu, standardów i modelu życia wypracowanego w krajach zachodnich, bez względu na potrzeby i oczekiwania społeczeństw. Pojawiają się także pełne troski refleksje dotyczące kwestii obywatelstwa, migracji, groźby konfliktów na tle etnicznym czy rasowym i oczywiście konsekwencji zawłaszczania większej części kapitału przez małą grupę państw wchodzących w skład globalnego centrum – jak długo dla większej liczby krajów peryferyjnych taki układ będzie satysfakcjonujący? Wszystkie te jakościowo nowe czynniki – mechanizmy i wzorce masowej komunikacji, informacji i propagandy, organizacji pracy i czasu wolnego – warunkują życie jednostki oraz społeczeństwa i determinują ich szanse, a także możliwości rozwoju.

Ma to szczególne znaczenie dla funkcjonowania społeczeństwa obywatelskiego i państwa demokratycznego w Polsce – kraju, w którym nasila się w ciągu ostatnich kilkunastu lat wiele niepokojących zjawisk i procesów, m.in. spadek zaufania do instytucji życia publicznego, niski stopień zaangażowania w życie publiczne, pogłębiające się rozwarstwienie i marginalizacja wielkich grup społecznych, pogorszenie się jakości elit politycznych, których dóbr i kariery są często dziełami przypadku. W konsekwencji do struktur władzy przenikają ludzie mierni, frustraci, nieudacznicy, dla których nie jest ważna troska o społeczeństwo i państwo, lecz pragnienie wykorzystania władzy dla spełnienia własnych, egoistycznych interesów, zdobycia wpływów, pieniędzy i urzędu za wszelką cenę, nawet wbrew prawu i normom obyczajowym. Nic też dziwnego, iż do nierzadkich wcale przypadków należy podważanie lub nawet łamanie prawa przez przedstawicieli najwyższych organów władzy państwowej w celu osiągnięcia indywidualnej korzyści. U wielu ludzi władzy zanikła troska o dobro państwa i całego społeczeństwa. W następstwie tego zakwestionowane zostało społeczne poczucie roli prawa, mechanizmów państwa prawa, demokracji i jej urządzeń, podważona została więź społeczeństwa z państwem. Coraz więc liczniejsza część społeczeństwa odwraca się nie tylko od władzy, ale i od urn wyborczych. W okresie wielkiej prze-

miany ustrojowej zaszczyły bardzo niekorzystne zmiany w postawach i zachowaniach ludzi i stosunkach międzyludzkich. Nastąpiło zachwianie równowagi pomiędzy celami indywidualnymi i dążeniami zbiorowymi, jednostką i społeczeństwem, dobrem indywidualnym i dobrem zbiorowym itp. W konsekwencji promuje się egoistyczne modele karier i sukcesu jednostki, nierzadko kosztem danej społeczności. W systemie edukacji szkolnej promuje się wręcz patologiczny indywidualizm w sytuacji, gdy brakuje nam umiejętności współdziałania, zdolności myślenia kategoriami wspólnotowymi, troski o dobro publiczne itp. Następuje brutalizacja stosunków międzyludzkich i życia publicznego. Szerzy się nihilizm moralny i amoralna indoktrynacja. Rządzącym elitom wcale nie zależy na pogłębianiu pozytywnej, wspólnotowej identyfikacji, wręcz przeciwnie – zależy im na różnicowaniu i antagonizowaniu społeczeństwa. W tym celu odtwarza się historyczne podziały polityczne, światopoglądowe, rasowe i narodowe oraz powiela stereotypy „Polaka-katolika”, „Solidarności”, „postkomunisty”, „żydokomuny”, „Czwartej Rzeczypospolitej” itp. Dzieli się ludzi wedle podziałów historycznych na „postsolidarnościowców” i „postkomunistów”, uzupełniając je o stronników „obozu Polski liberalnej” i „obozu Polski solidarnej”, „Kościoła toruńskiego” i „Kościoła łagiewnickiego”. Używa się przy tym języka agresji, walki, posługując się pomówieniem, obelgą, nienawiścią, odwetem. Szerzy się nienawiść wobec jednostek czy nawet całych zbiorowości za ich poglądy, pochodzenie, preferencje itd., zakładając ich totalne zniszczenie. Sprzyja temu niestabilność orientacji i opcji politycznych. Powszechnym zjawiskiem jest falowanie nastrojów społecznych: od entuzjazmu i euforii do apatii i bierności, oraz niska aktywność polityczna społeczeństwa. Szerzy się demagogia i populizm. Rodzi to kolejne rozczarowania, prowadzące do alienacji politycznej i zobojetnienia na sprawy publiczne. Warto w tym miejscu przytoczyć wypowiedzianą niegdyś przez amerykańskiego politologa Seymoura M. Lipseta uwagę, iż niespełnienie poczynionych społeczeństwu obietnic prowadzi do nasilenia

wystąpień kontestacyjnych, co powoduje, że demokracji zagrażają nie tylko grupy lojalne wobec „ancien régime”, lecz także te, które go początkowo wspierały, a z czasem – tracąc nadzieję na poprawę swojej sytuacji – przeszły do opozycji.

W tej sytuacji znaczna część społeczeństwa nie rozumie potrzeby przeprowadzenia odpowiednich reform ustrojowych i nie utożsamia się z nimi. Jest przekonana, iż dokujące się przeobrażenia służą jedynie ludziom bogatym, pogarszając i tak już niski status socjalno-materiałny ludzi biednych, stanowiących większość społeczeństwa. Rodzi to u nich poczucie braku bezpieczeństwa, zagubienia i frustracji oraz spadek akceptacji demokracji, jej wartości i urzędów ustrojowych. Skłania ich to – jak mawiał psychoanalityk amerykański Erich Fromm – do „ucieczki od wolności” i popierania reżimów autorytarnych. Tym bardziej, iż polskie społeczeństwo przez większą część XX w. było społeczeństwem zniewolonym, w niewielkim więc stopniu zaznało pożytku z wolności, stwarzającej możliwość pełnego urzeczywistnienia zasady suwerenności jednostki. Po 1989 r. wytworzyła się wobec tego paradoksalna sytuacja, w której społeczeństwo wolności mają budować ludzie o zniewolonych umysłach. Należy jednak ostrożnie formułować oceny i opinie o stanie współczesnej kultury politycznej Polaków. Bo niewątpliwie sposób bycia elity politycznej, jej postawy i zachowania polityczne, style uprawiania polityki skłaniają do niskiej oceny poziomu jej kultury politycznej. Ale gdy znowu uwzględnimy się w głównych wyznacznikach kultury politycznej dwa niejako przeciwstawne sobie sposoby uprawiania polityki: destrukcję i tworzenie, to należy wygłosić pochwałę kultury politycznej Polaków, którzy w swych dziejach najnowszych, czyli po 1980 r., wybrali drogę porozumienia i pokojowo-demokratycznej przemiany jako właściwszą metodę rozwiązywania wielkiego konfliktu społeczno-politycznego i kulturowo-cywilizacyjnego. Porozumienia sierpniowo-wrześniowe z 1980 r. oraz dziewięć lat później – ustalenia Okrągłego Stołu stały się wzorem wysokiej kultury politycznej i nowej jakości we współczesnym świecie polityki.

Budowę demokratycznego ładu społecznego, tworzenie społeczeństwa obywatelskiego oraz odnowę standardów życia publicznego utrudniają jeszcze ograniczenia i nawyki wyniesione z często odległej przeszłości. Bo jeśli główną cechą społeczeństwa obywatelskiego ma być autonomia i wolność jednostki, to trzeba stwierdzić, iż budowa nowoczesnego ładu społecznego w Polsce musi napotykać poważne trudności i bariery utrwalone świadomości i praktyce społecznej przez wiele wieków. Swoistość polskiego procesu dziejowego, charakterystyczna zresztą dla całego regionu środkowo-europejskiego, powodowała, że zdobycze i osiągnięcia nowoczesnej, industrialnej cywilizacji z dużym opóźnieniem torowały sobie drogę. Korzystanie z nich w Polsce ograniczało się raczej do wartości ideowych, moralnych czy politycznych niż do zmiany warunków materialnych i poziomu kulturalno-cywilizacyjnego kraju. Percypowane zaś systemy wartości i idee polityczne, nie mając silnego oparcia społecznego na przykład w rozwiniętej warstwie mieszczańskiej, nie zdołały się ugruntować w świadomości i postawach na tyle, by wywierać wpływ na przemiany społeczne. Utrata państwowości u schyłku XVIII w. – u progu epoki industrialnej – skierowała uwagę Polaków na problemy narodowo-polityczne, odsuwając na dalszy plan sprawy modernizacji i unowocześnienia kraju, postępu społecznego i formowania się nowoczesnego społeczeństwa. Już twórca pozytywizmu warszawskiego, najważniejszego ośrodka polskiego liberalizmu, Aleksander Świętochowski zauważył przed niemal stu laty, iż Polacy nie są w stanie zbudować nowoczesnego społeczeństwa, ponieważ nie przejawiają zdolności do tworzenia wielkich systemów teoretycznych i wizji społecznych – „utopii wszechludzkich”, co wynika z tego, że byli „społeczeństwem szlacheckim, bardzo opornym na idee demokratyczne, stanowiące duszę utopizmu [...], utraciwszy niepodległość, marzyli w niewoli tylko o takim przekształceniu świata, w którym by odzyskali wyjarzmioną ojczyznę pod postacią samostannego państwa. Trudność takiego przekształcenia odstręczała ich od wiary w nagle cuda, zwłaszcza dokonane przez mężów opatrznościowych”.

Nawet rzecznicy i obrońcy staropolskiej demokracji szlacheckiej, stawiający ją za wzór demokracji liberalnej, przyjmują krytycznie, że jej zasady, ze „złotą wolnością” na czele, stawały się czynnikiem coraz bardziej powstrzymującym przemiany społeczno-ustrojowe o charakterze modernizacyjnym, doprowadzając rychno do kryzysu i upadku państwa. Bo demokracizm szlachecki – jak twierdzi znawca dziejów europejskiego liberalizmu Guido de Ruggiero – proklamował fałszywą wizję ustrojową: antyindywidualistyczną, antymodernizacyjną i utrwalającą istniejące stosunki społeczno-polityczne. Reprezentował typ demokracji populistycznej, ponieważ jego centralną kategorią nie była autonomia i wolność jednostki, lecz „wola ludu”, czyli stanu szlacheckiego. A ten wyrażał ją na forum publicznym podczas zgromadzeń sejmikowych, obrad sejmów i zjazdów elekcyjnych według zasady: „kupą mości panowie, kupą”.

Dlatego trudno nie zgodzić się z opinią znawcy dziejów idei społecznych Andrzeja Walickiego, który źródłem trudności w budowaniu współcześnie nowoczesnego społeczeństwa upatruje w spuściznie szlacheckiej tradycji republikańsko-demokratycznej, funkcjonującej bez kapitalizmu i wartości liberalno-indywidualistycznych. Spowodowało to bowiem, że Polacy nie przeszli przez szkołę „purytańskiego etosu pracy” i nie wykształcili w sobie „cnót burżuazyjnych, takich jak gospodarność, oszczędność, nie nauczyli się traktować indywidualnej działalności gospodarczej jako wyższego powołania i szanować osiągnięte w niej sukcesy [...], wolność pojmowali jako uczestnictwo w zbiorowej suwerenności, a nie jako obronę praw jednostki w realizowaniu jej własnych, indywidualnych planów życiowych; że nie przyswoili sobie kultury prawnej, zwłaszcza szacunku dla prawa prywatnego”. W sumie etos demokracji szlacheckiej, który silnie zaważył na kulturze i losach polskich, był wprawdzie antyautorytarny, ale jednocześnie wybitnie antyindywidualistyczny, ponieważ jego promotorzy żądali od mniejszości nie tylko podporządkowania się większości pod względem prawnym, lecz także

uznania wyższości moralnej większości i zrezygnowania z własnej odrębności myślenia i indywidualistycznego zachowania.

Polacy, zauroczeni swojskością, pomimo werbalnych deklaracji okcydentalistycznych, manifestujących się w wizjach Polski jako „przedmurza chrześcijańskiego”, „przedmurza kultury zachodniej”, „kraju frontowego”, antybolszewickiego „kordonu sanitarnego”, nie zdążyli przezwyciężyć kolektywistycznej tradycji szlacheckiego demokratyzmu. W konsekwencji stracili korzystny dla wielu innych narodów wiek XIX, nie tylko dlatego, że nie potrafili utrzymać odpowiedniego dystansu wobec Zachodu, ale dopuścili jeszcze do regresu w sferze świadomości i postaw społecznych. Brak własnej państwowości uniemożliwił bowiem modernizację kraju i rozwój myślenia indywidualistyczno-liberalnego. Miejsce autonomii i wolności jednostki zajęły niejako w sposób naturalny kategorie wspólnotowe: naród, lud, włościanie, proletariatus itp. Sytuacja nie uległa zmianie w XX w., bo nawet u jego schyłku znaczna część opozycji antykomunistycznej, z ruchem solidarnościowym na czele, nadal pozostawała na pozycjach antyindywidualistycznych i kolektywistycznych. I choć poparła przebudowę społeczeństwa w myśl założeń liberalnych, to owo poparcie było ograniczone i połowiczne już z tej racji, że sam liberalizm nie był wolny od obciążeń kolektywistycznych, głosząc potrzebę odbudowy więzi społecznych, oraz od pewnego konstruktywizmu, zakładającego, że to właśnie władze państwowe stworzą najlepsze rozwiązania systemowe, które będą realizowane przez społeczeństwo pod ich kierownictwem.

Nic też dziwnego, iż współcześnie najpilniejszym i najważniejszym zadaniem jest budowa oraz umacnianie społeczeństwa obywatelskiego, będącego – jak mawiał twórca idei konserwatyzmu Edmund Burke – miejscem, „gdzie człowiek doskonali swoją naturę” lub gdzie nabiera – jak chce współczesny polski socjolog Jerzy Szacki – „politycznej ogłady”. Jest ono konieczne z punktu widzenia losów następnych pokoleń Polaków, polskiej przyszłości w zjednoczonej Europie i przyszłości demokracji w Pol-

sce. Tylko społeczeństwo obywatelskie, tworzone na fundamencie wolności, pluralizmie, wiedzy i akceptowanych przez cywilizowane społeczeństwa standardach politycznych może być alternatywą dla modelu ładu społecznego opartego na monopolu i przemocy ideologicznej, ksenofobii, kłamstwie i oszustwie elit politycznych, niekompetencji, ograniczeniu swobód obywatelskich i wolności jednostki oraz narzuconej przez dominującą siłę polityczną poprawności politycznej.

W tej sytuacji nowego znaczenia nabiera edukacja polityczna i obywatelska. To od niej w dużym stopniu zależy stan świadomości i postaw Polaków, a więc i ich przyszłość. A ta może być – jak zauważa współautor raportu Komitetu Prognoz „Polska 2000 Plus” przy Prezydium Polskiej Akademii Nauk Leszek Kuźnicki – „albo kontynuowany będzie obecny model systemu wartości, eksponowanie indywidualnych karier i sukcesów z niefrasobliwym zaniedbywaniem wrażliwości i zdolności do zachowań prospołecznych, albo przywrócona zostanie wyważona, humanistyczna troska o wychowanie ludzi, zdolność działania we wspólnocie, umiejętność dialogu i porozumienia, otwarcie na drugiego człowieka”. Toteż podstawą wychowania obywatelskiego powinny być wspólne wartości cywilizacji europejskiej, przede wszystkim godność i prawa człowieka, jego podstawowe swobody i wolności, demokratyczna legitymizacja władzy, odrzucenie przemocy w wymiarze jednostkowym, państwowym i międzynarodowym, poszanowanie innych ludzi, solidarność międzyludzka, zrównoważony i trwały rozwój, odpowiedzialność jednostkowa, zasady racjonalnego myślenia i działania itp. Powinna to więc być mądra edukacja obywatelska, z jednej strony – zorientowana na wartości etyczne, z drugiej zaś – ukazująca szanse tkwiące w budowanym nowym ładzie społecznym, ucząca dobrych wyborów i jednocześnie ostrzegająca przed jedy-nymi możliwymi oraz jedy-nymi słusznymi rozwiązaniami i wyborami. Wychowanie do życia w społeczeństwie obywatelskim ma więc przygotować do stosowania demokratycznych reguł postępowania, korzystania z praw i wypełnia-

nia obowiązków oraz – w miarę uczestniczenia w systemie demokratycznym – nabywania odpowiednich kompetencji obywatelskich. Wychowanie obywatelskie ma więc uczyć rozwiązywania problemów jednostki i instytucji życia publicznego w warunkach oddziaływania, zarówno wewnętrznego, jak i zewnętrznego, wielu podmiotów aspirujących do globalnej edukacji społeczeństwa i uciekających się do działań indoktrynacyjnych. Powinno przede wszystkim ukazywać korzyści wynikające z poszanowania reguł stanowiących podstawę organizacji i funkcjonowania społeczeństwa obywatelskiego. Dotyczą one:

- współżycia w warunkach równouprawnienia zróżnicowanych zbiorowości, polegającego na akceptacji kompromisu jako wartości oraz odrzuceniu wrogości, stanowiącej kryterium odróżniania nie-swoich w polityce;

- uczestnictwa w polityce, będącego warunkiem nabywania kompetencji politycznych oraz sposobem udzielania poparcia politycznego;

- samoorganizowania się w celu urzeczywistnienia interesów partykularnych i oporu wobec presji władzy państwowej w myśl obowiązujących standardów państwa prawa;

- wyłaniania grup rządzących przy zachowaniu odpowiednich proporcji udziału ich w sprawowaniu władzy według kryterium kompetencji i woli wyborców.

Dlatego edukacja obywatelska powinna mieć na uwadze przede wszystkim potrzebę kształtowania społeczeństwa obywatelskiego i państwa prawa, któremu służyć winny: rozwijanie umiejętności i postaw obywatelskich oraz wiedzy o demokracji, przygotowanie młodego pokolenia do bycia obywatelami zjednoczonej Europy, promowanie wartości demokratycznych: wolności, pluralizmu, tolerancji, aktywności obywatelskiej, upowszechnianie wiedzy o prawach człowieka, zapobieganiu dyskryminacji i poszanowaniu prawa itp. Wszystko to powinno sprzyjać utrzymaniu pierwszorzędnej roli edukacji

we wspieraniu aktywnego obywatelstwa i demokracji i tym samym w kształtowaniu społeczeństwa obywatelskiego w Polsce. W dziele tym nic i nikt nie zastąpi polskiej szkoły, poddawanej dziś ostrej krytyce ze względu na kultywowanie dziewiętnastowiecznego modelu edukacji i wychowania oraz niewychodzeniu naprzeciw wyzwaniom i oczekiwaniom epoki rewolucji cyfrowej i globalizacji. Potrzebna jest śmiała wizja przebudowy społecznej i roli, jaką odegra w tym procesie edukacja, zwłaszcza edukacja obywatelska, na miarę przeżywanego czasu dziejowej i najlepszych wzorców ideowych przeszłości, utrwalonych przede wszystkim w dorobku i tradycji Komisji Edukacji Narodowej. Pozostają one bowiem – jak już w przeszłości przekonująco uzasadniła Kamila Mrozowska – „symbolem najcenniejszej, reformatorskiej, polskiej myśli pedagogicznej, synonimem działalności sprzężonej z poczynaniami zmierzającymi do naprawy Rzeczypospolitej”. Stanowią nadal pierwszorzędny wzór dążeń reformatorskich o znaczeniu uniwersalnym, inspirujący również współczesnych do zwrócenia się ku postępowi i nowoczesności.

LITERATURA

- Bartnicka K., *Wychowanie patriotyczne w szkołach Komisji Edukacji Narodowej*, wyd. 2, Warszawa 1998.
- [Filasiewicz A. i in.], *Polska w obliczu wyzwań przyszłości w świetle studiów Komitetu Prognoz „Polska 2000 Plus” Polskiej Akademii Nauk*, Warszawa 2004.
- Mrozowska K., *By Polaków zrobić obywatelami*, Kraków 1993.
- Świętochowski A., *Utopie w rozwoju historycznym*, Warszawa–Kraków 1910, s. 341.
- Ruggiero G. de, *The History of European Liberalism*, Boston 1959, s. 263.
- Walicki A., *Trzy patriotyzmy. Trzy tradycje polskiego patriotyzmu i ich znaczenie współczesne*, Warszawa 1991, s. 32. ■

Komisja Edukacji Narodowej – wielkie dzieło, wielkie dziedzictwo

Rozmowa z prof. Katarzyną Dormus

Marcin Kania: Wpływ Komisji Edukacji Narodowej na rozwój oświaty w Polsce to obszerne, wieloaspektowy temat, który nurtuje badaczy od dziesięcioleci. Czy jednak na potrzeby naszego wywiadu zechciałaby Pani ocenić, które z dokonań Komisji Edukacji Narodowej w latach 1773–1794 można uznać za najważniejsze?

Prof. Katarzyna Dormus: Dokonania Komisji Edukacji Narodowej są ogromne i – w mojej opinii – wciąż przez społeczeństwo polskie niedoceniane. My, Polacy, lubimy odwoływać się do dramatycznych wydarzeń w naszej historii: wojen, walk o niepodległość czy konspiracji. Rzadko natomiast wracamy do tych wydarzeń, które opierają się na rzetelnym działaniu i konkretnej pracy. Pozostajemy bardziej pod wpływem tradycji „romantycznej” aniżeli „pozytywistycznej”. Obchodzimy co prawda dzień uchwalenia Konstytucji 3 maja jako święto państwowe, ale tak naprawdę pozostała ona dziełem niezrealizowanym, a zamierzenia Komisji Edukacyjnej doczekały się w wielu aspektach realizacji. Myślę, że śmiało można zaryzykować twierdzenie, że idee i dokonania Komisji legły u podstaw kształtowania się nowoczesnego społeczeństwa polskiego. Trudno bowiem wyobrazić sobie nowoczesne społeczeństwo, w którym rola wykształcenia i wychowania młodego pokolenia byłaby lekceważona.

To właśnie Komisja stworzyła podwaliny nowoczesnego systemu szkolnego. Dzięki niej utrwaliło się przekonanie o konieczności istnienia szkoły narodowej, funkcjonującej pod nadzorem państwa. Komisja zrobiła bardzo wiele dla podniesienia prestiżu zawodu nauczyciela, propagując przekonanie, że praca nauczyciela to misja o ogromnej doniosłości społecznej, a wszelką działalność oświatową należy traktować w kategorii służby patriotycznej i obywatelskiej. Komisja wprowadziła do szkół język polski jako wykładowy i unowocześniła



fol. M. Kania

Prof. Katarzyna Dormus, przewodnicząca Komitetu Organizacyjnego Roku Komisji Edukacji Narodowej

programy nauczania, wychodząc z założenia, że szkoła musi być dostosowana do potrzeb realnego życia, by wychować użytecznych dla państwa obywateli. Od jej czasów zaczęła się coraz wyraźniej kształtować świadomość, że wartość człowieka zależy od jego wykształcenia, a pomysłowość narodu związana jest nieodłącznie z poziomem jego edukacji. Sama Komisja była też doskonałym przykładem patriotycznego działania opartego na konkretnej pracy, działania, w którym wspólny cel, a nie spory polityczne determinują decyzje rządzących.

Które z teorii wychowania propagowanych przez KEN i jej następców są aktualne do dziś?

Komisja zainicjowała wiele nowości w zakresie: organizacji i funkcjonowania szkół, pracy nauczyciela, programów szkolnych, wskazań metodycznych i wychowawczych. Przede wszystkim wprowadziła do szkół średnich program ogólnokształcący, w którym obok przedmiotów humanistycznych znalazły się nauki przyrodniczo-matematyczne oraz wiadomości praktyczne, a wszystko to ułożone i dobrane pod kątem dostosowania szkoły do potrzeb bieżącego życia. Twórcy KEN mieli świadomość, że aby realizować ten program, konieczne są dwa elementy: dobrze wykształceni nauczyciele i dobre podręczniki. Można śmiało powiedzieć, że Towarzystwo do Książek Elementarnych, powołane przez Komisję m.in. w celu opracowania nowych podręczników, nie tylko je wydawało, ale też wypracowało teorię podręcznika. Każda bowiem książka szkolna, obok kompendium wiedzy dla uczniów, zawierała też wskazówki metodyczne i dydaktyczne dla nauczycieli. Zarówno z tych wskazówek, jak i ze wskazań zawartych w *Ustawach*, jasno wynika, że Komisja propagowała model nauczania, w którym preferowana była samodzielna praca ucznia i jego indywidualne podejście do rozwiązywanych problemów. Ceniłono rozumowe, a nie – jak dotąd – pamięciowe ujmowanie zagadnień, zaś rolą nauczyciela było wspieranie ucznia w tym procesie. Propagowano też nauczanie oparte na pogłębieniu, doświadczeniu, myśleniu indukcyjnym. Komisja

kładła nacisk nie tylko na wychowanie umysłowe uczniów, ale również – a może przede wszystkim – na wychowanie moralne w duchu patriotycznym i obywatelskim, polegające na ciągłym uświadamianiu młodzieży jej obowiązków w życiu prywatnym i publicznym. Nie lekceważono też wychowania fizycznego, a w *Ustawach* znajdziemy wiele światłych wskazówek dotyczących wdrażania dzieci do higienicznego trybu życia.

Wszystkie te wskazania KEN zawarła w *Ustawach*, wydanych w 1783 r. i stanowiących rodzaj kodeksu szkolnego. Jest to dokument, do którego możemy się stale odwoływać, ponieważ w wielu aspektach nie stracił on swej aktualności. W moim przekonaniu, kształcąc nauczycieli, powinniśmy powracać do *Ustaw*, a nawet uczynić je lekturą obowiązkową na studiach pedagogicznych.

Jak Komisja Edukacji Narodowej postrzegała dziecko w procesie wychowania i edukacji?

W podejściu do dziecka warto zwrócić uwagę na dwa aspekty. Po pierwsze, formułując zalecenia programowe, metodyczne i wychowawcze, Komisja zawsze uwzględniała psychikę dziecka i jego możliwości rozwojowe na danym etapie kształcenia. Po drugie zaś – co bardzo ważne – nakazywała nauczycielom jednakowe, pełne taktu i poszanowania traktowanie wszystkich dzieci, bez względu na ich urodzenie i pochodzenie społeczne. W *Przepisach do szkół parafialnych* z 1774 r. ich autor bp. Ignacy Jakub Massalski pisał, że w pracy z dziećmi należy zabiegać o równe ich traktowanie, bo „dzieci szlacheckie równie jak i chłopskie nie innego są w społeczności jak dzieci”.

W jaki sposób idee Komisji Edukacji Narodowej przełożyły się na kształtowanie etosu nauczyciela?

Komisja nie tylko powołała stan akademicki jako nową instytucję zawodową, ale przede wszystkim podjęła próbę stworzenia nowego modelu nauczyciela-obywatela i patrioty. Pierwszy raz chyba podjęto refleksję nad istotą zawodu i posłannictwa nauczycielskiego. Traktując jego

wykonywanie w kategoriach obywatelskiego obowiązku, podkreślano jego ważność. Z tego wynikały zalecenia dla nauczycieli, podnoszenie potrzeby rzetelnego wykształcenia, ciągłego doskonalenia się, przygotowywania się do lekcji. Podkreślano, że nauczyciela powinna cechować otwartość na nowe problemy, postawa krytyczna zamiast obowiązującego dotąd ślepego posłuszeństwa i wiary w autorytet, że rolą nauczyciela jest wdrażanie uczniów do samodzielnej pracy, uczenie ich obowiązkowości. Nauczyciela powinno cechować umiowanie zawodu i młodzieży, a także znajomość psychiki młodego człowieka. Ponadto powinien on odznaczać się sprawiedliwością, taktem i delikatnością w podejściu do dziecka. W modelu tym złączyła się zatem dawna tradycja akademicka, w której podkreślano wagę cnoty i wiedzy, z nową tradycją oświeceniową, kładącą nacisk na społeczną użyteczność. Komisja wiele uczyniła dla podniesienia rangi zawodu także przez wprowadzenie norm pracy nauczycielskiej. Stworzyła bowiem pierwszą ogólnopństwową pragmatykę, określając warunki zatrudnienia, wynagrodzenia, urlopu czy emerytury, wychodząc z założenia, że warunki pracy i życia wpływają na prestiż społeczny tej grupy zawodowej.

Oczywiście realizacja tych założeń była bardzo trudna, bo z jednej strony Komisja, z braku kadry nauczycielskiej, opierała się na zakonnikach, głównie eks-jezuitch, którym jej idee były obce, z drugiej zaś – grupa nowych, kształconych przez Komisję i wchodzących do szkół nauczycieli świeckich dopiero się tworzyła. Nie byli oni popularni. Do tej pory nauczyciel zawsze kojarzony był z osobą duchowną, co dodawało mu powagi. Nauczyciele świeccy wywoływali natomiast niechęć lub kpiny. Inna sprawa, że często swoim zbyt ostentacyjnym zachowaniem sami prowokowali takie reakcje.

Została Pani mianowana pełnomocnikiem ds. obchodów Roku Komisji Edukacji Narodowej na Uniwersytecie Pedagogicznym. Jak wygląda harmonogram tych obchodów?

Rozpoczęliśmy je w marcu 2013 r. uroczystą inauguracją, połączoną z zakończeniem Roku

Janusza Korczaka. Chcielibyśmy, żeby organizowane przez nas wydarzenia miały charakter ogólnouczelniany, a nawet ogólnopolski, i były skierowane do różnych środowisk społecznych. Ponieważ inicjatyw tych jest ich bardzo wiele, a do pracy włączyły się wszystkie wydziały naszej Uczelni, opowiem tylko o kilku projektach. Ważnym wydarzeniem była konferencja „Komisja Edukacji Narodowej. Ludzie i dzieło w dialogu pokoleń”, która odbyła się w dniach 14–15 października 2013 r. Została ona zorganizowana przez Instytut Historii oraz Katedrę Historii Oświaty i Wychowania naszej Uczelni, a także Instytut Historii Nauki PAN oraz Towarzystwo Historii Edukacji. Prezydent Rzeczypospolitej Polskiej Bronisław Komorowski przesłał uczestnikom list, odczytany podczas otwarcia obrad. Pozwolę sobie zacytować słowa Pana Prezydenta, kierowane do naszej społeczności akademickiej:

Edukacja decyduje o przyszłości pokoleń. Od niej zależy wykształcenie obywateli, świadome zarządzanie państwem, przechowywanie tradycji i podtrzymywanie narodowej tożsamości. Wiedzieli o tym twórcy Komisji Edukacji Narodowej – pierwszego na świecie ministerstwa oświaty, które powstało 240 lat temu. Wprowadzając do polskiej edukacji przełomowe zmiany, które stały się międzynarodowym wzorcem, byli świadomi, że proces ten potrwa wiele lat, a jego wymierne skutki docenią dopiero następne pokolenia.

Dlatego cieszę się, że dzieło Komisji Edukacji Narodowej za sprawą Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie było wspominane przez cały rok. Uczcili Państwo pamięć o Komisji i jej twórcach w najwłaściwszy sposób, rozbudzając wśród dzieci i młodzieży prawdziwą pasję do poszukiwań naukowych.

W dniu 18 października 2013 r. JM Rektor UP prof. Michał Śliwa wygłosił w Senacie RP przemówienie na konferencji „240. rocznica utworzenia Komisji Edukacji Narodowej”, zorganizowanej przez Senat RP wraz z Instytutem Historii Nauki PAN oraz Towarzystwem Historii Edukacji. Konferencji tej towarzyszyła wystawa poświęcona dziełu Komisji i ludziom z nią związanym, opracowana przez zespół kierowany przez prof. Kalinę Bartnicką. Wystawa ta była

prezentowana w Senacie RP, a dzięki uprzejmości organizatorów mogliśmy zaprezentować ją równolegle w holu głównym naszej Uczelni. Ponieważ celem wystawy jest popularyzowanie osiągnięć Komisji Edukacji Narodowej, będzie miała ona charakter objazdowy – najpierw trafi na niektóre uczelnie i do krakowskich szkół, a następnie do innych miast. Ogłoszona została też pierwsza edycja Konkursu „Zdobądź Indeks UP!”, tematycznie nawiązująca do dorobku Komisji. Biblioteka Główna UP organizuje konkurs na projekt multimedialny dotyczący dziedzictwa KEN. Odbывая się też warsztaty dla uczniów i nauczycieli.

Rok Komisji Edukacji Narodowej zyskał patronat honorowy JM Rektora UP prof. Michała Śliwy, Minister Nauki i Szkolnictwa Wyższego prof. Barbary Kudryckiej oraz Prezydenta Miasta Krakowa prof. Jacka Majchrowskiego. Patronat medialny objęły m.in.: Telewizja Kraków, „Dziennik Polski”, Radio Eska, „Forum Akademickie” oraz nasze media uczelniane. Wszystkie wydarzenia Roku Komisji Edukacji Narodowej są na bieżąco rejestrowane na specjalnie założonej stronie internetowej: www.up.krakow.pl/ken.

Jest Pani autorką licznych rozpraw na temat roli kobiety w edukacji i życiu społecznym XIX i XX w. Jak Komisja Edukacji Narodowej postrzegała funkcję kobiet w życiu naukowym i szkolnictwie?

Wiek XVIII to czas, gdy kobiety biorą coraz aktywniejszy udział w życiu towarzyskim i społecznym. Już prasa tego okresu zauważa to zjawisko i sporo pisze na temat edukacji kobiet. Również Komisja nie pozostała obojętna na sprawę kształcenia dziewcząt. Nie stworzyła co prawda żeńskich szkół państwowych, pozostawiając młodym kobietom pensje prywatne i klasztorne, ale podporządkowała je państwowej władzy szkolnej. W 1775 r. ogłoszono opracowane przez księcia Adama Kazimierza Czartoryskiego przepisy dla pensji żeńskich, pierwsze



Logo Roku Komisji Edukacji Narodowej autorstwa Karoliny Żmudy, studentki kierunku: grafika na Wydziale Sztuki UP

tego rodzaju w Polsce. Pensje, przez które rozumiano wówczas szkoły internatowe, mogły funkcjonować tylko za zezwoleniem Komisji, opierając się na jej przepisach i podręcznikach, a także stosując obowiązkowo język polski jako wykładowy. Koedukacja była zabroniona, ale program nauki dla chłopców i dziewcząt przewidywano niemal identyczny. Jedynie zamiast łaciny dziewczynki uczyły się geografii. Zakazano też lektury modnych wówczas romansów. Bardzo dbano o wychowanie obywatelskie, chodziło bowiem o to, by w trudnych dla kraju czasach realizować ideał wychowawczy matki, żony, dobrej gospodyni i obywatelki.

Komisja zajęła się też kształceniem dziewczynek na poziomie elementarnym. Zalecano, by ich edukacją zajmowała się żona nauczyciela lub inna przygotowana do tego kobieta, a w przypadku braku siły fachowej dopuszczano koedukację. Pijar Maksymilian Prokopowicz opracował nawet z własnej inicjatywy specjalny elementarz dla dziewcząt, wzorując się na *Elementarzu dla szkół parafialnych narodowych*.

Dziękuję za rozmowę. ■

Rozmawiał Marcin Kania

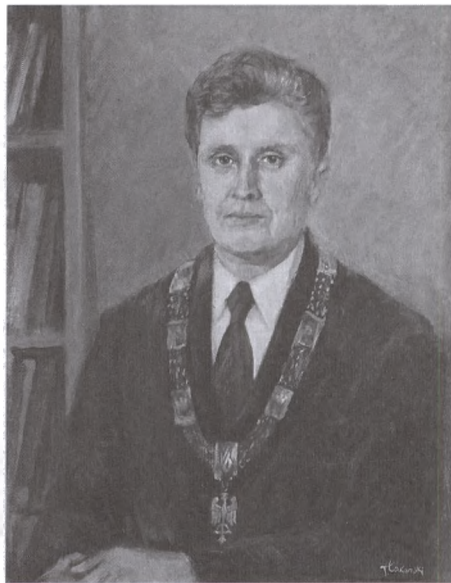
To imię przetrwało

Rozmowa z prof. Zenonem Mosznerem, rektorem Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Krakowie w latach 1971–1975 i 1981–1984

Marcin Kania: W październiku 1973 r. ówczesna Wyższa Szkoła Pedagogiczna, otrzymała patrona – Komisję Edukacji Narodowej. Pełnił Pan wówczas funkcję Rektora WSP. Jaka jest historia nadania naszej Uczelni tego imienia? Czy z wyborem tym wiązały się dodatkowe zabiegi dyplomatyczne Pana poprzednika – prof. Wincentego Danką – i Pańskie?

Prof. Zenon Moszner: Niestety, nie pamiętam z tego okresu zbyt wiele, w szczególności nie pamiętam zabiegów prof. Wincentego Danki, od którego przejmowałem dość gwałtowne, z powodu jego choroby, obowiązki rektora w październiku 1971 r. Nie pamiętam, też kto był pomysłodawcą tego imienia, wiem, że nie ja. Warto by zresztą odszukać pomysłodawcę. Pamiętam, że wniosek Uczelni został przyjęty pierwotnie z niechęcią, motywowaną tym, że nie ma zwyczaju nadawania imion instytucji, a tylko poszczególnych osób. Sugerowano nam imię Ludwika Waryńskiego, rozważaliśmy też inne nazwiska, np. Janusza Korczaka, ale w wyniku zdecydowanej postawy środowiska uczelnianego i pewnie poparcia „czynników wyższych”, nie tylko administracyjnych, otrzymaliśmy to upragnione imię. Z okazji nadania szkole imienia ówczesny minister oświaty i wychowania Jerzy Kuberski ufundował tablicę pamiątkową, zaprojektowaną i wykonaną przez Bronisława Chromego. Tablica wi-

si obecnie w bocznym holu na pierwszym piętrze głównego budynku Uczelni, nieco schowana, przeniesiona z holu głównego. A szkoda. Cieszę się, że imię przetrwało zmiany nazwy Uczelni z Wyższej Szkoły Pedagogicznej na Akademię Pedagogiczną, a później na Uniwersytet Pedagogiczny. Nadanie imienia nasunęło nam myśl inaugurowania roku akademickiego 14 października, tj. w Dniu Edukacji Narodowej, tradycyjnie zwanym Dniem Na-



Portret Rektora prof. Zenona Mosznera, mal. T. Łąkowski



Rektor Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Krakowie prof. Zenon Moszner prezentuje medal pamiątkowy przyznany Uczelni przez Ministra Oświaty i Wychowania J. Kuberskiego z okazji 200. rocznicy utworzenia Komisji Edukacji Narodowej oraz dla upamiętnienia nadania WSP imienia Komisji; poniedziałek, 15 X 1973 r. (fot. z Archiwum UP)

uczyciela. Napotkało to niejake opory, centralni i lokalni „oficjele” woleli bowiem zakończyć obowiązek uczestniczenia w inauguracjach w pierwszych dniach października, ale

jakoś udało się te opory przezwyciężyć i od wielu lat rozpoczynamy rok akademicki 14 października. Z okazji inauguracji sześćdziesiątego ósmego roku akademickiego 14 paź-



Rewers i awers medalu pamiątkowego (fot. z Archiwum UP)

dzielnika 2013 r. składał więc całą społeczność akademickiej życzenia pomyślnego rozwoju Uczelni.

Jak wybór patrona przyjęło środowisko naukowców na naszej Uczelni i w Polsce?

Sądzę, że nasze środowisko uczelniane było całym sercem za otrzymaniem tego imienia. Znaleźli się nieliczni malkontenci, uznający Komisję Edukacji Narodowej, czyli pierwsze w dziejach Polski ministerstwo oświaty, za organ biurokratyczny, czemu jednak przeczą dowody jej działalności. Nic mi jednak nie wiadomo o komentarzach na ten temat w środowisku krakowskim czy w kraju.

Jest Pan Profesorem matematykiem, autorem wielu znaczących prac naukowych. Czy może Pan ocenić wkład Komisji Edukacji Narodowej w rozwój nauk ścisłych, a zwłaszcza matematyki?

Pierwsza połowa XVIII w. w Polsce to okres upadku oświaty i nauki – także matematyki. Sytuacja uległa zmianie po utworzeniu Komisji Edukacji Narodowej. Przetłumaczono na język polski dobre podręczniki arytmetyki, geometrii i algebry autorstwa Simona Lhuilliera, dzieło Etienne'a Bezouta *Kurs matematyki*, ukazały się dwa podręczniki Ignacego Zaborowskiego: *Jeometria praktyczna* oraz *Logarytmy dla szkół narodowych*, zadbano o właściwe przygotowanie nauczycieli, a więc i matematyków, i to na wszystkich szczeblach nauczania, aż po Akademię Krakowską. Odżyła też działalność naukowa w dziedzinie matematyki, zwłaszcza dzięki Janowi Śniadeckiemu. Należałoby życzyć sobie, by wkład obecnego ministerstwa edukacji narodowej w nauczanie matematyki oraz jego efekty były równie ważne.

Dziękuję za rozmowę

Rozmawiał Marcin Kania



Od lewej: tablica upamiętniająca budowę gmachu Uczelni przy ul. Podchorążych 2 oraz tablica według projektu Bronisława Chromego; hol główny; zdjęcie wykonano w październiku 1973 r. Obecnie w tym miejscu znajduje się wykaz 41 doktorów honoris causa Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie z lat 1976–2013 (fot. z Archiwum UP)

Nauczyciel nauczycieli

**Rozmowa z prof. Bolesławem Faronem – rektorem WSP
w latach 1975–1981**

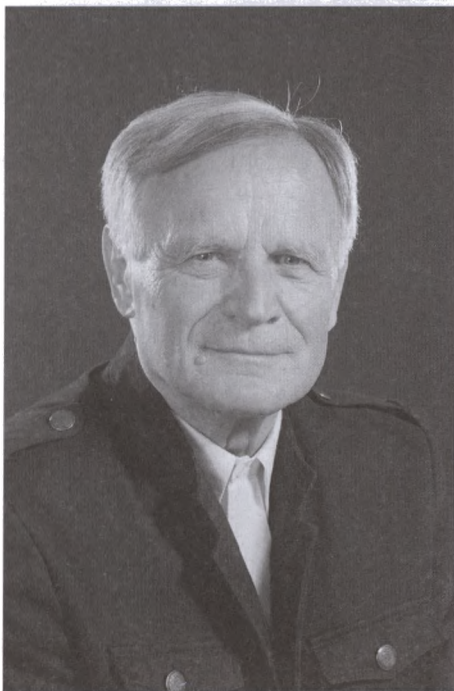
Prof. Agnieszka Ogonowska: 14 października 1773 r. została powołana Komisja Edukacji Narodowej. W bieżącym roku obchodzimy zatem 240. rocznicę utworzenia w Polsce i w całej Europie pierwszego ministerstwa oświaty. Nasza Uczelnia od lat siedemdziesiątych XX w. nosi imię tej zasłużonej dla polskiej

edukacji instytucji. Ponieważ w ówczesnej Wyższej Szkole Pedagogicznej pełnił Pan w tym czasie funkcję prorektora, chciałabym się dowiedzieć, jakie były okoliczności i motywy nadania tego imienia.

Prof. Bolesław Faron: Pomysł nadania naszej Uczelni imienia narodził się pod koniec lat sześćdziesiątych ubiegłego wieku. Padły propozycje różnych patronów zasłużonych dla polskiej oświaty. Inicjatorem i zdecydowanym oponentem imienia Komisji Edukacji Narodowej był ówczesny wieloletni rektor prof. Wincenty Danek. Z jego inicjatywy 30 września 1970 r. Senat WSP podjął uchwałę w sprawie nazwania Uczelni imieniem Komisji Edukacji Narodowej. Stało się to podczas pierwszego posiedzenia w nowym, dwudziestym piątym od powstania Uczelni roku akademickim. O ile dobrze pamiętam, w tym dokumencie akcentowano fakt, że zbliża się dwusetna rocznica Komisji, która upowszechniała ideę świeckiego wychowania i otaczała stan nauczycielski specjalną troską.

Ile czasu upłynęło od podjęcia tej uchwały do nadania imienia?

Trzy lata. W dniu 29 września 1973 r. Rada Ministrów wydała rozporządzenie nr 233, w którym nadała naszej Uczelni to zaszczytne imię. Fakt ten ogłoszono podczas inauguracji roku



fol. A. Makuch

Prof. Bolesław Faron

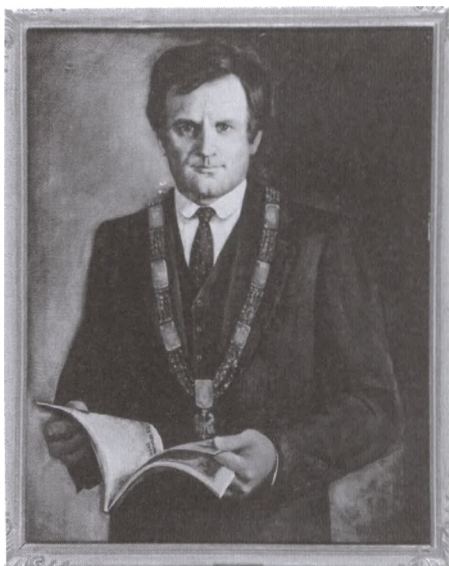
akademickiego w dwusetną rocznicę powstania KEN. Inauguracja odbyła się w kinie „Kijów” w poniedziałek 15 października, a więc dzień po okrągłej rocznicy. Jednocześnie Uczelnia została uhonorowana Medalem 200-lecia Komisji Edukacji Narodowej, a w holu głównym gmachu przy ul. Podchorążych 2 wmurowano tablicę ufundowaną przez Ministra Oświaty i Wychowania, upamiętniającą ten fakt. Znajduje się na niej cytat z *Powinności nauczyciela...* Grzegorza Piramowicza: „Poświęceni na wielką usługę oświecenia drugich...” Druga tablica, umieszczona obok, upamiętniała ukończenie budowy nowego gmachu.

Nie zauważyłam tych tablic w holu głównym. Znajdują się tutaj natomiast nazwiska doktorów honorowych naszej Uczelni.

Tablica z sentencją Piramowicza, wykonana przez znakomitego rzeźbiarza Bronisława Chromego, jest obecnie umieszczona w holu koło kasy, a tablica upamiętniająca budowę nowego gmachu, o ile mi wiadomo, znajduje się w Archiwum Uczelni.

Skoro już wspomniałam o tym, że był Pan prorektorem, to może porozmawiajmy o innych funkcjach, jakie pełnił Pan na Uczelni. Wiem, że było ich sporo: rektor w latach 1975–1981, dyrektor Instytutu Filologii Polskiej w latach 2000–2006 r., kierownik Katedry Literatury polskiej XX w. Którą z tych funkcji ceni Pan najwyżej?

Trudno na to pytanie odpowiedzieć jednoznacznie. Wydaje mi się z perspektywy lat, że na każdym z tych stanowisk udało mi się dość dużo zrobić, zrealizować nowe inicjatywy. Na przykład w czasie kierowania Instytutem organizowałem co roku wyjazdowe konferencje naukowe we wsi Maniowy. Odbyło się ich łącznie dziewięć. Każda kończyła się wydaniem rocznika naukowego („Annales”). Było to – jak sądzę – mobilizujące, zwłaszcza dla młodej kadry naukowej; aktywizowało do prowadzenia badań, wygłaszania referatów i publikowania. Wspomnieć też muszę o utworzeniu na polonistyce specjalizacji: komunikacja społeczna, edytor-



Portret Rektora prof. Bolesława Farona, mal. I. Popiołek-Rodzińska

stwo, logopedia, co wyraźnie ożywiło zainteresowanie tym kierunkiem, widoczne zresztą do dziś. Największe szanse dawało oczywiście zaszczytne stanowisko rektora. Proszę sobie wyobrazić, że byłem pierwszym rektorem-wychowankiem naszej Uczelni. Wszyscy moi poprzednicy wywodzili się z Uniwersytetu Jagiellońskiego. Wspominam o tym dlatego, by uświadomić, jak długi jest proces tworzenia własnej kadry w nowej szkole wyższej – w tym wypadku trwało to prawie trzydzieści lat.

Które ze swoich ówczesnych decyzji ocenia Pan dzisiaj, po latach, jako istotne dla rozwoju Uniwersytetu Pedagogicznego?

Myszę, że m.in. powołanie nowych kierunków, takich jak wychowanie plastyczne, które uruchomiliśmy wspólnie z Akademią Sztuk Pięknych dzięki wydatnej pomocy jej ówczesnego rektora, wybitnego rzeźbiarza prof. Mariana Koniecznego. Konieczny zresztą na wspólne posiedzenie kolegium rektorskiego przywoził w prezencie wykonaną przez siebie rzeźbę Hugona Kołłątaja, na której umieścił dedykację: „Faronowi Konieczny”, i zasugerował, żeby w przy-



Prof. Bolesław Faron jako Minister Oświaty i Wychowania

szłości przed gmachem Uczelni postawić pomnik tej zasłużonej dla Komisji Edukacji Narodowej postaci. Dzisiaj, jak Pani wie, istnieje już samodzielny Wydział Sztuki, a wielu ówczesnych asystentów jest obecnie profesorami „belwiderskimi”. Kolejne przedsięwzięcie to filologia romańska. Tutaj też udało się znaleźć kooperantów. Dzięki pomocy ambasady polskiej w Brukseli nawiązaliśmy kontakt z Komisją Kultury Francuskiej, która we współpracy z Wolnym Uniwersytetem Brukselskim wsparła nas finansowo i kadrowo. Wykorzystaliśmy przy tej okazji konflikty językowe między Flamandami i Walonami. W rozmowach z przedstawicielami Komisji zaznaczyłem, że Flamandowie mają w Polsce, na Uniwersytecie Wrocławskim swój kierunek, a romanistyki ze specjalizacją: cywilizacja belgijska nie ma. Przynęta chwyciła. Dzisiaj posiadamy bodajże najbogatszą w Polsce francuskojęzyczną bibliotekę z zakresu cywilizacji belgijskiej i – o ile wiem – nadal żywe kontakty naukowe z Wolnym Uniwersytetem

w Brukseli. Wybitny belgijski sławista prof. Alain van Crugten jest naszym doktorem honorowym. Uruchomiono też trzeci nowy kierunek – wychowanie techniczne. W planie była jeszcze filologia angielska, wychowanie muzyczne... Ale wydarzenia bieżące przerwały możliwość realizacji tych inicjatyw.

A w dziedzinie inwestycji?

Od krakowskiego kuratorium otrzymaliśmy wille na osiedlu Kliny, która przez jakiś czas pełniła funkcję hotelu dla asystentów. W latach dziewięćdziesiątych ubiegłego wieku została chyba sprzedana. Uzyskaliśmy środki na budowę hotelu dla studentów zaocznych (dzisiaj się mówi: niestacjonarnych). Teraz jest to odnowiony budynek hotelu „Krakowiak” przy ul. Armii Krajowej. Na jego otwarcie w 1981 r. przyjechałem z Warszawy.

Z Warszawy?

Tak, gdyż 12 lutego 1981 r. zostałem powołany przez Sejm na stanowisko Ministra Oświaty i Wychowania. W związku z tym z dniem 31 marca zrezygnowałem z funkcji rektora. Obowiązki te pełnił do końca kadencji doc. Tadeusz Ziętara.

Praca na stanowisku ministra było zatem dla Pana nowym wyzwaniem...

W sensie administracyjnym tak. Kierowanie uczelnią a kierowanie oświatą w skali kraju to ogromna różnica. W pewnym sensie była to po prostu kontynuacja mojej drogi nauczycielskiej. Po ukończeniu studiów polonistycznych w 1958 r. przez krótki czas pracowałem w Bibliotece Głównej, w internacie Zasadniczej Szkoły Zawodowej w Nowej Hucie, od września 1959 r. (przez pięć lat) w II Liceum im. Króla Jana III Sobieskiego w Krakowie jako nauczyciel języka polskiego i od października jako asystent w Katedrze Historii Literatury Polskiej WSP. Okoliczności, w jakich przyszło mi pracować na stanowisku ministerialnym, były natomiast niezwykle trudne. Po latach wspominam ten okres niechętnie. Był to czas ożywionych ruchów społecznych, stanu wojennego. Pracę ministra cenzurował Wydział Nauki KC PZPR,

Biuro Polityczne, związki zawodowe – ZNP i Solidarność oraz rząd i Sejm.

Czy w tak skomplikowanych warunkach politycznych można było coś sensownego wnieść do polskiej oświaty, przeprowadzić jakieś reformy? Był to przecież również okres wyżu demograficznego, a szkolnictwo – jak zwykle – niedoinwestowane, nauczyciele źle opłacani...

Jako minister – mimo różnych ograniczeń i wielu trudności – znalazłem się w dość komfortowej sytuacji. Nie byłem zawodowym politykiem, lecz pracownikiem nauki, profesorem, a nadto wieloletnim praktykiem oświatowym. Nie drżałem o swoje stanowisko. Miałem dokąd wracać, toteż w tej pracy kierowałem się moją wiedzą humanistyczną i zdrowym rozsądkiem.

Było to możliwe w tamtych czasach?

Proszę sobie wyobrazić, że tak, chociaż kosztowało to dużo nerwów i zdrowia.

W ostatnich czasach w mediach, a zwłaszcza w prasie, słyszy się wiele krytycznych słów na temat Karty Nauczyciela, która została uchwalona za Pańskiej kadencji. Kiedyś nauczyciele byli z niej dumni, dawała im ona wiele przywilejów, a dzisiaj administracja terenowa, zwłaszcza wójtowie narzekają, że rujnuje im budżet, gdyż sporą część środków pochłaniają wydatki na oświatę.

Historia powstania Karty Nauczyciela jest bardzo interesująca, aczkolwiek dzisiaj mało znana. W okresie przemian politycznych i społecznych po sierpniu 1980 r. w powstanie tego dokumentu szczególnie zaangażował się Związek Nauczycielstwa Polskiego, natomiast Solidarność była przeciwna. Przedstawiciele Komisji Krajowej Solidarności przekonywali mnie, że wystarczy, jeśli sprawy nauczycieli będą zabezpieczone w układzie zbiorowym o pracę, a robotnicy dopilnują także interesów pedagogów. Ministerstwo Oświaty i Wychowania stanęło po stronie ZNP i przygotowało projekt ustawy. Nie był on jeszcze dopracowany, kiedy na pierwszym posiedzeniu Sejmu w stanie wojennym

26 stycznia 1982 r. został poddany pod dyskusję i uchwalony jako jedyny tego typu dokument. W burzliwej debacie – wbrew stanowisku ministra – na wniosek posła Stronnictwa Demokratycznego z Nowego Targu została wprowadzona zasada bezwarunkowego przechodzenia na emeryturę po 30 latach (20 lat przy tablicy). To bardzo skomplikowało sytuację, gdyż już od następnego roku szkolnego wielu nauczycieli z tego skorzystało. Przypomnijmy, że był to okres wyżu demograficznego. Do pierwszej klasy przyjmowano około 600 tys. dzieci. Trzeba było więc zatrudniać nauczycieli niewykwalifikowanych... Idea poszczególnych zapisów w karcie była taka: skoro nie można radykalnie poprawić uposażeń nauczycieli, to podnieśmy ich status ekonomiczny przez świadczenia częstkowe, np. za wychowawstwo, sprawdzanie zeszytów itp. To już wówczas generowało duże środki, tak że w 1983 r. rząd zastanawiał się, czy nie ingerować w te „przywileje”.

Mówię o tych sprawach publicznie po raz pierwszy. Sprowokowała mnie Pani do wyznań...

Czy Pańskie nazwisko wiązano jeszcze z innymi kontrowersyjnymi decyzjami?

Było ich kilka, m.in. kwestia podręcznika *Historia polski* autorstwa Andrzeja Szczepińskiego, w którym w 1984 r. po raz pierwszy znalazło się słowo Katyń, jeszcze w bardzo „ostrożnym” kontekście: podawano tam stanowiska Niemców i Rosjan. Tam też znalazły się informacje o 17 września 1939 r. i o prześladowaniach Polaków na Kresach Wschodnich. Do tego doszedł *Atlas historyczny* do klasy piątej, w którym znalazły się aż dwa zdjęcia Piłsudskiego, przedwojenna mapa Polski, a także lista lektur, na której figurowała m.in. twórczość Czesława Miłosza i innych emigracyjnych twórców. Dzisiaj, z perspektywy lat, wygląda to niewinnie, a wtedy skończyło się tym, że zajęła się mną Centralna Komisja Kontroli Partyjnej. Na szczęście sprawę prowadził rozumny robotnik z Pionek, który powiedział do mnie: „Towarzyszu Faron, sprawę będę tak skrupulatnie prowadził, że was wy*** (tu użył niecenzuralnego słowa), ale za co innego”. Słowa dotrzymał. Miałem też trochę

innych kłopotów, kiedy na przykład sprzeciwiałem się podczas stanu wojennego wprowadzeniu do szkół wojskowych zastępców dyrektorów czy dopuściłem do matury pięciu warszawskich uczniów, którym zespół wojskowy odmówił tego prawa.

A poza kwestiami politycznymi? W sensie programowym?

Ferment, jaki wywołał ruch solidarnościowy w roku 1980, pozwolił na dokonanie w oświacie wielu zmian. Przede wszystkim wstrzymaliśmy zaprojektowaną przez ministra Jerzego Kuberskiego reformę strukturalną (dziesięciolatka), dokonaliśmy melioracji programów nauczania, wprowadzając nowe treści, pewnych zmian strukturalnych, zmian w systemie doskonalenia nauczycieli.

Czyli nie wyłącznie porażki...

Boże broń! Były też inicjatywy, które wzbudzały wiele dyskusji, zarówno ze strony rodziców, jak i mediów. Na przykład Szkoła pod Żaglami, która w roku szkolnym 1983/1984 wypłynęła w morze na statku Pogoria z 30 uczniami. Inicjatorem był kpt. Baranowski. Padają sformułowania: „wypłyną i się potopią”, „zmarzną dzieciom rok szkolny”, „szkoła dla elity”, „korepetycje za milion na uczestnika”. Eksperyment się udał. Młodzież zdała do następnej klasy. Wróciła szczęśliwa. A rejs w znacznej mierze sfinansowali sponsorzy. W tym czasie została otwarta pierwsza wioska dziecięca SOS w Białgoraju na wzór powojennej austriackiej inicjatywy. Zarzuty: „tylko kobiety wychowują”, „brak ojca” itp. I podręczniki szkolne finansowe przez państwo, jak to było w niektórych państwach zachodnich: „czy nas na to stać?”

O ile wiem, Szkoła pod Żaglami funkcjonuje do dzisiaj. Czytałam też, że wioski dziecięce SOS przyjęły się w Polsce i jest ich obecnie bodajże kilkanaście. A z podręcznikami szkolnymi pojawiły się nowe problemy.

Rynek podręczników śledzę szczegółowo jako wydawca nowoczesnego podręcznika do nauczania języka polskiego *To lubię!*, opracowanego przez

Zofię Agnieszkę Kłakównę wraz z zespołem UP. Z naszego środowiska pochodzą też książki logopedyczne autorstwa prof. Jagody Cieszyńskiej.

Czy oprócz przykrości, o których Pan wspominał, były chwile satysfakcji, radości?

Były i są. Przede wszystkim podczas spotkań z nauczycielami. I wówczas, i nawet jeszcze dziś, po latach. Ponadto była to dla mnie ważna szkoła życia. Wprawdzie jako historyk literatury nie w tym czasie nie napisałem, poznałem jednak mechanizmy władzy, kulisy sceny politycznej, które nie zmieniają się, bez względu na ustrój polityczny. Po powrocie na Uczelnię o wiele głębiej mogłem omawiać ze studentami polityczne powieści Juliusza Kadena Bandrowskiego *Generała Barcza* czy *Mateusza Bigdę*. Po zakończeniu misji 12 listopada 1985 r. podziemne pismo, „Gazeta Niecodzienna” napisała: „W wyniku ostatnich przetasowań w rządzie ze stanowiska ministra oświaty odwołany został profesor krakowskiej WSP Bolesław Faron, który w dość powszechnym odczuciu z umiarem i zręcznie sterował szkolnictwem w burzliwych latach 1980–1985, ratując w stanie wojennym i powojennym wiele korzystnych zmian, które przyniósł zryw nauczycieli w okresie posierpniowym. I chyba głównie dlatego musiał odejść”.

Z socjologicznego punktu widzenia ciekawi mnie, jak wygląda zakończenie pracy na takim stanowisku. Bo rozpoczęcie sobie wyobrażam: listy, gratulacje, mnóstwo nowych znajomych, a może nawet i krewnych...

Ma Pani rację. Po nominacji otrzymałem 3 tys. listów i gratulacji. Po zakończeniu służby – kilkanaście, w tym głównie od wybitnych ludzi, takich jak prof. Jan Legowicz z Uniwersytetu Warszawskiego, pisarka Halina Auderska, prof. Bogdan Suchodolski. Fragment jego listu zapamiętałem do dziś: „Myślę, że z tego ministerialnego rozdziału swej biografii może być Pan w pełni zadowolony. Okres był bardzo trudny, a jednak przeprowadził Pan i szkołę, i nauczycielstwo spokojnie i taktownie na drugi brzeg”. Te słowa wybitnego pedagoga i uczonego są dla mnie ważne do dzisiaj.

Potem miał Pan epizod służby dyplomatycznej. Zmiana środowiska i charakteru pracy, nowe obowiązki, zadania... Jak Pan profesor, historyk literatury, czuł się w „gorsecie” dyplomaty, gdzie obowiązują bardzo sztywne zasady zachowania? Jaką rolę odegrał w pańskiej biografii pobyt w Wiedniu?

Szczegółowo opisałem moje doświadczenia wiedeńskie w poprzednim „Konspekcie”, w artykule *Z doświadczeń dyrektora Instytutu Polskiego w Wiedniu*¹, toteż w odpowiedzi na Pani pytanie pominę szczegóły tych czterech lat i czterech miesięcy. W Wiedniu byłem radcą ambasady do spraw kultury i nauki, po części również oświaty, i dyrektorem Instytutu Polskiego. Powiem krótko: po pracy w Warszawie był to okres rehabilitacji, spokoju, kontaktów z ludźmi kultury i nauki z obu krajów, okres rozwoju osobistego, edukacji w dziedzinie kultury (Opera Wiedeńska, Filharmonia, liczne wystawy plastyczne itp.). Jednocześnie doskonalenie języka niemieckiego i kontakty z ludźmi, przyjaźnie, które trwają do dziś. Z jednej strony, wykorzystywałem moje dotychczasowe doświadczenia, z drugiej – poszerzałem swoją wiedzę jako nauczyciel nauczycieli.

Zatrzymajmy się przy ostatnim zwrocie: „nauczyciel nauczycieli”. Czy mogę użyć go jako tytułu naszej rozmowy?

Oczywiście! O ile nie zostanie to uznane za autoplagiat, gdyż zwrot ten wykorzystałem już w moich wspomnieniach o profesorze Janie Nowakowskim, który mówił, że z różnych ról społecznych i zawodowych, jakie pełnił, najwyższej sobie cenił służbę nauczycielską. Takie ideały wpajał nam, młodym. Nie on jeden zresztą. Drugim, a może pierwszym nauczycielem, który przysposabiał mnie do tego zawodu, był prof. Wincenty Danek, wieloletni rektor krakowskiej WSP, który przy słowie „nauczycielska”, zawsze stawiał wyrażenie „służba”. Dziś mogę po latach



Projekt rzeźby Hugona Kołłątaja autorstwa Mariana Koniecznego (wys. około 60 cm)

powiedzieć, że jestem wiernym uczniem Wincentego Danki.

Czas szybko płynie. Rozmowa nasza dobiega końca, a przecież wielu tematów ledwo dotknęliśmy. Pragnę zachęcić Pana profesora do spisania swoich wspomnień. Mnie na przykład, jako osobę, która w latach osiemnastych rozpoczynała naukę w szkole podstawowej, bardzo zaciekał okres ministerialny w Pańskiej biografii. Może warto by było go szerzej opisać, bez emocji politycznych? Wyowiedź świadka epoki byłaby ważna. Dziękuję za rozmowę. ■

Kraków, 1 października 2013 r.

Rozmawiała prof. Agnieszka Ogonowska

¹ „Konspekt” 2013, nr 3 (48), s. 106–111.

GABRIEL SZUSTER

Czterdziestolecie nadania imienia Komisji Edukacji Narodowej Wyższej Szkole Pedagogicznej w Krakowie

Państwowa Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Krakowie została założona na mocy rozporządzenia Ministra Oświaty Czesława Wycecha z dnia 24 września 1946 r.¹ Organizacja Uczelni rozpoczęła się jednak wcześniej, bowiem już 11 maja 1946 r. został powołany, przez Ministerstwo Oświaty Komitet Organizacyjny Państwowej Wyższej Szkoły Pedagogicznej. Jego przewodniczącym został prof. Stefan Szuman z Uniwersytetu Jagiellońskiego, a zastępcą doc. dr Wanda Bobkowska. Główne zadania obejmowały przygotowanie pomieszczeń oraz rekrutację kadry Uczelni².

Nazwa Państwowa Wyższa Szkoła Pedagogiczna funkcjonowała do 1952 r., a następnie wprowadzono nazwę Wyższa Szkoła Pedagogiczna³. Takich szkół powstało w owym czasie kilka. Był to wynik polityki władz, związanej z nowym podejściem do kształcenia nauczycieli po

1945 r. Należy pamiętać, że głównym celem wyższych szkół pedagogicznych, które powstawały w drugiej połowie lat czterdziestych XX w., było wypełnienie luki w kadrze nauczycielskiej, jaka powstała na skutek okupacji.



fol. A. Fiejka

¹ Korespondencja 1946–1961, Archiwum Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie (dalej: AUPKr), Akta WSP, sygn. 125/61 [bez paginacji]; zob. rozporządzenie Ministra Oświaty, Dz. Urz. Min. Ośw. nr 11/46, poz. 376.

² Szerzej: C. Majorek, Z. Ruta, *Powstanie i rozwój WSP w Krakowie*, [w:] *Wyższa Szkoła Pedagogiczna im. Komisji Edukacji Narodowej*, red. Z. Ruta, „Prace Monograficzne” 43, Kraków 1981, s. 11–32.

³ B. Faron, *Przedmowa*, [w:] *Wyższa Szkoła Pedagogiczna...* dz. cyt., s. 5.

Tablica upamiętniająca nadanie imienia Uczelni, według projektu Bronisława Chromego

Od dnia założenia, aż do 1973 r. Uczelnia działała bez imienia/patrona. Już jednak od 1970 r. czyniono starania, aby zmienić ten stan rzeczy. Na posiedzeniu Senatu Uczelni w dniu 30 września 1970 r. podjęto uchwałę o nadaniu jej imienia Komisji Edukacji Narodowej. Było to dyplomatyczne wyjście z trudnej sytuacji, gdyż w tamtym czasie instytucjom państwowym nadawano raczej patronów związanych z ruchem robotniczym⁴.

Jak wspomina prof. Zenon Moszner, który był rektorem w latach (1971/1972–1974/1975 oraz 1981/1982–1983/1984), Ministerstwo Oświaty było przychylne idei nadania imienia WSP, zaistniał jednak spór dotyczący wyboru patrona. Władze proponowały, aby nazwać Uczelnię imieniem Ludwika Waryńskiego. Było to podjętowane względami ideologicznymi. Dzięki zdecydowanej postawie Komitetu Uczelnianego PZPR udało się przeforsować pierwotną koncepcję Senatu⁵. Senat uzasadniał swój wybór tym, że Komisja Edukacji Narodowej była przede wszystkim związana z nauczaniem i nauczycielstwem. W uzasadnieniu odwoływał się on zwłaszcza do świeckości Komisji: „Koncepcje świeckiego wychowania i świeckiej duchowości wypracowane przez Komisję Edukacji Narodowej, stanowiły przez dwa stulecia podstawową inspirację postępowych pedagogów do konsekwentnej walki o świecką szkołę i zasady wychowania⁶”. Z historycznego punktu widzenia edukacja po likwidacji zakonu jezuitów pozwo-

liła na ograniczenie roli Kościoła w procesie kształcenia, nie było to jednak nauczanie całkowicie świeckie. Wystarczy chociażby wziąć pod uwagę skład Komisji, w której zasiadało dwóch biskupów: wileński i plocki. Działalność Komisji obejmowała również szkoły zakonne czy parafialne. Jak wiadomo, była to jednak instytucja postępową, z której programem polemizowała konserwatywna część duchowieństwa⁷. Nawiasem mówiąc, można podać w wątpliwość rozróżnienie na moralność świecką i duchowną, nie jest to jednak miejsce na tego typu rozważania.

Z dokumentów dotyczących Komitetu Uczelnianego wynika, że jego zainteresowanie tą sprawą i wsparcie dla niej było bardzo duże. Kwestia ta pojawiła się również w planie pracy Egzekutywy Komitetu Uczelnianego z tamtego okresu⁸.

Rok 1973 był szczególnie ważny, ponieważ ogłoszono go Rokiem Nauki Polskiej. Wtedy właśnie zbiegały się trzy doniosłe rocznice: pięćsetlecie urodzin Mikołaja Kopernika, dwusetlecie utworzenia Komisji Edukacji Narodowej oraz stulecie utworzenia Polskiej Akademii Umiejętności. Szczególnym miejscem podczas obchodów jubileuszów był Kraków, przede wszystkim ze względu na swoje znaczenie jako najstarszego miasta uniwersyteckiego w Polsce. Powołano Komitet Obchodów Roku Nauki Polskiej w Regionie Krakowskim. Ta rocznica miała znaczący wpływ na to, że właśnie Komisja Edukacji Narodowej została patronką Uczelni⁹.

⁴ Posiedzenia Senatu, 1960–1970, AUPKr, sygn. 1376/1/IX [bez paginacji], zob. Posiedzenie Senatu z 30 września 1970 r.; Komitet Uczelniany PZPR przy Wyższej Szkole Pedagogicznej w Krakowie (dalej: KU PZPR przy WSP), Korespondencja przychodząca..., Archiwum Narodowe w Krakowie (dalej: ANKr), sygn. 29/2435/68 [bez paginacji], zob. projekt uchwały Senatu WSP...

⁵ „*Tempora mutantur et nos mutamur in illis...*” Z prof. dr hab. Zenonem Mosznerem, rektorem Wyższej Szkoły Pedagogicznej im. KEN w Krakowie w latach 1971/72–1974/75 oraz 1981/82–1983/84 rozmawiała Jadwiga Nowak, [w:] *Rozmowy na jubileusz*, red. M. Malinowski, Kraków 2011, s. 54.

⁶ Posiedzenia Senatu, 1960–1970, AUPKr, sygn. 1376/1/IX [bez paginacji]; zob. Posiedzenie Senatu z 30 września 1970 r.

⁷ Por. S. Grodziski, *Wielka historia Polski*, t. 6: *Polska w czasach przełomu (1764–1815)*, Kraków 2004, s. 68–70.

⁸ KU PZPR przy WSP, *Protokoły z posiedzeń Egzekutywy Komitetu Uczelnianego PZPR przy WSP w Krakowie z załącznikami*, ANKr, sygn. 29/2435/26 [bez paginacji], zob. Plan Pracy Egzekutywy KZ PZPR od 1 XII 1970 do 31 I 1971.

⁹ KU PZPR przy WSP, *Protokoły z posiedzeń Egzekutywy Komitetu Uczelnianego PZPR przy WSP w Krakowie z załącznikami*, ANKr, sygn. 29/2435/26 [bez paginacji], zob. Główne kierunki programu Roku Nauki Polskiej w Regionie Krakowskim.



Budynek Główny Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Krakowie, fotografia z lat siedemdziesiątych XX w. (fot. z Archiwum UP)



Rektor WSP prof. Zenon Moszner podczas uroczystości odsłonięcia tablic pamiątkowych, październik 1973 r. (fot. z Archiwum UP)

Rozporządzenie Rady Ministrów, podpisane przez premiera Piotra Jaroszewicza w dniu 29 września 1973 r., nadało Uczelni nazwę Wyższej Szkoły Pedagogicznej imienia Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie¹⁰. Z okazji nadania imienia w holu budynku przy ulicy Podchorążych 2 wmurowano pamiątkową tablicę autorstwa wybitnego rzeźbiarza Bronisława Chromego, która w późniejszym czasie została przeniesiona do innej części budynku¹¹.

Nadanie imienia Uczelni zbiegło się w czasie z oddaniem do użytku ukończonego w tymże roku ostatniego pawilonu przy ul. Podchorążych 2. Została tam przeniesiona Biblioteka Główna, która wcześniej mieściła się przy ul. Straszewskiego.

Wybór imienia Komisji Edukacji Narodowej dla Uczelni okazał się trafny i ponadczasowy.

¹⁰ Dz. Urz. 1973 nr 39, poz. 233.

¹¹ „Tempora...”, dz. cyt. s. 54.

233

ROZPORZĄDZENIE RADY MINISTRÓW

z dnia 29 września 1973 r.

w sprawie nadania Wyższej Szkole Pedagogicznej w Krakowie imienia Komisji Edukacji Narodowej.

Na podstawie art. 2 ust. 1 ustawy z dnia 5 listopada 1958 r. o szkolnictwie wyższym (Dz. U. z 1973 r. Nr 32, poz. 191) zarządza się, co następuje:

Je się nazwę „Wyższa Szkoła Pedagogiczna im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie”.

§ 2. Rozporządzenie wchodzi w życie z dniem ogłoszenia.

§ 1. Wyższej Szkole Pedagogicznej w Krakowie nada-

Prezes Rady Ministrów: P. Jaroszewicz

Tłoczono z polecenia Prezesa Rady Ministrów
w Zakładach Graficznych „Tamka”, Zakład Nr 1, Warszawa, ul. Tamka 3.

Zam. 1717.

Cena 1,00 zł

Tekst rozporządzenia Rady Ministrów o nadaniu Wyższej Szkole Pedagogicznej w Krakowie imienia Komisji Edukacji Narodowej z „Dziennika Ustaw”

Pomimo upadku systemu komunistycznego nie zachodziła potrzeba zmiany patrona, co dotknęło niektóre instytucje, w tym szkoły i uczelnie. Obecnie Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej ma już ugruntowaną pozycję wśród uczelni polskich, a jego nazwa jest rozpoznawalna w całym kraju i poza jego granicami. 14 października, Dzień Edukacji Narodowej, który potocznie jest nazywany Dniem Nauczyciela, dla naszej Uczelni jest dniem szczególnym. Również ważny jest 11 maja – obecnie Święto Uczelni. Pamiętajmy też o pozostałych, acz niemniej doniosłych datach: 24 września (tego dnia w 1946 r. powołano do życia Państwowa Wyższą Szkołę Pedagogiczną)

oraz 29 września (data nadania jej imienia). O tych rocznicach często się nie pamięta, ponieważ wypadają przed rozpoczęciem roku akademickiego.

W tym roku obchodzimy czterdziestą rocznicę nadania Uczelni imienia Komisji Edukacji Narodowej. Myślę, że warto ten czas wykorzystać na refleksję o współczesnym polskim szkolnictwie, zarówno akademickim, jak i niższych szczeblach. Należy dbać o ideały, które były propagowane przez Komisję Edukacji Narodowej, a następnie pielęgnowane przez władze i pracowników naszej Uczelni, zwłaszcza w dobie reform, jakie przechodzi polska edukacja. ■



Medal pamiątkowy. Napis informuje „Wyższa Szkoła Pedagogiczna im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie w roku nadania imienia – 1973”

MAREK GLOGIER

Kalendaria rocznicowe¹ (1973, 2013)

W dniu 15 października 2013 r. minęła czterdziesta rocznica nadania Uniwersytetowi Pedagogicznemu – dawnej Wyższej Szkole Pedagogicznej, później Akademii Pedagogicznej – patronatu Komisji Edukacji Narodowej. Obchody jubileuszu dwusetlecia powołania pierwszej zarówno w Polsce, jak i w całej Europie władzy oświatowej o charakterze współczesnego ministerstwa oświaty publicznej zbiegły się z nadaniem naszej Uczelni wspomnianego patronatu. Droga do tego była dość długa, a zarazem – z historycznej perspektywy – na tyle ciekawa, że warto się pochylić nad jej meandrami i odtworzyć przebieg starań o uzyskanie patronatu.

Należy podkreślić, że centralne obchody jubileuszu KEN odbyły się w Warszawie w sobotę 13 października 1973 r. w formie bardzo uroczystego „Dnia Nauczyciela”, co szeroko relacjonowała 15 października na swych łamach „Trybuna Ludu”. Krakowskie uroczystości zorganizowano w gmachu założonego w 1953 r. X Liceum Ogólnokształcącego im. Komisji Edukacji Narodowej (przy ul. Wróblewskiego 8, boczna od ul. Pędzichów), wypadły więc one tego samego dnia co obchody rocznicy KEN w Wyższej Szkole Pedagogicznej, połączone z inauguracją nowego roku akademickiego i nadaniem imienia najstarszej uczelni pedagogicznej w Polsce.

¹ Kalendarium sporządzono na podstawie uczelnianego zasobu archiwalnego: Akta Rektoratu WSP, sygn. AUPKr R–12/1973 oraz R–13/1973. Kalendarium „nowe” odnotowuje wydarzenia związane z 240. rocznicą utworzenia KEN. Wykorzystano w nim informacje udostępnione przez organizatorów.

KALENDARIUM STARAŃ O PATRONAT
KOMISJI EDUKACJI NARODOWEJ DLA
WYŻSZEJ SZKOŁY PEDAGOGICZNEJ
W KRAKOWIE (1970–1973)

30 września 1970 r. – Senat WSP na posiedzeniu inauguracyjnym dwudziesty piąty rok akademicki ogłasza Uchwałę w sprawie nadania Uczelni imienia Komisji Edukacji Narodowej.

26 maja 1971 r. – Prorektor WSP ds. Nauki Zenon Moszner (w zastępstwie Rektora Wincentego Danki, zmagającego się od dłuższego czasu z chorobą) przesyła do Wiceministra Oświaty i Szkolnictwa Wyższego Wita Drapicha uchwałę Senatu WSP z 30 września 1970 r. w sprawie nadania dalszego jej biegu.

10 września 1971 r. – Wicedyrektor Departamentu Studiów Uniwersyteckich, Ekonomicznych i Pedagogicznych MOiSzW Stanisław Kaczor powiadamia Rektora WSP (wówczas rektorat mieścił się przy ul. Straszewskiego 22), że: 1) nadanie nazwy szkole wyższej należy do kompetencji Rady Ministrów (premierem wówczas był Piotr Jaroszewicz); 2) w wyniku dalszych konsultacji otrzymano opinię Sekretariatu Ogólnopolskiego Komitetu Frontu Jedności Narodu, iż szkołom powinno się nadawać nazwy wybitnych działaczy Komisji Edukacji Narodowej, a nie „Komisji Edukacji Narodowej”; 3) w związku z powyższym minister (wówczas Henryk Jabłoński) nie zamierza wystąpić do Rady Ministrów o nadanie proponowanej nazwy, gdyż nie widzi żadnych szans na jej uchwalenie wbrew stanowisku OK FJN; 4) ministerstwo w tej sytuacji proponuje uczelni nadanie

imienia na przykład Hugo Kołłątaja. (Brak zainteresowania WSP sugerowanym rozwiązaniem spowodował, że w 1972 r. imię Hugona Kołłątaja nadano krakowskiej Wyższej Szkole Rolniczej, którą w tym samym roku przemianowano na Akademię Rolniczą).

3 listopada 1972 r. – Rektor WSP Zenon Moszner (za pośrednictwem Departamentu Studiów oraz Badań Uniwersyteckich i Pedagogicznych) do Ministra Nauki, Szkolnictwa Wyższego i Techniki Jana Kaczmarka ponownie kieruje uchwałą Senatu WSP z 30 września 1970 r., podkreślając, że uroczystość nadania imienia połączona z inauguracją roku akademickiego 1973/1974 byłaby jednym z elementów programu obchodów dwusetnej rocznicy powstania KEN.

10 kwietnia 1973 r. – Prorektor ds. Nauczania Bolesław Faron informuje na posiedzeniu Kolegium Rektorów, że minister Jan Kaczmarek zapewnił osobistą pomoc w uzyskaniu przez WSP patronatu KEN. W związku z powyższym w ministerstwie należy jeszcze raz złożyć odpisy korespondencji wcześniej kierowanej do resortu.

10 września 1973 r. – WSP otrzymuje odpowiedź z Ministerstwa Oświaty i Wychowania, za pośrednictwem Dyrektora Biura Rady do Spraw Wychowania Włodzimierza Sarana, powiadamiającego o potrzebie złożenia przez Uczelnię formalnego zamówienia tablicy pamiątkowej w brązie, upamiętniającej fakt nadania WSP imienia KEN. Pełny koszt wykonania tablicy pokryje MOiW z własnego budżetu po przesłaniu rachunków i wszystkich dokumentów związanych z jej wykonaniem. Projekt tekstu na tablicy osobiście zaakceptował minister Jerzy Kuberski, kierujący resortem edukacji w rządzie Piotra Jaroszewicza.

10 września 1973 r. – Podsekretarz Stanu w Ministerstwie Oświaty i Wychowania Waldemar Winkiel kieruje pismo do Ministerstwa Kultury i Sztuki w sprawie przyznania WSP w Krakowie 60 kg brązu na wykonanie tablicy pamiątkowej.

10 września 1973 r. – Dyrektor Biura Rady do Spraw Wychowania przy Ministerstwie Oświaty i Wychowania Włodzimierz Saran kieruje pismo do Centrali Metali Nieżelaznych

w Katowicach z prośbą o wyrażenie zgody na wykonanie tablicy ze złomu brązu o wadze 60 kg, będącego w posiadaniu WSP.

15 września 1973 r. – Zastępca Dyrektora ds. Zaopatrzenia i Eksportu Centrali Handlowej Metali Nieżelaznych Jan Wowro wyraża zgodę na zużycie 60 kg złomu brązu na wykonanie tablicy pamiątkowej dla WSP.

29 września 1973 r. – Prezes Rady Ministrów Piotr Jaroszewicz podpisuje Rozporządzenie w sprawie nadania WSP w Krakowie imienia Komisji Edukacji Narodowej.

3 października 1973 r. – Dziennik Ustaw Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej nr 39 poz. 233 publikuje wchodzące w życie z dniem ogłoszenia Rozporządzenie w sprawie nadania WSP w Krakowie imienia Komisji Edukacji Narodowej.

15 października 1973 r. w sali kina „Kijów” przy al. Krasińskiego 34 o godzinie 9 rozpoczęto uroczystą inaugurację roku akademickiego 1973/1974. Po hymnie państwowym i wystąpieniu Ministra Oświaty i Wychowania Jerzego Kuberskiego (tekst wystąpienia liczy 10 stron maszynopisu i znajduje się w Archiwum UP) nadano Uczelni długo wyczekiwany patronat KEN oraz wręczono Medal 200-lecia Komisji Edukacji Narodowej. W dalszej części miały miejsce: sprawozdanie Rektora z działalności Uczelni za rok 1972/1973; wręczenie odznaczeń państwowych, nagród i wyróżnień pracownikom oraz studentom; wręczenie gościom pamiątkowego własnego Medalu WSP; immatrykulacja studentów lat pierwszych; wykład inauguracyjny doc. Eustachego Berezowskiego na temat „Rola środków technicznych w nowoczesnym procesie kształcenia” oraz – w części artystycznej – projekcja filmu *Hubal*.

Po inauguracji dalsza część uroczystości odbyła się w holu głównym WSP przy ul. Podchorążych 2, gdzie nastąpiło odsłonięcie dwóch tablic pamiątkowych: pierwszej, ufundowanej przez Ministra Oświaty i Wychowania i upamiętniającej nadanie Uczelni patronatu KEN (obecnie tablica znajduje się w mniejszym holu na pierwszym piętrze) oraz drugiej, upamiętniającej ukończenie rozbudowy nowego gmachu uczelni (czwarty moduł z aulą na 400 miejsc i Biblioteką Główną,

oddany do użytku 31 października 1973 r.; obecnie tablica przechowywana jest w Archiwum UP). Po uroczystości 19 obecnych gości wpisało się do księgi pamiątkowej WSP. Atramentowy wpis ministra Jerzego Kuberskiego brzmi: „Jeśli w innych nadzieja to od Was wszystko zależy Nauczyciele. Pozostaję z najlepszymi życzeniami. 15 X 73” [podpis]. Poza czytelnym wpisem prof. Tadeusza Wojtaszka, Rektora Akademii Rolniczej im. H. Kołłątaja w Krakowie (w latach 1972–1981) pozostałych 17 jest nieczytelnych.

20 listopada 1973 r. – Prorektor ds. Nauki Henryk Lach na posiedzeniu Kolegium Rektorów, przypomniał o konieczności używania imienia Uczelni we wszystkich kontaktach piśmennych oraz poinformował, że w redagowanym przez Wincentego Okonia *Słowniku pedagogicznym* autor – jako pierwszy – zamieścił hasło poświęcone WSP w Krakowie.

(Wspomniany słownik wydano w sierpniu 1975 r., lecz w korekcie autorskiej tej publikacji nie została uwzględniona aktualizacja nazwy Uczelni, funkcjonującej już od jesieni 1973 r. pod patronatem KEN).

PUBLIKACJE W „ROCZNIKU NAUKOWO-DYDAKTYCZNYM WSP” Z LAT 1972–1978, NAWIAZUJĄCE DO JUBILEUSZU DWUSETLECIA KOMISJI EDUKACJI NARODOWEJ ORAZ NADANIA UCZELNI PATRONATU

R. Ilnicka-Miduchowa, *Podręczniki do nauczania historii w dobie KEN*, „Rocznik Naukowo-Dydaktyczny WSP”, z. 43. „Prace Historyczne” VI, 1972, s. 53–76.

„Rocznik Naukowo-Dydaktyczny WSP im. KEN”, z. 52. „Prace Historyczne” VII, 1974; tu: R. Ilnicka-Miduchowa R., *Nauczyciele historii w szkołach średnich w dobie KEN*, s. 24–48; C. Major, *Nauczyciele szkół KEN wobec podręczników do nauczania matematyki*, s. 49–62; T. Słowikowski, *KEN wobec nauczania historii*, s. 7–23.

W. Kubiczek, *Koncepcja szkolenia zawodowego w czasach KEN*, „Rocznik Naukowo-Dy-

daktyczny WSP im. KEN. „Prace Techniczne” I, 1978, s. 37–53.

240-LECIE UTWORZENIA KOMISJI EDUKACJI NARODOWEJ – WYDARZENIA ROCZNIKOWE

12 marca 2013 – zakończenie obchodów Roku Janusza Korczaka oraz inauguracja Roku Komisji Edukacji Narodowej. Uroczystość rozpoczęła Pełnomocnik Rektora ds. obchodów Roku Komisji Edukacji Narodowej na UP w Krakowie prof. Katarzyna Dormus. Słowo wstępne wygłosił Prorektor ds. Nauki i Współpracy Międzynarodowej prof. Kazimierz Karolczak. Wykład o historii KEN zaprezentował dr Jerzy Cieliegiel z Instytutu Historii UP.

Kwiecień 2013 – ogłoszono, że autorką zwycięskiego projektu logo Roku Komisji Edukacji Narodowej na Uniwersytecie Pedagogicznym jest Karolina Żmuda, studentka I roku studiów licencjackich na kierunku: grafika na Wydziale Sztuki UP. Konkurs ogłoszono w lutym 2013 r.

10–11 kwietnia 2013 r. – w Audytorium im. prof. W. Danki odbył się finał małopolskiego konkursu prac matematycznych, zorganizowanego dla młodzieży szkół podstawowych, gimnazjów i szkół ponadgimnazjalnych przez Krakowskie Młodzieżowe Towarzystwo Przyjaciół Nauk i Sztuk oraz Polskie Towarzystwo Matematyczne. Jurorami byli m.in. pracownicy Instytutu Matematyki UP.

22–23 kwietnia 2013 r. – odbyła się III Międzynarodowa Konferencja „Teoria i praktyka w profilaktyce i wspieraniu rozwoju osób z niepełnosprawnością”, zorganizowana przez Instytut Pedagogiki Specjalnej UP i Katedrę Wspierania Rozwoju Osób z Niepełnosprawnością. Po inauguracji obrady przeniesiono do Mszany Dolnej.

29 kwietnia 2013 r. – Senat Uniwersytetu Pedagogicznego uchwalił regulamin ogólnopolskiego konkursu „Zdobądź indeks UP!”, którego pierwsza edycja odbędzie się w roku akademickim 2013/2014 i zakończy się wręczeniem zwy-

ciężcy indeksu umożliwiającego podjęcie studiów na jednym z kierunków Wydziału Pedagogicznego naszej Uczelni. Celem konkursu jest zainteresowanie uczniów szkół średnich kierunkami studiów prowadzonymi na UP.

10 maja 2013 r. – Zakład Edukacji, Komunikacji i Mediacji Przyrodniczej Instytutu Biologii UP zorganizował „Spotkanie z nauką”, na które zaproszono uczniów szkół ćwiczeniowych naszej Uczelni oraz szkół noszących imię Komisji Edukacji Narodowej. Kierownik Zakładu prof. Katarzyna Potyrała powitała przybyłych pod opieką nauczycieli przyrody 200 uczniów szkół podstawowych, którzy następnie uczestniczyli w interaktywnym wykładzie „W zgodzie z naturą”.

14 maja 2013 r. – zorganizowano piknik plenerowy dla dzieci z krakowskich przedszkoli i szkół podstawowych (klasy 1–3) pod hasłem „Edukacja od najmłodszych lat”.

22 maja 2013 r. – Katedra Informatyki i Metod Komputerowych zorganizowała dla studentów warsztaty na temat kreowania własnego wizerunku.

23–24 maja 2013 r. – odbyła się I Międzynarodowa Konferencja Naukowa „Dziecko: kultura – sztuka – edukacja”, zorganizowana przez Katedrę Edukacji Artystycznej Instytutu Pedagogiki Przedszkolnej i Szkolnej. Uroczystego otwarcia dokonali JM Rektor UP prof. Michał Śliwa oraz prof. Katarzyna Dormus. Uczestnicy konferencji, reprezentujący ośrodki naukowe z Polski, Ukrainy, Białorusi i Łotwy, uczestniczyli w wykładach, warsztatach, wystawach i koncertach poświęconych następującym tematom: edukacja w zakresie sztuk wizualnych (edukacja plastyczna), edukacja muzyczna, edukacja medialna, edukacja teatralna, edukacja muzealna, edukacja wielokulturowa, edukacja regionalna.

2–5 lipca 2013 r. – zorganizowano II Konferencję WCNTSE (World Conference on New Trends in Science Education) pod hasłem „Edukacja przyrodnicza w obliczu zmiany społecznej”. Uczestnicy z 16 krajów (Argentyna, Austria, Brazylia, Bułgaria, Czechy, Grecja, Francja, Niemcy, Polska, Słowacja, Szwajcaria, Tu-

nezja, Turcja, Ukraina, USA, Wielka Brytania) podjęli dyskusję o wyzwaniach stojących przed edukacją przyrodniczą, związanych głównie z rozwojem technologii informacyjnej oraz dynamicznymi zmianami społecznymi. Pierwszy dzień konferencji poświęcono 240-leciu Komisji Edukacji Narodowej. Organizatorzy konferencji wysłuchali wykładu dr. Jerzego Ciecieląga o historii KEN. Ceremonię otwarcia, połączoną z uczczeniem jubileuszu, uświetnił wieczorny występ artystów z Akademii Muzycznej w Krakowie.

7 października 2013 r. – red. Małgorzata Boguń z uniwersyteckiego radia „Spektrum” przeprowadziła wywiad z prof. Katarzyną Dormus na temat dziejów Komisji Edukacji Narodowej i obchodów Roku KEN na naszej Uczelni.

7–8 października 2013 r. – w Instytucie Filologii Polskiej UP miała miejsce XVI Jesien na Szkoła Dydaktyków Literatury i Języka Polskiego, tym razem pod hasłem „Miejsca wspólne i odmienne. Dydaktyka literatury i języka polskiego w kręgu tradycji KEN”.

10 października 2013 r. – dr Maria Legutko z Instytutu Matematyki UP wygłosiła wykład „O reformowaniu nauczania matematyki przez KEN” w ramach Ogólnopolskiego Seminarium Dydaktyki im. A. Z. Krygowskiej.

11–20 października 2013 r. – została zaprezentowana wystawa podręczników z XIX i XX w., przygotowana przez Oddział Informacji Naukowej Biblioteki Głównej UP.

14 października 2013 r. – odbyło się uroczyste rozpoczęcie roku akademickiego 2013/2014, z wykładem inauguracyjnym prof. Katarzyny Dormus *Komisja Edukacji Narodowej – wielkie osiągnięcia czy mit narodowy?* Relację z inauguracji zamieścił „Dziennik Polski” (nr 241 z 15 X 2013 r., s. A–11). W przeddzień uroczystości ten sam dziennik zamieścił obszerny wywiad z JM Rektorem UP prof. Michałem Śliwą (nr 239 z 12–13 X 2013 r., s. B-02) pod interesującym tytułem *Tablica i kreda muszą już odejść do lamusa*. Tekst przedstawia projekt rozwoju Uniwersytetu do roku 2015 oraz jego satysfakcjonujący stan aktualny.

14–15 października 2013 r. – odbyła się konferencja naukowa „Komisja Edukacji Narodowej – ludzie i dzieło w dialogu pokoleń”, zorganizowana przez Instytut Historii i Katedrę Historii Oświaty i Wychowania UP oraz Instytut Historii Nauki PAN i Towarzystwo Historii Edukacji. Konferencję połączono z uroczystym posiedzeniem Senatu UP, wystawą podręczników z epoki KEN oraz warsztatami dla nauczycieli historii.

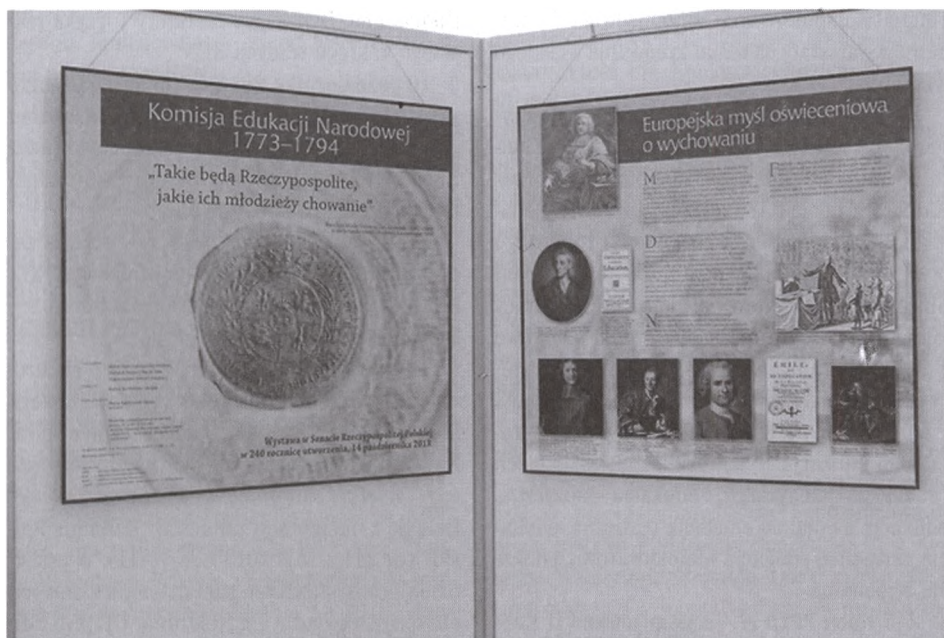
18 października 2013 r. – wystąpienie JM Rektora UP prof. Michała Śliwy w Senacie Rzeczypospolitej Polskiej podczas konferencji naukowej „240. rocznica utworzenia Komisji Edukacji Narodowej”, zorganizowanej przez Komisję Edukacji, Nauki i Sportu wspólnie z Instytutem Historii Nauki Polskiej Akademii Nauk oraz Towarzystwem Historii Edukacji. Konferencji towarzyszyła wystawa „Takie będą Rzeczypospolite, jakie jej młodzieży chowanie”.

15 listopada 2013 r. – miała miejsce konferencja „Artysta – nauczycielem sztuki i animatorem kultury. Znani polscy twórcy nauczający w szkole średniej”. Organizatorem obrad był Instytut Malarstwa i Edukacji Artystycznej Wydziału Sztuki UP. Referat wprowadzający w tematykę Roku KEN pt. *Szkolnictwo artystyczne w Polsce w czasach KEN* wygłosiła dr Agata Wójcik.

25 listopada 2013 r. – warsztaty dla nauczycieli pierwszego etapu edukacyjnego w zakresie edukacji matematycznej i plastycznej, zorganizowane przez Instytut Matematyki oraz Instytut Pedagogiki Przedszkolnej i Szkolnej UP.

Luty 2014 r. – rozstrzygnięcie konkursu ogłoszonego przez Bibliotekę Główną UP dla uczniów szkół ponadgimnazjalnych z terenu miasta Krakowa na prezentację multimedialną o tematyce: „KEN – tradycja i współczesność”.

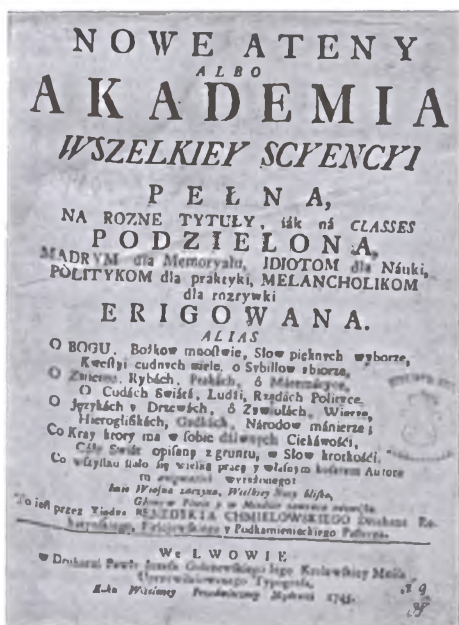
Luty–marzec 2014 r. – zakończenie Roku KEN. ■



Wystawa „Komisja Edukacji Narodowej 1773–1794. Takie będą Rzeczypospolite, jakie ich młodzieży chowanie” w Senacie RP (fot. Michał Józefaciuk; www.senat.gov.pl)

JERZY CIECIELĄG

Komisja Edukacji Narodowej – rys historyczny



Strona tytułowa *Nowych Aten* ks. B. Chmielowskiego
(ze zbiorów Jagiellońskiej Biblioteki Cyfrowej)

Taki przydługi i pretensjonalny tytuł nosiło dzieło będące sumą wiedzy, a może raczej niewiedzy cechującej ogromną większość szlachty polskiej i litewskiej w połowie wieku XVIII. Jak na ironię, dzieło się to w samym apogeum wieku oświecenia, kiedy to najważniejszy był rozum i doświadczenie. Rzeczpospolita Obojga Narodów stała jednak nierządem i niewiedzą, pogrążając się w czarnej saskiej nocy. Nie brakowało jednak na szczęście ludzi światłych, nierzadko wykształconych za granicą, którzy dostrzegali potrzebę

reform i domagali się lepszej edukacji społeczeństwa. Postulaty te doprowadziły w końcu do powstania Komisji Edukacji Narodowej.

Palma pierwszeństwa w sformułowaniu nowoczesnego programu wychowania patriotyczno-obywatelskiego należy się pijarowi Stanisławowi Konarskiemu, związanemu z obozem króla Stanisława Leszczyńskiego. Własna działalność polityczna utwierdziła go w przekonaniu, że z współczesnym mu pokoleniem nie da się niczego sensownego osiągnąć, dlatego też cały reformatorski wysiłek powinien zostać skierowany na wychowanie młodych. Dlatego też w roku 1740 założył w Warszawie Collegium Nobilium, ekskluzywną szkołę dla synów magnatów i bogatej szlachty. Cele, jakie przyświecać



Stanisław Konarski (1700–1773), obraz nieznanego malarza, przed 1773 r. (wikimedia.com)



Stanisław Leszczyński (J. Matejko, *Poczet królów i książąt polskich*, 1890–1892)

miały uczniom, wyłożył Konarski w dziele *De bono viro et civis honesto* (*O dobrym człowieku i uczciwym obywatelu*). Właściwie nic dodać, nic ująć. Uczyli się oni o historii kraju, o jego ustroju, o wadach i środkach wiodących do naprawy. Dzięki Konarskiemu pijarzy znaleźli się w awangardzie przemian edukacyjnych, choć



Stanisław August Poniatowski (J. Matejko, *Poczet królów i książąt polskich*, 1890–1892)

większość szkolnictwa znajdowała się wówczas w rękach jezuitów, którzy kiedyś prowadzili bardzo nowoczesne szkoły, głównie dla szlachty. Kolegia i szkoły jezuickie miały już jednak czasy świetności dawno za sobą, choć trzeba przyznać, że zarówno ekspansja pijarów, jak i wpływy zagraniczne spowodowały też zmiany w szkolnictwie jezuickim. Nie bez znaczenia była także szerząca się w całej Europie wrogość wobec zakonu. W fermentie edukacyjnym ważną rolę odegrał młody król Stanisław August Poniatowski, który już 1765 r. założył w Warszawie Szkołę Rycerską, pierwszą świecką szkołę państwową w Rzeczypospolitej, która miała kształcić nie tylko przyszłych oficerów, ale również ludzi przygotowanych do obejmowania funkcji publicznych. Program szkoły miał charakter obywatelsko-patriotyczny, wskazując godne naśladowania wzorce ofiarności dla ojczyzny, przyzwyczajając do samodzielnego i odpowiedzialnego myślenia, wreszcie wpajając szacunek i wdzięczność dla samego króla. Jednym słowem, absolwenci Szkoły Rycerskiej mieli stać się elitą narodu szlacheckiego (tym bardziej, że kształcili się tu również synowie uboższej szlachty). Podstawowym więc zadaniem szkoły było ukształtowanie mądrych, miłujących kraj obywateli. Mówił już zresztą o tym na sejmie konwokacyjnym w 1764 r., formułując program edukacyjny, Andrzej Zamoyski, przyszły kanclerz wielki koronny:

Nie dość na tem ustanowić rządu, ustanowić prawa, trzeba jeszcze uformować ludzi, żeby umieli kochać i bronić Ojczyznę, prawa stanowić i być posłusznymi [...]. Należałoby wszystkim uczącym szkoły podać projekt ministrom tej edukacji, żeby jedna ustanowiona była końcem [dla] uszczęśliwienia Rzeczypospolitej. Trzeba uformować serca, uformować umysły [...].

Na przyspieszenie reformy edukacyjnej w państwie polsko-litewskim zasadniczy wpływ miała kasata zakonu jezuitów na podstawie *breve* papieża Klemensa XIV z 21 lipca 1773 r. Do schedy po potężnym zakonie zgłaszało się wielu chętnych, ale sejm rozbiorowy 14 października 1773 r. powołał do życia Komisję Edukacji Narodowej, której finansowym fundamentem dzia-

łałości miał być właśnie majątek pojezuicki. Pierwszym prezesem Komisji został biskup wileński Ignacy Massalski, człowiek światły, ale również targowiczanie, ostatecznie powieszony przez lud w czasie insurekcji kościuszkowskiej. Został on też przewodniczącym jednej z dwóch Komisji Rozdawniczych, które miały się zająć oszacowaniem i przejęciem majątku po jezuitach. Dopuszczał się przy tym, jak i wielu innych, licznych malwersacji, kradzieży i nadużyć, za co zresztą stracił stanowisko prezesa KEN, nadal pozostając jej członkiem. U progu wielkiej reformy edukacyjnej boleśnie okaleczone przez pierwszy rozbiór państwo musiało się jeszcze borykać z aferą finansową, która w poważnym stopniu ograniczyła późniejsze działania KEN.

W wydanym wkrótce uniwersale zarysowane zostały podstawowe zadania postawione przed Komisją:

Dostrzegła ona [Rzeczpospolita – J. C.], że ćwiczenie i edukacja młodzi jest jedynym dla państw ciągłego uszczęśliwiania warunkiem. Czuje ta Matka zatroskana i widzi, że będąc na liczbie obywateli uszkodzoną, na zdolności i przygotowaniu ich do usług swoich całe ubezpieczenie swoje zakładać powinna.

Zaangażowanie poszczególnych członków Komisji, wśród których znaleźli się: Michał Poniatowski, Ignacy Potocki, Joachim Chreptowicz i Adam Kazimierz Czartoryski, było oczywiście bardzo różne, choć poza nielicznymi wyjątkami zasiadali w niej ludzie światli i wykształceni. Faktyczna odpowiedzialność za działalność programową, organizacyjną i wykonawczą spoczywała jednak w gruncie rzeczy na Towarzystwie do Ksiąg Elementarnych, powołanym w 1775 r., na czele którego stał formalnie Ignacy Potocki, ale duszą i najważniejszym człowiekiem był ksiądz Grzegorz Piramowicz. Jak wskazuje nazwa Towarzystwa, miało się ono zajmować przygotowywaniem podręczników dla zreformowanego szkolnictwa, lecz jego członkowie z czasem opracowywali również nowe programy nauczania, przepisy i instrukcje, pełnili de facto funkcję czegoś w rodzaju stałego komitetu ekspertów. Powodem tej sytuacji była głównie bezradność członków KEN, którzy nie czuli się na siłach sprostać wymogom



Grzegorz Piramowicz (1735–1801), portret nieznanego autora

wielkiej reformy, choćby z powodu własnych ograniczonych kompetencji. Niemniej komisarze w pierwszych latach istnienia KEN skupili się przede wszystkim na wizytacjach, które miały dać rzeczywisty obraz oświaty polsko-litewskiej. Z owej wyteżonej pracy zrodził się plan powołania 26 szkół wojewódzkich, 52 szkół powiatowych oraz 2500 szkół parafialnych. Obok Akademii w Krakowie i Wilnie miano jeszcze powołać do życia Akademię Wielkopolską w Poznaniu. Trudności finansowe zweryfikowały jednak szybko te plany.

Bez wątpienia najważniejszym efektem pierwszych lat pracy Komisji było ogłoszenie w roku 1783 *Ustaw Komisji Edukacji Narodowej dla stanu akademickiego i na szkoły w krajach Rzeczypospolitej przepisanych*, czyli pierwszego statutu szkolnego. Bardzo ważny fragment *Przedmowy* dotyczył nauczycieli:

Nauczyciele, którzy się w rzeczonem stanie tworzyć i kształcić mają, w tym widoku uważani być powinni jako jedneje Rzeczypospolitej obywatele przejęci świętością zamierzenia swego i urzędu tak wielkiej wagi, tym jedynie zabawieni, aby jak najdokładniej



Józef Peszka, *Hugo Kołłątaj*, 1791 r. (wikimedia.com)

co do wiary świętej, czystych obyczajów, miłości Ojczyzny, znajomości praw narodowych i najużyteczniejszych w społeczności ludzkiej nauk wychowywali i doskonalili synów obywatelskich.

Na czele hierarchii szkolnej stać miały uniwersytety w Krakowie i w Wilnie, gdzie – wedle słów Hugona Kołłątaja – zaczęto wprowadzać „dobre nauki”. Uczelnie wymagały gruntownej reformy, przede wszystkim dlatego że najważniejszym zadaniem, jakie postawiła przed nimi KEN, było kształcenie nauczycieli do zreformowanych szkół. Reformę Akademii Krakowskiej powierzono młodemu księdzu Hugonowi Kołłątajowi. Stosunkowo łatwym zadaniem była reorganizacja Wydziału Filozoficznego, do którego dotarły już częściowo prądy oświeceniowe. Gorzej było z Wydziałem Lekarskim i Prawnym. Misję zreformowania Akademii Wileńskiej otrzymał znany astronom Marcin Poczobutt-Odlanicki, któremu jednak poszło znacznie gorzej niż Kołłątajowi. Niemniej w roku 1780 obie akademie otrzymały nowy status: Szkoły Głównej Koronnej i Szkoły Głównej Litewskiej. Odnowienie Akademii Krakowskiej zakończyło się w dużej mierze sukcesem dzięki zdolnościom i sta-

nowczości Kołłątaja, który zdołał zgromadzić grono młodych, świetnie wykształconych profesorów, aktywnie wspierających reformatora w sutannie. Takich silnych osobowości zabrakło niestety w Wilnie, gdzie reformy przebiegały znacznie wolniej. Nie wiemy niestety, jak wielu studentów ukończyło obie uczelnie w okresie działalności KEN. Oblicza się jednak, że do roku 1794 Szkołę Główną Koronną opuściło około 1000 absolwentów, a Szkołę Główną Litewską – zapewne trochę mniej. Wielu z nich to absolwenci seminariów nauczycielskich, którzy zresztą nie mieli łatwego zadania, głównie z powodu ciągle zmieniających się systemów i warunków kształcenia. W każdym razie oblicza się, że w Koronie i na Litwie znalazło się w szkołach akademickich około 140 nauczycieli świeckich. Liczba może niezbyt imponująca, ale trzeba pamiętać, że byli oni oświatową awangardą, wspierającą działania KEN, a ich znaczenie wykracza daleko poza czas upadku Rzeczypospolitej w 1795 r.

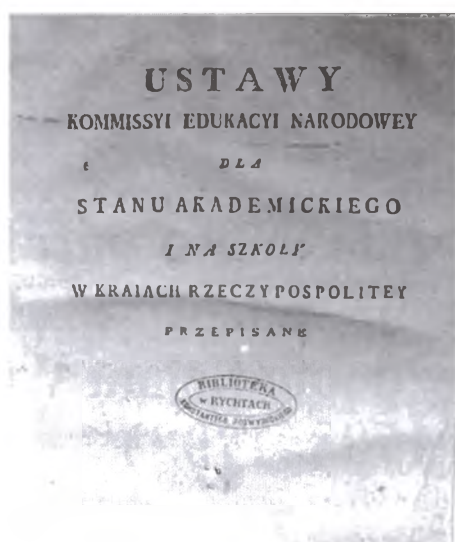
Szkołom Głównym podlegały szkoły wojewódzkie, powiatowe i parafialne, w których uczono m.in.: kaligrafii, gramatyki polsko-lacińskiej, arytmetyki, geografii, algebry, geometrii, fizyki, botaniki, historii Polski. Trzeba pamiętać, że z powodu braku funduszy część szkół znalazła się w rękach zakonów, np. pijarów czy bazylianów, co miało czasem wpływ na ich poziom. Najważniejszą chyba zmianą jakościową było pojawienie się w szkołach nauczycieli świeckich, których praca nie była wcale łatwa, również z powodów materialnych. Najgorzej rozwijał się system szkolnictwa parafialnego, w dużym stopniu z powodu oporu szlachty, ale również trudnych warunków pracy i niskiej świadomości chłopów. Zdarzali się jednak właściciele ziemscy, którzy w duchu fizjokratyzmu popierali rozwój szkół najniższego stopnia. Pamiętajmy też, że w szkołach wiejskich nauczali często ludzie przypadkowi, np. organści czy dawni studenci, co oczywiście obniżyło poziom nauczania. Poprawę przyniósł dopiero okres obrad Sejmu Czteroletniego, kiedy to państwo szczegółowo zajęło się rozwojem szkół parafialnych. Mimo trudności symbolem przemian na

najniższym szczeblu edukacji stało się opublikowanie w roku 1785 *Elementarza dla szkół parafialnych narodowych*, co bez przesady można uznać za wydarzenie, *Elementarz* był bowiem podręcznikiem nowoczesnym, przemyślanym pod względem metodycznym i przystępnie napisanym. Najważniejszą postacią był w szkole – poza samym uczniem oczywiście – nauczyciel. Ignacy Potocki, wielki reformator, tak przedstawiał zadania nauczyciela w *Przepisie na szkoły wojewódzkie*:

Edukacja dziecięca jest osnową starań około niego podjętych na to, aby jemu było dobrze i aby z nim było dobrze. Będzie rosnącemu człowiekowi dobrze, gdy się ciało jego utwierdzi ku zdrowiu, gdy oświecony w prawdach religii i prawdach przyrodzonych, znać będzie swoje istotne dobro, swój prawdziwy pożytek, gdy zaś w czasie wprawiony będzie w znanie i czucie dobra. Będzie w nim dobrze, kiedy będzie ludzki, sprawiedliwy, dobroczynny i wykonywający powinności swoje. [...] Nauczyciel każdy powinien być o tym przekonany, że od niego prawie wszystko w edukacji zawisło. Przymioty jego rozumu i serca wpłyną w rozum i serce uczniów. Trzeba nauczycielowi być filozofem, jaśniej widzieć rzeczy, znać grunt człowieka, skłonności, namiętności, pojętność każdemu człowiekowi właściwą, związek umiętności ludzkich; trzeba być czułym, nienaruszonym, sprawiedliwym, gorliwym o dobro uczniów i dobro pospolite narodu ludzkiego.

W podobnym duchu pisał w roku 1787 w *Powinnościach nauczyciela*, przeznaczonych dla szkół parafialnych ksiądz Grzegorz Piramowicz:

Nie masz zatem ani chwalebniejszego, ani pożyteczniejszego powołania, jako być użytym na ten koniec do szczęścia, do oświecenia, do dobra duszy i ciała, a to nie jednego człowieka, ale całych miast, wsi i zgromadzeń. Nauczyciel, dyrektor, myśląc sobie, że te skutki od jego nauki, jego pracy i gorliwości po wielkiej części zawisły, będzie sam wielce swój urząd poważał, będzie sam siebie szacował, zagrzewać się będzie chęć jego, praca mu będzie miła, osłodzi sobie trudności i przykrości w swojej posłudze, będzie się poczytywał za człowieka bardzo miłego ludziom i Bogu. Wszyscy rozsądni i cnotliwi obywatele, rodzice uczniów jego, sami pasterze duchowni, urzędnicy i dozorczy dworscy, dziedzice i panowie, poznając jak wielką sprawą około dobra ludzkiego zabawiony jest taki nauczyciel, urząd i osobę jego będą mieli we czci i uszanowaniu, a tylko



Ustawy Kommissyi Edukacyi Narodowej... (z zasobów Pedagogicznej Biblioteki Cyfrowej)

ten lekce sobie ważący stan nauczycielski może, którego rozum jest pełny błędu, a serce nie ma prawdziwej miłości ku narodowi człowieczemu.

Te dwa teksty po dwustu latach brzmią równie wymownie i prawdziwie i powinny stać się Biblią każdego nauczyciela i obywatela.

KEN była pierwszym w świecie ministerstwem oświaty. Nie przetrwała upadku Rzeczypospolitej, ale jej dzieło pozostało, świadcząc o jej wielkim sukcesie. Jej podstawowym celem była walka o zmianę sposobu myślenia społeczeństwa, a także wpojenie młodemu pokoleniu zupełnie nowego systemu wartości. W dzisiejszych realiach ciągłych sporów i zaniku myślenia propaństwowego zwraca też uwagę ówczesne działanie zespołowe w imię wyższych racji, mimo różnic poglądów. Mówiąc inaczej, KEN miała być jednym z najważniejszych narzędzi przekształcenia zacofanego, zanarchizowanego społeczeństwa w nowoczesny, oświecony naród. Najważniejszym czynnikiem, który zadecydował – mimo przeciwności – o sukcesie KEN byli ludzie, którzy w ciągu 20 lat odcisnęli piętno swych osobowości na jej działalności. Chodziło przecież o to, „by Polaków zrobić obywatelami”.

PRZEMYSŁAW JĘDRZEJEWSKI

Szkolnictwo parafialne województwa krakowskiego w dobie Sejmu Wielkiego (1788–1792)¹

O kres w dziejach szlacheckiej Rzeczypospolitej, który rozpoczął się w październiku 1788 r. i trwał do końca maja 1792 r., przeszedł do historii pod nazwą doby Sejmu Wielkiego lub Sejmu Czteroletniego. Uchwalone w tym czasie reformy miały wpłynąć nie tylko na przemiany polityczne, militarne i społeczne, ale i na system szkolnictwa, zwłaszcza elementarnego.

Od średniowiecza sieć szkół farnych była jedną z najlepiej rozwiniętych w całym kraju, lecz zniszczenia i kontrybucje z okresu potopu szwedzkiego (1655–1660), a następnie wielkiej wojny północnej (1700–1721) zubożyły województwo krakowskie, co odbiło się negatywnie na stanie szkolnictwa parafialnego. Wskazują na to wizytacje biskupie, przeprowadzone w latach 1723–1732 i 1746–1754. Próbę podniesienia z upadku szkolnictwa elementarnego w kraju podjęła Komisja Edukacji Narodowej, powołana na mocy decyzji sejmu z 14 października 1773 r., lecz mimo jej wysiłków liczba szkół farnych w drugiej połowie lat osiemdziesiątych XVIII w. radykalnie malała.

¹ Niniejszy artykuł stanowi fragment tekstu, który ukaże się w monografii pokonferencyjnej pt. *Komisja Edukacji Narodowej. Ludzie i dzieło w dialogu pokoleń*.

Istotne zmiany w funkcjonowaniu szkół elementarnych w Polsce nastąpiły pod koniec 1789 r. Sejm Wielki uchwalił konstytucję powołującą do życia „Komisje porządkowe cywilno-wojskowe, województw, ziem i powiatów w Koronie”, które były pierwszymi nowoczesnymi organami administracji terenowej w dziejach Rzeczypospolitej. Oprócz głównych zadań, związanych z rekrutowaniem i utrzymywaniem armii oraz prowadzeniem sądów cywilno-wojskowych, komisjom powierzono sprawy „materii ekonomicznej”, dotyczące m.in.: bezpieczeństwa publicznego, nadzoru nad miarami, wagami i drogami, a także szkolnictwem parafialnym. W ustawie określono minimum edukacji elementarnej: nauka czytania, pisania i rachunków. Utrzymanie szkół powierzono proboszczom, którzy (pod groźbą doraźnej kary pieniężnej) byli zobowiązani do przysyłania corocznych raportów o uczniach, nauczycielach i funduszach przeznaczanych na szkoły.

Dla województwa krakowskiego powołano dwie Komisje Porządkowe Cywilno-Wojskowe. Pierwsza z nich, z siedzibą w Krakowie, funkcjonowała na terenie powiatów krakowskiego i proszowskiego. Druga, z siedzibą początkowo w Lelowie, a następnie w Szczekocinach, działała w powiatach lelowskim i ksiąskim. Obie komisje wydały na początku swojej działalności

odpowiednie uniwersały, w których zalecały proboszczom rejestrowanie ludności, sporządzanie odpisów metryk chrztów, ślubów i zgonów, przypominały o obowiązku utrzymywania bakałarzy – nauczycieli „początków nauki”, obligowały też do podawania informacji o funduszach tworzonych z przeznaczeniem na szpitale dla ubogich i edukację młodzieży².

Z danych zawartych w raportach proboszczów o edukacji elementarnej za lata 1790 i 1791 można wnioskować, że w całym województwie krakowskim istniały co najmniej 142 szkoły parafialne. Najwięcej znajdowało się w powiecie krakowskim – prawie 36%, następnie – w powiatach lelowskim – 23% i proszowskim – 22%. Najmniej szkół farnych liczył powiat ksiąski – tylko 18%. Szkoły, których parafie miały siedzibę w miastach (42), stanowiły ponad 29% wszystkich szkół elementarnych w województwie krakowskim. Nauki nie zorganizowano w przynajmniej sześciu parafiach, a z 38 miejscowości brakuje danych.

Frekwencja uczniów była największym problemem szkolnictwa elementarnego w okresie Sejmu Czteroletniego. Z analizy danych zawartych w spisach ludności i raportach o szkołach parafialnych (z pominięciem Krakowa) wynika, że liczba dzieci uczących się w szkołach farnych województwa krakowskiego wahała się od 2 do 54 uczniów, przy czym najmłodsi liczyli około 7, a najstarsi – 16 lat. Z danych reprezentatywnych można wnioskować, że dzieci w wieku szkolnym w województwie krakowskim stanowiły 17–19% ogółu mieszkańców danej parafii. Jeśli przyjmiemy takie założenie, to okazuje się, że ówczesne szkoły powinny szacunkowo liczyć w parafiach średnio zaludnionych (1000–2000 mieszkańców) od 170–190 do 340–380 uczniów.

Inny problem szkolnictwa elementarnego w województwie krakowskim w latach 1788–

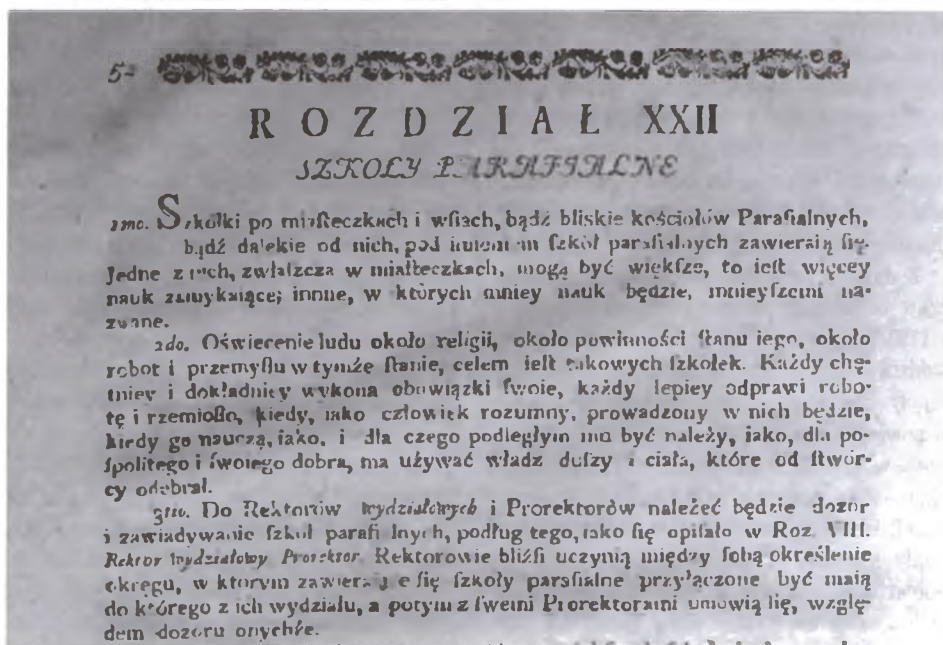
–1792 stanowił brak samodzielnych budynków. Szkołą określano nie tylko miejsce pobierania nauki przez dzieci, ale także dom, w którym mieszkał nauczyciel, zazwyczaj z rodziną.

Sporym kłopotem był także brak dostatecznych funduszy na utrzymanie sieci szkół parafialnych. W Krakowie KEN pozbawiła szkoły dochodów pozyskiwanych od Żydów (tzw. kozubalców, czyli danin składanych na rzecz duchowieństwa i żakerii królewskiej). W parafiach wiecej likwidowano albo nie przestrzegano zapisów fundacyjnych na szkoły (tak np. było w Moskarzewie w powiecie lelowskim). Tylko w nielicznych zadeklarowano zapisy na utrzymanie nauki elementarnej. W parafii Bożego Ciała na Kazimierzu kasa miejska wypłacała na ten cel 200 zł rocznie. Wynagrodzenie nauczyciela w szkole mrzygódzkiej wynosiło 42 zł na kwartał.

Istotnym zadaniem proboszczów było znalezienie odpowiednich osób na stanowiska nauczycieli. Mimo prób KEN nie zadbała należycie o miejsca kształcenia nauczycieli świeckich i tym samym o zabezpieczenie kadry mającej uczyć w szkołach farnych. Pomimo założeń KEN oraz Sejmu Wielkiego nauczyciele pozostali zależni od proboszczów w danej parafii. W raportach i spisach nadsyłanych do Komisji Cywilno-Wojskowych województwa krakowskiego zawód nauczycielski określany jest w różny sposób. Figurują w nich: nauczyciele, kierownicy i dyrektorzy szkół oraz bakałarze. Oprócz osób świeckich nauczaniem trudnili się także duchowni lub organisci i kościelni.

Zgodnie z programem KEN w szkolnictwie elementarnym miały funkcjonować trzy klasy o różnym stopniu zaawansowania uczniów pod względem nauki: tzw. poczynających – poznanie i składnie liter oraz sylabizowanie, postępujących – nauka rachunków i doskonalących – dalsza nauka czytania, pisanie oraz gramatyka. Tylko w nielicznych szkołach podział ten był brany pod uwagę. Oficjalnie Komisja wymagała w szkołach parafialnych nauczania z wydrukowanego w Krakowie w 1785 r. *Elementarza dla szkół parafialnych narodowych*, ale popularne były także inne książki, m.in. napisany w IV w. n.e. podręcznik Eliusza Dona-

² Poniższe informacje dotyczące szkolnictwa parafialnego na terenie województwa krakowskiego zostały zaczerpnięte głównie z akt Komisji Cywilno-Wojskowych, ANKr, Akta Komisji Porządkowej Cywilno-Wojskowej Województwa Krakowskiego, sygn. 29/30/1–3, 11, 13, 17, 25, 37, 40–51.



Fragment Rozdziału XXII *Ustaw Komisji Edukacji Narodowej...*, poświęconego szkolnictwu parafialnemu (z zasobów Pedagogicznej Biblioteki Cyfrowej)

ta do nauki gramatyki łacińskiej, którym posługiwano się na przykład w szkołach w Częstochowie, Lelowie i Olsztynie.

Systemu edukacji elementarnej w województwie krakowskim doby Sejmu Wielkiego nie można ocenić jednoznacznie. Mimo rozwoju sieci szkół parafialnych w całym województwie liczba uczniów była wciąż mała. Działalność Komisji Cywilno-Wojskowych była krótkotrwała.

Model szkół parafialnych stworzony w okresie Sejmu Wielkiego – podporządkowanie oświaty elementarnej instytucjom państwowym – został praktycznie wdrożony podczas odnowienia komisji porządkowych podczas insurekcji kościuszkowskiej w 1794 r. Mimo upadku państwa ów program przeniesiono do szkół Księstwa Warszawskiego, tworząc podwaliny pod powszechną i obowiązkową naukę. ■

RADOSŁAW TARKOWSKI

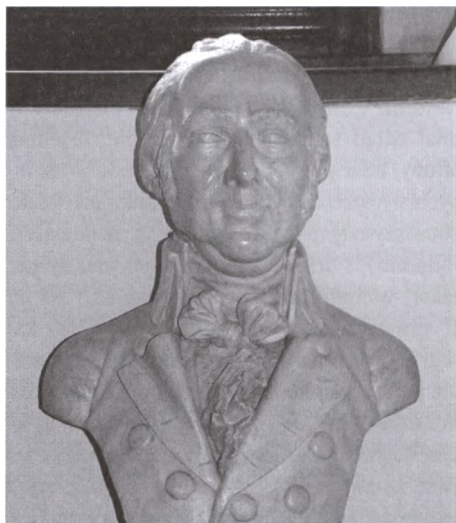
Jan Jaśkiewicz (1749–1809) – profesor historii naturalnej w czasach Komisji Edukacji Narodowej

Jednym z istotnych zadań Komisji Edukacji Narodowej była reforma krakowskiej Alma Mater, powierzona Hugonowi Kołłątajowi (1750–1812). Uroczyste wprowadzenie reformy w Akademii Krakowskiej odbyło się 29 września 1780 r., a 18 listopada Komisja Edukacyjna zatwierdziła wszystkie decyzje Kołłątaja. W Akademii powstały cztery Kolegia (Fizyczne, Medyczne, Prawnicze i Teologiczne); w Kolegium Fizycznym ustanowiono Katedrę Historii Naturalnej. Jak doszło do powstania tej jednostki i jakie postawiono przed nią zadania oraz dlaczego na pierwszego jej profesora wybrano właśnie Jana Jaśkiewicza? Odpowiedź na te pytania pokazuje, w jaki sposób przybyły w roku 1777 do Krakowa Kołłątaj realizował powierzoną mu przez Komisję Edukacji Narodowej reformę uczelni.

Powołana do życia 14 października 1773 r. Komisja Edukacji Narodowej miała za zadanie reformę całego szkolnictwa polskiego. Wypracowała niezliczone instrukcje i przepisy dotyczące różnych odcinków reformy szkolnej, opierając się na ówczesnej postępowej myśli pedagogicznej i wcielając w życie owoce własnych doświadczeń. Jej działalność nadzorowało ośmiu mianowanych przez króla Stanisława Augusta Poniatowskiego komisarzy. Komisja do ogromnego przedsięwzięcia, jakim była reforma szkolnictwa polskiego, musiała pozyskać także inne osoby, tworząc ka-

drę postępowych działaczy edukacyjnych (m.in. Kołłątaja). Ze sztabem ludzi wypracowywała koncepcje pedagogiczne, nadając także kierunki działalności naukowej, a powołane do życia Towarzystwo Ksiąg Elementarnych miało mobilizować uczonych do prac nad podręcznikami dla szkół Komisji.

Komisja Edukacyjna podjęła się reformy uczelni wyższych – krakowskiej i wileńskiej.



Jan Jaśkiewicz (1749–1809), popiersie ze zbiorów Muzeum UJ (fot. R. Tarkowski)

Reforma uniwersytetu krakowskiego, przekształcenie go w nowoczesny ośrodek naukowy, była niemal w całości dziełem Kołłątaja. Pomimo trudności reforma została przeprowadzona w roku 1780. Do zasług Kołłątaja należy zaliczyć również: reorganizację przestarzałego ustroju i gospodarki uczelni, pomnożenie funduszków Akademii, starania o pomoce naukowe, urządzenie potrzebnych gabinetów i pracowni naukowych (w tym Ogrodu Botanicznego).

Reforma wymagała od Kołłątaja dobrania sobie odpowiednich współpracowników – ludzi młodych, energicznych i postępowych. Jej realizator potrafił ich przy tym szukać w Polsce, nie udając się po pomoc za granicę, jak to było praktykowane w Akademii Wileńskiej. Wśród przyszłych profesorów pragnął widzieć przeważnie ludzi świeckich, radził rozpisać konkursy na obsadę poszczególnych katedr. Zabiegał o to, by obiecujący uczeni mogli uzupełniać swe studia za granicą, a nauki matematyczno-przyrodnicze (w tym historia naturalna) miały być nakierowane na ich praktyczne zastosowanie. W tym duchu projektowano też nowo zakładane pracownie doświadczalne (chemiczne, fizyczne, historii naturalnej).

Podstawą prawną reformatorskiej działalności Kołłątaja w Krakowie była instrukcja KEN z 15 maja 1778 r. Kołłątaj ogłosił 1 października 1778 r. nowy program wykładów dla Wydziału Filozoficznego pt. *Rationem studiorum pro Facultatae Philosophica*. Wydział Filozoficzny miał odtąd spełniać podwójną rolę. Z jednej strony, miał przygotowywać do studiów na innych wydziałach (w takim wypadku słuchaczy obowiązywały jedynie wykłady z matematyki i filozofii), z drugiej zaś – kształcić nauczycieli szkół wojewódzkich i powiatowych. Wśród 10 utworzonych katedr znajdowała się też katedra historii naturalnej. Wybrany przez siebie profesorom Kołłątaj udzielał w rozporządzeniu szczegółowych wskazówek, przede wszystkim dotyczących metod nauczania. Zalecał zwracać ze zwyczajem dyktowania lekcji, przyjąć natomiast za punkt wyjścia dzieła znanych autorów i na ich podstawie ułożyć programy pracy. Za najlepszy system prowadzenia zajęć uwa-

żał metodę analityczną i polecał ją stosować jak najczęściej. Podkreślał, że wykłady powinny mieć charakter praktyczny. Nauczycielom historii naturalnej polecał, aby wykład swój dzielili na trzy działy, według trzech królestw natury: zwierzęcego, roślinnego i mineralnego. Nakazywał też poświęcić specjalnie dużo uwagi przyrodzie polskiej. Czas trwania wszystkich kursów ustalił na rok, a każdy kurs kończyć miała dysputa. Kołłątaj wprowadził kontrolę obecności na wykładach, zalecił też dziekanowi comiesięczne wizytowanie lekcji każdego z profesorów. Na końcu kursu przewidział egzaminy, podczas których profesorowie mieli zwracać szczególną uwagę na uczniów wybitnie zdolnych, by później pomagać im w karierach naukowych. Profesorom i magistrów pozbawionym pracy radził, by czekając na dalsze dyspozycje Komisji Edukacyjnej, dokształcali się, zwłaszcza w zakresie znajomości języków obcych. Kołłątaj był entuzjastą nauk przyrodniczych i ścisłych, kładł również nacisk na tematykę zajęć związaną z krajem ojczystym. Jego zdaniem profesor historii naturalnej miał zwracać szczególną uwagę na występujące w Rzeczypospolitej gatunki roślin, zwierząt i minerałów.

Realizacja przyjętych założeń reformy nie była łatwa i nie zawsze wykonalna. Wielość zadań zreformowanej Szkoły Głównej Koronnej, do których należał też nadzór nad szkołami niższych szczebli, trudności kadrowe, finansowe i inne spowodowały, że praca naukowo-badawcza nie uzyskała w działalności uczelni takiego miejsca, jakie chciał jej zapewnić Kołłątaj.

Jan Jaśkiewicz, mianowany w roku 1780 profesorem historii naturalnej i botaniki, rozpoczął wykłady trzy lata później. Był to:

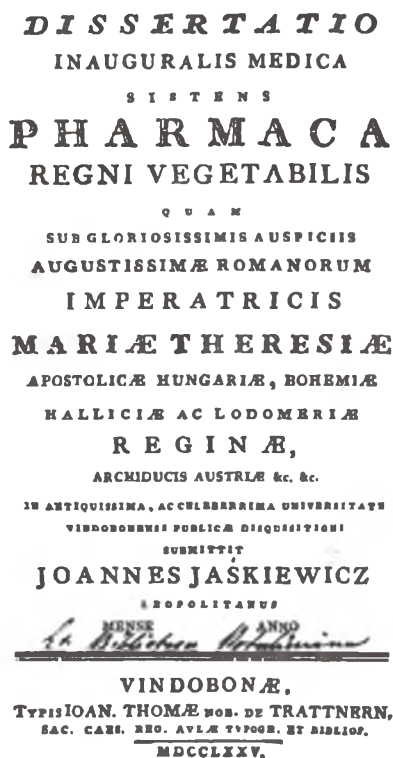
[...] uczony przyrodnik, botanik, chemik i mineralog, uczeń najlepszych szkół europejskich i nawet członek-korespondent Akademii francuskiej, doskonały pedagog. Porywający słuchaczy swoim wykładem. Przytem lekarz-praktyk, mający wielkie wzięcie, powszechnie ze słodczy charakteru i talentów szanowany profesor (Szumowski 1929).

Jan Dominik Jaśkiewicz (1749–1809) studia lekarskie pod kierunkiem znanych profesorów

(m.in. Antona de Haena, Heinricha Johanna von Crantz, Nicolausa von Jacquina) ukończył w Wiedniu w roku 1775, uzyskawszy stopień doktora medycyny na podstawie rozprawy *Dissertatio inauguralis medica sistens pharmaca regni vegetabilis...* W pracy podał wykaz i opis, a także właściwości lecznicze licznych gatunków roślin, ułożonych według nowego systemu klasyfikacji wprowadzonego przez Karola Linneusza.

Swoim zainteresowaniem historią naturalną szybko zwrócił na siebie uwagę króla Stanisława Augusta Poniatowskiego i ludzi z jego otoczenia. W roku 1777, w memoriale skierowanym do księcia Stanisława Poniatowskiego oraz króla, Jaśkiewicz przedstawił swoje spostrzeżenia dotyczące ważnych dla kraju spraw w zakresie historii naturalnej. Kładł nacisk na praktyczne znaczenie tej dziedziny nauki dla rozwoju Rzeczypospolitej, wskazując przy tym na olbrzymie zacofanie kraju pod tym względem. W drugiej części swej wypowiedzi autor zwrócił się do króla – znanego mecenasa nauki – o wsparcie finansowe podróży naukowej po Europie, która pozwoliłaby mu pogłębić wiedzę z zakresu medycyny (zwłaszcza poznać stan nauk medycznych i szpitalnictwa), organizacji laboratoriów chemicznych, ogrodów botanicznych i gabinetów historii naturalnej. Wskazał też na możliwość nawiązania kontaktów z zagranicznymi uczonymi. Podróż wydawała się Jaśkiewiczowi konieczna dla zgromadzenia ważnych obserwacji naukowych. Informował, że chce kształcić się w botanice w Szwecji, pod kierunkiem Karola Linneusza, wspominał o planach napisania historii naturalnej ziół i kruszców polskich, a zatem dzieła podobnego do tych, które inne kraje już posiadały.

Argumentacja Jaśkiewicza była trafna i przekonująca, toteż w Polsce zainteresowano się młodym uczonym. Za pośrednictwem Feliksa Oraczewskiego i Pawła Czenpińskiego doszło do kontaktu Jaśkiewicza z Kołłątajem, który postanowił sprowadzić go do Krakowa. Komisja Edukacyjna uchwałą z 28 kwietnia 1780 r., przyznała Jaśkiewiczowi Katedrę Historii Naturalnej i Chemii w Szkole Głównej Koronnej. Od



Karta tytułowa rozprawy doktorskiej Jana Jaśkiewicza (ze zbiorów Pomorskiej Biblioteki Cyfrowej)

tego okresu zaznaczył się u Jaśkiewicza wyraźny zwrot ku historii naturalnej, przede wszystkim – ku mineralogii i chemii.

Jaśkiewicz, zanim rozpoczął wykłady, odbył dwie ważne podróże naukowe: zagraniczną (do Austrii, Włoch i Francji – od jesieni 1780 r. do wiosny 1781 r.) oraz krajową (po województwie krakowskim i sandomierskim – wiosną i latem 1782 r., wspólnie z Pawłem Czenpińskim). Pierwsza podróż pozwoliła Jaśkiewiczowi na poczynienie obserwacji mineralogicznych oraz uwag z zakresu hutnictwa, które następnie przedstawił w Paryżu. Wyniki obserwacji stanowiły podstawę przygotowanego na zlecenie Akademii Francuskiej raportu Jeana-Etiennea Guettarda i Louisa Ch. H. Macquarta oraz przyjęcia Jaśkiewicza w poczet członków korespondentów Akademii.

Drugi wyjazd zlecony przez Komisję Edukacyjną był podróżą fizjograficzną po województwie krakowskim i sandomierskim. W czasie tej podróży Jaśkiewicz prowadził obserwacje przyrodnicze, gromadził materiały naukowe, głównie z zakresu nauk o Ziemi, kompletując jednocześnie zbiory do gabinetu historii naturalnej. Była to pierwsza próba planowego zbierania materiałów fizjograficznych w Polsce. Wyprawa Jaśkiewicza i Czenpińskiego okazała się na tyle udana, że kolejne weszły na trwałe do programu badań krakowskich profesorów.

Jan Jaśkiewicz na stałe pojawił się w Akademii Krakowskiej w marcu 1782 r., gdy wraz z Janem Śniadeckim podjął pracę nad reorganizacją Kolegium Fizycznego. Niedługo potem, 23 maja 1782 r., został inkorporowany jako profesor historii naturalnej i chemii, a dwa tygodnie później, 9 czerwca 1782 r., mianowany prezesem Kolegium Fizycznego (jednostka ta stanowiła połączenie Kolegium Fizycznego i Medycznego). Od jesieni 1782 r. brał już czynny udział w pracach nad reorganizacją uczelni. Wykłady i pełnienie obowiązków profesorskie rozpoczął natomiast rok później, 1 października 1783 r.

Przez pierwszy okres istnienia Kolegium Jaśkiewicz wraz ze Śniadeckim pracowali nad ułożeniem ustaw Kolegium, które miał potwierdzić sejm. Projekt zawierał m.in. zalecenia dotyczące wymagań, jakie powinno się stawiać kandydatom do poszczególnych zawodów, oraz sposobu przeprowadzania egzaminów. Realizacja tego projektu miałyby duże znaczenie dla wielu dziedzin życia praktycznego, a także doniosłe konsekwencje społeczne: przyspieszyłaby bowiem proces kształtowania się fachowej inteligencji, której prawa oparte byłyby na kwalifikacjach zawodowych. Komisja Edukacyjna nie zdecydowała się jednak na realizację tego projektu obawiając się dezaprobaty sejmu.

W roku 1781, w czasie bytności Jaśkiewicza w Krakowie, wybrano teren pod ogród botaniczny w dzielnicy Wesoła, powierzając jego organizację prezesowi Kolegium Fizycznego. Prace związane z jego urządzeniem postępowaly jednak ospale, głównie z powodu ciągłego braku

pieniędzy. Wobec stwierdzenia licznych niedociągnięć przy jego organizacji, prace powierzono Janowi Szasterowi. Jaśkiewicz zabiegał również o budowę amfiteatru anatomicznego, umożliwiającego wszystkim uczniom obserwację sekcji i pokazów, gabinetów anatomicznego i chirurgicznego oraz pomieszczenia na laboratorium farmaceutyczne. Utworzone wówczas zakłady naukowe były zaczątkiem tych, które istnieją do dziś. Ich powstanie pozwoliło oprzeć nauczanie na doświadczeniach i obserwacjach, co na owe czasy było w Polsce wielkim osiągnięciem. Niektóre z tych zakładów, zwłaszcza laboratorium chemiczne oraz obserwatorium astronomiczne, stały się już za czasów Komisji Edukacyjnej ośrodkami samodzielnej pracy naukowej.

Koniecznym warunkiem rozwoju nauk matematyczno-przyrodniczych i lekarskich w Akademii Krakowskiej było powstanie niezbędnych zakładów naukowych, takich jak gabinet fizyczny i przyrodniczy, laboratorium chemiczne, ogród botaniczny itp. Konieczność tę dostrzegały zarówno Komisja Edukacyjna, jak i Akademia. W nowo wykończonym budynku Kolegium Fizycznego umieszczono więc gabinet historii naturalnej i laboratorium chemiczne.

Jeszcze w Paryżu Jaśkiewicz zakupił kolekcję przyrodniczą i mineralogiczną. Przywiózł do kraju zbiory umożliwiające przeprowadzenie demonstracji koniecznych przy wykładach z przyrody i chemii. Zbiory te podczas swej pracy ciągle kompletował. Były wśród nich skamieniałości oraz minerały krajowe zgromadzone w czasie podróży po województwie krakowskim i sandomierskim, zbiory zabrane w 1783 r. przez Śniadeckiego z pojezuickiego kolegium w Poznaniu, kolekcja minerałów z Harzu sprowadzona przez prymasa Poniatowskiego za pośrednictwem Georga Forstera, kolekcja przywieziona z Karlowych Warów przez Kołłątaja oraz ofiarowane przez niego muszle, które zebrął podczas podróży do Włoch. Pozwoliło to Jaśkiewiczowi utworzyć zbiór ważny dla celów nauczania, a nie kolekcjonowania ciekawostek, a co za tym idzie – na stworzenie prawdziwego gabinetu naukowego. Zbiór ten rozlokował

w nowym gmachu Kolegium Fizycznego (dzisiaj przy ulicy św. Anny), a jego sposób ułożenia spotkał się w 1787 r. z aprobatą i uznaniem Michała Poniatowskiego i innych zwiedzających.

Po powrocie do kraju w 1781 r. Jaśkiewicz przebywał w Warszawie. Brał tam udział w pracach Towarzystwa do Ksiąg Elementarnych. Z polecenia Towarzystwa wspólnie z P. Czemińskim przerabiał napisany przez ks. Krzysztofa Kluka, a niezadowolający recenzentów prospekt podręcznika historii naturalnej. W 1783 r. podjął się opracowania podręcznika mineralogii, ułożył jednak tabelę pomocniczą, która, rozsyłana po szkołach, częściowo zastępowała taki podręcznik.

Wykłady Jaśkiewicza, prowadzone po polsku, zyskały uznanie samego Kołłątaja, który przez jakiś czas uczęszczał na nie, a kiedy obowiązki zmuszały go do wyjazdu z Krakowa, starał się dokładnie dowiadywać, co było przedmiotem opuszczonych zajęć. Chociaż w założeniu miały one obejmować mineralogię i chemię oraz botanikę i zoologię, to w praktyce były w większości poświęcone dwóm pierwszym. Przyrodą żywą Jaśkiewicz się nie interesował, wyjąwszy rozprawę doktorską z botaniki lekarskiej. W zakresie prowadzonych przedmiotów położył podwaliny pod polskie słownictwo naukowe, a zastosowanie przez Jaśkiewicza chemii do mineralogii, botaniki czy innych nauk przyrodniczych należało wtedy do najnowszych zdobyczy nauki drugiej połowy XVIII w. Szczególny nacisk uczony ten kładł na mineralogię, a zwłaszcza na naukę o metalach, zgodnie z zaleceniami Komisji Edukacyjnej, która brała pod uwagę potrzeby kraju. Rozwój górnictwa i przemysłu w Małopolsce domagał się fachowców potrafiących zarówno prowadzić badania geologiczne, jak i kierować pracami technicznymi, a fachowców takich miał również kształcić Jaśkiewicz w Akademii Krakowskiej.

Podkreślane jest także znaczenie Jaśkiewicza w upowszechnieniu osiągnięć francuskiej nauki w Rzeczypospolitej. Jako jeden z pierwszych Polaków wykladał on chemię zgodnie z najnowszymi osiągnięciami Antoine'a Lavoisiera i jego współpracowników, uczonych, którym nauka za-

wdzięcza osiemnastowieczną rewolucję w tej dziedzinie wiedzy. Przeprowadzając w Krakowie, wspólnie z Janem Śniadeckim, doświadczenia z balonami, powtarzał i upowszechniał przeprowadzone wcześniej w Paryżu doświadczenia braci Montgolfier. Krakowskie próby lotów balonowych nie znalazły jednak zrozumienia u Komisji Edukacyjnej. Wobec niepowodzeń uznano je za zbyt kosztowne i nieprzynoszące praktycznych korzyści. Ślady wpływu francuskiej nauki łatwo odnaleźć w pracach Jaśkiewicza zarówno z dziedziny farmacji, jak i w organizacji gabinetu mineralogicznego. W archiwum Muzeum Historii Naturalnej w Paryżu przechowywana jest lista zatytułowana *Enumeration de différentes pièces minéralogiques qui se trouvent dans le Palatinat de Cracovie et de sedomir par M. Jacniewitz Professeur de Chimie à Cracovie*. Zawiera ona nazwy 115 okazów (skał, minerałów, skamieniałości, rud metali), a przesłane okazy, zebrane przez Jaśkiewicza, pochodzą w całości z województwa krakowskiego i sandomierskiego (1782 r.).

Dorobek naukowy Jaśkiewicza obejmuje kilka pozycji dotyczących chemii i mineralogii. Do jego prac z zakresu nauk o Ziemi, ściślej – mineralogii i petrografii, należy m.in. odczyt wygłoszony w Paryżu w Academie Royale des Sciences w 1781 r. i opublikowany następnie na łamach „Observations sur la Physique, sur l'Histoire Naturelle et sur les Arts”. Druga publikowana praca to: *DySSERTACJA na publiczney Sessyi Szkoły Głowney Koronney [...] czytana [...] w Krakowie Dnia 25 czerwca 1787 Roku (Rozprawa o formowaniu się gór i odmian nastąpiionych na powierzchni naszej)*, w której badacz przedstawił rezultaty swojej podróży po terenach województwa krakowskiego i sandomierskiego. Podczas jej prezentacji przed królem w czerwcu 1787 r. wskazywał również na wagę badań eksperymentalnych i obserwacji terenowych, demonstrując słuchaczom okazy geologiczne przywiezione z wyprawy. W rękopisie zachowały się dzieła: *Metalurgia i Krótkie zebranie mineralogii*, obejmujące przede wszystkim zagadnienia związane z zastosowaniem chemii w badaniach mineralogicznych.

Obowiązki profesorskie Jaśkiewicz pełnił do roku akademickiego 1786/1787, kiedy to z nieustalonych przyczyn zerwał z pracą pedagogiczną i opuścił w 1787 r. Akademię Krakowską. Przeniósł się jako lekarz domowy Wielopolskich do Pińczowa. Jego następcą na katedrze historii naturalnej i chemii został Franciszek Scheidt.

Jan Jaśkiewicz zmarł w Krakowie 14 listopada 1809 r., w wieku 60 lat.

Wybór na pierwszego profesora historii naturalnej Jana Jaśkiewicza w reformowanym przez Hugona Kołłątaja uniwersytecie krakowskim należy uznać za trafny. Był to uczony, który rozumiał praktyczne znaczenie historii naturalnej dla kraju, widział duże zacofanie w tej dziedzinie oraz potrzebę reform, co zostało docenione przez Komisję Edukacyjną. Posiadał solidne wykształcenie uzyskane na uniwersytecie w Wiedniu (głównie w zakresie botaniki), pogłębiane wizytami w europejskich ośrodkach naukowych oraz podróżami naukowymi, w czasie których odwiedził ośrodki górnicze i metalurgiczne. Wyprawa po kraju w 1782 r. pozwoliła mu na przeprowadzenie obserwacji naukowych oraz zebranie materiałów fizjograficznych, które stanowiły załączek przyszłych kolekcji dydaktycznych. Był członkiem korespondentem Akademii Francuskiej. Położył duże zasługi w pracach organizacyjnych Kolegium Fizycznego. Był cenionym wykładawcą, chociaż w zakresie historii naturalnej większość czasu poświęcał na mineralogię i chemię. Niestety, pozostawił po sobie jedynie dwie drukowane prace oraz kilka rękopisów, nie opublikował podręcznika historii naturalnej. Brak większych osiągnięć nauko-

wych czy też dydaktycznych można tłumaczyć kilkuletnią zaledwie pracą w Akademii Krakowskiej.

LITERATURA

- Chamcówna M., 1957, *Uniwersytet Jagielloński w dobie Komisji Edukacji Narodowej. Szkoła Główna Koronna w okresie wizyty i rektoratu Hugona Kołłątaja 1777–1786*, „Monografie z dziejów Nauki i Techniki” II, Wrocław–Warszawa.
- Czarniecki S., 1964, *Zarys historii geologii na Uniwersytecie Jagiellońskim*, Kraków.
- Daszkiewicz P., Tarkowski R., 2009, *Przyjęcie Jana Jaśkiewicza w poczet członków korespondentów Królewskiej Akademii Nauk w Paryżu – nowe dane i nieznane dokumenty historii polskich nauk geologicznych*, „Przegląd Geologiczny” nr 6, s. 474–477.
- Daszkiewicz P., Tarkowski R., 2012, *Wpływ francuskiej myśli przyrodniczej na rozwój nauk o Ziemi w Polsce i na Litwie od końca XVIII wieku po rok 1830*, Kraków.
- Opalek K., 1970, *Oświecenie*, [w:] *Historia nauki polskiej*, red. i wstęp B. Suchodolski, Wrocław–Warszawa–Kraków.
- Szumowski W., 1929, *Krakowska Szkoła Lekarska po reformach Kołłątaja*, Kraków.
- Tarkowski R., Daszkiewicz P., Pezda J., 2010, *Starania Jana Jaśkiewicza (1749–1809) o objęcie katedry historii naturalnej i chemii w Szkole Głównej Koronnej oraz jego rezygnacja z tego stanowiska – mało znane dokumenty historii nauk geologicznych*, „Przegląd Geologiczny” nr 4, s. 318–323.
- Tarkowski R., Pezda J., Daszkiewicz P., 2010, *Memoriał Jana Jaśkiewicza (1749–1809) do króla Stanisława Augusta – interesujący dokument epoki*, „Konspekt” nr 35 (1), s. 121–124. ■

DOROTA KARKUT

Edukacja człowieka, Polaka i obywatela wobec tradycji Komisji Edukacji Narodowej

W momentach przełomowych naszych dziejów problematyka edukacji i wychowania odżywa na nowo, co znajduje potwierdzenie w reformach szkolnictwa. Ciągłe aktualnie brzmi słynna maksyma kanclerza i hetmana Andrzeja Zamoyskiego, sparafrazowana przez Stanisława Staszica: „Takie będą Rzeczypospolite, jakie ich młodzieży chowanie!”¹. Wskazuje ona na inspiracje historyczne wynikające z tradycji Komisji Edukacji Narodowej, jednocześnie zachęcając do czerpania ze wskazówek i dorobku ludzi, którzy „umieli kochać i bronić Ojczyznę, prawa stanowić i być posłusznymi”². Dzięki dokonaniom kilkudziesięciu członków KEN unowocześniono programy i metody nauczania, wprowadzono nowe podręczniki oraz tchnięto w całe szkolnictwo ducha patriotyzmu, co przeobraziło społeczeństwo pod względem umysłowym i moralnym. Edukacja człowieka i obywatela, stawiając za cel szczęście osobiste i społeczne obywatela, prowadzić miała do tego, „żeby i jemu było dobrze, i z nim było dobrze”. Renata Dutkova tak podkreśla doniosłość dziełstwa KEN:

Wychowanie narodowe i obywatelskie, nauczanie związane z potrzebami kraju, poszanowanie osobowości ucznia, pobudzanie jego aktywności stawały się

synonimami osiągnięć Komisji Edukacji Narodowej i jako takie weszły na stałe do skarbca polskiej pedagogiki³.

To wielkie przedsięwzięcie pozostaje symbolem najlepszych tradycji i wzorem do naśladowania, wytyczającym kierunek rozwoju szkolnictwa polskiego.

Przywołanie tradycji KEN w dyskusji o współczesnej edukacji skłania do analizy przeobrażeń, jakie dokonują się współcześnie w Polsce i na świecie. Wszechobecny postęp, prowadzący do rozlicznych zmian w wielu dziedzinach życia społecznego, ekonomicznego i kulturowego, niesie ze sobą, oprócz skutków dobroczynnych, także niebezpieczeństwa budzące niepewność i poczucie lęku.

We współczesnej erze globalizacji człowiek pozostawiony jest samemu sobie, gdyż ludzkie więzi „stały się wygodnie luźne i niezobowiązujące, przez co jednocześnie przerażająco niepewne i niegodne zaufania, a większość jednostek przekształciła się w narzędzia wzajemnej promocji”⁴. Spotykamy coraz mniej przejawów solidarności międzyludzkiej, a źle pojęty indywidualizm powoduje osłabienie więzi wspólnotowych i niepewność kulturową. Krytyczne od-

³ R. Dutkova, *Komisja Edukacji Narodowej. Zarys działalności. Wybór materiałów źródłowych*, Wrocław 1973, s. 105.

⁴ Z. Baumann, *Płynne czasy. Życie w epoce niepewności*, Warszawa 2007, s. 37.

¹ S. Staszic, *Uwagi nad życiem Jana Zamoyskiego Kanclerza i Hetmana W.K. do dzisiejszego stanu Rzeczypospolitej Polskiej przystosowane*, Wrocław 1952, s. 7.

² Mowa Jędrzeja Zamoyskiego z 1764 r.

noszenie się do własnej tradycji i zwyczajów lokalnych oraz lansowany w mediach konsumpcyjny styl życia kształtują rozbieżność poglądów i postaw. Powoduje to rozchwanie systemu wyznawanych wartości oraz utratę wzorców i autorytetów. Szlachetne, wielkie idee, zwłaszcza patriotyzm, utraciły swą wiarygodność.

Globalizacja, zdaniem Zygmunta Baumana, jest „procesem drapieżnym i pasożytniczym, żerującym na energii wysanej ze zwłok państwa narodowego i jego podmiotów”⁵. Społeczeństwo utraciło ochronę państwa bądź też, na skutek frustracji i dylematów, nie ufa oferowanej przez nie ochronie. Nie traktuje zatem państwa jako wartości, toteż poczucie tożsamości państwowej u wielu osób zanika. Status obywatela zmieniono na status samotnego konsumenta. „Wrażliwość obywatelską i solidaryzm społeczny” zastąpiono „pędem do robienia kariery zawodowej”⁶. Skutkuje to brakiem umiejętności doceniania i wspierania wysiłku ludzi społecznie zaangażowanych na rzecz dobra kraju. W takich okolicznościach trudno o szacunek dla tych, którzy swoją pracę traktują jako służbę dla innych, nie oczekując w zamian korzyści.

Przyspieszenie globalizacji powoduje zmiany w edukacji⁷. Ma ona służyć systemowi demokracji konsumenckiej⁸ i być „rodzajem treningu kulturowego, służącego przystosowaniu wychowanków do warunków gry rynkowej, akceptacji reguł tej gry i posłuszeństwa wobec jej wyroków”⁹. Dlatego też położono nacisk na uczenie rzeczy przydatnych praktycznie oraz kształcenie umiejętności o charakterze utylitarnym. Filozof Tadeusz Gadacz ubolewa, że współcześnie

dominuje utylitarny stosunek do humanistyki, a myślenie stało się sztuką ginącą: „Polska szkoła przestała uczyć myślenia, a zwłaszcza humanistycznych rozmyślań”¹⁰. Zmieniły się priorytety; od rozległości horyzontów intelektualnych ważniejsze okazują się: użyteczność, operatywność, samodzielność, dyspozycyjność, dyscyplina i posłuszeństwo. W ten sposób uczniowie mają przyzwyczajać się do radzenia sobie na rynku pracy, podnosząc zdolność do rywalizacji¹¹.

Szkoła stoi przed dylematem: w jaki sposób wspierać indywidualny rozwój i wspomagać młodego człowieka w kształtowaniu jego uzdolnień i emocji – czy promować pogoń za sukcesem, konkurencję i rywalizację, czy też zmierzać do budowania świata humanistycznych wartości? Jak uczyć polską młodzież, aby umiała sprostać zadaniom naszych czasów i aby „chciała być młodzieżą polską w Polsce, nie gdzie indziej” (określenie Marii Jędrzychowskiej¹²). Młodzi ludzie żyjący tu i teraz, w określonym układzie społeczno-politycznym, potrzebują stymulacji i wsparcia, by odkrywać swe człowieczeństwo. Konieczne jest nadanie większego znaczenia wartościom humanistycznym. Świadome myślenie o szczęściu, prawdzie i dobru umożliwia rozwijanie własnego potencjału i odpowiednie wykorzystanie posiadanych zdolności. Dzięki edukacji humanistycznej uczniowie kształtują umiejętność refleksji, rozumowania i argumentowania, co ułatwia rozwiązywanie problemów, rozumienie siebie i świata.

Edukacja oparta na humanizmie ma ukazać, jak żyć zgodnie i szczęśliwie w poczuciu narodowej tożsamości oraz więzi z Europą i świa-

⁵ Tamże, s. 38.

⁶ L. Jazownik, *O przebudowę modelu edukacji humanistycznej*, [w:] *Edukacja literacka wobec przemian cywilizacyjnych i kulturowych*, red. M. Sinica, L. Jazownik, Zielona Góra 2008, s. 124.

⁷ Zob. *Edukacja wobec wyzwań globalnego społeczeństwa*, red. B. Machucka, Nowy Sącz 2007.

⁸ Relacje edukacji i demokracji omawia Eugenia Potulicka (*Sprzeczności współistnienia wolnego rynku w edukacji i demokracji*, [w:] *Edukacja wobec wyzwań...*, dz. cyt., s. 93–104).

⁹ L. Jazownik, dz. cyt., s. 124.

¹⁰ J. Żakowski, *Nędza humanistyki. Rozmowa z prof. Tadeuszem Gadaczem*, [w:] tegoż, *Koniec. Rozmowy o tym, co się popsuło w nas, w Polsce, w Europie i w świecie*, Warszawa 2006, s. 307.

¹¹ J. Szempruch, *Strategie rozwoju szkoły w społeczeństwie wiedzy*, [w:] *Edukacja wobec wyzwań...*, dz. cyt., s. 98.

¹² M. Jędrzychowska, *Najpierw człowiek. Szkolna edukacja kulturowo-literacka a problem kształcenia dydaktycznego polonistów. Refleksja teleologiczna*, Kraków 1998, s. 56.

tem. Trzeba wrócić do humanistyki, gdyż ludzie mają kulturową, historyczną i międzypokoleniową pamięć, a jej skarbnicą jest właśnie humanistyka¹³. Umożliwiając poznanie historii, tradycji i języka własnego narodu oraz walorów przyrodniczych i kulturowych ojczystego kraju, budzimy przywiązanie emocjonalne i dumę z przynależności do małej i dużej ojczyzny, w której wyrastają uczniowie. W obliczu dynamicznych zmian, jakie niesie modernizacja, ten zwrot ku przeszłości buduje pomost do aktywnego uczestnictwa we współczesnym świecie. Anna Przecławska uważa, że „Młodzież oczekuje rzetelnej wiedzy, także rzetelnej wiedzy historycznej, która pozwoliłaby zrozumieć zawiłane losy własnego kraju. Oczekuje rzetelnej informacji o życiu społecznym, tak aby umiała się do niego ustosunkować i odnaleźć w nim swoje miejsce¹⁴”.

Wyposazanie uczniów w system wartości umożliwiających twórczy udział w życiu społecznym, ekonomicznym i kulturalnym kraju i regionu to inwestycja w życie obywatelskie młodzieży. Przygotowanie do wypełniania obowiązków wymaga respektowania zasad solidarności, demokracji i tolerancji, sprawiedliwości oraz pokoju. Priorytetem edukacji obywatelskiej staje się odpowiedzialność za siebie i innych, uznanie wolności za przywilej, dający prawo odrzucenia zasad krępujących współżycie społeczne. Rozwijając poszanowanie wartości moralnych, a także dostrzeganie niebezpieczeństwa przedmiotowego traktowania człowieka i pogoni za konsumpcyjnymi dobrami, wychowujemy obywateli świadomych swych praw i obowiązków oraz zdolnych kształtować lepsze społeczeństwo. Taka edukacja bliska zasadom i ideom humanizmu jest równie ważna jak podejście utylitarne, ukierunkowane na zdobywanie

w szkołach umiejętności technicznych czy zawodowych¹⁵.

Współczesne cele edukacji polonistycznej szczególnie mocno eksponują założenia nurtu antropocentryczno-kulturowego. W dzisiejszym świecie pomieszaną pojęć i norm, niestabilnych układów i niejasnych relacji międzyludzkich M. Jędrzychowska akcentuje postawy: „otwarcia i dialogu, życzliwości wzajemnej, szacunku do podejmowanej pracy, zadowolenia z dobrze wykorzystanego czasu i wysiłku, który wzbogaca¹⁶”. Kształcenie polonistyczne sprzyja refleksjom nad kondycją człowieka w świecie i jego miejscem w rzeczywistości. Odwołując się do wartości uniwersalnych, takich jak: prawda, dobro i piękno, życie ludzkie, odpowiedzialność, rozwijanie szacunku dla siebie i innych, uwzględnia także treści kształcenia patriotycznego i obywatelskiego. Podczas lekcji języka polskiego uczniowie rozwijają tożsamość opartą na poszanowaniu polskiego dziedzictwa kulturowego, przy jednoczesnym otwarciu się na wartości kultur Europy i świata. Za pośrednictwem literatury oraz innych tekstów kultury poznają obrazy i sytuacje, w których stosunek wobec siebie i innych określają takie wartości, jak: wolność, patriotyzm, solidarność i tolerancja. Prezentacja interpretowanych przez artystów faktów historycznych kształtuje pamięć o minionych zdarzeniach, wpływa na sposób myślenia o przeszłości.

Poznając tradycję, uczniowie odnoszą ją do własnego systemu wartości przez prowokowanie do myślenia: Kim jestem? Co jest ważne dla mnie jako człowieka, Polaka i obywatela? Jak powinienem żyć? Młodzi odbiorcy kultury budują tożsamość zbiorową i indywidualną, jednocześnie wzbogacając refleksję i świadomość aksjologiczną o sy-

¹³ J. Żakowski, dz. cyt., s. 313.

¹⁴ A. Przecławska, *Bóg, honor i ojczyzna w recepcji współczesnej młodzieży – refleksje pedagoga*, [w:] *Wychowanie. Pojęcia, procesy, konteksty. Interdyscyplinarne ujęcie*, red. M. Dudzikowa, M. Czerepaniak-Walczyk, t. 4: *Ku demokracji poprzez edukację*, Gdańsk 2008, s. 94.

¹⁵ Por. koncepcję edukacji patriotyczno-obywatelskiej Leszka Jazownika „Godziny polskiego jako szkoła polskości”, określaną mianem prorozwojowej koncepcji edukacji literackiej (L. Jazownik, *O przebudowę modelu edukacji humanistycznej*, [w:] *Edukacja literacka wobec przemian...*, dz. cyt.)

¹⁶ M. Jędrzychowska, dz. cyt., s. 80.

stem wartości ważnych w życiu narodowym i społecznym.

Nie da się zbudować sprawnie funkcjonującego państwa, jeśli się nie ma w nim wykształconego społeczeństwa. T. Gadacz przekonuje: „Mądre społeczeństwo, mądrych ludzi, mądrych obywateli tworzy mądra szkoła¹⁷”. Podobnie myśleli twórcy i działacze KEN, reformując ówczesny system edukacji zgodnie z nowoczesnym ideałem „Polaka, postępowego obywatela i patrioty, rozumiejącego potrzeby kraju, mającego szerokie horyzonty umysłowe, a jednocześnie realnie oceniającego konkretne warunki, w których żyje, kochającego ojczyznę, ale świadomego, że miłość tę trzeba

wyrażać pracą i – w razie potrzeby – udziałem w obronie państwa¹⁸”.

W dzisiejszych czasach wychowanie patriotyczno-obywatelskie znów nabiera znaczenia. Pozwala budować nowoczesne państwo, otwierać się młodym Polakom na Europę przy zachowaniu własnej tożsamości narodowej, a także angażować się w budowę społeczeństwa obywatelskiego¹⁹. ■

¹⁸ K. Bartnicka, *Wychowanie patriotyczne w szkołach Komisji Edukacji Narodowej*, Warszawa 1998, s. 240.

¹⁹ Maria Kujawska określa społeczeństwo obywatelskie jako „ludzi połączonych świadomością wspólnych celów i wiarą w sens zbiorowego działania w ramach procedur demokratycznych, ludzi cechujących się aktywną postawą wobec życia, tolerancyjnych i otwartych na argumenty innych” (M. Kujawska, *Problemy współczesnej edukacji historycznej*, Poznań 2001, s. 14–15).

¹⁷ J. Żakowski, dz. cyt., s. 316.

AGATA WÓJCIK

Szkolnictwo artystyczne w Polsce w czasach Komisji Edukacji Narodowej*

W XVIII stuleciu wzrosło zapotrzebowanie na wykwalifikowanych artystów plastyków. Wynikało to z kilku nawarstwiających się przyczyn. Znacznie poszerzył się wówczas krąg odbiorców sztuki, który obejmował nie tylko sfery arystokratyczne, ale także coraz zamożniejsze mieszczaństwo. Wzrosło również zainteresowanie zagadnieniami z zakresu estetyki. Dynamicznie rozwijający się rynek sztuki domagał się równocześnie wykształconych rzemieślników zajmujących się ornamentyką i rysunkiem. Istniejące szkoły artystyczne nie dostarczały wystarczającej liczby absolwentów, dlatego zaczęły powstawać liczne nowe uczelnie kształcące artystów.

W osiemnastowiecznej Polsce pierwszą próbą założenia wyższej szkoły artystycznej było oderwanie się w połowie stulecia krakowskiej Kongregacji Malarskiej od cechu i przyłączenie do jej Akademii Krakowskiej. To posunięcie miało na celu zerwanie z systemem cechowym i przede wszystkim podniesienie profesji malarzkiej do rangi sztuki wyzwolonej. Kongregacja nie zamierzała wprowadzić jednak istotnych zmian do programu kształcenia przyszłych artystów. Nadal podstawą edukacji miał być siedmioletni okres praktyki ucznia u majstra i wykonanie pracy dyplomowej – majstersztyku.

Opuszczenie przez malarzy cechu spotkało się z negatywną reakcją Rady Miasta, która ostatecznie doprowadziła do podziału malarzy krakowskich na rzemieślników, którzy zostali w cechu, i artystów związanych z Akademią. W murach Akademii Krakowskiej powstał nowy system kształcenia malarzy, łączący edukację cechową ze szkolną. Uczniowie zostali podzieleni, w zależności od stopnia zaawansowania, na trzy klasy. W pierwszej klasie nauczano rysunku, w drugiej pojawiały się elementy nauk pomocniczych (np. perspektywy). W ostatniej klasie rysowano odlewy gipsowe i modela. Każdą klasę miał prowadzić inny profesor. System ten był wzorowany na Kongregacji Malarskiej istniejącej przy Akademii w Wiedniu. Zajęcia odbywały się w Kolegium Nowodworskiego, a prowadzili je raczej podrzędni artyści Mikołaj Janowski (1728–1777) i Antoni Gruszecki (1743–1798). Z powodu braku funduszy oraz niewielkich umiejętności wykładowców nie udało się zrealizować nawet tego skromnego programu.

Bardziej ambitne zamierzenia i ich znacznie bardziej udane realizacje związane ze szkolnictwem artystycznym miały miejsce na dworze króla Stanisława Augusta Poniatowskiego. Marcello Bacciarelli, główny doradca monarchy w sprawach artystycznych, w roku 1767 stworzył projekt sprowadzenia z zagranicy artystów, a następnie oddania im pod opiekę dobrze zapowiadających się uczniów Polaków. Adeptci sztuk pięknych mieli pogłębiać swoją wiedzę

* Tekst wygłoszony 15 listopada 2013 r. podczas otwarcia konferencji naukowej: „Artysta nauczycielem sztuki i animatorem kultury. Znani polscy twórcy nauczający w szkole średniej”.

także podczas wyjazdów stypendialnych poza granice kraju. Bacciarelli był przekonany, że dopiero po zgromadzeniu w powyżej opisany sposób odpowiedniej kadry będzie można założyć w Polsce Akademię Sztuk Pięknych. Częściową realizacją tych planów było utworzenie na Zamku Królewskim w Warszawie pracowni zwanej Malarnią, finansowanej z prywatnej szkatuły monarchy. W Malarni pod kierunkiem Bacciarellego kształcili się malarze, pod okiem André Le Bruna pobierali nauki przyszli rzeźbiarze, a architektów uczył Jakub Fontana. Władca nie szczędził funduszy na wyposażenie pracowni, zakup rekwizytów i materiałów. Niestety, nie znamy programu nauczania Malarni. Zapewne studenci uczyli, się rysując odlewy gipsowe, modela i studiowali anatomię. Portrecista Antoni Albertandy w swoich *Wierszach o malarstwie* precyzował, że wychowankowie Malarni powinni opanować wiedzę teoretyczną i praktyczną, w tym mitologię, historię, matematykę, optykę i fizykę.

Malarnia nie zaspokajała jednak ambicji Stanisława Augusta Poniatowskiego, była dla niego jedynie namiastką szkoły artystycznej. Dlatego też w kręgu króla pojawiły się kolejne szerzej zakrojone projekty założenia uczelni. Bacciarelli chciał jedynie ulepszyć Malarnię. Postulował zatrudnienie większej liczby profesorów i personelu pomocniczego. Każdy student miał terminować u jednego opiekuna. Nauczanie według Bacciarellego miało być nadal oparte na studiach odlewów rzeźb antycznych i modela. Uczelnia była ściśle zależna od króla, który miał wybierać uczniów. Inną koncepcję organizacji przyszłej szkoły, opozycyjną nawet w stosunku do Bacciarellego, prezentował Michał Wandalin Mniszech (1748–1806). Proponował on zatrudnienie profesorów Polaków, uważał, że kadre powinni tworzyć wykładowcy malarstwa historycznego, portretowego, rzeźby i architektury. Każdy profesor powinien przez miesiąc dyżurować nad postępami uczniów. Prace studentów miały być oceniane raz w miesiącu. Rozwojowi uczniów miały także pomagać stypendia krajowe i zagraniczne na wyjazdy do Włoch i Paryża. Przyszła szkoła miała przyznawać najwybitniej-

szym artystom tytuł akademika. Najbardziej ambitny i dopracowany projekt założenia Akademii wyszedł spod pióra Augusta Moszyńskiego. Zamierzał on oddzielić szkołę od dworu królewskiego. Należało zatrudnić trzech profesorów rysunku, jednego malarstwa i rzeźby, dwóch nauk matematycznych. Moszyński stworzył dokładny plan kursów podzielonych na zajęcia praktyczne, takie jak nauka rysunku z modela, i teoretyczne, w tym: teorię kompozycji, warsztatu malarskiego, sztuki, geometrię i perspektywę. Każdy wykładowca powinien dyżurować nad pracą uczniów przez cztery miesiące. Moszyński dokładnie sprecyzował obowiązki profesorów, na przykład nauczyciel malarstwa zobowiązany był do poprawiania prac studenckich, układania póź modela, objaśniania zawłości anatomii, proporcji ciała, czuwania nad pracą uczniów w gabinecie rycin i odlewów. Wykładowcy nie mieli zarabiać zbyt wiele, ale po dziesięciu latach pełnienia obowiązków mieli być nobilitowani. Nie zabrakło w projekcie Moszyńskiego także konkursów dla studentów; wskazywał on nawet tematy z historii starożytnej i polskiej, jakie należało zadawać uczniom. Tworząc ten ambitny plan, wzorował się na Akademii Królewskiej Malarstwa i Rzeźby w Paryżu.

W ożywionych dyskusjach, prowadzonych w epoce stanisławowskiej m.in. na łamach „Monitora”, zawsze postulowano zakładanie uniwersytetów, akademii nauk i szkół w celu podniesienia kultury umysłowej kraju. Przy tej okazji zazwyczaj, kierując się chęcią podniesienia poziomu rzemiosła, pisano także o stworzeniu uczelni kształcących artystów. Dlatego też sprawa ta pojawiła się w wypowiedziach i pismach ludzi związanych z Komisją Edukacji Narodowej. Szambelan Feliks Łoyko chciał nawiązać do koncepcji edukacji Jakoba Friedricha Biefelda, doradcy dworu pruskiego, który pojmował akademię sztuki jako towarzystwo uczonych i artystów. Biskup Józef Andrzej Załuski natomiast uważał, że przyszłą Akademię należy wzorować na uczelni londyńskiej. August Sułkowski z kolei sądził, że polską szkołę artystyczną powinno się otworzyć w Rzymie.

Niestety, ludzie, którzy mieli kluczowy wpływ na ustawy Komisji Edukacji Narodowej, nie wypowiadali się zbyt obszernie na temat kształcenia artystycznego. Odsuwali oni to zagadnienie na dalszy plan, zapewne mając nadzieję, że powrócą do niego w przyszłości. Doskonale obrazuje tę postawę wypowiedź Antoniego Popławskiego: „Można będzie potem przydać [do systemu kształcenia – A. W.] [...] sztuki snycerstwa i malarstwa i inne tym podobne nauki [...]. Od potrzebnych jednak zaczynać należy, piękna jest ozdoba, miły pozor, ale lepszy pożytek, pierwszy grunt, nie złocenie”. Wprawdzie w broszurze wydanej w roku 1774, będącej owocem pierwszego okresu działalności Komisji, planowano otwarcie w Warszawie Akademii Scientiarum et Artium, jednakże w kolejnych latach nie ma o niej już informacji. Nauka rysunku miała się odbywać w szkołach głównych i została sprowadzona do poziomu kształtowania dodatkowego talentu. Program Komisji wprowadził do szkół elementy historii sztuki i wychowania estetycznego. Estetyka pojawiała się zwłaszcza podczas lekcji z teorii poezji, a historii sztuki miał uczyć nauczyciel fizyki. Odczuwalny był brak podręcznika i zbyt duża dowolność programowa.

Na rozwoju szkolnictwa artystycznego zależało Hugonowi Kołłątajowi. Początkowo zamierzał on rozwinąć Kongregację Malarską, która przyłączyła się do Akademii Krakowskiej. W roku 1777 przekazał jej książki i obiecywał zdobyć wsparcie finansowe. Odstąpił jednak od tego pomysłu, gdy zaobserwował niski poziom nauczania. Kongregacja powróciła pod zarząd Rady Miasta. Następnie Kołłątaj planował utworzyć szkołę sztuk pięknych przy Akademii Krakowskiej. W tym celu został sprowadzony z Czech malarz Dominik Estreicher, który mógł objąć posadę profesora. Wsparciem dla szkoły

miały być zbiory artystyczne Józefa Maksymiliana Ossolińskiego, który, działając w porozumieniu z Kołłątajem, zamierzał przekazać je Akademii. Ostatecznie plany zarówno Kołłątaja, jak i Ossolińskiego nie zostały zrealizowane.

Komisja Edukacji Narodowej poświęcała więcej uwagi niż malarstwu czy rzeźbie architekturdzie, którą bardziej doceniano jako praktyczną dziedzinę wiedzy. W roku 1765 powstał projekt Alojzego Putanowicza, według którego w skład katedry matematyki stosowanej Akademii Krakowskiej miała wchodzić architektura cywilna i wojskowa. Kołłątaj w roku 1776 zamierzał utworzyć samodzielną katedrę architektury w Akademii Krakowskiej przy wydziale humanistycznym lub filozoficznym. Pojawił się już nawet kandydat na kierownika katedry – architekt Feliks Radwański, który, przygotowując się do pełnienia tej funkcji, udał się w podróż po Europie. Te plany jednak nie zostały również zrealizowane.

Architekturę wykładano w Akademii Wileńskiej. Uczono jej już w czasach, gdy uczelnią kierowali jezuici. Architektura była w Wilnie kursem uzupełniającym matematyki stosowanej. Pierwszym świeckim wykładowcą był Carlo Spampani, a kolejnymi profesorami: Marcin Knakfus, Mateusz Kisielewski, Tadeusz Kundzicz i Wacław Gucewicz.

Plany, zamierzenia i próby utworzenia uczelni artystycznej w Polsce w drugiej połowie XVIII w. stały się podstawą dalszego rozwoju szkolnictwa. Możemy w nich dostrzec początki krystalizowania się koncepcji systemów edukacyjnych, które ostatecznie wyłoniły się w pierwszej połowie XIX w. ■

Tekst powstał na podstawie książki Kaliny Bartnickiej *Polskie szkolnictwo artystyczne na przełomie XVIII i XIX wieku (1764–1831)* (Wrocław–Warszawa–Kraków–Gdańsk 1971).

MAŁGORZATA PETRY

Rysunek w polskich szkołach od XVIII w. do początków XIX w.

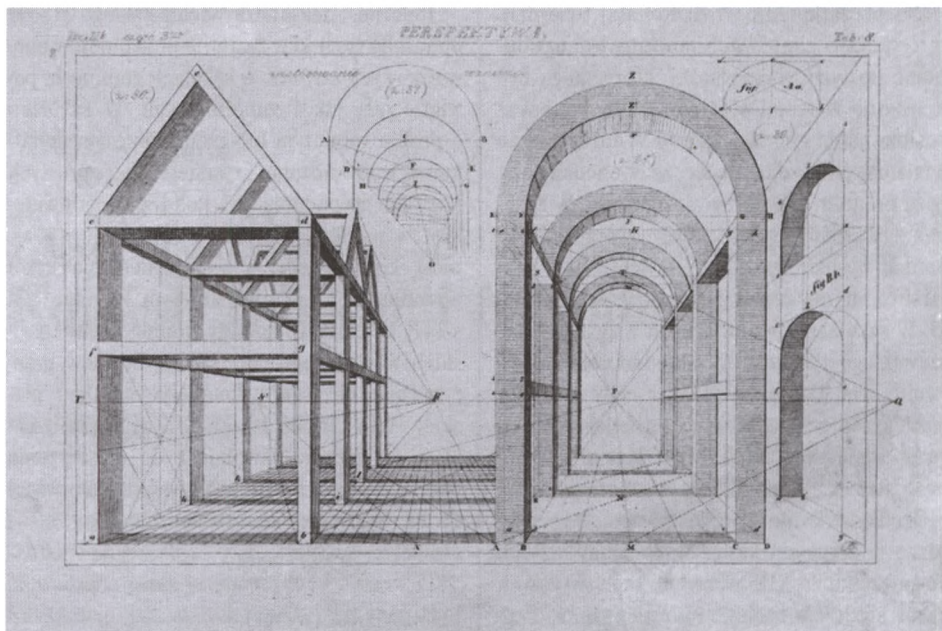
Rysunek jest jednym z najdawniejszych przejawów ekspresji twórczej człowieka. Pierwsze wzmianki na temat wprowadzenia nauki rysunku do szkolnych programów pojawiły się w końcu XVI w. i związane były z osobą Sebastiana Petrycego (1554–1626), pedagoga wskazującego na znaczenie sztuki w wychowaniu młodzieży. Zawarte zostały one w publikacji *Jesli dzieci w malarstwie mają się ćwiczyć*. Jako tłumacz i komentator dzieł Arystotelesa, niewątpliwie pod wpływem jego idei, Petrycy doradzał, aby w szkołach o poziomie średnim i wyższym nauczano chłopców – obok muzyki – także rysunku i malarstwa.

W latach poprzedzających powstanie Komisji Edukacji Narodowej istniały różne szkoły zakonne, takie jak Collegium Nobilium, w których zaczęła pojawiać się jako przedmiot architektura i związana z nią nauka rysunku. Do 1773 r. istniało w Polsce kilka kolegiów pełnych, z katedrą architektury. Najaktywniejszą działalność wykazywała katedra warszawska, po niej wileńska, potem plocka, poznańska, kaliska i lwowska. Szkoły pijarskie, oparte na „ustawach szkolnych” Stanisława Konarskiego z 1753 r., nauczały architektury i rysunku. Wychowanek szkoły nie miał być architektem, ale jako inwestor powinien najogólniej wiedzieć o tym, czego od fachowca wolno mu wymagać. W opracowaniu Kazimierza Hartleba *Kultura Polski* zamieszczono wyjątek z książki Hugona Kołłątaja *Stan oświecenia w Polsce*, związany z wychowaniem dziewcząt. Czytamy tam, że dobrze edukowane „damy polskie” obok znajomości języka francuskiego, histo-

rii i geografii powinny uczyć się też muzyki, ryśowania i tańców. Nauka rysunku stanowiła więc niezbędny element edukacji.

Pod koniec XVIII w. rysunek był przedmiotem nauczania w Szkole Rycerskiej (1765–1795), założonej w Warszawie przez króla Stanisława Augusta Poniatowskiego. Akademia Szlachecka Korpusu Kadetów była szkołą państwową o charakterze wojskowym, przeznaczoną dla młodzieży szlacheckiej, przygotowującą – wzorem zachodnich akademii rycerskich – do służby wojskowej i pracy w urzędach cywilnych. Jej komendantem był Adam Kazimierz Czartoryski, a wychowankami m.in.: Tadeusz Kościuszko, Jakub Jasiński, Jan Ursyn Niemcewicz, Józef Sowiński. Kurs nauki w początkach szkoły był trzyletni, uczono wtedy między innymi inżynierii wojskowej i sztuki fortyfikacyjnej. Szkoła z czasem przekształciła się w siedmioletnią, a wykładano w niej m.in.: „rysunki, architekturę cywilną i wojenną, fortyfikacje, rozbienie planów”. Umiejętności rysunkowe kadetów Szkoły Rycerskiej stały na tak wysokim poziomie, że król Stanisław Poniatowski zlecał im przerysowywanie do swojego zbioru licznych rycin o tematyce architektonicznej.

Komisja Edukacji Narodowej to pierwsza w Europie centralna świecka władza szkolna, państwowy zarząd oświaty w Polsce w latach 1773–1794, powołany z inicjatywy najwybitniejszych przedstawicieli polskiego oświecenia skupionych wokół króla Stanisława Augusta Poniatowskiego. Stworzyła ona podstawy nowoczesnego systemu szkolnictwa średniego w Polsce.



Ilustracja z książki J. Piwarskiego *Wzory i nauczanie rysunku...* (Mazowiecka Biblioteka Cyfrowa)

Szkoły prowadzone przez zniszczone w 1773 r. zakon jezuitów zostały przekształcone w szkoły państwowe (narodowe), z językiem polskim jako wykładowym i o zreformowanych programach nauczania. Komisja przeprowadziła reformę Akademii Krakowskiej i Wileńskiej; dążyła do zwiększenia liczby szkół elementarnych (parafialnych), także na wsi, i podniesienia ich poziomu. Powołała w 1775 r. Towarzystwo do Ksiąg Elementarnych, które opracowało i wydało wiele nowych podręczników szkolnych; nauczycielom nadała status tzw. stanu akademickiego. W latach 1780–1783 wydała *Ustawy* – pierwszy w Europie kodeks szkolny, obejmujący całość spraw związanych z funkcjonowaniem systemu edukacji.

Ustawy Komisji Edukacji Narodowej oraz dzieła najwybitniejszych przedstawicieli: ks. Grzegorza Piramowicza (1735–1801), Jędrzeja Śniadeckiego (1768–1838), Antoniego Popławskiego (1739–1786) zawierają koncepcje pedagogiczne oparte na wiedzy o etapach rozwoju dziecka. Autorzy podkreślali znaczenie kształcenia wrażliwości dzieci przez sztukę.

Wychowanie plastyczne w szkołach Komisji Edukacji Narodowej sprowadzało się do umieszczenia rysunku na liście przedmiotów nadobowiązkowych. W takiej formie wprowadzono naukę rysunków w szkołach średnich Krakowa i Wilna. W dalszym ciągu nie można więc mówić o powszechności nauki rysunku. Rysunki traktowano bowiem jako jeden ze sposobów spędzenia wolnego czasu. Edukacja plastyczna sprowadzała się do nauki rysunku oraz nauki historii kultury w ramach teoretycznego przedmiotu nazwanego „historią sztuk i kunsztów”. Na lekcjach poświęconych nauce o sztukach i kunsztach materiał z zakresu sztuki stanowił drobną część, ograniczoną tylko do spraw architektury. Ponadto według *Ustaw* „historii sztuk i kunsztów” powinien nauczać w klasie szóstej profesor fizyki. W 1775 r. KEN opracowała przepisy dla prywatnych pensji. Zalecano tam uczenie początków geometrii, dodając uczniom zamiast rysunku odręcznego – architekturę, „to jest nie budowanie pałaców, ale stawianie domów wygodnych i gospodarskich budynków”.

Na początku XIX w. H. Kołłątaj twierdził, że rysunki w gimnazjach powinny być ograniczone do tych umiejętności, które mogą być przydatne w rzemiośle i geografii. Ponieważ poziom nauki rysunku zależał w dużej mierze od nauczycieli, zdarzało się, że wychodziła ona poza program przydatny w rzemiośle. W Krzemieńcu (1805) rysunek stał na przykład na bardzo wysokim poziomie, poszerzony o malarstwo olejne, architekturę oraz kurs estetyki. W szkołach elementarnych Księstwa Warszawskiego rysunek był przedmiotem często pomijany. Dopiero w 1812 r., gdy ujednolicono przepisy szkół średnich (departamentowych, wydziałowych, podwydziałowych), rysunek stał się przedmiotem obowiązkowym o profilu głównie rzemieślniczym, uczonym przez nauczyciela kaligrafii lub matematyki. W początkach XIX w. w klasach wyższych szkół średnich posługiwano się profesjonalnym podręcznikiem Johanna Daniela Preisslera. Warto też przypomnieć zarządzenie z 1821 r., mówiące, że o przyjęciu do terminu w rzemiośle decydował egzamin ze znajomości materiału ze szkoły w tym „rysunku zastosowanego do prostych rzemiosł”. W połowie XIX w. zakres programu rysunków w szkołach był różny. Przeważnie posługiwano się podręcznikiem Jana Piwarskiego (1840); w niższych klasach uczono rysunku geometrycznego, a dopiero w wyższych – artystycznego.

Reforma Aleksandra Wielopolskiego (1861) umieściła rysunki w zestawie przedmiotów obowiązkowych zarówno w szkołach gminnych, powiatowych, jak i gubernialnych. W szkołach o profilu rolniczym lub rzemieślniczym dodatkowo wprowadzono „rysunek figur prostych i machin gospodarczych”. Rok 1864, kiedy zadektowano nową organizację szkolnictwa, przyniósł krok wstecz, a więc zniesienie szkół o profilu rolniczo-rzemieślniczym. Po roku 1874 szkoły Królestwa nauczały według ustaw rosyjskich. Rysunku uczono według wzorników, przerysowując do zeszytu kompozycje z figur płaskich. W ostatnich latach XIX w. pojawiły się głosy pedagogów nawołujące do rozszerzenia znaczenia warsztatu pracy nauczyciela o wzory do ćwiczeń z rysunku artystycznego.

LITERATURA (wybór):

- Konarski S., *Ustawy szkolne*, Kraków 1925.
- Kubiczek W., *Początki nauki rysunku technicznego w Polsce*, „Rocznik Naukowo Dydaktyczny. Prace Techniczne” II, 1983, z. 85.
- Petrycy S., *Jeśli dzieci w malarstwie mają się ćwiczyć*, [w:] Kubiczek W., *Wybór tekstów źródłowych z XVII, XVIII i pierwszej połowy XIX wieku. Materiały pomocnicze do metodyki wychowania plastycznego*, Kraków 1984.
- Piwocka M., *Z dziejów szkolnictwa architektonicznego w Polsce*, „Architektura” 1979, nr 385–386. ■

WITOLD WIĘŚLAW

Podręczniki matematyki w czasach Komisji Edukacji Narodowej

1. KOMISJA EDUKACJI NARODOWEJ

Kasata zakonu jezuitów z dnia 21 lipca 1773 r. postawiła Polskę przed niebezpieczeństwem, że zaniknie nauczanie w kraju. Większość szkół była prowadzona przez jezuitów (66) i pijarów (19). Kilkanaście pozostałych szkół było koloniami akademickimi lub szkołami bazylianów. Z drugiej strony pojawiała się nieoczekiwana szansa na zreorganizowanie szkolnictwa w kraju według nowych koncepcji. Decyzją sejmu z dnia 24 października 1773 r. ustanowiona została Kommissya Edukacyi Narodowej Korony Polskiej i W. Ks. Litewskiego. Główne cele, które stały przed KEN, to: przejście szkół pojezuickich wraz z ich strukturą organizacyjną i materialną, zorganizowanie nowego, zreformowanego systemu edukacji w Polsce, wreszcie praktyczne przygotowanie tego systemu poprzez odpowiednie uregulowania prawne, przygotowanie kadry nauczycielskiej i administracyjnej oraz odpowiednich programów szkolnych i dostosowanych do nich podręczników. Należy uświadomić sobie, że KEN była w istocie pierwszym ministerstwem edukacji. Z raportów posiedzeń KEN wynika, że głównym ich tematem były sprawy finansowe – dotacje dla szkół, trudności z przejmowaniem szkół pojezuickich, katedry uniwersyteckie (np. powołanie katedry chirurgii w Akademii Wileńskiej), pensje profesorów i nauczycieli, których nobilitowała Ustawa Edukacyjna w roku 1783, nazywając ich *profesorami*, ale też takie drobne sprawy, jak zmniejszenie wymiaru godzin dla konkretnego nauczyciela z powodu złego stanu zdrowia, zgoda

na prowadzenie przez niego zajęć w innej klasie (profesor przypisany był do konkretnej klasy), czy też zgoda na prowadzenie pensji. Podejmowano też i inne decyzje. Na 91 posiedzeniu KEN (19 października 1774 r.) postanowiono, że „w szkołach dysydenckich, z którymi teraz z przydanym przez Kommissyą funduszem, szkoły katolickie w niektórych miejscach złączone być mają: rektor jeden katolik, a drugi dysydent równiej powagi i władzy używać napotem będą [...]”. Niewiele później, 11 listopada 1774 r., KEN postanowiła: „3) Decydowali kościół i Kollegium w Łucku w województwie Wołyńskim odstąpić kapitulę Łuckiej, z temi kondycjami, że najprzód szkoły wygodne wymurować i dla profesorów wygodnego mieszkania na zawsze intra moenia collegii też kapituła pozwolić obowiązana będzie; powtóre, że biskup Łucki najskuteczniej przyłożyć się zechce do ustanowienia szkół parafialnych w swojej diecezji [...]”. Niezależnie od spraw bieżących prowadzone były prace władz przygotowujące przyszłą reformę.

W cytatach tekstów została zachowana oryginalna pisownia i interpunkcja.

2. TOWARZYSTWO DO KSIĄG ELEMENTARNYCH

W 1775 r. KEN utworzyła nowy organ – Towarzystwo do Ksiąg Elementarnych. Początkowo miało ono przygotować reformę podręczników, z czasem doszły do tego dalsze funkcje organizacyjne: przygotowanie odpowiednich projek-

tów ustaw i przepisów, reforma uniwersytetów, nadzór nad wszystkimi szkołami, wyposażenie szkół w pomoce naukowe itp. Wkrótce uchwalono i zatwierdzono zasady konkursów na podręczniki – „książki elementarne”, jak je nazywano.

W oparciu o przyjęte zasady ogłoszono konkurs na książki elementarne. Tekst drukowano dwukrotnie, w kraju, a potem za granicą, w czasopiśmie „Nova Acta Eruditorum” [11]. Były tam dokładnie opisane programy poszczególnych przedmiotów. Miało być, zgodnie z tym programem, siedem klas. Arytmetyka miała być w klasach I i II, geometria w klasach III i IV, algebra w klasie V, a w klasie VI logika. W ostatniej klasie VII nie planowano przedmiotów matematycznych. Ostatecznie zdecydowano, że klas będzie sześć, ale będą dwie klasy piąte. W pierwszej klasie piątej należało powtórzyć i utrwalić dotychczasowy materiał. Zarówno organizacja szkół, jak też zakres materiału i szczegółowe programy nauczania znalazły się w Ustawie Edukacyjnej [12] z 1783 r.

Świadom, że tworzona jest polska terminologia naukowa, Grzegorz Piramowicz ([2], z. 36. 8 marca 1779) stwierdzał, że:

Książki w naukach pisane po Polsku, zdadzą się zastanawiać nowością wyrazów. Gramatyka, Arytmetyka, Geometria, Fizyka, w których mało dzieł ięzykiem naszym mamy, nie obedydą się bez nich. [...] Nowe rzeczy, nowe materye, nowemi nazwiskami nazywane być muszą. [...]

Ostatecznie w wyniku działalności Towarzystwa do Ksiąg Elementarnych ukazało się trzydzieści podręczników szkolnych, w tym komplet podręczników matematyki Lhuilliera [5]–[8] oraz *Logarytmy* Zaborowskiego [21]. Członkami Towarzystwa były 23 osoby. Zarówno Towarzystwu, jak i posiedzeniom, przewodniczył Grzegorz Piramowicz, chyba najważniejsza osoba w KEN.

3. SIMON LHUILIER (1750–1840)

Simon Antoine Jean Lhuillier (1750–1840) był nauczycielem matematyki w Genewie. W 1877 r.

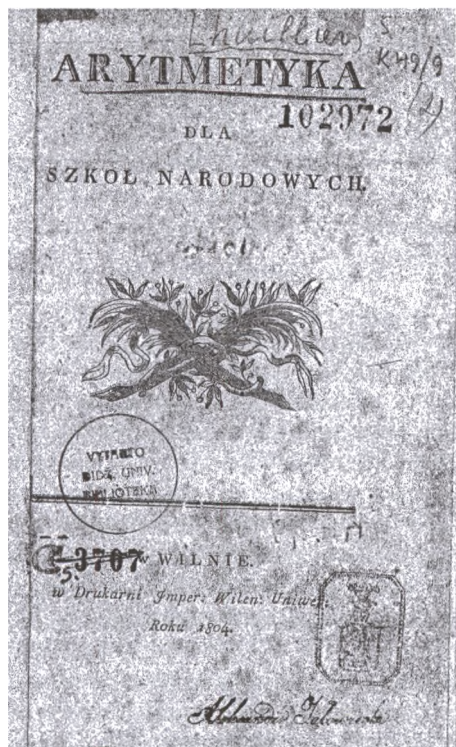
wygrał konkurs na podręcznik arytmetyki, ogłoszony wcześniej przez Towarzystwo do Ksiąg Elementarnych. Przybył do Polski, gdzie był nauczycielem i bibliotekarzem na dworze księcia Adama Czartoryskiego, w latach 1777–1788. W dniu 10 lutego 1782 Lhuillier został przyjęty do Towarzystwa do Ksiąg Elementarnych na miejsce Christiana Phleiderera, byłego dyrektora Korpusu Kadetów i członka Towarzystwa. Lhuillier od 1795 r. był profesorem uniwersytetu w Genewie. Jego osiągnięcia naukowe skupiały się wokół geometrii i analizy matematycznej. Były to wyniki znaczące.

4. PODRĘCZNIKI MATEMATYKI DO SZKÓŁ NARODOWYCH

Procedura zatwierdzania podręczników była następująca. Towarzystwo do Ksiąg Elementarnych otrzymywało w określonym terminie propozycje, oceniało je i wybierało podręcznik. Następnie czytano ten podręcznik na kolejnych posiedzeniach Towarzystwa, zbierając uwagi, które autor zobowiązany był uwzględnić w ostatecznej wersji podręcznika. W przypadku tekstów obcojęzycznych tłumaczono podręcznik, a część dyskusji na posiedzeniach zajmowało ustalanie odpowiedniej terminologii naukowej. Robiono to w sposób kompleksowy. Na przykład Michał Hube powstrzymywał się z przygotowaniem podręcznika fizyki do czasu, gdy zostanie przyjęta odpowiednia terminologia matematyczna. Lhuillier kolejne podręczniki napisał po francusku. Tłumaczem jego książek był Józef Jakubowski. To on proponował odpowiednią terminologię matematyczną na posiedzeniach Towarzystwa. Proponowane terminy były przyjmowane lub nie. Łącznie odbyło się 631 posiedzeń Towarzystwa. Można się zastanawiać, dlaczego Towarzystwo wybierało za każdym razem podręcznik Lhuilliera. Spodziewano się zapewne, że jeden autor stworzy jednolity zbiór podręczników ściśle ze sobą powiązanych. Tymczasem każda z książek Lhuilliera jest inna, a ich zbiór nie tworzy jednolitej całości ani pod względem tematycznym, ani redakcyjnym. To

są cztery bardzo różniące się między sobą podręczniki. Pierwsze trzy z nich przeszły poprawną procedurę, tzn. konkurs, potem uwagi Towarzystwa i opracowanie ostatecznej wersji do przetłumaczenia dla Józefa Jakubowskiego. Natomiast *Algibra* Lhuillera [8] nie przeszła już takiej procedury. Książkę zaakceptowano jako podręcznik już 2 października 1778 r. Tymczasem jeszcze na 245. posiedzeniu Towarzystwa, w dniu 21 stycznia 1782 r., „Gawroński czytał przełożenie *Algibry*” – jak napisano w sprawozdaniu Towarzystwa ([2], z. 36).

Opublikowane w XX w. prace Z. Iwaszkiewiczowej [1] i Cz. Majorka [10], wychwalające podręczniki Lhuillera, a ganiące nauczycieli z czasów KEN, nie oddają w istocie stanu faktycznego. Podręczniki Lhuillera, z wyjątkiem arytmetyki, były za trudne, a podręcznik algie-bry zbyt obszerny i zdecydowanie za trudny.



I. ARYTMETYKA LHUILLERA

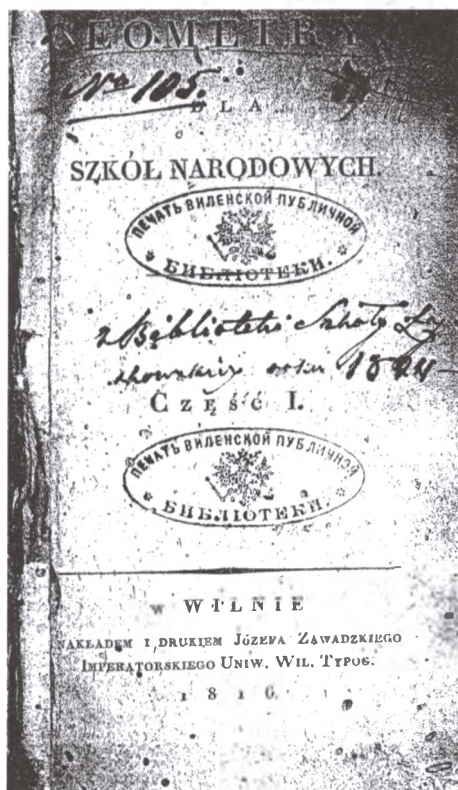
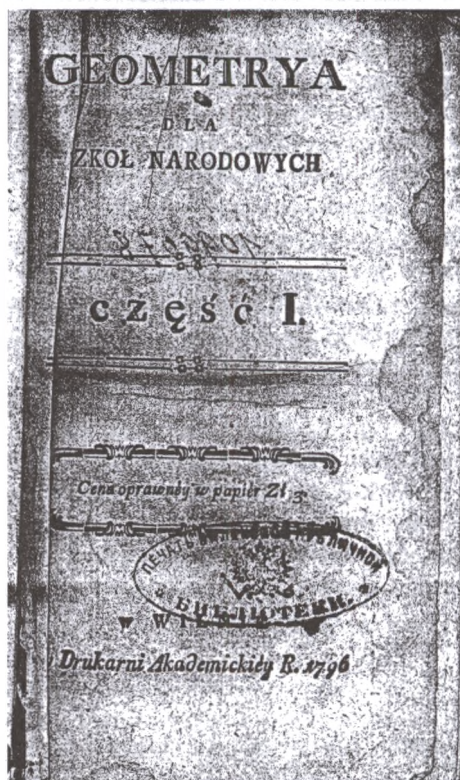
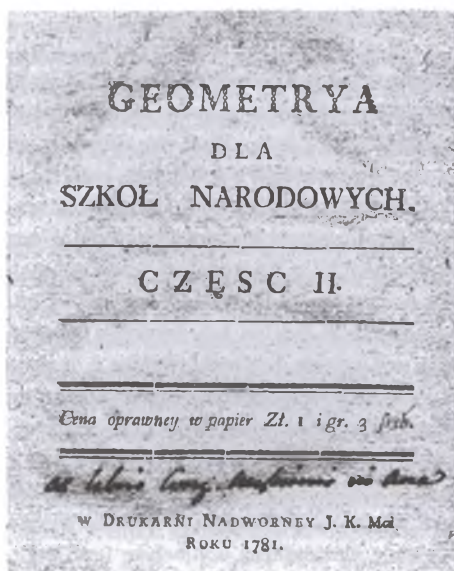
Książka ta jest najbardziej elementarna spośród wszystkich jego podręczników. Zarówno dobór materiału, jak i jego układ, nie odbiegają od kanonu podręczników z arytmetyki, który zapoczątkowali matematycy Indii (np. Mahaviracarya w IX w.), uczeni islamu (np. al-Kaszi, *Klucz arytmetyki*, XV w.), a rozwinęli uczeni europejscy, poczynając od Leonarda z Pizy (*Liber abbaci*, 1202). W XVIII w. były już dobre podręczniki arytmetyki: Newtona, Eulera i innych. W Polsce było ich wiele (autorstwa Siekerzyńskiego, Skaradkiewicza, Hederichsa, Czarnockiego, Ustrzyckiego, Torzewskiego, Marquarta – żeby wymienić tylko kilka). Wybór Towarzystwa padł jednak na podręcznik Lhuillera. Wykład obejmuje elementarną arytmetykę liczb naturalnych, ułamki (*liczby łamane*), działania na tych liczbach, a także regułę trzech (kiedyś nazywaną *Regula detri*). Wiele miejsca w podręczniku arytmetyki poświęcono systemowi monetarnemu i obowiązującym miarom liniowym, płaskim i przestrzennym.

Po wprowadzeniu zapisu liczb w systemie dziesiętnym oraz podstawowych algorytmów, rozwiązywane są proste przykłady. Istotną rolę odgrywają zadania, w których występują *liczby wielorakie*, przedstawiające liczbę pieniędzy, jednostki miar i wag. System monetarny był skomplikowany: 1 czerwony złoty (dukat) = 2 talary, 1 talar = 8 zł; 1 zł = 4 gr srebr.; 1 gr srebr. = 7½ gr miedz.; 1 gr miedz. = 3 szelągi. A więc złotówka miała 30 groszy. Miary też nie były dziesiętne, na przykład: sznur mierniczy ma w sobie prętów 10, pręt ma łokci 7 i pół. Łokieć ma stóp albo pół łokciów 2, stopa ma ćwierci 2, ćwierć ma calów 6, cal ma linii 12.

Podręcznik zawiera wiele praktycznych zadań z arytmetyki, rozwiązanych i do rozwiązania.

II. GEOMETRIA LHUILLERA

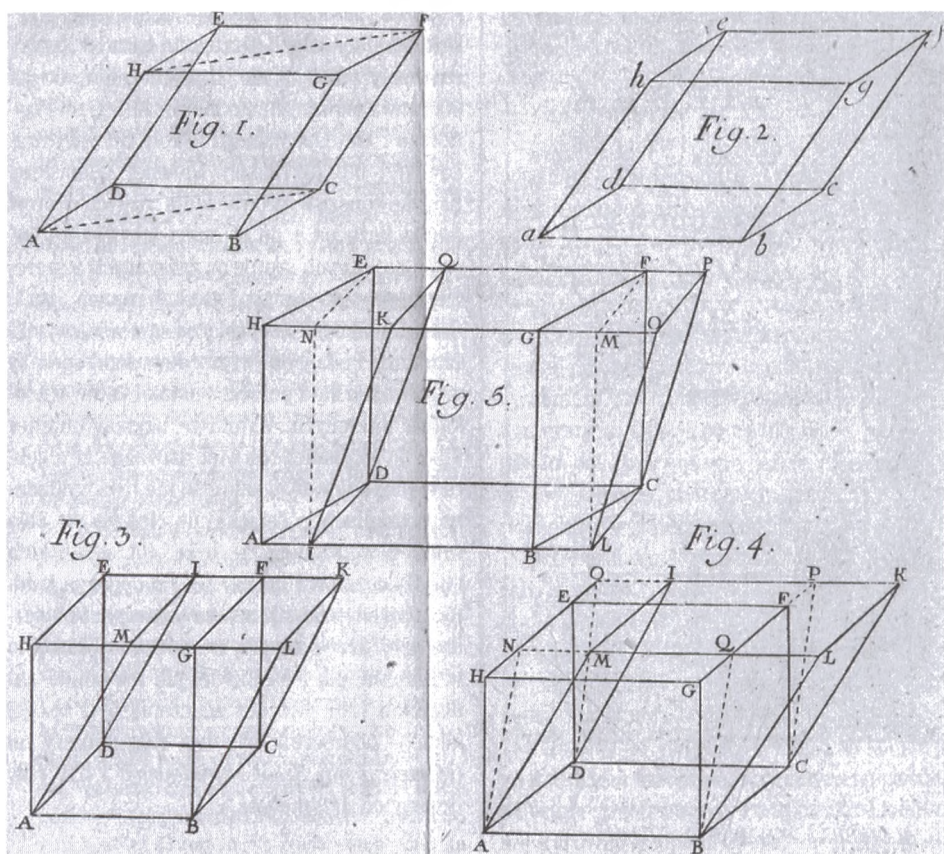
Część I, zatwierdzona przez Towarzystwo do Ksiąg Elementarnych 30 października 1780 r., składa się z trzynastu *Rozdziałów* i dwóch



Przydatków. Wykład jest w duchu Euklidesa, staranny i dokładny, ale nie tak sformalizowany, jak w *Elementach* Euklidesa. Już na początku, pisząc o izometriach, autor przestrzega nauczycieli:

(f) Niech się nie obawiają Nauczyciele żadnych zarzutów, gdy przez ruch linii [tzn. odcinków] tłumaczyć i objaśniać będą wiele prawd geometrycznych Uczniom swoim dopiero poczynającym. Dalecy oni są jeszcze, aby w tej materii domyślać się mieli subtelności Metafizycznych. [...]

Towarzystwo bardzo zwracało uwagę na stronę dydaktyczną przygotowywanych podręczników. Piramowicz przekonywał do metody wyczerpywania Eudokosa w geometrii ([2], z. 36, Mowa z 8 marca 1779). Nie należy się dziwić, że Towarzystwo przedkładało metodę wyczerpywania nad metody analizy matematycznej – metody starożytnych były opanowane już do

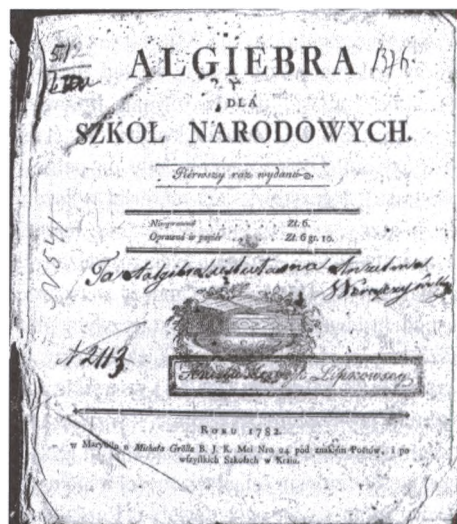


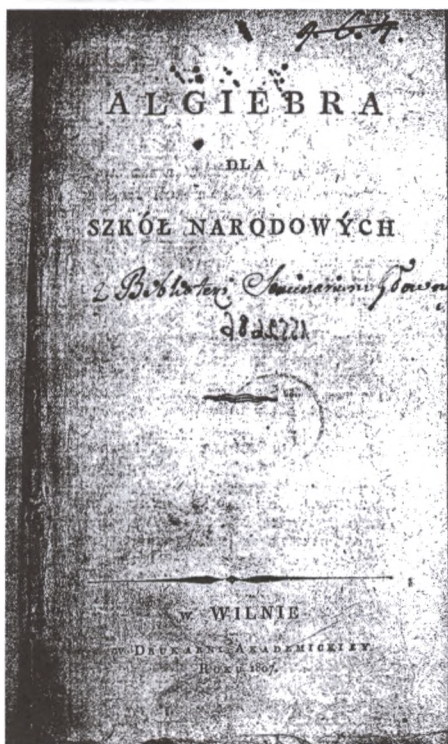
S. Lhuillier, Geometryczny dowód równości objętości równoległoboków o równych polach podstawy i wysokościach

perfekcji, podczas gdy analiza matematyczna była jeszcze w powijakach.

Zgodnie z tradycją wykładu geometrii od czasów Euklidesa, książka nie zawiera żadnych zadań, ani zadań praktycznych związanych z mierzaniem, ani też zadań teoretycznych w postaci twierdzeń do udowodnienia. Takie zadania pojawiają się w nauczaniu geometrii dopiero w połowie XIX w. Tę lukę rekompensował program geometrii umieszczony w Ustawie Edukacyjnej [12]. Obowiązał on nauczycieli matematyki do zajęć praktycznych z geometrii w terenie.

Część II jest pięknym, zwięzłym wykładem stereometrii. Uważam tę książkę za najlepszą w całej kolekcji podręczników Lhuilliera.





III. ALGEBRA LHUILIERA

Jest to podręcznik liczący 352 strony formatu A5 i 3 tablice, złożony wyłącznie z zadań. Na końcu dołączony jest *Krótki Zbiór Historii Matematycznej* (15 stron). Książka zawiera obszerny, jak na tamte czasy, wykład algebry: równania liniowe, układy równań liniowych $n \times n$ ($n = 2, 3, 4$), równania kwadratowe (i ich rozwiązywanie przez uzupełnianie do pełnego kwadratu), logarytmy. Cały materiał wyłożony jest poprzez coraz trudniejsze zadania. Jest ich jednak zbyt wiele. Zarówno tych rozwiązanych w tekście, jak i tych, które należy rozwiązać, jest zdecydowanie za dużo. Wystarczyłyby pierwsze trzy rozdziały (s. 1–139). Począwszy od Rozdziału IV (*Algebra Ogólna*) wszystkie rozwiązania prowadzone są ogólnie – rozwiązania kolejnych zadań, a właściwie zagadnień, dysktowane są w zależności od własności współczynników, które są na ogół dowolne. Rozdział IV

i dalsze przeładowane są rozmaitymi przekształceniami algebraicznymi. Autor w ferworze emocji pisze już nie jak dla uczniów, ale jak dla zaawansowanych studentów Kolegium Fizycznego i Matematycznego Szkoły Głównej Krakowskiej lub też Szkoły Głównej Wileńskiej. Książkę kończą wyprowadzenia różnych wzorów (suma liczb od 1 do n , suma ich kwadratów, sumy niektórych szeregów związanych z szeregiem geometrycznym nieskończonym itp.). Ostatnim akcentem w książce są własne wyniki Lhuilliera. Podaje on (wraz z dowodem) sposoby wypełnienia kąta pełnego sumami kątów wielokątów foremnych. Wyniki te uzyskał Lhuillier kilka lat wcześniej. Nic więc dziwnego, że algebra w proponowanym zakresie nie była wykładana w szkołach, a książka nie cieszyła się zbytnim powodzeniem – była dla wszystkich (tj. dla uczniów i nauczycieli) na ogół za trudna, a przede wszystkim – za obszerna. Potwierdzają to liczne raporty wizytatorów, zarówno w Koronie, jak i na Litwie, jak też opinie nauczycieli [20]. Nie bez znaczenia była też jej cena – podręcznik był dwa razy droższy od *Geometrii dla Szkół Narodowych* i trzy razy droższy od *Arytmetyki*.

IV. LOGARYTMY ZABOROWSKIEGO

Uwzględniając potrzeby praktyków, inżynierów, geodetów etc. Towarzystwo do Ksiąg Elementarnych postanowiło wydać tablice logarytmiczne. Tablice takie przygotował Ignacy Zaborowski i wydał w 1787 r. Są to sześciocyfrowe tablice dziesiętne logarytmów liczb 1–10000, a także tablice logarytmów sinusów i tangensów od 1 minuty do 90 stopni.

5. NAUCZYCIEL MATEMATYKI – USTAWOWA NOBILITACJA

Ustawa [12] jednoznacznie określała obowiązki nauczyciela. *Rozdział XIV. Nauczyciele*, omawia szczegółowo wszystkie grupy nauczycieli, w tym nauczycieli matematyki. Czytamy tam:

Nauczyciel Matematyki.

Imo. Do niego należeć będzie, w *trzeciej klasie* powtórzyć bieg arytmetyki, dawać geometrią z książki elementarnej: w *klasie czwartej* naprzód powtórzy część geometrii dawaną w *trzeciej klasie*, nie rozdziałów porządkiem, ale biorąc różne zadania i twierdzenia ważniejsze. To powtórzenie czynić się będzie bardziej przez wybadanie i examinowanie uczniów, niż przez ciągle nauczyciela wykładanie. Po tym przystąpi do dalszego ciągu pierwszej części geometrii, tak miarując, ażeby zupełnie tę część w *czwartej klasie* dokończył; po której dawać będzie algebrę porządkiem, iako jest w książce elementarnej. W *piątej klasie* pierwszego roku razem dla pierwszoletnich i drugoletnich dawać ma drugą część geometrii; drugiego roku, takżo dla *pierwszoletnich i drugoletnich* kończyć ma algebrę rozpoczętą w *klasie czwartej*. W *szóstej klasie* dawana będzie logika.

2do. W dawaniu geometrii trzymać się powinien prawideł przepisanych około nauki arytmetyki, to jest, aby z iedney do drugiej części nie postępował, póki pierwszej uczniowie dobrze posiadać nie będą.

3tio. Dla ćwiczenia w praktyce geometrii, wyprowadzać będzie uczniów w czasach rekreacji na pola i inne miejsca, dla wykonania rozmiarów. Ukaże im na zmysły używanie narzędzi matematycznych, i podawać będzie naukę rysowania mierniczego.

4to. Wytykając często z okoliczności pożytki i użycie geometrii, tak do potrzeb codziennych w życiu ludzkim, iako też do rozumienia gruntownego, smak ku tej umiejętności pomnażać i do dalszych postępów uczniów zagrzewać będzie.

5to. Dając w *szóstej klasie* logikę, powinien uczniow za każdą okazją wprawiać w rozbiór analityczny, i zachęcać do powtarzania w domu poprzedzających lekcji.

6to. Przy wykładaniu logiki czynić często będzie zastosowanie ieyże do spraw moralnych, do postępowania sobie w życiu, pokazując, iako wszystkie w tej logice nauki zasadzają się na zdrowym rozsądku, z niego wynikają, i do pewniejszego onym rządzenia się prowadzą.

7mo. Jakikolwiek będzie zbiór narzędzia matematycznego, pod dozorem nauczyciela matematyki zostawać ma. [...]

6. UWAGI KOŃCOWE

Zamierzenie Towarzystwa do Ksiąg Elementarnych, aby wprowadzić jednolity system podręczników szkolnych, nie do końca udało się zre-

alizować. Można to prześledzić na przykładzie podręczników matematyki. Towarzystwo, zapewne zafascynowane podręcznikami Lhuilliera, które wpłynęły na konkurs, postanowiło uwzględnić prace tylko tego autora. Zapewne uważano, że jeden autor potrafi w wyważony sposób przygotować zestaw podręczników, i to wyrównanych zarówno pod względem treści, jak i formy. Niczego nie ujmując tym podręcznikom, z przedstawionego opisu wynika jednoznacznie, że były to książki różne pod każdym względem. *Arytmetyka* nie odbiegała w sposób zasadniczy od kanonu jej nauczania w Polsce i za granicą. Była – co tu ukrywać – podręcznikiem dość przeciętnym, jak na XVIII w. I nic tu nie pomogło wzorowe tłumaczenie i duża staranność w jej edytorskim przygotowaniu.

Natomiast *Algebra* napisana jest dobrze, ale cały jej wykład oparty został jedynie na dużej liczbie przykładów, zbyt dużej, zarówno tych rozwiązanych w tekście, jak i tych dla ucznia. Ponadto książka ma zbyt dużą objętość. W rezultacie więc zapewne dobrze przemyślana decyzja Towarzystwa decydującego o wynikach konkursu podręczników szkolnych, w praktyce nie została należycie zrealizowana. Podręczniki Lhuilliera nie stanowiły kompletu do nauczania matematyki, a jedynie były zbiorem odrębnych książek. Mimo to książki Lhuilliera były wznawiane, a w Wilnie drukowano je jeszcze na początku XIX w. i służyły tam uczniom, mimo nowych, obowiązkowych podręczników Antoniego Wyrwicza, aż do lat trzydziestych XIX w. Spełniły więc swoją rolę, porządkując system nauczania na ziemiach polskich, dzięki zreformowanemu szkolnictwu w oparciu o KEN i Ustawę Edukacyjną. Nasi zaborcy, Rosja i Prusy, zbudowali na początku XIX w. systemy edukacyjne wzorowane na zdobyczach Komisji Edukacji Narodowej. W Rosji, w budowaniu takiego systemu szkolnictwa, Polacy odegrali bardzo ważną rolę. Jeszcze pod koniec lat dwudziestych XIX w. funkcjonowały polskojęzyczne szkoły na obrzeżach dawnej Rzeczypospolitej (ponad 50 lat po I rozbiórze!) w Witebsku, Kamieńcu Podolskim, Mohylewie czy też Połocku. I miały po kilkuset uczniów. W szkołach tych w użyciu nadal były podręczniki KEN.

Krytyczne sądy i opinie o podręcznikach KEN cytuję w monografii [20]. Należy sobie jednak uświadomić, jak trudna była materia i jak wiele trzeba było energii, aby dobrze przygotować reformę szkolną i jej podstawę – podręczniki. To wszystko ku przestrodze współczesnych reformatorów.

Dokumenty KEN i Towarzystwa do Ksiąg Elementarnych opublikował m.in. Teodor Wierzbowski ([2], [3], [13]). Szczegółowe omówienie programów nauczania matematyki w XVIII i XIX w., jak też dokładny opis podręczników Lhuilliera, można znaleźć w pracach wymienionych w bibliografii ([14]–[20]).

BIBLIOGRAFIA

- [1] Epoka Wielkiej Reformy. Studja i Materiały do Dziejów Oświaty w Polsce, pod redakcją D-ra Stanisława Lempickiego. Książnica Polska. Lwów-Warszawa 1923. W szczególności: Z. Iwaszkiewiczowa, Nauczanie Arytmetyki w Szkołach Komisji Edukacji Narodowej, 27–63.
- [2] Komisja Edukacji Narodowej 1773–1794. Wydał Teodor Wierzbowski. 39 zeszytów. Warszawa 1901–1917. W szczególności: Protokoły Posiedzeń Towarzystwa do Ksiąg Elementarnych 1775–1792. Zeszyt 36. Warszawa 1908.
- [3] Komisja Edukacji Narodowej (Pisma Komisji i o Komisji). wybór źródeł. zebrał i opracował Stanisław Tync. Ossolineum. Wrocław 1954.
- [4] Simon Lhuillier, Arytmetyka dla Szkół Narodowych, w Warszawie, w Drukarni Nadwornej J.K.Mci. Roku 1778. Tłumaczył X. Andrzej Gawroński. Cena Zł. 1. Gro. 5. Kolejne wydania: II (1781); III (1783); IV (1788); V (1793); VI (1795); VII (1799); VIII (1804 Wilno); IX (1810 Wilno).
- [5] – , Geometrya dla Szkół Narodowych. Część I. W Krakowie 1780 Roku. Tłumaczył X. Andrzej Gawroński. Cena Zł. 3. Kolejne wydania: II (1785); III (1796 Wilno); IV (1807 Wilno); V (1810 Wilno); VI (1816 Wilno).
- [6] – , Geometrya dla Szkół Narodowych. Część II. W Drukarni Nadwornej J.K.Mci. Roku 1781. Cena Zł. 1 i gro. 3 sreb. Kolejne wydania: II (1785); III (1803 Wilno); IV (1804 Wilno); V (1807 Wilno); VI (1816 Wilno); VII (1816 Wilno).
- [8] – , Algiebra dla Szkół Narodowych. Pierwszy raz wydaną. Roku 1782. W Marywlu u Michała Grölla. Tłumaczył X. Andrzej Gawroński, Kanonik Krakowski, Lektor J. K.Mci. Nieoprawna Zł. 6. Oprawna w papier Zł 6. gr. 10. Kolejne wydania: II (1807 Wilno).
- [9] Józef Łukasiewicz, Historia szkół w Koronie i w Wielkiem Księstwie Litewskiem, od najdawniejszych czasów aż do roku 1794. tomy 1–4. Poznań 1849–1851.
- [10] Czesław Majorek, Książki szkolne Komisji Edukacji Narodowej, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne 1975.
- [11] PROGRAMMA SEV PVBICA INVITATIO A COLLEGIO praefectorum publicae institutioni, facta omnibus libros scientiarum elementares, pro palatinis Gimnasiis scripturis, Noca Acta Eruditorum, Mensis Augustus Anno MDCCXXIV, 364–384.
- [12] Ustawy Kommissyi Edukacyi Narodowej dla Stanu Akademickiego i na szkoły w kraiach Rzeczypospolitej przepisane. w Warszawie Roku 1783.
- [13] Teodor Wierzbowski, Komisja Edukacji Narodowej 1773–1794. Monografia Historyczna. Tom I. Warszawa 1911.
- [14] Witold Węśław, Reforma edukacji w Polsce w XVIII wieku, Matematyka 4 (1999), 195–203.
- [15] – , Nauczanie matematyki w czasach Komisji Edukacji Narodowej (w tomie: Matematyka XVIII wieku, XIII Ogólnopolska Szkoła Historii Matematyki, Kołobrzeg 17–21 maja 1999, Uniwersytet Szczeciński, Materiały, Konferencje Nr 51, 2000), 241–275.
- [16] – , Simon Lhuillier i jego podręczniki, Matematyka 1 (2000), 3–11.
- [17] – , Osiemnastowieczne popisy z matematyki, Matematyka 6 (2000), 324–330.
- [18] – , Stare polskie zadania z matematyki. Wydawnictwo NOWIK. Opole 2000. 152 strony.
- [19] – , Koszty reformy edukacji w XVIII wieku, Matematyka 2 (2001), 79–81.
- [20] – , Matematyka polska epoki Oświecenia. Fraszka Edukacyjna. Warszawa 2007. stron 360.
- [21] Ignacy Zaborowski, Logarytmy dla Szkół Narodowych. Pierwszy raz wydaną. Cena oprawnych w papier gr. 20. W Warszawie Roku 1787. Kolejne wydania: II (1806); III (reprint: Instytut Historii Nauki PAN, 1995).

MARCIN KANIA, TOMASZ ZACHARSKI

Podręcznik z kręgu Komisji Edukacji Narodowej – analiza historyczno-typograficzna

Powołanie do życia w marcu 1775 r. Towarzystwa do Ksiąg Elementarnych było jedną z ważniejszych inicjatyw Komisji Edukacji Narodowej. Jego naczelnym zadaniem stał się nadzór nad opracowaniem i wdrożeniem do użytku nowych podręczników szkolnych, niezbędnych w dobie reformy oświaty narodowej¹. W skład Towarzystwa weszli tacy wybitni przedstawiciele polskiego oświecenia, jak: Ignacy Potocki, Jan Ursyn Niemcewicz, Grzegorz Piramowicz, Kazimierz Narbutt i Onufry Kopczyński². Ostatniemu z wymienionych Towarzystwo poruczyło opracowanie pierwszej polskiej gramatyki języka ojczystego³.

Grammatyka dla szkół narodowych na klasę I wraz z *Przypisami* została wytłoczona w roku 1778 w znakomitej oficynie Michała Grölla – warszawskiego drukarza i nakładcy. Koszt jednego egzemplarza tego wydania wynosił 25 gr w wersji „z Przypisami” lub 7,5 gr za sam podręcznik. W następnych latach *Grammatyka...* Kopczyńskiego doczekała się edycji⁴

„na klasę II i III” oraz – z uwagi na duże zainteresowanie – była uzupełniana i wznowiana.

GRAMMATYKA

D L A

SZKÓŁ NARODOWYCH

NA KLASĘ I.

Dziesiąty raz wydana.



W KRAKOWIE 1809. R.

W Drukarni Szkoły Głównej Koronnej.

Ryc. 1. Karta tytułowa *Grammatyki dla szkół narodowych na klasę I* (Biblioteka Jagiellońska)

¹ Ł. Kurdybacha, M. Mitera-Dobrowolska, *Komisja Edukacji Narodowej*, Warszawa 1973, s. 119 i n.

² J. Lubieniecka, *Towarzystwo do Ksiąg Elementarnych*, Warszawa 1960, s. 15–21.

³ I. Stasiewicz-Jasiukowa, *Onufry Kopczyński – współpracownik Komisji Edukacji Narodowej. Studium o społecznej roli uczonego w Polsce Stanistawowski*, Wrocław–Warszawa–Kraków 1987, s. 34.

⁴ Por. Z. Florczak, L. Pszczółowska, *Ludzie Oświecenia o języku i stylu*, t. 2, Warszawa 1958, s. 152–230.

Powielano ją m.in. w drukarniach Szkoły Głównej Krakowskiej, Szkoły Głównej Wileńskiej oraz w drukarni XX. Pijarów.

Exemplarz, który stał się podstawą niniejszej analizy, został wydany w roku 1809 w Krakowie (ryc. 1). Liczy on 78 stron, w tym 4 niepaginowane. Powielono go w Drukarni Szkoły Głównej Koronnej – oficynie, która uformowała się ostatecznie około 1783 r. w wyniku połączenia przez rektora Akademii Krakowskiej drukarni: Andrzeja ojca i Andrzeja syna Piotrkowczyków, Franciszka Cezarego młodszego oraz Seminarium Biskupiego⁵. Utworzony w ten sposób zakład był dobrze wyposażony w materiał typograficzny i drzeworytniczy, zatrudniał też wykwalifikowanych zecerów i drukarzy⁶ (co zresztą znajduje potwierdzenie w opracowaniu typograficznym omawianego podręcznika). Pod nazwą Drukarni Szkoły Głównej Koronnej oficyna funkcjonowała do roku 1841.

TYPOGRAFIA PODRĘCZNIKA

Grammatyka dla szkół narodowych na klasę I⁷ w wydaniu krakowskim (dziesiątym) jest publikacją niezwykle interesującą pod względem typograficznym. Na pierwszy rzut oka widzimy tu typowe dla książki dawnej elementy ornamentacyjne i funkcjonalne (ryc. 2). Są to: ozdobne linie rozdzielające, dekoracyjna pagina zwykła (marta) oraz kustosze, czyli wyrazy lub fragmenty

⁵ Por.: *Drukarze dawnej Polski. Od XV do XVIII wieku*, t. I: *Małopolska*, cz. 2: *Wiek XVII–XVIII*, red. J. Pirożyński, s. 350–351; *Drukarstwo krakowskie XV–XX wiek. Katalog wystawy* [Muzeum Inżynierii Miejskiej], Kraków 2007, s. 28; G. Schmager, *Z dziejów drukarni Uniwersytetu Jagiellońskiego w latach 1783–1865* [w:] *Studia z dziejów drukarni Uniwersytetu Jagiellońskiego 1783–1974*, red. L. Hajdukiewicz, J. Hulewicz, Kraków 1974, s. 49–50; J. Sowiński, *Polskie drukarstwo*, Wrocław 1996, s. 58.

⁶ *Drukarstwo krakowskie...*, dz. cyt., s. 28–31.

⁷ Za podstawę analizy posłużyły nam dwa wydania tego podręcznika: wileńskie z 1803 r. (<http://polona.pl/item/321924/2/>) i krakowskie z 1809 r. (w zbiorach Biblioteki Jagiellońskiej, sygn. 52565 I).



GRAMMATYKA

NA KLASĘ PIERWSZĄ.



ROZDZIAŁ I.

O wymawianiu Łaciny na wzór Pol-szczyzny.

§. I. Doświadczenie wymawiania Pol-szczyzny, na przykładzie: o fundaméntach Grammatyki.

Różnimy się ludzie od zwierząt rozumem i mową. Przez rozum poznajemy rzeczy, i o nich rozmyślamy: przez mowę wyrażamy drugiemu myśli nasze.

Mowa jest dwoiaką: iedną usną, drugą pisaną: przez obiedwie zarówno malujemy, że tak rzekę, to, co myślimy.

Nie wszyscy zarówno rozumieją mówiących, ani też zarówno wszyscy zrozumiale mówią: w obudwu rzach pomagają znaćomość Grammatyki.

Grammatyka jest porządnym zbiorom uwagi nad mową uśną i pisaną, podającą do tego sposoby, aby się ludzie isk nabyli między sobą rozumieć.

Rozmaite na świecie są języki: atoli, A a 2a

Ryc. 2. Pierwsza strona książki z ornamentami i kustoszem („że”) na dole kolumny

wyrazów z wierzchołka następnej kolumny (stroiny), powtórzone u dołu kolumny poprzedzającej. Podstawowy krój pisma użyty w publikacji to antykwa renesansowa z ozdobną kursywą (w katalogu wzorów pism określony jako „Scholastyka Mniejsza Antykwa i Kursywa, zł: 20”). Występują jednak „wstawki” z kroju obcego (wersaliki w tytułach rozdziałów) o cechach barokowych⁸.

Warto przyrzeć się opracowaniu tytulatury (ryc. 2). Tytuł pierwszego rzędu to spacjowane

⁸ Podstawową cechą rozróżniającą oba typy krojów pisma jest stosunek grubości kreski cienkiej do grubej. W kroju renesansowym zróżnicowanie jest mniejsze (1 : 3) niż w barokowym (1 : 5). Pomocne jest też porównanie kurentowych liter *a* i *e* – w krojach renesansowych brzuszek *a* bardziej opada w dół, a w literze *e* kreska pozioma jest uniesiona bardziej w górę.

ga składa się nasza i Łacińska mowa pisana) iako co do *Prawideł* wymawiania.

§. II. O Głoskach.

Przykład.

Polski:

Łaciński:

Wstań dzie-cię, weź xiąż kę, prze - czy- taj. Bydź mą-drym o-śmiej się.	Sur-ge pu-er, su-ma li - brum, per - lege, Sa-pe-re, aude.
--	---

Głoski czyli *Litery* większe i mniejsze też samę mają pośtać i brzmienie. tenże sām podział na *Samogłoski*, czyli *Wokale*, i *Spółgłoski*, czyli *Konsony*, też są nę są *Prawidła*, czyli *Reguły Syllabizowania* czyli *Zgłoskowaniā* w obudwu językach.

Różni

Ryc. 3. Przykłady zastosowania kursywy

wersaliki o większym stopniu pisma niż wielkość tekstu podstawowego (ROZDZIAŁ). Na stronie ów akcent jest wystarczająco widoczny, umożliwia łatwą orientację w tekście przy kartkowaniu książki⁹. Tytuły drugiego rzędu wyróżnia przede wszystkim układ typograficzny – są one wyśrodkowane na kolumnie, wyróżnione kursywą i złożone większym stopniem pisma. Tytuły trzeciego rzędu są zaprojektowane ana-

logiczne, lecz ich stopień pisma jest mniejszy, równy wielkości tekstu podstawowego. W omawianej publikacji zastosowano zasady wyróżniania tytułów takie same, jak obowiązują współcześnie. Tym bardziej trzeba docenić osiemnastowiecznych zecerów.

Tekst główny publikacji został złożony czcionką renesansową. Obecnie zaleca się stosowanie w podręcznikach krojów renesansowych lub barokowych jako najbardziej czytelnych. W omawianym podręczniku zecer zastosował odstępy międzywyrazowe takie same, jak te, które fachowcy stosują dziś. Korzystając z wiedzy nabytej podczas znuđenego procesu nauki zawodu, ustawił je z takim wyczuciem, że nawet współcześnie mogą być uznane za wzór. Trochę gorzej wyglądają odstępy międzyliterowe, nie jest to

⁹ Typografię omawiamy na podstawie wydania krakowskiego. W wydaniu wileńskim zostały wprowadzone odstępy nad i pod tytułem rozdziału, co dodatkowo go wyróżnia. Wydanie wileńskie ma nieco większy format, co skutkuje wprowadzeniem większych odstępów pomiędzy elementami składu. Wydanie krakowskie robi wrażenie tańszego, bardziej oszczędnego.

jednak sprawa braków warsztatowych, ale „oporu materii”, jaką posługiwał się osiemnastowieczny zecer, czyli po prostu nie najlepszej jakości zastosowanych czcionek.

Wyróżnienia mają ułatwić czytelnikowi orientację w tekście. W podręczniku Kopczyńskiego podstawowym sposobem wyróżniania jest kursywa. W jej zastosowaniu czytelne są jednak bardzo konsekwentnie przestrzegane zasady (ryc. 3). Kursywa jest więc używana:

- po pierwsze: do wyróżnienia słów łacińskich,
- po drugie: do przykładów w objaśnieniach,
- po trzecie: do zaznaczenia wyrazu wyróżnionego w przykładzie,
- po czwarte: do oznaczania pytania.

Konsekwentnie jest stosowany schemat: przykład – antykwą; objaśnienie – kursywą. Mamy więc taki konsekwentny zapis (ryc. 4):

I Przykłady mowy z Przyimkami

[...]

7. Za morze bieżą | *trans mare currunt*

[...]

7. Za morze bieżą: | *trans mare currunt.*

Ryc. 4.

Jeśli w tekście polskim wyróżniono przyimek kursywą, to w jego łacińskim odpowiedniku jest odwrotnie: przyimek złożono antykwą, bo całe wyrażenie jako łacińskie zostało zapisane kursywą. Tu też stykamy się ze współczesną zasadą stosowania odwrotności wyróżnień.

Zdarza się też odwrotne zastosowanie kursywy: *Nunquam non gestavit | zawsze nosił*. Wyrażenie łacińskie nie jest złożone kursywą, użyto jej natomiast – w myśl drugiej zasady – do oznaczenia objaśnienia w języku polskim.

Trzeci przypadek wprowadzenia kursywy to oznaczenie pytania: *Kto?* matka, matki.

Ta konsekwencja jest wielce pomocna w przyswajaniu przez ucznia treści zawartych w podręczniku.

Innych wyróżnień znanych we współczesnej typografii nie zastosowano. Nie ma więc pisma półgrubego, półgrubej kursywy, a spacje

występuje tylko w tytułach pierwszego rzędu. Jediną niedogodnością zastosowania kursywy jest brak niektórych znaków oznaczających spółgłoskę miękką: brakuje pochyłych *p', b', m', w'*; są natomiast *ć, ń, ś, ź* (w tekście w miejsce brakujących znaków kursywnych wstawiono analogiczne znaki w odmianie prostej pisma) (ryc. 5). Dorabianie czcionek w celu ich jednorazowego zastosowania było po prostu zbyt pracochłonne i kosztowne.

głoskami b, c, m, n, p, s, w, z. znaczy miękko ich wymawianie, n.p. głąb, miłość, karm, koń, karp, łoi, paw, młódź

Ryc. 5.

Przykłady z reguły złożone są w dwu- i trzy-rubrykowych tabelach otwartych, czyli bez linii. Jedyńm wyjątkiem jest pionowa linia pomiędzy rubrykami, mająca ułatwić rozróżnianie granicy między jedną rubryką a drugą, gdy odległość pomiędzy nimi jest bardzo mała¹⁰. Przykłady są oddzielone od tekstu głównego nagłówkami „Przykład” lub „Przykłady”, wyśrodkowanymi i złożonymi kursywą¹¹ (ryc. 6).

§. III. O Spojnikach.

I. Przykłady mowy ze Spojnikami.

1. Przed morzem ślania mare & terram ziemią i niebem: | & celum.

Ryc. 6.

PODSUMOWANIE

Możemy śmiało stwierdzić, że ponad 200 lat temu zleceńodawcy wydania takiego podręcznika lub jego projektanci (a może i jedni, i drudzy) zdawali sobie sprawę z tego, jakie cechy typograficzne powinien mieć podręcznik, aby ułatwić naukę. Stary podręcznik był przede

¹⁰ W wydaniu wileńskim nie ma linii pionowej, gdyż ze względu na większy format rubryki są od siebie bardziej oddalone.

¹¹ Dodatkowym wyróżnieniem jest zastosowanie odstępów pomiędzy tabelą a tekstem głównym.

wszystkim logicznie zaprojektowany, a typografia w nim użyta podkreślała treści, które miały być przekazane uczniowi.

A jak to wygląda dziś? Czy tak stary podręcznik może służyć za wzór? W czasie, który upłynął od jego wydania, typografia ewoluowała, zmieniała się moda i estetyka projektowania. Współczesny podręcznik epatuje ozdobnikami: wielością krojów i ich odmian¹², piktoqramami¹³, ramkami, zastosowaniem cieniowania półtonowego, kolorem. Użycie koloru podnosi znacznie koszty produkcji, ale zwiększa funkcjonalność podręcznika. Wprawdzie w wielu dwudziestowiecznych książkach o przeznaczeniu edukacyjnym zamiast koloru i półtonów stosowano szrafury, ale dziś, kiedy w mediach otacza nas wielobarwny świat, podręcznik utrzymany w konwencji czarno-białej wydaje się ubogi i nieciekaw. Niestety jednak, ostatnio stało się modne tzw. designerskie podejście do typografii podręczników. Zamiast zalecanych krojów dwuelementowych używa się krojów jednoelementowych, często jednoelementowych bezszeryfowych. Taki podręcznik jest mniej przyjazny w odbiorze. Pis-

ma jednoelementowe¹⁴ są mniej czytelne, bardziej męczą wzrok.

Można zatem powiedzieć, trawestując Jana Zamoyskiego: „Takie będą Rzeczypospolite, jak ich młodzieży chowanie. Takie zaś będzie chowanie, jakie doń podręczniki”. Najważniejszymi atutami starej typografii są prostota, funkcjonalność i logiczna konstrukcja całości, a stosowania tych zasad należałoby życzyć sobie we współczesnych podręcznikach. Bo przecież „mniej znaczy więcej”.

LITERATURA

Bandtkie J. S., *Historja drukarni krakowskich od zaprowadzenia druków do tego Miasta aż do czasów naszych*, Kraków 1815, s. 491.

Dobrzyniecka J., *Drukarnie Uniwersytetu Jagiellońskiego 1674–1783*, s. 235–258.

Gatunki charakterów i cena ich w drukarni Szkoły Głównej Koronnej, wyd. F. B. Rządewski, Kraków ok. 1785.

Inwentarz giserni, zecerni, preserni i księzek znajdujących się w składzie Drukarni Uniwersyteckiej, oprac. X. Florian Kudrewicz, Kraków 1819. ■

¹² Czasami wyróżnianych elementów jest tak dużo, że te niewyróżnione stają się lepiej widoczne.

¹³ Ich zastosowanie stało się znacznie łatwiejsze dzięki komputerowej grafice wydawniczej.

¹⁴ Więcej o pismach jedno- i dwuelementowych zob. w: M. Druździel, T. Fijałkowski, *Zecerstwo*, Wrocław–Warszawa–Kraków, 1988, s. 143; *Polszczyzna na co dzień*, red. M. Bańko, Warszawa 2006, s. 523.

AGNIESZKA FLUDA-KROKOS

Ekslibrisy braci Załuskich

Wiek XVIII dla znaków książkowych to bardzo dobry czas – rozwija się sztuka graficzna, pomnażane są księgozbiory, a posiadanie ekslibrisu nobilituje. Najpiękniejsze przykłady ówczesnym znaków, epatujących wszechobecnymi stylami rokoka i klasycyzmem, to według badaczy grafiki francuskie. W Polsce w owym czasie rozwija się nie tylko sztuka, lecz w szybkim tempie wzrasta także zainteresowanie nauką, edukacją, a w związku z tym – książkami i bibliotekami. Oświecenie przejawia się w rozwoju wielu gałęzi działalności człowieka, skupia się na wiedzy i jej propagowaniu. Pozostawia nam w spadku dokonania Komisji Edukacji Narodowej, w której programie książka zajmuje bardzo ważne miejsce. Pozostawia także jeden z największych i najcenniejszych księgozbiorów w historii naszego kraju – bibliotekę braci Załuskich.

Oświeceniowe ekslibrisy, jak napisała Maria Grońska, „odbijają [...] wyraźniej niż poprzednio pewne tendencje społeczne i umysłowe epoki, widoczna jest przemiana stylów w sztuce”¹. Wśród ich bogactwa można wyodrębnić kilka zasadniczych typów tych książkoznaków. Pierwszy stanowią znaki skromne, typograficzne, występujące najczęściej w formie naklejki z minimalistyczną ramką i krótkim tekstem wewnątrz niej, wskazującym na właściciela. Zarówno one, jak i drugi rodzaj – ekslibrisy wykonywane odręcznie przez zakonników – były charakterystyczne przede wszystkim dla księgozbiorów kościelnych i klasztornych.

¹ M. Grońska, *Ekslibrisy. Wiadomości zebrane dla kolekcjonerów*, Warszawa 1992, s. 31.

Kolejną znaczącą grupę tworzą znaki heraldyczne, bogato zdobione, otoczone przedmiotami symbolicznymi. Do nich właśnie zaliczają się znaki wykonane dla braci Załuskich, o czym później. Koniec XVIII w. przyniósł zmianę w głównym motywie ekslibrisów – nie występował już w nich herb, lecz tablica, konsola, coraz częściej kobieta i książka.

Biblioteka braci Załuskich, Andrzeja Stanisława² i Józefa Andrzeja³, jako jeden z największych zbiorów w dziejach Polski, nie bez powodu zyskała miano załążka polskiej biblioteki narodowej. Gromadzona z rozmysłem przez wiele lat, była nie tylko odzwierciedleniem zainteresowań kolekcjonerów, lecz także swoistym pomnikiem kultury literackiej i edytorskiej. Jak przystało na prawdziwy bibliofilski zbiór, posiadała ona swoje znaki własnościowe.

Już w latach młodości obydwa bracia, wychowywani po śmierci matki przez stryjów – Andrzeja Olszowskiego w Gnieźnie, Andrzeja Chryzostoma Załuskiego w Lidzbarku i Ludwika Bartłomieja Załuskiego w Płocku, przebywając w otoczeniu osób rozmiłowanych w słowie drukowanym, gromadzili własne księgozbiory

² Andrzej Stanisław Załuski (2 XII 1695–16 XII 1758) – syn Aleksandra Józefa Załuskiego herbu Junosza, wojewody rawskiego, i Teresy Podkańskiej; doktor prawa kanonicznego i rzymskiego, biskup płocki, łucki, chełmiński oraz krakowski (od 1746 r.), opat paradyński i czerwiniński; kanclerz wielki koronny oraz kanclerz Akademii Krakowskiej.

³ Józef Andrzej Załuski (12 VIII 1702–7 I 1774) – syn Aleksandra Józefa Załuskiego i Teresy Podkańskiej; bakałarz teologii; doktor prawa kanonicznego i rzymskiego; referendarz koronny; kanonik kapituły krakowskiej, opat wąchocki i biskup kijowski.

podręczne. W efekcie starszy z braci, Andrzej Stanisław, połączył swoją biblioteczkę z odziedziczonymi po stryjach (A. Ch. Załuskim i L. B. Załuskim) zbiorami, zaś młodszy w wieku 18 lat posiadał 13 tys. woluminów w prywatnej księżnicy⁴. Przez kolejne lata powiększał bogactwo książkowe, nie tylko kupując i otrzymując woluminy, lecz także, jak określił to Hugo Kołłątaj po wizycie Józefa Andrzeja w bibliotece Akademii Krakowskiej, uprawiając „uczoną kradzież”⁵. Po wieloletnich podróżach (m.in. do Amsterdamu, Dreżna, Frankfurtu, Hagi, Hamburga, Lipska, Rzymu, Wenecji) w 1745 r. bogata biblioteka została przewieziona do Gdańska, gdzie wskutek zadłużenia i niewypłacalności miłośnika książek, przeleżała do 1749 r. Wówczas to Andrzej Stanisław wykupił zbiór brata i kazał sprowadzić do Warszawy. Brak gotówki nie stanął jednak na przeszkodzie – do Warszawy nadal spływały liczne zamówienia czynione przez młodszego z Załuskich, których koszty opłacał starszy brat, niejednokrotnie upominając zapamiętanego w swej namiętności bibliofilskiej Józefa Andrzeja.

W 1736 r. Andrzej Stanisław z myślą o bibliotece zakupił w Warszawie pałac Daniłowiczowski. Cztery lata później rozpoczął się remont i przebudowa rezydencji na potrzeby księżnicy. Już wówczas właściciel nieruchomości posiadał bardzo bogaty księgozbiór, w którego skład wchodziły m.in.: zbiory po wspomnianych już dwóch stryjach, pozostałości po bibliotekach królów Zygmunta Augusta, Stefana Batorego i Władysława IV oraz zasób Biblioteki Żółkiewskiej.

W 1745 r. bracia rozpoczęli wypełnianie wyremontowanych pomieszczeń księgozbiorem. W dniu otwarcia, 8 sierpnia 1747 r., księżnica liczyła „180 000 druków, 10 000 rękopisów, tysiące rycin i map, a także zbiory numizmatów, medali, przyrządów astronomicznych, muszli i innych osobliwości”, które zajmowały

29 pomieszczeń, przy czym nie wszystkie znalazły miejsce na regałach – część złożono w stosach, a nawet przechowywano na strychu. Ze zbiorów publiczność mogła korzystać we wtorki w czwartki, w godzinach 8–12 oraz 15–19 (w zimie do 17), przestrzegając zapisów regulaminu. Wspomnieć należy, że już w 1732 r. Józef opisał swoje pasje oraz zapatrywania bibliofilskie i bibliotekarskie w dziele *Programma literarium ad bibliophilos...* Nadmieniał, że biblioteka ta utworzona jest nie tylko do celów prywatnych, lecz „publico patecet bono [...] wszystkim uczonym i uczącym się w pewne dni i godziny «propediem» otwarta będzie”⁷. Pełniła ona zatem trzy podstawowe funkcje, właściwe tego typu instytucjom i dzisiaj: gromadziła i przechowywała, zwłaszcza dzieła związane z Polską, oraz udostępniała, będąc także warsztatem dla badaczy i źródłem wielu prac naukowych i edytorskich⁸.

W 1761 r. oddano bibliotekę pod zarząd jezuitów i ich kolegium warszawskiego, a 13 lat później, po śmierci J. A. Załuskiego w 1774 r. i kasacie zakonu, trafiła ona pod zarząd Komisji Edukacji Narodowej – organu wówczas zarządzającego oświatą i edukacją. Upubliczniona, stała się pierwszą biblioteką narodową. Do 1780 r. nosiła nazwę Biblioteki Publicznej. W tym też roku uchwalono zapis o egzemplarzu obowiązkowym. Później nazwana została Biblioteką Publiczną Rzeczypospolitej, a po siedmiu latach zyskała miano „Biblioteki Rzeczypospolitej Załuskich zwanej”.

W 1795 r. kolekcję Załuskich (czyli około 400 tys. druków, 20 tys. rękopisów i 40 tys. rycin) wywieziono do Petersburga, czyniąc z niej

⁷ J. A. Załuski, *Programma, typothetas et bibliopegos, tum et quosvis liberalium artium amatores*, Warszawa 1732, s. 20.

⁸ Korzystając z zasobów biblioteki, wydano m.in.: S. Konarskiego *Volumina legum* (1732–1738), M. Dogieła *Codex diplomaticus Regni Poloniae* (1758–1764), M. A. Trotza *Słownik francusko-niemiecko-polski* (Lipsk 1764), F. Bohomolca *Zbiór dziejopisów polskich* (Warszawa 1764–1768), J. A. Załuskiego *Bibliotheca poetarum Polonorum qui patrio sermone scripserunt* (Warszawa 1759).

⁴ B. Szyndler, *Biblioteka Załuskich*, Wrocław 1983, s. 15–16.

⁵ Tamże, s. 17.

⁶ Tamże, s. 30.



Ryc. 1. J. F. Mylius, Eklibris J. A. Załuskiego, miedzioryt, 1731 r. (Muzeum Książąt Lubomirskich w Zakładzie Narodowym im. Ossolińskich, Wrocław)

załążek Carskiej Biblioteki Publicznej. Rewindykowana niemalże w całości po 1921 r. w wyniku traktatu ryskiego, spłonęła w większości w roku 1944⁹. Ocalało 30 tys. druków oraz 2 tys. rękopisów¹⁰.

Obydwaj bracia Załuscy, zgodnie ze swoimi bibliofilskimi zamiłowaniem, ale i ówczesną modą, oznaczali swoje zbiory znakami własnościowymi. Jak twierdzą badacze polskiego eks-

librisu¹¹, oświecenie to triumf eklibrisów heraldycznych, często umieszczanych na bogato zdobionych kartuszach, w otoczeniu symbolicznych przedmiotów i atrybutów, a posiadanie własnego znaku było oznaką wysokiej kultury i nobilitowało właściciela nawet niewielkiego księgozbioru. Zarówno Józef Andrzej, jak i Andrzej Stanisław mieli swoje eklibrisy, o których napiszę w dalszej części tego tekstu. Używali również pieczęci – pierwszy z braci czarnej, z napisem: J.A. ZAŁUSKI, drugi suchej, z napisem: AZEC (Andreas Zalwski Episcopus Cracoviensis)¹².

Najbardziej znany eklibris bibliotek Załuskich to akwaforta autorstwa Jana Józefa Filipowicza (ok. 1710–ok. 1767–1770)¹³, przedstawiająca baranka z herbu Junosza umieszczonego na poduszce z otwartą księgą, stanowiący centralny obiekt ołtarza, w tle którego znajdują się kunsztowne regały z książkami¹⁴. Herb Junosza jest elementem wszystkich przedstawionych w tekście eklibrisów. Najstarszy z prezentowanych (ryc. 1), miedzioryt, datowany na rok 1731, został wykonany przez Jana Fryderyka Mylius¹⁵ dla Józefa Andrzeja Załuskiego. Jego główne elementy to dwa ozdobne kartusze, nad

¹² B. Szyndler, dz. cyt., s. 41.

¹³ Zob. E. Chwalewik, *Jan Filipowicz – rytownik i drukarz*, [w:] *Studia nad książką poświęcone pamięci Kazimierza Piekarskiego*, Wrocław 1951, s. 223–239.

¹⁴ Znak reprodukowany w numerze 48 „Konspektu” z 2013 r. (s. 128) dzięki uprzejmości Cyfrowego Muzeum Narodowego w Warszawie.

¹⁵ Johann Friedrich Mylius (Jan Fryderyk Mylius) – daty życia nieznane; w latach 1729–1750 tworzył w Gdańsku i Warszawie, pełnił funkcję nadwornego szycharza króla polskiego. Autor eklibrisów nie tylko braci Załuskich, lecz także m.in. Konstancji z Radziwiłłów Sapieżyny, Stanisława Lubomirskiego; zob.: K. Jackowska, *Mylius Jan Fryderyk*, [w:] *Słownik artystów polskich i obcych w Polsce działających (zmarłych przed 1966 r.)*. Malarze, rzeźbiarze, graficy, t. V: *Le–M*, red. J. Derwojed, Warszawa 1993, s. 679–681; T. Przykowski, *Twórczość miedziorytnicza Jana Fryderyka Mylius w zakresie eklibrisu*, „Sprawozdania Polskiej Akademii Umiejętności” XLVII, 1946, nr 8, s. 258–262; E. Rastawiecki, *Słownik rytowników polskich tudzież obcych w Polsce osiadłych lub czasowo w niej pracujących*, Poznań 1886, s. 195–198.

⁹ O historii biblioteki zob. (wybór): P. Bańkowski, *Biblioteka Publiczna Załuskich i jej twórcy*, Warszawa 1959; *Corona urbis et orbis – Biblioteka Załuskich* [katalog wystawy; oprac. H. Tórchewska-Kabata], Warszawa 1998; J. Kozłowski, *Szkice o dziejach biblioteki Załuskich*, Wrocław 1986; Z. Libera, *Narodziny idei Biblioteki Narodowej w kulturze Oświecenia*, Warszawa 2003; *Pamiętki dziejów biblioteki Załuskich*, oprac. J. Płaza, B. Sajna, Warszawa 1997; B. Szyndler, *Biblioteka Załuskich*, Wrocław 1983.

¹⁰ B. Szyndler, dz. cyt., s. 54.

¹¹ Zob. m.in.: M. Grońska, *Wiek osiemnasty*, [w:] *Eklibris. Wiadomości zebrane dla kolekcjonerów*, Warszawa 1992, s. 31–35; M. Wojciechowski, *Eklibris w okresie oświecenia*, [w:] *Eklibris – godło bibliofila*, Wrocław 1978, s. 50–58.



Ryc. 2. J. F. Mylius, Ekslibris A. S. Załuskiego, miedzioryt, przed 1735 r. (Muzeum Książąt Lubomirskich w Zakładzie Narodowym im. Ossolińskich, Wrocław)

którymi znajdują się kapelusz biskupi oraz korona szlachecka. Centralnym elementem górnego kartusza jest herb pięciopolowy – herb Junosza w otoczeniu herbów: Prus, Janina, Topór i Brochwicz. Za kartuszem wkomponowano infułę (po lewej stronie) oraz pastorał (po stronie prawej). W dolnym kartuszu widnieje napis: „Ex Bibliotheca IOSEPHI ZAŁUSKI S(acrae) Th(eologiae) Ph(ilosophiae) et J(uris) v(triusque) D(ocoris) Supremi Regni Referendarii Abb(atis) Hebdov(iensis) Archid(iaconi) in Cath(edra) Ploc(ensi) Pult(oviensis) C(anonici) vars(aviensis) et Infulati Kodnen(sis) 1731”, wymieniający tytuły i godności właściciela znaku.

Kolejny ekslibris, autorstwa F. Mylius (ryc. 2), sporządzony dla Andrzeja Stanisława, pochodzi sprzed 1735 r. Zbudowany jest z identycznych elementów jak poprzedni, ma jednak nieco inny układ i dodatkowe detale. W prostokątnej ramie grafik umieścił kapelusz biskupi, poniżej infułę i koronę szlachecką, zwieńczającą kartusz uszakowaty, na którym znajduje się

opisany już herb pięciopolowy. Za kartuszem znajdują się pastorał (po lewej stronie) oraz miecz (po prawej), a po jego bokach – zawieszane w kartuszowych uszach – kompozycje roślinne, w dolnej części – putto. Całość umieszczona została na konsoli z napisem: „Ex Bibliotheca Andrea Stanislai Załuski Episcopi Plocensis”.

F. Mylius jest także autorem znaku wykonanego dla Warszawskiej Biblioteki Załuskich około 1746 r. (ryc. 3). Na niewielkim formacie (110 × 73 mm) autor zamieścił wszystkie znane już elementy związane z rodziną Załuskich (kapelusz biskupi, infułę, miecz, pastorał, herb Junosza), wykorzystując dodatkowe symbole, stworzył jednak ekslibris na miarę dzieła sztuki. Na pierwszym planie widnieje Order Orła Białego, którym odznaczeni byli obydwaj bracia. Po jego prawej stronie, na biurku, znajdują się m.in.: kartka papieru, miecz, tłok, pióro w kałamarzu, klucze oraz druk z napisem na grzbie-



Ryc. 3. J. F. Mylius, Ekslibris Biblioteki Publicznej Załuskich, miedzioryt, około 1746 r. (Muzeum Książąt Lubomirskich w Zakładzie Narodowym im. Ossolińskich, Wrocław)



Ryc. 4. M. Żukowski (wg J. F. Mylius), Ekslibris A. S. Żałuskiego, miedzioryt, po 1750 r. (Muzeum Książąt Lubomirskich w Zakładzie Narodowym im. Ossolińskich, Wrocław)

cie „Volumina Legum”¹⁶; po lewej stronie – przyrządy geometryczne: globus, kroczek, kątomierz, egiptka oraz luneta. Tam również widnieje fragment otwartej książki, wystającej spod kartusza. Tuż za tą kompozycją, po prawej stronie, można dostrzec fragment umeblowania biblioteki – regał z książkami. W perspektywie, po lewej stronie, rozciąga się widok części frontowej pałacu Daniłowiczów – budynku zakupionego przez A. S. Żałuskiego z myślą o bibliotece publicznej. Z wielką dokładnością oddał rytownik cechy budynku: liczbę kondygnacji, okien

i wieżę, w której miano urządzić obserwatorium, brak jednak kartusza z herbem Junosza, który według jednej z ilustracji przedstawiających przyszłe miejsce przechowywania żałusciańców¹⁷ miał znajdować się na gzymsie pomiędzy drugim a trzecim pionem okien. Pod ryciną, w ozdobnym, poziomym kartuszu, autor zamieścił napis „Ex Bibliotheca Varsaviensi Publica Żałusciana”.

Ekslibris ten stał się jednak także przyczyną nagannej historii w dziejach znaków książkowych, mianowicie plagiatu (rys. 4). Po 1750 r. pojawił się bowiem znak o identycznej kompozycji i kreskowaniach charakterystycznych dla F. Mylius, lecz tym razem sygnowany przez Michała Żukowskiego¹⁸ (M.Żu.). Jak twierdzi Andrzej Ryszkievicz¹⁹, Żukowski, wszedłszy w posiadanie płyty miedziorytowej Mylius, usunął z niej sygnaturę autora oraz wpis w dolnym kartuszu, zamieścił swoje znaki oraz proveniencję „Ex bibliotheca Andrae Żałuski Episc. Cra”.

Ostatnim (ryc. 5) z prezentowanych znaków braci Żałuskich jest ekslibris wykonany przez Johanna Martina Bernigerotha²⁰ dla Andrzeja Stanisława około roku 1742. Główny motyw miedziorytowej kompozycji to herb Junosza w otoczeniu insygniów kościelnych i świeckich – kapelusza biskupiego i infuły powyżej, oraz pastorału i miecza za nim. Po obu stronach stoją postaci – na lewo najprawdopodobniej alegoria Wiary: kobieta z krzyżem i otwartą książką w lewej dłoni oraz lampą oliwną w prawej, u jej stóp znajdują się otwarta księga oraz hostia i kielich. Po prawej stronie kartusza herbowego widnieje z kolei przypuszczalnie alegoria Roztropności, z włócznią w lewej dłoni oraz wężem i lustrem w prawej; u jej stóp leży otwarta księga. Całość umieszczona na

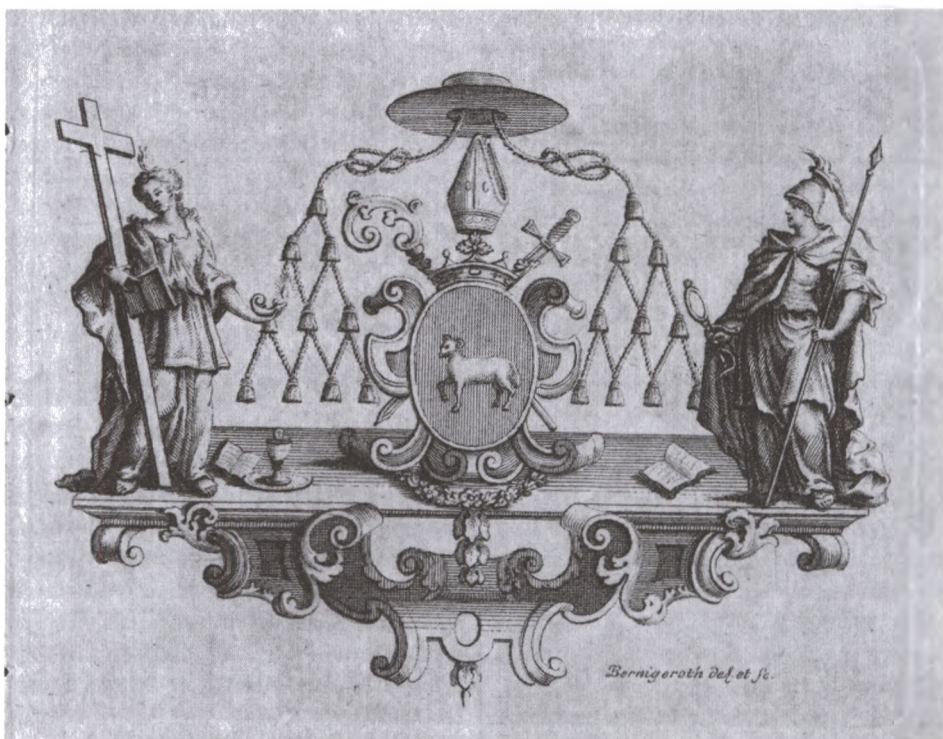
¹⁷ Por. B. Szyndler, dz. cyt., s. 28.

¹⁸ Michał Żukowski – rytownik krakowski, żył w drugiej połowie XVIII w.; zob. E. Rastawiecki, dz. cyt., s. 309–311.

¹⁹ A. Ryszkievicz, *Ex-libris polski*, Warszawa 1959, s. 15.

²⁰ Johanna Martin Bernigeroth (1713–1767) – rytownik lipski; zob. E. Bénézit, *Dictionnaire de Peintres, Sculpteurs, dessinateurs et graveurs*, t. 1, Paris 1948, s. 599.

¹⁶ *Volumina legum* – zbiór prawodawstwa polskiego od czasów najdawniejszych, przygotowany do druku przez Stanisława Konarskiego (t. 1–6, wyd. 1732–1739) z polecenia Józefa Andrzeja Żałuskiego, przede wszystkim na podstawie zbiorów biblioteki braci Żałuskich; obejmuje obecnie lata 1347–1793.



Ryc. 5. J. M. Bernigeroth, Ekslibris A. S. Załuskiego, miedzioryt, około 1742 r. (Muzeum Książąt Lubomirskich w Zakładzie Narodowym im. Ossolińskich, Wrocław)

konsoli z ornamentem małżowinowo-chrząstkowym. Obie postaci i ich atrybuty niewątpliwie nawiązują do osoby właściciela, pełniącego liczne funkcje zarówno kościelne, jak i świeckie.

Zapewne sześć przedstawionych znaków wykonanych dla braci Załuskich nie wyczerpuje

tematu oznaczeń proveniencyjnych wykonanych dla twórców załączka polskiej biblioteki narodowej. Tych kilka grafik doskonale oddaje jednak cechy, jakimi charakteryzował się ekslibris epoki oświecenia: kunszt, precyzja, symbolizm i perspektywa. ■

Ilustracje 1–5 zostały udostępnione przez właściciela – Muzeum Książąt Lubomirskich w Zakładzie Narodowym im. Ossolińskich we Wrocławiu. Autorka dziękuje Dyrekcji ZNiO za zgodę na ich wykorzystanie.

MARIA STACHNIK, DOROTA WILK

Komisja Edukacji Narodowej a biblioteki – akty prawne, organizacja, bibliotekarz, czytelnik

W zreformowanym przez Komisję Edukacji Narodowej systemie szkolnym biblioteki uznano za instytucje niezwykle ważne dla szerzenia narodowej oświaty, toteż zostały one również objęte reformą. W roku 1774 r. KEN wydała pierwsze w dziejach polskiego bibliotekarstwa państwowe zarządzenie dotyczące bibliotek¹, w którym po raz pierwszy zestawiono państwowy preliminarz wydatków uwzględniający biblioteki, wprowadzono przepisy dotyczące bibliotek szkolnych oraz nakazano ich wizytację². Preliminarz z 1774 r. opracowany został bardzo starannie i uwzględniał wszystkie potrzeby tych placówek. Ujęto w nim pensje pracowników bibliotek, którymi wówczas byli najczęściej wyznaczeni przez dyrekcję danej szkoły pracownicy seniorzy, objęto także troską budynki biblioteczne i uwzględniono inne wydatki związane z działalnością bibliotek. W ten sposób realizowano pomysł Hugona Kołłątaja o scaleniu przez jednolity system zarządzania wszystkich istniejących na terenie Rzeczypospolitej bibliotek oraz podporządkowaniu ich władzy państwowej. Dążono też do ścisłego połączenia zadań szkolnych z bibliotecznymi.

Szkole Głównej Krakowskiej lub Szkole Głównej Wileńskiej podlegały bezpośrednio bi-

blioteki: szkół wojewódzkich, powiatowych, parafialnych i innych szkół „kształcących obywateli”³. Nad bibliotekami obu Szkół Głównych oraz Biblioteką Załuskich bezpośredni nadzór sprawowała Komisja, która zarządzała też całym szkolnictwem. Po śmierci Józefa Andrzeja Załuskiego Biblioteka Publiczna Załuskich przeszła pod zarząd KEN. W kilka lat później uzyskała status biblioteki narodowej.

Biblioteki naukowe miały służyć wychowaniu akademickiemu i rozwojowi nauki, potrzeby szeroko pojętej oświaty społeczeństwa miały natomiast zaspokajać biblioteki publiczne (powszechne). W *Ustawach dla stanu akademickiego* z 1790 r. przedstawiciele KEN zapisali:

[...] biblioteki w Szkołach Głównych [Komisja] chce mieć publiczne dla pożytku nie tylko nauczycieli Szkoły Głównej i podwydziałowej, kandydatów do nauczycielstwa i uczniów, ale też dla każdego z obywateli, który przy tejże bibliotece światła, jaki go z książek chciał zasiągnąć” [podkreślenia M. S. i D. W.]⁴.

Tak zorganizowana sieć biblioteczna zobowiązana była do ujednoliconego sposobu prowadzenia książek przybytków i ubytków oraz do

¹ *Instrukcja KEN dla wizytatorów, dana 20 czerwca 1774 r.*, za: T. Zarzębski, *Polskie prawo biblioteczne 1773–1990*, Warszawa 1991, s. 23.

² M. Łodyński, *U kolebki polskiej polityki bibliotecznej (1774–1794)*, Wrocław, 1935, s. 7.

³ Z. Gaca-Dąbrowska, *Żywe tradycje Komisji Edukacji Narodowej w bibliotekarstwie współczesnym*, „Bibliotekarz” 40, 1973, nr 10, s. 291.

⁴ Cyt. za: H. Więckowska, *Dziedzictwo Komisji Edukacji Narodowej w bibliotekarstwie polskim XIX wieku*, „Przegląd Biblioteczny” 1974, z. 3 s. 243.

formułowania sprawozdań, które przedstawiano wizytatorom KEN. Sprawozdania te miały być dostarczane dwa razy w roku. Na podstawie zgromadzonych danych władze centralne podejmowały decyzje o dalszej działalności placówek. Zarządzono także coroczne przysyłanie do Komisji Edukacji Narodowej spisów rejestracyjnych zasobów bibliotek. Nasuwać to nam może skojarzenie z istniejącymi obecnie – w formie papierowej czy też elektronicznej – katalogami centralnymi.

Pracownicy bibliotek szkolnych podlegali władzom szkół: rektorom, prorektorom lub prefektom. Nadrzędnym obowiązkiem bibliotekarzy było jak najszersze udostępnianie uczniom posiadanych zbiorów.

Ustalono także ogólne ramy obowiązków bibliotekarzy oraz nakazano sformułowanie regulaminu użytkowego. Przykładowo: bibliotekarz Szkoły Głównej w Wilnie zobowiązany był do sprawdzania, czy drukarnie dostarczyły bezpłatny obowiązkowy egzemplarz biblioteczny⁵, wprowadzony w trosce o gromadzenie całości polskiego piśmiennictwa wydawanego w tym czasie. Dbłość o księgozbiór biblioteczny członków KEN przejawiała się w nieodpłatnym przekazywaniu przez TdKE nowo opracowanych podręczników (wraz z innymi książkami, uznawanymi za pożyteczne). Nie pominięto przy tym sprawy dubletów. Zobowiązanie do przedstawiania rejestrów ksiąg Komisji miało także na celu kontrolowanie gospodarki zbiorami, wymiany egzemplarzy pomiędzy poszczególnymi bibliotekami czy też odsprzedażanie ksiąg niepotrzebnych. W rozporządzeniu 17 marca 1788 r. czytamy:

Gdy już Szkoła Główna Krakowska ma u siebie prawie wszystkie katalogi bibliotek miejscowych przy szkołach, potrzeba, aby z dyspozycji jej też katalogi niezwłocznie do Kasy Generalnej Warszawskiej były przez pewną okazję odesłane dla informacji Komisji, gdzie i jakich ksiąg istotnie potrzebnych dla profesorów nie dostaje. Co gdy nastąpi, Komisja zaradzi ich opatrzeniu albo zakupieniem nowych albo zadys-

ponowaniem udzielenia zbywających w bibliotece zgromadzenia jednego do biblioteki innego miejsca albo też z duplikat Publicznej Biblioteki Żałuskich⁶.

Mimo postępowych rozwiązań prawnych i organizacyjno-finansowych warunki, jakie panowały w większości ówczesnych bibliotek, były bardzo trudne. Ograniczenia budżetowe i brak odpowiednio przygotowanych pracowników nie przeszkodziły jednak w działaniach Komisji i pracujących dla niej wizytatorów. Ciągłe podkreślanie roli bibliotek w procesie edukacji, dążenie do porządkowania, zabezpieczania i rejestrowania zbiorów przynosiły dobre rezultaty. Uporządkowano i zabezpieczono mniejsze księgozbiory, np. w Liceum Krzemienieckim, zaś większe zbiory Szkół Głównych i Biblioteki Żałuskich wymagały ciągłego nadzoru i dofinansowywania, a także doboru odpowiednich pracowników.

Jeśli chodzi o sprawowanie funkcji bibliotekarza w różnego typu placówkach, to punktem przełomowym był raport ks. W. Bogdanowicza, generalnego wizytatora z ramienia Komisji, ogłoszony w 1786 r. Jego autor pisał:

Włożyła wprawdzie P. Komisja obowiązek układania bibliotek, spisania katalogów na zgromadzenia szkolne pod utratą pensji dorobkowej, póki biblioteki ich ułożone i spisane będą: to jednak zlecenie wydaje się uciążliwe dla nauczycieli, którzy mając zatrudnienie codzienne, nie byłiby w stanie przedsięwziąć, tembardziej przywieść do skutku takową robotę...⁷

W Szkołach Głównych i w Bibliotece Żałuskich zdefiniowano i określono stanowisko bibliotekarza, a dokładniej – kierownika biblioteki, który „wg projektu z 1783 r. należał – na równi ze wszystkimi profesorami do Zgromadzenia Szkoły Głównej”⁸. Bibliotekarzem mógł zatem zostać człowiek o rozległym wykształceniu ogólnym, a przede wszystkim pasjonat tego zawodu. Najczęściej sprawowano tę funkcję przejściowo lub jako dodatkowe zajęcie, często za niewielką opłatą. Z pewnością w ten sposób obsadzano stanowiska kierownicze w dużych bi-

⁵ T. Zarzębski, dz. cyt., s. 21.

⁶ Cyt. za: M. Łodyński, dz. cyt., s. 18.

⁷ M. Łodyński, dz. cyt., s. 21.

⁸ Tamże, s. 23.

bliotekach. W myśl dyrektyw KEN bibliotekarz uniwersytecki miał łączyć działalność praktyczną z nauczaniem akademickim. Do prac pomocniczych przyjmowano zapewne osoby orientujące się w tematyce, choć oficjalnie stanowisko etatowe pomocnika bibliotekarza utworzono w 1799 r. – już pod zaborem rosyjskim.

Wszystkie zamierzenia i postanowienia prawno-organizacyjne KEN nie zdezaktualizowały się. Inny jest dziś kontekst prawno-ekonomiczno-społeczny, ale postulaty dotyczące funkcji i roli bibliotek we współczesnej edukacji pozostają te same. Można zaryzykować stwierdzenie, że biblioteki – jako jeden z elementów struktury organizacyjnej każdej szkoły: podstawowej, średniej czy wyższej – są szczególnego rodzaju pomocą dydaktyczną, bez której placówki te nie mogą funkcjonować. Przecież biblioteka to niezbędny i stały warsztat pracy uczonych, nauczycieli i nauczanych, czyli uczniów bądź studentów. Jako części składowe poszczególnych rodzajów szkół podlegają Ministerstwu Edukacji Narodowej lub Ministerstwu Nauki i Szkolnictwa Wyższego.

Do tej pory nie wypracowano jednolitego tekstu ustawy bibliotecznej, brakuje także centralnego organu nadzorującego i koordynującego wszystkie biblioteki. Ogólnodostępne biblioteki publiczne podlegają bezpośrednio organom samorządowym, a ich działalność nie ogranicza się tylko do udostępniania zbiorów. Dostosowują swoją ofertę do wymogów współczesnego społeczeństwa i przekształcają się w centra kultural-

no-oświatowe, w których bibliotekarze pełnią rolę organizatorów, koordynatorów różnych projektów i przedsięwzięć. Są to dodatkowe zadania, jakie współczesnemu bibliotekarzowi przyszło realizować. Oprócz tego nadal wykonuje on typowo biblioteczne prace – gromadzi, opracowuje, udostępnia i zabezpiecza zbiory. Zmianie uległy techniki wydawania książek, rejestrowania, zapisywania i przekazywania wiedzy. Zmieniły się warunki pracy bibliotekarzy i sposób funkcjonowania bibliotek, ale nadal główną rolę odgrywa w nich człowiek – bibliotekarz, który jest pośrednikiem w przekazywaniu wiedzy, poszukiwaniu i selekcjonowaniu informacji. Ogłoszona ostatnio ustawa deregulacyjna z pewnością nie sprzyja podnoszeniu prestiżu tego zawodu⁹.

LITERATURA

- Gaca-Dąbrowska Z., *Żywe tradycje Komisji Edukacji Narodowej w bibliotekarstwie współczesnym*, „Bibliotekarz” 40, 1973, nr 10, s. 289–295.
- Łodyński M., *U kolebki polskiej polityki bibliotecznej (1774–1794)*, Wrocław 1935.
- Rudnicka J., *Książka w działalności KEN*, „Przegląd Biblioteczny” 1973, nr 4.
- Więckowska H., *Dziedzictwo Komisji Edukacji Narodowej w bibliotekarstwie polskim XIX wieku*, „Przegląd Biblioteczny” 1974, z. 3.
- Zarzębski T., *Polskie prawo biblioteczne 1773–1990*, Warszawa 1991. ■

⁹ Dziennik Ustaw z 13 VI 2013 r., poz. 829.

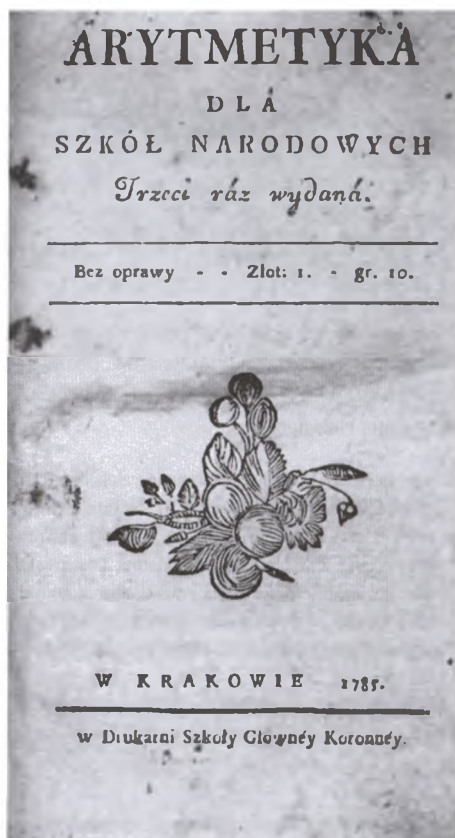
BARBARA KAMIŃSKA-CZUBAŁA, DOROTA WITCZAK

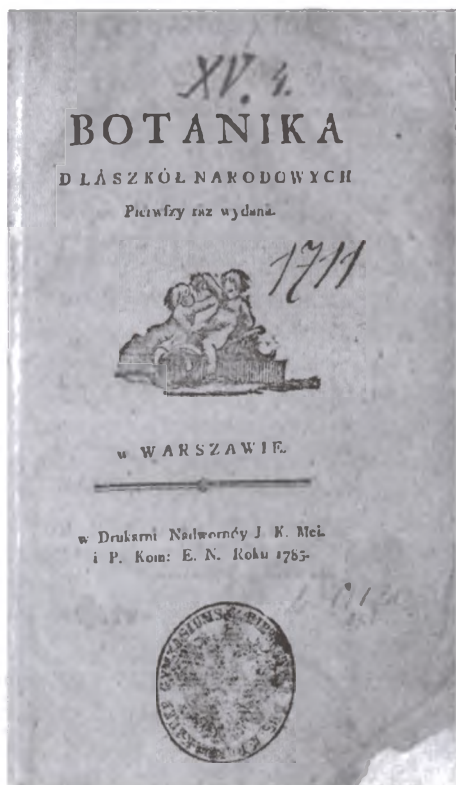
Cyfrowe mosty między przeszłością a przyszłością edukacji

Kolekcje Pedagogicznej Biblioteki Cyfrowej

Tradycja Komisji Edukacji Narodowej, szczególnie bliska społeczności Uniwersytetu Pedagogicznego, noszącego jej imię, skłania do poszukiwania dróg służących upowszechnianiu osiągnięć jej twórców i kontynuatorów oraz ducha postępu i nowoczesności obecnego w każdym podręczniku, ustawie czy sprawozdaniu. W zbiorach Pedagogicznej Biblioteki Cyfrowej kolekcje Dziedzictwo kulturowe i Muzeum Podręcznika odgrywają rolę szczególnie, gdyż umożliwiają nieograniczony dostęp do najcenniejszych historycznych dokumentów, które podlegają ochronie nie tylko ze względu na wartość dla narodowej kultury oraz dla każdego ucznia, studenta czy nauczyciela. Te dwie kolekcje stanowią wyzwanie dla nauczycieli jako propagatorów myślenia o przeszłości w perspektywie losów i czynów ludzi bliskich sobie za sprawą wyznawanych wartości, wspólnych doświadczeń i dążeń.

230 lat temu, w roku 1783, zatwierdzone zostały ostatecznie *Ustawy Komisji Edukacji Narodowej dla stanu akademickiego i na szkoły w krajach Rzeczypospolitej przepisane*, które stan akademicki, czyli nauczycielski, uznały za najbardziej pożyteczny dla społeczeństwa. To „jemu ojczyzna z zaufaniem powierza





swoje dzieci, jemu wszyscy cześć i poważanie okazywać winni¹, zaś kandydatów do stanu nauczycielskiego KEN zalecała wybierać ze szczególną rozważą:

Z ważności obowiązków stanu nauczycielskiego, który ma tworzyć i kształcić dobrych obywateli w oyczynie, miarkować łatwo można, iaka być powinna przezorność w wybieraniu kandydatów, iaka troskliwość i wierność w ćwiczeniu i doświadczeniu onych, iakie na koniec upewnienie się w przyjmowaniu do Stanu Nauczycielskiego².

Szacunek i poważanie zyska nauczyciel, „kiedy przepisane ustawy Komisji iak nayscisley zachowywać będzie, nie ubliżać im przez

¹ H. Witkowska, *Komisja Edukacji Narodowej*, Warszawa 1905, s. 11.

² *Ustawy Komisji Edukacji Narodowej dla stanu akademickiego i na szkoły w krajach Rzeczypospolitej przepisane*, Warszawa 1783, s. 15.

żadne względy urodzenia, przywiązania, pokrewieństwa”³. Artykuły *Ustawy Komisji Edukacji Narodowej dla stanu akademickiego i na szkoły w krajach Rzeczypospolitej przepisane* do dziś budzą uzasadnioną dumę i podziw dla nowoczesnego myślenia oświeceniowych reformatorów.

Prowadzona w Pedagogicznej Bibliotece Cyfrowej Uniwersytetu Pedagogicznego digitalizacja nie jest ostatecznym celem, ale jedynie wstępnym warunkiem dążeń zmierzających do rzeczywistego przywrócenia do społecznego obiegu dzieł szczególnie wartościowych. Można mieć nadzieję, że ułatwi ona nauczycielom na wszystkich poziomach kształcenia poszukiwanie nowych form kontaktu z dokumentami, które mogą być źródłem refleksji i inspiracji, a przede wszystkim sposobem pielęgnowania i umacniania więzi między przeszłością a teraźniejszością.

Podobnie jak niepodtrzymywane i nierozwijane kontakty ze znajomymi ulegają atrofii, tak zanika pamięć o ludziach, których myśli i czyny były niepospolite i pełne szlachetnej pasji. Słabnąca pamięć nie sprzyja budowaniu narodowej tożsamości. Rola pamięci w kształtowaniu narodowej tożsamości jest bezsporna, o czym często jednak zapominamy w płynnej rzeczywistości, wchłonięci przez konsumpcyjny nurt życia.

Nowoczesne technologie dają możliwość pokonania ograniczeń w udostępnianiu zbiorów (narzucanych przez konieczność ich ochrony). Pojawiła się szansa wprowadzenia do najszerszego społecznego obiegu dawnych dzieł, która jednak nie jest wystarczająco wykorzystywana. Zbyt wolno atrakcyjne wzorce z przeszłości upowszechniane są przez bezpośredni kontakt ze świadectwami myśli i dążeń minionych pokoleń, dla których dobro wspólne było nadrzędnym celem i wewnętrznym nakazem. Nowe formy kontaktu to uzupełnienie wykładu lub lekcji prezentacjami sylwetek ludzi przez fragmenty ich dzieł, wybrane cytaty z komentarzami przypominającymi rodzinne wspomnienia.

³ Tamże, s. 34.



Strony z *Botaniki dla szkół narodowych* z 1785 r.

Właśnie kolekcje cyfrowe stwarzają okazję do przywołania wybranych faktów z życia zasłużonych obywateli zmagających się z rzeczywistością. Pozwalają na poznanie treści i form nauczania sprzed dwustu lat, otwierają dostęp do wiedzy uznawanej za użyteczną. Wciąż interesujące, pouczające i inspirujące mogą być poglądy pedagogów na temat ówczesnych „sylwetek absolwenta”, „krajowych ram kształcenia”, „podstaw programowych” lub „efektów kształcenia”. Czy naprawdę tak wiele zmieniło się w poglądach na temat „młodzieży chowania”?

Rozpoczynając każdą naukę, i w każdej oneże części, przełożą nauczyciele iasnie uczniom swoim, na co

się ona w życiu ich przyda; które przełożenie na końcu teyże nauki powtórzone będzie⁴.

To zalecenie KEN dla nauczycieli, wciąż aktualne we współczesnej szkole, podobnie jak nakaz budowania szacunku i autorytetu wśród uczniów:

Nie obrażać uczniów mową dumną, zapalczywą, próżną, grubiańską. Poznać jego charakter; prędkość, lekkość iego przywiedzie ich do pogardy⁵.

Pokazanie fragmentów dawnych książek, przeprowadzenie lekcji z wykorzystaniem pod-

⁴ Tamże, s. 36.

⁵ Tamże, s. 34.

ręcznika sprzed lat, wymyślenie zagadki czy konkursu, przedstawienie intrygującej anegdoty – to zadania skłaniające do korzystania ze zbiorów cyfrowych i przejrzenia kilku czy kilkunastu stron. Te działania nie wymagają dużego wysiłku, a wizyta w cyfrowej kolekcji może zostawić trwałą, choć dyskretny ślad w świadomości ucznia czy studenta – stać się wartościowym łącznikiem z narodową przeszłością. Tylko tyle czy aż tyle?

W pośród tłumu rozlicznych interesów, gdzie każdy szuka zysku swego, cóż czynić będzie ów człowiek, który nie umie sobie dać sprawy z tego, co zyskał i co utracił? Ofiarą stawszy się nieświadomości, czyliż przeszkodzić może, aby młotek jego nie wpadł w ręce tych, którzy go otaczają i szukają z niewiedomości jego zysków swoich?

Tak uzasadniał potrzebę nauczania arytmetyki Simon L'Huillier w *Arytmetyce dla szkół narodowych* (1785)⁶.

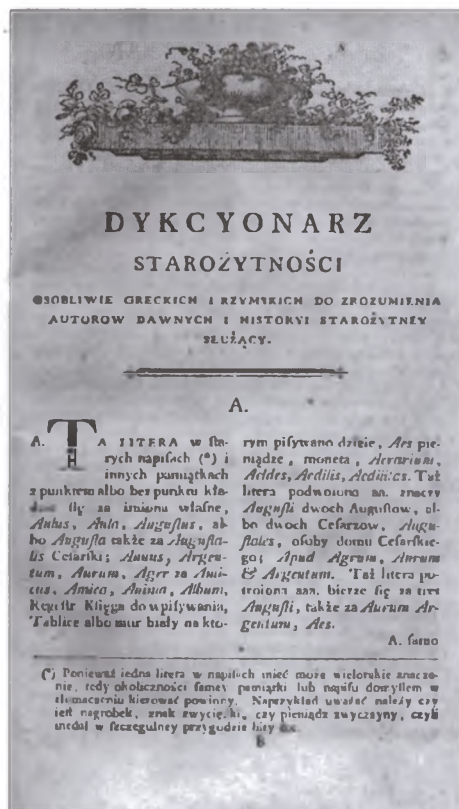
W *Botanice dla szkół narodowych* z 1785 r. autorzy: przyrodnik i ksiądz katolicki Krzysztof Kluk oraz doktor nauk medycznych Paweł Czempieński, w osobliwy, lecz barwny sposób – niewątpliwie przyciągający uwagę dzisiejszego czytelnika, przedstawili zagadnienie rozmnażania roślin:

Jaką użyteczność soku miodowego iest dla roślin, ieszcze nie ze wszystkiem wiadomo: natura atoli próżno go nie daie. Jest do podobieństwa, że nim się żywi pélek kwiatowy, i że z tym péłkiem dosteie się miodek do zarodku przy upłodnieniu nasienia, po upłodnieniu bowiem, náyprwéy krople miodowe usychają. To przeciez iest pewná, że owad, a osobliwie pszczoły, zbierając chciwie ten sok miodowy, unosząc oraz na swoich włoskach pétek, a przelatując się po kwiatach przenoszą go na znamiona słupków, i tak pomagają naturze w upłodnieniu zarodku⁷.

Istnieje wiele możliwości, aby przypominać dokonania Komisji Edukacji Narodowej, twórców podręczników i organizatorów oświaty, by

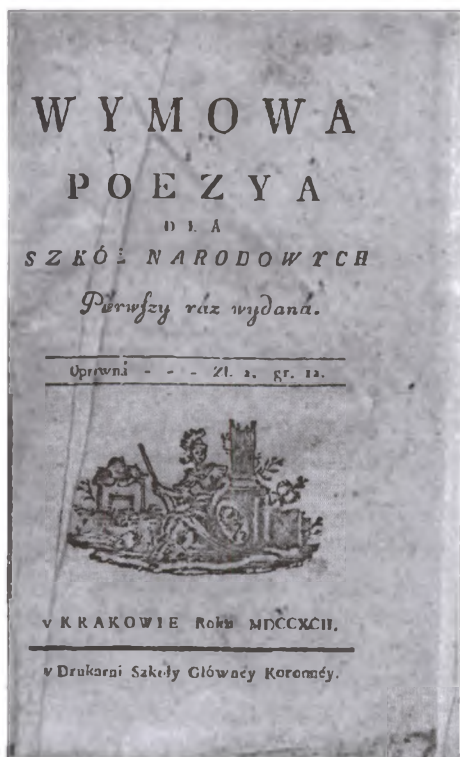
⁶ S. A. J. L'Huillier, *Arytmetyka dla szkół narodowych. Trzeci raz wydana*, Warszawa 1785, s. 3–4.

⁷ K. Kluk, P. Czempieński, *Botanika dla szkół narodowych*, Warszawa 1875, s. 107.



wzmocnić poczucie uzasadnionego uznania dla wysiłków i dokonań ludzi bliskich ze względu na wykonywany zawód i szacunek dla wiedzy. Wciąż aktualny wydaje się apel Komisji, która w trosce o dobre podręczniki wzywała „wszystkie zgromadzenia nauczycielskie i każdego profesora z osobna, aby wszelkie ich usterki i niedostatki zechcieli komunikować z towarzystwem lub przełożonym swoim, aby można je było poprawiać przy każdym nowym wydaniu”⁸. Wezwanie to można dziś skierować nie tylko do historyków czy polonistów, ale i do nauczycieli wszystkich przedmiotów. W trakcie akademickich wykładów dla przyszłych nauczycieli wciąż może na przykład warto przypominać, że już w XVIII w. uważano, że „ogólnie w każdej nauce Professorowie starać się i dozierać powin-

⁸ H. Witkowska, dz. cyt., s. 40.

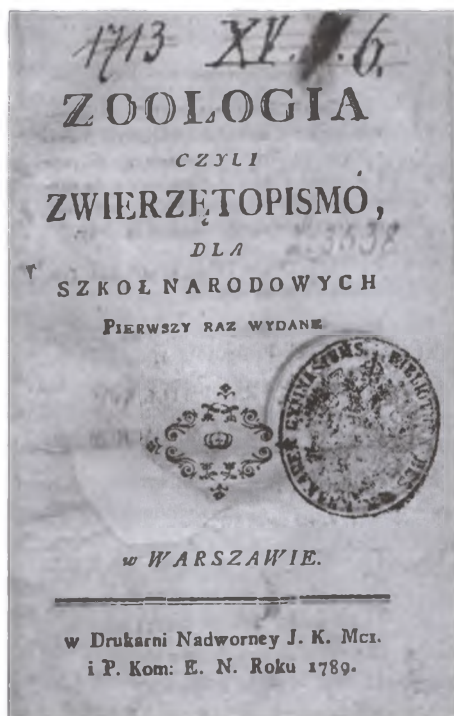


ni, aby ich uczniowie więcej na rozum i pojęcie, niżeli na pamięć uczyli się⁹.

Sama digitalizacja narodowego dziedzictwa to za mało, potrzebne jest zaangażowanie młodych dydaktyków w podtrzymywanie łączności między współczesnymi Polakami a tymi, którzy tworzyli narodową historię i kulturę; potrzebna jest popularyzacja historii, informacja i pielęgnowanie pamięci, choćby przez krótkie anegdoty, wzmianki, prezentacje, dygresje podczas wykładu czy lekcji o dowolnej tematyce. Dawne podręczniki można wspominać w pełen inwencji sposób, stosując krótkie, zwarte formy. Ważne jest przecież poruszenie wyobraźni, a nie przydługie i nudne referaty.

⁹ Ustawy Kommissyi Edukacyi Narodowej..., dz. cyt., s. 36.

Przeprowadzenie lekcji na podstawie podręcznika sprzed ponad dwustu lat może być wartościową zabawą, pozwalającą przekonać się, jak bardzo zmieniły się treści nauczania, a jak niewiele – wyobrażenia o nowoczesnym nauczaniu. Niech przywoływanie dokonań nauczycieli i wychowawców z przeszłości będzie próbą pomysłowości młodych nauczycieli, zmotywowanych nie nakazami i wytycznymi, ale potrzebą zmierzenia się z zadaniem, które uważają za ważne i pozytywne. Przyszli nauczyciele mogą bowiem stać się głównymi sprzymierzeńcami twórców krajowych kolekcji narodowego dziedzictwa, zachęcając uczniów i studentów, by z ciekawości poszperali w Muzeum Podręcznika i kolekcji Dziedzictwa kulturowego. Powrót do źródeł pozwala dostrzec to, co ważne w życiu każdego człowieka, a tym samym w wychowaniu i edukacji – to, co łączy ludzi wokół wspólnych wartości. ■



MAREK WILCZYŃSKI

Nowe możliwości studiowania w Europejskim Obszarze Szkolnictwa Wyższego – czy wykorzystamy szansę?

W roku 2013, w którym mija 240. rocznica powstania Komisji Edukacji Narodowej, wiele mówi się o ważnych przeszłych wydarzeniach. Jest to jednak również rok ważny dla przyszłości polskiej i europejskiej edukacji akademickiej. Złożenie raportu referencyjnego dotyczącego Polskiej Ramy Kwalifikacji, zatwierdzenie programu ERASMUS+ i dalszy rozwój procesu uczenia się przez całe życie, wzbogaconego dzięki wprowadzaniu metod uznawania osiągnięć wcześniejszego kształcenia, tworzą dla polskich szkół wyższych nowe możliwości, które zostaną poniżej krótko omówione.

PRK (EQF) – Polska Rama Kwalifikacji jest opisem kwalifikacji na ośmiu poziomach kształcenia, od edukacji wstępnej aż po studia trzeciego stopnia (doktoranckie). Została ona przygotowana wspólnym wysiłkiem wielu zespołów reprezentujących polskie środowiska akademickie i edukacyjne. Po analizie polskiego raportu referencyjnego¹ i wprowadzeniu niewielu wynikających z tej analizy poprawek PRK powinna wprowadzić nową jakość do polskiego

systemu kształcenia, a także uczynić go w pełni przejrzystym i porównywalnym dla wszystkich krajów EHEA (*European Higher Education Area* – Europejski Obszar Szkolnictwa Wyższego). Dzięki powiązaniu ram kwalifikacji krajów EHEA z jednolitą Europejską Ramą Kwalifikacji (EQF – *European Qualifications Framework*) do przeszłości odejdą problemy z ustalaniem, jaki poziom kwalifikacji w kraju A odpowiada poziomowi kwalifikacji w kraju B. Przykładowo: jeżeli nasz absolwent studiów pierwszego stopnia z tytułem licencjata będzie chciał podjąć studia w Irlandii, to nie będzie już musiał tłumaczyć, jak się ma jego poziom wykształcenia do irlandzkiego systemu szkolnictwa, który uznaje 10 poziomów kwalifikacji. Po „dowiązaniu” irlandzkich i polskich ram kwalifikacji do EQF procedura będzie dziecinnie prosta. Studia pierwszego stopnia stanowią szósty poziom naszej ramy kwalifikacji, a ten odpowiada również szóstemu poziomowi kwalifikacji EQF. Szósty poziom kwalifikacji EQF jest z kolei identyczny z siódmym i ósmym poziomem irlandzkiej ramy kwalifikacji, a zatem Polak, pragnący kontynuować naukę na przykład w Dublinie, może zostać przyjęty na studia stanowiące dziewiąty poziom irlandzkiej ramy kwalifikacji. Oczywiście autonomiczna uczelnia może wyznaczyć dowolne warunki rekrutacji, na przykład sprawdzenie

¹ Streszczenie raportu dostępne na stronie: www.kwalifikacje.edu.pl/images/download/Aktualnosci/2013/czerwiec/3_lipca/Raport%20referencyjny_%20krotki%20opis.pdf (dostęp: 4 XI 2013 r.).

biegłości językowej, lecz formalne uznanie posiadanych przez kandydata obcokrajowca kwalifikacji osiągniętych w rodzimym systemie edukacji nastąpi bez zbędnych problemów i wątpliwości. Procedury te działają podobnie w drugą stronę i umożliwiają przyjmowanie na polskie uczelnie absolwentów niższych poziomów kwalifikacji na uczelniach zagranicznych. W dramatycznej sytuacji kurczącej się bazy rekrutacyjnej polskich szkół wyższych jest to szansa na przyciągnięcie studentów z Rosji, Ukrainy, Gruzji, Kazachstanu, Armenii, Azerbejdżanu, Mołdawii, a także z Litwy, Łotwy, Czech i Słowacji. Wszystkie wymienione kraje należą do Europejskiego Obszaru Szkolnictwa Wyższego.

ERASMUS+ – przewidziany do realizacji w latach 2014–2020 wielki program wspierający różnorodne aspiracje edukacyjne młodzieży, studentów, nauczycieli i naukowców. W założeniu ma zastąpić funkcjonujące do 2013 r. programy „Uczenie się przez całe życie” (program LLP), „Młodzież w działaniu”, ERASMUS Mundus, Tempus, Alfa, Edulink. W dotychczasowych formach aktywności proponowanych przez funkcjonujący do bieżącego roku program ERASMUS wzięło udział 3 mln uczestników, w tym około 108 tys. studentów z Polski z 315 polskich uczelni. Plany związane z nowym programem są o wiele ambitniejsze. Zakłada się, że do 2020 r. mobilnych będzie 20% studentów, a zatem liczba osób objętych w latach 2014–2020 działaniami programu powinna przekroczyć 5 mln, w tym 2,2 mln studentów i milion pracowników naukowych. Przewidziany budżet w wysokości prawie 19 miliardów euro ma umożliwić nie tylko mobilność studencką, ale także realizację ponad 700 tys. praktyk zawodowych i współpracę ponad 100 tys. instytucji. Dodatkowo dobrą wiadomością dla polskich uniwersytetów jest informacja o udanej inicjatywie naszego kraju, któremu udało się wprowadzić na listę państw mogących korzystać z programu także państwa sąsiedzkie członków UE, w tym państwa Partnerstwa Wschodniego. Te ostatnie mogą podjąć decyzję o uczestniczeniu w programie na wa-

runkach ogólnych (podpisanie umowy, utworzenie krajowej agencji programu i opłata, tzw. entry ticket). Tworzy się więc w najbliższej perspektywie ogromna szansa dla polskich studentów i uczelni. By z niej skorzystać, konieczne jest: szerokie promowanie i ułatwianie mobilności poziomej (*credit mobility*), uznawanie osiągnięć, kompetencji i kwalifikacji zdobytych poza macierzystą uczelnią, tworzenie oferty zajęć w językach obcych (przede wszystkim angielskim, ale także w innych językach europejskich). W założeniach programu ERASMUS+ znajduje się jednoznaczna deklaracja wsparcia dla wdrażania polityki Unii Europejskiej w zakresie procesu bolońskiego, a także wszelkich działań na rzecz uznawalności efektów i przejrzystości kształcenia, w tym ECTS, EQF, ale też ECVET (Europejski System Transferu Osiągnięć w Kształceniu i Szkoleniu Zawodowym), EQAR (Europejski Rejestr Agencji Akredytacyjnych) i ENQA (Europejskie Stowarzyszenie na Rzecz Zapewniania Jakości w Szkolnictwie Wyższym). Oznacza to konieczność doskonalenia uczelnianych systemów zapewniania jakości, ponieważ uznawalność, bez której realizacja założeń programu ERASMUS+ nie będzie możliwa, opiera się głównie na wzajemnym zaufaniu pomiędzy europejskimi instytucjami akademickimi².

LLL i RPL – czyli uczyć się przez całe życie i niczego nie marnować. W wydanym w 2001 r. komunikacie praskim ministrowie odpowiedzialni za szkolnictwo wyższe w krajach uczestniczących w procesie bolońskim wprowadzili jako jeden z celów uczenie się przez całe życie – LLL – *Lifelong Learning*:

Uczenie się przez całe życie stanowi zasadniczy element Europejskiego Obszaru Szkolnictwa Wyższego. W Europie przyszłości, zbudowanej na społeczeństwie i gospodarce opartej na wiedzy, strategii uczenia się przez całe życie będą musiały sprostać wyzwaniu konkurencyjności i wykorzystania najnowszych technologii oraz przyczyniać się do zwiększenia

² Więcej informacji na temat programu znaleźć można na stronie: <http://ec.europa.eu/education/erasmus-for-all> (dostęp: 4 XI 2013 r.).

spójności społecznej, zapewnienia równości szans i podniesienia jakości życia³.

W rzeczywistości XXI w. konieczność LLL jest niekwestionowana. Wystarczy przypomnieć sobie, na jakim poziomie technicznym i informatycznym zdobywało wiedzę pokolenie obecnych profesorów wyższych uczelni i porównać z obecnym. To samo dotyczy kształcenia językowego i stałej potrzeby uzupełniania wiedzy. Nie jest to też nic nowego, ponieważ już w XXVII w. p.n.e. mędrzec Imhotep w redagowanej przez siebie przysiędze lekarskiej zawarł podstawowe zasady LLL: „Będę, dla dobra moich pacjentów, dożywotnio się dokształcał i dążył do bycia na bieżąco z nowymi osiągnięciami w mej dziedzinie”. W dziedzinie LLL polskie uczelnie mogą pochwalić się znacznymi osiągnięciami. Uniwersytet Pedagogiczny im. KEN w Krakowie posiada także rozległą ofertę w tej dziedzinie, zarówno w formie kursów dokształcających, studiów niestacjonarnych dla pracujących, imponującego wachlarza studiów podyplomowych, jak i w formie Uniwersytetu Trzeciego Wieku oraz Uniwersytetu Dzieci i Rodziców. Dwie ostatnie inicjatywy znajdują uznanie nie tylko na gruncie lokalnym, ale są przywoływane jako przykład realizacji zasad LLL na różnych krajowych konferencjach poświęconych tej tematyce. Z procesem LLL związane jest także RPL (*Recognition of Prior Learning*), czyli uznawanie osiągnięć z poprzednich form kształcenia. Zarówno LLL, jak i – w znacznie większym stopniu – RPL to kolejna szansa dla polskich uczelni. RPL polega na zebraniu i ocenie dotychczasowych dokonań kandydata, a także określeniu jego dalszej indywidualnej drogi kształcenia, prowadzącej do uzyskania kwalifikacji kolejnego poziomu, udokumentowanej dyplomem. Istnieje niezbadana dokładnie duża liczba osób zainteresowanych taką

kontynuacją edukacji. Dysponujemy też przykładami dobrych praktyk z różnych krajów EHEA. Jako przykład można wskazać niedaleką Estonię, gdzie zainteresowany osiągnięciem danego poziomu kwalifikacji może uzyskać odpowiednie informacje i doradztwo. Po złożeniu wniosku zawierającego pełną dokumentację, w tym portfolio samokształcenia, certyfikaty, dyplomy, opinie pracodawców, zaświadczenia o kursach itp. dorobek kandydata poddawany jest wnikliwej ewaluacji, po czym kandydat otrzymuje wskazówki dotyczące koniecznych uzupełnień. Nie są to jednak całe toki studiów, a jedynie moduły uznane za niezbędne. Po ich zaliczeniu i ocenie dokonań na uczelni kandydat otrzymuje dyplom ukończenia studiów. W 2010 r. na Uniwersytecie w Tartu rozpatrzone łącznie 1487 takich wniosków, z czego 13 odmownie, a reszta albo została oceniona, albo wyznaczono kandydatom indywidualne drogi kształcenia, prowadzące do końcowej pozytywnej ewaluacji ich osiągnięć. Podobnie rzecz wygląda we Francji, gdzie cała procedura ma mocne podstawy prawne i jest zakorzeniona w tradycji. Obowiązuje tam zasada równoważności edukacji pozaformalnej i formalnej, a osoba z doświadczeniem w pracy zawodowej dłuższym niż trzy lata może podjąć starania o uzyskanie dyplomu. Droga do niego nie jest łatwa. Podobnie jak w Estonii wymagane jest pełne portfolio i opłata za rozpatrzenie wniosku. Rada Akredytacyjna przeprowadza wywiad z kandydatem i albo uznaje efekty kształcenia za wystarczające, albo kieruje na indywidualną drogę uzupełnienia kompetencji. W 2009 r. 4476 wniosków zewaluowano bez zastrzeżeń, a 18 586 kandydatów skierowano na uzupełnianie kompetencji na uczelniach lub poza nimi⁴. Uczelnie korzystają na tym finansowo, pobierając opłaty za procedury akredytacyjne oraz (we Francji) otrzymując dotacje na doskonalenie

³ W kierunku Europejskiego Obszaru Szkolnictwa Wyższego. Komunikat ze spotkania europejskich Ministrów ds. szkolnictwa wyższego, które odbyło się w Pradze dnia 19 maja 2001 roku, http://ekspencibolonscy.org.pl/sites/ekspencibolonscy.org.pl/files/2001_PL_Prague.pdf (dostęp: 4 XI 2013 r.).

⁴ Dane liczbowe dotyczące Estonii i Francji za: M. Mendel, *Dlaczego szkoła wyższa powinna włączyć uczenie się przez całe życie do swej strategii?*, http://www.ekspencibolonscy.org.pl/sites/ekspencibolonscy.org.pl/files/mam_III_250413.pdf (dostęp 4 XI 2013 r.).

usług akredytacyjnych. Procedury RPL powinny stać się stałym elementem oferty polskich uczelni nie jako alternatywa, ale jako uzupełnienie oferty studiów podyplomowych i niestacjonarnych. Dają one możliwość zdobycia formalnie potwierdzonych kwalifikacji tym, którzy mają bogatą praktykę zawodową, ale nie są gotowi podjąć regularnych studiów wymagających zainwestowania własnego czasu, którego brak odczuwają dotkliwie. Nie jest przecież istotne to, w jaki sposób ktoś nabył kom-

petencje, ale to, czy je posiada i czy można to potwierdzić. Usługi w zakresie doradztwa, kierowania procesem doksztalcenia, ewaluacji i akredytacji uczelnie mogą oferować odpłatnie.

Nie jestem w stanie udzielić odpowiedzi na zadane w drugiej części tytułu pytanie. Przekonamy się za kilka lat, na ile perspektywicznie i odpowiedzialnie zadziałają władze naszych uczelni. ■



fot. A. Karkoszka

Czy wykorzystamy edukacyjną szansę?

ANTONINA SEBESTA

Misja uniwersytetu na podstawie poglądów Kazimierza Twardowskiego i Tadeusza Czeżowskiego

Filozof Kazimierz Twardowski, twórca szkoły lwowsko-warszawskiej, odbierając tytuł doktora honoris causa Uniwersytetu Poznańskiego (21 listopada 1932 r.), wygłosił wykład zatytułowany *O dostojęństwie Uniwersytetu*. Wybór dostojęństwa nie był podyktowany jedynie szczególnymi okolicznościami wystąpienia. Uczony uważał, że działalność uniwersytetu jest wzniosłą misją, gdyż: „niesie [on] ludzkości światło czystej wiedzy, wzbogaca i pogłębia naukę, zdobywa coraz to nowe prawdy i prawdopodobieństwa – tworzy jednym słowem najwyższe wartości intelektualne, które przypaść mogą człowiekowi w udziale”¹. Misja ta nie wynika jedynie z tradycji, ale jest pochodną doniosłości funkcji, jakie uniwersytet pełni.

Dostojęństwo to – pisał Twardowski – płynie nie tylko z sędziwego wieku i chlubnych tradycji uczelni, noszących tę nazwę, ma ono swe źródło w samej idei Uniwersytetu, która się z biegiem czasu ustaliła i która wyznacza mu funkcje, jaką on ma pełnić w życiu zbiorowym współczesnej ludzkości rozlicznych jej odłamów narodowych².

Uniwersytet powołany jest do służenia sprawie naukowej, dlatego cytowany autor nazywa go świątynią, pisząc wprost: „Być powołanym do pracy w tej świątyni wiedzy jest wielkim szczęściem”³. Uniwersytet ma doskonalić metody badania wiedzy obiektywnej. Jego rola sprowadza się do uczenia myślenia naukowego, które do tej wiedzy prowadzi. Tak więc twórczość naukowa stanowi rdzeń i jednocześnie jądro pracy uniwersytetu. Z faktu tego wynikają poważne obowiązki dla pracowników. Mają być oni świadomi, że ich czyny posiadają duże znaczenie etyczne. Dlatego ten, kto zaciągnął się pod sztandar nauki, winien konsekwentnie wyrzekać się wszystkiego, „co mogłoby go zepchnąć z drogi sztandarem tym wskazywanej”⁴. Twardowski wymaga, aby zarówno instytucja uniwersytetu, jak i wykładający, byli niezależni. Uzasadnia to przeświadczeniem, iż „badania naukowe rozwijać się i owoce nieść mogą tylko wtedy, gdy nie są niczym krępowane ani zagrożone”⁵. Postuluje, aby uczeni sens egzystencji widzieli w nauce, zachowali dystans wobec wszelkich innych przejawów życia, zwłaszcza tych, które są od niej dalekie, takich, jak

¹ K. Twardowski, *Wybór pism psychologicznych i pedagogicznych*, Warszawa 1992, s. 462.

² Tamże.

³ Tamże, s. 469.

⁴ Tamże, s. 466–467.

⁵ Tamże, s. 464.

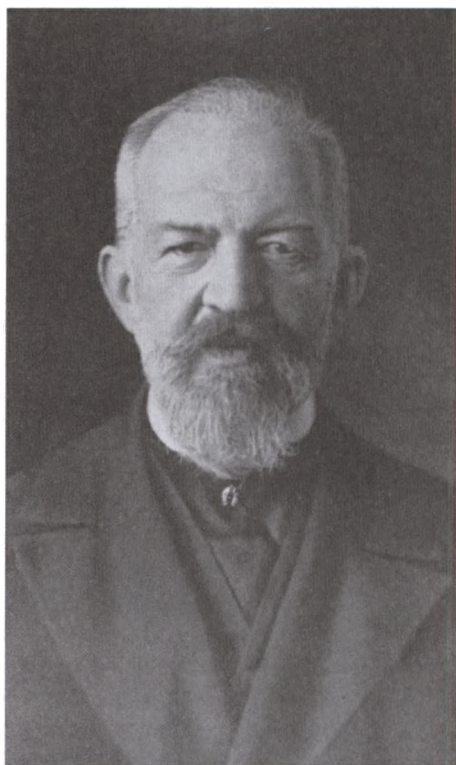
walka o władzę, wpływy, zaszczyty, tytuły lub powodzenie materialne. Za klóćące się z dostojnością uważa zajmowanie się polityką czy biznesem.

Uważa, że życie poświęcone prawdzie naukowej to najlepsza służba narodowi i społeczeństwu, wyniki badań uwalniają bowiem ludzkość od cierpień fizycznych i rozterek duchowych. Liczne sporne kwestie społeczne można rozpatrywać właśnie za pomocą metod naukowych.

Uniwersytet promieniuje na całe społeczeństwo, szerzy poglądy i przekonania, których nikt nikomu nie narzuca jako dogmatów, których nikt nikomu nie wpaja jako programów, lecz których siła tkwi wyłącznie w ich naukowym uzasadnieniu⁶.

Uczeń Twardowskiego Tadeusz Czeżowski w broszurze *O uniwersytecie i studiach uniwersyteckich*⁷ urealnia przesłanie Twardowskiego, adaptując je do czasów po drugiej wojnie światowej. Wymienia trzy zadania, które stoją przed nowoczesnym (rok 1946!) uniwersytetem. Są to: badania naukowe, kształcenie badaczy i kształcenie zawodowe. Wprowadzając bardzo przejrzyste kryterium, jakim jest cel nauczania, proponuje podział szkolnictwa wyższego na uniwersytety i pozostałe wyższe uczelnie. Uniwersytety to placówki, które nastawione są na wiedzę teoretyczną, obejmują więc ogół nauk, a obok nich istnieją oddzielne szkoły o poziomie akademickim, takie jak: politechniki, uczelnie rolnicze czy ekonomiczne. Ma to uzasadnienie w różnicy celu, któremu te szkoły służą. Wszystkie kierunki studiów, na których głównym celem jest sama wiedza, są uprawiane na uniwersytetach, natomiast poza uniwersytetami istnieją szkoły o nastawieniu praktycznym⁸.

Czeżowski zwraca uwagę, że z końcem XVIII stulecia utrwaliły się dwie bardzo ważne zasady organizacyjne dotyczące uniwersytetów. Pierw-



Kazimierz Twardowski, 1933 r.

sza z nich traktuje uniwersytet jako instytucję badawczą i szkołę najwyższą, druga zaś gwarantuje wolność głoszenia z katedry przekonań naukowych. Uczony uważa, iż zasadę tę w połowie XX w. należy interpretować następująco:

Wolność nauczania jest przeto w pierwszym rzędzie wolnością od sztywnego programu nauczania. Nauczyciel akademicki nie jest krępowany programem, ma swobodny wybór tych działów wiedzy, które zamierza przedstawić⁹.

Wolności nauczania winna towarzyszyć wolność uczenia się. Zdaniem Czeżowskiego uniwersytety powinny ją gwarantować tym wszystkim studentom, którzy zadośćuczynili wymaganiom minimalnym, dającym systematyczne przygotowanie zawodowe. Za nie-

⁶ Tamże, s. 465.

⁷ T. Czeżowski, *O uniwersytecie i studiach uniwersyteckich*, Toruń 1946.

⁸ Tamże, s. 8, 9.

⁹ Tamże, s. 11.



Tadeusz Czeżowski (1889–1981)

zbędne uważa również tzw. kształcenie ustawiczne, a więc takie, jakie obecnie preferuje Unia Europejska. Twierdzi, że wiedza i umiejętności nabyte w czasie studiów muszą być odpowiednio konserwowane, odnawiane i rozwijane przez cały okres aktywności zawodowej. Absolwenci powinni utrzymywać stały kontakt z uczelnią, uczestniczyć w wykładach

otwartych, czytać czasopisma uczelniane, odwiedzać bibliotekę uniwersytecką, czynnie uczestniczyć w pracy towarzystw naukowych. Czeżowski postuluje organizowanie dla nich specjalnych kursów:

Są to jakby kursy dokształcające, lecz nie dla tych, którym brak właściwego wykształcenia, lecz dla takich osób, które uzyskały wykształcenie uniwersyteckie przed laty i pragną wiedzę swą uzupełnić informacjami o tym, co zaszło w nauce od czasu, gdy uzyskali swój dyplom uniwersytecki¹⁰.

Zachęca również do utrzymywania kontaktu z promotorem:

Jest każdemu profesorowi bardzo miło, gdy absolwent uniwersytetu otrzymując dyplom nie mówi „żegnam”, lecz odwiedzi od czasu do czasu swego profesora i pomówi z nim o rzeczach naukowych, poinformuje go o swoich naukowych rozmyślaniach i wzajemnie poinformuje się o tym, co mu profesor może z nowin naukowych powiedzieć¹¹.

Przytoczone w niniejszym artykule uwagi uznać należy za ponadczasowe i niezmiennie. O drogowskizie tym warto pamiętać zawsze, szczególnie zaś teraz, w chwili, gdy nauka polska staje przed nowymi wyzwaniami organizacyjnymi. ■

¹⁰ Tamże, s. 62.

¹¹ Tamże, s. 61.

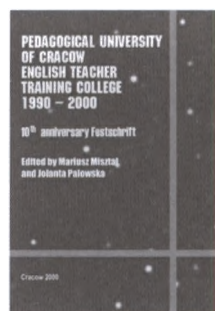
MAREK GLOGIER

Publikacje źródłowe do dziejów Uniwersytetu Pedagogicznego

Przewodnik narracyjno-bibliograficzny za lata 1952–2012

W ósmym odcinku cyklu poświęconego dziejom naszej Uczelni przedstawiamy przewodnik po książkach, broszurach i drukach okazjonalnych oraz tekstach nieksiążkowych, poszerzających wiedzę i informacje o najstarszej w Polsce uczelni pedagogicznej. Przewodnik rejestruje w układzie tematycznym wydawnictwa najnowsze oraz mało znane pracownikom i prawdopodobnie całkiem nieznane obecnym studentom naszej Alma Mater. Ze względu na rozległość kwerendy pominięto analizę zawartości setek tomów „Rocznika Naukowo-Dydaktycznego WSP/AP” oraz „Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis”. Ów zwięzły przewodnik może być inspiracją dla władz Uczelni oraz jej agend (instytutów, działów itd.) do kontynuowania lub podejmowania nowych inicjatyw dokumentacyjnych z myślą o jubileuszu siedemdziesięciolecia Uniwersytetu Pedagogicznego. Prezentowany katalog jest punktem wyjścia do nowych monografii bądź częściowych opracowań poświęconych dziejom Uczelni. Tematyczne „białe plamy” stają się jeszcze bardziej widoczne na tle dotychczasowego dorobku informacyjno-dokumentacyjnego.

Absolwenci – statystyka. Kompletne wykazy nazwisk wydano tylko trzy razy. Ukazały się jako dodatki do „książek jubileuszowych”. Ogółem rejestrują nazwiska 8156 absolwentów wszystkich kierunków z lat 1948–1971. Pierwszy spis, obejmujący lata 1948–1956 w układzie według sekcji przedmiotowych (sprzed powstania wydziałów), zawiera wykaz 1076 osób (*Dziesięciolecie Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Krakowie (1946–1956)*). *Zbiór rozpraw i artykułów*, red. W. Szyszkowski, Kraków 1957). Drugi spis, dotyczący lat 1948–1961, nadal z podziałem na sekcje, zawiera wykaz 2251 osób (*Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Krakowie w pierwszym piętnastoleciu rozwoju (1946–1961)*, red. M. Tyrowicz, Kraków 1965). Trzeci – za lata 1962–1971 – rejestruje 5905 nazwisk według wydziałów, kierunków i typu studium (dla słuchaczy stacjonarnych bądź pracujących) (*Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Kra-*





kowie w latach 1961–1971. Główne kierunki działalności dydaktycznej i naukowej, red. Z. Tabaka, Kraków 1973). Nadto ukazały się cztery drukowane opracowania z wykazem 8780 absolwentów wybranych kierunków:

1. Absolwenci studiów geograficznych w latach 1949–1996 (3447 osób) (*Instytut Geografii WSP im. KEN (1947–1996)*, oprac. W. Cabaj, J. Rajman, Kraków 1996, s. 11–40).

2. Absolwenci Nauczycielskiego Kolegium Języka Angielskiego w latach 1993–1999 (263 osoby) (*Pedagogical University of Cracow. English Teacher Training College (1990–2000)*, oprac. M. Misztal, J. Palowska, Kraków 2000, s. 91–95).

3. Absolwenci kierunków technicznych w latach 1971–2001 (elektryczny, mechaniczny, zajęcia praktyczno-techniczne, wychowanie techniczne, technika z fizyką, technika z informatyką – 3596 osób) (*35-lecie kierunków technicznych AP im. KEN (1966–2001)*, red. K. Jaracz, Kraków 2002, s. 97–146).

4. Absolwenci kierunków plastycznych w latach 1982–2008 (wychowanie plastyczne, edukacja artystyczna w zakresie sztuk plastycznych, grafika) (1474 osoby) (*30 lat nauczania sztuki na UP w Krakowie (1978–2008)*, red. S. Sobolewski, R. Solewski, Kraków 2009, s. 129–143).



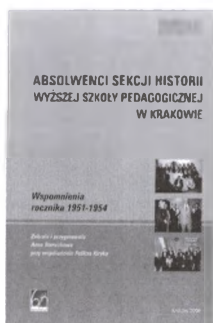
Absolwenci – stowarzyszenie. Pełny zarys dziejów organizacji skupiającej do 520 członków zawiera artykuł przeglądowy *Zrzeszenie Absolwentów WSP w Krakowie (1962–1977)* (oprac. M. Glogier, „Konspekt” 2006, nr 4 (27), s. 55–60). Nadto w archiwum znajdują się dwa *Informatory ZA WSP* (1964, 1970) ze sprawozdaniami zarządów, wyciągiem ze statutu ZA oraz informacjami z życia WSP.

Absolwenci – wspomnienia. Znanе są tylko trzy publikacje:

1. *35-lecie kierunków technicznych*. Pamiątkowy ilustrowany tom (wydrukowany w 2002 r. przez Drukarnię Narodową, o objętości 148 stron w formacie A–4), wydany przez Komitet Organizacyjny Jubileuszu 35-lecia (1971–2001) Kierunków Technicznych w AP im. KEN, zawiera 26 wspomnień absolwentów, pracowników oraz dwóch prezesów Studenckiego Koła Naukowego Elektryków. Zeszyt ukazał się przy wsparciu finansowym Uczelni, dwóch zakładów produkcyjnych oraz dwóch sponsorów indywidualnych. Zawiera strukturę instytutu, spisy pracowników i absolwentów.

2. *Absolwenci sekcji historii WSP w Krakowie. Wspomnienia rocznika 1951–1954*, publikacja wydana jako 5 tom „Biblioteki „Konspektu”” w roku 2006 z okazji sześćdziesięciolecia Uczelni, opracowana przez A. Staruchową i byłego rektora F. Kiryka. Na 120 stronach zamieszczono 45 biogramów i wspomnień, każde opatrzone fotografią autora z czasów studenckich.

3. *Ta nasza młodość...* – wspomnienia z czasu studiów na filologii polskiej w WSP w latach 1962–1967, spisane i opatrzone fotografiami z życia studenckiego przez Janinę Osiecką-Dworzycką. Książka (175 s.),



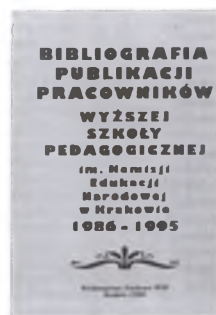
opublikowana przez krakowskie wydawnictwo Radamsa w nakładzie 300 egz., ukazała się w listopadzie 2009 r.

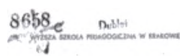
W archiwum są także przechowywane trzy pamiątkowe niskonakładowe jednodniówki, przygotowane przez absolwentów z okazji jubileuszowych zjazdów. W 1991 r. absolwenci pedagogiki z wychowaniem obronnym (rocznik 1976–1980) wydali druk z okazji dziesięciolecia ukończenia studiów (21 s., 43 fotografie, nakład: 50 egz.). W 2005 r. absolwenci matematyki (rocznik 1961–1965) opublikowali druk z okazji czterdziestolecia ukończenia studiów (s. 46, 194 kolorowe zdjęcia i relacje z sześciu wcześniejszych zjazdów; także spis adresów 26 absolwentów). W 2004 i 2010 r. absolwenci historii (rocznik 1953–1957) wydali druki pamiątkowe (8 s. i 17 s.), zawierające na tablicach zbiorczych szczegółowe dane 51 osób (data i miejsce urodzenia, znak Zodiaku, imiona rodziców i nazwisko panieńskie matki, pochodzenie społeczne i majątek rodziców, adres obecny i podczas studiów, data wstąpienia do Związku Młodzieży Polskiej oraz nazwisko promotora i temat pracy magisterskiej).

Archiwum. Jego funkcje, dzieje i zasoby opisano w publikacjach zarejestrowanych na stronie internetowej archiwum zakładowego oraz w książce zbiorowej *Służą i chronią. 65 lat Biblioteki Głównej Uniwersytetu Pedagogicznego* (Kraków 2011; tu: M. Glogier, *Dzieje Archiwum UP im. KEN (1960–2010). Ludzie – zdarzenia – literatura*, s. 236–251).

Biblioteka Główna. Była czterokrotnie przedmiotem opisu w publikacjach „jubileuszowych” oraz w specjalnie jej poświęconej książce *Służą i chronią. 65 lat Biblioteki Głównej Uniwersytetu Pedagogicznego* (Kraków 2011, 345 s.; 29 rozdziałów, 43 autorów).

Biblioteki instytutowe są często prezentowane na łamach „Konspektu”. Jedyną dotychczas monografię pt. *Biblioteka Instytutu Geografii AP w latach 1951–1999* opracował zespół w składzie: K. Banaśkiewicz-Cabaj, M. Bieda, L. Róg (Kraków 2000, 59 s., 19 rycin i 6 tabel statystycznych). Publikację uzupełniają reprodukcje 82 autografów, ekslibrisów, pieczętek i dedykacji znalezionych w książkach z opisanej kolekcji. Uzupełnieniem dziejów tej biblioteki są rozdziały w książkach: *Rozwój naukowo-dydaktyczny i kierunki badawcze Instytutu Geografii UP im. KEN* (Kraków 2010, s. 238–254) oraz *Służą i chronią...* (Kraków 2011, s. 302–314) – *Pracownicy i bibliotekarze Biblioteki Instytutu Geografii (1951–2011)* (7 kolorowych fotoportretów). W książce tej znajdziemy nadto rozdziały dokumentujące dzieje i zbiory specjalne pozostałych bibliotek: Instytutu Biologii (1951–2011), Instytutu Historii (kolekcja prof. M. Tyrowicza), Instytutu Bibliotekoznawstwa (1971–2011), Instytutu Filologii Polskiej (1952–2011), Instytutu Neofilologii (księgozbiór anglojęzyczny (1990–2010), księgozbiór romański (1980–2010), księgozbiór rosyjski dawnego Instytutu Filologii Rosyjskiej (1952–2010), poszerzony o kolekcję rusińsko-łemkowską (od 2001 r.) oraz niemiecką (od 2003 r.). Prezentację zamyka opis Biblioteki Wydziału Pedagogicznego (1995–2010).





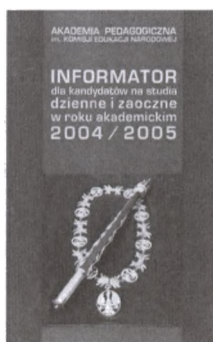
INFORMATOR
dla kandydatów na studia
na WSP w Krakowie 1913-18



KRAKÓW 1913

Bibliografii dziejów Uczelni. Istnieją trzy zestawienia publikacji, od których zaczyna się kompletowanie danych do opracowania historii Uczelni:

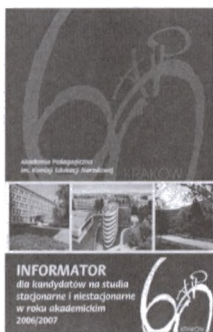
1. *Materiały do bibliografii WSP za lata 1946–1980* (w: *WSP im. KEN w latach 1946–1981*, Kraków 1981, s. 392–404 (180 poz.).
2. *Bibliografia historii Akademii Pedagogicznej (wybór opracowań z lat 1957–2006)* (w: *AP im. KEN – najstarsza uczelnia pedagogiczna w Polsce*, Kraków 2006, s. 160–167 (133 poz.).
3. „Konspekt” – czasopismo AP im. KEN. Bibliografia zawartości numerów 1–30 (1999–2007). Spis (106 s.) rejestruje 1557 publikacji, podzielonych na 27 grup tematycznych oraz zawiera indeks nazw osobowych (23 strony).



Bibliografii publikacji pracowników WSP/AP/UP. W latach 1970–2003 wydano siedem tomów *Bibliografii publikacji pracowników WSP (AP) w Krakowie za lata...* (I: 1946–1967; II: 1968–1970; III: 1971–1975; IV: 1976–1980; V: 1981–1985; VI: 1986–1995; VII: 1996–2000). Rejestrują one łącznie 33 065 publikacji osób zatrudnionych etatowo na Uczelni. W roku 2006 ukazała się ósma część spisu wydane na CD za lata 2001–2005; rejestruje on 6615 publikacji (drukowanych oraz wydanych na nośnikach elektronicznych). W roku 2001 ze względów ekonomicznych i w celu uzyskania szerszej dostępności zrezygnowano z edycji drukowanej, zastępując ją elektronicznym katalogiem publikacji, dostępnym na stronie internetowej Biblioteki Głównej. Liczba opisów zgromadzonych w tej bazie za lata 2001–2012 to 21 451 rekordów bibliograficznych. Ogółem Oddział Informacji Naukowej zarejestrował 54 500 pracowniczych publikacji, zgłoszonych w latach 1946–2012.

Biogramy nauczycieli akademickich. Z okazji sześćdziesięciolecia Uczelni wydano *Leksykon profesorów Akademii Pedagogicznej (1946–2006)* (Kraków 2006, 660 s., leksykon zawiera 382 biogramy z fotoportretami (do lutego 2013 r., odeszło 125 osób rejestrowanych przez *Leksykon*). Pięciu profesorom poświęcono materiały pokonferencyjne:

1. [Jadwiga Baran (1923–1986)] (w: *Tradycje, osiągnięcia i perspektywy pedagogiki specjalnej w kontekście zmian edukacyjnych*, Kraków 2007, s. 12–74)
2. *Profesor Jan Kulpa (1908–1983) – wybitny pedagog polski (materiały pokonferencyjne)* (red. E. Brycka, M. Chymiuk, Kraków 2004).
3. *W setną rocznicę urodzin profesora Mariana Tyrowicza (1901–1989)* (red. J. Hampel, H. Żaliński, Kraków 2004).
4. *W setną rocznicę urodzin profesora Tadeusza Słowikowskiego (1907–1993)* (red. C. Nowarski, Kraków 2009).
5. Monografia Władysławy Szulakiewicz poświęcona ostatniej dyrektor Państwowego Pedagogium (1928–1946) i współzałożycielce Państwowej Wyższej Szkoły Pedagogicznej (*Wanda Bobkowska (1880–1948). Szkic z historii polskiej historiografii edukacyjnej*, Rzeszów 1998).



Dziesiątki życiorysów nauczycieli akademickich zawierają także księgi pamiątkowe wydawane przez instytuty, nadto „Konspekt” publikuje wspomnienia o zmarłych i wywiady z osobami odbierającymi godności naukowe.

Sylwetki 20 wybitnych sportowców z naszej Uczelni zamieszcza Czesław Michalski w monografii *Akademicki Związek Sportowy w Krakowie* (cz. II: 1945–2009, Kraków 2012, s. 314–374).

Budynki i siedziby Uczelni. Kompletny spis adresowo-lokalowy 49 miejsc i obiektów uczelnianych zawiera artykuł Marka Glogiera *Tutaj rozkwitała nasza młodość. Przewodnik historyczno-sentymentalny po siedzibach WSP/AP* („Konspekt” 2006, nr 1 (25), s. 104–115; (tamże 23 fotografie budynków użytkowanych przez Uczelnię w latach 1946–2006).

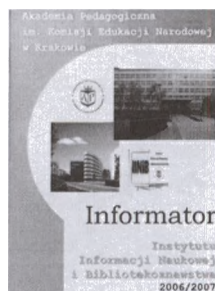
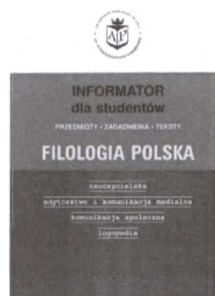
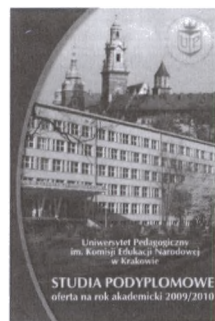
Chór Mieszany Uniwersytetu Pedagogicznego „Educatus”. Jego dorobek został utrwalony na dwóch płytach (zob. Multimedia); na wkładkach zamieszczono historię chóru od powstania w 2000 r. Fotografie i sukcesy zespołu odnotowano w albumie *Akademia Pedagogiczna im. KEN – najstarsza uczelnia pedagogiczna w Polsce* (Kraków 2006, s. 134).

Poprzednikiem „Educatusa” był Chór Akademicki WSP, działający w latach 1980–1993. Omówienie jego dziejów wraz z fotografiami zawiera książka *Wyższa Szkoła Pedagogiczna im. KEN w latach 1982–1996* (Kraków 1996, s. 353–354).

Czasopisma studenckie i inne wydawane na Uczelni. Kompletny katalog 45 tytułów (z opisem zawartości) zawiera artykuł Marka Glogiera *Czasopisma, biuletyny i jednodniówki w WSP/AP. Przegląd tytułów z lat 1951–2006* („Konspekt” 2006, nr 2–3 (26), s. 106–123; tamże 28 reprodukcji okładek).

Doktoraty – katalogi. W latach 1959–2012 pracownicy oraz doktoranci naszej Uczelni przekazali do zbiorów Biblioteki Głównej egzemplarze 1310 swoich rozpraw. Baza elektroniczna rejestruje nazwiska autorów, tytuły prac i ich skrócony opis bibliograficzny. Katalog dostępny jest na internetowej stronie Biblioteki Głównej UP. Poza tym istnieją dwa rejestry drukowane: *Katalog adnotowany rozpraw doktorskich*, cz. I: 1946–1973 (Kraków 1975, 346 poz.) i cz. II: 1974–1983 (Kraków 1988, 304 poz.); obie części zawierają spisy treści zarejestrowanych rozpraw.

Doktoraty honorowe. Spis pierwszych 26 doktoratów nadanych od marca 1976 r. do maja 2006 r. zamieszczono (wraz z portretami fotograficznymi) w albumie *Akademia Pedagogiczna im. KEN – najstarsza uczelnia pedagogiczna w Polsce* (Kraków 2006, s. 99–109). Wykaz następnych 14, nadanych od maja 2007 r. do stycznia 2013 r., znajduje na internetowej stronie Uczelni w zakładce „Uniwersytet”.

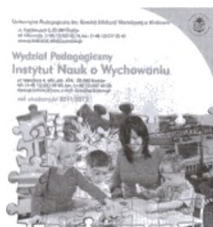




Dydaktyka i metodyka – dzieje. Temat podejmowano trzykrotnie. W książce *WSP w Krakowie w pierwszym 15-leciu rozwoju (1946–1961)* (Kraków 1965), w rozdziale *Osiągnięcia WSP na polu metodyk przedmiotowych* (s. 244–265), przedstawiono osiągnięcia w nauczaniu języka polskiego i rosyjskiego oraz historii, geografii i matematyki. W książce *Rozwój naukowo-dydaktyczny i kierunki badawcze Instytutu Geografii UP im. KEN* (Kraków 2010). W 22 rozdziałach zamieszczono kompendium wiedzy o jednostce funkcjonującej w latach 1947–2010, alfabetyczny wykaz pracowników z odesłaniem do stron, strukturę jednostki i skład osobowy w 2010 r., wykaz 98 rozpraw doktorskich obronionych na Wydziale Geograficzno-Biologicznym UP oraz ilustracje prezentujące zbiory kartograficzne i biblioteczne. Każdy rozdział zamyka bardzo obszerna literatura przedmiotu. W książce *Dzieje dydaktyk przedmiotowych w 65-letniej tradycji Uniwersytetu Pedagogicznego* (Kraków 2011, 250 s.) w 18 rozdziałach przedstawiono nauczanie na sześciu wydziałach Uczelni. Publikacja zawiera: biogramy, opis indywidualnego dorobku pracowników, składy osobowe, rozwój jednostek, informacje o profilu prac magisterskich i katalogi prac doktorskich, informacje o awansach i współpracy z oświatą oraz kontaktach międzynarodowych, a także historię kół naukowych, fotografie oraz liczne tabele statystyczne.



Dydaktyka – sukcesje. Uniwersytet Pedagogiczny jest spadkobiercą przedwojennej instytucji edukacyjnej, założonej i kierowanej do 1939 r. przez Henryka Rowidę, a później przez Wandę Bobkowską, która w 1946 r. została współzałożycielką naszej Uczelni. Z inicjatywy nielicznych żyjących ówczesnych absolwentów Wydawnictwo Naukowe UP opublikowało oparty na archiwaliach bogato ilustrowany tom pt. *Państwowe Pedagogium (1928–1946) i Szkoła Ćwiczeń (1928–1951) w Krakowie. Z tradycji kształcenia nauczycieli* (Kraków 2011). Ogółem Państwowe Pedagogium wypromowało 1700 absolwentów. W roku 2006 Instytut Nauk o Wychowaniu inkorporował Policealną Szkołę Pracowników Socjalnych (1967–1991), później znaną jako Policealna Szkoła Pracowników Służb Społecznych im. Adama Chmielewskiego – Brata Alberta (1992–2005). Podobnie jak w przypadku Pedagogium, Uczelnia przejęła budynek szkoły w Nowej Hucie wraz z częścią kadry dydaktycznej. Program byłej dwuletniej szkoły obecnie kontynuowany jest w formie trzyletnich studiów licencjackich na kierunku: praca socjalna ze specjalnością: asystent pomocy instytucjonalnej oraz: asystent rodziny. Historię wspomnianej szkoły opisano w publikacji Wydawnictwa Sponsor pt. *Już 10 lat jesteśmy ze świętym Bratem Albertem (1992–2002)* (Kraków 2002).



Fotografie (albumy, galerie). W 1981 r. ukazał się album formatu A4, zawierający 27 czarno-białych fotogramów dokumentujących życie Uczelni, wydany pt. *WSP im. KEN w Krakowie*, stanowi on pierwszą publikację ikonograficzną w jej historii. Kolejny album, wydany w październiku 2006 r., zatytułowano *Państwowe Pedagogium – Państwowa Wyższa*

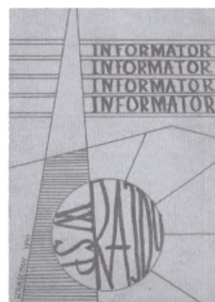
Szkoła Pedagogiczna – Wyższa Szkoła Pedagogiczna – Akademia Pedagogiczna im. Komisji Edukacji Narodowej. Najstarsza uczelnia pedagogiczna w Polsce. Publikacja obejmuje 190 kolorowych fotografii (portret rektorów i doktorów honorowych, sceny z życia Uczelni, gmachy, wydarzenia itd.). We wrześniu 2006 r. ukazał się *Leksykon profesorów Akademii Pedagogicznej im. KEN (1946–2006)*, z 352 fotografiami postaci, których sylwetki omówiono. Zdjęcia nauczycieli akademickich zamieszczano także w księgach jubileuszowych: *WSP im. KEN w Krakowie w latach 1946–1981* (41 fotografii), *Wyższa Szkoła Pedagogiczna im. KEN w latach 1982–1996* (94 fotografie), *Instytut Geografii WSP im. KEN (1947–1996)* (43 fotografie), *35-lecie kierunków technicznych AP im. KEN (1966–2001)* (13 fotografii). W informatorach dla kandydatów na studia w latach 2003/2004–2008/2009 zamieszczano fotografie dziekanów (w togach); dwa ostatnie informatory zawierają także portrety rektorów (także w togach).

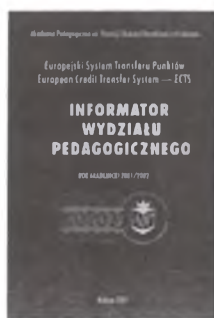
W lipcu 2012 r. ukazał się album *Władze dziekańskie Wydziału Humanistycznego (1993–2012)* z 20 portretami w tonacji sepia i krótką historią Wydziału (tekst: Kazimierz Karolczak, fotografie: Aleksander Karkoszka).

Dużą liczbę fotografii, której ilości – tak jak i tematyki zdjęć – nie da się określić z powodu braku zestawienia ikonograficznego, zawiera „Konspekt”, pełniący także m.in. funkcję kroniki Uczelni.

Informatory dla kandydatów na studia. W latach siedemdziesiątych i osiemdziesiątych XX w. drukowano małe broszurki (do 20 s.) z informacjami o studiach stacjonarnych i studiach dla pracujących; w latach dziewięćdziesiątych – broszury do 50 s., dotyczące studiów dziennych i zaocznych; w latach 2001/2002–2009/2010 ilustrowane, barwne i pojemne tekstowo informatory liczące od 70 do 155 s., które dotyczyły studiów stacjonarnych, niestacjonarnych i podyplomowych. Na lata 2011/2012–2013/2014 zamiast obszernych książkowych informatorów wydano trzy niewielkie, lecz bogato ilustrowane informatory, opracowane przez Biuro Promocji i Karier oraz Biuro ds. Osób Niepełnosprawnych. Wszystkie wspomniane publikacje obrazują rozwój bazy dydaktycznej, ewolucję kierunków oraz zmienność zasad rekrutacji na pierwszy rok studiów.

Informatory dla studentów. Instytut Filologii Polskiej pod wpływem sugestii Państwowej Komisji Akredytacyjnej w 2004 r. wydał *Informator dla Studentów AP – filologia polska. Przedmioty, zagadnienia, teksty*. Zeszyt (180 s.) zawiera opis zajęć i literaturę do przedmiotów ogólnych, podstawowych, kierunkowych, specjalizacyjnych i fakultatywnych. W 2008 r. IFP opublikował *Informator dla Studentów UP – filologia polska. Przedmioty, zagadnienia, bibliografia*. Zeszyt (145 s.) uwzględni treści kształcenia (wykaz zagadnień) oraz literaturę podstawową i uzupełniającą, ujętą w blokach tematycznych z oznaczeniami A, B oraz kursy: C1, C2, C3.





Instytut Informacji Naukowej i Bibliotekoznawstwa w latach 2002/2003–2006/2007 wydał cztery zeszyty *Informatora IINiB na rok akademicki...*, zawierające: zarys dziejów kierunku, strukturę jednostki, wiadomości o bibliotece własnej, informacje zarówno dla kandydatów na studia, jak i osób przyjętych na pierwszy rok, wykazy przedmiotów i programy zajęć, prezentację aktywności edytorskiej słuchaczy oraz pakiet informacji praktycznych (adresy, stypendia itp.).

Biuro Promocji i Karier (wcześniej Akademickie Biuro Karier) opublikowało wysokonakładowe foldery informacyjne dla studentów pierwszego roku z niezbędnymi danymi adresowymi i kalendarzem roku akademickiego. Barwne zeszyciki w formacie indeksów wydano w latach 2010/2011, 2011/2012 oraz 2012/2013.

Informatory promocyjne. Na potrzeby Działu Rekrutacji, Targów Edukacyjnych, Dni Otwartych Uczelni, wyjazdowych spotkań informacyjnych z maturzystami w różnych szkołach i województwach wydano w latach 1995–2012 12 ilustrowanych informatorów. W 1995 r. ukazał się informator ze wstępem o patronce Uczelni – Komisji Edukacji Narodowej i dziejach WSP, zawierał on także reprodukcję Medalu WSP im. KEN, przyznanego zasłużonemu dla Uczelni, oraz fotoprezentację działalności edukacyjnej).

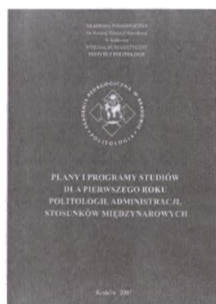
Z okazji inauguracji 56., 58. oraz 59. roku akademickiego opublikowano trzy informatory o strukturze i dydaktyce Uczelni (lata 2001/2002 i 2003/2004–2004/2005). Na jubileusz sześćdziesięciolecia AP w lipcu 2006 r. wydano w nakładzie 3 tys. egzemplarzy, 30-stronicowy folder z 68 zdjęciami.

W latach 2007/2008–2012/2013 ukazała się seria sześciu zeszytów, sygnowanych hasłem *Prestiż – profesjonalizm – nowoczesność*, o zróżnicowanej szacie graficznej, formacie i objętości, w tłumaczeniach na kilka języków obcych (w roku 2008/2009 wydano folder w językach: polskim, rosyjskim i francuskim; w 2010/2011 r. – po polsku i po ukraińsku; w roku 2012/2013 – w językach: polskim, angielskim, rosyjskim i ukraińskim).

Warianty publikacji. Wydany wiosną 2010/2011 r. folder informujący o pięciu wydziałach zastąpiono latem tegoż roku nowym folderem, opublikowanym z okazji utworzenia 1 października 2010 r. nowego Wydziału Filologicznego.

W roku 2011/2012 wydano informator ogólnouczelniany oraz inny, opracowany przez Instytut Nauk o Wychowaniu, zawierający ofertę studiów pierwszego i drugiego stopnia oraz studiów podyplomowych, prowadzonych także w oddziałach i zamiejscowych kolegiach UP w Myślenicach, Tarnowie, Limanowej i Nowym Sączu.

Koła naukowe. Poza opisaną aktywnością dziennikarską (zob. Czasopisma studenckie i inne działające na Uczelni) dwa koła naukowe opublikowały tomy pokonferencyjne: *Materiały VI Ogólnopolskiego Przeglądu Działalności Studenckich Kół Naukowych Przy-*



rodników (Kraków 2002, 175 s.; 36 referatów) oraz *Materiaty Ogólnopolskiej Konferencji Studenckich Kół Naukowych Geografów* (Kraków 2004, 75 s.; 8 tekstów).

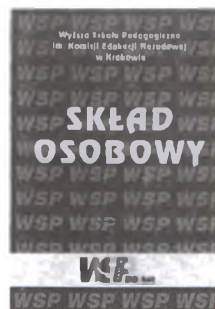
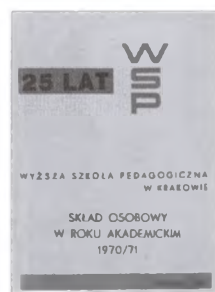
„Konspekt”. Od grudnia 1999 r. do grudnia 2012 r. ukazało się 46 zeszytów pisma AP/UP (w tym trzy numery specjalne) o łącznej objętości 7430 s. Dla 30 zeszytów sporządzono bibliografię zawartości (zob. Bibliografie – dzieje Uczelni). Pismo o charakterze społeczno-kulturalnym jest zarazem kroniką 13 lat życia UP, obejmujących okres trzech kadencji JM Rektora prof. Michała Śliwy i jednej kadencji prof. Henryka W. Żalinskiego. Kwartalnik był w tym czasie prowadzony przez trzech redaktorów naczynych: Henryka Czubałę (18 zeszytów), Stanisława Skórkę (12 zeszytów) i Marcina Kanię (16 zeszytów).

Multimedia. W roku 2006, z okazji jubileuszu sześćdziesięciolecia, nakręcono krótki film, promujący Uczelnię w sześciu językach: polskim, rosyjskim, angielskim, niemieckim, francuskim i hiszpańskim. Chór Mieszany „Educatus” wydał dwie płyty: w roku 2004 *Muzyka chóralna* (10 utworów; wznowiona jako dodatek do albumu *Akademia Pedagogiczna im. KEN – najstarsza uczelnia pedagogiczna w Polsce*, Kraków 2006) oraz w roku 2008 *Kolędy polskie i europejskie* (22 utwory). Kwartalnik „Konspekt” dodawał płyty DVD/CD dwukrotnie: do nr. 34 (wiosna 2010) – film o UP oraz do nr. 37 (jesień 2010) – sceny z życia Uczelni i wypraw kół naukowych do Afryki oraz reprinty trzech starodruków o tematyce edukacyjnej. W grudniu 2012 r. Biuro ds. Funduszy Unijnych wydało wideoprezentację projektu „Rozbudowa Uniwersytetu Pedagogicznego im. KEN” (film o nowym gmachu Uczelni i nowoczesnych laboratoriach czterech Instytutów: Fizyki, Techniki, Informatyki oraz Biologii).

Muzeum Podręcznika Polskiego. Od jesieni 2012 r. działa Komitet Organizacyjny placówki, która tworzona jest przy najstarszej polskiej uczelni pedagogicznej. Otwarcie muzeum, połączonego z centralną biblioteką i pracownią naukową, przewidywane jest na przełomie 2014/2015 r.

Obserwatorium Astronomiczne. Istnieją dwa ilustrowane 16-stronicowe (polsko-angielskie) foldery: *Suhora – obserwatorium astronomiczne WSP* (1994) oraz *Suhora – obserwatorium astronomiczne UP* (2012). Zawierają: zarys dziejów polskich obserwatoriów, mapy dojazdu, panoramę Górców, fotografie obiektu zbudowanego na poziomie 1000 m n.p.m. i oddanego do użytku w listopadzie 2007 r., zdjęcia teleskopu, kamer itd.

Organizacje pracownicze. W latach 1975–2009 zaledwie trzy organizacje zaznaczyły swą obecność w życiu Uczelni w formie publikacji. Polska Zjednoczona Partia Robotnicza wydała w czerwcu 1975 r. jednodniówkę „Opinie”. Niezależny Samorządny Związek Zawodowy „So-





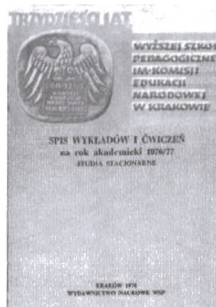
lidarność” w roku 1981 wydał trzy zeszyty „Głosu Solidarności WSP” oraz w 1989 r. – trzy dwustronicowe informatory *WSPak*. Związek Zawodowy Pracowników UP w latach 2006–2009 wydał siedem zeszytów wysokonakładowego (1200 egz.) biuletynu informacyjnego „Związkowiec” (po 16 s.).

Organizacje studenckie. W latach 1970–2010 zaledwie trzy organizacje wydały własne publikacje. Polskie Towarzystwo Turystyczno-Krajoznawcze (Koło nr 16 przy WSP) opublikowało w 1970 i 1971 r. informatory rajdowe. Akademicki Związek Sportowy w roku 2004 wydał jednodniówkę „Biuletyn AZS WSP”. Niezależne Zrzeszenie Studentów w latach 1988–1991 wydało 19 zeszytów pisma „Legion” oraz w latach 1997–2010 – 63 zeszyty miesięcznika „Nowy Legion”.

Plany i programy nauczania. W roku akademickim 2001/2002 cztery Wydziały AP (Humanistyczny, Pedagogiczny, Geograficzno-Biologiczny, Matematyczno-Fizyczno-Techniczny) wydały bardzo szczegółowe informatory zawierające programy wszystkich swoich kierunków oraz tabele z przypisanymi identyfikatorami Europejskiego Systemu Transferu Punktów Kredytowych (ECTS), z wykazem osób prowadzących zajęcia i obszernym opisem tematyki, liczbą godzin dydaktycznych oraz formą zaliczenia. Instytut Politologii opublikował w 2004 r. *Plany i programy studiów w roku 2004/05* (dla studiów jednolitych pięcioletnich), a w latach 2007–2009 – trzy zeszyty tzw. sylabusa (dla trzyletnich studiów licencjackich) *Plany i programy studiów dla I, II, III roku politologii, administracji, stosunków międzynarodowych*, zawierające tematykę przedmiotów danego kierunku oraz spis literatury obowiązkowej i uzupełniającej. Instytut Filologii Polskiej w r. 1972 wydał *Ramowe programy nauczania na rok 1972/1973* (dla studiów magisterskich oraz zawodowych).

Prace magisterskie – katalogi drukowane. Spisy 982 tematów prac z lat 1956–1961 (filologia polska i rosyjska, historia, geografia i matematyka) oraz z roku 1971 (elektrotechnika) publikowane były w księgach jubileuszowych. Wykaz 575 tematów prac (głównie z zakresu prasoznawstwa), napisanych pod kierunkiem dyrektora Instytutu Bibliotekoznawstwa i Informacji Naukowej WSP, zawiera *Bibliografia prac magisterskich i doktorskich za lata 1969–1995 napisanych pod kierunkiem Profesora Jerzego Jarowieckiego* (oprac.: H. Grzywacz, D. Wilk, Kraków 1996, 77 s.). Listę 2092 tematów prac z lat 1998–2011 zamieszcza rocznik sprawozdań wydawany przez Instytut Geografii (zob. *Sprawozdania z działalności jednostek*). Spis 3068 tematów prac z lat 1977–2011 napisanych w Instytucie Bibliotekoznawstwa (od 2003 r. w Instytucie Informacji Naukowej) opublikowano w ośmiu niskonakładowych zeszytach różnego autorstwa.

Publikacje jubileuszowe. Pełną ich bibliografię (z charakterystyką zawartości) zawiera artykuł Marka Glogiera *Uniwersytet Pedago-*



giczny w Krakowie w świetle „złotej dwudziestki” publikacji jubileuszowych (1956–2011) („Konspekt” 2012, wyd. specjalne, nr 2, s. 31–39; 21 reprodukcji okładek).

Radio „Spektrum”. Utworzone 1 września 2012 r., informacje o swej misji, programie i działalności zamieszcza na własnej stronie internetowej www.radiospektrum.up.krakow.pl.

Rektorzy – portrety zob. Fotografie (albumy, galerie).

Rektorzy – wywiady. W latach 1999–2010 liczne i obszernie rozmowy z Rektorami prof. Henrykiem W. Żalińskim oraz prof. Michałem Śliwą publikowane były na łamach „Konspektu”. Z okazji sześćdziesięciolecia Uczelni, staraniem Prorektora prof. Tadeusza Budrewicza, dziesięcioosobowy zespół redakcyjny studentów filologii polskiej (specjalność: komunikacja społeczna) opracował 100-stronicową książkę zawierającą rozmowy z sześcioma rektorami Uczelni w latach 1971–2011. Drugą część publikacji wypełniają wspomnienia pracowników UP o pięciu nieżyjących już rektorach. Ilustrowaną i opatrzoną indeksem osobowym książkę *Rozmowy na jubileusz* (Kraków 2011) wydała Oficyna Promo z Zakrzowa.

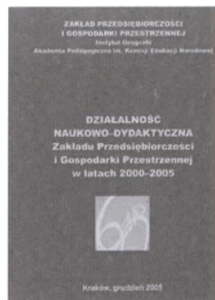
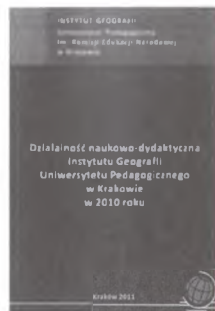
Rozwój Uczelni i rozbudowa infrastruktury. W zbiorach Archiwum UP znajdują się cztery zeszyty: *Perspektywiczny program rozwoju Wyższej Szkoły Pedagogicznej do 2000 roku* (zatwierdzony przez Senat 26 stycznia 1987 r.); *Plan rozwoju Akademii Pedagogicznej w latach 1999–2002* (zatwierdzony przez Senat 19 czerwca 2000 r.); *Plan rozwoju Akademii Pedagogicznej w latach 2007–2013* (zatwierdzony 19 czerwca 2006 r.); *Rozbudowa Akademii Pedagogicznej* (wyniki konkursu architektonicznego ogłoszone 12 sierpnia 2003 r.).

Składy osobowe. W latach 1952/1953–1979/80 wydawano zeszyty obrazujące strukturę Uczelni: składy Senatu oraz komisji rektorskich, organizacji pracowniczych i studenckich, Rady Wydziałów, instytutów, bibliotek, administracji centralnej, jednostek międzywydziałowych, wykazy pełnomocników rektora itd. Kolejne trzy spisy wydano w kwietniu 1995 r. oraz w grudniu 1995 i 1996 r. Zeszyty liczą 70–328 s.

Składy personalne jednostek organizacyjnych Uczelni w innych latach rejestrowały publikacje jubileuszowe (zob.).

Spisy telefonów. Opublikowano sześć spisów WSP za lata 1972, 1975, 1979, 1984, 1988 i 1993 oraz trzy spisy AP za lata 2002, 2003 i 2007. Objętość zeszytów wynosi 24–143 stron. Dwa ostatnie zawierają listy indywidualnych adresów poczty elektronicznej pracowników Uczelni.

Spisy wykładów i ćwiczeń. Wydawane były w latach 1952/1953–1980/1981, od roku 1975/1976 oddzielnie dla studiów stacjonarnych i studiów dla pracujących.





Sprawozdania z działalności jednostek. Archiwum UP posiada tylko trzy opracowania tego typu:

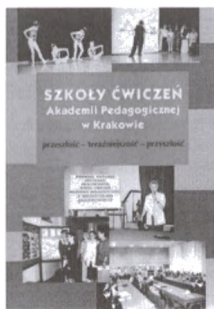
1. *Sprawozdanie z pracy Instytutu Geografii w roku...* (1998–2005), które zmieniło tytuł na *Działalność naukowo-dydaktyczna Instytutu Geografii UP w roku...* (2006–2012). Objętość zeszytów stopniowo się zwiększała od 45 do 214 s. Rocznik, wyjątkowy w swoim rodzaju, zawiera setki informacji na temat aktywności każdego pracownika i całej jednostki (skład osobowy, konferencje, publikacje, przydziały zajęć, zebrania zakładów, nabytki biblioteczne, współpraca krajowa i zagraniczna, przynależność do stowarzyszeń branżowych i naukowych, pełnione funkcje, nagrody i odznaczenia, działalność Koła Naukowego, wykaz seminariów dyplomowych i spisy tematów wszystkich prowadzonych oraz obronionych prac licencjackich, inżynierskich oraz magisterskich).

2. *Działalność naukowo-dydaktyczna Zakładu Przedsiębiorczości i Gospodarki Przestrzennej w latach 2000–2005* (Kraków, grudzień 2005) – 94-stronicowy zeszycik odwzorowujący układ zawartości wspomnianego wyżej rocznika Instytutu.

3. *Promocja i rekrutacja 2010* – zeszycik informacyjny Biura Promocji i Karier, wydany jesienią 2011 r. (85 s.). Rejestruje udział w Targach Edukacyjnych, Targach Pracy, Festiwalu Nauki, promocji UP w mediach, zjazdy absolwentów, anglojęzyczne strony internetowe uczelni, reprodukuje okładki folderów promocyjnych i wybranych zeszytów „Konspektu”, odnotowuje warsztaty dla studentów i absolwentów UP, wyniki badania zawodowych losów absolwentów, zawiera profile typologiczne kandydatów na studia, podaje liczby kandydatów na jedno miejsce rekrutacyjne itd.

Studenci o sobie. 1. Tadeusz Ślęzak, Leszek Wrona, *Z badań nad przekonaniem światopoglądowymi studentów I roku WSP w Krakowie*, „Prace z Dydaktyki Szkoły Wyższej” 12, 1974, s. 76–88.

2. *Studenci Instytutu Politologii UP w Krakowie w świetle badań ankietowych*, red. R. Marzęcki, Ł. Stach, Kraków 2011, 146 s. (+ tabele i wykresy). Pytania ankietowe dotyczyły aktywności społecznej i obywatelskiej, postaw społecznych i obyczajowych, poglądów politycznych i preferencji wyborczych studenckiego elektoratu poszczególnych partii politycznych.



Szkoły ćwiczeń. Ich rola ukazana została w kilku publikacjach zbiorczych powstałych w okresie PRL-u: *Prace badawcze w szkole ćwiczeń – laboratorium WSP w Krakowie 1970–1972* (wyd. 1973); *Z doświadczeń szkoły ćwiczeń 1973/1974* (wyd. 1975); *Kierunki i stan badań nad modernizacją procesu dydaktyczno-wychowawczego w szkołach-laboratoriach WSP w Krakowie 1975–1976* (wyd. 1978); *Założenia i wyniki prac badawczych w szkołach-laboratoriach...* 1977–1978 (wyd. 1980).

Po roku 1989 ukazały się dwa tomy materiałów z plenarnych spotkań pracowników szkół ćwiczeń z nauczycielami akademickimi: w 2002 r. na

temat „Szkoly ćwiczeń Akademii Pedagogicznej – przeszłość, teraźniejszość, przyszłość” oraz w 2006 r. na temat „Praktyczne przygotowanie studentów do zawodu nauczyciela w zmieniającej się rzeczywistości”. Pierwsza z publikacji zawiera wykaz adresowy 43 placówek mających status szkół ćwiczeń AP w roku 2003/2004.

Wspomnienia pracowników. 1. *Uczelnia w mojej pamięci. Kartki z dziejów Uniwersytetu Pedagogicznego* (zebrał T. Budrewicz, Kraków 2011) zbiór wspomnień o różnej objętości (8–38 stron), nadesłane przez 12 osób (w tym trzech rektorów), wśród nich – teksty pisane przez osoby pracujące na Uczelni ponad 50 lat. Ozdobą książki jest 60 fotografii.

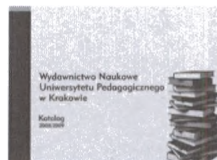
2. Jan Zaleski, *Kronika życia (1880–1981)*, opracowana przez syna, ks. Tadeusza Isakowicza-Zaleskiego (Kraków 2010, s. 255) – ilustrowane kalendarium, które pod datami dziennymi zawiera skarbnicę wiedzy o życiu w WSP, z którą autor jako polonista językoznawca był związany w latach 1950–1981.

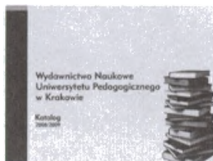
3. *Ta nasza młodość...* (Kraków 2009) – wspomnienia Janiny Osiekiej-Dworzyckiej, absolwentki filologii polskiej, opisującej życie studenckie w latach 1962/1963–1966/1967, przytaczającej też anegdoty związane z barwnymi postaciami Uczelni. Opowieść w formie dialogowanej fabuły, opartej na faktach, przeplatana jest zdjęciami.

Wydawnictwo Naukowe – dzieje. Historia oficyny, jej ewolucja, profile edycji i serii tematycznych oraz liczne tablice statystyczne publikowane były w książkach jubileuszowych. 12–14 maja 2000 r. Uczelnia wraz z Księgarnią Pedagogiczną „Academicus” s.c. zorganizowała w gmachu głównym ogólnokrajowe targi „Spotkania z podręcznikiem szkolnym”. W katalogu zarejestrowano 34 wystawców (łącznie z Wydawnictwem Naukowym AP).

Wydawnictwo Naukowe – katalogi. Produkcję wydawniczą z lat 1952–1985 rejestrują trzy katalogi: za lata 1952–1972 (268 pozycji), za rok 1973 (72 pozycje) i za lata 1974–1985 (325 pozycji). Ewidencje tytułów z lat późniejszych znajdujemy w katalogach Wydawnictwa Naukowego UP, regularnie obecnego na Targach Książki w Krakowie. W zbiorach Archiwum znajdują się zeszyty za okresy: jesień–zima 1999 r., wrzesień 2001 r., lata 2002–2013 (13 zeszytów, z barwnymi reprodukcjami książkowych okładek, liczących 20–120 s.) oraz cztery dysponendy dla hurtowni księgarskich (książki WN WSP/AP z lat 1998–2005, oferty wydawnicze z października 2006 i 2007 r., zeszyt nowości oraz zapowiedzi z 2009 r.).

Wywiady i prezentacje prasowe. Wśród setek rozproszonych oraz nieskatalogowanych tekstów prasowych dotyczących Uczelni i osób z nią związanych należy zwrócić uwagę na łatwo dostępny korpus wywiadów zamieszczonych na łamach „Konspektu” (zob.).





Seria 45 wywiadów z pracownikami Uczelni (rektorzy, nauczyciele akademicy, szefowie administracji), przeprowadzonych przez red. P. Stachnika z „Dziennika Polskiego” była drukowana w miesięcznym dodatku pt. „Dziennik Akademii Pedagogicznej”, wychodzącym z okazji jubileuszu sześćdziesięciolecia Uczelni. Łącznie ukazało się 27 odcinków od 30 IV 2006 do 18 XII 2008 r., wszystkie opatrzone portretami osób udzielających wywiadu i innymi fotografiami.



Źródła do dziejów Uczelni. Z okazji trzydziestopięciolecia WSP Zygmunta Ruta opracował dwutomowy zbiór dokumentów regulujących życie WSP we wszystkich aspektach (zmiany strukturalno-organizacyjne, nauczyciele akademicy, stopnie i tytuły naukowe, studia i studenci, biblioteka, archiwum, wydawnictwo naukowe i Centralny Ośrodek Metodyczny Studiów Nauczycielskich, administracja i gospodarka Uczelni oraz 49 innych dokumentów). Z okazji pięćdziesięciolecia WSP Jan Krukowski opracował w tym samym układzie kontynuację źródłową – trzy części opublikowano w uczelnianej serii wydawniczej „Prace Monograficzne”: cz. I – t. 52 (1982), cz. II – t. 60 (1983), cz. III – t. 221 (1996). Edycja zawiera pełne bądź fragmentaryczne przedruki 523 dokumentów (ustaw, zarządzeń, rozporządzeń, decyzji, wytycznych, uchwał, regulaminów, nowelizacji, instrukcji, zasad, wykazów, okólników, komentarzy, obwieszczeń, komunikatów, apeli, pism, porozumień, ordynacji).

Inne materiały. Archiwum przechowuje klepsydry pogrzebowe wszystkich byłych pracowników Uczelni (bez względu na miejsce i okres ich zatrudnienia). Aktualnie w zbiorze posiadamy 74 druki, dostarczone przez rodziny od lipca 2003 r. do września 2013 r.

Osobną kolekcję stanowią afisze i plakaty najróżniejszych uczelnianych organizacji i kół naukowych oraz obwieszczenia o konferencjach, sympozjach, patronatach, inauguracjach itd. Stanowią one nieopracowany, lecz coraz większy i coraz bardziej interesujący zbiór barwnych druków o formatach od A5 do A0.

Innego typu materiałami są kalendarze z logo Uczelni wydawane w różnych wariantach: ścienne (w 2003 r. wydano kalendarz plakatowy, w kolejnych latach wydawano kalendarze z kartkami do zrywania na dany miesiąc); terminarze zeszytowe z rubrykami godzinowymi (oprawa introligatorska, zawsze w kolorze granatowym ze srebrnym logo, przeznaczone dla kierowników jednostek); reklamowe minikalendarzyki o formacie kart płatniczych oraz – w niektórych latach – kalendarzyki w postaci zakładki do książek.



APEL

Przedstawiony przewodnik po dokumentach życia społecznego Uczelni, funkcjonującej nieprzerwanie od 1946 r., rejestruje materiały pozyskane przez służby archiwalne do zbiorów Archiwum UP według stanu na

31 października 2013 r. Wszelkie inne, niewspomniane w tym wykazie – czyli de facto nieznane zespołowi archiwistów – materiały z przyjemnością zostaną przyjęte jako dary od byłych studentów i pracowników lub ich rodzin oraz działaczy organizacji niefunkcjonujących już od lat na Uczelni. Przyjmujemy również spisane wspomnienia i fotografie, które można nadsyłać (także drogą elektroniczną) na adres Archiwum Uniwersytetu Pedagogicznego: archiwum@up.krakow.pl. ■



Archiwum Uczelni to bogate źródło wiedzy o jej historii, pracownikach oraz absolwentach

KATARZYNA PŁAWECKA

XVI Jesienna Szkoła Dydaktyków Literatury i Języka Polskiego „w kręgu tradycji KEN”

Nie wszystkie konferencje mają tyle szczęścia co cykliczne Jesienne Szkoły Dydaktyków Literatury i Języka Polskiego. Już po raz szesnasty w dniach 7 i 8 października 2013 r. w Instytucie Filologii Polskiej Uniwersytetu Pedagogicznego im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie odbyła się konferencja naukowa polonistów. Jej temat „Miejsca wspólne i odmienne. Dydaktyka literatury i języka polskiego w kręgu tradycji KEN” wpisał się w obchody Roku Komisji Edukacji Narodowej. Organizatorzy XVI Jubileuszowej Jesiennej Szkoły Dydaktyków szczególnie akcentowali datę 14 października 2013 r., kiedy to właśnie minęło 240 lat od powołania Komisji Edukacji Narodowej, której imię nosi nasz Uniwersytet Pedagogiczny. Rocznicą niewątpliwie prowokowała do dyskusji nad kondycją edukacji w Polsce i poza jej granicami.

Wzorem ubiegłych lat otwarcie tegorocznego symposiumu było uroczyste. W wystąpieniach otwierających sesję wzięli udział: Prorektor ds. Nauki i Współpracy Międzynarodowej prof. Kazimierz Karolczak, Dziekan Wydziału Filologicznego prof. Bogusław Skowronek, Dyrektor Instytutu Filologii Polskiej prof. Piotr Borek oraz kierownicy Katedry Dydaktyki Literatury i Języka Polskiego prof. Zofia Budrewicz i prof. Maria Jędrychowska. Trzeba również wspomnieć o gościach honorowych: twórcy Jesiennych Szkół Dydaktyków prof. Zenonie Urydzie (UP Kraków), prof. Jadwidze Kowalikowej

(UJ), prof. Annie Janus-Sitarz (UJ), prof. Barbarze Dyduch (UP Kraków) oraz prof. Ryszardzie Jedlińskim (UP Kraków). Konferencja stała się również okazją do wspomnień o zmarłej w tym roku prof. Halinie Kosętce – wieloletniej ofiarnej współorganizatorce tych cyklicznych spotkań.

Dwudniowe obrady, zainicjowane referatem dr. Piotra Kołodzieja (UP) pt. *KEN 2013*, koncentrowały się na problematyce potencjału edukacyjnego idei wpisanych w dorobek Komisji Edukacji Narodowej. Pierwszy referent skupił się na analizie budowanego od końca XVIII w. mitu Komisji. Omówił zarówno największe osiągnięcia pierwszego na świecie ministerstwa oświaty oraz powołanego nieco później eksperckiego Towarzystwa do Ksiąg Elementarnych, jak i największe porażki obu tych instytucji. Autor dokonał również oceny osiągnięć Ministerstwa Edukacji Narodowej w zakresie reformowania polskiej oświaty po roku 1989.

Referat dr. Pawła Sporka (UP) „*Miałeś chałmę złoty róg...*” *O chorobie szkolnictwa w Rzeczpospolitej i szlachetnego dorobku Komisji Edukacji Narodowej roztrwonieniu* opierał się na paraleli między reformą KEN, dawną rzeczywistością edukacyjną a oświatowym „tu i teraz”, polityką ministerialną oraz negatywnymi tendencjami w naszej oświacie. Celem tych porównań było, z jednej strony, wydobywanie ponadczasowych idei i wartości w działaniach KEN, a z drugiej – obnażenie patologii szkolnictwa współczesnego.



Od prawej: prof. Maria Jędrychowska, prof. Zofia Budrewicz, prof. Piotr Borek, prof. Kazimierz Karolczak i prof. Bogusław Skowronek podczas otwarcia Jesiennej Szkoły Dydaktyków (fot. M. Kania)

Płaszczyzna porównań dotyczyła trzech obszarów: a) organizacji szkolnictwa i procesu edukacyjnego, b) wychowania, c) kształcenia w zakresie języka narodowego. Według konkluzji referenta dorobek oraz światłe myśli twórców KEN zostały roztrwonione, zaś obecnie w oświacie dorobek ten funkcjonuje jako własna karykatura. Zestawiając „dawniej” i „dziś” autor dopominał się o przywrócenie wychowawczej roli szkoły (nawet wbrew aktualnym tendencjom programowym). Zwracał uwagę na przywrócenie właściwej rangi językowi polskiemu w szkole – marginalizowanemu, zwłaszcza w kontekście wymagań stawianych maturzystom. Wyrażał opinię, że w obecnym stanie rzeczy trudno o optymizm. Nadzieję na poprawę wiązał z utworzeniem obecnie instytucji na kształt KEN, działającej długofalowo, poza polityką i ponad podziałami partyjnymi.

Doskonałym uzupełnieniem tematyki związanej z kondycją edukacji w Polsce, zwłaszcza modelem kształcenia nauczycieli, było wystąpienie dr Grażyny Róžańskiej (Akademia Pomorska) *Jak (prze)żyć w polskiej szkole? Dylematy ucznia i nauczyciela*. Słabość obecnego poziomu kształcenia wynika, zdaniem referentki, z niedostosowania programów kształcenia oraz braku wiedzy nauczycieli polonistów z zakresu edukacji kulturowej. Pesymistycznemu obrazowi polskiej szkoły „sprzysięgają” – w opinii autorki – lekcje prowadzone w sposób sztam-

powy, tradycyjny, gdy tymczasem uczniowie, wychowywani w kulturze obrazkowej, wymagają innych metod pracy. G. Róžańska dopominała się o zmodernizowanie programów kształcenia przyszłych polonistów, aby potrafili oni sprostać wymogom edukacji u progu XXI w.

Pożądaný model współczesnego kształcenia humanistycznego został ukazany w referacie dr. Janusza Waligóry (UP) *Na początku było Słowo – a na końcu Frazes. Lekcja pisania aforyzmów w szkole ponadgimnazjalnej*. Referent przedstawił bardzo interesujące działania lekcyjne, podczas których znakomicie przenikały się język i literatura. Wybrane aforyzmy Stanisława Jerzego Leca stanowiły inspirację do wypowiedzi uczniów, którym zaproponowano metodę Anny Dyduchowej – analizę i twórcze naśladowanie wzorów. Prezentowano również ciekawe ćwiczenia mające charakter wprawek językowych, np.: przekorną kontynuację, grę z frazeologizmami, zaskakujące porównanie, pseudodefinicje...

Kolejne dwa referaty dotyczyły kształcenia językowego. W pierwszym z nich, pt. *Integracyjne perspektywy kulturoznawczego kształcenia językowego*, dr Katarzyna Grudzińska (UP) zajęła się poszukiwaniem płaszczyzn integracji wewnątrz- i międzyprzedmiotowej, determinowanych realizacją językowych zagadnień kulturoznawczych. Dowodziła ona, że treści kulturo-

znawcze są elementem scalającym kształcenie językowe z literacko-kulturowym. Kształcenie to może stać się elementem spójnej edukacji polonistycznej, realizowanej na drodze integracji wewnątrzprzedmiotowej, co podkreślała autorka. Wymieniała też korzyści edukacyjne: wdrażanie uczniów do świadomego uczestniczenia w kulturze oraz rozbudzenie ich zainteresowania nauką o języku.

W drugim referacie, pt. *Trzecioklasista „wy-pasiony” – studium przypadku*, dr Marta Szymańska (UP) analizowała kształcenie polonistyczne w szkole podstawowej na pierwszym etapie edukacyjnym, czyli w klasach I–III. Pole obserwacji zawężone zostało do elementów dotyczących nauki o języku w rozumieniu strukturalnym. Prezentowany tekst był relacją z obserwacji obecnych czwartoklasistów w ciągu wcześniejszych trzech lat nauki. Analizy dotyczyły wykorzystania podręczników na lekcji oraz wprowadzanych materiałów dodatkowych, szczególnie o charakterze sprawdzającym. Przedstawiono również ćwiczenia podręcznikowe, które wyraźnie pokazały, że ich autorzy nie przejmują się podstawą programową i proponują zagadnienia objęte programem całej szkoły podstawowej. Nie przejmują się oni również ustaleniami psychologów i na etapie edukacji wczesnoszkolnej wprowadzają liczne definicje. Nie jest to więc nauczanie sfunkcjonalizowane, a skoncentrowane wyłącznie na przekazywaniu wiedzy.

Perspektywę ucznia przyjęła mgr Agnieszka Kania (UJ) w referacie *„Święta miłości kochanej ojczyzny”? Wpływ edukacji polonistycznej na postawę patriotyczną uczniów – między tradycją a zmianą*. Oparła ona swój referat na cennych badaniach empirycznych. Charakteryzowała aktualne sposoby mówienia o Polsce na lekcjach języka ojczystego, ale także zarysowała kierunki zmian w podejściu do tematyki patriotycznej, koniecznych ze względu na uwarunkowania kulturowe współczesności oraz nową podstawę programową. Starła się odpowiedzieć na ważne pytania: Jak wygląda i na czym polega dzisiaj edukacja patriotyczna na lekcjach języka polskiego w szkołach na wszystkich poziomach edukacji? Gdzie szukać dobrej

tradycji, a gdzie konieczne są zmiany? Czym był patriotyzm kiedyś, a czym jest lub może być dla współczesnych młodych ludzi? Wystąpienie to było wnikliwą analizą roli szkoły jako miejsca kształtowania postaw, zwłaszcza utrwalonego modelu wychowania patriotycznego, który, z jednej strony, już na etapie przedszkola zakłada pamięciowe opanowanie przez dzieci wiersza Stanisława Bełzy *Katechizm polskiego dziecka*, a z drugiej – prowadzi nastolatków ze szkoły ponadgimnazjalnej do swoistego dwójmyślenia, czyli deklarowania postawy patriotycznej, kiedy pada o nią pytanie, przy jednoczesnym umieszczaniu ojczyzny i narodu na ostatnich miejscach „swojej” listy wartości.

Ostatni dzień obrad poświęcono szeroko rozumianej edukacji polonistycznej. Dr Marta Krasuska-Betiuk (APS w Warszawie) w wystąpieniu poświęconym tematowi *Teatr we wczesnoszkolnej edukacji polonistycznej* przypomniała o korzyściach wpływających z zabawy w teatr, rozumiany jako synteza sztuk. Wskazała na praktykowaną w Polsce ideę dziecięcego teatru zabawy, upowszechnianą przez instytucje kultury, pedagogów teatru oraz nauczycieli szkolnych. Przedstawiła formy zabawy w teatr realizowane w dydaktyce kształcenia zintegrowanego, opierając się przy tym na propozycjach wybranych szkół warszawskich.

Na zakończenie sesji dr Marta Chrabąszcz w referacie *Logodydaktyka w kształceniu polonistycznym* (Zespół Szkół Ponadgimnazjalnych nr 1 w Dąbrowie Tarnowskiej) przedstawiła propozycje wykorzystania na lekcjach języka polskiego logodydaktyki, czyli koncepcji wspierającej rozwój człowieka. Nawiązała tu do ustaleń psycholog Iwony Majewskiej-Opiełki.

Smutną okazją do wspomnień było odejście 14 maja 2013 r. prof. dr hab. Haliny Kosętki – współorganizatorki cyklicznych konferencji dydaktyków. Ciepłe wspomnienia o Zmarłej, zainicjowane przez prof. Zofię Budrewicz, nie były wyreżyserowane i nikt nie ustalał kolejności wypowiedzi. Wyływały one z potrzeby serca.

Dr Maria Jazowska-Gumulska z Instytutu Informacji Naukowej i Bibliotekoznawstwa UP

przybliżyła uczestnikom konferencji postać oraz dorobek naukowy Profesor Kosętki, wieloletniego dyrektora tego Instytutu.

Osobistymi wspomnieniami o Zmarłej podzielili się zebrani profesorowie. Ciepło i serdecznie wspominał swoją współpracownicę prof. Zenon Uryga (UP). Docenił on cechy osobowe śp. Haliny Kosętki: pogodę ducha, życzliwość i wyrozumiałość w kontaktach międzyludzkich. Wskazał na Jej umiejętności organizatorskie, dzięki którym Jesienne Szkoły Dydaktyków mogły odbywać się co dwa lata i przetrwać aż po dzień dzisiejszy. Przywołał rok 1983 – początek ich współpracy i miejsce – Zakliczyn, gdzie wspólnie zorganizowali pierwsze z sympozjów. „Nie do przecenienia była Jej pomoc w organizacji konferencji, prowadzeniu korespondencji z autorami referatów, nawiązywaniu kontaktów ze środowiskiem naukowym” – podkreślał. Wysoko ocenił umiejętność prof. Kosętki w zjednywaniu sobie ludzi nauki oraz rozwagę, z jaką podchodziła do rozwiązywania trudnych sytuacji życiowych i zawodowych. Bardzo dobre współdziałanie w zakresie gromadzenia materiałów, ich selekcji i redagowania prof. Uryga wiązał ze zdolnościami edytorskimi Zmarłej: „Potrafiła ona zdopingować mnie do sporządzenia wstępu oraz mobilizowała do pracy nad układem poszczególnych tekstów, zawierających niekiedy bardzo kontrowersyjną tematykę”.

Prof. Jadwiga Kowalikowa (UJ) podzieliła się wspomnieniem o znajomości z Profesor Kosętką, przyjaźni ponad uniwersytetami, która zrodziła się właśnie dzięki Jesiennym Szkołom Dydaktyków. O przyjaźni tej mówiła ciepło, ale w jej słowach pobrzmiwały też wyrzuty sumienia. „Mieniący się Jej przyjaciółmi, nie do końca spełniliśmy swą powinność” – podkreśliła. Przypomniła, że Zmarła „nie skarżyła się nigdy, chociaż było Jej ciężko”. „Halinkę” zapamiętała jako osobę „przejmującą się sprawami innych, przyjemną w kontaktach, pogodną, uśmiechniętą, z a w s z e życzliwą”. Podkreślała Jej lojalność wobec ludzi ze swego otoczenia. Funkcję puenty wypowiedzi prof. Kowalikowej spełniły zacytowane przez Nią ważne słowa ks. Jana Twardowskiego: „Spieszmy się kochać ludzi, tak szybko odchodzą...”

Prof. Zofia Budrewicz (UP) nawiązywała z kolei do ciepłych i przyjacielskich spotkań z „Halinką”, odbywających się zarówno w oficjalnym, jak i prywatnym gronie. „Ostatnio nie mogło Jej zabraknąć np. na Uniwersytecie Śląskim, gdzie prof. Krystyna Heska-Kwaśniewicz obchodziła swój jubileusz” – opowiadała. Wspomniła również uroczysty pogrzeb Profesor, na którym zjawili się licznie ludzie z całej Polski. Pytanie, „jakim człowiekiem trzeba być, aby zegnały go ogromne tłumy ludzi?”, pozostawiła każdemu ze zgromadzonych do indywidualnego rozważenia.

Profesor Halina Kosętka pozostanie w naszej pamięci na zawsze... ■

II

POWSTANIE STYCZNIOWE

Powstanie styczniowe – szanse i nadzieje

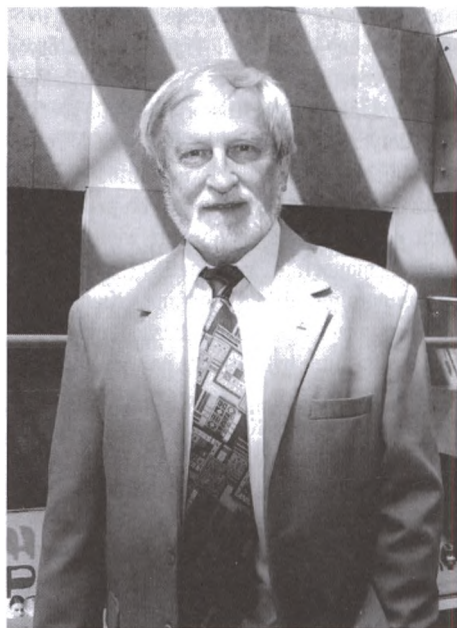
Rozmowa z prof. Henrykiem W. Żalińskim – znawcą historii
Polski XIX wieku

Marcin Kania: Dziś, w rocznicę powstania styczniowego, na nowo próbujemy odczytać wydarzenia, które miały miejsce 150 lat temu i wywarły istotny wpływ na narodową kulturę, sztukę, literaturę oraz na życiorysy wielu tysięcy Polaków. Ta wielka danina krwi, jaką złożono w czasie styczniowej insurekcji, jest i była jednak różnie oceniana przez historyków. Jak patrzono na powstanie w przeszłości? Jak ocenia się je współcześnie?

Prof. Henryk W. Żaliński: Trudno precyzyjnie odpowiedzieć na tak przekrojowe pytanie. Literatura dotycząca powstania styczniowego jest bowiem przeogromna. Pierwsze opracowania wyszły spod pióra uczestników walk, a następnie w każdym dziesięcioleciu, publikowano prace dotyczące tego wydarzenia. Wbrew prorocztwu Stanisława Koźmiana, wypowiedzianemu w 1894 r., że żaden historyk nie potrafi stworzyć bezstronnego, naukowego obrazu tych wydarzeń, ponieważ była to zbyt „krwawiąca rana”, badacze podejmowali wyzwanie i publikowali przyczynkowe lub całościowe opracowania dotyczące przebiegu powstania oraz starali się je oceniać.

Pamięć o wydarzeniach z lat 1863–1864 pielęgnowała popowstaniowa emigracja. Rocznie wybuchu insurekcji przypominali weterani, sku-

pieni głównie w Krakowie i Lwowie. Idei ruchu niepodległościowego bronili: Kornel Ujejski i Adam Asnyk w poezji, Leonard Sowiński w dramacie, Józef Ignacy Kraszewski w powieści, Artur Grottger w malarstwie. Punktem wyjścia dwóch najciekawszych powieści polskich drugiej połowy XIX w. – *Lalki* i *Nad Niem-*



Prof. Henryk W. Żaliński

nem – było właśnie powstanie styczniowe. Należy tu jeszcze z kanonu literackiego przypomnieć *Wierną rzekę* Stefana Żeromskiego i *Gloria victis* Elizy Orzeszkowej. Wspomnienie o 1863 r. było zatem niezwykle żywe w dziesięcioleciu poprzedzającym pierwszą wojnę światową oraz w czasie wojny.

Niepodległej Polski doczekało tylko 3700 powstańców. W dwudziestoleciu międzywojennym byli na piedestale, głównie za sprawą marszałka Józefa Piłsudskiego, który rozkazem z 21 stycznia 1919 r. zaliczył weteranów 1863 r. do szeregów wojska polskiego, ufundował im dożywotnie pensje, udekorował orderami *Virtuti Militari*. Żadna większa uroczystość państwowa nie mogła odbyć się bez weteranów styczniowego zrywu. Do wybuchu drugiej wojny światowej dożyło 50 powstańców, a tylko dwóch doczekało końca wojny.

W okresie PRL-u nie czczono specjalnie powstania styczniowego, preferując głównie tradycje ruchu robotniczego i ludowego. Niemniej w 1963 r. zorganizowano wiele uroczystości centralnych i lokalnych poświęconych setnej rocznicy wybuchu powstania. Centralne uroczystości odbyły się m.in. w X Pawilonie Cytadeli Warszawskiej – miejscu, gdzie przebywał i został stracony Romuald Traugutt. Historycy uczcili rocznicę, organizując w Warszawie IX Powszechny Zjazd Historyków, który w całości dotyczył wydarzeń z lat 1863–1864. Pokłosiem obchodów rocznicy była obfitość wydawnictw źródłowych, przygotowanych przez uczonych polskich i rosyjskich oraz wiele wartościowych monografii. W roku 1972 ukazało się monumentalne dzieło Stefana Kieniewicza pt. *Powstanie styczniowe*, liczące około 800 stron. Jego autor był wówczas najwybitniejszym historykiem XIX w., członkiem rzeczywistym i przewodniczącym Komitetu Nauk Historycznych Polskiej Akademii Nauk. Nad tą wartościową książką, opartą na szerokiej kwerendzie archiwalnej i olbrzymiej literaturze przedmiotu, badacz ten pracował przeszło 20 lat.

Do tradycji powstania styczniowego odwołują się obecnie władze Trzeciej Rzeczypospolitej. Senat RP ogłosił rok 2013 Rokiem Powstania

Styczniowego, nad którym patronat objął prezydent Bronisław Komorowski. 20 stycznia 2013 r. odbyły się na Cmentarzu Powązkowskim, w Kwaterze Powstańców Styczniowych, uroczystości z udziałem prezydenta, przedstawicieli rządu, Sejmu i Senatu, duchowieństwa różnych wyznań, Kompanii Reprezentacyjnej Wojska Polskiego oraz ambasadorów Litwy, Białorusi i Ukrainy. Rozpoczęte 22 stycznia uroczystości trwają przez cały rok 2013. W różnych miastach Polski, w wielu instytucjach naukowych i oświatowych, mnożą się społeczne inicjatywy upamiętniające powstanie styczniowe i jego bohaterów.

Jak oceniali powstanie styczniowe polscy historycy? Przytoczę tylko opinie dwóch wybitnych uczonych – Adama Szelągowskiego i Stefana Kieniewicza. Szelągowski, który w 1931 r. opublikował książkę *Dzieje 1863 roku*, twierdził, że powstanie miało szanse powodzenia, gdyż sprawa polska była dobrze przyjmowana w opinii innych narodów Europy. Stefan Kieniewicz sądził, że szanse na zwycięstwo były niewielkie, ale istniały. Część historyków, których nazwisk nie chciałbym tutaj wymieniać, uważa jednak, że powstanie styczniowe nie miało żadnych szans. Było tylko „krwawym pobjawiskiem”, które przyczyniło się do cierpienia i śmierci tysięcy Polaków. Ale nawet i oni dostrzegają pozytywne przesłanki przegranego powstania – reformę uwłaszczeniową z 1864 r., która zmieniła zasadniczo polską wieś, oraz wzrost świadomości narodowej.

Jakie zatem szanse na zwycięstwo mieli młodzi ludzie, którzy w noc styczniową, z narażeniem zdrowia i życia, postanowili realizować marzenia o wolności?

Termin powstania został wymuszony przez ogłoszenie przymusowego poboru do wojska rosyjskiego, tzw. brankę. Miała się ona odbywać nie jak dotychczas, przez losowanie, lecz według list, na których znalazły się nazwiska działaczy obozu Czerwonych oraz młodzi mężczyźni podejrzani o przynależność do grup narodowowyzwoleńczych. Styczeń to zły miesiąc na rozpoczynanie walki partyzanckiej. W nocy z 14 na



Stefan Bobrowski (1840–1863)

15 stycznia ujęto w Warszawie 1657 mężczyzn z 2500 przeznaczonych do wojska rosyjskiego. Reszta młodzieży schroniła się w okolicznych lasach. Po warszawskim poborze w następnych dniach stycznia miała być przeprowadzona branka na prowincji. Członkowie Komitetu Centralnego Narodowego, szczególnie Zygmunt Padlewski i Stefan Bobrowski, chcąc uprzeczyć brankę i nie dopuścić do rozbicia organizacji przygotowującej powstanie, przeforsowali decyzję o jego rozpoczęciu w nocy z 21 na 22 stycznia 1863 r. Sądzę, że zdecydowana większość młodych ludzi, którzy w tę noc ruszyli do boju, wierzyła w zwycięstwo, choć zapewne targały nimi rozterki. Zmieniło się to trochę w następnych miesiącach. Do powstania przyszli też ludzie, którzy – widząc, że naród walczy – zapra-

gnęli wziąć udział w tych wydarzeniach. Przykładem może być Paweł Popiel, który będąc przeciwnikiem powstania, wysłał swoich synów na pole walki, by uniknąć posądzeń o brak patriotyzmu swojej rodziny.

W zwycięstwo powstania wierzyli jego „biali” przywódcy, sądząc że dojdzie do interwencji mocarstw zachodnich po stronie Polski. Liczyli szczególnie na cesarza Napoleona III, który w 1859 r. wspomógł militarnie Włochów walczących z Austriakami. Cesarz mówił publicznie o prawie narodów do samostanowienia, w tym o sprawie Polski, wówczas dość istotnej, rozważanej na forach parlamentów europejskich i na łamach czołowych czasopism kontynentu. Czerwoni spodziewali się natomiast pomocy ze strony przeciwników cara – rewolucjonistów rosyjskich z kręgu Aleksandra Hercena i Michaiła Bakunina. W powodzenie powstania wierzyło w Europie wielu sympatyków Polski. Dzisiaj niemodne jest przypominanie opinii Karola Marksa i Fryderyka Engelsa, ale w lutym 1863 r. Engels napisał w liście do Marksa, że jeżeli powstanie w Polsce utrzyma się do 15 marca, wówczas wygrana będzie po stronie Polaków. Podobnie jak przywódcy powstania, Engels liczył na interwencję krajów zachodnich i na wsparcie rewolucjonistów rosyjskich. Niestety, mocarstwa zachodnie nie udzieliły nam pomocy militarnej, interweniowały tylko na drodze dyplomatycznej, a rewolucyjne siły rosyjskie były wówczas zbyt słabe, aby wzniecić w imperium antycarskie powstanie.

Szczególnie interesująca dla krakowian jest sylwetka drugiego dyktatora powstania, gen. Mariana Langiewicza. Jego kampania toczyła się blisko granicy z Galicją, zaangażowało się w nią wielu Polaków – poddanych Austrii. Jak Pan profesor ocenia działalność tego dowódcy i polityka?

Postać gen. Mariana Langiewicza jest dobrze znana i popularna w Instytucie Historii naszego Uniwersytetu, a prof. Kazimierz Karolczak postawił nawet na swoim biurku popiersie generała, obaj bowiem pochodzą z Krotoszyna. Moja szefowa, pani prof. Helena Rządowska, promo-



Ludwik Mierosławski (1814–1878)

torka mojej pracy magisterskiej i doktorskiej, przez wiele lat zajmowała się badawczo powstaniem styczniowym, w tym przede wszystkim działalnością gen. Langiewicza. W owym czasie rozmawiałem z nią o znalezionych materiałach źródłowych i o jej ustaleniach dotyczących generała. Rezultatem jej pracy było kilka artykułów ogłoszonych w periodykach naukowych, następnie obszerna monografia pt. *Marian Langiewicz*, licząca około 450 stron, wydana w 1967 r. przez Państwowe Wydawnictwo Naukowe, oraz zbiór pism i listów generała, które opracowała i wydała w 1971 r. w Wydawnictwie Literackim. Pisma te odnalazła w archiwach i bibliotekach polskich, czeskich, francuskich oraz w udostępnionych jej zbiorach rodzinnych. Profesor Rzadkowska opracowała też obszerny biogram Langiewicza do *Polskiego słownika biograficznego*. Pisała o tym, jak generał, walcząc na czele swojego karnego oddziału w Górach Świętokrzyskich, wymykał się wojskom rosyjskim, zadając im po drodze porażki pod Staszowem (17 lutego 1863 r.) i Pieskową Skałą (4 marca). Opromienionemu sukcesami w walce przedstawiciele Białych na konferencji w Krakowie powierzyli dyktaturę, którą ogłoszono 11 marca w obozie w Goszczy. Dyktatura ta trwała zaledwie 8 dni! Mimo zwycięstwa pod Chrobrzem (17 marca) i Grochowskimi

(18 marca), naciskany przez przeważające siły rosyjskie, Langiewicz podzielił swój oddział i przekroczył granicę z Austrią, gdzie został aresztowany.

Przed publikacjami Rzadkowskiej historiografia PRL negatywnie oceniała działalność Langiewicza jako dyktatora Białych. Badaczka wykazała, że Langiewicz, mimo iż stanowiskiem dyktatora obdarzyli go Biali, to jednak postępował zgodnie z zaleceniami Czerwonych i już w pierwszej odezwie dyktatorskiej potwierdził zasady wyrażone w manifestie z 22 stycznia 1863 r., oświadczając, że będzie kontynuował dzieło Tymczasowego Rządu Narodowego.

Monografia Rzadkowskiej o Langiewiczu została bardzo pozytywnie oceniona przez recenzentów, m.in. przez Bożenę Krzywobłocką, Jerzego Skowronka oraz gen. Mariana Kukiela, który swoją opinię wyraził na falach Radia Wolna Europa. Wiadomość o tej ostatniej recenzji przekazała mi sama autorka, która odczuła dużą satysfakcję, ponieważ przebywający na emigracji znany polityk i historyk wojskowości wysoko ocenił jej umiejętności badawcze. Mówiąc o działalności gen. Mariana Langiewicza, nie pozostaje nic innego, jak tylko zgodzić się z opinią uczonej. Langiewicz był zdolnym dowódcą i wielkim patriotą. Odnosił wiele sukcesów militarnych. W okresie dyktatury, wobec koncentrycznego ataku dużych sił rosyjskich, był zmuszony podzielić swój oddział i opuścić kraj. Rozsławił jednak powstanie. Portrety Langiewicza wisiały w wielu polskich domach, a kobiety nosiły jego podobiznę w medalionach na szyi. Nazwisko jego było dobrze znane za granicą, podobnie jak jego łączniczki Anny Henryki Pustowójtówny – córki Polki i rosyjskiego oficera.

Który z dyktatorów powstania miał największe możliwości zrealizowania swoich planów?

W powstaniu styczniowym było wielu dowódców większych lub mniejszych oddziałów, ale tylko trzech dyktatorów. Pierwszym był gen. Ludwik Mierosławski, doświadczony żołnierz, teoretyk wojskowości, autor zarysu dziejów powstania listopadowego. Desygnowany na wodza naczelnego w powstaniu z 1846 r., został przed

jego wybuchem aresztowany przez władze pruskie. Był w 1848 r. wodzem naczelnym powstania poznańskiego, zakończonego klęską. Dowodził w 1849 r. na Sycylii, a także w Badenii i Palatynacie. Jesienią 1849 r. powrócił do Paryża, gdzie był aktywnym członkiem Towarzystwa Demokratycznego Polskiego. Po wybuchu powstania styczniowego 17 lutego przekroczył granicę pruską i na mocy decyzji Komitetu Centralnego Narodowego został dyktatorem powstania. Dowodząc niewielkim oddziałem, przegrał dwie bitwy – pod Krzywosądzą (19 lutego) i Nową Wsią (21 lutego), po czym wyjechał ponownie za granicę. Niefortunny dyktator, nazywany przez współczesnych „generałem klęski” lub „generałem przegranej sprawy”, nie miał możliwości zrealizowania swoich planów i nie odegrał poważniejszej roli w powstaniu.

Drugi dyktator, gen. Marian Langiewicz, bił się dzielnie, rozstrawił swoimi czynami powstanie, ale jako dyktator ze względu na zaistniałe okoliczności nie wpłynął na bieg wydarzeń, nie spełnił oczekiwań rodaków.

Największy wpływ na przebieg powstania miał trzeci dyktator – związany z obozem Białych Romuald Traugutt. Do 1862 r. był podpułkownikiem saperów armii carskiej, a w powstaniu – jednym z kilkunastu dowódców większych oddziałów. Jego wyjątkowa rola rozpoczęła się 17 października 1863 r., kiedy został dyktatorem, i przez kilka miesięcy kierował praktycznie całym powstaniem. Dążył do zreorganizowania władz powstańczych, zarówno cywilnych, jak i wojskowych. Zamiast samodzielnych oddziałów zamierzał stworzyć jednolite struktury wojskowe – od kompanii, przez batalion, pułk, dywizję, aż do korpusu. Planował zrekrutowanie czterech korpusów. Niestety, tylko gen. Józefowi Haukemu-Bosakowi udało się stworzyć III Korpus z dywizjami sandomierską i krakowską oraz załóżkiem dywizji kaliskiej. Traugutt był uważany za stronnika Białych, ale zgodnie z programem Czerwonych zachęcał chłopów do udziału w powstaniu. Jego determinacja, energia i umiejętności przedłużyły powstanie o pół roku. Józef Piłsudski, który zazwyczaj surowo oceniał przywódców powstania,



Gen. Marian Langiewicz (1827–1887)

twierdził że to właśnie dzięki Trauguttowi udało się przetrwać powstańcom najtrudniejsze zimowe miesiące. Uwięziony przez Rosjan w nocy z 10 na 11 kwietnia 1864 r., poddany ciężkiemu śledztwu, został 5 sierpnia tegoż roku stracony na stokach Cytadeli na oczach całej patriotycznej Warszawy. Dziś mówi się o jego beatyfikacji.

A gdyby Polacy powstanie styczniowe wygrali? Jakie scenariusze zwycięstwa pisali nasi przywódcy? Czy rzeczywiście Polska przy ówczesnym gospodarczo-politycznym status quo Europy stałaby się państwem w pełni samodzielnym?

Uczestnicy powstania listopadowego, którzy nie skorzystali z carskiej amnestii i udali się na emigrację, byli głęboko przekonani, że sprawa nie jest jeszcze całkowicie przegrana, że rychło podjęta zostanie nowa walka wyzwolenicza i Polska wróci na mapę Europy. Mając na ob-



Romuald Traugutt (1826–1864)

czyżnie dogodne warunki do dyskusji i publikowania swoich przemysłów, członkowie poszczególnych stronnictw Wielkiej Emigracji starali się analizować błędy powstania listopadowego, aby wyeliminować je w przyszłych zmaganiach o niepodległość. Wiele też czasu poświęcali na dyskusje o kształcie ustrojowym przyszłej odzyskanej ojczyzny. Dominowały dwa modele, proponowane przez najważniejsze ugrupowania emigracyjne: Hôtel Lambert i Towarzystwo Demokratyczne Polskie. Przedstawiciele Hôtelu Lambert przyszłą Polskę wyobrażali sobie jako dziedziczną monarchię konstytucyjną w granicach przedrozbiorowych. Cześć członków tego obozu widziała w osobie ks. Adama Jerzego Czartoryskiego króla Polski „de facto”, czyli nie z namaszczenia koronacyjnego, ale z powodu jego pozycji politycznej. Wszyscy w kraju mieli mieć zagwarantowane równe prawa, a chłopci zostać uwłaszczeni.

Według Towarzystwa Demokratycznego Polskiego przyszła Polska miała być republiką demokratyczną, z prezydentem na czele, oczywiście w granicach sprzed 1772 r. Przewidywa-

no, że podstawową komórką administracyjną będzie gmina, a ustrój państwa zostanie oparty na bezpośredniej władzy ludu. Wszyscy obywatele mieli być wolni, posiadać równe prawa, a chłopci powinni zostać uwłaszczeni. Władza miała należeć do jednoizbowego sejmku, składającego się z tysiąca posłów, wybieranych na dwa, trzy lata w wyborach bezpośrednich.

Przywódcy powstania styczniowego znali zapewne emigracyjne koncepcje przyszłej Polski, nie poświęcali im jednak zbyt wiele uwagi. Najważniejsze było wywalczenie niepodległości. Tymczasowy Rząd Narodowy w chwili rozpoczęcia walk nagłośnił tylko dwa postulaty: uwłaszczenia chłopów oraz uznania „wszystkich synów Polski” za wolnych i równych obywateli. Dopiero w maju 1863 r. Rząd Narodowy określił w sześciu punktach cele powstania i projekt ustroju odrodzonej ojczyzny. Postulował: wywalczenie niepodległości Polski, Litwy i Rusi; uwłaszczenie włościan w Polsce, na Litwie i Rusi; równość w obliczu prawa dla wszystkich mieszkańców Polski, Litwy i Rusi; zapewnienie ludom Litwy i Rusi, złączonym z Polską, rozwoju ich narodowości i własnego języka; uznanie Litwy i Rusi za części równe Koronie; uznanie zasad i tradycji narodowych bez przesądzania o przyszłej formie rządu. Jaki widzimy, przywódcy powstania w obliczu toczącej się walki unikali sformułowań definitywnych. Przyszła Polska miała odrodzić się w granicach przedrozbiorowych, z równymi prawami dla wszystkich jej mieszkańców, jednak, jak widzimy, nie przesądzano, czy będzie to monarchia, czy republika.

Czy po zwycięskim powstaniu byłyby szanse na zbudowanie takiej Polski?

Wybitny historyk krakowski Henryk Wereszycki w szkicu zamieszczonym w wydawnictwie *Polska XIX wieku*, wydanym pod redakcją Stefana Kieniewicz, twierdził, że sprawa polska w XIX w. była o wiele trudniejsza niż kwestia Grecji czy Belgii, które wówczas uzyskały suwerenność. Polska była w niewoli trzech państw, będących w XIX w. potęgami na kontynencie. Badacz ten twierdził, że o Polskę musiały się



Artur Grottger, *Bitwa*, z cyklu *Polonia* (Muzeum Sztuk Pięknych w Budapeszcie)

toczyć wojna na największą skalę, w XIX w. wojna europejska, a w XX w. – światowa. Podzielam tę opinię.

Jest Pan profesor znawcą tematyki powstań narodowowyzwoleńczych. Czy możemy zestawiać wydarzenia z lat 1830–1831 i te z lat 1863–1864 na zasadzie wartościującej analizy porównawczej?

Różnice pomiędzy powstaniem listopadowym a styczniowym są ogromne. Powstanie listopadowe przekształciło się w regularną wojnę polsko-rosyjską, zaś styczniowe było wojną partyzancką. W wojnie regularnej jedna przegrana bitwa może zadecydować o losach całej kampanii (np. bitwa pod Maciejowicami w 1794 r. czy walki pod Ostrołką w 1831 r.), w zmaganiach partyzanckich natomiast pojedyncza klęska nie decyduje o wyniku wojny. W powstaniu listopadowym z wojskiem rosyjskim walczyła doskonale wyszkolona i dobrze wyposażona armia Królestwa Polskiego, która w chwili rozpoczęcia działań zbrojnych liczyła 27 tys. żołnierzy. Wkraczająca w lutym 1831 r. do Królestwa armia rosyjska miała 115 tys. żołnierzy, zaś siły polskie wzrosły do 57 tys., a z rezerwami i obasadą fortec – do 80 tys. W maju wojsko polskie liczyło 100 tys. żołnierzy, ale rosyjskie – 170 tys.

O wiele większa dysproporcja sił wystąpiła w powstaniu styczniowym. Jak precyzyjnie wyliczyli historycy, 7340 spiskowców, dysponują-

cych niewielką liczbą broni palnej (przeważała broń biała, z kosami przekutymi na sztore), rozpoczęło działania zbrojne przeciwko stuleciej regularnej armii carskiej, rozlokowanej w małych garnizonach w około 140 punktach Królestwa Polskiego. Siły rosyjskie wzmacniały dodatkowo załogi Cytadeli warszawskiej i twierdz w Modlinie, Dęblinie, Zamościu i Brześciu. Głównym atutem powstańców było zaskoczenie wroga. W początkach lutego 1863 r. rozproszone i działające niezależnie od siebie oddziały polskie liczyły w całym kraju około 20 tys. powstańców. Siły rosyjskie stopniowo wrastały, a w końcowej fazie walk liczyły 170–180 tys. żołnierzy. Przez szeregi powstańcze przewinęło się ponad 150 tys. Polaków, ale pod bronią nie było ich więcej niż 25–30 tys.

Dyplomacją w powstaniu listopadowym kierował wybitny praktyk w tej dziedzinie książę Adam Jerzy Czartoryski, były zastępca ministra spraw zagranicznych Rosji. Wysyłał agentów do wielu państw europejskich: Francji, Austrii, Anglii, Prus, Szwecji i do kurii rzymskiej. Agenci mieli podkreślać legalny, narodowy charakter powstania, które wybuchło w obronie nieprzestrzeganej konstytucji. Niestety, nie osiągnęli wiele. W największym powstaniu polskim w XIX w., czyli właśnie w powstaniu styczniowym, też doszło do wystąpień dyplomatycznych w sprawie Polaków. Zapoczątkował je sam cesarz Napoleon III jako kontrakcję przeciwko przymierzemu prusko-rosyjskiemu. Noty w sprawie polskiej wysłały do cara także: Anglia, Austria, Dania, Hiszpania, Portugalia, Szwecja, Turcja i papież Pius IX. Car nie przejął się jednak tymi papierowymi interwencjami. Akcja dyplomatyczna, trwająca aż do 5 listopada 1863 r., kiedy to Napoleon III zaproponował zwołanie konferencji w sprawie polskiej, nie przyniosła jednak pozytywnego rezultatu.

Powstanie listopadowe trwało 11 miesięcy, zaś styczniowe – 16. Oba powstania upadły głównie z dwóch przyczyn: braku skutecznego nacisku dyplomatycznego państw zachodnich i nieudzielenia przez nie pomocy walczącym Polakom, a także z powodu rażącej dysproporcji sił obu walczących stron.

Jak Pan profesor ocenia obchody jubileuszu 150. rocznicy powstania styczniowego? Czy telewizja publiczna i prasa spełniły swoje powinności dydaktyczne oraz patriotyczne?

Oglądałem kiedyś program telewizyjny, w którym dziennikarka zadawała posłom naszego parlamentu pytania dotyczące historii Polski, w tym daty powstania warszawskiego. Męczyli się bardzo. A przecież posłowie to elita i reprezentacja naszego narodu. W dniach 11–14 stycznia 2013 r. jedna z firm sondażowych pytała Polaków o datę powstania styczniowego. Sondaż przeprowadziła na reprezentatywnej grupie 1000 osób w wieku 15 i więcej lat. Wyniki były fatalne. Tylko 19% respondentów potrafiło wskazać datę wybuchu powstania styczniowego, z kolei tylko 17% znało nazwiska jego przywódców; 4% sądziło, że powstanie wybuchło podczas drugiej wojny światowej.

Przed publicznymi środkami masowego przekazu w tym jubileuszowym roku stało istotne zadanie: nauczać lub przypominać o wydarzeniach sprzed 150 lat. Do wykonania tego zadania w pierwszym rzędzie przystąpiło Polskie Radio. „Jedynka” od stycznia do grudnia we wtorki po godzinie 23 i w niedzielę po godzinie 15.00 (powtórka) prowadzi cyklicznie pięćdziesięciminutową *Kronikę powstania styczniowego*. Podobną audycję przez cały rok nadają także „Dwójka” i „Trójka”. W „Jedynce”, w osobnej audycji, prof. Andrzej Szwarec z Instytutu Historii Uniwersytetu Warszawskiego przedstawił drogę życiową Romualda Traugutta, podkreślając, że łączył on ogromną religijność z poświęceniem dla ojczyzny. W „Trójce” specjalną audycję poświęcono Stefanowi Bobrowskiemu – powstańczemu naczelnikowi Warszawy, który zginął nie z ręki Rosjanina, lecz Polaka, hrabiego Adama Grabowskiego. Pewnego wieczoru goście zaproszeni do „Trójki” odpowia-

dali na pytanie: „Jaki sens ma czerzenie kłesk narodowych?” Polskie Radio, podobnie jak prasa, informowało o imprezach zagranicznych z okazji 150. rocznicy wybuchu powstania, odbywających się w wielu miastach Polski, Litwy, Ukrainy i (częściowo nieoficjalnie) Białorusi. Prasa codzienna przekazywała czytelnikom relacje z sesji i konferencji naukowych, które miały miejsce na uczelniach i w różnych instytucjach kulturalno-oświatowych. Przykładem może być krakowski „Dziennik Polski”, który opublikował duże fragmenty debaty pt. „Roman-tycy kontra pozytywiści. Bić się czy nie bić?”, zorganizowanej przez Muzeum Historyczne m. Krakowa, w której byłem panelistą wraz z profesorami Michałem Baczkowskim i Jerzym Zdradą. Kilka tygodników, m.in. „Polityka” i „Tygodnik Powszechny”, wydało specjalne dodatki historyczne poświęcone powstaniu. Niedawno TVP Historia pokazała świetny film dokumentalny *Rok 1863* w reżyserii Przemysława Bednarczyka, gdzie z wielką dbałością odtworzona została powstańcza codzienność. „Chwilami z ekranu niemal czuć było zimno i znużenie towarzyszące walczącym” – napisał o filmie recenzent.

To tylko kilka przykładów audycji telewizyjnych, radiowych i artykułów prasowych, które oglądałem, słuchałem lub czytałem. Zapewne było ich więcej. Sądzę, że każdy, kto chciał dowiedzieć się w tym jubileuszowym roku czegoś więcej o wydarzeniach sprzed 150 lat, powinien pilnie śledzić programy radiowo-telewizyjne i bacznie studiować prasę. Może też wziąć do ręki ten numer „Konspektu”, poświęcony Komisji Edukacji Narodowej oraz powstaniu styczniowemu.

Dziękuję za rozmowę.

Rozmawiał Marcin Kania

KACPER KULPA

Pogranicze galicyjskie w okresie powstania styczniowego

Pogranicze galicyjskie obejmowało ziemie znajdujące się bezpośrednio przy granicach terytorialnych z Królestwem Polskim, Imperium Rosyjskim oraz Cesarstwem Austriackim, którego częścią była Galicja. Działania zbrojne, o których mowa w niniejszym artykule, miały miejsce na ziemiach: krakowskiej, bocheńskiej, tarnowskiej, rzeszowskiej, sandomierskiej oraz tarnopolskiej. W wydanej 15 czerwca 1863 r. instrukcji Rząd Narodowy polecił utworzenie Rady Prowincjonalnej Galicji Zachodniej w miejsce Komitetu Krakowa i Galicji Zachodniej i Wschodniej. 10 lipca 1863 r. powołano Radę Prowincjonalną, która dzieliła się na pięć wydziałów: 1) Wojny, 2) Broni, Amunicji i Efektów, 3) Finansów, 4) Administracji Wewnętrznej, 5) Polityki Wewnętrznej – obejmujące policję i prasę. Na mocy rozporządzenia z 11 września 1863 r. Rada Prowincjonalna Galicji Zachodniej wprowadziła w pasie graniczącym z Królestwem Polskim nowe stanowisko cywilne – naczelnika pogranicznego. Do zadań pograniczników należało propagowanie powstania wśród społeczeństwa i czuwanie nad bezpiecznym przeprowadzaniem oddziałów na tereny walk w Królestwie. Przy granicy z Galicją znajdowały się szpitale polowe, przez Galicję przemycano dla powstańców broń, amunicję oraz zapasy żywnościowe.

Na początku powstania zawiązano w Krakowie Radę Lekarską, która miała na pograniczu zachodnim Galicji utworzyć specjalny kordon. Jego zadaniem było uchronienie rannych przed dobijaniem w niewoli moskiewskiej i niesienie

im na miejscu szybkiej pomocy medycznej. Nieco wcześniej powstał taki sam kordon na pograniczu krakowskim, a później na Powiślu, gdzie ocalono około 200 rannych, umieszczając ich w specjalnie przygotowanych lazaretach. W Krakowie 27 kwietnia 1863 r. spisano instrukcję dla kordonu lekarskiego. Miał się on składać z trzech wzajemnie uzupełniających się linii. Pierwsza linia – obywatelska – była łańcuchem położonych blisko siebie przygranicznych wsi. Łącznikami z Krakowem byli księża oraz właściciele ziemscy. Do ich zadań należało zawiadamianie o toczących się na pograniczu walkach oraz czuwanie nad rannymi znajdującymi się po drugiej stronie granicy. Wybrane do tego zadania osoby miały nadzorować pracę straży, przyjmować rannych bądź kierować ich do drugiej linii kordonowej, a w niektórych przypadkach – niezwłocznie posyłać po lekarza mogącego udzielić pomocy chirurgicznej. Kordon ten musiał być zawsze zaopatrzony w bandażę, drewniane stabilizatory oraz konie z zaprzęgiem umożliwiającym szybki transport rannych. Lekarze pracujący na stacjach obywatelskich mieli być utrzymywani przez księży lub właścicieli, a gdy zajdzie taka potrzeba – wyposażeni w konia. Druga linia lekarska składała się ze stacji lekarskich, czyli wsi i miasteczek ze stacjonującym w nich na stałe lekarzem. Lekarze wyznaczani byli przez rady wojenno-lekarskie. Jedyną przyczyną zwolnienia ze służby ojczyźnie była choroba, o której powołany lekarz powinien niezwłocznie zawiadomić. Do zadań medyków należało niesienie pomocy ran-



Grafika według obrazu J. Jaroszyńskiego, za: 1863–1913. *Album powstania styczniowego (w pięćdziesiątą rocznicę)*, Lwów 1913

nym, od prostego opatrzenia rany aż po zabieg chirurgiczny (najczęściej amputację). Lekarze musieli niezwłocznie powiadamiać radę lekarską o przybyciu grupy rannych. Wielokrotnie wykonywali operacje przekraczające możliwości lazaretów. Służba w stacjach lekarskich była bezpłatna. Po opatrzeniu ran lekarz wysyłał rannych do trzeciej linii kordonowej, czyli do lazaretów. Obowiązkiem rady lekarskiej było zapewnienie lekarzowi narzędzi oraz pomocników. Stacji lekarskich było 11, a znajdowały się one w następujących okręgach: krakowskim (miasta: Chrzanów, Krzeszowice, Wadów); bocheńskim (Uście Solne); tarnowskim (Dąbrowa, Mielec i Kolbuszowa), rzeszowskim (Tarnobrzeg, Rozwadow, Ulanów, Leżajsk). Trzecią linię lazaretów zorganizowano w większych miastach bądź miasteczkach, w których obywatele posiadali odpowiedni lokal, środki i miejscowego lekarza. Stacje lekarskie drugiej linii odsyłały rannych do najbliższych położonych lazaretów. Organizowano je w dostępnych szpitalach bądź urządzano od podstaw. W województwie krakowskim znajdowało się pięć lazaretów, w tym cztery w Krakowie (w szpitalach Św. Ducha i św. Łazarza oraz utworzone w Hotelu Saskim i na Kazimierzu). Lazaret mieścił się też w szpitalu w Krzeszowicach. W okręgu bocheńskim znajdował się jeden lazaret w nowo wybudowanym szpitalu, w tarnowskim – dwa: jeden

w szpitalu w Tarnowie, drugi zorganizowany w Gumniskach u księcia Sanguszków. W okręgu rzeszowskim szpitali było aż pięć: dwa w Rzeszowie w szpitalach chrześcijańskim i żydowskim, w Przeworsku u księcia Lubomirskiego oraz w Łańcucie i Leżajsku u hrabiego Potockiego¹.

Na pograniczu galicyjskim prowadzono również zbiórki pieniędzy. Akcje te organizowało m.in. Stowarzyszenie Sióstr Klaudii, nawiązujące do działalności hrabiny Klaudyny Potockiej, która wślawiła się pomocą rannym podczas powstania listopadowego. Pieniądze zebrane przez tę organizację miały zostać przeznaczone na utrzymaniu lazaretów oraz na potrzeby wojsk powstańczych².

Oprócz wsparcia o charakterze medycznym pogranicze było również miejscem aktywnego przemytu broni dla powstańców. Organizacją akcji przemysłniczej zajmował się komisarz pograniczny. Każda przeprawa przez granicę musiała być przeprowadzona z należytą ostrożnością. Za każdy etap akcji odpowiadała inna, specjalnie wyznaczona osoba. Przykładem akcji przemysłniczych na terenie Galicji był przerzut 45 rakiet zakupionych przez gen. Józefa Haukego-Bosaka. Broń przemycano również przez województwo sandomierskie (chodzi tu o broń pozostałą po oddziale płk. Dionizego Czachowskiego, który zginął 6 listopada 1863 r.). Trafiła ona najpierw do Rzeszowa, skąd miała zostać wysłana przez granicę w województwie sandomierskim do Królestwa Polskiego³.

W zakupie broni brała udział duża liczba pośredników, co związane było z tym, że uzbrojenie sprowadzano na przykład z Wiednia. Mnogość pośredników powodowała niekiedy nadużycia. Za przykład może posłużyć sprawa Stanisława Armatysa związana z dostawą broni dla panów Ćwieka i Zakrzewskiego. Pismo wysłane przez dyrektora Wydziału Efektów Jędrzejewicza do Majewskiego, komisarza pełnomocnego

¹ *Galicja w powstaniu styczniowym*, [red. S. Kieniewicz, I. Miller], Wrocław 1980, s. 60–63.

² Tamże, s. 64.

³ Tamże, s. 250.

Galicji Zachodniej, zawiera oskarżenia kierowane pod adresem wymienionego „Pana Armaty-sa”, który miał sprowadzić broń z Wiednia. Zarzuty dotyczą złego rozdysponowania pieniędzy, zakupu po zawyżonych cenach, pozostawienia części broni w Wiedniu oraz defraudacji około 972 zł⁴.

Pisząc o pograniczu Galicji w powstaniu styczniowym, nie sposób pominąć przedostania się przez kordon graniczny oddziału ochotników z Lwowa pod dowództwem Leona Czechowskiego (akcja rekrutacji ochotników odbyła się z polecenia gen. Józefa Wysockiego).

Przez Galicję napływali również ochotnicy z zagranicy, na przykład z Węgier. Około 30 ochotników węgierskich wzięło udział w bitwie pod Panasówką. Oddziałem polskiej piechoty dowodził Edvárd Nyáry, śmiertelnie ranny w wygranej przez powstańców bitwie. Oddziały powstańcze zasilali też Francuzi, którzy jednak w większości nie znali języka polskiego, co sprawiało немало kłopotów zarówno dowódcom, jak i polskim towarzyszom broni.

Przez pogranicze odbywał się również transport ubrań i pożywienia dla powstańców. Początkowo władze powstańcze planowały sprowadzać je z Węgier. Z powodu zarazy, która doprowadziła do znacznego zmniejszenia pogłowia bydła, transport odzieży węgierskiej stał się jednak nieopłacalny. Zdecydowano się zatem na zakup kożuchów, spodni i płaszczy w Starym Sączu zaraz po przesłaniu instrukcji dotyczącej wzorów z Wydziału Wojny do Wydziału Efektów⁵.

Wydarzenia w tej części Galicji nie pozostawały w Wiedniu bez echa. Transporty broni zo-

stały dostrzeżone przez policję austriacką. Z raportu naczelnika policji w Krakowie wynika, że policja austriacka wszczynała śledztwa przeciwko grupom podejrzanym o przemyt broni. Dzięki dobrze działającej sieci wywiadowczej udało się jednak ustalić, które osoby są obserwowane oraz gdzie Austriacy planują przeprowadzać rewizje. Potwierdzono też informacje o transporcie 82 armat do Galicji oraz o przybyciu 16 tys. żołnierzy austriackich, którzy mieli stacjonować w Krakowie.

Działalność na pograniczu nie uchroniła bynajmniej powstania przed klęską i nie mogła zmienić biegu wydarzeń ze względu na małą skalę działań w stosunku do potrzeb. Aktywność kordonów lekarskich ocalała jednak życie kilkuset rannym powstańcom, którzy zginęliby, pozostawieni na polu walki lub dobiti przez Rosjan. Warto tu wspomnieć o szybkiej i sprawnej organizacji szpitali, niemożliwej zresztą bez wsparcia społecznego. Transporty broni były zaś dowodem na to, że Polacy z różnych zaborów potrafili współpracować, a duże odległości dzielące kooperantów nie przeszkodziły we wzajemnej pomocy.

LITERATURA

- Galicja a powstanie styczniowe*, red. M. Hoszowska, A. Kawalec, L. Zaszkilniak, Warszawa 2013.
- Galicja w powstaniu styczniowym*, [red. S. Kieniewicz, I. Miller], Wrocław 1980.
- Grabiec J., *Rok 1863*, Poznań 1929.
- Kieniewicz S., *Powstanie styczniowe*, Warszawa 1972.
- Strumph-Wojtkiewicz S., *Powstanie styczniowe*, Warszawa 1963.
- <http://www.agad.archiwa.gov.pl/pomoce/ps244.xml> (dostęp: 8 I 2013) ■

⁴ Tamże, s. 153–155.

⁵ Tamże, s. 195.

JAKUB KĘPKA

Lwowianki a powstanie styczniowe

Dziewiętnastowieczne polskie zrywy niepodległościowe były jednym z ważniejszych czynników mobilizujących ogół społeczeństwa. Ogromna danina krwi, jaką przyszło zapłacić narodowi polskiemu na placu boju, w przeważającej części dotyczyła rzecz jasna mężczyzn. Błędem byłoby jednak pominąć niebagatelną rolę kobiet polskich, niosących w czasach insurekcji ofiarną pomoc walczącym mężczyznom. To właśnie epoka niewoli narodowej stworzyła patetyczny obraz matki Polki, której zaborcy przypisywali niemalże rolę *spiritus movens* działań niepodległościowych¹. Postawa patriotyczna galicyjskich kobiet kształtowana była m.in. za sprawą ich tradycyjnego wychowania oraz pielęgnowania narodowych tradycji, także w małżeństwach z obcokrajowcami².

Wiadomość o wybuchu powstania styczniowego dotarła do Lwowa 25 stycznia 1863 r., lecz aktywność społeczna kobiet datuje się już o wiele wcześniej. W roku 1858 z inicjatywy Julii Dzierżanowskiej, Wandy Dybowskiej oraz Zofii Romanowiczówny zostało założone Stowarzyszenie im. Klaudii Potockiej. Za cel jego działania przyjęto szeroko rozumianą pracę organiczną wśród ludu oraz kultywowanie historii, tradycji i języka



Artur Grottger, *Branka*, z cyklu *Polonia* (Muzeum Sztuk Pięknych w Budapeszcie)

ojczystego³. Dwa lata przed wybuchem powstania „klaudyńki” utworzyły w domu Klary z Riegerów Majewskiej⁴ w Sokalu pierwszą biblioteczkę ludową oraz szkołę dla analfabetów, co w znacznym stopniu wpłynęło na rozwój świadomości narodowej tamtejszych włościan⁵. We Lwowie Zofia Romanowiczówna założyła czytelnię dla młodzieży rzemieślniczej, a – jak pisała z dumą – wszyscy jej czytelnicy wzięli udział w powstaniu⁶. Galicjanki związane ze Stowarzyszeniem jako

¹ W. Śliwowska, *Polskie drogi do emancypacji (o udziale kobiet w ruchu niepodległościowym w okresie międzypowstaniowym 1833–1856)*, [w:] *Losy Polaków w XIX–XX w. Studia ofiarowane Profesorowi Stefanowi Kieniewiczowi w osiemdziesiątą rocznicę Jego urodzin*, red. B. Grochulska, J. Skowronek, Warszawa 1987, s. 210–211.

² B. Limanowski, *Galicya przedstawiona słowem i ołówkiem*, Lwów 1892, s. 39.

³ Z. Romanowiczówna, *Klaudyńki. Kartka z dziejów patriotycznej pracy kobiet w Galicji w drugiej połowie ubiegłego stulecia*, Lwów 1913, s. 7–15.

⁴ W pracy oświatowej pomagały jej siostry Henryka i Flora.

⁵ J. B. Chołodecki, *Do dziejów Powstania Styczniowego – obrazki z przeszłości Galicji*, Lwów 1912, s. 56–57, Biblioteka Instytutu Historii Uniwersytetu Pedagogicznego (dalej: BIHUP), Teki Tyrowicza, teka nr 48, rękopis.

⁶ Z. Romanowiczówna, dz. cyt., s. 20.



Anna Henryka Pustowojtówna (1838–1881), powstaniec styczniowy, sanitariuszka w wojnie francusko-pruskiej, uczestniczka Komuny Paryskiej (www.polina.pl)

pierwsze w zaborze austriackim rozpoczęły żałobę narodową. Uczestniczyły także w nabożeństwach patriotycznych oraz powielały liczne teksty pieśni narodowych⁷.

Zrywmy niepodległościowe ukształtowały wśród kobiet dwa rodzaje postaw. Część z nich postanowiła brać czynny udział w walkach, czego przykładem była postawa adiutanta gen. Mariana Langiewicza – Anny Henryki Pustowojtówny, znaczny odsetek zdecydował się natomiast na inną pomoc powstańcom⁸.

Więść o rozpoczęciu walk w Królestwie Polskim była nie lada zaskoczeniem dla Polek



Artur Grottger, *Żałobna nowina*, z cyklu *Polonia*

w Galicji, które ogarnął niesłychany entuzjazm. Towarzyszył mu jednak lęk o ojców, mężów i braci. Kobiety oczekiwały z niepewnością kolejnych wiadomości, modląc się w intencji Ojczyzny⁹. Matki ze łzami w oczach wyprowadzały swych synów do walki, a młode dziewczęta błogosławiły ochotników (co pięknie ukazał Artur Grottger na obrazie *Pożegnanie powstańca* z 1866 r.), motywując tych, którzy ociągali się z podjęciem decyzji czy też okazywali brak akceptacji wobec powstania¹⁰.

Działania kobiet na rzecz powstania miały niezwykle szeroki zakres. Stowarzyszenie „Kludynek” otrzymało plenipotencję na zbieranie na terenie Lwowa oraz Galicji Wschodniej dobrowolnych składek, które miały być przekazane na potrzeby wojsk powstańczych i na zaopatrzenie lazaretów¹¹. Mieszkańcy szczerze i szczerze składali ofiary, zarówno pieniężne, jak i rzeczowe. Często były przypadki, iż podczas kwesty darczyńca ofiarował przedmioty, które mogły się

⁹ Z. Romanowiczówna, *Z dni krwi i łez (1863–1865). Karty z dziennika młodej dziewczyny*, Lwów, bd., s. 3–5.

¹⁰ Tamże, s. 7–8; A. Machczyńska, dz. cyt., s. 46; Z. Romanowiczówna, *Tadeusz Romanowicz. Listy i wspomnienia*, Lwów 1934, s. 21; „Na Posterunku” I, 1917, nr 43, s. 3–4.

¹¹ J. Siemieński upoważnia Stowarzyszenie Sióstr Klauzdy do zbierania ofiar na cele powstańcze Lwów 29 IV 1863, [w:] *Galicja w powstaniu styczniowym*, [red. S. Kieniewicz, I. Miller], Wrocław–Warszawa–Kraków–Gdańsk 1980 („Powstanie Styczniowe. Materiały i Dokumenty” 15), s. 63.

⁷ Tamże, s. 17.

⁸ A. Machczyńska, *Kobieta Polska. Szkic historyczny skreślony na wystawę w Pradze R. 1912*, Lwów 1912, s. 35.



Artur Grottger, *Pożegnanie powstańca*, 1865–1866 (Muzeum Narodowe w Krakowie)

przydać bezpośrednio w walce czy też w przygotowaniach do wymarszu nowych partii ochotników¹². Do codziennych domowych zajęć kobiet doszły nowe obowiązki, takie jak szycie sztandarów i bielizny, przygotowywanie opatrunków, opieka nad rodzinami powstańców oraz – co było normą – udział w mszach świętych¹³. Ryzykownym zadaniem było chałupnicze wytwarzanie amunicji, którym kierowała Justyna Gostyńska¹⁴. Jej pracownice narażały się na aresztowania, a także na wypadki wskutek nieuważnego obchodzenia się z prochem. Niezastąpioną rolę odgrywały w lazaretach, gdzie opatrywały rannych oraz podtrzymywały ich morale¹⁵. Te domostwa, w których mieszkaly wyłącznie kobiety, stawały się punktami centralnymi konspiracji, gdyż budziły niewielkie podejrzenia władz zaborczych.

¹² J. Zagórska-Anc, *Kwesta. Wspomnienie z lat dziecinnych 1863 roku*, [w:] *W czterdziestą rocznicę powstania styczniowego 1863–1903*, Lwów 1903, s. 55–56.

¹³ Z. Romanowiczówna, *Klaudynki...*, s. 21.

¹⁴ J. B. Chołodecki, *Księga pamiątkowa opracowana staraniem komitetu obywatelskiego w czterdziestą rocznicę powstania r. 1863/1864*, Lwów 1904, s. 149.

¹⁵ Z. Romanowiczówna, *Z dni krwi i łez...*, s. 32.



Artur Grottger, *Na pobojowisku*, z cyklu *Polonia*

Na przykład dom wspomianej już Klary Majewskiej w Sokalu stał się bazą emisariuszy Rządu Narodowego, którymi bardzo często były także kobiety, takie jak Teofila Piotrowska¹⁶. W konspiracji uczestniczyła też Eliza Orzeszkowa, która w swym domu wielokrotnie gościła Romualda Traugutta¹⁷. Warto zwrócić uwagę, iż praca na rzecz Ojczyzny wypływała z woli niewiast, a nie z narzuconego im obowiązku¹⁸. Haniebne zachowania, takie jak urządzenie balów w czasie, gdy powstanie już upadało, było odbierane bardzo emocjonalnie. Niejakie panie S. i Sz. (w cytowanych materiałach występują tylko inicjały nazwisk), organizujące tego typu zabawy, zostały zmuszone do wezwania policji austriackiej, aby zapewnić sobie ochronę przed linczem ze strony wzburzonego tłumu¹⁹.

Wraz z rozpoczęciem aresztowań osób podejrzanych o sprzyjanie powstaniu oraz uciekinierów z Królestwa Polskiego przed Polkami stanęły nowe wyzwania. W czasach, gdy lwowskie więzienie wypełniało się osobami represjonowanymi, kobiety musiały zacząć organizować sprawną pomoc dla osadzonych. Urządzono specjalną kuch-

¹⁶ J. B. Chołodecki, *Do dziejów Powstania Styczniowego...*, Lwów 1912, s. 57–59, BIHUP, Teki Tyrowicza, teka nr 48.

¹⁷ Zob. H. Bursztyńska, *Romuald Traugutt w opowiadaniu Elizy Orzeszkowej „Oni”*, „Konspekt” 2013, nr 1 (46), s. 64–69.

¹⁸ Z. Romanowiczówna, *Z dni krwi i łez...*, s. 43.

¹⁹ Tamże, s. 72.

²⁰ J. B. Chołodecki, *Księga pamiątkowa...*, s. 149.



Artur Grottger, *Powitanie powstańca*, 1865–1866
(Muzeum Narodowe w Krakowie)

nią, której zadaniem było dokarmianie więźniów oraz przygotowywanie, o ile było to możliwe, paczek żywnościowych²⁰. Zajmowano się także przekazywaniem informacji i wskazówek, w jaki sposób należy zeznawać podczas przesłuchania. W specjalnie przygotowanych piórkach umieszczano listy napisane na cienkim papierze, po czym owe piórko ukrywano w pieczywie tudzież owocach, które były finalnie przekazywane aresztowanym²¹. Nieodosobnione były przypadki, gdy kobiety organizowały ucieczki. Na przykład Julia Domaradzka pomogła uciec niejakiemu Morawskiemu w kobiecym przebraniu²². Symbolem opiekunki więźniów stała się Czarna Rączka, która w rzeczywistości nazywała się Cielecka. Jej

pseudonim pochodzi stąd, że przez kratę więziennej wsuwała ręką odzianą w czarną rękawiczkę pieniądze lub liściki²³. Osoby wypuszczone z lwowskiego kryminału mogły liczyć na tymczasowe zakwaterowanie oraz zapomogę w celu kontynuowania podróży²⁴.

Największą zasługą kobiet w okresie powstania styczniowego (a także w warunkach „pokojujowych”) nie było jednak ich materialne zaangażowanie, piastowanie funkcji dowódczych czy też aktywne niesienie pomocy. Najważniejsza stała się postawa Polek – świadomych patriotek, gotowych poświęcić to, co najważniejsze z punktu widzenia jednostki, dla narodu, ich wiara w to, że poświęcenie własnych synów, mężów czy braci jest świętym obowiązkiem wobec utraconej Ojczyzny. Ani żaloba po stracie bliskich na polu walki, ani okropności wojny, z którymi kobiety niustannie stykały się w szpitalach wojskowych, ani też represje rządowe nie złamały ich wiary w Boga oraz nie przekreśliły marzeń o niepodległości. Angażowały się ze wszystkich sił w walkę, choć nie brały bezpośredniego udziału w potyczkach. Ciągła niepewność, praca ponad siły, a przy tym niustanna nadzieja i miłość – to składowe wizerunku matki Polki.

Wydarzenia, które pozwoliły angażować się niewiastom, stały się także katalizatorem przemian społecznych zachodzących przez cały wiek XIX, ze szczególnym uwzględnieniem emancypacji kobiet. To właśnie dzięki tym „cichym bohaterkom”, jak określa je Maria Bruchnańska, społeczeństwo polskie przetrwało burzliwy i tragiczny okres zaborów²⁵. ■

²³ „Na Posterunku” 1917, R. I, s. 2.

²⁴ S. Grzegorzewski, dz. cyt., s. 165.

²⁵ Los kobiet w okresie powstania styczniowego opisała również J. Kamińska-Kwak w artykule *Galicjanki na rzecz powstania styczniowego*, [w:] *Galicja a powstanie styczniowe*, red. M. Hoszowska, A. Kawalec, L. Zaszkilniak, Warszawa–Rzeszów 2013, s. 161–176.

²¹ S. Grzegorzewski, *Wspomnienia osobiste z powstania 1863 roku*, Lwów 1903, s. 159.

²² Z. Romanowiczówna, *Z dni krwi i łez...*, s. 70.

DARIUSZ JANOTA

Więzienne losy Adama Sapiehy

Niewątpliwie jedną z najwybitniejszych osobowości spośród licznego grona arystokracji galicyjskiej był książę Adam Stanisław Sapieha (1828–1903)¹. Ponieważ jego życie stało się już tematem licznych opracowań naukowych, w niniejszym artykule zajmemy się jedynie fragmentem życiorysu Sapiehy obejmującym jego aresztowanie i pobyt w więzieniu austriackim.

Pod koniec 1862 lub na początku 1863 r. został utworzony Komitet Galicji Wschodniej, zwany także komitetem sapieżyńskim². Celem tego tajnego stowarzyszenia była organizacja pomocy z Galicji dla powstania, które wybuchło w Królestwie Polskim. Zbierano fundusze na zakup broni i organizowanie zbrojnych oddziałów. W dniu 2 lipca 1863 r. rozegrała się bitwa pod Radziwiłłowem. W wyniku poniesionej klęski zarówno powstańcy, jak i spiskowcy, stanęli w obliczu poważnego zagrożenia ze strony władz austriackich³. Zaczęto też szukać dowodów potwierdzających powiązanie Adama Sapiehy z powstaniem. W dniu 9 lipca 1863 r. około godziny 16 książę wrócił do swego pałacu we Lwowie. Spotkał w bramie bliżej nieznanego mężczyznę, którego zaprosił do swojego gabinetu na pierwszym piętrze⁴. Chwilę potem do budynku wkroczyli: komisarz policji Wagner,



Adam Sapieha (1828–1903)

sędzie śledczy Kuczyński, prokurator Dittrich, sekretarz, dowódca pikietu wojskowej oraz żandarmi⁵. Wagner ogłosił, że otrzymał rozkaz przeprowadzenia rewizji. Sapieha nie wyraził sprzeciwu. Zapytał tylko, czy może w tym czasie zjeść obiad z żoną i matką w jadalni. Najpierw przeszukano gabinet księcia, następnie resztę pokoi. Nie przeprowadzono tylko rewizji w gabinecie Leona Sapiehy – ojca Adama, który w tym czasie przebywał w Wiedniu. Rewizja została zakończona dopiero po godzinie 19. Równocześnie

¹ Sapieha Adam, [w:] *Polski słownik biograficzny*, t. XXXIV, Warszawa–Kraków 1993, s. 534 (autor hasła: S. Kieniewicz).

² A. Tłomacki, *Sapiehowie kodeńscy*, Warszawa 2009, s. 209.

³ Tamże, s. 210

⁴ S. Kieniewicz, *Adam Sapieha 1828–1903*, wyd. 2, Warszawa 1993, s. 113.

⁵ Tamże.

nie miała miejsce rewizja w kancelarii Galicyjskiego Towarzystwa Gospodarczego⁶. Po opieczątowaniu dokumentów, które mogły potwierdzać „winę” podejrzanego, wręczono Adamowi Sapieżę nakaz aresztowania. Treść jego brzmiała następująco:

[...] z doniesień urzędowych [...] istnieje podejrzenie, że ks. A. S. w celu wspierania w Król. Polskim, na Wołyniu i Podolu powstania znaczny miał udział⁷.

Krakowski „Czas” tak komentował te wydarzenia:

[...] w tej chwili aresztowano księcia Adama Sapieżę, po czterogodzinnej rewizji w jego pałacu. Wiadomość o rewizji u ks. Sapiehy zrobiła wielkie wrażenie w mieście, i od godziny 3 do 7ej po południu tłumy publiczności zapełniały ulicę przed pałacem, oczekując na rezultat przedsięwziętej rewizji⁸. [...] Rewizja u księcia, według brzmienia dekretu sądowego, przedsięwzięta z powodu podejrzenia księcia o udział w popieraniu powstania polskiego. [...] Oczywiście, że nic nie znaleziono, bo denuncyacja i podejrzenie były fałszywe⁹.

Tym samym podjęto przeciw Sapieżę śledztwo „jako poszlakowanemu o zbrodnię zamieszkania spokoju publicznego”¹⁰. Nie posiadano jednak bezpośrednich dowodów na poparcie tej tezy. W czasie przeszukiwania domu nie znaleziono żadnych ważnych dokumentów. W czasie rewizji zarekwirowano ich 40, lecz tylko osiem z nich mogło wskazywać na związki księcia z powstaniem. Wśród nich na największą uwagę zasługiwać mogła odezwa *Czekać* z 4 lutego, autorstwa samego Sapiehy¹¹. Nie znaleziono archiwum komitetu sapieżyńskiego, które na drugi dzień po aresztowaniu żona księcia – Jadwiga z Sanguszków Sapieżyna – oddała Florianowi Ziemiałkowskiemu¹².

Adam Sapieha został przewieziony do więzienia zlokalizowanego w klasztorze Karmeli-

tów Trzewiczkowych we Lwowie. Księcia osadzono w celi nr 33, mieszczącej się na pierwszym piętrze. Miał tylko jednego współlokatora, co było sytuacją dość wyjątkową, gdyż w innych celach przebywało nawet po dziesięciu więźniów¹³. Następnego dnia został przebadany przez więziennego lekarza, który zapisał, że mimo słabej budowy ciała Sapieha „może być chłostany różgami”¹⁴. Książę był jednak traktowany z uprzejmością. Bezpośrednio po badaniu lekarskim został przesłuchany przez radcę sądowego Leopolda Kuczyńskiego. Jak pisze Stefan Kieniewicz, Kuczyński wykonywał swą pracę sumiennie, lecz nie śpieszył się ze śledztwem. W czasie przesłuchania Adam Sapieha wypierał się udziału w powstaniu. Początkowo niespecjalnie obawiał się o swój los, wiedząc o braku obciążających go dowodów. Tym bardziej denerwował go fakt aresztowania.

Dla wyższych względów politycznych potrzebne było, aby Sapieha siedział w kozie. Jak owe wyższe względy ustaną, będę wolny, a póki nie ustaną, wiem że będę siedział i gnął w więzieniach tutejszych¹⁵.

Sapieże przywożono do więzienia śniadania i obiady na trzy osoby, żeby mógł zapraszać gości. Jadał u niego m.in. Zamoyski¹⁶.

Książę jadał obiad, jak książę, między piątą a szóstą, po obiedzie poszedł [...] na ogród, tam pojawiały się lody [...]. Śniadanie książęce składało się z herbaty, jaj na miękko, masła i bifstyka, [...] a jadano o 11-tej bo to był zwyczaj u księcia¹⁷.

W ogrodzie więziennym odbywały się też podwieczorki. Czasami były to pożegnalne posiłki organizowane z powodu zwolnienia któregoś z współtowarzyszy z więzienia¹⁸. Więżniowie oskarżeni w jednym procesie nie mogli

⁶ Tamże.

⁷ Tamże (przypis).

⁸ „Czas” 1963, 11 VII, s. 2.

⁹ Tamże.

¹⁰ S. Kieniewicz, dz. cyt., s. 113 (przypis).

¹¹ Tamże, s. 113.

¹² Tamże, s. 114 (przypis).

¹³ Tamże, s. 113.

¹⁴ Tamże, s. 114.

¹⁵ Odczyt o Adamie Sapieżę, MNK 1596.

¹⁶ S. Kieniewicz, dz. cyt., s. 117.

¹⁷ F. Ziemiałkowski, *Pamiętniki*, cz. 4, Kraków 1904, s. 22–23.

¹⁸ Tamże, s. 10–11.

przebywać razem, ale że więzienie z powodu ciągłych aresztowań było przepełnione, nie przestrzegano tej zasady¹⁹. Sapieha udawał się na spacer z Zamoyskim, Ponińskim, Engenströmem i innymi sapieżyńcami²⁰. Więźniowie czuli się dosyć swobodnie. Cele były zamykane tylko na noc. W ciągu dnia mogli się wzajemnie odwiedzać.

W więzieniu, razem z aresztowanymi, mieszkali także ich pupile:

Zamoyski ma buldoga, któremu się oczywiście nudzi; z nudów zapoznał się z loszką Mukowicza, która sobie buja po dziedzińcu. Jak dobrze wychowany pies, Box nie tylko nie czynił jej tych przykrości, jakie każdy pies, a szczególnie buldog zwykł wyrządzać bezrogim, ale żartobliwym naszczekiwaniem i nadszkakiwaniem ośmielił tak loszkę, że się z nim bawiła, jak gdyby jej był równym²¹.

Sapieha także miał w więzieniu towarzysza niedoli – psa imieniem Spat²². Więźniowie czas w areszcie zabijali m.in. grą w karty:

Pan Trompeter niezie robi interesa w kozie. Wygrał już, jak słyszę, przeszło tysiąc reńskich od Zamoyskiego: wprawdzie Zamoyski odbił się na Semetkowskim na paręset reńskich [...]. Dziwi mnie tylko, że Sapieha nie tylko to toleruje, ale nawet grywa z nimi i chwali się tem, że sobie tu co dzień przynajmniej tyle wygrywa, ile na cygara potrzebuje²³.

Księżna Sapieżyna, aby umilić mężowi czas spędzany w więzieniu, urządziła koncerty w kamienicy położonej naprzeciw²⁴.

Jak co roku, 24 grudnia Adam Sapieha obchodził imieniny. Co prawda tym razem nie mogły być one świętowane w sposób huczny, ale i w więzieniu nie odbyło się bez życzeń i wierszy pisanych na cześć solenizanta:

Choć my więźnie i ty z nami. W dzień rocznicy twojej książę! To nasz rozbrat z tyranami. Niech nas sprawa ściśle wiąże. [...] W imię matki! W imię Boga! Czegoż Polak nie dokona? Niech nam żyje Polska droga! Dla ojczyzny syn Leona!! [Podpisano – D. J.] Współwięźniowie²⁵.

W rocznicę wybuchu powstań listopadowego i styczniowego więźniowie iluminowali swoje cele świeczkami. Robiło to bardzo pozytywne wrażenie na mieszkańcach miasta²⁶.

Mimo tych na pozór komfortowych warunków, które zapewniała Sapieże rodzina, znajdował się jednak w więzieniu. W celach panowała wilgoć²⁷, co miało zły wpływ na niezbyt mocne zdrowie księcia. Poza tym książę cały czas żywo interesował się wydarzeniami, które rozgrywały się poza murami. Bierność źle wpływała na jego samopoczucie:

Gniewa to Sapiechę, że mam zawsze jednaki humor, podczas gdy on i inni koledzy, raz są weseli aż do rozpusty, drugi raz kwaśni, to znowu źli, albo upadli na duchu²⁸.

Wielu współwięźniów uciekało, często bez większych trudności²⁹. Sapieha jednak był pilnie strzeżony. Miał nadzieję, że wyjdzie za kaucję, o którą się ubiegał z powodu pogarszającego się stanu zdrowia. Obawiano się nawet o jego życie³⁰. Niestety, próby uwolnienia były bezskuteczne. Dlatego też obmyślono plan ucieczki. Wtajemniczonych było kilkanaście osób, które miały ułatwić ucieczkę. Wśród nich najbardziej aktywni byli: Jadwiga z Zamoyskich Sapieżyna – matka księcia, Stefan Oczosalski, a także nieznan z imienia Antoniewicz³¹.

W dniu 18 lutego 1864 r. około 15.30 przybyła do „karmelitów” z wizytą wieczorną matka Sapiehy Jadwiga z Zamoyskich. Pretekstem było

²⁵ Na cześć uroczystości J.O. Księcia Adama Sapiehy dnia 24 grudnia 1863, MNK 1597.

²⁶ S. Kieniewicz, dz. cyt., s. 121.

²⁷ Tamże, s. 117.

²⁸ F. Ziemiałkowski, dz. cyt., s. 42.

²⁹ S. Kieniewicz, dz. cyt., s. 122.

³⁰ Tamże, s. 121.

³¹ Paweł Sapieha, Opis ucieczki Adama Sapiehy z więzienia, MNK 1596.

¹⁹ S. Kieniewicz, dz. cyt., s. 117.

²⁰ F. Ziemiałkowski, dz. cyt., s. 29.

²¹ Tamże, s. 31.

²² Albuym z fotografiami, MNK 1597.

²³ F. Ziemiałkowski, dz. cyt., s. 32.

²⁴ C. Bogdański, *Jadwiga ze Sanguszków Księżna Adamowa Sapieżyna. Wspomnienie pośmiertne*, Kraków 1918, s. 8.

powiadomienie syna o zdrowiu jego dzieci. Po rozmowie, żegnając się z matką, Adam Sapieha oznajmił, że za pozwoleniem prezesa sądu zajdzie na chwilę do registratury. Biuro registratury składało się z czterech pokoi. Było to około 18.15. Pierwsze pokoje były już puste, gdyż urzędnicy skończyli pracę³².

Okno było już otwarte tak, że Xiażę bez żadnej przeszkody mógł stanąć w nim i skoczyć w dół. [...] Pod oknem przedpokoju z którego Xsiażę wyskoczył stało trzech silnych mężczyzn. Ci chwycili Sapiehę w swe ramiona, i pomogli wsiąść do powozu. Powozów niemal zupełnie tak samo zaprzężonych, więc o wyglądzie niemal identycznym, czekało tam cztery. W każdym siedział mężczyzna identycznie jak Sapieha ubrany, z wąsami, siwiejącą peruką, okularami itp. Wszystkie cztery powozy ruszyły wnet w tej samej chwili w cztery rozmaite strony³³.

Woznicą powozu, którym transportowano Adama Sapiehę, był Stefan Oczosalski³⁴. Jak można się domyślić, mimo pościgu nie udało się dopaść zbiega. Rozesłano wnet listy gończy z rysopisem poszukiwanego:

Tenże ma lat 33, jest rodem z Warszawy, religii rz. kat., żonaty, posiadacz dóbr ziemskich, wzrostu więcej słusznego, smukły, ściąglej, chudej, żółtawej twarzy, szatyn, gęstych dość długich włosów na głowie, takichże brwi, niebieskich ocz, wysokiego czoła, wąskich ust, ma zęby zdrowe, jednakowoż ciemne i na przodzie u góry rzadkie, tak że w mowie szczyły leje, nosi mały wąs i rzadką małą brodę, nosa wciąglego, chudego, nieco orlego, bez szczególnych oznaków³⁵.

W tym samym czasie Sapieha kierował się w stronę Rumunii. W Bukareszcie został nieoficjalnie przyjęty przez księcia Aleksandra Cu-

zę – ówczesnego panującego³⁶. Następnie przez Konstantynopol zmierzał do Paryża, skąd 26 marca 1864 r. pisał do matki:

Przybyłem tu wczoraj rano zdrów i tusty jak dawno nie byłem. Pokazuje się że trochę biedy i kłopotów a dużo powietrza jak go miałem w drodze służą mi³⁷.

W Paryżu znalazł schronienie u książąt Czar-torskich w hotelu Lambert³⁸. Tam znów rzucił się w wir działań na rzecz powstania. Żarliwie wierzył, że wynik jego nie jest jeszcze przesądzony³⁹. Nawet otrzymał nominację na funkcję komisarza pełnomocnego na Francję i Anglię, którą oczywiście przyjął. Niestety, działania jego nie odniosły skutku... Powstanie upadło⁴⁰. W dniu 30 października 1864 r. Sapieha wystosował prośbę do cesarza Franciszka Józefa o amnestię, którą otrzymał po dość długim oczekiwaniu, spowodowanym jego dalszą działalnością na rzecz powstania po ucieczce z więzienia⁴¹. Dopiero w 1866 r. książę „mógł, korzystając z amnestii ogólnej, powrócić do kraju”⁴².

W niecodzienne przypadki z życia księcia Sapiehy wkraśl się rytm życia codziennego. Tę normalność, codzienność, wyznaczały: posiłki o stałej porze dowożone z domu, koncerty, a tym bardziej trzymanie w więzieniu własnego pupila. Może to także stanowić przykład możliwości, jakie miała arystokracja, a także tego, jak z nich umiejętnie korzystała. W ten sposób starano się stworzyć w niewoli choćby namiastkę życia prowadzonego poza murami więzienia. ■

³⁶ Paweł Sapieha, dz. cyt.

³⁷ List A. Sapiehy do matki Jadwigi z Zamoyskich Sapieżyny, MNK 1160.

³⁸ Paweł Sapieha, dz. cyt.

³⁹ A. Tłomacki, dz. cyt., s. 211.

⁴⁰ Tamże.

⁴¹ Tamże, s. 212.

⁴² Paweł Sapieha, dz. cyt.

³² S. Kieniewicz, dz. cyt., s. 124.

³³ Paweł Sapieha, dz. cyt.

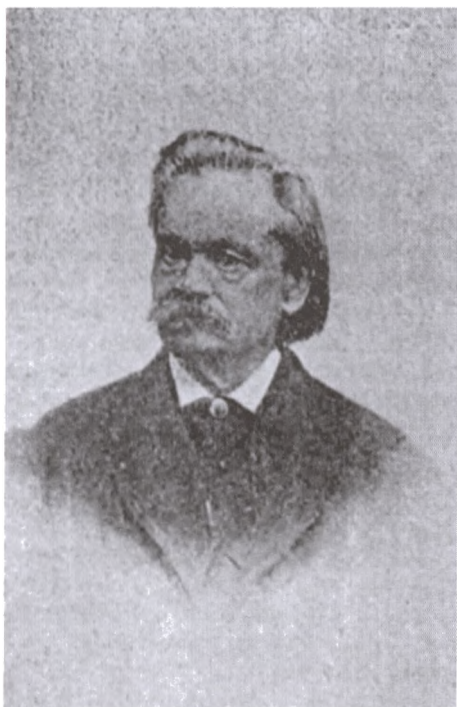
³⁴ Tamże.

³⁵ List gończy, MNK 1596.

MARCIN KANIA

Jakub Żegota Wywialkowski – krakowski drukarz, uczestnik wydarzeń z roku 1863

Dzieje życia Jakuba Żegoty Wywialkowskiego zostały dotychczas zrekonstruowane w sposób niemal zupełny. W roku 1892 – a zatem jeszcze za życia drukarza – jego biografię (ze zdjęciem) spisał i opublikował lwowski wydawca oraz publicysta Szczepny Bednarski. Nazwisko Wywialkowskiego pojawiało się na łamach



Jakub Żegota Wywialkowski (1823–1896)

prasy krakowskiej i warszawskiej, zaś po jego śmierci redakcja „Kalendarza Krakowskiego” zamieściła nekrolog, w którym przeczytać można znamienne sformułowanie: „Był on jednym z ostatnich [ze] «starej gwardii» drukarni «Czasu»”. Rys biograficzny Wywialkowskiego odnaleźć można w *Encyklopedii wiedzy o książce* oraz w *Słowniku pracowników książki polskiej*. Temu „uczonemu drukarzowi”, właścicielowi drukarni (czy raczej – jak sam mawiał – „czcionkarni” albo „typografii”¹), obszerny artykuł poświęciła Anna Aleksiewicz w „Rocznikach Bibliotecznych” z 1973 r.² Trudno zresztą dziwić się zainteresowaniu owym krakowskim „duchem energicznym”. Z zachowanych zapisków i ocalałych prac wyłania się bowiem obraz człowieka twórczego, niespokojnego (w pozytywnym znaczeniu tego słowa),

¹ Por. Ż. Wywialkowski, *Słowniczek wyrażeń w zawodzie czcionkarstwa polskiego używanych i używać się mogących*, Kraków 1866, s. 4.

² Informacje biograficzne i historyczne w artykule, jeśli nie oznaczono inaczej, pochodzą z: S. Bednarski, *Przyczynek do książeczki z r. 1888 pod Tyt.: Materiały do Historii o Drukarniach itd.*, Lwów 1892; „Józefa Czecha Kalendarz Krakowski na rok 1897”, s. 91; *Encyklopedia wiedzy o książce*, red. A. Birkenmajer i in., Wrocław 1971, s. 2558; *Słownik pracowników książki polskiej*, [red. I. Treichel], Warszawa-Lódź 1972, s. 996–997 (autor biogramu: A. Schmager); A. Aleksiewicz, *Przyczynek do działalności Jakuba Żegoty Wywialkowskiego*, „Roczniki Biblioteczne” 1973, z. 3–4, s. 651–663.

przedsiębiorczego i pomysłowego, który został po sobie interesującą i wyrazistą spuścizną – jako drukarz, organizator życia kulturalnego oraz intelektualista.

Jakub Żegota Wywialkowski urodził się w Krakowie 26 lipca 1823 r. Po ukończeniu tutejszej szkoły wydziałowej przy Instytucie Technicznym rozpoczął naukę w drukarni Stanisława Gieszkowskiego. W roku 1843 został towarzyszem sztuki drukarskiej o specjalności presera. Pragnąc poszerzyć swoje umiejętności i wiedzę fachową, wyjechał do Warszawy, gdzie pracował jako drukarz w „Gazecie Warszawskiej”. Następnie pracował w drukarniach w Lipsku i Berlinie. Odbił pieszą wędrowkę po Belgii i północnej Francji, zwiedził też zakłady poligraficzne w Baden, Hanowerze, Bawarii i Szwabii. Do kraju wrócił ze sporym bagażem doświadczeń i wiedzy technicznej. W roku 1848 został pracownikiem Drukarni Akademickiej, gdzie zajął się obsługą dopiero co zakupionej nowoczesnej prasy pośpiesznej. W dziejach krakowskiego ruchu wydawniczego zapisał się jako oddany pracownik drukarni „Czasu”, w której był zatrudniony od jej założenia w roku 1849. W roku 1860 Wywialkowskiemu udało się uruchomić własny zakład poligraficzny przy ul. Szpitalnej 385/569³. W nim to właśnie podczas insurekcji styczniowej powielał pisma o tematyce politycznej, patriotyczne utwory literackie (dramat W. L. Anczyka *Trzech Moskali*) oraz ważne periodyki powstańcze: „Naprzód” i „Wolność”. Przy tłoczeniu „Naprzodu” Wywialkowski współpracował ze Stanisławem Gralichowskim – pracownikiem drukarni polowej Mariana Langiewicza⁴. Drukował też ilustracje o te-

matyce powstańczej, na przykład na zlecenie księgarza Franciszka Grzybowskiego (1837–1910) drzeworyt *Żuaw polski na czatach*, znajdujący się obecnie w zbiorach Muzeum Narodowego w Krakowie oraz w księdze 1863–1864. *Album powstania styczniowego (w pięćdziesiątą rocznicę)*, Lwów 1913. Za udział w upowszechnianiu publikacji konspiracyjnych dołączyły Wywialkowskiego represje ze strony zaburcy. 23 marca 1864 r. drukarnię zamknięto, a jej właściciela i pracowników aresztowano. S. Bednarski pisze:

[Wywialkowskiego] osadzono na Wawelu, po czym skazano na 1 ½ roku więzienia i pozbawiono prawa prowadzenia drukarni. Pomimo amnestii wydanej dla Galicji [...] za rok 1863, pomimo całkowitego odsiedzenia kary, pomimo 12 podań do Namiestnictwa, Ministerstwa i Cesarza, pomimo osobistej podróży do Wiednia – jedyny Wywialkowski nie otrzymał przebaczenia. Dobrze widać zastrzyż się sprawie narodowej, skoro ówczesny rząd tak bezwzględnie z nim postąpił⁵.

Będąc człowiekiem niezłomnym i przedsiębiorczym, Wywialkowski podejmował kolejne działania. Wraz z księgarzem Władysławem Jaworskim prowadził w latach 1866–1867 zakład typograficzny, który jednak – po szykanach władz – musiał sprzedać. W latach 1869–1874 pracował znów w Drukarni Akademickiej, prowadził też drukarnię akcydensową, Fabrykę Pieczętek Kolorowych („z wszelkimi napisami, w Rynku Głównym”)⁶, kierował składem papieru przy ul. św. Anny 199. Działał także społecznie, m.in. w Wydziale Stowarzyszenia Wzajemnej Pomocy Rękodzielników i Przemysłowców w Krakowie⁷. Zmęczony nieustannymi zmaganiem z władzami austriackimi, około połowy lat siedemdziesiątych postanowił opuścić rodzinne miasto. Zamieszkał w Warszawie u córki. Nadal jednak uczestniczył w życiu towarzyskim i kulturalnym. W latach 1878–1879 zwią-

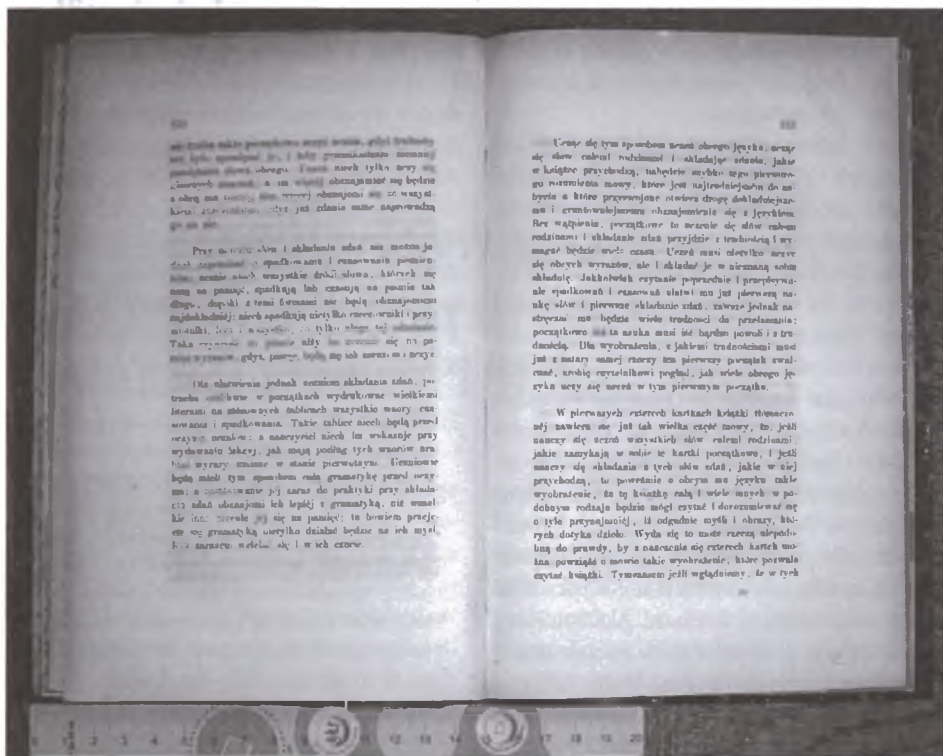
³ W roku 1860 Wywialkowski informował czytelników, że tłoczone przezeń publikacje „są do nabycia w Czcionkarni Ż. J. Wywialkowskiego, przy ulicy Sławowskiej pod liczbą 284, zaś od 1 października przy ulicy Szpitalnej pod l. 385/596”.

⁴ Zob. O. Beiserdorf, *Tajna prasa krakowska w okresie powstania*, [w:] *Kraków w powstaniu styczniowym*, red. K. Olszański, Kraków 1968, s. 312–313; *Drukarnstwo krakowskie XV–XX wiek. Katalog wystawy*, [Muzeum Inżynierii Miejskiej], Kraków 2007, s. 33; *Słownik pracowników książki polskiej*, dz. cyt., s. 10, 306.

⁵ S. Bednarski, *Przyczynek do książeczki...*, dz. cyt., s. 20.

⁶ A. Aleksiewicz, *Przyczynek do działalności...*, dz. cyt., s. 655.

⁷ M. Kocójowa, *Krakowski świat książki doby autonomii galicyjskiej*, Kraków 1990, s. 129.



Jedna z książek wydrukowanych przez J. Ż. Wywialkowskiego. Harmonijną, wąską kolumnę otaczają szerokie marginesy (fot. M. Kania)

zał się z redakcją „Gazety Przemysłowo-Rzemieślniczej”, dla której opracował plan obchodów jubileuszu 300-lecia otwarcia pierwszej stołecznej drukarni⁸ oraz kilka odcinków *Kroniki drukarstwa w dzielnicach ziem polskich*. Zmarł 19 lutego 1896 r. W pamięci współpracowników zapisał się jako znakomity drukarz, znawca „czarnego rzemiosła” oraz patriota, do końca oddany narodowej sprawie. Prywatnie był mężem Marii z Kastranowskich, zmarłej 21 marca 1911 r. w wieku 85 lat⁹, ojcem Marianna (zm. 29 VIII 1933), pracownika magistratu miejskiego, i nieznaney z imienia córki. Zasygnął również jako autor rozpraw poświęconych teorii i historii drukarstwa. Są to: *Wartkołocz-*

nie w szczególności opisał Towarzysz Sztuki Drukarzkiej z Krakowa (Kraków 1858), *Słowniczek wyrazów w zawodzie czcionkarstwa polskiego używanych i używać się mogących* (Warszawa 1884) oraz *Czcionkarnie istniejące w dzielnicach ziem polskich od pierwszych lat założenia aż do naszych czasów biegiem lat* (Warszawa 1884).

Z publikacji Wywialkowskiego najwięcej uwagi warto poświęcić *Słowniczкови wyrazów w zawodzie czcionkarstwa polskiego...* Prace nad nim krakowski drukarz ukończył w roku 1865 (niedługo po opuszczeniu austriackiego więzienia), po czym rozesłał rękopis „po Czcionkarniach istniejących w kraju”, aby – jak sam informował – „pracujący w tym zawodzie zechcieli poczynić swe spostrzeżenia i uwagi” odnośnie do proponowanej terminologii. Ich sugestie miały do końca grudnia 1881 r. zostać przekazane starszemu Zgromadzenia Drukarzy Warszawskich Gusta-

⁸ „Gazeta Przemysłowo-Rzemieślnicza” 1878, nr 51, s. 225–226.

⁹ „Kalendarz Krakowski Józefa Czecha na rok 1912”, s. 91.

wowi Gebethnerowi, ten zaś zobowiązał się przedstawić całość specjalnej komisji, wybranej w celu opracowania ostatecznej wersji słownika. Genezę prac nad leksykonem wyrażen drukarskich Wywialkowski objaśniał następująco:

Czystość języka jest zaszczytem każdego narodu, jeżeli zdolny jest [on] własną mową bez pomocy [...] obcych wyrażen wysławić się. [...] W rękodzielach niektórych, gdzie prawie wszystko nazywają po obcemu, [...] także poczęto oczyszczać [terminologię]. [...] Dla urzeczywistnienia tych zacnych myśli, byłoby rzeczą najwłaściwszą, ażeby każdy myślący pracujący z powołania w swym zawodzie starał się o pozbycie obczyzny, przywracając stare nazwy lub nowe, z wiadomych albo zapomnianych wyrażen odtwarzając.

Tą myślą wiedziony odważam się w swoim zawodzie na oczyszczenie powszechnie używanych dotąd w czcionkarstwie polskim wyrażen, sądząc, że obudzę chęć głębszego rozpatrzenia się w wyrażeniach naszego zawodu (s. I-III; podkreślenia M. K.).

Zainspirowany bezpośrednio poglądami Fryderyka Kazimierza Skobla, Józefa Majera i Aleksandra Kremiera – uczonych, którzy zajmowali się opracowaniem rodzimej terminologii lekarskiej – autor *Wartkotłocznia...* postanowił samodzielnie podjąć dzieło opracowania drukarskiego słownika terminologicznego. Warto przypomnieć, że drukarstwo polskie w drugiej połowie XIX w. przechodził istotne zmiany. Kształciły się nowe kadry, rozwijały firmy; w poszukiwaniu zatrudnienia drukarze i zecerzy wędrowali po wschodniej i zachodniej Galicji, zapuszczali się w głąb Austrii, do Królestwa Polskiego a nawet – jak młody Wywialkowski – do innych krajów. Ich sytuację utrudniał brak profesjonalnych pomocy dydaktycznych. Podręcznik Franciszka Żąbkowskiego *Teoria sztuki drukarskiej...* (1832) nie krążył już w obiegu wydawniczym, a dzieło Władysława Danielewicza jeszcze nie powstało. Ujednolicenie terminologii fachowej leżało zatem w interesie zarówno pracowników, jak i pracodawców. Było też poczytywane za patriotyczny obowiązek środowiska. Już Onufry Kopczyński pouczał swych czytelników, że ile „stanów, kondycji, professyj, ile

kunsztów i rzemiosł”, tyle języków, a języki te winny rejestrować odpowiednie leksykony¹⁰.

Słowniczek... składa się z 37 stron, z których 20 zawiera hasła, 7 – dodatkowe objaśnienia, a 5 – wstęp. Hasła ułożono w porządku alfabetycznym, wyróżniając wyraz hasłowy kursywą. Niektóre hasła mają postać ciągu synonimów, np.: „*Naczótek*, Głowa, Główka tabeli”; inne objaśniono, np.: „Belka, część składowa Tłoczni drewnianej lub żelaznej”. Warto zauważyć, że wiele zebranych przez autora terminów poligraficznych funkcjonowało przez lata obocznie. Przykładowo: dywiz (*divis*) określany był jako łącznik, drukarz był zamiennie nazywany pre-serem, kaszty zaś nazywano pudłami albo szufladami z przedziałkami (króbkami). Wywialkowski proponował też własną terminologię. Pospieszną prasę, szybkoprasę, sznelprasę chciał nazwać *wartkotłoczną*, zecerzy i składacze mieli być określani jako *zedzerzy*, *czcionarze* (a nawet – za Bronisławem Trentowskim – *trzcionarze*), korygowanie zaś rękopisu, składu czy czystodruku – jako *drabowanie*. Czasownik *drabować* był znany w ówczesnym języku polskim. W Księdze IV *Pana Tadeusza* czytamy: „Dziś nam szlachectwa przeczą, każą nam drabować / Papiery i szlachectwa papierem próbować”. W słowniku Lindego z początku XIX w. wyraz ten ma znaczenie ‘truchtać, kłusać, przetrząsać, roztrząsać, rozbierać, szperać, gmerać’ (t. 1, cz. 1, s. 520). Nasz autor nadał mu zatem nowe znaczenie. Co ciekawe, nie przeszkadzało mu wskazywane przez Lindego niemieckie pochodzenie tego słowa (od *traben* ‘biec, kłusować’)¹¹.

Dzieło Wywialkowskiego spotkało się z różnym odbiorem czytelniczym – od akceptacji po całkowitą negację (podobnie było z książeczką o *wartkotłocznich...*). Ostrożny w swym osądzie S. Bednarski komentował:

¹⁰ I. Stasiewicz-Jasiukowa, *Onufry Kopczyński, współpracownik Komisji Edukacji Narodowej. Studium o społecznej roli uczonego w Polsce stanisławowskiej*, Wrocław–Warszawa–Kraków 1987, s. 69.

¹¹ S. B. Linde, *Słownik języka polskiego*, t. 1, cz. 1: A–F, Warszawa 1807, s. 520.

K r a k ó w,
NAKŁADEM CZCIONKARNI Ż. J. WYWIĄŁKOWSKIEGO.
 przy ulicy Szpitalnej pod l. 385/569.
1 8 6 0.

Adres drukarni Jakuba Żegoty Wywiąłkowskiego z karty tytułowej

Na pytanie: jakiej trzymamy się terminologii, jest odpowiedź krótka i niestety niepocieszna. Oto trzymamy się terminologii niemieckiej: Drukarnia i zecernia – nie czcionkarnia, winkelhak – nie kątnik, kaszta – nie pudło, sztylet – nie szydło, walec – nie barwnik, maszyna – nie wartkotłocznia, itd., itd. Wobec tego, że drukarstwo z Niemiec pochodzi i przez Niemców przeważnie rozpowszechnione zostało, nie można się dziwić, żeśmy zatrzymali terminologię niemiecką¹².

Słowniczek wyrażeń w zawodzie czcionkarstwa polskiego... został dostrzeżony i doceniony już po I wojnie światowej. W zmienionych warunkach historycznych znakomity teoretyk i praktyk „czarnej sztuki” Jan Kugin postanowił wykorzystać dzieło Wywiąłkowskiego jako materiał wyjściowy do własnych poszukiwań terminologicznych. We wstępie do podręcznika dla młodych zecerów pt. *Nauka składacza* przyznał:

¹² S. Bendarski, *Materiały do historii o Drukarniach w Polsce a mianowicie o Drukarniach Lwowskich i Prowincjonalnych*, Lwów 1888, s. 92.

W książce [tej] znajdzie uczeń szereg wyrazów w drukarstwie powszechnie niespotykanych. Przyjęte zostały z dziełka „Słowniczek wyrażeń czcionkarstwa polskiego”, drukowanego w r. 1865 (!) przez Żegotę Wywiąłkowskiego, który już wówczas podjął trud oczyszczenia polskiego języka drukarskiego z wyrażeń obcych, szczególnie niemieckich¹³.

Był to niejako pośmiertny triumf Wywiąłkowskiego.

LITERATURA

- Bugajski M., *Polska terminologia poligraficzna*, Wrocław 1977.
 „Ilustrowany Kurjer Codzienny” 1933, nr 241, s. 17.
Krakowska księga adresowa na rok 1906, red. J. Knapik, Kraków 1905.
Prasa tajna z lat 1861–1864, red. S. Kieniewicz, Wrocław 1969, t. 1–3.
<http://cmentarium.sowa.website.pl/Cmentarze/spisRakow.html> (dostęp 7 X 2013) ■

¹³ J. Kuglin, *Nauka składacza*, Poznań 1932.

KRZYSZTOF KLOC

Etos powstania styczniowego a polityka obozu piłsudczyków (na podstawie tekstów prasy krakowskiej)

Powstanie styczniowe – Józef Piłsudski. Te słowa kluczowe, jakże ważne dla polskiej historii, kultury i narodowej tradycji, niekiedy samoczynnie układają się w jak najbardziej zasadny synonimiczny ciąg myślowy. Powtarzanie jednak związków Pierwszego Marszałka Polski z ideą styczniowej insurekcji byłoby przy obecnym stanie badań zwykłym truizmem. Motyw roku 1863, upadku powstania i następstw z nim związanych, pojawia się bowiem niemal we wszystkich rozważaniach i pracach poświęconych Piłsudskiemu¹. W niniejszym szkicu pragniemy spojrzeć na związki marszałka Polski ze styczniową insurekcją z nieco innej perspektywy.

W okresie Drugiej Rzeczypospolitej szacunek wobec powstania i jego uczestników powszechnie okazywało nie tylko polskie społeczeństwo, ale również – z różnym, rzecz jasna, natężeniem – prawie wszystkie środowiska polityczne, którym ze styczniowego zrywu wygodnie było czerpać to, co akuratnie mogło legitymizować ich program. Przede wszystkim piłsudczy z łatwością sprzęgli ideę powstańczej walki z irredentystyczną tradycją własnego obozu, której kulminacyjnym punktem była legionowa

ofiara, złożona na frontach wielkiej wojny, oraz zbrojne wywalczenie niepodległej Polski. Taka postawa znajdowała odzwierciedlenie również w publikacjach prasowych obozu belwederskiego. Realizowana była też na gruncie krakowskim, co właśnie postaramy się ukazać, przyjmując za pretekst wydarzenia z sierpnia 1921 r., czyli siódmą rocznicę wymarszu I Kompanii Kadrowej z krakowskich Oleandrów oraz pięćdziesiątą siódmą rocznicę stracenia przez Rosjan ostatniego dyktatora powstania styczniowego Romualda Traugutta (1826–1864).

Warto zapytać, dlaczego wybraliśmy akurat te rocznice²? Z kilku powodów. Po pierwsze, w roku 1921 społeczeństwo mogło wreszcie odpuścić od działań wojennych, toczących się na ziemiach polskich niemal nieprzerwanie od 1914 r., i chłodniejszym okiem spojrzeć na proces odbudowy państwa. Po wtóre, wówczas to piłsudczycy, podkreślając swe ideowe więzy z powstańczą tradycją, ufundowali w Warszawie tablicę poświęconą Trauguttowi, co spotkało się z wyraźną reakcją opinii publicznej. Po trzecie zaś – zarówno narracja, styl, jak i argumentacyjna żonglerka piłsudczykowskiach piór,

¹ W kontekście tematyki powstania styczniowego bardzo ciekawy szkic napisał ostatnio prof. A. Adamczyk (*Powstanie Styczniowe jako element myśli politycznej Józefa Piłsudskiego*, w druku).

² Szerzej na temat uroczystości rocznicowych w przedwojennym Krakowie: J. Mierzwa, *Uroczystości rocznicowe powstania styczniowego w międzywojennym Krakowie*, w druku.

Kraków, 5 sierpnia.

Dwie rocznice.

(P) I oto powraca rocznica jednego z tych dni, które jak kamienie milowe znaczą etapy narodowego rozwoju, znamionują początek nowej ery i tworzą grań, gdzie się kończy dzień wczorajszy, a zaczyna jutro.

Rocznice takiego dnia obchodzimy dzisiaj. Oto przed niedługo laty wyruszyły z Krakowa pod wodzą Józefa Piłsudskiego pierwsze oddziały strzelce na wielki otwarty bój o Wolność i Niepodległość Polski.

Fakt sam zdawał się być drobnym, garstką strzelców, jak kropla wody w oceanie, ginęła w zamięszone ścierających się potęg światowych. A jednak coś się stało, coś nieodwołalnie wniosłego i nowego; wstrząśnięcie do dna umiennego narodu zrozumiało, iż został przekroczony Rubikon, w umyśle zapadło przeświadczenie, że nie można się już oglądać za siebie, że mimo ofiar musi się iść naprzód. W dniu tym urwał się zerknięty bity szlak oportunizmu, a zaczęła się strona, cierniami najęzona ścieżka, wiodąca na wyżyny.

Polaka zerwała się do boju z Moskwą! Przyszedł Człowiek, w ogniu podziemnej walki zahartowany i dłońmi śniadą szarpnął narodem, zaharował nim i poprowadził za sobą. Z całych duszy narodowej wyważył jej ukrytą wewnętrzną myśl, pozrywał maski samolubstwa i bierności, postawił twarzą w twarz z rzeczywistością i ukazał Cel!

Wszystkie górne loty i marzenia młodzieży, jej samopromienne i święty szalony zapal jej bezgraniczną ofiarności przejął we własną duszę, spolił jak kruszec bezcenny i wykuli zół stalowy niezłomny oręż męskiego świądomo Czynu.

I dokonało się.

Strona z „Ilustrowanego Kuriera Codziennego”

z którą zapoznamy się w niniejszym artykule, jest charakterystyczna i – co symptomatyczne – powtarza się w całym okresie dwudziestolecia międzywojennego.

W sierpniu 1921 r. było dla wszystkich jasne, że piłsudscy zechcą „zawłaszczyć” sobie rocznice

śmierci Traugutta, celowo łącząc ją (jak i całą tradycję, którą śmierć ta symbolizowała) z wymarszem Pierwszej Kadrowej z krakowskich Oleandrów, a samą osobę Dyktatora pragnąc połączyć z postacią Józefa Piłsudskiego. Z perspektywy interesu piłsudczyków były to działania jak najbardziej zrozumiałe, mało tego – słuszne. Nic dziwnego więc, że na tablicy poświęconej Trauguttowi znalazł się następujący napis:

Generałowi Romualdowi Trauguttowi, powstańcemu Naczelnikowi Narodu, kompania kadrowa w pół wieku po jego śmierci, testament walki zbrojnej niosąca na bagnietach, tablicę pamięci potomkom poświęca 6 sierpnia pierwszego roku po zakończeniu wojny o niepodległość³.

Wynika z tego, że środowisko Piłsudskiego sprowadziło do wspólnego mianownika dwa wydarzenia, łącząc tym samym tradycję powstańców 1863 r. ze strzelcami Piłsudskiego. „Goniec Krakowski” nie pozostawiał w tej kwestii cienia wątpliwości, donosząc:

Związła [...] i lapidarna treść napisu [...] jasno zaświadcza, że z ducha Romualda Traugutta począł się Czyn Strzelców Józefa Piłsudskiego [...]. I to jest niezbita prawda!⁴

Podobnie uważał dziennikarz „Ilustrowanego Kuriera Codziennego”, który swój artykuł znamienne tytułował *Dwie rocznice*. Uderzając w patetyczny ton, publicysta pisał:

³ Za: Z jednego źródła, „Goniec Krakowski” 1921, nr 211, s. 1.

⁴ Tamże.

Należność pocztowa opłacona ryczałtem.

Cała umowa w Krakowie, na prowincji i w Krakowie 10 Mk.

PRENUMERATA QUINQUENNALE W Krakowie a a a 10 Mk. 200— Na prowincji a a a 120 Mk.

ILUSTROWANY KURIER CODZIENNY

Wydanie Kurieru Nr. 2292. — Telefon Kurieru. Nr. 1702. — Redakcja, ul. Świdnicka 10. — Skład naczelny A. S. & S. 143.725. — Księgarnia: Księgarnia Bank Kredytowy, Kraków.

CENY OGŁOSZEŃ — pierwsze ogłoszenia za słowo 10 Mk. 10—; drugie o treści matrymonialnej 10 Mk. 10—, wiersz nieopracowany jednorazowo 10 Mk. 20—; wiersz nieopracowany w rubryce „Młodość” 10 Mk. 75—, wiersz na kronice 10 Mk. 50—, wiersz na pierwszej stronie 10 Mk. 120—; ogłoszenia opublikowane 10 Mk. drugie — (za każdą stronę ogłoszenia w rubryce „Młodość” 10 Mk. 10—) — Ceny powyższe obowiązują od dnia umówy w ogłoszeniu.

Rok XII. Kraków, sobota 6 sierpnia 1921. Nr. 211.

I oto powraca rocznica jednego z tych dni, które jak kamienie milowe znaczą etapy narodowego rozwoju, znamionując początek nowej ery i tworząc grań, gdzie się kończy dzień wczorajszy, a zaczyna Jutro. [...] Przyszedł [– bowiem –] Człowiek, w ogniu podziemnej walki zahartowany i dłońią śmiałą szarpnął narodem, zatargał nim i poprowadził za sobą⁵.

I wówczas:

[...] wszystkie górne loty i marzenia młodzieży, jej sny promienne i święty szalony zapał, jej bezgraniczną ofiarność przejął we własną duszę, stopił jak kruszec bezcenny i wykuł zeń stalowy niezłomny oręż męskiego świadomego Czynu. I dokonało się⁶.

Dokonało się to, co udać się nie mogło kilkadziesiąt lat wcześniej. Popularny „Ikac” podkreślał też:

Był to czas rozpacz i przynębienia. W krwi, w ranach, przyniecione brutalnym, chamskim butem moskiewskiego żołdaka, w prochu upadku leżała powalona Polska [...]. Zdawało się, że powróż, zaciśnięty na szyi bohatera, zdławił równocześnie i wolność Polski⁷.

Wtedy na arenę dziejową wkroczył Józef Piłsudski. On to sprawił, że „posiew krwi męczeńskiej i ofiara śmiertelna” styczniowych powstańców nie poszły na marne.

Polska znajdowała się w obozie Piłsudskiego! – podnosił stanowczo dziennik – Tam się wykulał przyszły los Narodu. I jak w ziarnku nasienia znajduje się drzewo całe, ze wszystkimi możliwościami rozwoju, tak w dniu 6 sierpnia 1914 leżą wszystkie te utajone siły, które dźwignęły Polskę⁸.

To, iż „Polska znajdowała się w obozie Piłsudskiego”, a właściwie ta jej część, która dążyła do całkowitej niepodległości, potwierdzała również „Nowa Reforma”. Dziennik wskazywał na ciągłość polskiej irredenty, poczynawszy od legionów Dąbrowskiego, przez narodowe powstania, aż po dzia-

łalność Brygadiera. Jednakże to właśnie dzięki Piłsudskiemu, po śmierci Traugutta:

Pieśń narodowa, owa arka przymierza między dawnymi a młodszymi laty, znalazła znowu źródłisko, z którego mogła czerpać nowy napój ożywczy na dalsze krzepienie narodu, na podtrzymywanie go w najświętszym dla człowieka ideale wolności⁹.

Według dziennika w opozycji do działalności Komendanta przez cały okres wielkiej wojny, a także w okresie ją poprzedzającym, pozostawało środowisko Romana Dmowskiego. Gazeta jednak nie bawiła się w subtelności i wazienie akcentów. W mniemaniu jej publicystów spory orientacyjne nie były wyborem dróg różnych, acz prowadzących do jednego celu – niepodległości Polski. Dziennik stawiał te alternatywy w skrajnej opozycji wobec siebie na linii: patriotyzm – zdrada, zaprzaństwo. Łatwo się domyślić, po której stronie gazeta umiejscowiła Narodową Demokrację.

Właśni synowie narodu potępił entuzjazm patriotyczny, marzenia romantyczne. Im bardziej szerzyło się tępienie narodowości, im straszniej znęcano się nad męczennikami narodowymi w katorgach Sybiru, tym silniej krzewiono hasła materialistyczne, prawiąc o targach Wschodu, o wroście bogactwa narodowego. Wartości ludzkie – burzała się „Nowa Reforma” – poczęto mierzyć na ilość posiadanych rubli [...] ¹⁰.

To ostatnie zdanie było przytykiem pod adresem królewiackiej finansjery, prowadzącej intrygantne interesy z Rosjanami.

W dalszej części artykułu piszący nie przebiegał w słowach i kontynuował atak na obóz Dmowskiego i jego ugodową politykę sprzed wybuchu pierwszej wojny światowej:

Z mroków niewoli wyrosli głosiciele trójlojalizmu, przystosowania, niby w roli ocalenia bodaj żywiołowego bytu narodu, obłudnicy, bo nie chcący sobie powiedzieć, że to prosta droga do powolnego samobójstwa¹¹.

Podobnymi przemyśleniami podzielił się również z czytelnikami „Ilustrowany Kurier Co-

⁵ *Dwie rocznice*, „Ilustrowany Kurier Codzienny” 1921, nr 211, s. 4.

⁶ Tamże.

⁷ Tamże.

⁸ Tamże.

⁹ *Dwie rocznice*, „Nowa Reforma” 1921, nr 179, s. 1.

¹⁰ Tamże.

¹¹ Tamże.

"Kauon Reforma" wuchodzi podziemié róna

[illegible]

Prezentovanje i objavljivanje (nakladu) opisa iz Admistracije
"Sovet Reformy" - u Moskvi
Redakcija: ulica Zvezdnykh 10, Administracija: ul. Sv. Anny 1, 3.
Telefon Redakcije 41, Administracije 721. Za poslove zamjenskih 1572.

Wzrost: 1,70 m. Ciężar ciała: 70 kg. Ciężar ciała: 70 kg.

NOWA REFORMA

Prenumerato przysylaj:

[illegible][illegible][illegible]

Dwie rocznice

[illegible]

Wieloletnie badania wykazały, że w środowisku naturalnym jedyną czynną substancją trądzicopoborczą jest retinol. Wskazywał na to fakt, że wyciągi z roślin trądzicopobórnych, w tym z *S. officinalis*, nie wykazywały działania trądzicopobórnego, natomiast wyciągi z *S. officinalis* i *S. officinalis* wykazywały działanie trądzicopobórną. Także jedyną substancją, która wykazywała działanie trądzicopobórną, była retinol. Wskazywał na to fakt, że wyciągi z *S. officinalis* i *S. officinalis* wykazywały działanie trądzicopobórną, natomiast wyciągi z *S. officinalis* i *S. officinalis* wykazywały działanie trądzicopobórną. Wskazywał na to fakt, że wyciągi z *S. officinalis* i *S. officinalis* wykazywały działanie trądzicopobórną, natomiast wyciągi z *S. officinalis* i *S. officinalis* wykazywały działanie trądzicopobórną.

[illegible]

z perspektywy czasu. Te zmiany w godzinach walki zbrojnej, ale i na dniach powstania ofiara dla Główny jest jedynym sprawcą naszego nieszczęścia. Nie! I jedynym sprawcą strasznego i wielkiego tryumfu narodu.

Pięćdziesiąta siódma rocznica.

Od wykrztałtów cytatorem Komandry Tros-
guta, co i podobno prof. Marjana Dabieński

[illegible]

W pierwszym miesiącu pracy w tym powstaniu na czoło wychylił się generał Jan Sokołowski, krakowianin, a krakowianin z wyjątkiem. W tym czasie, 13 lipca 1918 roku, w Warszawie wybuchła rewolucja, a w Krakowie – 1 sierpnia 1918 roku.

«dokumenty katalizujące doświadczenia... Przetwarzanie do doby wyrośnięcia».

Założone ruszki głowosartych jasno białe, wątków stygnących, mających do siebie, ob-

ramion wielokrotnie w ciągu przedziału czasu przez różne powalce, bardziej przez północ.

przez obrotów kamienowat, obelgi, m to, it -m

Wicemin. Dąbski o konferencji w Helsinforst

Wielka, 5-go lipnia. (Tel. ul.) W dniu wczorajszym w wieloletnim spow. zap. Dabek przyjął przedstawicieli państw, którym państwo miało zrealizować konferencję państwa laskowych w Wielkiej. W konferencji tej wzięli udział przedstawiciele Polski, Finlandii, Estonii i Łotwy. Główny objętość nastawia stosunki państwa laskowych w sprawach związanych z kulturą rybną i kłusowni, zamierzeniem należy pociągnąć kłusowni państwa, reprezentowana przez konferencję.

[illegible]

Ze strony antyrosyjskiej dowiadujemy się, że od strony polskiej podzielił się na dwie grupy państwo. Jednego traktatu nie zawarło. Państwo kółkowy i w ogóle się nie starało do komunikowania sobie traktatów, za

W trakcie spotkania konferencja prasowa wygłoszona przez przedstawicieli ambasady, ekonomistów, kandydatów i kandydatek na prezydenta.

wielkiej wojny i w okresie ją poprzedzającym, nie można zaprzeczyć – jak twierdzi z kolei „Goniec Krakowski” – iż wszystkie jego poczynania wyrosły z idei i ducha styczniowej insurrekcji. Piłsudski bowiem:

chwili musiał iść na walkę z karabinem, otrzymanym z ręki wroga", dodając: „Lecz orientacja jego była prosta: bić wroga po kolei”¹⁶.

Łączenie tradycji powstania styczniowego z własną legendą przez obóz piłsudczykowski, a także kładzenie nacisku na rolę marszałka Piłsudskiego jako duchowego spadkobiercy Traugutta było zabiegiem w pełni zrozumiałym, zwłaszcza jeśli weźmie się pod uwagę interesy tegoż obozu. Był to z jego strony jeszcze jeden element gry w niepodległościowych sporach – tym naturalnym przedłużeniu sporów orientacyjnych sprzed wielkiej wojny, które w wolnej Polsce były licytacją zasług w dziele odbudowy państwa, toczącą się przede wszystkim pomiędzy piłsudczykami a środowiskiem Narodowej Demokracji. Zaslugi w dziele wywalczenia niepodległej ojczyzny miały legitymizować sprawowanie rządów w państwie przez zwyciężski obóz. Kto ów spór wygrał, nigdy się jednak nie dowiemy. Maj 1926 r. przyniósł bowiem zwycięzcę bezapelacyjnego, tyle że na innym zgoła polu. ■

¹⁵ Z jednego źródła, dz. cyt., s. 1.

16 Tamze.

ARTUR KASPRZYK

Etos rycerski w powstaniu styczniowym na przykładzie postawy ks. Stanisława Brzóska

To pokolenie, które wówczas wzrosło,
Dni Listopada było niedalekiem
I swoich ojców rycerskie rzemiosło
Z krwią wzięło w spadku – i wyssało z mlekiem
Żywą tradycję krótkiej zwycięstw chwały
I majestatu Polski zmartwychwstałej¹.

ETOS RYCERSKI W XIX WIEKU

„Gdyby powstań nie było, księga dziejów narodu polskiego byłaby już zamkniętą i my bylibyśmy polskimi Moskalami, Niemcami i Austryakami, ale nie Polakami, nie narodem samodzielnym”². Cytowane stwierdzenie anonimowego autora druku ulotnego z 1880 r. potwierdza, jak istotna dla ówczesnych Polaków była idea odzyskania niepodległości w walce zbrojnej. Polska zniknęła z mapy Europy, a jej naród pozbawiony został własnej państwowości. Świadomość niebezpieczeństwa utraty tożsamości narodowej sprawiła, że obrona wolności i niepodległości uznana została za najważniejszą powinność każdego Polaka. Ideę walki zbrojnej rozniesła wielowiekowa tradycja etosu rycerskiego, utożsamianego ze zwycięskimi bitwami, dobrostanem gospo-

darczym, rozkwitem kultury polskiej oraz ogromem terytorium Rzeczypospolitej, rozciągającej się od Bałtyku do Morza Czarnego. Obcując na co dzień z całą Europą, *Serenissima Polonia* (Najjaśniejsza Polska) przyswajała jej najwyższe standardy intelektualne oraz kulturalne. Tak kształtowały się polskie elity dworskie i rycerskie, których cnoty, jako wzorce zachowań, przekazane zostały kolejnym pokoleniom jako zobowiązujący etos rycerski.

ZWYCIĘŻONY, LECZ NIEPOKONANY

Stojący na czele powstania styczniowego konspiracyjny Rząd Narodowy, mianował przywódców, zdeterminowanych, aby wskrziesić ducha walki w imię niepodległości. Godnym zaufania dowódcą okazał się ksiądz Stanisław Brzóska (1832–1865), najwytrwalszy powstańiec – „zwyciężony a niepokonany”³. Nie będąc żołnie-

¹ A. Asnyk, *Poezje zebrane. W dwudziestopięcioletnią rocznicę powstania 1863 roku*, Toruń 2000, s. 545.

² *Poselstwo do narodu ostatnich żołnierzy powstania listopadowego w półwiekową jego rocznicę*, druk ulotny z 1880 r. Zbiory biblioteki polskiej w Paryżu. Cyt. za: A. Pomian, *Od klęski do zwycięstwa 1864–1920. Szkice publicystyczno-literackie*, Nowy York 1990, s. 202.

³ Cyt. za: J. Konefał, *Legionści Piłsudskiego ideowymi spadkobiercami powstańców 1863 roku*, [w:] *Epilog styczniowej insurekcji 1863 roku*, red. E. Niebelski, Lublin 2006, s. 93.

rzem, posiadał wszelkie cechy rycerza broniącego wiary chrześcijańskiej i głoszącego miłość do ojczyzny, choć jego orężem przed podjęciem przywódczej działalności militarnej było słowo, a miejscem walki – a m b o n a. Podejmując walkę zbrojną, wojskowe rozkazy podpisywał pseudonimem „Brzeziński” i stopniem generała⁴. Terenem jego działań było Podlasie, gdzie niestrudzenie walczył, odnosił liczne rany, chorował, lecz mimo to wykazywał ogromną aktywność wojskową. Podczas potyczek z oddziałami nieprzyjaciela nie ograniczał się wyłącznie do strategii defensywnej, jakby mogło to wynikać z charakteru walk partyzanckich. W dniu 8 sierpnia 1863 r. pod Żyrzynem, miejscowością leżącą pomiędzy Lublinem a Warszawą, jego partyzanci wraz z oddziałami gen. Michała Heidenreicha-Kruka pokonali 500-osobową kolumnę rosyjską. Klęska dobrze uzbrojonych Rosjan, broniących się przed powstańcami uzbrojonymi w postawione na sztorc kosy, odbiła się głośnym echem w Europie. Mimo nierównych potyczek z regularną armią wroga ścigany i zmuszany do nieustannych ucieczek ks. Brzóska nadal tworzył nowe oddziały partyzanckie. Niezrażony ciągłymi klęskami, rozniecał zapał i wiarę w pomysłowość sprawy narodowej pośród powstańców, apelując:

Mocna wiara w Opatrzność Boga, że tyle krwi nie może być na próżno. Na Bóg żywy, Bracia nie zasypiajmy sprawy[,] Bóg nam przybliży korzystną chwilę. Broni jeszcze nie mało jest między ludem⁵.

Jako osoba wszechstronnie wykształcona zyskiwał powszechny posłuch. Zanim ukończył seminarium duchowne, studiował medycynę. Jego wiarygodność musiała być niepodważalna, skoro przez tak długi okres walk werbował kolejnych ochotników. Te wszystkie cechy oraz heroiczna postawa czyniły z ks. Brzóskego chary-

zmatycznego przywódcę, co umacniało na Podlasiu ideę powstania. Wieści o jego męstwie nie milkły, a wręcz kreowały księdza na mitycznego bohatera, który jeszcze za życia stał się postacią legendarną. Przekaz ustnych relacji zawierał wiele sprzecznych niekiedy wersji, a jego osoba była nieustannym tematem opowieści wykraczających daleko poza tereny Podlasia. Relacje te miały czasami posmak sensacji, najczęściej jednak wyrażał się w nich podziw dla postawy duchownego. Warto zauważyć, że choć powstanie styczniowe trwało z przerwami około osiemnastu miesięcy, to ksiądz Brzóska wytrwale walczył dwa i pół roku (!), wychodząc naprzeciw oczekiwaniom Polaków na przywrócenie niepodległej Ojczyzny.

FENOMEN DESPERACKIEGO HEROIZMU

Dotychczasowa historiografia dotycząca okresu powstania styczniowego nie bierze pod uwagę specyfiki pewnego bardzo istotnego zagadnienia. Omawiając losy szeregowego powstańca, pomija się często prozaiczne realia, w jakich przyszło mu godzić swój światopogląd z zastaną rzeczywistością. W literaturze pojawia się często stereotyp bohatera romantycznego o ustalonych „odgórnie” cechach. Bagatelizuje się znaczenie okoliczności, które wymuszały określone podejście do niełatwych, a momentami wręcz ekstremalnych warunków partyzanckiego życia. Wskazuje na to choćby sygnalizowana przez historyków odmienność polskiego etosu rycerskiego w stosunku do etosu Rosji, Prus i Austrii, opartego na nieziennej tradycji. Według tej tradycji obrona monarchii wiązała się z obroną wiary w Boga oraz obowiązkiem obrony ojczyzny. Nasz żołnierz, nie posiadając ani monarchii, ani wytyczonego politycznymi granicami kraju, nie mógł już identyfikować się z tymi fundamentalnymi pojęciami europejskiego etosu rycerskiego. Istniał dla niego cel odmienny, niezwiązany już z obroną ojczyzny, lecz z jej restytucją, przywróceniem na mapę Europy. Powstanie styczniowe musiał być pragmatykiem, a nie mitycznym romantykiem. Żołnierz-

⁴ E. Niebelski, *Nieprzejednani wrogowie Rosji. Duchowieństwo lubelskie i podlaskie w powstaniu 1863 roku i na zesłaniu*, Lublin 2008, s. 271.

⁵ Cyt. za: E. Niebelski, „Na Bóg żywy, Bracia nie zasypiajmy sprawy!” rzecz o księdzu Stanisławie Brzósce 1834–1865, Lublin 1995, s. 94–95.

-partyzant sam zaopatrywał się w żywność, zabiegał o uzupełnianie braków uzbrojenia, wciąż rekrutował ochotników, ukrywał się w lasach, a nie stacjonował w koszarach. Skrajne warunki, w jakich przyszło mu żyć i walczyć, wykluczały romantyczne uniesienia, a jego heroizm wynikał z determinacji w dążeniu do celu – odzyskania upragnionej ojczyzny.

To, że ów tragiczny etos przetrwał w warunkach niewoli, było swoistym fenomenem. Wydawać by się mogło, że miał on jedynie służyć pocieszeniu po goryczy klęsk, a tymczasem odwoływał się do naszych chlubnych tradycji. Pomimo okoliczności, które obiektywnie degradowały polski etos rycerski (co było intencją zaborców), honor żołnierski nie został zdeprecjonowany. Bohaterowie bitew dokonali apoteozy swego szlachectwa i szlachetności. Dzięki ich ogromnej desperacji i heroizmowi, który wcale nie wynikał wyłącznie z romantycznych idei, duch narodowy nie pozostał jedynie wspomnieniem wcześniejszych pokoleń. Obraz świetności naszych dziejów nie został zamazany i mógł być przekazywany kolejnym młodym pokoleniom, które doczekały się niepodległości. Tę właśnie ideę *Serenissima Polonia*, budzącej respekt i szacunek w całej Europie, obligującej do obrony władcy, Boga i ojczyzny, jako najwznioślejszej triady etosu rycerskiego, musiano wpoić w dzieciństwo ks. Stanisławowi Brzósce.

LITERATURA

Bończa-Tomaszewski N., *Źródła narodowości. Powstanie i rozwój polskiej świadomości w II połowie XIX i na początku XX wieku*, Wrocław 2006.

Dowgiałło K., *Dekompozycja wielkiej wspólnoty. Rzeczypospolita – wiek XVII*, „Zeszyty Społeczne – Klub Inteligencji Katolickiej w Lublinie” 14, 2006.

Dowiat J., Geremek B., Lalik T., Trawkowski W., *Kultura Polski średniowiecznej X–XIII w.*, Warszawa 1985.

Encyklopedia katolicka, t. II, red. F. Gryglewicz, R. Łukaszyk, Z. Sułowski, Lublin 1976.

Ethos rycerski w historii, literaturze i kulturze, red. A. Rylko-Kurpiewska, M. Sacha, Gdańsk 2010.

Etos rycerski w Europie Środkowej i Wschodniej od X do XV wieku, red. W. Peltz, J. Dudek, Zielona Góra 1997.

Formuły patriotyzmu w Europie Wschodniej i Środkowej od nowożytności do współczesności, red. A. Nowak, A. A. Zięba, Kraków 2009.

Kieniewicz S., *Powstanie styczniowe*, Warszawa 1983.

Krawczak T., *Ksiądz generał Stanisław Brzóska. Kapelan i dowódca*, Pruszków–Sokołów 1995.

Lenart M., *Miles pius et Justus. Żołnierz chrześcijański katolickiej wiary w kulturze i piśmiennictwie dawnej Rzeczypospolitej (XVI–XVIII wiek)*, Warszawa 2009.

Niebelksi E., *Legenda księdza powstańca Stanisława Brzóska*, [w:] *Epilog styczniowej insurekcji 1863 roku*, red. E. Niebelksi, Lublin 2006.

Niebelksi E., „Na Bóg żywy, Bracia, nie zasypiajmy sprawy!” *Rzecz o księdzu Stanisławie Brzósce 1834–1865*, Lublin 1995.

Niebelksi E., *Nieprzejednani wrogowie Rosji. Duchowieństwo lubelskie i podlaskie w powstaniu 1863 roku i na zestaniu*, Lublin 2008.

Niebelksi E., *Zmierzch powstania styczniowego w Lubelskiem i na Podlasiu (1864–1872)*, Lublin 1993.

Ossowska M., *Ethos rycerski i jego odmiany*, Warszawa 1986.

Pomian A., *Od klęski do zwycięstwa 1864–1920. Szkice publicystyczno literackie*, Nowy York 1990.

Słownik sarmatyzmu. Idee, pojęcia, symbole, red. A. Borowski, Kraków 2001.

Strokowa J., *Ostatni!... (o księdzu Stanisławie Brzósce)*, Kraków 1909.

Tazbir J., *Wzorze osobowe szlachty*, [w:] tegoż, *Szlaki kultury polskiej*, Warszawa 1986.

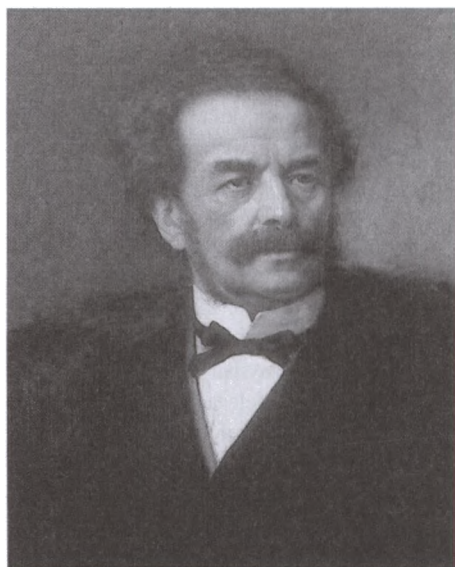
Zakrzewski L. S., *Ethos rycerski w dawnej i współczesnej wojnie*, Warszawa 2004. ■

KATARZYNA ODRZYWOŁEK

Ludność żydowska w okresie powstania styczniowego

Szczególą rolę w powstaniu styczniowym odegrało Królestwo Polskie, będące największym skupiskiem polskiej ludności. W 1860 r. zamieszkiwało je też 613 tys. Żydów, co stanowiło 12,7% ogółu ludności; 612 tys. Żydów (85% całej populacji) mieszkało w miastach, z czego aż 43 tys. (26,6%) w samej Warszawie¹. Do rewolucyjnych wydarzeń wiosny 1861 r. sytuacja prawna ludności żydowskiej pozostawała bez zmian. Była ona pozbawiona możliwości piastowania stanowisk publicznych, nabywania dóbr ziemskich, władze zaborcze dążyły do jej wyrugowania ze wsi. Życie w mieście nie było łatwe; w wielu aglomeracjach obowiązywały tzw. rewiry, w innych wprowadzono całkowity zakaz osiedlania się Żydów, jak to miało miejsce w 86 miastach strefy granicznej². Sytuacja finansowa ludności żydowskiej była zła. Wiązało się to w szczególności z nakładaniem na nią dodatkowych opłat, które w 1860 r. sięgały 800 tys. rubli rocznie³. Na tym tle wyróżniała się inteligencja oraz kapitałiści, czyli bankierzy, dzierżawcy monopolu, lichwiarze, kupcy, którzy stanowili znaczny odsetek burżuazji krajowej. Oni również zmuszeni byli pokonywać bariery celne wzniesione przez carat. W tym właśnie środowisku rozwijała się idea asymilacji.

Okres tzw. moralnej rewolucji w Polsce to rok 1861, w którym odbyły się liczne manifestacje polityczne, widoczne podczas pogrzebów (zwłaszcza bohaterów narodowych) i procesji. Już 11 czerwca 1860 r., podczas pogrzebu wdowy po gen. Józefie Sowińskim, a następnie protestów przeciwko zjazdowi trzech monarchów w Warszawie, dostrzec można było obecność inteligencji żydowskiej. Należała ona do pierwszych kół konspiracyjnych na terenie Warszawy, w których skład wchodziłi studenci Akademii Medyko-Chirurgicznej, Szkoły Sztuk Pięknych oraz Szkoły Rabinów.



Leopold Horowitz, *Portret Leopolda Kronenberga*, 1879, Muzeum Narodowe w Warszawie

¹ S. Kieniewicz, *Powstanie styczniowe*, [wyd. 2], Warszawa 1983.

² S. Kieniewicz, *Przedmowa*, [w:] *Powstanie styczniowe 1863–1864. Wrzenie, bój, Europa, wizje*, red. S. Kalembka, Warszawa 1990, s. 28.

³ A. Eisenbach, *Z dziejów ludności żydowskiej w XVIII i XIX wieku. Studia i szkice*, Warszawa 1983, s. 224.



A. Lesser, *Pogrzeb pięciu poległych*, 1861 r. (Muzeum Narodowe w Krakowie)

Pierwsza publiczna manifestacja uliczna o charakterze jawnie politycznym miała miejsce 29 listopada 1860 r., w rocznicę wybuchu powstania listopadowego. Jej następstwem było ogłoszenie żałoby narodowej, którą przywdziało wielu obywateli żydowskich, wyrażając tym samym solidarność z narodem polskim⁴. W rocznicę bitwy pod Olszynką Grochowską (25 lutego 1831 r.) w szeregach zorganizowanego pochodu pojawiła się żydowska młodzież rzemieślnicza oraz inteligencja. Doszło wtedy do zamieszek oraz użycia siły przez Rosjan. Aby zapobiec podobnym sytuacjom, mieszczanie wysłali do namiestnika Michała Gorczakowa delegację, wśród której na 13 przedstawicieli znalazło się czterech znanych obywateli żydowskich: Leopold Kronenberg, Matias Rosen, gen. Jakub Lewiński oraz rabin warszawski Dow Ber Meisels⁵. Znamienna w skut-

kach okazał się demonstracja z 26 lutego 1861 r., podczas której Rosjanie oddali 55 strzałów, w tym pięć śmiertelnych⁶. Wydarzenie to spowodowało ogromny wstrząs społeczny, gdyż do tej pory okupant carski nie używał broni przeciw protestującym. Zamieszki w mieście nasilały się.

Dzięki ustępstwom namiestnika Gorczakowa powstał ruch manifestacyjny, postulujący program reform. Andrzej Zamoyski chciał pozyskać dla niego aprobatę mniejszości żydowskiej. Wystosował więc zaproszenie do udziału w nim do rabina Meiselsa. Odpowiedź przedstawiciela gminy żydowskiej była pozytywna: „Wdzięczny jestem, panowie – że nas przypuściliście do wspólnego braterstwa. Bo i my czujemy, że jesteśmy Polakami i my polską ziemię kochamy jak panowie”⁷. Jego podpis znalazł się wśród 142 złożonych w adresie do cesarza. W odezwie

⁴ Tamże, s. 82.

⁵ Tamże, s. 83.

⁶ S. Kieniewicz, dz. cyt., s. 106.

⁷ Cyt. za: S. Kieniewicz, dz. cyt., s. 117.

z 23 marca rabin zachęcał do podpisania adresu całą społeczność żydowską Królestwa. Władze pozwoliły również na oficjalny pogrzeb pięciu poległych, który odbył się 2 marca na Powązkach. Był to pierwszy przypadek udziału ortodoksyjnego rabina w pogrzebie katolickim na ziemiach polskich⁸. Został on przedstawiony na obrazie Aleksandra Lessera *Pogrzeb pięciu poległych*. Uroczystość została poprzedzona nabożeństwem żałobnym w synagodze. Kazanie, zawierające deklarację braterstwa, wygłosił Izak Kramsztyk. Nad mogiłą poległych „dopełniony został akt wprowadzenia Żydów w prawa polskiego obywatelstwa[;] nastąpiło wówczas zupełne zbratanie i faktyczne przeprowadzenie równouprawnienia”⁹.

Od pierwszych dni powstania swoją aktywność zaznaczyła radykalna część inteligencji żydowskiej, pozostająca pod wpływem kultury polskiej. Dzięki agitacji powstańczej przyłączyła się do ruchu część drobnomieszczaństwa, zwłaszcza rzemieślnicy. Poparcie dla powstania deklarowała część ludności żydowskiej zamieszkałej w małych miasteczkach i wsiach, na którą oddziaływały idee propagowane przez środowiska dworskie. Na przełomie lutego i marca 1863 r. do powstania dołączyła również majątna część mieszczaństwa, pozostająca pod wpływem obozu Białych¹⁰. Stanowisko Izraelitów wobec powstania uzależnione było od wielu czynników, m.in. od: warunków lokalnych, stosunków z urzędami, nasilenia ruchu patriotycznego w regionie oraz stopnia radykalności religijnej. Powstańcy nie zawsze odnosili się do ludności żydowskiej pozytywnie. Zdarzały się incydenty związane z kradzieżą mienia żydowskiego czy też rekirowaniem żywności¹¹.

⁸ M. Bałaban, *Żydzi w powstaniu 1863 r.*, Warszawa 1938, s. 14.

⁹ A. Eisenbach, *Emancypacja Żydów na ziemiach polskich 1785–1870 na tle europejskim*, Warszawa 1988, s. 471.

¹⁰ *Żydzi a powstanie styczniowe. Materiały i dokumenty*, oprac. i przyg. do druku A. Eisenbach, D. Fajnhauz, A. Wein, Warszawa 1963, s. 6, dok. nr 89.

¹¹ S. Rudnicki, *Żydzi w walce o niepodległość Polski*, [w:] *Żydzi w Polsce. Dzieje i kultura. Leksykon*, red. J. Tomaszewski, A. Żbikowski, Warszawa 2001, s. 569.

Przypadki współpracy Żydów z władzami zaborczymi w Warszawie były sporadyczne i kończyły się rychłym karaniem zdrajców¹². Zdarzało się jednak, iż informatorzy władz carskich pochodzili z żydowskiego drobnomieszczaństwa, dążącego do łatwego wzbogacenia się w trudnej sytuacji dziejowej. Niektórzy członkowie zarządów gmin żydowskich z racji zajmowanego stanowiska mieli powiązania z aparatem administracji państwowej, przez co byli zobligowani do współpracy z władzami carskimi¹³. Zachowanie takie miało miejsce na terenach tzw. Kraju Północno-Zachodniego, obejmującego gubernie: wileńską, kowieńską, grodzieńską oraz mińską. Ośrodki spiskowe były tam znacznie słabsze w porównaniu z rządowymi. Często sprzyjał temu tradycyjna zachowawczość środowiska żydowskiego oraz strach przed tym, że ruch powstańczy może obrócić się przeciw niemu.

Jedno z takich wydarzeń opisał w swoich pamiętnikach Jecheskiel Kotik. „[Jesienią 1863 r.] Rozpowszechniły się skądś pogłoski, iż Polacy przyjdą w wigilię Świąt Dnia do Kamieńca i dokonają rzezi wszystkich Żydów w Synagogach”¹⁴. Autor opowiada również o powstańcach, którzy zajmowali miasteczka litewskie, stracali orły rosyjskie, a przy tym ponoć nekali Żydów¹⁵. Odmienny, z d r o w y stosunek do plotek prezentuje natomiast jego dziad Aron Leizer, propinator w Kamieńcu Litewskim. Na wiadomość o zbliżających się oddziałach powstańczych pod dowództwem Ogińskiego i pogłoskach o nadchodzącym wraz z nimi pogromie Żydów uspokajał ludność tymi słowami: „Nie słyszeliśmy dotąd[,] by Polacy krzywdzili Żydów, zdarza się, że przestraszą Żyda na śmierć[,] lecz nie są rozbójnikami[,] nie należy wierzyć tym pogłoskom”¹⁶.

Interesująco o tych wydarzeniach pisał Agaton Giller: „Ruch 1861–1863 więcej zrobił dla spolonizowania Żydów niż wszystkie po-

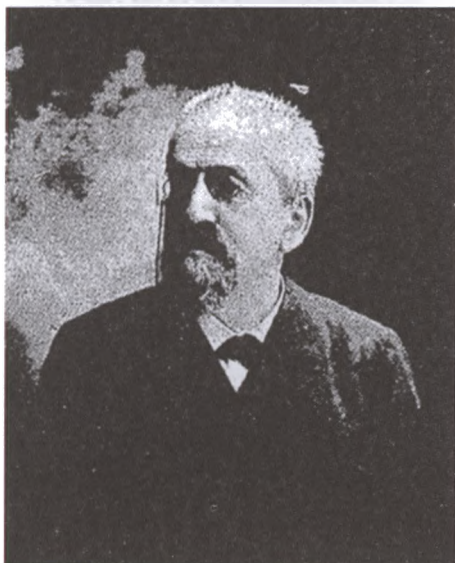
¹² *Żydzi a powstanie...*, dz. cyt., s. 7.

¹³ M. Bałaban, dz. cyt., s. 23.

¹⁴ Cyt. za: *Żydzi a powstanie...*, dz. cyt., s. 7.

¹⁵ M. Bałaban, dz. cyt., s. 23.

¹⁶ Tamże.



Henryk Wohl (1836–1907)

przednie usiłowania. Wprawdzie nie poszli oni bić się masą za nową ojczyznę[,] jak się bili za Jerozolimę pod swymi wodzami Janem i Szymonem z czasów Tytusa, ale służyli jej sprawie więcej i lepiej niż kiedykolwiek. Wdzieliśmy ich w szeregi, widzieliśmy w organizacji aż do stopnia dyrektorów wydziałów zajętych i czynnych, a grosza nie skąpili”¹⁷. Żydzi, trzymając się nadrzędnej idei jedności, nie formowali „specjalnych”, wyznaniowych oddziałów spiskowych. Należeli licznie do kół konspiracyjnych w Warszawie, na Litwie i Rusi. Ich udział w organizowaniu zrywu był duży. Świadczą o tym wymieniane nazwiska w pamiętnikach, trudno jednak doszukać się szczegółowych danych¹⁸. Kilkunastu Żydów znajdowało się w centralnych władzach powstańczych.

Jedną z najbardziej zasłużonych na tym polu postaci był Henryk Wohl, pracownik domu bankowego Izaaka Frenkla. W 1859 r. wszedł do

powołanej przez Narcyza Jankowskiego komisji zajmującej się koordynacją działań powstańczych. Pełnił funkcję skarbnika Komitetu Rewolucyjnego. Zajmował się pozyskiwaniem funduszy na rzecz powstania. Przez kilka miesięcy 1863 r. był dyrektorem skarbu w Rządzie Narodowym¹⁹. To dzięki jego wnioskowi wystosowano 20 lipca 1863 r. apel do ludności o udzielenie pożyczki. W dwa tygodnie udało się zebrać 6 mln ówczesnych złotych, z czego pół miliona pochodziło od Leopolda Kronenberga²⁰. W wydziale skarbowym pracowali również Wiktor Sommer i Artur Goldman. Henryk Wohl po kilku miesiącach działalności w rządzie został aresztowany i skazany na karę śmierci, którą zamieniono na 20 lat katorgi na Syberii.

W czasie dyktatury Romualda Traugutta członkiem Rządu Narodowego był Władysław Epsztajn, który dokonywał udanych transakcji, dostarczając broń dla powstańców²¹. Aktywnie działał również przy Aleksandrze Waszkowskim, organizując zbiórki pieniężne wśród bogatych Żydów²². W ministerstwie wojny naczelne stanowiska zajmował dr Landowski wraz z synami Pawłem i Edwardem. Wielu Izraelitów zajmowało stanowiska na niższych szczeblach administracji²³. Gustaw Paprocki był sekretarzem generalnym ministerstwa spraw wewnętrznych. Adolf i Franciszek Rosmatowie pracowali w sekretariacie stanu. Adolf stał na czele redakcji powstańczego biuletynu wojennego „Wiadomości z Pola Bitwy”. W wydziale prasowym Rządu Narodowego działali: Henryk Merzbach, Zygmunt Lauber i Izaak Goldman, który był współautorem manifestu rządowego *Do braci Polaków mojąszewego wyznania*²⁴ z 22 czerwca 1863 r. Izraelici organizowali również tajne posiedzenia i spotkania, m.in. w kawiarni żydowskiej „Okręta” na Nalewkach, gdzie odbywały

¹⁷ Cyt. za: A. Giller, *Historia powstania narodu polskiego*, Paryż 1867, t. II, s. 159, [w]: *Żydzi a powstanie...* dz. cyt., s. 7.

¹⁸ M. Bałaban, dz. cyt., s. 24.

¹⁹ J. K. Urbach, *Udział Żydów w walce o niepodległość Polski*, [b.m.] 1938, s. 164.

²⁰ Tamże, s. 165.

²¹ Tamże, s. 166.

²² M. Bałaban, dz. cyt., s. 25.

²³ Tamże, s. 27.

²⁴ J. Urbach, dz. cyt., s. 164.

się zgromadzenia Rady Stołecznej²⁵. Domy i zakłady Izraelitów pełniły funkcje tajnych pomieszczeń, na przykład w sklepie kolonialnym F. Rosmanita na Nowym Świecie mieścił się skład dokumentów rządowych, a główne archiwum Rządu Narodowego – w mieszkaniu żydowskiego kupca Bordaywera.

W Kaliszu dokonał się niezwykle akt oddania sprawie polskiej. Kilkadziesiąt Żydówek zorganizowało komitet, który zajmował się rekrutacją ich współbraci do walki zbrojnej, opieką nad rannymi, zaopatrywaniem oddziałów w żywność, umundurowanie oraz środki opatrunkowe. Na czele żydowskiej rady opiekuńczej stanęła żona przewodniczącego kaliskiej gminy wyznaniowej Ludwika Mamrotha. Z jej inicjatywy wysłany został specjalny adres do gen. Edmunda Taczanowskiego wraz z chorągwią bojową, na której wyhaftowano słowa: „Walecznym braciom Polakom od Polek-Izraelitek z Kalisza”²⁶. W liście do generała kobiety pisały: „Niechaj sztandar ten, jako godło pojednania, służy do zwalczania wrogów naszych, a Tobie i Twemu orężowi niech Bóg z wysokości niebios błogosiławi i zwycięstwa przysparza”²⁷.

Istotny aspekt stanowi udział Żydów w organizacji werbunku, propagandzie i służbie sanitarnej. Akcją pozyskiwania ludności żydowskiej do walki zbrojnej zajmowali się absolwenci szkół wojskowych w Cueno i Genui: Grostern, Ludwik Hoffenblum, Helpern, Karlsbad, Izidor Kornity, Józef Spissman, Samuel Posner, Jakub Witkowski. Wszyscy oni wzięli udział w powstaniu jako oficerowie²⁸. Ochotnicy żydowscy walczyli w oddziałach znanych oficerów: gen. Haukego-Bosaka, płk. Dionizego Czachowskiego, płk. Marcina „Lelewela” Borelowskiego, gen. Antoniego Jeziorańskiego.

Należy też wspomnieć o żołnierzach pochodzenia żydowskiego zasłużonych na polu walki, w szczególności o Władysławie Rawiczu, pocho-

dzącym ze znanej rodziny bankierskiej, który podczas powstania został naczelnikiem województwa podlaskiego a następnie wojewodą²⁹. W latach 1861–1862 był znany działaczem społecznym, pełnił funkcję sekretarza Towarzystwa Rolniczego. Należał do stronnictwa politycznego Białych, nie widział więc szans na zwycięstwo powstania, a mimo to stanął na czele organizacji ruchu zbrojnego³⁰. Zajmował się dostawą broni, produkcją amunicji, organizacją poboru podatku w województwie, pomocą lekarską, zaprowiantowaniem i ekwipowaniem oddziałów. Kierował także żandarmerią narodową i sprawował nadzór nad siecią kół organizacyjnych³¹. Zobowiązał naczelników powiatowych, aby na terenie całego Podlasia organizowali magazyny amunicji do dyspozycji oddziałów powstańczych³². W zabudowaniach folwarcznych Rawicza urządzono koszar, w których rekruci odbywali ćwiczenia wojskowe.

Historycy powstania i pamiętnikarze zgodnie uważają, iż rządy wojewody Rawicza były okresem największego nasilenia wojny partyzanckiej³³. Udało mu się zorganizować oddział strzelców konnych, składający się z 40 żołnierzy³⁴. 27 września 1863 r. Rawicz został aresztowany we wsi Proszewo pod Siedlcami. Rodzina starała się o jego uwolnienie, na co władze rosyjskie zareagowały przyspieszoną egzekucją.

Zdarzało się, iż z jednej rodziny do powstania delegowano kilkanaście osób. Przykładem są familie: Kahanów, Epsztajnow, Wolmanów, Gumpłowiczów czy Rotwandów, z których co najmniej po dwie osoby uczestniczyły w walkach. Nie sposób wymienić wszystkich bojowników; ustalenie samej liczby zaangażowanych patriotycznie Izraelitów jest zadaniem bardzo trudnym, wręcz niemożliwym do zreali-

²⁸ J. Urbach, dz. cyt.

²⁹ F. Ramotowska, *Władysław Rawicz*, [w:] *Polski słownik biograficzny*, t. XXX, z. 4, Kraków–Warszawa, 1987, s. 665.

³⁰ <http://www.zsokolowa.com/> (dostęp: 2 V 2011 r.).

³¹ J. Urbach, dz. cyt., s. 148.

³² F. Ramotowska, dz. cyt., s. 665.

³³ Tamże., s. 150

³⁴ Tamże., s. 135.

²⁵ M. Bałaban, dz. cyt., s. 25.

²⁶ <http://www.taczanow.eu/lotka.pl/s/8/bitwy-general-edmunda-taczanowskiego.html> (dostęp: 30 V 2011 r.)

²⁷ Cyt. za: J. Staszewski, *Generał Edmund Taczanowski*, Poznań 1936, s. 94, [w:] J. Urbach, dz. cyt., s. 139.



A. Grottger, *Schronisko*, z cyklu *Polonia* (Muzeum Sztuk Pięknych w Budapeszcie). Obraz przedstawia Żyda, który ostrzega powstańców przed nadchodzącymi żołnierzami rosyjskimi

zowania. Znane są jedynie nazwiska najbardziej zasłużonych oraz tych, których odnotowały akta śledczo-sądowe. Informacje o wszystkich uczestnikach zrywu narodowego opierają się na szacunkach³⁵. O licznym udziale Żydów w powstaniu świadczyć może fakt, iż w samym Paryżu po zakończeniu działań zbrojnych znalazło się ich 300³⁶.

Uczestnictwo Izraelitów w powstaniu styczniowym pozostawiło również ślad w literaturze. Powstały legendy, opowiadania, pamiętniki żydowskie i nieżydowskie. Przykładem jest tu trylogia Josefa Opatowskiego (*Opatoszu*), napisana w jidysz (1921) i przełożona na język polski (1923), a zatytułowana *W lasach polskich*, oraz

Legendy żydowskie o powstaniu styczniowym, zebrane i opublikowane w latach 1910–1911 przez Almiego. Chasyd z Kamieńca Litewskiego skomponował podczas trwania walk powstańczych trzy marsze. „Pierwszy na chwilę, w której car podpisze, że oddaje Polskę, i polskie wojska wmaszerowują zwycięsko do Warszawy, drugi dla odprowadzenia [obcych] żołnierzy, gdy opuszczą Warszawę, a trzeci na koronację nowego króla polskiego i nadanie przez konstytucji”³⁷. Zachowała się również duża liczba odezów, rycin, fotografii oraz sztandarów, dokumentujących zaangażowanie polskich Żydów w zryw styczniowy. ■

³⁵ *Żydzi w walce...*, dz. cyt., s. 67.

³⁶ S. Rudnicki, dz. cyt., s. 570.

³⁷ J. Kotik, *Pamiętniki*, Berlin 1922, t. I, s. 116–124, cyt. za: M. Bałaban, dz. cyt.

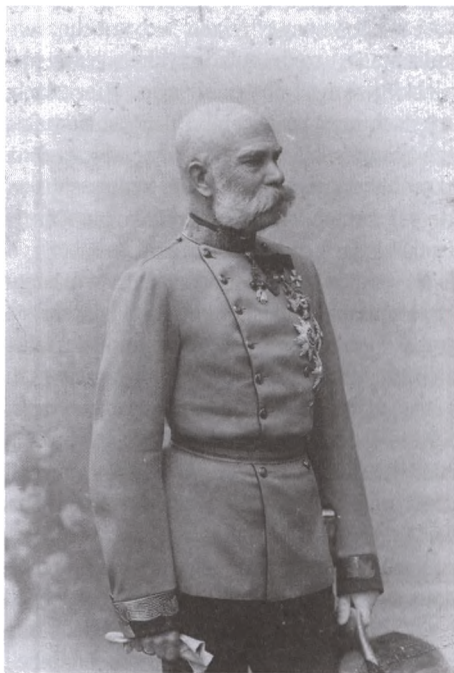
WITOLD JAGOCKI

Monarchia habsburska wobec powstania styczniowego

Zakończona niepowodzeniem Wiosna Ludów pogrzebała nadzieje wielu europejskich narodów na niepodległość. Pozostawiła jednak po sobie trwałą spuściznę w mentalności społeczeństw oraz prawodawstwie, a także pełne goryczy przekonanie, że „ład wiedeński” nadal obowiązuje. Święte Przymierze wypełniło swoje podstawowe zobowiązania i uchroniło przed upadkiem liczne monarchie europejskie. Niewątpliwie głównym ocalonym było cesarstwo austriackie, uratowane za sprawą interwencji wojsk rosyjskich. Jedną z najistotniejszych i najtrwalszych zmian wprowadzonych podczas owej zawieruchy była zmiana na tronie cesarskim. Wierzano, że to działanie uchroni cesarstwo od upadku dzięki wstąpieniu na tron młodego, nieskrępowanego żadnymi zobowiązaniami wobec licznych grup interesów Franciszka Józefa I. Został on obrany cesarzem z pominięciem pierwszeństwa do tronu jego ojca Franciszka Karola. Miało to symbolizować nową epokę w dziejach rządzenia cesarstwem oraz pomóc w uzyskaniu przychylności mas społecznych, które nie kojarzyły zaledwie osiemnastoletniego monarchy z panowaniem jego poprzednika Ferdynanda Dobrotliwego, a w szczególności ze znienawidzonym kanclerzem Klemensem von Metternichem.

Młody monarcha jednakże pragnął rządzić twardą ręką. Nie odwołał stanu wojennego, zastrzył działania tajnej policji, odwołał paten-tem sylwestrowym stosunkowo liberalną konstytucję oraz zlikwidował większość instytucji krajowych, skupiając praktycznie całą admini-

strację w Wiedniu. Cenzura w Galicji dopuszczała do druku tylko dwa oficjalne czasopisma – „Gazetę Lwowską” oraz „Gazetę Krakowską”, rozbrojono także obywateli i zakazano zgromadzeń oraz działalności wszelkich stowarzyszeń. Nie poprzestano na tym. Zdecydowano o lokalizacji dwóch wielkich inwestycji militarnych, jakimi były twierdze Kraków i Przemyśl. Oprócz czynnika strategicznego duże znaczenie miał tu także czynnik polityczny – podporządkowanie



Franciszek Józef I, cesarz Austrii i król Węgier

militarne Galicji władzom w Wiedniu i tłumienie wszelkich działań na rzecz walki wyzwoleniczej. Na ile skuteczne były te działania, wskazuje postawa krakowskich konserwatystów, którzy próbowali współpracować z rządem wiedeńskim w zamian za władzę samorządową na terenie Galicji. Na pewno do ich wyobraźni przemawiały potężne forty Festung Krakau oraz liczne i silne garnizony na terenie Galicji. Osobnym zagadnieniem była sprawa chłopska. Monarchia habsburska, wykorzystując brak świadomości narodowej u włościan, od dłuższego czasu traktowała ich wraz z niemieckojęzyczną administracją jako filary swojego panowania na terenie Galicji, czego niezwykle bolesnym dowodem stała się dla Polaków rabacja galicyjska. Uwłaszczona już w 1848 r. ludność chłopska uważała się za poddanych cesarskich, nie za Polaków, i żeby zmienić ten stan rzeczy, potrzeba było jeszcze wielu lat. Najlicniejszy kontyngent rekrutów dostarczała właśnie wieś, zaś owi rekruci byli bardzo cenieni przez austriackich oficerów. Wszystko to zaostrzało wzajemni stosunki szlachty i włościan. Nieprzewidywalny dla monarchii żywioł, skupiony głównie w miastach, miał być trzymany w ryzach. W tym celu scentralizowano urzędy oraz uczyniono język niemiecki jedynym obowiązującym w szkołach, urzędach oraz na uczelniach. Podsumowując, należy stwierdzić, że była to dość wysoka cena za problemy nieporównywalnie mniejsze niż te, których przysporzyły Habsburgom inne nacje zamieszkujące cesarstwo.

Na terenie zaboru austriackiego w następstwie opisanych działań główną siłą stała się grupa konserwatystów skupiona wokół krakowskiego czasopisma „Czas”. Sympatyzowali z nią głównie ziemianie oraz arystokracja, a także spora część inteligencji. W stosunkach międzynarodowych reprezentowani oni byli przez środowisko skupione wokół Hôtelu Lambert.

Pomimo jawnie wyrażanej chęci do współpracy ze strony polskich elit rząd wiedeński pod przewodnictwem Aleksandra von Bacha nie kwapił się do nadania większych swobód Galicji oraz jej mieszkańcom. Stan wojenny zniesiono

dopiero w 1854 r. Sytuacja zmieniła się dopiero po katastrofie, jaką stała się klęska cesarstwa austriackiego w wojnie z Francją i Piemontem w roku 1859. Utrata większości włoskich posiadłości zdyskredytowała system zarządzania państwem, który wprowadził Bach. Cesarz, współodpowiedzialny za klęskę w polityce zagranicznej, starał się odzyskać zaufanie społeczeństwa. Główną postacią mającą poprawić wizerunek cesarza był Agenor Gołuchowski, były namiestnik Galicji, później minister stanu. Wydał on 20 października 1860 r. tzw. dyplom październikowy, z którym wiązano bardzo duże nadzieje na uzyskanie autonomii przez kraje koronne. Dalsze działania Gołuchowskiego zostały powstrzymane przez nieudolną próbę odtworzenia dawnych sojuszy, z której powodu Franciszek Józef zdjął Polaka z urzędu. Następca Gołuchowskiego Anton von Schmerling nie mógł już jednak powstrzymać pewnych procesów, które rozpoczęły Wiosna Ludów i dyplom październikowy. Pomimo ogłoszenia 26 lutego 1861 r. tzw. patentu lutowego rozbudzone nadzieje Polaków na autonomię wydawały się bliskie spełnienia. Nowo powstały Sejm Krajowy miał decydować o sprawach kultury, oświaty, gospodarki i podobnych, jednakże zabrakło tam większych swobód. Świadczyło to o ograniczonym zaufaniu Wiednia do samorządności Polaków. Należy także dodać, że uzyskane wtedy swobody znacznie ograniczyły chęci do konspiracji przeciwko monarchii, a dawne grupy spiskowe zaczęły funkcjonować legalnie i zajmować się działalnością społeczną. Za przykład mogą posłużyć tutaj Towarzystwo Brackiej Pomocy Uczniów Uniwersytetu Jagiellońskiego oraz Czytelnia Akademicka. Na terenie Galicji działał również Ludwik Mierosławski, który, przygotowując grunt pod powstanie, utworzył 16 lutego 1861 r. Związek Narodowo-Revolucyjny. Organizacja ta nie zyskała jednak szerszego poparcia społecznego.

Już od dłuższego czasu z terenów zaboru rosyjskiego dochodziły wieści zwiastujące niepokoje, które miały nadszarpnąć panujący ład. W Krakowie regularnie odbywały się manifestacje patriotyczne, wyrażające solidarność z Po-

lakami znajdującymi się pod panowaniem rosyjskim w obliczu krwawych zajęć w Warszawie, niekiedy dochodziło też do starć z wojskiem lub policją, które jednak obyły się bez ofiar. Sytuacja ta wytworzyła podatny grunt do działalności Czerwonych, którzy 16 października 1862 r. powołali w Krakowie Radę Naczelną Galicyjską, koordynującą przygotowania do powstania. Nie zyskała ona jednak w Galicji większego poparcia głównie z powodu dominacji konserwatywnego stronnictwa Białych.

Wiadomość o wybuchu powstania w zaborze austriackim nie wzbudziła większych niepokojów, dzięki czemu dowództwo austriackie nie musiało podejmować na początku żadnych zdecydowanych działań. Dało to spore możliwości wsparcia powstańców przez rodaków, zarówno przez dostawy broni, jak i ochotników.

Na forum międzynarodowym polski zryw wywołał pewne zamieszanie. Ponieważ powstanie wybuchło przy aprobacie cesarza Francji Napoleona III, ponosił on w pełnym sensie odpowiedzialność za jego powodzenie. Car Aleksander II, nawiązując bliższą współpracę w zwalczaniu powstania z Prusakami, uraził Napoleona III, ten zaś postanowił wykorzystać sprawę polską dla własnych korzyści. Powstanie stało się częścią gry politycznej, w której próbował on odwrócić sojusze w Europie oraz osłabić swojego najgroźniejszego przeciwnika – Prusy. Prowadził pertraktacje z Richardem Metternichem, synem Klemensa, pełniącym funkcję ambasadora cesarstwa austriackiego w Paryżu. Około 20 lutego 1863 r., tuż po wybuchu powstania, zaproponował Austrii w zamian za poparcie jego sprawy przejście bogatego Śląska oraz osłabienie głównego rywala w walce o hegemonię nad państwami niemieckimi. Minister stanu Schmerling i Franciszek Józef postanowili być jednak ostrożni i zaczekać na rozwój wypadków. Wyrazili chęć ewentualnego wsparcia Francji, lecz bez uciekania się do działań zbrojnych. W czerwcu ustalono projekt sześciu punktów, mających zawierać ugodę pomiędzy powstańcami a carem, został on jednak odrzucony przez Rosję. Podobną postawę przyjęły władze terenowe oraz wojsko. Z początku dbano jedy-

nie o pozory, nie zabezpieczano w należyty sposób granicy, nie kontrolowano też przepływu ludności. Powstanie na terenie cesarstwa rosyjskiego nie było traktowane jako gest nieposłuszeństwa wobec Austrii, nie obowiązywały już však ustalenia Świętego Przymierza. Jesienią dopiero władze w Wiedniu ustosunkowały się ostatecznie do powstania. Główną przyczyną były obawy Austriaków przed rozszerzeniem się powstania na teren Galicji, przede wszystkim z powodu przejścia kontroli nad Rządem Narodowym przez Czerwonych. Zostali oni uznani za rewolucjonistów, a więc za głównych wrogów panującego ładu, i starano się ich za wszelką cenę zwalczać.

Wyrażną zmianę nastawienia przedstawicieli władzy, czyli wojska i policji, można zauważyć w korespondencji z tego okresu, na przykład w listach Zygmunta Kaczkowskiego z końca 1863 r. Wobec nieudanej gry politycznej Napoleona III zdecydowano o kontynuacji współpracy z Aleksandrem II. Niezdecydowanie zastąpiły konkretne rozporządzenia, mające na celu spacyfikowanie nastrojów w Galicji oraz zablokowanie szlaków komunikacyjnych i transportowych służących powstańcom. Już od 1 listopada rozważano wprowadzenie stanu wojennego, zdecydowano się jednak tylko na zamknięcie 6 grudnia krakowskiego „Czasu”, słusznie rozumując, że powstanie podtrzymywane jest dzięki wiadomościom o walce i płynącemu dzięki nim społecznemu wsparciu. Liczono, że brak upublicznionych informacji o sytuacji zmniejszy wyraźnie pomoc dla powstańców i poprawi w oczach Rosji wizerunek sojusznika. Wydarzenie to miało spory wydźwięk propagandowy, lecz już tydzień później redakcja „Czasu” zdecydowała o odnowieniu dziennika pod inną nazwą.

Decydującym posunięciem było ogłoszenie 29 lutego 1864 r. stanu oblężenia Galicji. Wiedeń obawiał się zamieszania wywołanego przez weteranów walk powstańczych przebywających na terenie zaboru austriackiego. Było to posunięcie, na które zanosilo się już od dłuższego czasu. W stanie oblężenia władza sądownicza przechodziła w ręce armii, a wszyscy cudzoziemcy musieli opuścić Galicję. Nakazano także

oddanie broni i zapasów wojskowych. Bardzo skutecznie zlikwidowało to działania Rządu Narodowego na tych terenach i spacyfikowało przebywających tam powstańców. Nastroje patriotyczne w społeczeństwie opadły wraz z dogasaniem powstania latem 1864 r.

Represje austriackie osiągnęły zarówno licznych współpracowników Rządu Narodowego, jak i byłych powstańców. Obywateli rosyjskich schwytanych podczas próby przekroczenia granicy przekazywano odnośnym władzom zaborczym, a poddanych austriackich sądy wojskowe skazywały na więzienie. Jednak i tu wyraźnie widać było dużo łagodniejszy w stosunku do władz carskich kurs wobec niepokornych powstańców. Osądzeni zostali zwolnieni z więzień na mocy amnestii cesarskiej z listopada 1865 r. Stan wojenny w Galicji odwołany został pół roku wcześniej.

Austria przez swoje niezdecydowanie, tak charakterystyczne dla jej polityki, pozwoliła Polakom na przerzut ochotników i broni na tereny walk powstańczych. Oficjalnie zajmowała na początku postawę neutralną, czekając na dogodny moment do podjęcia decyzji. Pamiętajmy, że zaledwie cztery lata wcześniej monarchia poniosła dotkliwą klęskę i teraz starała się uniknąć uwikłania w poważny konflikt. Trzeba także wziąć pod uwagę wielonarodowość pań-

stwa. Liczne narody słowiańskie żywo interesowały się sprawą polską oraz wspierały ją, podczas gdy osłabione cesarstwo nie mogło pozwolić sobie na powrót centralistycznego absolutyzmu. Wstrzymywano się z oficjalnym stanowiskiem aż do momentu, kiedy wszystko zostanie rozstrzygnięte. Ponieważ Austria nie była bezpośrednio zaangażowana w walkę z Polakami, takie nastawienie wydaje się bardzo rozsądne. Trzeba także przypomnieć, że zaledwie trzy lata po powstaniu cesarstwo austriackie przekształciło się w Austro-Węgry, a Polacy nie tylko nie stracili swoich swobód, lecz sukcesywnie je powiększali. Głównymi twórcami owego stanu byli galicyjscy konserwatyści, którzy po powstaniu zachowywali lojalistyczną postawę i okazało się, że właśnie ta droga, w połączeniu z zachowawczym stosunkiem rządu wiedeńskiego, miała stworzyć podwaliny niepodległej Polski.

LITERATURA

- Grodziski S., *Franciszek Józef I*, Wrocław 1978.
Kieniewicz S., *Galicja w powstaniu styczniowym*, Wrocław 1980.
Wereszycki H., *Historia Austrii*, Warszawa 1971.
Wereszycki H., *Austria a Powstanie Styczniowe*, Lwów 1930. ■

Nowości Wydawnictwa Naukowego Uniwersytetu Pedagogicznego

przedstawia Jolanta Grzegorzek

ul. Podchorążych 2
30-084 Kraków
tel./fax (012) 662-63-83
tel. (012) 662-67-56
<http://www.wydawnictwoup.pl>
e-mail: wydawnictwo@up.krakow.pl

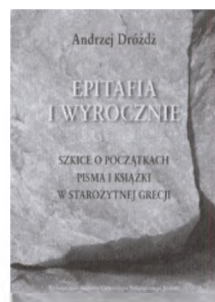
ANDRZEJ DRÓŹDŹ
Instytut Informacji Naukowej i Bibliotekoznawstwa

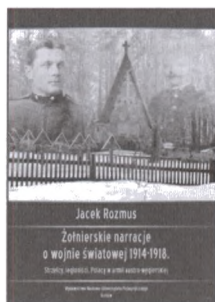
Epitafia i wyrocznie. Szkice o początkach pisma i książki w starożytnej Grecji

Książka przybliża poglądy współczesnej nauki na początki pisma w starożytnej Grecji oraz wpływ jego upowszechniania się na grecką kulturę. Jest adresowana do studentów bibliotekoznawstwa oraz osób interesujących się kulturą klasyczną i antropologicznym wymiarem pisma.

Zawartość: Początki i zastosowanie greckiego pisma alfabetycznego; Epitafia trwałym elementem kultury pisma; Wyrocznie słowne: sakralizacja pisma; Herodot i Arystofanes świadkami alfabetyzacji Greków

Prace Monograficzne nr 672, format A5, 138 s.





JACEK ROZMUS

Instytut Filologii Polskiej

Żołnierskie narracje o wojnie światowej 1914–1918. Strzelcy, legionieści, Polacy w armii austro-węgierskiej

Rozprawa koncentruje się na intymistyce żołnierskiej czasów pierwszej wojny światowej z perspektywy nowych zjawisk i tendencji w humanistyce. W przyjętej przez autora strategii interdyscyplinarnej obok zwrotu narratystycznego pojawia się fundamentalna dla silnego obecnie w literaturoznawstwie nurtu antropologicznego koncepcja ujmowania tekstu jako zapisu (i/lub kreacji) doświadczenia.

Zawartość: I. Ontologie żołnierskiego „ja” w przestrzeni literackiej, kulturowej i historycznej; II. Austriacki karabin, pierwsza broń w „polskiej wojnie”; III. „Wojna polska” wobec militarizmu polskiego pod panowaniem Habsburgów; IV. Nowoczesny *homo militans*, „żołnierz bez ojczyzny”. Wokół problematyki legionowości w prozie żołnierskiej; V. Polacy na frontach wojny nowoczesnej. Militaria historyczne. Mogiła żołnierska. Aksjologia a technika.

Prace Monograficzne nr 673, format A5, 178 s.

KATARZYNA PŁAWECKA

Instytut Filologii Polskiej

Przygotowanie polonistyczne uczniów wiejskich gimnazjów w perspektywie dalszego kształcenia (na przykładzie gminy Laskowa)

Problem efektywności kształcenia w gimnazjach wiejskich – w aspekcie przygotowania młodzieży do samokształcenia – nie został do tej pory dogłębnie zbadany i opisany. Problematyka badań autorki monografii została szeroko zakrojona. Autorka stara się uwzględnić wiele różnych czynników warunkujących polonistyczne przygotowanie uczniów i zdiagnozować wpływ tych czynników na postawy życiowe młodzieży wiejskiej związane z wyborem dalszej drogi kształcenia.

Zawartość: 1. Edukacja humanistyczna w środowisku wiejskim; 2. Kształcenie humanistyczne w gimnazjum – cele, uwarunkowania procesu kształcenia; 3. Obszar badań i założenia badawcze monografii; 4. Polonistyczne aspekty samokształcenia młodzieży gimnazjalnej; 5. Aspiracje edukacyjne i ich miejsce w planach życiowych gimnazjalistów.

Prace Monograficzne nr 680, format A5, 240 s.



MAGDALENA MIKOŁAJCZYK
Instytut Politologii

Rewizjoniści. Obecność w dyskursach okresu PRL

Studium plasuje się w centrum politologicznych badań nad okresem PRL, jest staranną rekonstrukcją myśli politycznej pewnego środowiska, wnikliwą analizą nieopisaną dotąd roli konkretnych osób, których poglądy, choć lewicowe i najczęściej prosystemowe, nie były zgodne z obowiązującą linią partii, a także błyskotliwą analizą sposobów politycznego komunikowania się w latach pięćdziesiątych i sześćdziesiątych XX w.

Zawartość: I. Polisemiczność terminów – rewizjonizm, rewizjoniści; II. Tożsamość rewizjonistów – kryteria stosowane w dyskursie lat 50.; III. Kontrowersje związane z inicjatywami z lat 60.; IV. Rewizjoniści – charakterystyka socjopolityczna.

Prace Monograficzne nr 675, format B5, 422 s.

ROBERT KLĄCZYŃSKI, EDYTA SADOWSKA
Instytut Politologii

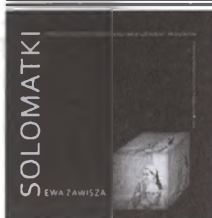
Postradzieckie państwa Azji Centralnej. Historia, polityka, gospodarka, społeczeństwo

Pięć państw regionu Azji Centralnej tworzy niezwykle ciekawą politycznie, historycznie, gospodarczo i kulturowo mozaikę. Książka jest udanym kompendium wiedzy o państwach regionu. Stanowi cenny wkład do badań nad postradziecką Azją Środkową i zapewne zainteresuje zarówno badaczy tematu, jak i zwykłego odbiorcę, chcącego poznać polityczno-ekonomiczne meandry środkowoazjatyckiej rzeczywistości.

Zawartość: Kazachstan: lider regionu; Uzbekistan: republika z ambicjami; Kirgizja: od demokracji do autorytaryzmu; Turkmenistan: surowcowa potęga; Tadżykistan: trudna niepodległość.

Prace Monograficzne nr 663, format B5, 272 s.





EWA ZAWISZA

Instytut Nauk o Wychowaniu

Solomatk. Współczesne samotne macierzyństwo w lustrze net-przestrzeni

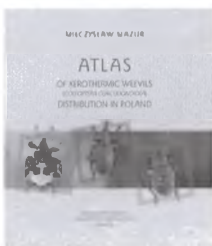
Książka poświęcona jest rodzicielstwu monoparentalnemu realizowanemu przez kobiety. Autorka jako podstawową metodę badawczą przyjęła analizę jakościową, opartą na wypowiedziach solomatek zamieszczanych na forach internetowych. Wypowiedzi te dotyczą m.in. problemów materialnych, mieszkaniowych, bezrobocia czy porad prawnych.

Zawartość: 1. Związek matki z dzieckiem – aspekty społeczno-kulturowe, historyczne i prawne oraz aktualne dane statystyczne; 2. Poszukiwanie i uzasadnienie metod badawczych. Net-przestrzeń bogata w spontaniczne narracje; 3. Przyczyny powstawania for internetowych dla samotnych mam i powody udziału w cyberdyskusjach; 4. Postrzeganie samotnego rodzica w oczach ich dorosłych dzieci; 5. Prawo rodzinne i opiekuńcze w Polsce; 6. Samotne rodzicielstwo w Polsce na tle rozwiązań pomocowych w Wielkiej Brytanii.

Prace Monograficzne nr 660, format 20 × 20 cm, 134 s.

MIECZYSLAW MAZUR

Instytut Biologii

Atlas of Xerothermic Weevils (*Coleoptera Curculionoidea*) Distribution in Poland

Obszerne opracowanie na temat rozprzestrzeniania 116 gatunków kserotermicznych ryjkowców oraz ich hipotetycznych szlaków migracyjnych na terenie Polski. W tabelach zamieszczono wszystkie istotne informacje dotyczące poszczególnych gatunków, m.in.: współczesne i historyczne stanowiska, daty zebrania okazów, daty publikacji, typy środowisk zasiedlenia, roślin żywicielskich oraz zagrożenia. Całość uzupełniają bardzo czytelne, precyzyjnie wykonane mapy.

format 20 × 22 cm, 258 s.



Nowy budynek Uniwersytetu Pedagogicznego im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie (fot. A. Karkoszka)



Nowy budynek Uniwersytetu (fot. A. Karkoszka)





Medal pamiątkowy Wyższej Szkoły Pedagogicznej,
Akademii Pedagogicznej i Uniwersytetu Pedagogicznego
imienia Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie.
Autor projektu — Stefan Dousa, fot. Szymon Reiter

