

„Powtórka przed...”

Instytut Historii
Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu
Polskie Towarzystwo Historyczne Oddział w Poznaniu

„Powtórka przed...”

XIII Spotkania z historią
dla uczniów szkół ponadgimnazjalnych i ponadpodstawowych
24–25 września oraz 26–27 września 2019 r.

*

Informator Instytutu Historii UAM

Redakcja
Józef Dobosz i Danuta Konieczka-Śliwińska



Poznań 2019

© Copyright by Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu,
Instytut Historii UAM, Poznań 2019

Recenzent: prof. US dr hab. Małgorzata Machalek

Redakcja: Wioletta Sytek

Projekt okładki: Piotr Namiota

Skład: Małgorzata Nowacka

ISBN 978-83-66355-17-0

Instytut Historii UAM
ul. Uniwersytetu Poznańskiego 7
61-614 Poznań
tel. 61 829 14 64
e-mail: history@amu.edu.pl
www.historia.amu.edu.pl

Druk
Zakład Graficzny UAM
ul. Wieniawskiego 1
61-712 Poznań

Spis treści

<i>Wprowadzenie</i> (Józef Dobosz, Danuta Konieczka-Śliwińska)	7
<i>„Powtórka przed...” XIII Spotkania z historią dla uczniów szkół ponadgimnazjalnych i ponadpodstawowych. Program ramowy</i>	11

Wykłady

Krzysztof Królczyk, <i>Rozwój nauki w okresie starożytności klasycznej</i>	17
Józef Dobosz, <i>Średniowieczne korzenie uniwersytetów</i>	31
Igor Kraszewski, <i>Zapomniana rewolucja, która trwa do dziś. Co się zaczęło w wieku XVII?</i>	41
Rafał Dobek, <i>Laicka czy katolicka? Szkoła jako kluczowy element francuskiej debaty politycznej w XIX wieku</i>	53
Maciej Michalski, <i>Sto lat uniwersytetów w Poznaniu – sto lat rozwoju nauki</i>	71

Warsztaty

Piotr Pokora, <i>Podstawowe zagadnienia i problemy badań pieczęci</i>	87
Danuta Konieczka-Śliwińska, <i>Jak skutecznie popularyzować wiedzę historyczną wśród młodzieży szkolnej? Przykład Instytutu Historii UAM</i>	97
Anna Kołos, <i>Historia Poznańskiego Towarzystwa Przyjaciół Nauk na tle społecznego ruchu naukowego do 1919 roku</i>	113
Żaneta Szerksznis, Monika Theus, Aleksandra Szulc, Krystyna Jazdon, <i>Biblioteka Uniwersytecka w Poznaniu przestrzeń wiedzy między szkołą a Uniwersytetem</i>	129

Konspekty warsztatów

Marta Kalisz-Zielińska, <i>Od fascynacji starożytnościami po samodzielną dyscyplinę naukową – początki archeologii</i>	143
Radosław Tarasewicz, <i>Pisarze starożytnej Babilonii</i>	144
Katarzyna Balbuza, <i>„Męczennica nauki”: Hypatia z Aleksandrii – starożytna filozofka i pierwsza matematyczka w dziejach</i>	146

Anna Tatarkiewicz, <i>To, co zawdzięczamy Rzymianom...</i>	148
Roman Deiksler, „Widzisz te potężne budowle? Nie zostanie tu kamień na kamieniu, który by nie był zwalony” (Mk 13,2). <i>Próba oszukania przeznaczenia przez Żydów w walce z Rzymianami w I w. po Chr.</i>	149
Anna Kotłowska, <i>Nauka grecka: Biblioteka Aleksandryjska i Muzejon</i>	150
Łukasz Różycki, <i>Ewolucja rzymskiego rynsztunku a starożytne metody walki</i>	151
Małgorzata Delimata-Proch, <i>Koštun, puchlina, „robaki w oku”...</i> , czyli z jakich chorób oraz jakimi sposobami leczyli Niebiescy <i>Uzdrowiciele</i>	152
Magdalena Heruday-Kielczewska, <i>Atlas kataloński, czyli palcem po średniowiecznym świecie</i>	154
Aleksandra Losik-Sidorska, <i>Słów kilka o sztuce dobrego umierania</i>	155
Andrzej Sip, „Wyjące wilczyce”, czyli siostry benedyktynki w siedemnastowiecznym Poznaniu	156
Agnieszka Jakuboszczak, <i>Rewolucja francuska szansą na „niepodległość” kobiet w końcu XVIII wieku?</i>	157
Romuald Rydz, <i>Nauka w służbie oświeconego imperium. Inicjatywy naukowe i edukacyjne w hiszpańskich posiadłościach w Ameryce</i>	158
Karol Kościelniak, <i>Nauka w służbie wojny od średniowiecza do XIX wieku</i>	159
Anita Napierała, <i>Myć się czy nie myć? Powstanie naukowej higieny i jej wpływ na życie codzienne na przełomie XIX i XX wieku (kontekst polski)</i>	160
Izabella Kopczyńska, „Rozczochrane feministki” – historia poznańskich działaczek w walce o niepodległość	161
Elżbieta Mania, <i>Misja powstanie!</i>	163
Anna Piesiak, <i>Hospitantki, studentki, magistrantki. Pierwsze Polki na uniwersytetach</i>	164
Lucyna Błażejczyk-Majka, <i>Walka z analfabetyzmem w okresie międzywojennym w świetle spisów powszechnych</i>	166
Anna Idzikowska-Czubaj, <i>Kultura młodzieżowa w PRL</i>	167
Maciej Dorna, <i>Fotografia i historia</i>	169
Regina Pacanowska, <i>Wynalazek a innowacja: od telefonu do smartfona i smartwatcha</i>	170
Magdalena Biniś-Szkopek, <i>W poszukiwaniu legendarnej Białej Damy... Jak znaleźć ducha w Internecie?</i>	171
<i>Informator Instytutu Historii UAM (opracowała Agnieszka Jakuboszczak)</i>	173

Wprowadzenie

Miło nam po raz trzynasty przekazać Państwu kolejny tom „*Powtórki przed...*” – *Spotkań z historią dla uczniów szkół ponadgimnazjalnych i ponadpodstawowych*, przygotowany wspólnie przez Instytut Historii Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu i poznański oddział Polskiego Towarzystwa Historycznego. Tym razem ma on nieco zmieniony tytuł, ponieważ w roku 2019 rozpoczęło się wdrażanie reformy systemu oświaty w Polsce, w wyniku której zostały wygaszone gimnazja, utworzono 8-letnie szkoły podstawowe i powstały różne rodzaje szkół ponadpodstawowych (w tym 4-letnie liceum i 5-letnie technikum). Realnie zatem przez kolejne trzy lata będą równolegle funkcjonować szkoły ponadgimnazjalne i szkoły ponadpodstawowe, co staraliśmy się oddać w nazwie naszej imprezy.

Rok 2019, w którym odbywa się nasz tegoroczny cykl zajęć otwartych dla uczniów wielkopolskich szkół, jest dla społeczności Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu rokiem wyjątkowym. Dokładnie sto lat temu powstała bowiem Wszechnica Piastowska, która przekształciła się następnie w Uniwersytet Po-

znański, dając w ten sposób początek naszej uczelni. Pierwszy wykład inauguracyjny pt. *Z dziejów uniwersytetów w Polsce* wygłosił w Teatrze Polskim dnia 7 maja 1919 r. nie kto inny jak historyk, profesor Kazimierz Tymieniecki, jeden z twórców poznańskiej szkoły historycznej. W maju tego roku odbył się cykl uroczystości rocznicowych obejmujący koncerty, konferencje, uroczyste posiedzenie senatów czterech poznańskich uczelni, które wyłoniły się z powstałej w 1919 r. Wszechnicy Piastowskiej, w 1926 r. przekształconej w Uniwersytet Poznański, czyli: Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza, Poznańskiego Uniwersytetu Medycznego (dawniej Akademia Medyczna), Uniwersytetu Przyrodniczego (dawniej Akademia Rolnicza) oraz Akademii Wychowania Fizycznego. Powstała też okolicznościowa seria jubileuszowa wydana przez Wydawnictwo Naukowe UAM, składająca się na obecnym etapie z ośmiu tomów poświęconych poszczególnym uczelniom, ich dziejom i teraźniejszości, prowadzonym badaniom oraz realizującym je ludziom¹. Bo przecież, jak zauważył przed laty wybitny francuski mediewista

¹ Seria „Uniwersytet Poznański (1919–2019)”, pod red. Zbigniewa Pilarczyka, a tu przede wszystkim tomy poświęcone dziejom UAM: *Dzieje Uniwersytetu w Poznaniu w latach 1945–2019*, red. Stanisław Jankowiak, Tomasz Schramm, Poznań 2019; *Luminarze nauki Uniwersytetu Poznańskiego w latach 1919–2019*, red. Z. Pilarczyk, Poznań 2019; Maciej Michalski, *Miejsce Uniwersytetu. Infrastruktura uniwersytecka w przestrzeni miejskiej Poznania i okolic (1919–2019)*, Poznań 2019 oraz Maciej Franz, Tadeusz Janicki, Anita Magowska, *Uniwersytet w czasie wojny 1939–1945*, Poznań 2019.

Jacques Le Goff, wraz z pojawieniem się uniwersytetu nastąpiło „udoskonalenie przez ludzi »nowych«, przez nauczycieli szkół miejskich, którzy stają się uczonymi uniwersyteckimi, nowych narzędzi intelektualnych. To umysłowe wyposażenie konstituuje się w oparciu o narzędzie materialne, o książkę”². To właśnie ona stała się symbolem uniwersytetu, a w postaci serii dzieł poświęconych przeszłości naszej uczelni stała się najwyższą formą jej upamiętnienia.

W tym tak ważnym dla nauki polskiej momencie konieczne wydało nam się przypomnienie różnych aspektów rozwoju tej dziedziny życia człowieka na przestrzeni wieków. Z tego też względu zdecydowaliśmy się skoncentrować temat wiodący tegorocznej „Powtórki przed...” wokół problematyki nauki, zarówno polskiej, jak i powszechnej. Innym, bardziej trwałym przejawem upamiętnienia 100-lecia Uniwersytetu jest także zmiana nazwy ulicy, przy której mieści się nasze Collegium Historicum: z dotychczasowej ulicy Umultowskiej 89D na ulicę Uniwersytetu Poznańskiego 7.

Konwencja naszych zajęć otwartych z historii dla szkolnych odbiorców pozostaje niezmienna. Cykl godzinnych wykładów, prowadzonych przez badaczy specjalizujących się w danym okresie dziejów, łączymy z zajęciami warsztatowymi, odwołującymi się do różnorodnego materiału źródłowego. Tegoroczne „Spotkania z historią dla uczniów szkół ponadgim-

nazjalnych i ponadpodstawowych” organizujemy, tak jak do tej pory, w dwóch terminach: 24–25 września 2019 roku (wtorek – środa) oraz 26–27 września 2019 roku (czwartek – piątek). Zaplanowaliśmy pięć plenarnych wykładów monograficznych, dwadzieścia cztery warsztaty źródłowe do wyboru w trzech terminach, spotkania informacyjno-szkoleniowe dla nauczycieli historii, a także konkurs z nagrodami dla wszystkich uczestników. Zaprezentujemy również najnowszą ofertę edukacyjną Instytutu Historii UAM. Tradycją „Powtórki przed...” stały się spotkania dyrekcji Instytutu Historii z nauczycielami szkół wielkopolskich. W czasie gdy uczniowie będą uczestniczyć w wykładach lub warsztatach, nauczyciele mogą wziąć udział w specjalnie dla nich przygotowanych zajęciach informacyjno-szkoleniowych poświęconych współpracy szkół z instytucjami naukowymi: Poznańskim Towarzystwem Przyjaciół Nauk oraz Biblioteką Uniwersytecką w Poznaniu. Jak co roku planujemy także krótkie spotkanie informacyjne dotyczące olimpiad historycznych: dla szkół ponadgimnazjalnych i ponadpodstawowych.

W niniejszym tomie umieściliśmy, podobnie jak w ubiegłych latach, rozszerzone wersje wszystkich wykładów, konspekty warsztatów źródłowych wprowadzające do rozmaitych tematów szczegółowych oraz materiały uzupełniające. Pierwszą część tomu tworzą teksty skoncentrowane wokół różnych aspektów rozwoju nauki na przestrzeni wieków: w starożytności klasycznej (tekst prof. Krzysztofa Królczyka), w średniowieczu (tekst prof. Józefa Dobosza), w epoce nowożytnej (tekst dr. hab. Igora Kraszewskiego) i w XIX w.

² Jacques Le Goff, *Kultura średniowiecznej Europy*, tłum. Hanna Szumańska-Grossowa, Warszawa 1994, s. 343.

(tekst prof. Rafała Dobka). Tę część zamyka ponadto syntetyczny artykuł prof. Macieja Michalskiego ukazujący rozwój Uniwersytetu Poznańskiego oraz uczelni, które go początkowo współtworzyły. Uzupełnieniem rozważań nad dziejami nauki jest tekst prof. Piotra Pokory poświęcony problematyce badań sfragistycznych nad pieczęciami oraz artykuł prof. Danuty Konieczki-Śliwińskiej prezentujący różne formy popularyzacji wiedzy historycznej w Instytucie Historii UAM. Swoją ofertę edukacyjną i możliwości współpracy ze szkołami prezentują w tym tomie pracownicy Poznańskiego Towarzystwa Przyjaciół Nauk (Anna Kołos) i Biblioteki Uniwersyteckiej w Poznaniu (Żaneta Szerksznis, Monika Theus, Aleksandra Szulc, Krystyna Jazdon). Dodatkowo zamieszczamy aktualną wersję informatora Instytutu Historii UAM (w opracowaniu prof. Agnieszki Jakuboszczak), w którym reklamujemy m.in. nowy kierunek studiów – gospodarka i ekonomia w dziejach. Całość publikacji wydajemy w formie tradycyjnej książki, którą otrzymają wszystkie biblioteki szkolne biorące udział w naszych „Spotkaniach z historią” oraz uczenio-

wie i nauczyciele, którzy przyjadą do Instytutu Historii. Wszyscy uczestnicy otrzymają ten tom bezpłatnie, a dodatkowe egzemplarze prześlemy do szkół.

Jak można zauważyć na podstawie lektury jednego z artykułów w niniejszym tomie, Instytut Historii UAM oferuje bardzo bogaty wybór różnego rodzaju form współpracy ze szkołami i przedsięwzięć promujących naukę historii. Nie ulega jednak wątpliwości, że w tej rozległej ofercie miejsce szczególne od dwunastu lat zajmuje „Powtórka przed...”, która niezmiennie gromadzi w naszych murach pod koniec września każdego roku setki uczniów z wielkopolskich szkół. Cieszy nas to ogromnie, bo widzimy, że zaproponowana przez nas formuła zajęć otwartych z historii trafiła w Państwa oczekiwania. Zatem, jak zawsze otwarci na pytania i dyskusję, składamy propozycję nowych wykładów i ciekawych warsztatów. Do zobaczenia we wrześniu 2019 roku!

Józef Dobosz, Danuta Konieczka-Śliwińska

„Powtórka przed...”

XIII edycja wykładów i warsztatów z historii
dla uczniów szkół ponadgimnazjalnych i ponadpodstawowych

Temat wiodący:
Rozwój nauki na przestrzeni wieków

RAMOWY PROGRAM

Termin I: 24–25 września 2019 r.

Termin II: 26–27 września 2019 r.

Miejsce : Collegium Historicum, Kampus Morasko, ul. Uniwersytetu Poznańskiego 7

DZIEŃ I: 24 września 2019 r. (wtorek) i 26 września 2019 r. (czwartek)

10.00–10.30 Powitanie i prezentacja oferty edukacyjnej Instytutu Historii UAM

10.30–11.30 Wykład: *Rozwój nauki w okresie starożytności klasycznej*
(prof. dr hab. Krzysztof Królczyk)

Przerwa 15 min

11.45–12.45 Praca z materiałem źródłowym (zajęcia w grupach – do wyboru)

- grupa I „Od fascynacji starożytnościami po samodzielną dyscyplinę naukową – początki archeologii” (mgr Marta Kalisz-Zielińska)
- grupa II „Ewolucja rzymskiego rynsztunku a starożytne metody walki”
(dr hab. Łukasz Różycki)

- grupa III „Słów kilka o sztuce dobrego umierania” (mgr Aleksandra Losik-Sidorska)
- grupa IV „Pisarze starożytnej Babilonii” (dr hab. Radosław Tarasewicz)
- grupa V „Rewolucja francuska szansą na »niepodległość« kobiet w końcu XVIII wieku?” (prof. Agnieszka Jakuboszczak)
- grupa VI „*Atlas kataloński*, czyli palcem po średniowiecznym świecie” (dr Magdalena Heruday-Kiełczewska)
- grupa VII „W poszukiwaniu legendarnej Białej Damy... Jak znaleźć ducha w Internecie?” (dr Magdalena Biniaś-Szkopek)
- grupa VIII „Hospitantki, studentki, magistrantki. Pierwsze Polki na uniwersytetach” (dr Anna Piesiak)

11.45–12.45 Spotkanie dla nauczycieli z prelekcją nt. oferty edukacyjnej Poznańskiego Towarzystwa Przyjaciół Nauk

Przerwa 15 min

13.00–14.00 Wykład: *Średniowieczne korzenie uniwersytetów* (prof. Józef Dobosz)

13.00–14.00 Spotkanie dla nauczycieli poświęcone Olimpiadzie Historycznej dla Szkół Ponadgimnazjalnych

Przerwa 15 min

14.15–15.15 Praca z materiałem źródłowym (zajęcia w grupach – do wyboru)

- grupa I „Nauka w służbie wojny od średniowiecza do XIX wieku” (dr Karol Kościelniak)
- grupa II „To, co zawdzięczamy Rzymianom...” (dr Anna Tatarkiewicz)
- grupa III „»Rozczochrane feministki« – historia poznańskich działaczek w walce o niepodległość” (mgr Izabella Kopczyńska)
- grupa IV „Kultura młodzieżowa w PRL” (dr Anna Idzikowska-Czubaj)
- grupa V „»Widzisz te potężne budowle? Nie zostanie tu kamień na kamieniu, który by nie był zwalony« (Mk 13,2). Próba oszukania przeznaczenia przez Żydów w walce z Rzymianami w I w. po Chr.” (mgr Roman Deiksler)
- grupa VI „W poszukiwaniu legendarnej Białej Damy... Jak znaleźć ducha w Internecie?” (dr Magdalena Biniaś-Szkopek)

- grupa VII „Nauka w służbie oświeconego imperium. Inicjatywy naukowe i edukacyjne w hiszpańskich posiadłościach w Ameryce” (dr Romuald Rydz)
- grupa VIII „»Wyjące wilczyce«, czyli siostry benedyktyнки w siedemnastowiecznym Poznaniu” (mgr Andrzej Síp)

DZIEŃ II: 25 września 2019 r. (środa) i 27 września 2019 r. (piątek)

Miejsce: Collegium Historicum, Kampus Morasko, ul. Uniwersytetu Poznańskiego 7

10.00–11.15 Powitanie oraz wykład: *Zapomniana rewolucja, która trwa do dziś. Co się zaczęło w wieku XVII?* (dr hab. Igor Kraszewski)

Przerwa 15 min

11.30–12.30 Wykład: *Laicka czy katolicka? Szkoła jako kluczowy element francuskiej debaty politycznej w XIX wieku* (prof. dr hab. Rafał Dobek)

11.30–12.30 Spotkanie dla nauczycieli z prelekcją oferty edukacyjnej Biblioteki Uniwersyteckiej w Poznaniu

Przerwa 15 min

12.45–13.45 Praca z materiałem źródłowym (zajęcia w grupach – do wyboru)

- grupa I „»Męczennica nauki«: Hypatia z Aleksandrii — starożytna filozofka i pierwsza matematyczka w dziejach” (prof. Katarzyna Balbuza)
- grupa II „Fotografia i historia” (prof. Maciej Dorna)
- grupa III „Nauka grecka: Biblioteka Aleksandryjska i Muzejon” (prof. Anna Kotłowska)
- grupa IV „Kołtun, puchlina, »robaki w oku«..., czyli z jakich chorób oraz jakimi sposobami leczyli Niebiescy Uzdrowiciele” (prof. Małgorzata Delimata-Proch)
- grupa V „Myć się czy nie myć? Powstanie naukowej higieny i jej wpływ na życie codzienne na przełomie XIX i XX wieku (kontekst polski)” (prof. Anita Napierała)
- grupa VI „Misja powstanie!” (mgr Elżbieta Mania)

- grupa VII „Walka z analfabetyzmem w okresie międzywojennym w świetle spisów powszechnych”
(dr hab. Lucyna Błażejczyk-Majka)
- grupa VIII „Wynalazek a innowacja: od telefonu do smartfona i smartwatcha”
(dr Regina Pacanowska)

12.45 – 13.45 Spotkanie dla nauczycieli poświęcone Olimpiadzie Historycznej dla Szkół Ponadgimnazjalnych

Przerwa 15 min

14.00–15.00 Wykład: *Sto lat uniwersytetów w Poznaniu – sto lat rozwoju nauki*
(prof. dr hab. Maciej Michalski)

A ponadto:

- konkurs z nagrodami dla uczniów (codziennie losujemy kilka zestawów!)
- dla każdego nauczyciela – publikacje historyczne
- losowanie darmowych lekcji muzealnych

Wykłady

Rozwój nauki w okresie starożytności klasycznej

Uwagi wstępne

Nie ulega najmniejszej wątpliwości, że w dziejach nauki epoka starożytna odegrała rolę niezwykle istotną. W tych odległych czasach – patrząc rzecz jasna z dzisiejszej perspektywy – nastąpił bowiem gwałtowny rozwój wielu dyscyplin naukowych, i to właściwie we wszystkich znanych ówczesnie dziedzinach wiedzy, a więc w filozofii, w naukach przyrodniczych, matematycznych, humanistycznych, w medycynie i w prawie. Osiągnięcia antycznych uczonych w swojej znakomitej większości przetrwały upadek cywilizacji antycznej i poprzez średniowiecze oraz epokę nowożytną dotarły do naszych czasów. Zdobytcze starożytnej nauki stanowią i dziś nieodłączny element edukacji szkolnej, by wspomnieć choćby lekcje matematyki i fizyki w szkole podstawowej i średniej, na których zapoznajemy się, między innymi, z liczbą π („pi”), z twierdzeniem Talesa, dalej z prawem Archimidesa oraz twierdzeniem Pitagorasa, a także z geometrią euklidesową. Antyczny rodowód posiada również często stosowana współcześnie terminologia na określenie instytucji związanych

z nauką i nauczaniem, by wspomnieć chociażby takie określenia jak gimnazjum, liceum i akademia.

W niniejszym tekście chciałbym pokrótce zapoznać Czytelnika z historią starożytnej nauki oraz z najważniejszymi osiągnięciami naukowymi uczonych antycznych. Zanim jednak przejdę do meritum zagadnienia, pragnę poczynić dwie uwagi o charakterze wstępnym. Po pierwsze w spektrum moich zainteresowań znajdzie się wyłącznie rozwój nauki w okresie starożytności klasycznej, czyli – umownie rzecz ujmując – w okresie starożytnej Grecji i starożytnego Rzymu. Pominę zatem osiągnięcia naukowe, wielkie przecież, cywilizacji starożytnego Bliskiego Wschodu, tj. państw Mezopotamii oraz starożytnego Egiptu, jak również dokonania naukowe poczynione w okresie Bizancjum. Przyjęcie takiego założenia wynika przede wszystkim z moich osobistych zainteresowań naukowych, koncentrujących się głównie na epoce starożytności antycznej (klasycznej), jak również ze szczupłych ram niniejszego tekstu. Włączenie doń Bliskiego Wschodu i Bizancjum spowodowałoby – ponad wszelką wątpliwość – jego nadmierne poszerzenie. Po drugie, z uwagi na ogrom dokonań starożytnych we wszystkich istniejących wówczas gałęziach wiedzy, a – co za tym idzie – z uwagi na ogrom materiału historycznego, który mamy dziś do dyspozycji, będę zmuszony dokonać pewnej selekcji wśród luminarzy antycznej nauki i ich osiągnięć naukowych. Czytelnik musi mieć przy tym pełną świadomość, że całościowe i szczegółowe opracowanie rozwoju nauki w starożytności wypełniłoby z powodzeniem niejedno opracowanie monograficzne, i to w dodatku wieloto-

mowe. Osoby szczególnie zainteresowane będą mogły pogłębić swą wiedzę, sięgając do współczesnej literatury przedmiotu, której wykaz (w wyborze) znajduje się na końcu niniejszych rozważań.

1. Jońska szkoła filozofii przyrody

Początki nauki w okresie starożytności antycznej historycy najczęściej sytuują współcześnie w peryferyjnym obszarze greckiej *oikumene*, tj. w krainie geograficznej zwanej Jonią. Starożytna Jonia znajdowała się w zachodniej części Anatolii (Azji Mniejszej) i została zasiedlona przez Greków wywodzących się z Attyki i Peloponezu w okresie tzw. wieków ciemnych, poczynając gdzieś od końca XI w. p.n.e. Kilka stuleci później, w VI w. p.n.e., już w realiach epoki archaicznej, w Jonii wykształciła się tzw. jońska szkoła filozofii przyrody. O ile sam termin „szkoła”, występujący w wymienionej przed chwilą nazwie, jest nieco anachroniczny (w Jonii nie zaistniała bowiem żadna szkoła w sensie instytucjonalnym), o tyle nie podlega najmniejszej wątpliwości, że działali tam – we wspomnianym VI w. p.n.e., jak i w stuleciu następnym – greccy uczeni, którzy zajmowali się naukowo tzw. filozofią przyrody, to znaczy próbowali w sposób racjonalny i nieodwołujący się do mitologii wyjaśnić prawa i zasady rządzące światem. Jednym z pierwszych z nich był Tales z Miletu (Thales, gr. Θαλῆς ὁ Μιλήσιος; ok. 624 – ok. 544 p.n.e.), który główną zasadę rządzącą światem (gr. *archê*) widział w wodzie (*bydor*). Sformułował on także, jako jeden

z pierwszych uczonych, teorię o nieśmiertelności duszy ludzkiej. Uczniem Talesa miał być Anaksymander z Miletu (Anaksimandros, gr. Ἀναξίμανδρος ὁ Μιλήσιος; ok. 610 – ok. 546 p.n.e.), który zasadę funkcjonowania świata postrzegał w „bezkresie” (*apeiron*); jemu też przypisuje się autorstwo pierwszego dzieła filozoficznego pt. *O naturze* (Περὶ φύσεως). Za ucznia Anaksymandra uchodził Anaksymenes z Miletu (Anaximenes, gr. Ἀναξίμενης; ok. 585 – ok. 525 p.n.e.). Uczony ten za zasadę rządzącą światem uznał z kolei powietrze (*aer*). Nieco młodszym od wyżej wymienionych filozofów przyrody był Heraklit z Efezu (Herakleitos, gr. Ἡράκλειτος ὁ Ἐφέσιος; ok. 540 – ok. 480 p.n.e.), który dominującą rolę w świecie przyznawał ogniovi (*pyr*). W jego wizji świata wszystko było w ciągłym ruchu i zmieniało się nieodwracalnie, a wyrazem tej ciągłej zmiany stały się znane do dziś maksymy „wszystko płynie” (*panta rhei*) i „nie można wstąpić dwukrotnie do tej samej rzeki”, których miał być autorem.

Uczeni związani z jońską „szkołą” przyrody zajmowali się nie tylko filozofią *sensu stricto*, ale również innymi dziedzinami nauki. Choć dziedzinom tym zostanie poświęcona uwaga w dalszej części niniejszych rozważań, to już teraz trzeba podkreślić, że spore osiągnięcia zanotowali oni między innymi w matematyce. Talesowi z Miletu przypisuje się sformułowanie powszechnie dziś znanego twierdzenia dotyczącego proporcji odcinków na ramionach kąta przeciętego przez dwie proste równoległe, nazywanego twierdzeniem Talesa. Tenże Tales był ponadto autorem licznych istotnych ustaleń z zakresu geometrii, dzięki czemu udało mu się m.in.

ustalić wysokość piramidy Cheopsa. Z kolei Anaksymander poczynił ważne ustalenia z zakresu geografii (pierwsza mapa świata) i astronomii (stwierdzenie o zakrzywieniu powierzchni ziemi) oraz dokonał pewnych istotnych dla ludzkości wynalazków (m.in. zegara słonecznego). Działalność wspomnianych wyżej uczonych niewątpliwie położyła podwaliny pod późniejszy znakomity rozwój filozofii oraz nauk przyrodniczych i matematycznych.

2. Antyczna filozofia

Jeśli chodzi o filozofię w ścisłym tego słowa znaczeniu, tj. w tłumaczeniu na język polski – „umiłowanie mądrości”, to musimy skonstatować, że jednym z pierwszych wybitnych filozofów greckich był żyjący w VI w. p.n.e. Pitagoras (Pythagoras, gr. Πυθαγόρας; ok. 572 – ok. 497 p.n.e.). Wierzył on, między innymi, w nieśmiertelność duszy człowieka, był też oddanym zwolennikiem orfizmu, tj. prądu filozoficznego zakładającego wędrówkę dusz i prymat duszy w stosunku do ciała. W miejscowości Kroton, która znajdowała się na terenie tzw. Wielkiej Grecji w Italii (dziś Crotone we Włoszech), Pitagoras założył szkołę, której uczniów i adeptów zwano pitagorejczykami. Nauka trwała w niej pięć lat; w tym czasie uczniowie nie mogli posiadać własności prywatnej. Dla pitagorejczyków uprawianie nauki, i to w różnych dziedzinach – przede wszystkim na gruncie filozofii, ale także w zakresie astronomii, matematyki, medycyny i muzyki – było niezwykle istotnym narzędziem

dla oczyszczenia duszy. Z uwagi na arystokratyczny i antydemokratyczny charakter szkoły, u schyłku V wieku p.n.e. pitagorejczyków wygnano z południa Italii. Ich nowe ośrodki pojawiły się wówczas w Grecji właściwej, w tym w Atenach i Tebach.

Spośród długiego szeregu działających w późniejszych wiekach wybitnych filozofów greckich, których nie sposób tu wymienić wszystkich, na szczególnie wyróżnienie zasługują niewątpliwie trzy postacie: Sokrates, Platon i Arystoteles. Pierwszy z nich, Sokrates (gr. Σωκράτης, ok. 470–399 p.n.e.), był Ateńczykiem. Jest on dziś powszechnie uważany za jednego z największych uczonych (a niekiedy wręcz za największego uczonego) epoki antycznej. Jego dewizą stały się powszechnie dziś znane słowa: „Wiem, że nic nie wiem”, które miały oznaczać, że sam Sokrates uważał się jedynie za filozofa, tj. „miłośnika nauki”, oraz skromnego poszukiwacza prawdy, nie rościł sobie natomiast pretensji do absolutnego poznania prawdy, w czym w zasadniczy sposób odróżniał się od ówczesnych wędrownych nauczycieli filozofii, retoryki, polityki i etyki, zwanych sofistami. Krąg zainteresowań naukowych Sokratesa był dość rozległy, choć szczególnie interesowały go zagadnienia etyki, sprawiedliwości i dobra, a także drogi wiodące do zdobycia cnoty, postrzeganej przez Sokratesa za największe dobro człowieka. Uczony ten za swoją najważniejszą misję uznał nauczanie współobywateli i tą drogą postępował do końca życia. Nie pozostawił niestety po sobie żadnych pism.

Wybitnym uczniem Sokratesa był Platon (gr. Πλάτων, 427–347 p.n.e.), zapewne również Ateńczyk. Jako

uczony swoją uwagę koncentrował przede wszystkim na etyce, teorii poznania, zagadnieniach związanych z początkami świata, nieśmiertelnością duszy ludzkiej, a także – zwłaszcza w ostatnim okresie swojej działalności – teorią państwa. Platon był przede wszystkim twórcą idealizmu. Wierzył, że świat materialny, w swojej istocie zły, jest w rzeczywistości tylko odbiciem doskonałego świata idei. Idee są przy tym prawdziwym, wiecznym bytem, poukładanym hierarchicznie. Najważniejszymi ideami Platońskimi były: piękno, dobro i prawda. Dla Platona dusza ludzka była nieśmiertelna. Zanim wstąpiła ona w ciało człowieka, przebywała uprzednio w świecie idei; do tego świata pragnie też powrócić i rzeczywiście powraca po śmierci. Świat materialny w koncepcji Platona został stworzony przez Demiurga – boską siłę sprawczą, porządkującą istniejącą materię. Ważne miejsce w twórczości Platona zajmowały również rozważania na temat idealnego państwa. Uczony stworzył swoją własną – utopijną – wizję państwa, które jest rządzone przez uczonych filozofów, a drugie miejsce zajmują w nim wojownicy. Państwo było przy tym wartością nadrzędną, której powinni całkowicie podporządkować się jego obywatele.

Około roku 387 p.n.e. Platon założył na przedmieściu Aten, w gaju poświęconym herosowi Akademowski, tak zwaną Akademię (gr. *Akademeia*, *Ἀκαδημία*), to jest uczelnię, w której pod kierunkiem *scholarchy* (= kierownika szkoły) nauczano rozmaitych dyscyplin naukowych, w tym przede wszystkim filozofii, ale także astronomii i matematyki. Szkoła ta przetrwała śmierć swojego założyciela i kontynuowała działal-

ność – choć z okresami dłuższych przerw oraz ulegając po drodze pewnym przekształceniom – aż do późnej starożytności. Ostatecznie Akademię zamknął dopiero cesarz Justynian I Wielki w 529 r. n.e. Do dziedzictwa Platońskiej Akademii nawiązano w epoce nowożytnej, nadając tę nazwę niektórym europejskim szkołom wyższym i instytucjom naukowym (np. Polska Akademia Umiejętności).

Ostatni z wymienionych wyżej filozofów, Arystoteles (*Aristoteles*, gr. *Ἀριστοτέλης*; 384–322 p.n.e.), był niewątpliwie najwszechstronniejszym ze wszystkich uczonych starożytności. Zajmował się praktycznie wszystkimi dziedzinami nauki, w tym między innymi filozofią przyrody, logiką, metafizyką, etyką, retoryką, teorią państwa (zob. szczegółowo niżej). Dokonał podziału nauki na nauki *teoretyczne* (metafizyka, fizyka i matematyka; ich celem jest zdobywanie wiedzy dla niej samej), *praktyczne* (etyka i polityka; ich celem jest zdobycie wiedzy dla osiągnięcia doskonałości moralnej) i *pojętyczne* (użyteczne; ich celem jest zdobycie wiedzy, za pomocą której można będzie wytwarzać pewne przedmioty). Choć pełen uznania dla Platona, swojego mistrza, nie wahał się krytykować tych jego poglądów, które uznawał za błędne. Odrzucił między innymi idealizm Platona, w tym postulowane przezeń idee jako samodzielne byty. Według Arystotelesa bytem samodzielnym są jedynie rzeczy. Z tego też powodu uznaje się Arystotelesa za przedstawiciela *realizmu* i jednego z prekursorów *materializmu*.

W 335 r. p.n.e. Arystoteles założył w Atenach swoją własną szkołę filozoficzną zwaną *Lykeion* (gr. *Λύκειον*),

którą to nazwę po polsku oddaje się jako liceum. Określenie *Lykeion* wywodzi się od pobliskiego sanktuarium boga Apollona z przydomkiem Wilkobójca (*Lykeios*). Niezwykle ciekawa była forma nauczania w tej szkole – odbywało się ono w trakcie spacerów nauczyciela z grupą uczniów w gaju świątynnym (tzw. metoda perypatetycka). Przy szkole powstała bogata biblioteka, w której przechowywano zwoje papirusowe z zapisanymi dziełami samego Arystotelesa i innych wybitnych uczonych. Liceum zaprzestało swej działalności w 86 r. p.n.e., kiedy to rzymski wódz Lucjusz Korneliusz Sulla (L. Cornelius Sulla) zdobył i złupił Ateny oraz obrabował bibliotekę szkoły, której zbiory zostały wywiezione do Rzymu. Podobnie jak Platowska Akademia, tak i Arystotelesowe Liceum zostało zaadaptowane przez naukę nowożytną. Poczynając od początków XIX w. nazwą „liceum” określa się szkołę ogólnokształcącą na szczeblu średnim nauczania.

Na zakończenie tego siłą rzeczy krótkiego przeglądu osiągnięć starożytnych Hellenów w zakresie filozofii, wspomnieć trzeba i kolejnych uczonych, którzy zasłużyli się w rozwoju tej dyscypliny, a więc Empedoklesa z Akragas na Sycylii (gr. Ἐμπεδοκλῆς ὁ Ἀκραγαντῖνος; ok. 494 – ok. 434 p.n.e.), dalej twórcę *materializmu* i *atomizmu* Demokryta z Abdery (Demokritos, gr. Δημόκριτος ὁ Ἀβδηρίτης; ok. 460 – ok. 370 p.n.e.), ponadto Epikura z Samos (Epikuros, gr. Ἐπίκουρος; 341–271 p.n.e.), który zalecał cieszyć się życiem, stale dążyć do przyjemności i „łapać chwile”, wreszcie Zeno z Kition (gr. Ζήνων ὁ Κιτιεύς; ok. 336–264 p.n.e.), twórcę *stoicyzmu*, którego to nurtu filozoficznego wiel-

kim admiratorem był rzymski cesarz Marek Aureliusz (Marcus Aurelius, panował 161–180 n.e.). W dziedzinie filozofii swoje zasługi mieli też Rzymianie (choć z całą pewnością nie tak duże jak Grecy), by wspomnieć tu choćby Marka Tuliusza Cicerona (M. Tullius Cicero, 106–43 p.n.e.); Senekę Starszego (Lucius Annaeus Seneca Maior, ok. 55 p.n.e. – 40 n.e.) i Senekę Młodszego (Lucius Annaeus Seneca Minor, ok. 4 p.n.e. – 65 n.e.) czy też wspomnianego przed chwilą cesarza Marka, „filozofa na tronie”, autora niezwykle interesujących *Rozmyślań*, napisanych w języku greckim (inaczej: „Do siebie samego”, gr. Τὰ εἰς ἑαυτὸν).

3. Astronomia

Epoka starożytności grecko-rzymskiej miała również duże znaczenie dla rozwoju astronomii. W III w. p.n.e. Arystarch z Samos (Aristarchos, gr. Ἀρίσταρχος ὁ Σάμιος; ok. 310–230 p.n.e.) zaprezentował heliocentryczny model układu słonecznego, w którym centrum stanowiło słońce, zaś wokół niego krążyły planety, w tym i Ziemia. Dzieło, w którym pogląd ten został zaproponowany, niestety nie zachowało się, zaś współcześni Arystarchowi uczeni generalnie nie zgadzali się z jego wizją funkcjonowania wszechświata. Z kolei w zachowanym dziele *O wielkościach i odległościach (Słońca i Księżyca)* (Περὶ μεγεθῶν καὶ ἀποστημάτων [ἡλίου καὶ σελήνης]) Arystarch dokonał obliczenia względnych wielkości Słońca, Księżyca i Ziemi oraz odległości pomiędzy tymi ciałami niebieskimi.

Przeciwną do ustaleń Arystarcha koncepcję funkcjonowania układu słonecznego zaprezentował natomiast Eudoksos z Knidos (gr. Εὐδόξος ὁ Κνίδιος; ok. 408–355 p.n.e.). W swoim obserwatorium astronomicznym w Knidos uczony zbudował znany w starożytności model wszechświata, w centrum którego znajdowała się Ziemia, a Słońce i planety krążyły wokół niej po orbitach sferycznych. Był to zatem model geocentryczny, który zajął trwałe miejsce w nauce na prawie dwa tysiące lat, aż do przewrotu kopernikańskiego. W starożytności odwoływali się do niego m.in. Arystoteles i rzymsko-grecki geograf Klaudiusz Ptolemeusz (II w. n.e.). Zwolennikiem geocentryzmu był ponadto Hipparchos z Nikai (gr. Ἱππαρχος ὁ Νικαεὺς; ok. 190–120 p.n.e.). Temu uczonemu zawdzięczamy z kolei szereg bardzo ważnych ustaleń z dziedziny astronomii, m.in. wprowadzenie systemu równoleżników i południków, obliczenie odległości Ziemi od Księżyca, wykonanie atlasu gwiazd oraz zbudowanie astrolabium, tj. urządzenia do wyznaczania położenia ciał niebieskich nad horyzontem, służącego zwłaszcza antycznym żeglarzom do nawigacji.

4. Matematyka i fizyka

Starożytność antyczna była również tym okresem historycznym, w którym dokonano wielkich osiągnięć w zakresie „królowej nauk”, tj. matematyki, jak również w zakresie blisko z matematyką związanej fizyki. O Talesie z Miletu i jego znanym do dziś twierdzeniu była już

zresztą mowa. Wspomniany wyżej Pitagoras również miał do odegrania sporą rolę w rozwoju matematyki. Przypisuje mu się słynne twierdzenie odnoszące się do trójkąta prostokątnego (tzw. twierdzenie Pitagorasa), według którego suma kwadratów przyprostokątnych równa się kwadratowi przeciwprostokątnej. Znaczące osiągnięcia na polu matematyki były też udziałem jego uczniów, tj. pitagorejczyków. Wśród nich wspomnieć trzeba teorię szeregów matematycznych oraz proporcji, jak również odkrycie istnienia liczb niewymiernych. Niewątpliwie jednym z najwybitniejszych matematyków starożytności był żyjący na przełomie IV i III stulecia p.n.e. Euklides z Aleksandrii (Eukleides, gr. Εὐκλείδης, ok. 365–270 p.n.e.), wybitny znawca geometrii, dzięki któremu do dziś mówi się o tzw. geometrii euklidesowej. Euklides był autorem zachowanego do naszych czasów dzieła *Elementy* (gr. Στοιχεῖα), dostępnego również w tłumaczeniu polskim, w którym uczony usystematyzował całość ówczesnie znanej wiedzy w tej części matematyki. Do XIX w. był to zresztą podstawowy podręcznik nauczania geometrii.

Do grona starożytnych matematyków (ale także i fizyków, gdyż w starożytności te dwie dyscypliny naukowe mocno się ze sobą łączyły) należy ponadto zaliczyć Archimedes z Syrakuz (gr. Ἀρχιμήδης ὁ Συρακόσιος, ok. 287–212 p.n.e.). Uczony ten, oprócz dokonania odkrycia prawa określającego siłę wyporu cieczy, dziś powszechnie nazywanego prawem Archimedes (,,ciało zanurzone w płynie traci pozornie na ciężarze tyle, ile wynosi ciężar płynu wyparty przez to ciało”), był prekursorem stosowania rachunku różnic-

kowego i całkowego, zajmował się również tzw. parabolą. On to określił liczbę potrzebną do obliczenia powierzchni i obwodu koła, nazywanej odtąd liczbą π ; jej nazwa pochodzi od greckiego słowa *perimetros*, oznaczającego obwód koła. Archimedes zajmował się ponadto mechaniką i hydrostatyką, był wynalazcą śruby okrętowej, konstruował też maszyny obronne, stosowane przez mieszkańców Syrakuz broniących się przed oblężającymi ich Rzymianami w okresie II wojny punickiej. Był autorem wielu prac naukowych, w tym zwłaszcza *O ciałach pływających*, *Elementy mechaniki* oraz *O kwadraturze odcinka paraboli*. Według legendy Archimedes miał zginąć zabity przez żołnierza rzymskiego, którego poprosił, by nie zamazywał narysowanych przezeń na piasku okręgów.

5. Historia jako nauka

Starożytności klasycznej zawdzięczamy również rozwój historii jako dyscypliny naukowej, szczególnie mi bliskiej z uwagi na profesję, którą wykonuję. Samo słowo „historia” (gr. *ιστορία*) oznaczało w języku greckim „badanie”, a w naszym konkretnym przypadku – prowadzenie badań nad wydarzeniami rozgrywającymi się w czasach minionych. Wkrótce również pojawiło się w użyciu słowo „historiografia”, pod którym rozumiano zarówno samo pisanie historii, jak i dzieła naukowe dotyczące przeszłości (czyli „produkt” pracy historyka). Za właściwego twórcę historiografii oraz „ojca” historii uważa się dziś zgodnie Herodota z Halikarnasu (He-

rodotos, gr. *Ἡρόδοτος ὁ Ἀλικαρνασσεύς*; ok. 484 – ok. 426 p.n.e.). Do tej postaci przyjdzie nam za moment wrócić, wcześniej jednak należałoby skonstatować, iż początków antycznej historiografii możemy doszukiwać się już nieco wcześniej, tj. w VI w. i w początkach V w. p.n.e. W tym okresie na obszarze wspomnianej już wyżej małoazjatyckiej Jonii działali tzw. *logografowie*, których dziś moglibyśmy określić, choć może niezbyt precyzyjnie, mianem protohistoryków. Logografowie pisali o przeszłości, w tym przede wszystkim o procesie zakładania antycznych miast czy o genealogiach rodów panujących, jednak w swoich pracach nie weryfikowali źródeł pozyskiwanych przez siebie informacji, nie potrafili również oddzielić wydarzeń rzeczywistych od fikcyjnych, w tym zwłaszcza odpowiednio zinterpretować przekazów mitologicznych. Pomimo tego ich rola w budzeniu zainteresowania przeszłością była nie do przecenienia i w tym kontekście wypadnie wyrazić żal, że dzieła logografów – poza nielicznymi fragmentami – nie przetrwały do naszych czasów. Do najwybitniejszych „protohistoryków” należeli: Kadmos z Miletu (*Κάδμος ὁ Μιλήσιος*; ok. 550 p.n.e.), Akusilaos z Argos (*Ακουσίλαος ὁ Ἀργεῖος*; schyłek VI w. p.n.e.) oraz Hekatajos z Miletu (*Ἑκαταῖος ὁ Μιλήσιος*; ok. 550 – ok. 480 p.n.e.). Ten ostatni był autorem m.in. dzieła historycznego *Genealogie* (*Γενεαλογίαι*), w którym jako pierwszy z uczonych greckich w sposób krytycznych odrzucił zbyt niewiarygodne opowieści mitologiczne. Było to zapowiedzią nowego stylu uprawiania historii.

Rzeczywistym twórcą historii jako nauki był jednak wspomniany już wyżej Herodot (V w. p.n.e.), au-

tor bardzo ważnego dzieła historycznego pt. *Historie* (Ἱστορίαι, na gruncie polskim znanego pod tytułem *Dzieje*), którego zasadniczą (choć przecież nie jedyną) tematyką był opis konfliktu i zmagających militarnych Hellenów z Persami, ujętych w ramy konfliktu cywilizacji europejskiej z szeroko rozumianym i negatywnie postrzeganym Wschodem. Herodot jako pierwszy z greckich historyków wykazał się zmysłem krytycznym przy ocenie wydarzeń z przeszłości, choć jednocześnie nie ustrzegł się wplatania w swoją narrację wątków nadprzyrodzonych czy też omawiania wątków pobocznych, jak geografia czy etnografia.

Najwybitniejszym bodaj historykiem greckim, o ile w ogóle nie największym historykiem doby starożytnej, był Tukidydes, pochodzący z Aten (Thukydides, gr. Θουκυδίδης ὁ Ἀθηναῖος; po 471 – przed 393 p.n.e.), nieco tylko młodszy od Herodota. Dziełem, które przyniosło mu wiekopomną sławę, była *Wojna peloponeska* (właściwy tytuł brzmiał jednak, podobnie jak dzieła Herodotowego – *Historie*, gr. Ἱστορίαι), w której pragnął – obok oczywistej prezentacji wydarzeń jednego z największych konfliktów starożytności, tj. wojny pomiędzy Spartą i Atenami (oraz sojusznikami obu stron konfliktu) z lat 431–404 p.n.e. – pokazać swoim czytelnikom, w jaki sposób doszło do powstania i upadku imperium ateńskiego. Poza drobiazgowym omówieniem źródeł konfliktu i przebiegu działań militarnych, jak również wykazaniem w pracy zmysłem krytycznym, a także odrzuceniem wszelkich wątków mitologicznych i ingerencji w sprawy ludzkie helleńskich bogów (jak sam pisał – „dzieło moje, pozbawio-

ne baśni”; Thuc. 1.22; tłum. K. Kumaniecki), pokazał Tukidydes, jako pierwszy historyk w dziejach, swoje założenia metodologiczne oraz swego rodzaju konceptualizację dzieła.

Po Tukidydesie historiografia grecka nadal się pomyślnie rozwijała, także w okresie hellenistycznym. Można w tym miejscu wspomnieć choćby o Ksenofonie z Aten (Ξενοφών; ok. 430 – ok. 355 p.n.e.) czy Polibiuszu z Megalopolis (Polybios, gr. Πολύβιος; ok. 200 – ok. 118 p.n.e.). Ten ostatni był autorem *Dziejów* (Ἱστορίαι), która to praca była rodzajem historii powszechnej lat 264–146 p.n.e., w której Polibiusz sławił osiągnięcia Rzymian, jak również informował, w jaki sposób dobry historyk powinien przystępować do swej pracy (Polyb. 12.25.e-g). Po pierwsze musi znać on wszystko, co na interesujący go temat napisali jego poprzednicy. Po drugie musi znać z autopsji teren, na którym rozgrywały się opisywane przezeń wydarzenia. Po trzecie musi mieć doświadczenie wojskowe i polityczne, gdyż tylko w ten sposób może we właściwy i fachowy sposób wnikać w meandry wydarzeń z przeszłości.

Również starożytni Rzymianie zajmowali się naukowo pisanem historii, choć trzeba przyznać, że w stosunku do Hellenów byli na tym polu mocno zapóźnieni. Pierwsze próby ujęcia w pewne ramy refleksji na temat przeszłości pojawiły się nad Tybrem dopiero w III w. n.e., i to raczej pod koniec tego stulecia, a więc jakieś 200 lat po Herodocie i Tukidydesie. Była to jednak historia niezwykle uboga pod względem faktograficznym i metodologicznym, sprowadzająca się najczę-

ściej do podawania roku i najważniejszych wydarzeń, które w tym roku się rozegrały. Z formalnego punktu widzenia nie mamy tu zatem do czynienia z historiografią w klasycznym tego słowa rozumieniu, a z rocznikarstwem, nazywanym z łacińska *annalistyką*. Również przedstawiciele annalistyki w Rzymie republikańskim nie nazywa się historykami, lecz annalistami. Jednym z najbardziej znanych annalistów rzymskich był Kwintus Fabiusz Piktora (Q. Fabius Pictor; ok. 270 – ok. 200 p.n.e.), żyjący i piszący w drugiej połowie III w. p.n.e. Był on autorem niezachowanej, napisanej w języku greckim annalistycznej historii Rzymu o nieznanym dziś tytule, najczęściej podawanym współcześnie w łacińskiej wersji *Annales*. Dzieło to jednak wykorzystali późniejsi historycy rzymscy i stąd pewne elementy wizji Piktora są nam znane i dziś. Współcześni badacze wysuwają jednak wobec annalisty szereg zastrzeżeń, w tym to główne, że w przypadku braku odpowiednich materiałów źródłowych mógł on posiłkować się swoją własną wyobraźnią.

Na rzymskiego odpowiednika „ojca historii” Herodota czy Tukidydesa mieszkańcy miasta nad Tybrem musieli jeszcze długo poczekać. Pojawił się on dopiero w czasach Augusta (panował w latach 27 p.n.e. – 14 n.e.), a więc już po zaprowadzeniu w Rzymie cesarstwa. Był nim pochodzący z *Patavium* (czyli dzisiejszej Padwy) historyk Tytus Liwiusz (Titus Livius; 59 p.n.e. – 17 n.e.), autor monumentalnego, składającego się ze 142 ksiąg dzieła *Dzieje Rzymu od założenia Miasta* (*Ab Urbe condita*), w którym ukazał panoramę dziejów rzymskich od początków, sięgających w Liwiuszowym ujęciu nawet poza umowne założenie Rzymu,

bo aż do wojny trojańskiej i Eneasza, po czasy sobie współczesne. Szczególną wagę przywiązywał Liwiusz do swoistego moralizatorstwa i pokazywania przykładów (*exempla*) właściwego dla Rzymian postępowania.

Niewątpliwie najwybitniejszym rzymskim historykiem był Publiusz Korneliusz Tacyt (Publius Cornelius Tacitus), żyjący na przełomie I i II wieku n.e. (ok. 55–120), autor m.in. *Dziejów* (*Historiae*) oraz *Roczników* (*Annales*). Nie dość, że obficie i krytycznie wykorzystywał wszystkie dostępne mu materiały źródłowe, to w dodatku przyjął założenie, że jego prace będą obiektywne, bezstronne, że będzie pisał „bez gniewu i bez stronniczości” (Tac., *Ann.* 1.1: *sine ira et studio*; tłum. S. Hammer). Inna sprawa, że rzymskiemu historykowi nie do końca się to udało, a jego dzieła pełne są autorskiej pasji. Paradoksalnie może właśnie dlatego stanowią tak interesującą lekturę dla współczesnego czytelnika.

Długa jest lista pozostałych wybitnych rzymskich historyków, których z uwagi na szczupłość miejsca nie sposób wszystkich w tym miejscu przywołać. Na zakończenie tej części moich rozważań chciałbym jednak krótko wspomnieć Amiana Marcelina (Ammianus Marcellinus, ok. 330 – po 392 n.e.), ostatniego wielkiego dziejopisarza czasów starożytności klasycznej. Był niewątpliwie Marcelinus „historykiem ginącego świata” (takim mianem określił go współczesny polski badacz Ignacy Lewandowski), autorem częściowo zachowanych *Dziejów rzymskich* (*Res gestae*), których narracja zaczynała się u schyłku I w. n.e. i została doprowadzona do drugiej połowy IV stulecia.

Skoro zatrzymaliśmy się chwilę przy antycznej historii i historiografii, to warto choć po krótko wspomnieć o pokrewnej dyscyplinie, tj. biografistyce. Dziś pisanie biografii postaci historycznych jest bez wątpienia domeną historyków, jednak w czasach antycznych stanowiło odrębną dyscyplinę naukową. Obowiązywały też w niej nieco inne zasady przy konstruowaniu narracji, m.in. można było włączać w nią nie do końca zweryfikowane wiadomości czy wręcz anegdoty. Do najbardziej znanych biografów starożytności klasycznej należeli Swetoniusz (Caius Suetonius Tranquillus; ok. 69–130 n.e.), autor biogramów rzymskich władców od Gajusza Juliusza Cezara poczynając, a na Domicjanie kończąc, wydanych pod tytułem *Żywoty cesarów* (*De vita Caesarum libri VIII*), jak również piszący po grecku Plutarch z Cheronei (Plutarchos, Πλούταρχος ὁ Χαιρωνεύς; ok. 50 – ok. 120 n.e.), twórca znanych i popularnych już w starożytności, a także w wiekach późniejszych *Żywotów równoległych* (Βίοι παράλληλοι).

6. Teoria państwa i politologia

Starożytni Grecy zajmowali się również politologią. Ta dyscyplina naukowa jest dziś najczęściej definiowana jako „nauka o polityce”. By dokładnie określić obszar zainteresowań starożytnych w tej właśnie materii, trzeba najpierw zdefiniować pojęcie „polityka”, używane we wszystkich epokach postantycznych aż po czasy nam współczesne. Najczęściej mianem „polityki” określa się dziś działania władz państwowych

czy też działania zmierzające do zdobycia i utrzymania władzy. W starożytności greckiej politykę definiowano w sumie w dość podobny sposób. Słowo to, rzecz jasna pochodzenia greckiego, oznaczało bowiem „wszystkie rzeczy/sprawy/kwestie odnoszące się do państwa”, tj. do antycznej *polis* (gr. πόλις). Tak rozumiana politologia była przedmiotem studiów wielu uczonych, przy czym największe zasługi w tej dyscyplinie przypisujemy Arystotelesowi (IV w. p.n.e.), choć – jak pamiętamy z uwag poczynionych uprzednio – pewne zasługi w tej materii miał już Platon. Arystoteles, wraz z grupą swoich uczniów, badał systemy państwowe funkcjonujące w poszczególnych *poleis* greckich, tak w epokach historycznych (patrząc rzecz jasna z jego perspektywy), jak i w czasach sobie współczesnych. Arystoteles zakładał, że „człowiek jest z natury istotą stworzoną do życia w państwie” (Arist., *Pol.* 1.2 i 3.6; tłum. Ludwik Piotrowicz), bądź też – używając bardziej dosłownego tłumaczenia Arystotelesowego zwrotu – jest „zwierzęciem politycznym” (*dzoon politikon*, gr. ζῷον πολιτικόν). Innymi słowy – powstanie państw było i jest procesem naturalnym i trudno sobie wyobrazić istnienie rodu ludzkiego bez powstania i funkcjonowania instytucji państwowych. Niewątpliwą zasługą Arystotelesa było również ściśle zdefiniowanie pojęcia państwa (*polis*), rozumianego przezeń jako wspólnota (*koinonia*) obywateli (*politai*) w ramach ustroju politycznego (*politeia*). Co ciekawe, w tak zaproponowanej definicji zabrakło miejsca dla terytorium, dziś przecież postrzeganego jako jeden z najważniejszych elementów (o ile nie najważniejszy) instytucji państwa. Arystoteles przeprowa-

dził również usystematyzowanie znanych mu ustrojów państwowych. Przyjął dwa zasadnicze kryteria umożliwiające dokonanie podziału istniejących w świecie starożytnych Greków systemów politycznych. Kryterium pierwszym była liczba osób sprawujących rządy, zaś kryterium drugim – sposób przejścia władzy przez rządzących i ich stosunek do obywateli pozostających pod ich rządami. W pierwszym – wymienione zostały przypadki, kiedy rządziła jednostka, dalej nieliczna grupa, a wreszcie ogół obywateli. W przypadku drugim wyróżniono ustroje właściwe i takie, które nazwano niewłaściwymi bądź też „zwyrodniałymi”. W ustrojach właściwych władza zostawała każdorazowo zdobyta zgodnie z obowiązującymi prawami, zaś rządzący sprawowali ją dla pożytku obywateli. Z kolei ustroje zwyrodniałe to takie, w których władzę zdobywa się drogą przewrotu politycznego, a rządzący nie troszczą się o swoich współobywateli, jedynie wykorzystują fakt dzierżenia hegemonii politycznej dla zabezpieczenia własnych tylko interesów.

Oba wymienione powyżej kryteria przenikały się wzajemnie, co sprawiało, że możliwe stawało się wyodrębnienie sześciu różnych ustrojów politycznych. I tak w sytuacji, gdy rządziła jednostka, mogliśmy mieć do czynienia z monarchią (ustrój właściwy) lub tyranią (ustrój „zwyrodniały”). W przypadku rządów nielicznej grupy obywateli można było wyróżnić arystokrację (ustrój właściwy) bądź oligarchię (ustrój niewłaściwy). Najbardziej zaskakująca jest jednak sytuacja w przypadku rządów ogółu obywateli. Dla Arystotelesa i jego uczniów ustrojem „zwyrodniałym” w tym przypadku

była demokracja, natomiast ustrojem właściwym – rządy obywateli, zwane *politeją*. Nie miejsce tu, by szczegółowo wyjaśniać powody, dla których uczony zajął takie stanowisko. Powiemy tylko, że miał on na myśli szczególną formę demokracji, znaną mu zresztą z ateńskiej autopsji, a mianowicie tzw. demokrację radykalną (populistyczną), w której zgromadzeni na agorze obywatele ateńskiej *polis* głosują pod dyktando demagogów. Nasze postrzeganie demokracji, w tym również tej antycznej, bardziej jest zbliżone do Arystotelesowskiej *politei*.

Swoje przemyślenia na temat antycznej politologii zawarł Arystoteles w dziele pt. *Polityka* (Πολιτικά), powstałym najprawdopodobniej około 331 r. p.n.e. Warto również podkreślić, że uczony ten wspólnie ze swoimi uczniami w drugiej połowie IV w. p.n.e. opracował również cykl monografii poświęconych ustrojom politycznym funkcjonującym w 158 państwach greckich, a według innych przekazów źródłowych – aż w 250 czy nawet 255 greckich *poleis*. Do dziś zachowało się jedynie jedno dzieło z tego cyklu, a mianowicie *Ustrój polityczny Aten* (Αθηναίων πολιτεία), którego autorem mógł być sam Arystoteles bądź też, czego nie można do końca wykluczyć, jeden z jego uczniów (kwestia ta nie została do dziś jednoznacznie rozstrzygnięta).

Refleksja na temat państwa i systemów ustrojowych była kontynuowana również w wiekach późniejszych. W połowie II stulecia p.n.e. wspomniany już wyżej grecki historyk Polibiusz (Polybios), piszący jednak na gruncie starożytnego Rzymu, za najdoskonalszy uznał system polityczny rzymskiej Republiki. Był

to, w jego opinii, ustrój mieszany, zawierający w sobie elementy monarchii (władza dwóch konsulów), arystokracji (rzymski senat) i demokracji (rzymskie zgromadzenia obywatelskie). Wszystkie te składniki władzy państwowej, z których żaden nie był instytucją przewyższającą swoim znaczeniem dwa pozostałe, harmonijnie ze sobą współpracowały, co zapewniało państwu rzymskiemu doskonały rozwój wewnętrzny z jednej strony oraz dominującą pozycję na ówczesnej arenie „międzynarodowej” ze strony drugiej.

Rozważania nad ustrojami politycznymi stały się także udziałem starożytnych Rzymian. Ważny wkład w rozwój tej gałęzi antycznej nauki wniósł wybitny rzymski mówca, polityk i uczyony, w tym zwłaszcza filozof – wspomniany już wyżej Marek Tuliusz Ciceron. W 51 r. p.n.e. opublikował on traktat *O Rzeczypospolitej* (*De republica*), który do dziś zachował się w znacznych fragmentach. W dziele tym Ciceron uznał państwo rzymskie, posiadające wówczas (jeszcze) ustrój republikański, za „wspólną sprawę, o którą dbamy pospołu, nie jako bezładna gromada, tylko liczne zgromadzenie, jednoczone uznawaniem prawa i pożytków z życia we wspólnocie” (Cic., *De rep.* 1.39; tłum. I. Żółtowska). Inna sprawa, że wkrótce taka wizja państwa i pracujących dla jego dobra obywateli – wobec zainicjowania po 31 r. p.n.e. rządów pryncypatu i nastania w Rzymie rządów cesarzy, a więc *de facto* wprowadzenia monarchii – stała się wizją nieaktualną.

Jeszcze w III w. n.e. historyk Kasjusz Dio (L. Cassius Dio, gr. Δίων Κάσσιος; ok. 164 – po 235 n.e.) w swojej greckojęzycznej *Historii rzymskiej* (Ἱστορικὴ

Ἱστορία) zastanawiał się nad tym, czy dla Rzymu lepszy jest system republikański, czy może jednak monarchiczny. Swoje rozważania, ujęte w charakterystyczną dla starożytności formę dialogu, zakończył konstatacją, że właściwą formą rządów w Rzymie jest władza cesarzy, a więc *de facto* monarchia.

7. Prawo

Starożytność miała również spore zasługi w naukowej refleksji nad prawem, a przypadły one w udziale przede wszystkim Rzymianom, których wkład w rozwój powyższej dyscypliny naukowej jest nie do przecenienia. Już w okresie Republiki poświadczono są pierwsze przypadki prywatnego nauczania prawa, natomiast w dobie Cesarstwa w rzymskim imperium pojawiły się już zinstytucjonalizowane szkoły prawa. Część z nich cieszyła się wielką renomą, jak szkoły w Rzymie i w Bejrucie oraz najmłodsza z nich, bo założona dopiero w 425 r. n.e., szkoła w Konstantynopolu. Dla już istniejących i dla nowo powstających szkół rzymscy juryści przygotowywali specjalne podręczniki. Jeden z nich, autorstwa Gajusa (II wiek n.e.), zachował się do dziś; nosił on tytuł *Instytucje* (łac. *Institutiones*).

Naukowe zainteresowanie prawem w Rzymie sięga przełomu III i II w. p.n.e. Wówczas to powstało trytomowe dzieło Sekstusa Eliusza Petusa (Sextus Aelius Paetus) pt. *Komentarze w trzech księgach* (łac. *Commentaria tripartita*), w którym po raz pierwszy w rzymskiej historii dano pełny komentarz do funkcjonującego nad

Tybrem prawa. Z kolei nieco później żyjący Kwintus Mucjusz Scewola (Quintus Mucius Scaevola; ok. 140–82 p.n.e.) dokonał w 18 księgach (*Libri XVIII iuris civilis*) ważnej systematyzacji prawa prywatnego obowiązującego w jego czasach w Rzymie. Dziś powszechnie się uważa, że okresem największej pomyślności jurysprudencji rzymskiej były czasy panowania cesarskiej dynastii Sewerów, tj. schyłek II i pierwsze dziesięciolecie III stulecia n.e. Działali wówczas tacy wybitni prawnicy jak Papinian (Aemilius Papinianus; 142–212 n.e.), Ulpian (Cnaeus Domitius Annianus Ulpianus; zm. 223 n.e.) oraz Juliusz Paulus (Iulius Paulus, przełom II i III w.).

Aktywność naukowa rzymskich jurystów nie ustała i w okresie późnej starożytności. Ich zasługą, w tym zwłaszcza Tryboniana (Tribonianus; VI w. n.e.), stało się zredagowanie w okresie rządów cesarza Justyniana (Iustinianus, panował w latach 527–565) ostatniej wielkiej kodyfikacji prawa starożytnego, tj. *Corpus iuris civilis*, które to zadanie zostało ukończzone ostatecznie w 529 r. Podkreślić należy, że prawo rzymskie w wiekach późniejszych stało się źródłem dla wielu europejskich systemów prawnych, w tym – między innymi – ważnego Kodeksu Napoleona z 1804 r.

Podsumowanie

Jak mogliśmy się przekonać z powyższych rozważań, wkład uczonych z epoki antyku grecko-rzymskiego w rozwój nauki był przeogromny. Przejawiał się on

właściwie we wszystkich ówczesnych dyscyplinach naukowych, o których w większości była powyżej mowa. Chciałbym jednak raz jeszcze z całą mocą podkreślić, że w swoich rozważaniach z konieczności dokonywałem tylko pewnego wyboru. Trzeba nam bowiem wiedzieć, że starożytni z powodzeniem uprawiali i inne dyscypliny naukowe, by wspomnieć choćby medycynę reprezentowaną przez Hipokratesa (Ἱπποκράτης, ok. 460 – ok. 370 p.n.e.) i Galena (Galenus, ok. 130–200 n.e.), architekturę, której przedstawicielem był Witruwiusz (Marcus Vitruvius Pollio; I w. p.n.e.), autor ważnego dzieła *O architekturze ksiąg dziesięć* (*De architectura libri decem*), lingwistykę z wielkim wkładem Marka Terencjusza Warrona (Marcus Terentius Varro; 116–27 p.n.e.), autora między innymi prac o początkach języka łacińskiego (*De origine linguae Latinae*), wreszcie nauki o rolnictwie – z dziełami Katona Starszego (Marcus Porcius Cato Censor, 234–149 p.n.e.), Kolumelli (Lucius Iunius Moderatus Columella, ok. 4–70 n.e.) i wspomnianego wyżej Warrona, oraz wiele innych dyscyplin naukowych. Raz jeszcze podkreślę, że nie sposób wyczerpać całości zagadnienia w ramach krótkiego tekstu poświęconego tej problematyce.

Na zakończenie niniejszych rozważań chciałbym zwrócić uwagę na jedną jeszcze rzecz. Osiągnięcia naukowe uczonych antycznych nie mogły zaistnieć i rzeczywiście nie zaistniały w całkowitej próżni. Były one w jakimś sensie, choć może nie zawsze, pochodną dobrze rozwiniętego szkolnictwa antycznej Hellady i starożytnego imperium rzymskiego. Nauczanie w greckich gimnazjonach oraz w szkołach retorycz-

nych w Rzymie, jak również powstanie bibliotek publicznych, w tym tych znaczących, jak na przykład w Aleksandrii – wszystko to nie tylko przyczyniało się do edukowania przynajmniej części obywateli antycznych państw, ale i tworzyło podwaliny dla osiągnięć naukowych na najwyższym, chciałoby się rzec światowym poziomie. O tym też powinniśmy pamiętać, zastanawiając się nad rolą, jaką epoka starożytności klasycznej odegrała w rozwoju nauki.

Wskazówki bibliograficzne

- Bravo Benedetto, Wipszycka Ewa, *Historia starożytnych Greków*, t. 1–3, Warszawa 1988–2010
- Dąmbska Izydora, *Dwa studia o Platonie*, Wrocław 1972
- Gadamer Hans-Georg, *Idea dobra w dyskusji między Platonem i Arystotelesem*, tłum. Zbigniew Nerczuk, Kęty 2002
- Gajda Janina, *Pitagorejczycy*, Warszawa 1996
- Maria Jaczynowska, *Historia starożytnego Rzymu*, wyd. 7, Warszawa 1988
- Krońska Irena, *Sokrates*, wyd. 6, Warszawa 2001
- Kulczycki Stefan, *Z dziejów matematyki greckiej*, Warszawa 1973
- Kumaniecki Kazimierz, *Cyzeron i jego współcześni*, wyd. 2, Warszawa 1989
- Kumaniecki Kazimierz, *Historia kultury starożytnej Grecji i Rzymu*, wyd. 2, Warszawa 1977
- Kumaniecki Kazimierz, *Literatura rzymska – okres cyceroński*, Warszawa 1977

- Lewandowski Ignacy, *Historiografia rzymska*, Poznań 2007
- Litewski Wiesław, *Słownik encyklopedyczny prawa rzymskiego*, Kraków 1998
- Lloyd Goeffrey E.R., *Nauka grecka od Talesa do Arystotelesa*, tłum. Jakub Lesiński, Warszawa 1998
- Lloyd Goeffrey E.R., *Nauka grecka po Arystotelesie*, tłum. Jakub Lesiński, Warszawa 1998
- Mała encyklopedia kultury antycznej A–Z*, red. Zdzisław Piszczyk, wyd. 7, Warszawa 1990
- Narecki Krzysztof, *Heraklit i jego nauka. Interpretacja zachowanych fragmentów*, Lublin 1998
- Przybysławski Artur, *Tales i początki refleksji europejskiej*, Kraków 2016
- Rozwadowski Władysław, *Prawo rzymskie. Zarys wykładu wraz z wyborem źródeł*, Warszawa 1991
- Russo Lucio, *Zapomniana rewolucja. Grecka myśl naukowa a nauka nowoczesna*, tłum. Ireneusz Kania, Kraków 2005
- Tatarkiewicz Władysław, *Historia filozofii*, t. 1: *Filozofia starożytna i średniowieczna*, wyd. 9, Warszawa 1981
- Vademecum historyka starożytnej Grecji i Rzymu*, t. 1–2: *Źródłoznawstwo starożytności klasycznej*, red. Ewa Wipszycka, wyd. 2 zm., Warszawa 2001
- Winniczuk Lidia, *Ludzie, zwyczaje i obyczaje starożytnej Grecji i Rzymu*, Warszawa 1983
- Witkowski Stanisław, *Historiografia grecka i nauki pokrewne (chronografia, biografia, etnografia, geografia)*, t. 1–3, Kraków 1925–1927
- Wrzosek Adam, *Wstęp do przekładu pisma Hippokratesa „O sztuce lekarskiej” dokonanego przez Witolda Klingera*, Poznań 1937
- Ziółkowski Adam, *Historia powszechna – starożytność*, Warszawa 2009

Średniowieczne korzenie uniwersytetów

Współczesne uniwersytety, obrosłe niemal dziewięciowiekową tradycją, pokrywające gęstą siecią cały obszar globu, są niezbywalną częścią naszej kultury. Przez stulecia przeobrażały się, zmieniały strukturę, poszukiwały bezustannie swego miejsca na cywilizacyjnej mapie Europy, a potem całego świata, wszakże były niezmiennie – kuźnią elit intelektualnych oraz inkubatorem kadr dla państwa i funkcjonujących w jego ramach rozmaitych instytucji. Rodziły się w dobie kształtowania podstaw społecznych, gospodarczych, politycznych i intelektualnych naszego kręgu kulturowego, a więc w okresie, gdy epoka, którą umownie nazywamy średniowieczem, osiągała w XII–XIII stuleciu pełnię rozkwitu. Były więc, nieco upraszczając, produktem wielkiego nurtu intelektualnego zwanego renesansem XII wieku oraz przemian społeczno-ekonomicznych i politycznych, które zrodziły idee krzyżowe, konflikt cesarstwa z papieżstwem, rozwój miast, wymianę i procesy kolonizacyjne. Ówczesna *Christianitas* powoli wychodziła z zasklepienia, interesowała się nie tylko tym, co znane i bliskie, ale zaczęła też poznawać to, co inne i dotąd nieznane.

Nim pojawiły się pierwsze uniwersytety, wśród niezbyt licznej grupy średniowiecznych erudyków kwitła znajomość pisma, a poprzez to wiedza o rozmaitych aspektach teraźniejszości i przeszłości. Nie całkiem stracono z pola widzenia wielki w tym zakresie dorobek antyku, choć przyznać trzeba, że nawiązywano do niego niezbyt często, i to w sposób mocno uproszczony. Głównym czynnikiem, dzięki któremu kultura piśmienna trwała, był niewątpliwie Kościół, z czasem dołączyli też władcy oraz możni, a wreszcie na horyzoncie przemian pojawiło się miasto. Kultura i szkolnictwo łacińskie przetrwały więc pod rządami kolejnych władców barbarzyńskich, wydając przynajmniej kilka ciekawych osobowości, jak Kasjodor¹, wszechstronnie wykształcony papież Grzegorz Wielki², Izydor z Sewilli³, Beda Czcigodny⁴ i wielu innych. Pomijam tutaj świętego

¹ Flavius Magnus Aurelius Cassiodorus Senator, żył w latach ok. 485–580 – zob. Jan Maria Szymusiak, Marek Starowieyski, *Słownik wczesnochrześcijańskiego piśmiennictwa*, Poznań 1971, s. 245–248.

² Papież Grzegorz I Wielki żył w latach ok. 540–604 – więcej zob. J.M. Szymusiak, M. Starowieyski, *Słownik wczesnochrześcijańskiego piśmiennictwa*, s. 170–172.

³ Żył w latach ok. 560–636 – więcej zob. J.M. Szymusiak, M. Starowieyski, *Słownik wczesnochrześcijańskiego piśmiennictwa*, s. 209–213.

⁴ Beda Czcigodny lub Wielebny (Beda Venerabilis), uczony rodem z Brytanii, żył w latach 672/673–735 – J.M. Szymusiak, M. Starowieyski, *Słownik wczesnochrześcijańskiego piśmiennictwa*, s. 90–95.

Augustyna⁵, który odcisnął chyba najsilniejsze piętno na epoce średniowiecza, gdyż ten urodzony w 354 r. w Tagaście (północna Afryka, dzisiaj w Algierii) myśliciel i ojciec Kościoła żył w innych czasach. Zasadniczy przełom w kwestii szkolnictwa nastąpił w czasach karolińskich, zwłaszcza na skutek reform, jakie przeprowadził Karol Wielki. Działalność tego władcy na polu kultury była jednak znacznie szersza, stąd zainicjowane przez niego przemiany nazywane są renesansem karolińskim⁶. W dziedzinie szkolnictwa wydał Karol w 787 r. zarządzenie „O szkołach”, które w następnych latach rozwijał. W 789 r. w *Admonitio generalis* (*admonitio*, łac. pouczenie, wezwanie) nakazał on, aby w szkołach, które miały działać przy każdym biskupstwie i klasztorze, nauczano psalmów, robienia notatek, śpiewu, rachunków oraz gramatyki. Nie tyle ważny jest tutaj niezbyt oryginalny i znany od VI w. program nauki, ile fakt, że narzucono obowiązek tworzenia szkół katedralnych

⁵ O świętym Augustynie (żył w latach 354–430) zob. J.M. Szymusiak, M. Starowieyski, *Słownik wczesnochrześcijańskiego piśmiennictwa*, s. 61–81 oraz biografie tej ważnej postaci: Peter Brown, *Augustyn z Hippony*, tłum. Witold Radwański, Warszawa 1993; Henry Chadwick, *Augustyn*, tłum. Tadeusz Szafranski, Warszawa 2000.

⁶ Szerzej o tych zjawiskach zob. Pierre Riché, *Karolingowie. Ród, który stworzył Europę*, tłum. Agnieszka Kuryś, Warszawa 1997, s. 249–311 (część piąta: *Królowie i cywilizacje Europy w pierwszym tysiącleciu*). O szkolnictwie i kulturze w V–VIII stuleciu zob. tegoż autora: *Edukacja i kultura w Europie Zachodniej (VI–VIII w.)*, tłum. Maria Radożycka-Paoletti, Warszawa 1995.

i klasztornych, a później nawet dodano zachętę do nauczania w małych miastach i wsiach. W otoczeniu Karola w latach 70. i 80. VIII stulecia pojawiły się osobowości tej miary co Paulin z Akwilei⁷, Paweł Diakon⁸ (pochodzili z północnej Italii), wizygocki duchowny Teodulf⁹, a nade wszystko Alkuin¹⁰. Wkrótce działania te przyniosły efekt w postaci grupy rodzimych uczonych, jak choćby Einhard¹¹, Hraban Maur¹², Hinkmar

⁷ Paulin z Akwilei (ok. 730–804), gramatyk i poeta, związany z Karolem Wielkim od lat 70. VIII w., od 787 r. patriarcha Akwilei.

⁸ Paweł Diakon (ok. 720–799), wykształcony na dworze longobardzkim, potem mnich benedyktyński na Monte Cassino – zob. J.M. Szymusiak, M. Starowieyski, *Słownik wczesnochrześcijańskiego piśmiennictwa*, s. 319–320.

⁹ Teodulf (ok. 760–821), urodzony na terenie Hiszpanii jeden z najwybitniejszych przedstawicieli odrodzenia karolińskiego, uczony, teolog i poeta, od ok. 798 do 818 biskup Orléanu.

¹⁰ Alkuin (Alchiune, Albinus), żył w latach ok. 730–804, anglosaski mnich – zob. Andrzej Bober, *Anglia, Szkocja, Irlandia. Teksty źródłowe do historii Kościoła i patrystyki I–IX w.*, Lublin 1991, s. 121–122.

¹¹ Einhard (Eginhard) (ok. 770–840), biograf Karola Wielkiego (*Vita Caroli Magni*), intelektualista (historyk i teolog), wykształcony pod okiem Alkuina, sekretarz cesarza Ludwika Pobożnego i nauczyciel jego syna Lotara.

¹² Hraban Maur (ok. 785–856), mnich benedyktyński, nauki pobierał w szkole klasztornej w Fuldzie oraz katedralnej w Tours pod okiem Alkuina; opat Fuldy (822–842), arcybiskup Moguncji (847–856).

z Reims¹³ oraz cudzoziemców, wśród których wyróżniał się wybitny filozof Jan Szkot Eriugena¹⁴.

Pokłosiem czasów karolińskich było ugruntowanie się szkół katedralnych i klasztornych oraz otwarcie drogi ukształtowania się szkolnictwa na niższym szczeblu. Mimo wspomnianego wyżej zarządzenia Karola Wielkiego oraz wydanego w 853 r. mandatu papieża Leona IV, w którym nakazywał tworzenie szkółek przy kościołach niższej rangi, w małych miastach i wsiach instytucja szkoły była rzadkością. Jednak już w stuleciu XII obserwujemy rozwój szkół przy kościołach kolegiackich oraz przy parafiach. Szkoły parafialne jako najniższy szczebel ówczesnego szkolnictwa nie stawiały przed nauczanymi tam chłopcami zbyt skomplikowanych zadań – nauczano podstaw łaciny (czytanie, czasem pisanie), modlitw oraz śpiewu kościelnego. W sumie dawało to podstawy do ministrantury w kościele, czasem to elementarne wykształcenie pozwalało na podjęcie nauki w szkołach kolegiackich czy katedralnych. Pośród szkół katedralnych istotną rolę odgrywała szkoła szartryjska (biskupstwo Chartres we Francji), do najważniejszych szkół klasztornych należały: Bobbio (Italia), Fulda (Niemcy), Sankt Gallen (na terenie Szwajcarii) czy francuskie Tours, Aurillac, Bec. W XI w. znaczenia nabrała szkoła w sycylijskim Saler-

no, gdzie zajmowano się przede wszystkim kwestiami medycznymi, a w XII w. słynna szkoła przy paryskim opactwie św. Wiktora (kanonicy regularni) na wzgórzu św. Genowefy.

Czego uczono w tych zarządzanych przez rozmaite instytucje kościelne szkołach, które były w znaczącym stopniu kuźniami kadr dla Kościoła. Aż do wieku XII ramą kształcenia było siedem sztuk wyzwolonych (*septem artes liberales*): gramatyka, dialektyka, retoryka, arytmetyka, geometria, astronomia i muzyka. Zasadę tę wprowadził w I w. p.n.e. Marek Terencjusz Warron¹⁵, który oprócz siedmiu sztuk wyzwolonych uwzględniał jeszcze sztuki mechaniczne (architektura, medycyna). We wczesnym średniowieczu nawiązał do niej działający w V w. Martianus Capella¹⁶, także Kasjodor oraz Alkuin, który wydzielił dwie gałęzie czy też poziomy wśród wspomnianych siedmiu sztuk wyzwolonych. Do pierwszej grupy, czyli *trivium*, zaliczył gramatykę, dialektykę i retorykę, które zajmowały się wyrażaniem myśli (*verba*); do drugiej zaś, czyli *quadrivium*, arytmetykę, geometrię, astronomię i muzykę, które nauczały o rzeczach (*res*). Kluczową rolę w średniowiecznej dydaktyce długo odgrywa gramatyka i poprzez nią

¹³ Hinkmar z Reims (ok. 800/810–882), arcybiskup Reims od 845 r., historyograf i znawca prawa kościelnego.

¹⁴ Jan Szkot Eriugena (ok. 810–877), uczony, filozof pochodzący z Irlandii. Działał w otoczeniu Karola II Łysego. Więcej zob. Agnieszka Kijewska, *Eriugena*, Warszawa 2005.

¹⁵ Marek Terencjusz Warron (Marcus Terentius Varro), uczony i pisarz rzymski, żył w latach 116–27 p.n.e. Zob. przykładowo Ignacy Lewandowski, *Historiografia rzymska*, Poznań 2007, s. 164–167.

¹⁶ Martianus Capella lub Kapella (Martianus Felix Capella), żyjący w V w. pogański późnoantyczny pisarz, prawnik i nauczyciel z Afryki Północnej, związany z Kartaginą.

dochodzi się do innych nauk (sztuk). W stuleciu XII, wraz z odkryciem na nowo Arystotelesa i wzrostem znaczenia dialektyki oraz wyodrębnianiem się teologii, ten stabilny przez wiele stuleci system stopniowo się kruszy.

Wspomniany wiek XII jest niewątpliwie dla średniowiecznej *Christianitas* stuleciem przełomowym, i to przynajmniej z kilku powodów. W wieku XI dokonał się istotny postęp gospodarczy i ostatecznie wykrystalizowało się trójdzielne społeczeństwo. Podźwignęły się z wielowiekowego zastoju miasta, głównie za sprawą przemian na wsi prowadzących do ulepszenia techniki uprawy ziemi, co poprawiło stosunki demograficzne. Podnoszące się z zapaści stare ośrodki miejskie i powstające w ramach akcji kolonizacyjnej nowe poważnie ożywiły wymianę, prowadząc stopniowo do budowania zrębów rynku. W stuleciu XII tendencje te były już ugruntowane, podobnie jak rodzące się wiek wcześniej zjawiska rekonkwisty na Półwyspie Iberyjskim oraz wypraw krzyżowych do Ziemi Świętej. Świat chrześcijański zaczynał się otwierać, na nowo odkrywano dzieła starożytnych, wśród których prym wiodł Arystoteles, potem spore znaczenie osiągnął Platon. Tłumaczono na łacinę zarówno z greki, jak i z arabskiego (m.in. Awerroesa¹⁷), powstawały szkoły tłumaczy, a spośród

¹⁷ Awerroes (Ibn Ruszd), żył w latach 1126–1198, uczoney (m.in. teolog, lekarz, prawnik i matematyk) arabski rodem z Kordoby; m.in. za jego pośrednictwem poznawano dzieła Arystotelesa.

tych ostatnich wyróżniali się Gerard z Cremony¹⁸ czy Wilhelm Moerbeke¹⁹. Wykształciła się cała grupa wysokiej próby intelektualistów, którzy uznawali nie tylko autorytet Pisma Świętego, ale także czerpali pełnymi garściami z dorobku starożytnych. Warto tu wymienić uchodzącego za twórcę zrębów scholastyki Anzelma z Canterbury²⁰, Alana z Lille²¹, Piotra Abelarda²² oraz Jana z Salisbury²³. Ducha ówczesnych przemian intelektualnych najlepiej chyba oddaje Bernard z Char-

¹⁸ Gerard z Cremony (1114–1187), uczoney działający w Toledo, jeden z najwybitniejszych przedstawicieli tamtejszej szkoły tłumaczy; tłumaczył m.in. dzieła z astronomii, medycyny (z języków arabskiego i greckiego).

¹⁹ Wilhelm Moerbeke (ok. 1215 – ok. 1286), pochodzący z Brabancji dominikanin, uczoney, tłumaczył z języka greckiego na łacinę m.in. dzieła Hierona z Aleksandrii, Archimedesasa i Arystotelesa.

²⁰ Anzelm z Canterbury, święty (1033–1109), pochodził z Piemontu, nauki pobierał w opactwie w Aóście, należał do intelektualistów klasztornych. Od 1060 r. mnich w opactwie w normandzkim Bec, od 1078 r. opat tej wspólnoty, zaś od 1093 r. arcybiskup Canterbury.

²¹ Alan z Lille (ok. 1128–1202/1203), francuski cysters, teolog i poeta, studiował w Paryżu. Jedną z najważniejszych postaci renesansu XII wieku.

²² Piotr Abelard (1079–1142), jeden z najwybitniejszych intelektualistów epoki, rodem z Bretanii. Uczeń Wilhelma z Champeaux – więcej zob. Étienne Gilson, *Heloiza i Abelard*, tłum. Antoni Podsiad, wyd. 2, Warszawa 2000 oraz Régine Pernoud, *Heloiza i Abelard*, tłum. Eligia Bąkowska, wyd. 2, Warszawa 1992.

²³ Jan z Salisbury (ok. 1115–1180), mnich angielski wykształcony we Francji (głównie Chartres), pionier nauki o po-

tres²⁴ w znanej wypowiedzi: „Jesteśmy karłami, które stoją na barkach olbrzymów. W ten sposób widzimy więcej i dalej niż oni, ale nie dlatego, ażeby wzrok nasz był bystrzejszy lub wzrost słuszniejszy, ale dlatego, iż to oni dźwigają nas w górę i podnoszą o całą gigantyczną wysokość”.

W nowym klimacie intelektualnym, z rodzącą się scholastyką, odkrywaniem antycznych autorytetów z Arystotelesową dialektyką na czele oraz Anzelmową „wiarą poszukującą zrozumienia” (*fides quaerens intellectum*) i rozbudowanym szkolnictwem kościelnym (katedralnym i klasztornym) z jednej strony, z drugiej zaś na gruncie kwitnącego życia miejskiego oraz odkrywania i rozwijania prawa rzymskiego (świeckiego) pojawia się zapotrzebowanie na inny typ nauczania. W ten sposób powstaje instytucja, która stanowi wspólnotę zawodową nauczających i pobierających nauki, zgodnie z duchem epoki stanowiąca korporację i dająca wykształcenie całościowe. W średniowieczu często używano na jej określenie nazwy *studium generale*, choć z czasem bardziej rozpowszechniła się nazwa „uniwersytet” od łacińskiego terminu *universitas -atis* (od *universus*), a więc całość, ogół, powszechność.

Średniowieczny uniwersytet wyrastał więc z ugruntowanego kilkunastowiecznej tradycją szkolnictwa kościelnego i świeckiego szkolnictwa miejskiego (zwłaszcza

w północnych Włoszech) oraz dworskiego (często jednak efemerycznego), a także przemian społeczno-gospodarczych i intelektualnych XII stulecia. Był na wskroś oryginalnym tworem epoki, nie korzystał wprost ze starszych tradycji antyku czy szkół arabskich. Poszukiwanie jego genezy często łączyło się ze sporami, gdzie powstała pierwsza korporacja profesorów i studentów. Najczęściej jako kraj narodzin wskazywano północne Włochy lub Francję, a tam odpowiednio miasta Bolonię i Paryż, uczelnie, które uchodzą czasami za tzw. uniwersytety matki. Uniwersytet boloński usiłował nawet dorabiać sobie korzenie późnoantyczne (jego założycielem w myśl sporządzonego w XI w. aktu fundacyjnego miał być cesarz Teodozjusz jeszcze u schyłku IV w.). Uniwersytet paryski zaś nawiązywał nawet do akademii platońskiej, przeniesionej z Aten do Rzymu, skąd rzekomo miał ją sprowadzić do Paryża Karol Wielki. Widać więc, że starożytność pochodzenia dawała spory prestiż, skoro uciekano się do tworzenia tak fantastycznych koncepcji genezy.

Rzeczywistość była jednak inna – ostatecznie przyjmuje się, że najstarsza uczelnia powstała w Bolonii, a jej początki wiążą się z funkcjonującą tu już w XI w. szkołą. Prowadzono tam za opłatą wykłady, głównie z prawa rzymskiego, niekontrolowane przez władze miejskie i kościelne. Z czasem większy wpływ uzyskał zarząd miasta Bolonii, a w 1154 r. przywilej dla uczelni wydał cesarz Fryderyk Barbarossa. W 1158 r. ten sam władca uwolnił studentów od jurysdykcji władz miejskich, wprowadzając zasadę, iż świeccy mieli być sądzeni przez własnego profesora, duchowni zaś przez

lityce, teoretyk nauczania, w latach 1176–1180 biskup Chartres.

²⁴ Bernard z Chartres (zm. po 1124), francuski filozof neoplatonicki i nauczyciel, przedstawiciel szkoły z Chartres.

odpowiedniego biskupa. Boloński uniwersytet stał się wkrótce korporacją studentów, nie należeli do niego profesorowie, którzy tworzyli kolegium doktorów. Jak podkreślał Jacques Le Goff: „Właściwie w Bolonii jest kilka uniwersytetów. Każdy fakultet stanowi osobną korporację. Ale przewaga dwóch uniwersytetów prawniczych – prawa cywilnego i kanonicznego – jest prawie absolutna. Wzrasta ona w ciągu tego stulecia [XIII – J.D.] dzięki temu, że w praktyce dokonana się fuzja tych dwóch organizacji”²⁵. Studenci byli podzieleni na nacje, których działało kilkanaście, w dwóch zasadniczych zrzeszeniach: citramontanów i ultramontanów (tych, którzy pochodzili z „tej strony gór”, czyli Alp oraz „z tamtej strony gór”). W stuleciu XIII bolońska uczelnia emancypowała się, uzyskując poparcie przeciw władzom miejskim najpierw papieża Honoriusza III, potem w 1278 r. ostatecznie miasto Bolonia uznało zwierzchnictwo papieskie.

Nieco inaczej wyglądało ukształtowanie się paryskiego *studium generale*. Wyrósł on niewątpliwie w stuleciu XII z miejscowych szkół katedralnych i klasztornych, a pierwsze ogólne przywileje otrzymał od papieża Celestyna III w 1194 r., które pogłębiali jego następcy Innocenty III oraz Grzegorz IX. Szczególnie znamienne było nadanie uniwersytetowi w 1215 r. przez legata papieskiego Roberta de Courson pierwszych statutów, a w 1231 r. nowych przez papieża Grzegorza IX. W tym samym roku królowa Blanka kastylijska i król Ludwik IX

Święty uznali niezawisłość uczelni oraz potwierdzili stare przywileje nadane w 1200 r. przez Filipa II Augusta. Strukturę, czy też ustrój, paryskiej korporacji można uznać za typową dla takich placówek, stanowiącą z czasem wzorzec dla innych uniwersytetów. Składała się ona z czterech wydziałów (fakultetów): sztuk wyzwolonych (*artes liberales*), dekretów (prawa), medycyny oraz teologii. W 1219 r. papież Honoriusz III zabronił na wydziale dekretów kształcenia w zakresie prawa rzymskiego, stąd ostatecznie był on wydziałem prawa kanonicznego. Trzy z fakultetów uznawano za wyższe – dekretów, medycyny i teologii – a na ich czele stali profesorowie tytułarni (zwani regentami); zwierzchnikiem całego wydziału był dziekan. Niższy fakultet – sztuk – przyciągał najliczniejsze rzesze studentów, a na jego czele stał rektor, zaś bracia studencka podzielona była na nacje (w Paryżu były to nacje: francuska, normandzka, pikardyjska i angielska). W stuleciu XIII ukształtowała się instytucja zwierzchnika całego uniwersytetu – został nim rektor wydziału sztuk.

Często, nie bez racji, przyjmuje się, że wiek XIII był stuleciem uniwersytetów, czasami dodając, iż instytucja ta stała się w wiekach średnich trzecią siłą uniwersalną, po papieżstwie i cesarstwie. Założono wówczas na zachodzie Europy ponad 20 placówek uniwersyteckich, przede wszystkim we Francji (np. Montpellier, Tuluz, Orlean), Włoszech (np. Padwa, Neapol, Regio, Siena), Hiszpanii (np. Salamanka, Sewilla, Valladolid), Portugalii (Coimbra) oraz Anglii. Pośród nich do najbardziej znanych należą dzisiaj dwa uniwersytety angielskie – Oxford i Cambridge. Następne stulecia – XIV–XV –

²⁵ Jacques Le Goff, *Inteligencja w wiekach średnich*, tłum. Elżbieta Bąkowska, Warszawa 1997, s. 81.

przynoszą rozszerzenie się idei uniwersytetu na północ i wschód Europy oraz powstawanie nowych na Zachodzie (ponad 30). Uniwersytety (bądź akademie, jeżeli nie posiadały wydziału teologii) zakładane były przede wszystkim przez władców, jako miejsce kształcenia kadr nie tylko dla Kościoła, ale i państwa. Najwięcej spośród kilkudziesięciu nowych uniwersytetów ukształtowało się na obszarze Rzeszy Niemieckiej (m.in. Wiedeń, Erfurt, Heidelberg, Kolonia, Lipsk, w sumie kilkanaście od 1365 do 1500 r.). W Europie Środkowej szczególne znaczenie uzyskał ufundowany przez cesarza Karola IV w 1348 r. uniwersytet w Pradze (dzisiaj Uniwersytet Karola); podobne placówki pojawiają się na terenie królestwa węgierskiego (Pécs, Buda, Preszburg) oraz z fundacji Kazimierza Wielkiego w Krakowie (1364). Na północy, w Skandynawii w stuleciu XV powstały uniwersytety w Danii (Kopenhaga – 1478) oraz Szwecji (Uppsala – 1477). Uniwersytety utworzono także w Szkocji (S. Andrews, Glasgow, Aberdeen), w Niderlandach (Louvain) oraz w Szwajcarii (Bazylea i Genewa).

Na średniowiecznych uniwersytetach studiowało się z zasady długo, a stopnie uzyskiwane w toku nauki jeszcze się kształtowały. Z niepełnych i często sprzecznych danych można wnosić, że do *studium generale* posyłano młodego człowieka w wieku około 14–20 lat, który wcześniej najpewniej zdobył jakieś przygotowanie (może w zakresie czytania i pisanie). Podstawowe studia uniwersyteckie, a więc na fakultecie sztuk trwały zwyczajowo sześć lat i odbywały się dwóch fazach. Pierwsza z nich trwała dwa lata i kończyła się (choć

nie musiała) bakalaureatem (stopień bakałarza sztuk wyzwolonych), zaś druga po dalszych kilku latach kończyła się doktoratem (lub magisterium). Tak przygotowany adept, wówczas już często w wieku około 25 lat, mógł podjąć naukę na jednym z fakultetów wyższych – medycynie lub prawie. Tutaj trzeba było spędzić dalszych kilka lat (najczęściej sześć), by zakończyć studia doktoratem, pod warunkiem, że wcześniej uzyskano magisterium sztuk wyzwolonych. Wypromowany doktor prawa lub medycyny mógł więc przekroczyć 30 lat. Szczególnie długie były studia teologiczne, które trwały nawet osiem lat, a wiek niezbędny do uzyskania doktoratu ustalono nawet na 35 lat.

Podczas nauki na wydziale sztuk koncentrowano się na logice i dialektyce, komentując teksty rozmaitych autorów (głównie Arystotelesa), choć w Bolonii kładziono nacisk na retorykę, czytając np. Cyserona, a także matematykę i astronomię (dzieła Euklidesa i Ptolemeusza). Na fakultecie prawniczym podstawą były *Dekrety* Gracjana, dzieło Justyniana (nowele w języku łacińskim) oraz lokalne zbiory praw. Na medycynie najczęściej korzystano ze zbioru *Ars medicinae* Konstantyna Afrykańczyka²⁶ z XI w., w którego skład wchodziły prace Galena i Hipokratesa. Z czasem wła-

²⁶ Konstantyn Afrykańczyk (ok. 1020–1087), pochodził z Kartaginy, znany jako tłumacz dzieł medycznych na łacinę, działał w szkole medycznej w Salerno, zmarł jako mnich w klasztorze Monte Cassino.

czono też do nauczania dzieła Awicenny²⁷ i Awerroesa. Na fakultecie teologicznym podstawą była oczywiście Biblia, *Libri IV sententiarum* Piotra Lombarda²⁸, a także *Historia scholastica* Piotra le Mangeur²⁹. Nie wystarczyło to oczywiście zarówno do studiowania, jak i nauczania, każdy mistrz uniwersytecki i student musiał posiadać odpowiednie oprzyrządowanie, które tak opisał profesor Jan z Garlande, nauczający w Paryżu: „Oto narzędzia niezbędne dla klerków: księgi, pulpit, lampka nocna z łożem i lichtarz, latarnia i lejek z atramentem, pióro, pion i linia, stół i feruła, katedra, tablica, kamień do szlifowania ze skrobaczką i kreda. Pulpit po francusku nazywa się lutrin (*letrum*); należy zauważyć, że pulpit opatrzone jest rowkami umieszczonymi jeden nad drugim, które pozwalają podnosić go na wysokość, na jakiej czytamy, gdyż na pulpicie kładziemy książkę. Skrobaczką (*plana*) nazywamy żelazne narzędzie,

którym pergaminnicy przysposabiają pergamin”³⁰. Tak zorganizowany warsztat pracy mógł mieć tylko ten, kto dysponował sporymi środkami materialnym – byli to najczęściej znani mistrzowie. Przeciężny czy ubogi student raczej nie mógł liczyć na takie wyposażenie. Podstawowym narzędziem pracy uniwersyteckiego mistrza była oczywiście książka.

Technika i narzędzia pracy nie wystarczały jeszcze do zdobywania wiedzy i uczenia jej innych. W dobie renesansu XII wieku i kształtowania uniwersytetów rodzi się podstawowa w tym zakresie metoda – scholastyka. Poznawanie i nauczanie musi odbywać się według pewnych reguł (szczebli czy kondygnacji). Na początek trzeba opanować zasady języka, rozwikłać relację między wyrazem a pojęciem i bytem, a więc opanować podstawy nauki zwanej gramatyką (jedna z części *trivium*). Drugim ważnym elementem metody scholastycznej będzie dialektyka jako metoda dowodzenia – przejście od przedmiotu wiedzy do problemu. Następnym piętrem metody jest autorytet – podstawą scholastyki są teksty. Owym autorytetem jest Biblia, pisma Ojców Kościoła (chrześcijaństwo), a także Arystoteles, Platon, uczeni arabscy (dorobek pogańskiego antyku). Tutaj mamy naśladownictwo i przerabianie przeszłości własnej cywilizacji, ale często na bazie cytowanego wyżej stwierdzenia Bernarda z Chartres o karłach na barkach olbrzymów. Ostatecznie wszystko spajają prawidła rozumu i nauki. W scholastyce więc podstawą nauczania

²⁷ Awicenna (łac. Avicenna, Ibn Sina, żył w latach 980–1037), nazywany ojcem współczesnej medycyny perski uczony, lekarz i filozof, autor m.in. *Kanonu medycyny*. Zob. przykładowo: *Awicenna. Abu Ali ibn Sina*, red. Ananiasz Zajązkowski, Warszawa 1953; Stefan Weinfeld, *Awicenna*, Warszawa 1985.

²⁸ Piotr Lombard (ok. 1100 – ok. 1160), teolog włoski wykształcony w Bolonii, Reims i Paryżu (tu słuchał wykładów Piotra Abelarda), krótko był biskupem Paryża.

²⁹ Piotr le Mangeur, czyli Piotr Komestor (łac. Petrus Comestor, żył ok. 1100–1179), znany średniowieczny teolog i egzegeta, związany ze środowiskiem katedry w Troyes, potem z paryską szkołą katedralną oraz kanonik u św. Wiktora w Paryżu.

³⁰ Jan de Garlande, *Dykcjonarz* – cyt. za Jacques Le Goff, *Inteligencja*, s. 87.

jest komentowanie tekstu (łac. *lectio*), czyli analiza, która przechodzi do wyjaśniania logicznego, z tego rodzi się dyskusja. Na tej metodzie, podanej tutaj w dużym uproszczeniu, wychowały się całe pokolenia najwybitniejszych intelektualistów XII–XIII w., takich jak wspomniany już Jan Salisbury, Tomasz z Akwinu³¹, Bonawentura³², Roger Bacon³³, Duns Szkot³⁴, Albert Wielki³⁵ i wielu innych.

Zarówno uniwersyteccy mistrzowie, jak i ich wychowankowie musieli się z czegoś utrzymywać, a koszt utrzymania w mieście oraz wyposażenia były stosunkowo wysokie (jedzenie, odzież, mieszkanie, książki i inne). Członków zakonnych wspólnot problem ten

dotyczył najmniej, gdyż byli oni na utrzymaniu macierzystych placówek. Duchowni tzw. świeccy, gdy byli profesorami, najczęściej otrzymywali wynagrodzenie lub beneficjum, gdy zaś studiowali, wówczas pobierali stypendium (czasem uzyskiwali prebendę). Ci, którzy wykładali, jak się wydaje, dążyli do zasady utrzymywania się z opłat wnoszonych przez studentów, co miało dawać przynajmniej względną niezależność od rozmaitych władz. Największym problemem byli najubożsi studenci – mieli oni zasadniczo dwa wyjścia: albo zdawali się na łaskę rodziny, albo musieli pozyskać jakiegoś dobroczyńcę (może z czasem uzyskiwali jakieś wynagrodzenie za usługi np. pisarskie). W kręgach papieskich dość szybko zdano sobie sprawę z problemu związanego z zapewnieniem nauki dla najbiedniejszych. Głoszono zasadę bezpłatności nauczania, uznając, iż wiedza jest darem Boga, którym nie należy kupczyć. Na III soborze laterańskim w 1179 r. papież Aleksander III ogłosił tę zasadę publicznie, a jego następcy często do niej powracali. U schyłku XIII w. widziano tę kwestię następująco: „Biskupi winni wyznaczać magistrów w kościołach katedralnych i głównych kościołach parafialnych, by bez opłaty uczyli ubogich studentów [...], a dziesiątą część wszystkich kościelnych beneficjów [...] należy przekazywać ubogim mistrzom na wydziałach uniwersyteckich, dzięki nim bowiem Kościół Boży dostąpi oświecenia”³⁶.

³¹ Tomasz z Akwinu, św. (1225–1274), dominikanin, teolog i filozof scholastyczny, jeden z najwybitniejszych myślicieli chrześcijańskich – więcej zob. Jean-Pierre Torrell, *Tomasz z Akwinu – człowiek i dzieło*, tłum. Agnieszka Kuryś, Kęty–Warszawa 2008; Anthony Kenny, *Tomasz z Akwinu*, tłum. Robert Piotrowski, Warszawa 1999; Josef Pieper, *Tomasz z Akwinu*, tłum. Zofia Włodkowska, Kraków 1966.

³² Bonawentura, św. (Giovanni Fidanza, pol. Bonaventura z Bagnoregio, żył w latach ok. 1217–1274), franciszkanin, teolog i filozof, scholastyk, od 1273 r. kardynał.

³³ Roger Bacon (ok. 1214–1292), angielski franciszkanin, filozof zwany *doctor mirabilis* (łac. wspaniały nauczyciel), jeden z najwybitniejszych umysłów epoki.

³⁴ Jan Duns Szkot (1266–1308), teolog i filozof rodem ze Szkocji, wykształcony w Paryżu, wykładał w Oksfordzie, Cambridge oraz Paryżu, zwany *doctor subtilissimus* (nauczyciel najdośkliwszy).

³⁵ Albert Wielki, również Albert z Kolonii, św., (ok. 1200–1280), dominikanin, teolog i filozof scholastyczny.

³⁶ Wilhelm Durand Młodszy – cyt. za John H. Mundy, *Europa średniowieczna. 1150–1309*, tłum. Robert Sudół, Warszawa 2001, s. 309.

Średniowieczne uniwersytety, wyrastające z wiekowych tradycji chrześcijańskiego szkolnictwa oraz ducha przemian XII stulecia, stanowiły bez wątpienia jedną z istotniejszych innowacji epoki i w długim trwaniu wytrzymały próbę czasu. Wycisnęły niezwykle wyraziste piętno na naszej kulturze, stając się jednym z jej znaków rozpoznawczych. Są instytucją, która okazała się krótko po powstaniu kuźnią kadr dla Kościoła i państwa (głównie stanowego) oraz rozwijających się żywiołowo struktur miejskich. Przechodziły różne koleje losu, reformy i przemiany, mimo tego pozostało w nich coś fundamentalnego – dążenie do niezależności myśli.

Wskazówki bibliograficzne

Baszkiewicz Jan, *Młodość uniwersytetu*, Warszawa 1963

Crombie Alistair C., *Nauka średniowieczna i początki nauki nowożytnej*, t. I: *Nauka w średniowieczu w okresie V–XIII w.*, tłum. Stanisław Łypacewicz, Warszawa 1960

Gilson Étienne, *Historia filozofii chrześcijańskiej w wiekach średnich*, tłum. Sylwester Zalewski, wyd. 2, Warszawa 1987

Kiryk Feliks, *Nauk przemożnych perła*, Kraków 1986 [„Dzieje Narodu i Państwa Polskiego” t. I, z. 15]

Kwiatkowski Stefan, *Średniowieczne dzieje Europy*, wyd. 2, Warszawa 2007, s. 399–411

Le Goff Jacques, *Inteligencja w wiekach średnich*, tłum. Eligia Bąkowska, Warszawa 1997 (lub inne wydanie)

Le Goff Jacques, *Kultura średniowiecznej Europy*, tłum. Hanna Szumańska-Grossowa, Warszawa 1994 (lub inne wydanie)

Michałowski Roman, *Historia powszechna. Średniowiecze*, Warszawa 2009, s. 264–273

Moulin Léo, *Średniowieczni szkolarze i ich mistrzowie*, tłum. Halina Lubicz-Trawkowska, Gdańsk–Warszawa 2002

Mundy John H., *Europa średniowieczna 1150–1309*, tłum. Robert Sudół, Warszawa 2001, s. 309–319

Vetulani Adam, *Początki najstarszych wszechnic środkowoeuropejskich*, Wrocław 1970

Zientara Benedykt, *Historia powszechna średniowiecza*, Warszawa 1973 (lub inne wydanie), s. 361–367

Zapomniana rewolucja, która trwa do dziś. Co się zaczęło w wieku XVII?

Szkło to niebezpieczna substancja. Nigdy nie wiadomo, co ujrzymy, spoglądając przez nie na świat. To, co ujrzeni nasi poprzednicy z wieku XVII, zmieniło świat na zawsze – także nasz świat.

Zwykle kiedy mowa o rewolucji, na myśl przychodzą gwałtowne przewroty polityczne. Takich w XVII-wiecznej Europie nie brakowało. Wyspy Brytyjskie zaznały aż dwóch (w latach 1642–1651 oraz w 1688 roku) – króla Karola I kosztowało to głowę, króla Jakuba II tron. Niderlandy Północne przeżyły Katastrofalny Rok w 1672, naznaczony linczem na Wielkim Pensjonariuszu. Rzeczpospolitą wstrząsnęły dwie wojny domowe (1606–1607 i 1665–1666), we Francji wybuchła Fronda (1648–1653), a w Neapolu antyhiszpańskie powstanie (1647–1648). Rewolucji czeskiej (1618–1620) nie udało się odsunąć od tronu Habsburgów austriackich, za to portugalska (1640) zakończyła rządy Habsburgów hiszpańskich w Lizbonie. Rosja na długie lata pograżyła się w mrokach Wielkiej Smuty (1598–1613). Terytoriami węgierskim raz po raz wstrząsały powstania usiłujące przywrócić niezależność kraju. Drobniejsze incydenty można by mnożyć.

Wszystkie te wydarzenia odcisnęły swe piętno, nieraz głębokie, na dalszych losach krajów, ludów i dynastii. Wskutek rewolucji w Anglii kraj ten poszedł zdecydowanie w kierunku monarchii parlamentarnej, którą jest do dziś. Fronda wzmocniła francuską monarchię absolutną, utopioną we krwi przez kolejną rewolucję w końcu XVIII w. Polskie rokosze uważa się z jednej strony za hamulec reform mogących uratować Rzeczpospolitą, z drugiej – za wyraz obywatelskiego protestu wobec nadużyć władzy. Historycy wciąż dyskutują nad tymi wydarzeniami, wspomina się – a czasami nawet świętuje – ich rocznice, są ważnymi składnikami narodowej pamięci i tożsamości. Rzadko kiedy zdajemy sobie sprawę, że jednocześnie w wieku XVII zaczyna się rewolucja¹, która toczy się na marginesie życia politycznego, w zaciszu pracowni, na kartach książek. Rewolucja powolna, dyskretna, rozważna. Rewolucja elitarna. Rewolucja często niezauważana. Rewolucja naukowa. Wszystkie te określenia oczywiście prowadzą do podstawowego pytania – czy to rzeczy-

¹ Niektórzy autorzy (I. Bernard Cohen) rozciągają pojęcie rewolucji naukowej na cztery stulecia, od XVI do XIX – *Revolution in science*, Cambridge MA–London UK 1985, s. IX, jednocześnie przeprowadzając rozróżnienie między Rewolucją Naukową (!) XVI i XVII w. oraz rewolucją w nauce, w wieku XVIII i XIX (s. XIII). Inni dostrzegają początki rewolucji w średniowieczu, np. w wysiłkach uniwersytetu paryskiego (XIV w.), by stworzyć nową fizykę (Pierre Duhem, *Le système du monde. Histoire des doctrines cosmologiques de Platon à Copernic*, t. VI, Paris 1954, s. 66).

wiecie była rewolucja? Mimo oksymoronicznego opisu jednak trzeba uznać, że tak. Życie umysłowe – zwłaszcza w dawnych epokach – toczy się innym rytmem niż wypadki polityczne. Oddziałuje najpierw na wąskie grono zainteresowanych, dopiero później przenika do nauczania, a stamtąd do szerszych kręgów społeczeństwa. Nie zawsze ma od razu przełożenie na praktyczne rozwiązania rozmaitych kłopotów ludzkości, a nawet jeżeli jakieś odkrycie daje się od razu zastosować w praktyce, zazwyczaj z początku korzysta z niego niewielu wybrańców lub odważnych.

Rewolucja naukowa była rewolucją, ponieważ zmieniła zasadniczo sposób uprawiania nauki, patrzenia na świat, rozumienia intelektualnej tradycji. Zmieniła je w sposób głęboki i stały – dlatego można powiedzieć, że jest to rewolucja, która trwa do dziś. Od XVII w. nie da się uprawiać nauki tak, jak czyniono to wcześniej. Rzecz jasna, rozmaite pomysły i tropy naszych XVII-wiecznych poprzedników okazały się nie trafne. Zapewne zadziwiłaby Newtona teoria względności Einsteina, ale potrafiłby pojąć jej matematyczne uzasadnienia. W XVII w. (i wcześniej także) wiedzano, że wszechświat jest ogromny w porównaniu do Ziemi, ale dość przypomnieć, że jeszcze w latach dwudziestych XX w. sądzono, że nasza galaktyka to cały wszechświat. Dopiero Edwin Hubble udowodnił, że mgławice spiralne to w istocie inne galaktyki, a dzięki pomiarom jego następców wiemy, że rozmiary obserwowalnego kosmosu przekraczają 90 miliardów lat świetlnych.

Gdyby spróbować w skrócie powiedzieć, na czym polegała nowożytna rewolucja naukowa, można by

rzec, że na obserwacji². W 1620 r. Franciszek Bacon stwierdził, że dotąd uczeni wyprowadzali *multum ex paucis* – czyli obfite wnioski ze skąpych danych³. Należało zatem obserwować, by ilość dostępnych danych rosła. Zaczęło się wcześniej, a swój udział w tym mieli i Kolumb, i Kopernik, i Paracelsus, by wymienić jeno tych najgłośniejszych⁴. Decydujący moment nastąpił jednak kiedy indziej. Tak się składa, że wiemy dokładnie kiedy i gdzie. Data to początek listopada 1572 r., a miejsce – gwiazdozbiór Kasjopei. Na jesiennym niebie pojawiła się nowa gwiazda, której blask stopniowo jaśniał, aż stał się mocniejszy niż światło Wenus. Jeszcze w tym samym roku zaczął słabnąć, by w 1574 r. zniknąć z oczu. A tych oczu, które się weń wpatrywały, było

² Zob. *Histories of scientific observation*, ed. Lorraine Daston, Elizabeth Lunbeck, Chicago 2011 – przede wszystkim pierwsza część *Framing the history of scientific observation, 500–1800*, s. 11–113 i rozdział autorstwa L. Daston, pod znamienym tytułem *The empire of observation, 1600–1800*, s. 81–113. Zwróciła ona uwagę na zmiany w pojęciu obserwacji w stosunku do tego, jak je rozumie Pliniusz czy Cyceon. Obserwacje nowożytne musiały być indywidualne i precyzyjnie opisane, ale także skoordynowane, czyli na różne sposoby publikowane i uwspólniane (zob. niżej).

³ Francisci de Verulamio (Bacon), *Instauratio magna*, Londini 1620, *Pars secunda: Novum Organum*, Aphor. LXII, s. 71 (wyd. polskie: Franciszek Bacon, *Novum organum*, tłum. Jan Wikarjak, Warszawa 1955).

⁴ Aczkolwiek I. Bernard Cohen wskazuje, że rewolucja kopernikańska dokonała się w XVII w. za sprawą Keplera, Galileusza, Kartezjusza i Newtona (*Revolution in science*, s. 123–124).

wiele. Najbardziej znany jest duński astronom, Tycho de Brahe, ale prócz niego gwiazdę obserwowali uczeni niemieccy, angielscy, czescy, włoscy, francuscy, a także chińscy. Prawdę mówiąc, obserwować ją mógł każdy, bo przy tej jasności widoczna była gołym okiem.

Nie wszyscy jednak podziwiający jej światło uświadamiali sobie wagę zjawiska. Dla świata astronomicznego i szerzej, dla uczonych europejskich sprawa okazała się nie lada wstrząsem. Oto bowiem każdy, co się pilnie przykładał do nauk, wiedział, że już starożytni ustalili niezmiennosc sfery gwiazd stałych, najdalszej sfery nieba. Najpoważniejszy głos, jaki tu przywoływano, należał do Arystotelesa⁵. Zjawiska takie jak komety uważano za wyziewy atmosferyczne, ponieważ ponad sferą księżycową nie było możliwe naruszanie kosmicznego porządku i doskonałości. Tymczasem porządek ten naruszony został znacznie wyżej, wśród doskonałych niezmiennych, wiekuistych gwiazd! Szok wyraził tytuł publikacji, w której Tycho de Brahe przedstawił naukowemu światu niesłychane zjawisko: *De nova et nullius aevi memoria prius visa stella* (1573), co się tłumaczy

czy *O nowej i za niczyjego wieku ani pamięci niewidzianej gwiazdzie*. Problem leżał w tym, że dotychczasowe katalogi gwiazd po prostu nie notowały takiego obiektu. To, że słabsza gwiazda pojaśniała, byłoby samo w sobie kłopotliwe dla teorii Arystotelesa, ale to, że pojawiła się nowa gwiazda, stanowiło dla tej teorii ogromne wyzwanie. W dodatku niebiosa postanowiły nie rezygnować. Widoczne gołym okiem wybuchy gwiazd nowych zdarzają się bardzo rzadko. Jeszcze europejscy uczeni nie zdążyli ochłonąć po nowej Tychona, kiedy kosmiczny fajerwerk eksplodował w gwiazdozbiorze Wężownika. Dostrzeżono go 9 października 1604 r. Wśród licznych astronomów, którzy obserwowali nową gwiazdę, był admirator Tychona, Jan Kepler. Jego szybko wydana praca *De Stella nova in pede Serpentarii* (*O nowej gwiazdzie na stopie Wężownika* – 1604) sprawiła, że gwiazdę tę nazywamy często Nową Keplera. Obiekt znów był bardzo jasny – przewyższył jasność Jowisza. I znów nie było go w katalogach.

Sprawa katalogów jest ważna, ponieważ ich sporządzanie i poprawianie było jednym z głównych zajęć najpoważniejszych astronomów. Starano się, by były jak najdokładniejsze, ze względu na badania ruchów ciał niebieskich. Przydatność poznawcza szła tu w parze z przydatnością nawigacyjną i czasomierniczą. Wybuchy supernowych wzmocniły potrzebę precyzyjnej obserwacji, ale tu natrafiono na trudną do przezwyciężenia przeszkodę. Trzeba pamiętać, że dotąd wszystkich obserwacji dokonywano gołym okiem – a ono ma swoje ograniczenia. Przy doskonałym wzroku (jakim dysponował np. Jan Heweliusz) i staranności można

⁵ Z zastrzeżeniem, że nie wszystkie jego tezy przyjmowano, a w niektórych środowiskach perypatetyzm był wprost potępiany – dotyczyło to zarówno fizyki, jak i metafizyki, a szczególnie zagadnienia wszechmocy Boga i próżni (zjawiska fizycznego oraz filozoficznego), oraz wielości światów. Por. Hendrik Floris Cohen, *The scientific revolution. A historiographical inquiry*, Chicago 1994, zwł. s. 261–263. Arystotelizm potępił Sobór Laterański IV i trzeba było geniuszu św. Tomasza z Akwinu, by przynajmniej część myśli perypatetyckiej pogodzić z doktrynami chrześcijańskimi.

osiągnąć znaczny stopień precyzji. Tu jednak potrzeba było więcej, i to dokładniejszych danych. A to oznaczało, że przydałoby się oko czymś wzmocnić, rzeklibyśmy – uzbroić. Z pomocą przyszli holenderscy optycy, konstruujący instrumenty powiększające, mówiąc prościej – okulary. Najważniejsi to Jan Martens i Zachariasz Janssen (ojciec i syn), Jan Lipperhey i Jakub Metius. Najwcześniejszą wzmiankę o skonstruowanym teleskopie odnajdujemy w 1608 r., kiedy oglądał go książę Maurycy Orański. Prace Holendrów wykorzystali inni uczeni, w tym Toskańczyk Galileo Galilei. W czerwcu 1609 r. zaczął konstruować teleskopy, które początkowo powiększały trzykrotnie, następnie ośmiokrotnie, a wreszcie dwudziestotrzykrotnie – z tym ostatnim, jesienią 1609 r. przystąpił do obserwacji nieba.

Skutki były oszałamiające. Niemal od razu, w listopadzie 1609 r. Galileusz odkrył cztery księżycy Jowisza, wkrótce potem rzeźbę powierzchni Księżyca, fazy Wenus... W miarę doskonalenia teleskopów odkrycia sypały się dziesiątkami, setkami, tysiącami... miliardami. Dzisiaj już zapewne nie da się tego policzyć. Jeszcze w samym XVII w. teleskopy umożliwiły odkrycie dalszych księżyców gazowych olbrzymów w Układzie Słonecznym i prawidłowe rozpoznanie pierścieni Saturna. W 1781 r. odkryto kolejną planetę (Uran) – kosmos Arystotelesa okazał się zdecydowanie za ciasny. Łatwo dostrzeżemy zatem, że możemy faktycznie mówić o rewolucji poznawczej. Przebiega ona wraz z lawinowym przyrostem danych. Jednak uczonej nie o samo zbieranie danych chodziło. Ważne były też wnioski z nich płynące. Teleskopowe observa-

cje Galileusza, zwłaszcza ruch księżyców Jowisza oraz fazy Wenus, doprowadziły go do wniosku, że heliocentryczny model Kopernika odpowiada rzeczywistości, a rozmaite elementy przyrodniczego arystotelizmu są błędne. Tu właśnie nastąpiło najpoważniejsze zderzenie naukowe, źródło wielkiej kontrowersji i kłopotów samego Galileusza⁶.

Nauka antyczna, średniowieczna i renesansowa działały na zasadzie holistycznej wizji świata. Uznawano naturalną dobroć stworzenia, w którym istniała hierarchia bytów i ich wzajemne oddziaływanie na zasadzie odzwierciedlania cech bytów doskonalszych przez podrzędniejsze. Złotą regułą była harmonia, owszem, bardzo nieraz skomplikowana, ale jednak harmonia. Wyrażano to hasłem „miejsce dla wszystkiego i wszystko na swoim miejscu”. Mikrokosmos odzwierciedlał makrokosmos. To, co niebiańskie, rzutowało na to, co ziemskie. Całość, o ile zachowywała harmonię, odzwierciedlała chwałę Najwyższego Stwórcy, Tego, który dał wszystkiemu początek, wszystko podtrzymuje, rządzi i prowadzi do ostatecznego spełnienia. Ziemia miała w tej koncepcji miejsce szczególne. Z jednej strony leżała w samym środku wszechświata. Z drugiej jednak oznaczało to, że znajduje się na samym dole, w strefie podksiężycowej, podlegającej zmienności,

⁶ Na ten temat literatura jest ogromna. Czytelnik polski może sięgnąć po: Émile Namer, *Sprawa Galileusza*, tłum. Adam Galica, Warszawa 1985; Jerzy Kierul, *Galileusz*, Warszawa 2012; Annibale Fantoli, *Galileusz. Po stronie kopernikanizmu i po stronie Kościoła*, tłum. Tadeusz Sierotowicz, Tarnów 2002.

zepsuciu i śmierci. Centralna pozycja Ziemi była zatem dość ambiwalentna, ale w gruncie rzeczy widziano w niej miejsce przemijające, ciemną dolinę, padół leż. Łatwo zauważyć, że w takim obrazie wszechświata, zarówno w wersji makro, jak mikro, argumenty, które określilibyśmy jako przyrodnicze, spletały się z argumentacją filozoficzną, teologiczną, etyczną, polityczną, z wszystkimi im właściwymi metodami rozumowania i interpretowania świata. I oczywiście miały się spletać, bo w tym modelu wszystko powinno składać się w – harmonijną – całość⁷. Godny uwagi jest wysiłek filozofów średniowiecznych, by zintegrować spuściznę antyku (pogańskiego przecież) z tradycją chrześcijańską, przede wszystkim z Biblią. Zaszła tu ważna współzależność – arystotelizm uzgodniono z Biblią, a Biblia wspierała artystotelesowskie widzenie rzeczy. Do XVI w. cały system działał sprawnie, choć miał swoje słabe strony, które piętnowano (nietrudno się śmiać z niektórych późnych scholastyków, tak abstrakcyjne kwestie roztrząsają, a niedouczone wersje tej filozofii bywają żenujące). Istotną sprawą jest uświadomienie sobie również, że cała instytucjonalna nauka europejska (uniwersytety) opierała się na tym systemie w dydaktyce i refleksji, a korzystało z tego społeczeństwo. W systemie bowiem znalazły się i medycyna (pamiętajmy, że mikrokosmos ludzkiego ciała odzwierciedla makrokosmos

planet i gwiazd), i prawo (prawo cywilne winno się zgadzać z prawem kanonicznym, a oba z prawem naturalnym wpisanym w świat przez Stwórcę), i sztuki wyzwolone (na przykład muzyka instrumentów winna harmonizować z doskonalszą od niej muzyką wokalną, a obie z najwyższą harmonią sfer niebieskich⁸). Wysiłek, by dane obserwacyjne wpisywały się w harmonijny model, podejmowali uczeni na przestrzeni wielu wieków, i to wcale nie tylko uczeni chrześcijańscy. Aby zachować geocentryczną koncepcję kosmosu, Ptolemeusz wypracował mnóstwo świetnej matematyki, chcąc wyjaśnić niektóre niepokojące zachowania planet. Dopóki nie uzyskano nowych, precyzyjniejszych danych, ten imponujący konstrukt trzymał się solidnie.

Właśnie – dopóki. W tak drobiazgowy, ściśle opisany i przestudiowany świat, zintegrowany z instytucjami społecznymi, politycznymi i religijnymi, nagle wpadło światło supernowej Tychona, a wkrótce potem wzbierający strumień nowych danych. Nowych – i często niezgodnych z modelem. Chyba nieraz brakuje nam pewnego wyczucia sytuacji naukowców XVII wieku, którzy dowiadują się o odkryciach kwestionujących autorytet Arystotelesa, Galena albo Biblii. Odkryciach, o których my wiemy, że odzwierciedlają rzeczywistość, zaś współcześni wiedzy tej naturalnie nie mieli. Zupełnie nie mieli też nawyku rozdzielania argumentacji na przykład astronomicznej od interpretacji tekstów

⁷ Na temat modelu antycznego i średniowiecznego zob. znakomite studium Clive'a Staplesa Lewisa, *Odrzucony obraz. Wprowadzenie do literatury średniowiecznej i renesansowej*, tłum. Witold Ostrowski, Kraków 1995.

⁸ Jamie James, *Muzyka sfer. O muzyce, nauce i naturalnym porządku wszechświata*, tłum. Mieczysław Godyń, Kraków 1996.

antycznych i biblijnych⁹. Stąd kłopot z teorią heliocentryczną. Czytając psalm 93 (92), znajdowano tam następujący passus: „Oblókł się Pan mocą i przepasał się, albowiem umocnił okrag świata [*orbem terrae*], który się nie poruszy” (tłum. Jakuba Wujka). Dla bardzo wielu uczonych XVI i XVII w. działało to jako argument zarazem teologiczny, jak i astronomiczny: Ziemia (*orbis terrae*) jest nieruchoma. Rzecz jasna, można dokonać rozróżnienia między tekstem poetyckim (jakim jest psalm) a wywodem astronomiczno-matematycznym opisującym ruchy planet. Tyle że pamiętajmy o funkcjonującej wówczas koherencji myślenia, o harmonii modelu – niełatwo ją zakwestionować. W dodatku, jeżeli zaczęłoby się zbyt majstrować przy interpretacji Biblii, skutki mogły być nieobliczalne. Europa wciąż przeżywała konsekwencje zindywidualizowania podejścia do tekstu biblijnego – było to doświadczenie dramatyczne zarówno dla państw, władców, poddanych, jak samego Kościoła. W dodatku, jak się okazało w 1618 r. w Pradze, to jeszcze nie był koniec.

⁹ Kepler zarzucał samemu Kopernikowi, że „bardziej interpretował Ptolemeusza niż naturę” – *Astronomia nova* (np. *Commentariorum de motibus stellae Martis*, pars II, cap. XII, s. 73). Dopiero zaczynały się rozlegać poważne głosy postulujące rozdzielenie filozofii naturalnej i teologii. F. Bacon nazywał skrajną lekkomyślnością opieranie wniosków fizycznych czy astronomicznych na Biblii, porównując to dobitnie do szukania tego, co umarłe, między żywymi. Zabawne, że formułę tego porównania zaczerpnął z... Biblii, mianowicie z Ewangelii św. Łukasza (Łk 24,5).

Nasze potępienie ówczesnych sporów, zacierzenia i walk religijnych często wynika z prostej przyczyny: sprawy te przestały być dla nas ważne. Dla ludzi XVI i XVII w. było jednak ważne, co Chrystus miał na myśli, kiedy mówił: to jest ciało moje, a co, kiedy mówił: ja jestem krzewem winnym. Było to ważne także dla Galileusza, który przecież był wierzącym katolikiem. Ludźmi wierzącymi byli też Kopernik, Tycho, Kepler, Kartezjusz, Newton... właściwie wszyscy. Kwestia tego, jak rozumieć Biblię, była dla nich ważna. Do tego oczywiście dochodziły sprawy autorytetu, porządku społecznego i wiele innych doniosłych kwestii. Papieżowi naprawdę było wszystko jedno, co się wokół czego obraca. Nie było mu natomiast wszystko jedno, kto się bierze za interpretowanie Pisma Świętego¹⁰.

Tymczasem dla modelu świata sytuacja stawała się coraz bardziej alarmująca. Na razie wspomnieliśmy o nowych odkryciach astronomii – ale był to tylko przykład. Właściwie w każdej dziedzinie napływały nowe dane. Europejczycy musieli się choćby skonfrontować z nowościami napotkanymi w krainach, do których dotarli w epoce wielkich odkryć geograficznych. Znowu, trudno nam wyobrazić sobie, jakie wyzwania stano-

¹⁰ Podobnie protestanccy reformatorzy, Luter i Melancton, określali Kopernika jako głupca i niedowarzonego astrologa (to Luter), nie dlatego, by się nie zgadzali z argumentacją jego teorii (zresztą nawet nie czytali jego tekstu), tylko dlatego, że dosłownie interpretowali biblijny przekaz o zatrzymaniu Słońca przez Jozuego (Joz 10,12) – por. I. Bernard Cohen, *Revolution in science*, s. 496–497 (Suplement 7.3).

wiło zetknięcie się z nieznanymi roślinami. W pięknej książce *Prawdziwa historia czekolady* Sophie i Michael D. Coe¹¹ świetnie pokazali, ile barier musieli pokonać odkrywcy ze Starego Świata, aby przyswoić sobie nowy pokarm. Wśród nich była choćby bariera nazwy – słowo *cacao* w językach romańskich niesie bardzo nieapetyczne skojarzenia. Była oczywiście bariera smaku oraz bariera umiejętności uprawy – to jeszcze da się pojąć. Ale bariera tabu pokarmowego? A przecież dla katolickich Hiszpanów miało bardzo ważne znaczenie, czy picie względnie jedzenie czekolady łamie czy nie łamie postu. To, że my się tym niespecjalnie przejmujemy, jest klasyczną arogancją anachronicznego myślenia.

Sprawa ma mnóstwo konsekwencji. Przywieziona do Europy przed 1639 r. chinina (kora chinowa) jako towar sprowadzany przede wszystkim do katolickiej Hiszpanii była źle widziana w protestanckiej Anglii, gdzie zwano ją podejrzliwie „jezuickim proszkiem”. Ofiarą tej podejrzliwości padali wszyscy, których trawiły gorączki, zwłaszcza malaryczne. Dopiero mecenat Ludwika XIV, któremu chinina uratowała następcę tronu (publikacja książki *De la guérison des fièvres par le quinquina* w 1681 r.), utorował chininie prawo obywatelstwa w szerszych kręgach. Rośliny, zwierzęta i pokarmy były przez Europejczyków przyswajane przede wszystkim poprzez włączenie do klasyfikacji, jaką wypracowała nauka na Starym Kontynencie. Była to klasyfikacja oparta na teorii humoralnej, gdzie zasadniczy

autorytet sprawował Galen, lekarz grecki działający w Imperium Rzymskim II w. Teorie Galena rozwinęli późniejsi uczeni arabscy i chrześcijańscy, stanowiła ona u początków epoki nowożytnej obowiązującą, złożoną i ogólnie poważaną wiedzę o ludzkim ciele, dietetyce, a także roślinach i zwierzętach. I klimacie, i żywiołach. I planetach na dokładkę. Jak zwykle – wszystko powiązane ze wszystkim.

Nowe organizmy należało włączyć do systemu galenowskiego, określić ich właściwości i oddziaływanie na organizm ludzki, zdefiniować przydatność przy poszczególnych schorzeniach. To się jeszcze dawało zrobić: model był w stanie wchłonać nowe gatunki. Tymczasem zaszły okoliczności, które miały galenowskim systemem zachwiać raz na zawsze – choć nie od razu. Winowajcą znowu było szkło. Ci sami holenderscy optycy, którzy doprowadzili do wynalezienia teleskopu penetrującego makroświat, badali, jak przy pomocy soczewek można zajrzeć do mikroświata. Tutaj spory o autorstwo mikroskopu są chyba jeszcze bardziej zagmatwane. Pewne poszlaki wskazują, że pierwsze instrumenty tego rodzaju stworzyli wspomniani już Martens i Janssen albo Lipperhey, albo Korneliusz Drebbel. Pomajstrował przy mikroskopie i Galileusz. Pierwsze rezultaty naukowych obserwacji mikroskopowych opublikował w 1644 r. ksiądz Jan Baptysta Hodierna, który wydał *L'occhio della mosca* (czyli *Oko muchy*). W 1665 r. w Londynie wyszła *Mikrografia* Roberta Hooka, zawierająca przegląd znakomitych rycin ukazujących powiększenia mikroskopowe owadów, roślin i tkanek. Na rycinach można było dostrzec pojedyncze komórki, ale aparat

¹¹ Sophie D. Coe, Michael D. Coe, *Prawdziwa historia czekolady*, tłum. Ewa Klekot, Warszawa 2000.

Hooka nie dawał zbyt dużych powiększeń. Wielkim krokiem naprzód okazały się badania Antoniego van Leeuwenhoecka, który uzyskał trzystukrotne powiększenia. W październiku 1676 r. Leeuwenhoek ogłosił odkrycie mikroorganizmów (nazwanych przezeń zwierzączkami – *animalcula*), a dostrzegł też krwinki, plemniki i wiele obiektów mikroświata biologicznego. Obserwował pod mikroskopem włókna mięśniowe i przepływ krwi w naczyniach kapilarnych. Otworzyło to przed biologią i medycyną wprost gigantyczne możliwości. Do tego rozwijająca się jatroschemia coraz bardziej wypierała galenowskie poglądy na choroby i ich zwalczanie. Już w XIX w. Ludwik Pasteur i Robert Koch udowodnili, że to bakterie odpowiedzialne są za procesy fermentacyjne oraz wiele chorób.

Wspomnieliśmy o znaczeniu, jakie dla uznania nowych danych i praktyk miało poparcie książąt. Król Słońce nie był wyjątkiem. W maju 1654 r. przed dostojnym cesarzem Ferdynandem III, jego dworem i całym sejmem Świętego Państwa Rzymskiego zebrany w Ratyzbonie odbyła się niezwykle prezentacja. Najpierw sprowadzono trzydzieści koni, które przyprzężono razem po piętnaście, następnie umieszczono między nimi grube powrozy, na końcu których zaczepione były dwie metalowe czasze, mniej więcej półmetrowej średnicy. Po połączeniu czasz wypompowano z nich powietrze, zamknięto wylot, po czym śmignęły baty i oba zaprzęgi ruszyły z kopyta. Właściwie to zapały się z kopyta, bo ruszyć się nie dawało ani o włos. Zaintrygowany cesarz, możni panowie i damy patrzyli z rosnącym napięciem na potniejące boki najmocniejszych

rumaków, które nie dawały rady rozerwać niedużej kuli. Pokaz okazał się przyjemną atrakcją, ciekawostką wśród dworskich ceremoniałów. Bardziej zorientowani wiedzieli jednak lepiej, czego byli świadkami – oto padł kolejny bastion myśli arystotelików, kategoryczne twierdzenie o niemożliwości istnienia próżni. Eksperyment wykazał bez wątpliwości, że próżnia istnieje, a jej właściwości są niezwykle. Przy okazji zademonstrowano efekt działania ciśnienia powietrza¹². Bazowano przy tym na doświadczeniach Ewangelisty Torricellego, wynalazcy barometru (1644)¹³, którego eksperyment ze słupem rtęci demonstrowano w 1647 r. również na polskim dworze, w obliczu Władysława IV i Ludwiki Marii.

Obserwacja przyrody dotyczyła również człowieka. Wcale nie tylko organizmu ludzkiego, ale też zagadnień związanych z emocjonalnością, wychowaniem, odruchami itp. W tych dziedzinach dawni myśliciele również mieli sporo dokonań, ale dopiero w XVII w. ludzkie emocje poddano tak systematycznym badaniom, wiążąc je z odkryciami krążenia krwi, pomiarami pulsu i refleksją nad łaknieniem. Wyróżnił się tu Kartezjusz, który w 1649 r. wydał w Paryżu *Les passions de l'ame* (*Namiętności duszy*). Kartezjusz sklasyfikował starannie ludzkie odruchy i emocje; o radości pisał przykładowo tak: „W radości puls jest równy i szybszy

¹² Pierwszy opis dali jezuita – Kaspar Schott, *Mechanica hydraulico-pneumatica*, Würzburg 1657, s. 445 i nast.

¹³ Fabio Toscano, *L'erede di Galileo. Vita breve e mirabile di Evangelista Torricelli*, Milano 2008.

niż zwykle; nie jest jednak tak silny ani tak mocny jak w miłości; miłe ciepło zaś czuje się nie tylko w piersi, ale rozlewa się ono także po wszystkich częściach ciała wraz z krwią, która tam napływa w obfitości; niekiedy jednak traci się apetyt, ponieważ trawienie nie odbywa się tak, jak zwykle¹⁴. Wnioski Kartezjusza miały wyraźnie mechanicystyczny charakter, sprowadzając wszystkie ludzkie namiętności do działań naczyń krwionośnych i gruczołów, a dokładnie – szyszynki. Mylił się zupełnie co do szyszynki, ale już niezupełnie co do somatycznych objawów emocji człowieka.

Rewolucja naukowa nie ominęła też nauk humanistycznych¹⁵. Aczkolwiek ich metody różnią się od metod nauk przyrodniczych, również tutaj pojawiła się przemożna tendencja do racjonalizacji, uporządkowania, pozbierania danych. Zaczynają się pojawiać ujęcia encyklopedyczne i rozmaite próby klasyfikacji zjawisk. Objęły one na przykład refleksję muzyczną, gdzie poszczególnym tonacjom¹⁶ i instrumentom przypisywano określone zabarwienie emocjonalne, ale i więcej nawet, bo zdolność manipulowania uczuciami. Wyrazicielem tego kierunku był angielski poeta piszący dla muzy-

ków, Jan Dryden, który łączył harmonię muzyczną z harmonią zawartą w człowieku: „Through all the compass of the notes it ran, / The diapason closing full in man”¹⁷, co prowadziło do stwierdzenia, że muzyka może wzbudzić w słuchaczu dowolny afekt. Co ciekawe, w jego przemyśleniach łatwo odnajdziemy echa dawnego modelu holistycznego: „From harmony, from heavenly harmony, / This universal frame began”¹⁸.

Rewolucja świadomie przyjrzała się rozumowaniu, jakimi posługiwali się badacze. W 1620 r. Franciszek Bacon opublikował w Lejdzie swoje *Novum organum scientiarum* (*Nowe narzędzie nauk*). Zakwestionował tam powszechnie dotąd stosowaną w myśleniu naukowym logikę Arystotelesa, zwłaszcza skomplikowany system sylogizmów: „Logica, quae in usu est, ad errores [...] stabiliendos et figendos valet, potius quam ad inquisitionem veritatis, ut magis damnosa sit, quam utilis” (Logika, która jest w użyciu, nadaje się lepiej do utrwalania i podtrzymywania błędów, aniżeli do poszukiwania prawdy, a tak więcej jest szkodliwa niż pomocna)¹⁹. Bacon nie przebiegał w słowach: „Neque rursus de philosophiis universalibus tantum hoc intelligimus,

¹⁴ Kartezjusz, *Namiętności duszy*, tłum. Ludwik Chmaj, Warszawa 1938, Kęty 2001, s. 68 (art. XCIX).

¹⁵ Por. Eemmanuel Bury, *Connaissance des textes anciens et invention de la science nouvelle. L'usage de la philologie dans la constitution des nouveaux paradigmes*, [w:] *Les premiers siècles de la République européenne des Lettres*, red. Marc Fumaroli, Paris 2005, s. 11–22.

¹⁶ Jeszcze przed wprowadzeniem stroju równomiernie temperowanego.

¹⁷ John Dryden, *Ode for St. Cecilia's Day*, 1687.

¹⁸ Tamże. W podobnym duchu pisali i inni, np. Mikołaj Brady (1692): „Thou tun'st this World below, the Spheres above, / Who in the Heavenly Round to their own Music move”. Do utworów tych muzykę pisali najwięksi kompozytorzy: John Blow, Henry Purcell, Georg Friedrich Haendel.

¹⁹ F. de Verulamio (Bacon), *Instauratio magna*, Londini 1620, *Pars secunda: Novum organum*, Aphor. XII, s. 49–50 (tłum. pol. Jan Wikarjak, Warszawa 1955).

sed etiam de principiis et axiomatibus compluribus scientiarum, quae ex traditione et fide et neglectu invaluerunt” (I znowu mamy tu na myśli nie tylko całe systemy filozoficzne, lecz również wiele naczelných zasad i twierdzeń naukowych, które nabrały mocy przez tradycję, łatwowierność i niedbalstwo)²⁰. Gorąco orędownał za eksperymentem jako podstawowym narzędziem badawczym, dając poważne teoretyczne podstawy rozwijającemu się empiryzmowi. Tęgo rodzaju nowe ujęcia ogłaszali liczni inni naukowcy XVII-wieczni²¹. Podstawą rozumowania stawała się coraz wyraźniej matematyka i rozmaite metody kalkulacyjne. Nie dziwi zatem, że to właśnie w XVII w. powstała maszyna licząca Błażeja Pascala (tzw. paskalina), dostojna prababka (cioteczna) XX-wiecznych komputerów. Izaak Newton i Gotfryd Wilhelm Leibniz wypracowali rachunek całkowity i różniczkowy. Nazwisko Newtona stało się chyba w ogóle symbolem tego nowego podejścia, z uwagi na tytuł jego najważniejszego bodaj dzieła: *Matematyczne zasady filozofii naturalnej (Philosophiae naturalis principia mathematica, Londyn 1687)*²². Newton od razu we wstępie stwierdził,

że współcześni (*recentiores*) uczeni poświęcili się przywróceniu objaśniania zjawisk przyrodniczych poprzez prawa matematyki, odrzucając przy tym zagadnienia formy, substancji i ukrytych właściwości, czyli podstawowe kategorie filozofii arystotelesowskiej i scholastycznej²³.

Liczono i mierzono zatem coraz więcej i coraz starszej. W XVII w., dzięki zbudowaniu czułych termometrów i barometrów, zaczynają się systematyczne pomiary temperatury i ciśnienia, co oprócz analiz fizycznych inicjuje badania nad klimatem. Holenderski uczony Krystian Huygens wynalazł zegar wahadłowy (1656), który bardzo przyczynił się do wyregulowania pomiaru czasu. Jako jeden z pierwszych opisywał prawa fizyczne wzorami matematycznymi, dochodząc m.in. do sformułowania falowej natury światła²⁴. Honorowe miejsce przypada działającemu w Rzeczypospolitej Włochowi, Tytusowi Liwiuszowi Burattiniemu, który napisał traktat o pożytkach z wprowadzenia miar uniwersalnych²⁵.

²⁰ Tamże, Aphor. XLIV, s. 59.

²¹ Steven Shapin, *La révolution scientifique*, Paris 1998, s. 87. Wymienia on szczególnie *Discours et démonstrations mathématiques concernant deux sciences nouvelles* Galileusza (fizyka), *Nową astronomię* Keplera (astronomia), *Nouvelles expériences* Boylego (chemia i filozofia eksperymentalna), *Nouvelles expériences sur le vide* Pascala i *Nouvelles expériences de Magdebourg sur l'espace vide* Ottona von Guericke (zagadnienie próżni).

²² Polski czytelnik może sięgnąć po biografię Jerzego Kie-rula, *Newton*, Warszawa 2010.

²³ Izaak Newton, *Philosophiae naturalis principia mathematica*, Londini 1687, *Praefatio ad lectorem*, [s. 1]: „recentiores [...] Pheanomena Naturae ad leges Mathematicas revocare aggressi sint”.

²⁴ Christiaan Huygens, *Traité de la lumière*, Leide 1690 – „światło rozchodzi się, podobnie jak dźwięk, przez powierzchnie i fale sferyczne; albowiem nazywam je falami na podobieństwo tych, które widać na wodzie, kiedy w nią wrzucić kamień” (s. 4, tłum. I.K.).

²⁵ Tito Livio Burattini, *Misura universale ovvero trattato nel qual si mostra come in tutti li luoghi del mondo si può trovare una misura*, Vilna 1675.

Rewolucja naukowa, choćby najdonioślejsza, nie może się dokonywać w zaciszu jednej pracowni. Wymaga szerszego pola działania, wymiany myśli i informacji. Może przede wszystkim – wymiany danych obserwacyjnych. W XVII w. dokonał się pod tym względem decydujący zwrot. Potrzebne były instytucje umożliwiające wspomnianą wymianę – i instytucje takie rzeczywiście powstały. Mowa tu o nowożytnych akademiach naukowych. Pierwsze towarzystwa tego typu tworzone jeszcze w renesansowych Włoszech²⁶, ale większość miała ograniczony zasięg i dość amatorski charakter, choć ich zasługi bywały doniosłe²⁷. Kiedy nastał wiek XVII, Włosi nadal dzierżyli prym w zrzeszaniu grup naukowców poza strukturami uniwersyteckimi. Ważne miejsce przypada tu rzymskiej Accademia dei Lincei, którą powołał w 1603 r. osiemnastoletni arystokrata i botanik Fryderyk Cesi z dwoma przyjaciółmi, niewiele starszymi. Osobliwa nazwa odwoływała się do bystrości wzroku leśnego kota – dosłownie oznaczała Akademię Rysiookich, czyli widzących tak ostro jak rysie. Zatem ponownie chodziło o obserwacje. Rysioocy szanowali tradycję intelektualną, ale uważali, że jeśli dane eks-

perymentalne i obserwacyjne jej przeczą, należy zrewidować tradycję. Do Rysiookich przyjęto Galileusza, co pomogło mu w publikacjach i w sporze z inkwizycją. W 1630 r. Fryderyk Cesi został drugim księciem di Acquasparta i wydawało się, że umożliwi to Akademii dalszy pomyślny rozwój – niestety fundator po miesiącu zmarł i towarzystwo uległo rozproszeniu. Zainspirowało jednak uczonych i książąt w innych krajach. W 1635 r. kardynał de Richelieu powołał Akademię Francuską (Académie française), w 1652 r. powstała w Niemczech Academia Naturae Curiosorum (Leopoldina). W Londynie powołano Towarzystwo Królewskie (Royal Society – 1660), a w Paryżu Królewską Akademię Nauk (Académie royale des sciences – 1666). Wiele z założonych wówczas instytucji działa po dziś dzień.

Instytucje to jednak nie wszystko. Potrzebny był kanał, którym odkrycia, obliczenia, dane obserwacyjne i wnioski krążyłyby po Europie. Uczni mieli swoje kręgi korespondentów, zakonnicy korzystali z sieci placówek własnych zgromadzeń (szczególnie jezuici), ale te rozwiązania nie wystarczały, by sprawnie upowszechniać rezultaty badań specjalistów z różnych dziedzin, różnych wyznań i języków. Rolę tę znacznie lepiej spełniały czasopisma naukowe. Przełomem okazały się lata sześćdziesiąte XVII w., kiedy patronat nad czasopismami mogły sprawować powstające akademie nauk. Zaczęli Francuzi, powołując „Journal des sçavans” (od stycznia 1665) i o włos wyprzedzając Anglików z ich „Philosophical Transactions” Towarzystwa Królewskiego (od marca 1665). We Włoszech powstał „Giornale

²⁶ *Les académies dans l'Europe humaniste. Idéaux et pratiques*, Genève 2008.

²⁷ Za przykład posłużyć może florencka Camerata, której badania nad teatrem antycznym doprowadziły do powstania opery. Jednym z aktywnych jej członków był Wincenty Galilei, ojciec astronoma, pionier badań akustycznych i autor ważnej publikacji *Dialogo della musica antica et della moderna* (Florencja, 1581–1582).

de' Letterati" (od 1668 w Rzymie, a później analogiczne periodyki w Wenecji, Parmie, Ferrarze i Modenie), a w Niemczech „Miscellanea Curiosa Medico-Physica” (od 1670) oraz „Acta Eruditorum” (od 1682, w Lipsku). „Philosophical Transactions” wychodzą do dzisiaj, a wiele współczesnych periodyków nawiązuje do nowożytnych początków czasopiśmiennictwa naukowego. Na łamach wspomnianych tytułów publikowały największe umysły epoki – Leibniz, Newton, Huygens.

W ten sposób XVII stulecie przyniosło kluczową zmianę nie tylko w metodzie, ale także w organizacji życia naukowego, które „z poziomu prywatnej i samodzielnej działalności przeniosło się na poziom zinstytucjonalizowanej nauki”²⁸. Nowożytna rewolucja naukowa polegała zatem przede wszystkim na coraz dokładniejszych obserwacjach, dostarczających coraz więcej i więcej danych, zbieranych zespołowo i wzajemnie przekazywanych. Wspomniany już Franciszek Bacon dostrzegał tę zasadniczą zmianę w nauce. Pisał: „filozofia opierała się na zbyt wąskiej podstawie doświadczenia i historii naturalnej, i wyrokowała na podstawie mniejszej ilości danych, niżby należało”²⁹. Naukowcy różnych dziedzin postanowili zatem wspólnie zwiększyć ilość danych – i ten proces trwa do dzisiaj.

²⁸ Vivian Saridakis cyt. za: Chantal Grell, *Jan Heweliusz i jego czasy*, tłum. Igor Kraszewski, Warszawa–Gdańsk 2016, s. 202. Por. tamże s. 115–116, a szczególnie s. 148–150 i dalej (rozdziały *Spór o kometę* i *Spór o obserwacje*).

²⁹ F. de Verulamio (Bacon), *Instauratio magna*, Aphor. LXII, s. 71 (tłum. pol. Jan Wikarjak, Warszawa 1955).

Pozwólmy, by zjawisko podsumował... poeta, rzecz jasna siedemnastowieczny. Jego słowa świadczą o wciąż żywej w tamtym czasie wspólnotcie uczonych z rozmaitych dziedzin. Jan Dryden stwierdził: „Czyż nie jest oczywiste, że w ostatnich stu latach (kiedy studiowanie filozofii było sprawą wszystkich cnotliwych chrześcijan) odkryta została niemal nowa natura? Czyż nie wykryto więcej błędów szkolnych, czyż nie przeprowadzono więcej użytecznych eksperymentów w filozofii, czyż nie odkryto więcej szlachetnych tajemnic optyki, medycyny, anatomii i astronomii aniżeli w przez te wszystkie łatwowierne i zaślepione wieki od Arystotelesa po nasze czasy? To prawda, że nic nie rozprzestrzenia się szybciej niż nauka, kiedy jest uprawiana prawidłowo i powszechnie”³⁰.

Wskazówki bibliograficzne

Johnson Steven, *Małe wielkie odkrycia. Najważniejsze wynalazki, które odmieniły świat*, tłum. Bartosz Czarторыski, Kraków 2015

North John, *Historia astronomii i kosmologii*, tłum. Tadeusz i Tamara Dworak, Katowice 1997

³⁰ John Dryden, cyt. za: H. Floris Cohen, *The scientific revolution*, s. 1 (tłum. I.K.).

Laicka czy katolicka? Szkoła jako kluczowy element francuskiej debaty politycznej w XIX wieku

10 sierpnia 1881 r. premier Francji Jules Ferry mówił w przemówieniu wygłoszonym w Nancy: „[...] jestem przekonany, że jeśli do tej pory nie korzystamy z potrójnego dobrodziejstwa bezpłatnej, laickiej i obowiązkowej edukacji, dzieli nas od tego momentu niewiele miesięcy, niewiele dyskusji i niewiele wysiłków”¹. Ferry wyrażał w ten sposób nadzieje całej republikańskiej Francji: powszechna, obowiązkowa i bezpłatna edukacja laicka miała nie tylko podnieść poziom wiedzy, a co za tym idzie także poziom cywilizacyjny całego społeczeństwa, ale także doprowadzić do wykształcenia w pełni świadomych swoich praw i obowiązków obywateli. Obywateli, którzy stanowiliby trwałą zaporę dla wszelkiej maści monarchizmów oraz dla politycznych zapędów francuskiego Kościoła. Ferry, podobnie jak inni republikańscy, postrzegał więc dyskusję o szkole jako jedną z najistotniejszych dyskusji politycznych. Tak samo podchodzili zresztą do problemów związanych z edukacją przez całe XIX stu-

lecie konserwatywni i katoliccy przeciwnicy republiki i demokracji. Jak pisze współczesny historyk: „Problem szkoły był jednym z wielkich problemów społecznych XIX w., był jednak też problemem politycznym i filozoficznym. Gdyż od czasów Rewolucji Francuskiej edukacja ludu znajdowała się w sercu każdej ideologii – zgodnie z zasadą, którą można następująco opisać: kto edukuje, ten rządzi”². Jean-Claude Caron ma rację: przez całe XIX stulecie pytanie o szkołę postrzegane było nad Sekwaną jako pytanie o to, kto będzie rządził umysłami i duszami Francuzów. Budziło zatem olbrzymie emocje.

Ten nacisk na edukację nie był oczywiście domeną samego XIX w. Dość wspomnieć wcześniejsze dzieła francuskiego oświecenia – *Emila* Jana Jakuba Rousseau³ czy też *Wielką encyklopedię francuską*. W tej ostatniej pod hasłem „Edukacja” znaleźć można następujące słowa: „Dzieci przychodzące na ten świat pewnego dnia tworzyć będą społeczeństwo, w którym przyjdzie im żyć: ich *edukacja* jest więc kwestią nadzwyczaj ważną, 1) dla nich samych, gdyż *edukacja* ma sprawić, by byli dla społeczeństwa przydatni, by cieszyli się jego szacunkiem; & by znaleźli w nim dobrobyt: 2) dla ich rodzin, dla których powinni być podporą i ozdobą: 3) dla państwa,

¹ Jules Ferry, *Discours et opinions de Jules Ferry*, t. VI, Paris 1897, s. 72.

² Jean-Claude Caron, komentarz do: Jules Ferry, „*De l'Égalité d'éducation*”. *Extrait de la conférence donnée à la salle Molière, 10 avril 1870*, „Parlement[s]. Revue d'histoire politique” nr 3 (22), 2014, s. 117.

³ Jean Jacques Rousseau, *Émile, ou de l'Éducation*, La Haye 1762.

które zebrać powinno owoce dobrej *edukacji* odebranej przez wszystkich tworzących je obywateli”⁴. Filozofowie zajmowali się szkołą, więc i edukacją już znacznie wcześniej, w XVIII w. stała się ona nawet centralnym przedmiotem ich debat. Jednak do polityki wprowadziła ją dopiero Wielka Rewolucja Francuska. W listopadzie 1789 r. Zgromadzenie Narodowe uchwaliło, że: „Zadaniem administracji departamentu oraz dystryktu będzie [...] nadzór nad edukacją publiczną oraz nauczaniem politycznym i moralnym”⁵. Wprawdzie dekret ten nie miał większego znaczenia praktycznego, jednak dość wyraźnie sygnalizował wolę rewolucyjnego państwa objęcia szkół świeckim nadzorem administracyjnym. Wolę tę potwierdziła konstytucja z 1791 r., zgodnie z którą miało być zorganizowane „szkolnictwo publiczne wspólne dla wszystkich obywateli, bezpłatne w tych częściach nauczania, które konieczne są dla wszystkich ludzi”⁶. Niestety, ze względów finansowych ten konstytucyjny zapis pozostał zapisem papierowym. Rewolucyjnego państwa, które niebawem zacząć miało wojnę z wielką europejską koalicją, nie było stać na budowę setek szkół i zatrudnienie tysięcy nauczycieli. Jed-

nak najważniejszym dziełem edukacyjnym rewolucyjnej Francji nie była żadna z konstytucji, żaden z dekretów, a raport dotyczący nauczania powszechnego przedstawiony przez markiza Nicolasa de Condorcet w 1792 r. przed Legislatywą, jedno z największych dokonań intelektualnych rewolucji w ogóle, jak pisał później François Furet⁷. Związany z żyrondystami filozof w stosunkowo krótkim wystąpieniu⁸ przedstawił bowiem niemal wszystkie idee, które miały stać się podstawą francuskiej debaty edukacyjnej przez kolejnych sto lat. Przede wszystkim więc podkreślał, że edukacja musi mieć charakter powszechny i być dostępna dla ogółu mieszkańców. W ten sposób wzmocni podstawową równość i umożliwi wszystkim optymalny rozwój ich naturalnych zdolności. Powinna ponadto obejmować całą dostępną wiedzę pozytywną, a także podstawowe zasady moralne. Condorcet jednak wyraźnie oddzielał nauczanie moralności od religii: „Należące do wszystkich ludzi i nauczane w szkołach i instytutach zasady moralności oparte będą na naszych uczuciach naturalnych oraz na rozumie. Konstytucja bowiem, uznając prawo każdego z nas do swobodnego wyboru religii oraz ustanawiając pełną równość między wszystkimi obywatelami Francji, nie pozwala na takie nauczanie, które w ramach systemu edukacji publicznej odręczałoby dzieci części obywateli,

⁴ César Chesneau Dumarsais, *Éducation*, [w:] *Encyclopédie, ou Dictionnaire raisonné des sciences, des arts et des métiers*, t. V, mis en ordre & publié par M. Diderot & M. D'Alembert, Paris 1751, s. 397.

⁵ *Assemblée Nationale. Séance du mardi 24 novembre*, [w:] *Réimpression de l'ancien Moniteur. Assemblée constituante*, t. II, Paris 1850, s. 230.

⁶ <https://www.conseil-constitutionnel.fr/les-constitutions-dans-l-histoire/constitution-de-1791> [dostęp: 20.06.2019].

⁷ François Furet, Denis Richet, *La Révolution française*, Paris 1973, s. 206.

⁸ Condorcet już wcześniej poświęcił edukacji obszerniejsze dzieło pt. *Cinq mémoires sur l'instruction publique* (Pięć memoriałów dotyczących edukacji publicznej), Paris 1791.

niszczyło zasadę równości społecznej i przyznawało konkretnym dogmatom przewagę niezgodną ze swobodą myśli i opinii⁹. W praktyce oznaczało to, że nauczanie religii powinno się w całości odbywać poza szkołą, moralność publiczna – kształtowana przez szkołę – miała mieć zaś charakter całkowicie laicki i areligijny. Condorcet podkreślał także, że nauczanie oparte wyłącznie na faktach i prawdzie musi zostać wyraźnie oddzielone od polityki, a zatem i władzy.

Proponował przy tym pięciostopniowy podział edukacji na szkołę podstawową, szkołę drugiego stopnia, tzw. instytut, liceum i najwyższy stopień – „narodowe towarzystwo sztuk i nauk”¹⁰. Szkoła podstawowa miała być obowiązkowa dla wszystkich, uczyć miała czytania, pisanie, podstaw arytmetyki oraz podstawowych wiadomości technicznych związanych z rolnictwem czy budownictwem. Co istotne, ten nacisk na edukację techniczną i praktyczną, charakterystyczny dla oświecenia, towarzyszyć miał francuskiej dyskusji o szkolnictwie aż do czasów Ferry’ego i III Republiki. Jedna szkoła drugiego stopnia przypadać miała na 4000 mieszkańców. Uczyć miała matematyki, historii, podstaw nauk ścisłych oraz najważniejszych pojęć społecznych¹¹. W szkołach trzeciego stopnia – instytutach – kształceni być mieli przyszli urzędnicy państwowi, a także nauczyciele dwóch pierwszych stopni. Condorcet w tym przypad-

ku znowu kładł nacisk na kształcenie praktyczne: tutaj bowiem uczniowie poznawać mieli podstawy nauk rolniczych, technicznych, wojskowych, a nawet medycznych¹². Na tym poziomie nauczanie obejmować miało także prawo oraz moralność publiczną – chodziło bowiem o wykształcenie wolnych, świadomych swych praw i obowiązków obywateli. Licea z kolei kształcić miały przyszłych naukowców oraz profesorów dla instytutów. Miało ich być 9. Wreszcie Narodowe Towarzystwo Sztuk i Nauk pełnić miało nadzór nad całym systemem szkolnictwa i zarazem dbać o rozwój wszystkich nauk¹³.

Warto zwrócić uwagę na trzy charakterystyczne elementy w projekcie Condorceta. Po pierwsze, wielokrotnie w tekście podkreślał on, że edukacja jest procesem trwającym przez całe życie. Dlatego proponował, by nauczyciele szkół trzech pierwszych stopni prowadzili kursy niedzielne dla dorosłych. Po drugie, wyraźnie kładł nacisk na nauki matematyczne, ścisłe i techniczne, kosztem greki i łaciny. Wynikało to z jednej strony z przeświadczenia o ich wyższej użyteczności społecznej, z drugiej zaś z oświeceniowego przekonania, że to właśnie te dziedziny wiedzy stanowią najlepszą zaporę przeciw przesądom czy zabobonom. Po trzecie wreszcie, na pierwszych czterech szczeblach kształcenia nauczanie miało być całkowicie bezpłatne, zapewnione przez państwo.

Niestety Condorcet przedstawił swój projekt w Zgromadzeniu Narodowym 20 kwietnia 1792 r. Do-

⁹ Tenże, *Rapport et projet de décret sur l'organisation générale de l'Instruction publique*, Paris 1793, s. 25.

¹⁰ Tamże, s. 5.

¹¹ Tamże, s. 10.

¹² Tamże, s. 13.

¹³ Tamże, s. 35.

kładnie tego samego dnia Francja wypowiedziała wojnę Austrii, wojnę, która początkowo przyniosła serię niepowodzeń. W sierpniu tego samego roku bunt paryżan doprowadził do ostatecznego upadku monarchii i uwięzienia Ludwika XVI. Niebawem też wybuchnąć miał ostry konflikt polityczny między jakobinami a żyrondystami, do których należał także Condorcet. Konflikt ten doprowadził do śmierci filozofa w 1794 r. W tej sytuacji reforma systemu edukacyjnego nie stanowiła z punktu widzenia rządzących najpilniejszego zadania. Wprawdzie dekret Konwencji z 15 września 1793 r. wprowadził trójstopniową edukację odpowiadającą mniej więcej pierwszym trzem stopniom wskazanym przez Condorceta, jednak już następnego dnia jego wykonanie zostało zawieszone. Dopiero 25 października 1795 r. ta sama Konwencja, w jednym ze swych ostatnich głosowań, przyjęła nowe prawo o szkolnictwie, od głównego autora i pomysłodawcy zwane „prawem Daunou”. Ustawa tworzyła 4 szczeble szkolne – szkoły podstawowe, szkoły centralne (de facto odpowiadające Condorcetowskim szkołom II stopnia i instytutom), szkoły specjalne (m.in. astronomii, geometrii i mechaniki, historii naturalnej i medycyny, weterynarii, rolnicze, nauk politycznych, malarstwa i rzeźby) oraz nadzorujący je Narodowy Instytut Nauk i Sztuk. Kluczowa zmiana w stosunku do projektu Condorceta tkwiła jednak przede wszystkim w fakcie, że wszystkie szkoły – włącznie z podstawowymi – miały być odpłatne. Siłą rzeczy Francja rezygnowała równocześnie z przymusu edukacyjnego. W praktyce, jak zaznacza wyraźnie w swoim opracowaniu poświęconym historii szkół tego okresu René Grevet, oznaczało

to odejście od idei powszechnej edukacji ludu na rzecz edukacji wciąż republikańskiej, bardziej jednak elitarnej¹⁴. Wynikało to zresztą z okresu, w którym nowa ustawa powstała: „Odzwierciedlała ona bowiem specyficzny kontekst polityczny, kontekst reakcji termidoriańskiej wspieranej przez burżuazję chcącą zatrzymać rewolucję”¹⁵. Innymi słowy, wraz ze śmiercią Robespierre’a pogrzebana została myśl o powszechnie dostępnej edukacji. Daunou zakładał zresztą, że wiedza przekazana elitom będzie za ich pośrednictwem stopniowo docierać także do ludu. Wprawdzie jego prawo przetrwało zaledwie siedem lat i nie zostało nigdy do końca wprowadzone w życie, jednak myśl o powszechnej edukacji powróciła dopiero po kilku dziesięcioleciach.

Kolejnej wielkiej zmiany we francuskim szkolnictwie dokonał Napoleon Bonaparte. Podobnie jak Condorcet czy Daunou, Bonaparte był dzieckiem oświecenia. Podobnie jak oni uważał więc, że edukacja jest kluczowym elementem napędowym postępu. Podobnie jak oni upatrywał w niej lekarstwo na zacofanie, przesady itd. Podobnie też kładł nacisk na nauczanie ścisłe i techniczne. Zasadnicza różnica między nimi tkwiła jednak w ich punkcie widzenia. Condorcet czy Daunou spoglądali na edukację jako obywatele, istotne znaczenie miała także ich ideologia. Condorcet był republikaninem i demokratą, nieufnie podchodzącym do Kościoła. Stąd w jego projekcie nacisk na bezpłat-

¹⁴ René Grevet, *L'avènement de l'école contemporaine en France (1789–1835)*, Paris 2001, s. 72.

¹⁵ Tamże.

ność i powszechność nauczania, na elementy społeczne i moralne w nim zawarte, kształcenie obywatelskie, ale także na wyraźny rozdział edukacji od religii. Daunou pozostawał także republikaninem, jednak jego republika miała już bardziej konserwatywny, elitarny charakter. Tak samo zatem wyglądać miało nauczanie, skierowane przede wszystkim do wybrańców, elity państwa. Obstawiał natomiast nadal przy edukacji całkowicie świeckiej, kontrolowanej przez państwo. Bonaparte natomiast postrzegał edukację z punktu widzenia władcy, a więc dużo bardziej praktycznie. Miała ona dostarczyć państwu urzędników, lekarzy, żołnierzy, poddanych Cesarstwa. Nie zależało mu natomiast na edukacji obywatelskiej. Napoleon dostrzegał też fakt, że bez współpracy Kościoła edukacja jeszcze długo nie mogłaby funkcjonować – państwo nie posiadało odpowiednio licznej kadry wykształconych nauczycieli. Musiał więc (niechętnie) na tę współpracę na najniższym szczeblu edukacyjnym się zgodzić.

Bonaparte dość szybko uznał, że szkolnictwo francuskie w wydaniu Daunou nie funkcjonowało poprawnie. Przede wszystkim dramatycznie brakowało szkół podstawowych, zwłaszcza na wsi, na zachodzie i południowym zachodzie kraju¹⁶. Pierwszemu konsulowi nie odpowiadało także ideologiczne nastawienie szkół centralnych. Jak pisze Vincent Cronin, obawiał się, że całkowite oderwanie nauczanej w nich moralności od katolicyzmu może oznaczać relatywizm, który w efek-

cie mógłby osłabiać całe państwo¹⁷. Swoje oczekiwania wobec systemu edukacyjnego Bonaparte sprecyzował w liście z 11 czerwca 1801 r. skierowanym do ministra spraw wewnętrznych Chaptala:

Edukacja powinna być podzielona na dwie wielkie sekcje: pierwsza dla dzieci poniżej 12 lat, druga dla młodzieży powyżej tego wieku. W pierwszej dzieci uczyłyby się czytania, pisania, pierwszych elementów gramatyki; [...] czterech reguł, ortografii i zasad łaciny; dalej [...] trudniejszych elementów arytmetyki, rozmaitych przedmiotów, dla których jeden rok nauczania nie wystarczy, rysunku, tańca i władania bronią. Ponadto wysłuchiwałyby [...] lekcji historii naturalnej i geografii, francuskich i łacińskich bajek, pierwszych fragmentów historii starożytnej oraz opowieści o bohaterach i cnotliwych działaniach, mogących natchnąć je patriotycznie i moralnie. [...] Druga sekcja [...] w sposób naturalny dzieliłaby się na uczniów wybierających karierę cywilną bądź karierę wojskową. Uczniowie wybierający karierę cywilną uczyliby się języków starożytnych, przede wszystkim łaciny, wszystkich rzeczy związanych z retoryką i filozofią. Dodatkowo mogliby się nauczyć pierwszej części kursu matematyki. Uczniowie wybierający karierę wojskową uczyliby się przede wszystkim czterech części pełnego kursu matematyki, nieco astronomii, rysunku, budowy fortyfikacji, tworzenia planów itd. Najbardziej zaawansowanym spośród nich przedstawiano by także podstawy fizyki, chemii, manewrowania działami itd.¹⁸

¹⁷ Vincent Cronin, *Napoleon*, tłum. Andrzej Molek, Warszawa 1999, s. 246.

¹⁸ Napoleon Bonaparte, *Lettre au citoyen Chaptal, Ministre de l'Intérieur, Paris 11 juin 1801*, [w:] tegoż, *Correspondance de Napoléon Ier*, t. 7, Paris 1861, s. 212–213.

¹⁶ Tamże, s. 145.

Jak nietrudno zauważyć, Bonaparte budował szkolnictwo pod kątem potrzeb armii. 1 maja 1802 r. podpisał dekret powołujący ostatecznie do życia system edukacyjny określony powyżej¹⁹. Główny nacisk kładł w nim zresztą wyraźnie na szkoły drugiego stopnia, czyli licea, kształcące właśnie głównie dla wojska. Rzecz charakterystyczna, o ile wspomniany dekret szkoły podstawowe w dużej mierze pozostawiał w rękach Kościoła, o tyle w liceach naukę religii zredukowano do minimum, a władze robiły wszystko, by liczbę ewentualnych liceów katolickich maksymalnie zmniejszyć. Wynikało to z faktu, iż Napoleon przywiązywał wyraźnie mniejszą wagę do szkolnictwa podstawowego niż średniego. To drugie miało bowiem dostarczać przyszłych urzędników i oficerów. Sama atmosfera panująca w liceach miała przyzwyczajać uczniów do przyszłej służby. Brytyjski historyk Andrew Roberts opisał ją następująco: „W szkole panowała surowa dyscyplina, dzieci do czternastego roku życia musiały nosić niebieskie mundurki i okrągłe kapelusze. Uczniowie byli podzieleni na kompanie z jednym sierżantem i czterema kapralami, którym przewodził najlepszy uczeń, nazywany chorążym”²⁰. Jak pisze dalej Roberts, napoleońskie licea spełniły pokładane w nich nadzieje, osiągając szybko wysoki poziom nauczania, a niektóre z nich (jak

np. licea Condorcet, Louis XIV, Charlemagne czy Henri IV) należą do dziś do najbardziej prestiżowych szkół w kraju.

Niestety tego samego nie można powiedzieć o szkołach podstawowych. Ich poziom był znacznie niższy, prowadziły je też osoby bez odpowiedniego przygotowania. Napoleon próbował temu problemowi także zaradzić. W maju 1806 r. powołał do życia tzw. Cesarski Uniwersytet, „[...] ciało wyłącznie odpowiedzialne za nauczanie i edukację publiczną w całym cesarstwie”²¹. Nazwa wydaje się współcześnie nieco myląca, nie chodziło bowiem o szkołę wyższą, a o instytucję hierarchicznie łączącą w ramach jednej korporacji wszystkie szczeble edukacji i wszystkich ludzi trudniących się nauczaniem. Na czele nowego Uniwersytetu stał „wielki mistrz”, urzędnik posiadający niezwykle rozległe kompetencje, odpowiadające pozycji ministra edukacji. Został nim Louis Fontanes – przeciętny poeta, zdolny zaś, choć oportunistyczny, polityk. W uzasadnieniu dekretu Napoleon określał wyraźnie, że celem była edukacja „rozpropagowana na równi na całym obszarze cesarstwa, posiadająca wszędzie podobne kontakty i odniesienia, podporządkowana ogólnie tej samej administracji, wspomagana przez ciągły nadzór, chroniona przed manią innowacji i systemów, ale wolna także od ducha rutyny odrzucającego wszystko

¹⁹ 11 floréal an X (1er mai 1802), *Loi générale sur l'instruction publique*, [w:] *Collection complète des lois, décrets, ordonnances, règlements, avis du Conseil d'État*, t. 13, Paris 1836, s. 175–178.

²⁰ Andrew Roberts, *Napoleon Wielki*, tłum. Malwina i Tomasz Fiedorek, Jarosław Włodarczyk, Warszawa 2015, s. 293.

²¹ 10 mai 1806, *Loi relative à la formation d'une université impériale, et aux obligations particulières des membres du corps enseignant*, [w:] *Collection complète des lois, décrets, ordonnances, règlements, avis du Conseil d'État*, t. 15, Paris 1836, s. 359.

co dobre z tej tylko racji, że jest nowe”²². Cesarz podkreślał więc w ten sposób znowu, że zależało mu na szkolnictwie technicznie i naukowo zaawansowanym, równocześnie jednak kształcącym w duchu uległości wobec władzy. Dlatego konieczny był jeszcze jeden dekret – z 17 marca 1808 – jasno określający hierarchię i zasady działania francuskich szkół. Wnosił on jedną niezwykle istotną teoretyczną zmianę – artykuł 3 dekretu stwierdzał bowiem jasno: „Nikt nie może otworzyć szkoły ani nauczać publicznie, nie będąc członkiem Uniwersytetu i nie posiadając dyplomu jednego z uniwersyteckich wydziałów”²³. Nauczaniem od tej pory mogły więc zajmować się jedynie osoby legitymujące się odpowiednim wykształceniem i posiadające zezwolenie władz. Co więcej, urzędnicy cesarscy zobowiązani byli, zgodnie z dekretem, do regularnego wizytowania szkół wszystkich szczebli i weryfikacji jakości kształcenia. Dokument ten, zgodnie zresztą z wyraźną wolą cesarza, rykoszetem uderzał także w Kościół. Zakaz powoływania nowych szkół bez zgody administracji państwowej musiał bowiem dotyczyć głównie szkół katolickich. O ile na poziomie podstawowym cesarz musiał zaakceptować silną obecność nauczających księży, zarówno zresztą w szkołach prywatnych (prowadzonych często przez rozmaite kongregacje), jak i państwowych, o tyle na poziomie liceów dawał wyraźny

prymat szkołom publicznym. Dlatego np. władze nie zgadzały się zazwyczaj na funkcjonowanie liceów katolickich w departamentach, w których istniały już odpowiednie szkoły publiczne. Jak zaznacza zresztą Andrzej Zahorski, polityka Napoleona przyniosła zamierzone skutki: po 1808 r. liczba uczniów w liceach prywatnych wyraźnie spadała, rosła natomiast ich liczba w liceach państwowych²⁴.

Napoleońska reforma edukacji nie byłaby pełna, gdyby nie objęła także szkół wyższych. Dekret z 1802 r. powołał więc do życia dziesięć nowych wyższych szkół prawniczych, trzy szkoły medyczne, cztery przyrodnicze, dwie mechaniczno-chemiczne, jedną matematyczną, jedną geograficzno-historyczno-ekonomiczną, jedną rysunków i jedną wyższą szkołę wojskową²⁵. Do tego dochodziły podobne szkoły wyższe powoływane w napoleońskiej Europie, jednak poza terenem samej Francji. Należy też pamiętać o istniejących już wcześniej szkołach technicznych: Politechnice, Szkole Dróg i Mostów, Paryskiej Szkole Kopalń. Utrzymały one w okresie konsulatu i cesarstwa swoją niezależność, co więcej, korzystały z wyraźnej przychylności Napoleona i znakomicie się rozwinęły. Nie dziwi w tym wypadku specjalnie wyraźny brak równowagi między szkołami prawniczymi a pozostałymi, prawnicy mieli bowiem wedle Napoleona tworzyć trzon armii urzędników państwa. Nie zaskakuje też tylko

²² Tamże.

²³ *Décret Impérial portant organisation de l'Université*, [w:] *Collection complète des lois, décrets, ordonnances, règlements, avis du Conseil d'État*, t. 16, Paris 1836, s. 238.

²⁴ Andrzej Zahorski, *Napoleon*, Warszawa 1982, s. 333.

²⁵ 11 floréal an X (1er mai 1802), *Loi générale sur l'instruction publique*, s. 176.

jedna wyższa szkoła wojskowa – na potrzeby wojska kształcić miały już przecież licea, a także pozostałe szkoły wyższe o ścisłych profilach, politechnika paryska została także zmilitaryzowana w 1804 r. Zdziwiał natomiast oczywisty brak zainteresowania Napoleona medycyną. Liczba szkół medycznych w okresie Cesarstwa nie wzrosła, nie zmienił się też istotnie sposób kształcenia. Tymczasem w armii dramatycznie brakowało wykształconych lekarzy, o czym sam Bonaparte musiał znakomicie wiedzieć, efekty tego stanu rzeczy mógł bowiem obserwować bezpośrednio po każdej bitwie.

Wreszcie, pisząc o napoleońskim systemie edukacyjnym, nie sposób nie wspomnieć o seksizmie Napoleona, widocznym także w jego podejściu do szkolnictwa. Roberts przytacza następujące słowa Cesarza Francuzów: „Edukacja publiczna prawie zawsze czyni złe kobiety kapryśnymi, kokietyrjnymi i niestałymi. Wspólna edukacja, która jest właściwa szczególnie dla mężczyzn, gdyż uczy ich pomagać sobie nawzajem i przygotowuje do braterstwa broni w życiowej bitwie, dla kobiet jest szkołą zepsucia. To mężczyźni są stworzeni, aby żyć pełnią życia. Natomiast kobiety stworzono do zajmowania się domem i życiem rodzinnym”²⁶. Takie podejście w praktyce ograniczało edukację kobiet do nauki (w domu lub w stancjach dla panien) czytania, pisania, podstaw matematyki, tańca i czynności domowych. Dodajmy, że dotyczyło to jedynie niewiel-

kiej grupy kobiet, których rodziny stać było na takie elementarne wykształcenie.

W 1815 r. Napoleon trafił na Wyspę Świętej Heleny, władzę we Francji przejął Ludwik XVIII Burbon. Ta zmiana polityczna szybko odbiła się na edukacji. Instytucją najbardziej niezadowoloną z jej stanu we Francji w momencie upadku Napoleona był Kościół. Francuskich biskupów drażniła przede wszystkim kontrola sprawowana przez państwo nad szkołami, ograniczenia wprowadzane przez administrację w odniesieniu do szkół katolickich. W okresie Rewolucji i Cesarstwa ten głos Kościoła był bardzo słabo słyszalny nad Sekwaną. Sytuacja jednak zmieniła się wraz z powrotem Burbonów. Punkt widzenia biskupów francuskich dobrze wówczas oddawał ksiądz Félicité de Lamennais, wybitny, wtenczas jeszcze konserwatywny i ultramontański myśliciel kościelny²⁷. W 1817 r. pisał on:

Nie wiem, czy istnieje większe zło, zawierające w sobie większą liczbę innych błędów, niż nadużycie polegające na tym, że Rząd staje się absolutnym panem edukacji. [...] Edukacja dziecka, zgodnie z prawem natury, zależy od ojca; dziecko w najmłodszych latach należy bowiem tylko do rodziny. Ojciec powinien zadbać o edu-

²⁶ A. Roberts, *Napoleon Wielki*, s. 295.

²⁷ Félicité Robert de Lamennais (1782–1854) był francuskim księdzem, filozofem i myślicielem politycznym. Początkowo reprezentował konserwatywny katolicyzm papieski. Jednak począwszy od 1831 r. zaczął stopniowo oddalać się od papieża, z którym zerwał ostatecznie w roku 1834. Jego poglądy zaś ewoluowały wyraźnie w kierunku katolicyzmu liberalnego, demokratycznego, z czasem nawet socjalnego.

kację syna, podobnie jak zadbać powinien o inne jego potrzeby, wedle rodzaju życia, do którego urodzenie go predestynuje, a także wedle kondycji, poglądów i interesów rodziny. Ten obowiązek ojcowski, obowiązek święty, niezbywalny, jest fundamentem władzy ojca, władzy poprzedzającej każdą inną władzę z wyjątkiem boskiej, od której pochodzi. [...] Jeśli obowiązkiem ojca jest zapewnienie synowi edukacji, w sposób, jaki uważa za najlepszy dla syna i dla rodziny, ma on prawo korzystać ze wszystkich środków edukacyjnych oferowanych przez społeczeństwo, nikt też nie może mu zabronić dostępu do któregośkolwiek z nich lub narzucić innego; w przeciwnym wypadku ciemięży się ojca, ciemięży się dziecko, ciemięży się rodzinę; ciała wprowadzie pozostają wolne, jednak powstaje w ten sposób niewola jeszcze bardziej poniżająca i bardziej zgubna, niewola moralna, obejmująca nauki, religię, a nawet obyczaje²⁸.

Takie spojrzenie na szkolnictwo związane było z tradycyjną, hierarchiczną wizją społeczeństwa katolickiego: „Dla szczęścia człowieka, a bardziej jeszcze dla szczęścia społeczeństwa, rozwój indywidualnej inteligencji powyżej pewnych naturalnych granic ma niewielkie znaczenie [...]”²⁹. Warto też zauważyć, że Lamennais utożsamiał wyraźnie edukację z kształceniem synów. Nie oznaczało to, że dziewczynki miały być całkiem pozbawione dostępu do szkoły. Jednak wg katolickiego myśliciela ich kształcenie miało wyglądać

nieco inaczej niż chłopców – zawierać miało bowiem naukę czytania, następnie katechizmu i moralności, dalej pisania i robótek ręcznych, wreszcie przyuczenie do zawodu³⁰. Taki charakter nauczania dla dziewczynek siłą rzeczy pozostawiał je głównie w rękach zakonnic i kobiet związanych ściśle z Kościołem. To samo zresztą musiało dotyczyć chłopców – obrona niezależności edukacji od państwa de facto stanowiła obronę nauczania katolickiego.

Kościół francuski w tych żądaniach wobec szkolnictwa znalazł po 1815 r. przychylnego partnera w osobie króla Ludwika XVIII. Monarcha, podobnie jak biskupi, postrzegał Kościół jako ostoję ładu i moralności publicznej. Dlatego ordonans z 27 lutego 1821 r. przekazał lokalnym biskupom praktycznie pełną kontrolę nad wszystkimi szkołami w diecezjach. W praktyce już w latach 1815–1821 Kościół opanował zupełnie szkolnictwo podstawowe, teraz tego doszły szkoły średnie. Co więcej, zgodnie z życzeniem księdza Lamennais, licea prywatne/katolickie i niższe seminaria duchowne zostały w pełni zrównane w prawach z liceami państwowymi. Komisja Nauczania Publicznego – istniejące od 1815 r. edukacyjne ciało doradcze przy królu – zdominowana była przez duchownych. Wreszcie na czele Uniwersytetu w 1822 r. stanął ksiądz Denis hr. de Frayssinous, który w tym samym roku otrzymał od Piusa VII sakrę biskupią, a od króla tytuł para.

²⁸ F. de Lamennais, *Du droit du gouvernement sur l'éducation*, [w:] *Oeuvres complètes de F. De La Mennais*, t. 6, Paris 1836–1837, s. 361–363.

²⁹ Tamże, s. 363.

³⁰ F. de Lammennais, *Sur l'éducation des filles* (1819), [w:] *Oeuvres complètes de F. De La Mennais*, t. 8, Paris 1836–1837, s. 183.

Frayssinous od razu stwierdził jednoznacznie: „Powołując do steru oświaty publicznej człowieka obleczonego w godność religijną, Jego Królewska Mość dość jasno ukazuje całej Francji, jak bardzo pragnie, by młodzież jego królestwa coraz mocniej przepajały uczucia religijne i monarchiczne”³¹. Biskup rzeczywiście zadbał o „uczucia religijne i monarchiczne”. Dlatego zamknął renomowaną Szkołę Normalną (École Normale)³². Z kolei z Sorbony wyrzucił dwóch słynnych historyków: Victora Cousina i François Guizota. Docenił to postępowanie także następca Ludwika XVIII, Karol X, który w 1824 r. powołał go na ministra spraw kościelnych i oświaty publicznej.

Frayssinous nie mógł jednak wówczas wiedzieć, że monarcha, który oferował mu stanowisko ministerialne, rządzić będzie dalej jedynie sześć lat. Nie mógł także przewidzieć, że jednym z jego własnych następców na stanowisku ministerialnym zostanie usunięty właśnie z Sorbony François Guizot. Oto bowiem rewolucja lipcowa 1830 r. zmusiła Karola X do abdykacji i opuszczenia kraju. Władzę przejął Ludwik Filip Orleański, zwolennik umiarkowanych reform liberalnych.

W 1832 r. na czele ministerstwa edukacji stanął Guizot, który miał sprawować tę funkcję przez cztery lata. Guizot, sam będąc protestantem, zachowywał pewien dystans wobec Kościoła i dbał o niezależność Uniwersytetu od biskupów. Twierdził także, że w XIX-wiecznym świeckim społeczeństwie nauczyciele również powinni być osobami świeckimi³³. Ten wybitny historyk i myśliciel polityczny postrzegał jednak to społeczeństwo w sposób hierarchiczny. Kluczową rolę odgrywała w nim wg ministra burżuazja wspólnie ze szlachtą. To one gwarantowały Francji spokój, porządek i postęp³⁴. Ugruntowaniu takiej wizji służyć miała także edukacja. Dlatego, jak pisze Fabienne Reboul, Guizot widział szkołę nie tyle jako machinę awansu społecznego, co raczej jako narzędzie petryfikacji istniejącego porządku społecznego. Minimum edukacji potrzebowali wszyscy. Jednak już szkolnictwo średnie odpowiadać miało właściwie na potrzeby klas średnich i wyższych. Szkolnictwo specjalistyczne i wyższe z kolei dawać miało elitom państwa określoną formację zawodową³⁵.

Ta Guizotowska koncepcja edukacji legła u podstaw wprowadzonej w 1833 r. reformy. Zgodnie z jej

³¹ Cyt. za: Jacek Bartyzel, *„Umierać, ale powoli!” O monarchistycznej i katolickiej kontrrewolucji w krajach romańskich 1815–2000*, wyd. 2, popr. i uzup., Kraków 2006, s. 62.

³² École Normale – francuska szkoła wyższa, powstała w 1794 r. Jej głównym zadaniem od początku było kształcenie przyszłych nauczycieli w szkołach średnich i wyższych. École Normale należy dziś do najbardziej prestiżowych, zarazem najbardziej ekskluzywnych szkół nad Sekwaną.

³³ François Guizot, *Mémoires*, t. VII, Paris 1865, s. 382.

³⁴ Tenże, *Trois générations 1789, 1814, 1848*, [w:] tegoż, *Histoire parlementaire de la France*, t. I, Paris 1863, s. CXXXIII–CXXXIV; R. Dobek, *François Guizot – myśliciel i minister burżuazyjnej Francji*, „Historia Slavorum Occidentis. Czasopismo historyczne” nr 2 (11), 2016, s. 209.

³⁵ Fabienne Reboul, *Guizot et l'instruction publique*, [w:] *François Guizot et la culture politique de son temps*, ed. Marina Valensise, Paris 1991, s. 169.

zapisami każda francuska gmina zobowiązana była do powołania na swoim terenie przynajmniej jednej szkoły podstawowej. Nauczyciele tych szkół stawali się członkami Uniwersytetu. Musieli więc spełniać określone przez państwo wymagania, same szkoły zaś były nadzorowane przez urzędników państwowych w poszczególnych departamentach. Jednocześnie nauczyciele zyskiwali także ochronę ze strony państwa, w tym przed regularnie pojawiającymi się atakami ze strony lokalnych proboszczów czy biskupów. Ponadto każdy departament musiał otworzyć szkołę średnią, kształcąca przyszłych nauczycieli. Wprawdzie szkoła wciąż nie była obowiązkowa ani bezpłatna, jednak długofalowy sukces reformy Guizota był ewidentny: od 1833 do 1847 r. liczba szkół podstawowych wzrosła z 31 000 do 43 000, zaś liczba uczących się dzieci z 1,2 do prawie 3 milionów³⁶. Guizot chciał także zreformować szkolnictwo średnie: zamierzał unowocześnić program i wprowadzić w większym stopniu nauczanie historii i geografii. Niestety, zanim gotowy już projekt reformy został przegłosowany przez parlament, Guizot odszedł z ministerstwa. Jednak nawet bez Guizota, jak zauważa Gabriel de Broglie, monarchia lipcowa istotnie zmieniła oblicze szkół średnich. Wprawdzie utrzymała wolność nauczania, jednak istotnie podniosła poziom liceów państwowych. Wprowadzono np. obowiązkowe nauczanie języków obcych, podwyższono wymagania wobec nauczycieli, którzy od tej pory musieli zdawać

specjalny egzamin państwowy. Liczba licealistów w latach 1830–1848 wzrosła o połowę – nadal pozostawała jednak stosunkowo niewielka. Zgodnie z założeniami Guizota oraz króla Ludwika Filipa liceum pozostawało wciąż szkołą dla wybrańców³⁷.

Należy wreszcie zauważyć, że dwa obszary w nauczaniu pozostały niemal niezmienione w tych latach. Szkolnictwo wyższe funkcjonowało wciąż wg zasad wypracowanych jeszcze w okresie napoleońskim i burbońskim. Wydaje się to o tyle zaskakujące, że politycy odgrywający kluczową rolę u boku króla – tacy jak Guizot czy Victor Cousin – doskonale znali realia szkół wyższych i musieli zdawać sobie sprawę z ich słabości. Fakt ten przestaje jednak zaskakiwać, gdy przypomniemy sobie z jednej strony konserwatyzm wspomnianych postaci, z drugiej zaś fakt, że studenci – środowisko naturalnie buntownicze – uczestniczyli we wszystkich paryskich rewolucjach i rozruchach, współtworzyli rozmaite tajne stowarzyszenia i spiski. Ministrowie nie ufali więc młodzieży uniwersyteckiej, nie zamierzali też rozbudowywać szkolnictwa wyższego, w szczególności zaś paryskiej Sorbony. Tylko wybrane szkoły wyższe cieszyły się wsparciem władz: miały one charakter techniczny i specjalistyczny. Wzrosło zatem znaczenie Politechniki, Szkoły Dróg i Mostów czy Szkoły Normalnej. Nie udało się natomiast unowocześnić francuskiego systemu badań naukowych, które wciąż pozostawały domeną pasjonatów, zupełnie niezależną

³⁶ Gabriel de Broglie, *Guizot*, Paris 1990, s. 162.

³⁷ Tenże, *La Monarchie de Juillet 1830–1848*, Paris 2011, s. 326.

od szkół wyższych. Wreszcie, *last but not least*, Guizot i kolejni ministrowie edukacji monarchii lipcowej, nie chcąc pogarszać i tak już napiętych stosunków z Kościołem, nie podjęli w ogóle kwestii edukacji dziewcząt: pozostawała ona wciąż niemal wyłącznie w gestii duchownych³⁸.

Nie zmienia to w niczym faktu, że szkolnictwo francuskie Guizotowi i Ludwikowi Filipowi wiele zawdzięczało. Nie tylko znacząco rozbudowano wówczas siatkę szkół, która objęła już wtedy zdecydowaną większość francuskich gmin, ale wzmocniono mechanizmy państwowej kontroli nad szkołami podstawowymi, doprowadzając jednocześnie do wyraźnego podniesienia ich poziomu. Taki stan rzeczy jednak znowu budził niezadowolenie kręgów kościelnych i związanych z Kościołem polityków. Louis Veuillot, najbardziej wpływowy publicysta katolicki, pisał w 1842 r. w tekście adresowanym do ministra edukacji: „Nie będzie Pan miał wakacji w tym roku, Panie Ministrze, ani Pański następca w przyszłym roku, jeśli tylko tak się Bogu spodoba, gdyż katolicy nie przerwą wojny, którą prowadzą z państwowym szkolnictwem. To nauczanie, na

czele którego Pan stoi, wystawiło ich religię na takie niebezpieczeństwo, skuło ją tak strasznymi łańcuchami, że choćby chwilowe milczenie poczytaliby sobie za zbrodnię”³⁹. Veuillot zresztą domagał się już nie tylko pełnej swobody dla szkół katolickich, ale oparcia całości edukacji na religii⁴⁰. Dopóki w Paryżu rządził Ludwik Filip, a w rządzie kluczową rolę odgrywał wciąż Guizot⁴¹, jego żądania nie mogły być zrealizowane. Jednak „król barykad”, powołany na tron przez rewolucję, przez kolejną rewolucję został z tronu zrzucony. W lutym 1848 r. abdykował i ruszył na wygnanie do Wielkiej Brytanii, a za nim podążył Guizot. Nad Sekwaną nastała II Republika, w której wszakże władzę dość szybko przejęli umiarkowani konserwatyści. Za edukację zaś odpowiadał Frédéric de Falloux, „deputowany Kościoła” zgodnie z określeniem F. Fureta⁴². Falloux przygotował wówczas nową ustawę o szkolnictwie,

³⁹ Louis Veuillot, *Lettre à M. Villemain, ministre de l'instruction publique, sur la liberté d'enseignement*, Paris 1843, s. 1.

⁴⁰ Veuillot przeświadczony był, że cała cywilizacja europejska opiera się na wierze i Bogu: „Niech Pan przeniesie do Edenu społeczność znającą wszelką sztukę, wszelkie prawa, wszelkie osiągnięcia naukowe Europy, ale nie znającą zupełnie Boga; pięćdziesiąt lat później znajdzie Pan tam jedynie dzikusów, jeśli znajdzie Pan kogokolwiek” (tamże, s. 22).

⁴¹ W rządzie marszałka Soult (1840–1847) Guizot był formalnie ministrem spraw zagranicznych, w praktyce zaś pierwszą postacią. W latach 1847–1848 sam przewodniczył rządowi.

⁴² F. Furet, *La Révolution*, t. II: *Terminer la Révolution. De Louis XVIII à Jules Ferry (1814–1880)*, Paris 1988, s. 288.

³⁸ Równocześnie jednak, jak podkreśla de Broglie, liczba uczących się dziewczynek wyraźnie wzrosła, osiągając pod koniec monarchii lipcowej 1,5 miliona. Prawdopodobnie wynikało to z konkurencji nowych szkół publicznych, która wymuszała na szkołach prywatnych i katolickich podniesienie poziomu nauczania. Drugim istotnym czynnikiem mógł być fakt, że niektóre szkoły publiczne, teoretycznie przeznaczone wyłącznie dla chłopców, niejako „poza systemem” przyjmowały także spore grupy dziewczynek (tamże, s. 329–330).

spełniającą większość żądań biskupów. Zgromadzenie Narodowe przyjęło ją 15 marca 1850 r. Od tej pory niemal każdy mógł otworzyć szkołę: jedynym warunkiem było posiadanie matury w wypadku dyrektora szkoły średniej bądź niższego dyplomu w przypadku dyrektorów szkół podstawowych. Jeśli chodzi o duchownych, nawet ten warunek nie musiał jednak być spełniony. Do centralnych struktur Uniwersytetu wprowadzono ponadto osoby z zewnątrz: ministra, biskupów oraz wyższych urzędników, często powiązanych wyraźnie ze stronnictwem katolickim. To samo uczyniono na szczeblu departamentów: tu kluczową rolę odgrywali biskupi i księża przez nich oddelegowani⁴³. Efekt nowego prawa był błyskawiczny – w ciągu dwóch lat powstało 257 nowych szkół średnich, głównie katolickich, w tym 13 kolegiów jezuickich⁴⁴. Nie dziwi więc zachwyt Félixa Dupanloup, biskupa Orléanu i jednego z najzagorzalszych obrońców katolickiego szkolnictwa: „Wraz z nowym prawem uzyskaliśmy wszystko, co było pilne; wszystko, czego społeczeństwo w potrzebie domagało się, by móc przetrwać: hamulec przeciw zalewowi uczuć antyspołecznych, których nauczyciele są największymi szerzycielami; dla osób świeckich, dla duchownych, dla członków kongregacji religijnych uznawanych i nieuznawanych przez państwo – wolność

czynienia dobra, by walczyć z wolnością czynienia zła; wreszcie możliwość pomocy ze strony Kościoła, któremu społeczeństwo przyznaje dzisiaj konieczne od dawna zadośćuczynienie, prosząc o wsparcie i ratunek”⁴⁵. Entuzjazm biskupa Orléanu miał jednak swój rewers, czyli niezadowolenie republikańskiej i liberalnej opozycji. Furet słusznie pisze o ustawie Falloux: „Jego tekst zmienił klerykalizm w zasadniczy składnik konserwatyzmu; szkołę w ośrodek nierozwiązywalnego konfliktu politycznego, laickość zaś w sztandar republikanizmu”⁴⁶. Bój o szkołę, już wcześniej niesłychanie gorący, stał się teraz bojem o samą istotę państwa.

W tym starciu Ludwik Napoleon Bonaparte, prezydent Francji od 1848 r., cesarz Francuzów od roku 1852, zajmował początkowo pozycje konserwatywne: całkowicie akceptował w 1850 r. dokonania Falloux. Jednak bonapartystyczne korzenie władcy oraz zmiana polityki wewnętrznej spowodowały, że na początku lat sześćdziesiątych zmieniło się także podejście II Cesarstwa do edukacji. W 1863 r. Napoleon powołał na stanowisko ministra edukacji Victora Duruy, historyka znanego z liberalnych poglądów. Duruy, zgodnie z życzeniem cesarza, miał unowocześnić edukację francuską, dopasować ją do zmieniającego się otoczenia gospodarczego i politycznego. Wsparł więc nauczanie języków w szkołach średnich, nauczanie dopasowane zresztą do potrzeb regionu (uczniowie na południu

⁴³ Philippe Vigier, *La Seconde République*, Paris 1967, s. 104–105.

⁴⁴ Katolickie kolegia odpowiadały mniej więcej państwowym liceom, choć ich poziom nauczania często był niższy i nie zawsze nauka w nich kończyła się maturą.

⁴⁵ Félix Dupanloup, *Mémoire sur le projet de loi relatif à la liberté d'enseignement*, Paris 1850, s. 62–63.

⁴⁶ F. Furet, *La Révolution*, t. II, s. 289.

Francji mieli się uczyć hiszpańskiego, na wschodzie – niemieckiego, na zachodzie – angielskiego). Przygotowana przez niego w 1865 r. ustawa pozwalała na otwieranie w większych miastach szkół średnich o charakterze zawodowym, znowu w zgodzie z regionalnym zapotrzebowaniem. W szkołach tych nie uczono już greki ani łaciny, ale np. zasad ekonomii, rysunku przemysłowego, księgowości.

Duruy był też pierwszym ministrem, który stawiał czoła problemowi nauczania dziewcząt. Kolejna ustawa z 1867 r. zobowiązywała wszystkie gminy powyżej pięciuset mieszkańców do utworzenia szkoły dla dziewczynek. Minister zamierzał także wprowadzić nauczanie drugiego stopnia dla dziewcząt. Zapowiedział to okólnikiem z października 1867, zgodnie z którym nowe szkoły miały uczyć języków, przedmiotów ścisłych i praktycznych. Niestety idea państwowego nauczania dla dziewcząt spotkała się z natychmiastowym protestem ze strony Kościoła. Po raz kolejny zresztą na czele protestujących stanął biskup Dupanloup, którego stanowisko można uznać zapewne za pogląd dominujący wówczas w ogóle w episkopacie francuskim⁴⁷. Linia ataku była prosta – nauczanie państwowe może doprowadzić dziewczynki do uszczerbku na ich moralności: po pierwsze dlatego, że uczyć mieli mężczyźni; po

drugie dlatego, że miejscem kursów dla dziewczynek miały być merostwa; po trzecie zaś ze względu na podawane treści. W tym ostatnim kontekście Dupanloup uderzał zresztą bezpośrednio w samego ministra, który w swoich dziełach wychwalał Woltera i zaakceptował teorię ewolucji Darwina⁴⁸. Wprawdzie ministra poparli przedstawiciele opozycji czy nawet bonapartystyczni antyklerykałowie, jednak ostatecznie, pod wpływem silnej kampanii konserwatystów, musiał się on ze swego projektu wycofać. Poniósł także porażkę na innym istotnym odcinku. W 1865 r. zaproponował wstępnie wprowadzenie przymusu szkolnego. Projekt nie uzyskał jednak nawet uznania większości ministrów, nie wspominając już o opinii publicznej. Warto zresztą w tym miejscu zauważyć, że w kwestii przymusu przeciwnikiem reformy nie był jedynie Kościół, ale przede wszystkim zdecydowana większość rodziców. Jak pisze historyk Pierre Miquel: „[...] społeczeństwo francuskie nie dojrzało jeszcze do myśli, że dzieci mogą zostać zwolnione z pracy, by uczęszczać do szkoły”⁴⁹. Rzeczywiście większość rodziców, zwłaszcza z klas uboższych, w których dzieci zmuszone były do pracy poczynawszy od 8–9 roku życia, postrzegała czas spędzony w szkole przez pryzmat utraconych zarobków. Często nie dostrzegali także plusów edukacji, traktowanej w ogóle jako bezproduktywne zajęcie dla bogatych.

⁴⁷ Świadczą o tym choćby listy poparcia otrzymane następnie przez Dupanloup'a od innych biskupów (François Mayeur, *Les évêques français et Victor Duruy. Les cours secondaires de jeunes filles*, „Revue d'histoire de l'Église de France” nr 159, 1971, s. 270).

⁴⁸ F. Dupanloup, *M. Duruy et l'éducation des filles*, Paris 1867, s. 18, 20, 23, 26.

⁴⁹ Pierre Miquel, *Le Second Empire*, Paris 2008, s. 441.

Duruy i Napoleon III bezapelacyjnie wpisywali się więc w linię reform edukacyjnych zapoczątkowanych w okresie Wielkiej Rewolucji, kontynuowanych przez cesarstwo Napoleona, monarchię lipcową i Guizota. Dokończyć zaś dzieła miała III Republika. Jak wspomniałem wcześniej, laicka i powszechna edukacja znajdowała się wśród pierwszoplanowych haseł politycznych republikanów już znacznie wcześniej, przynajmniej od 1850 r., jeśli nie od czasu Condorceta. Jednak zwolennicy republiki mogli przystąpić do realizacji swych planów dopiero po jej powstaniu i ugruntowaniu w latach 1870–1875.

Léon Gambetta, bodaj najistotniejsza i najbardziej charyzmatyczna postać obozu republikańskiego tych lat, już w 1871 r., bezpośrednio po katastrofalnej wojnie Francji z Prusami mówił, że jedyną drogą do odbudowy siły i prestiżu kraju jest obowiązkowa, bezpłatna i „absolutnie laicka” edukacja⁵⁰. Gambetta zmarł w grudniu 1882 r., jednak przed śmiercią zdążył jeszcze ujrzyć realizację swoich planów. Głównym architektem tej ostatniej reformy edukacji, wieńczącej XIX-wieczne dzieło, został wspomniany już wcześniej Jules Ferry. Była ona możliwa, gdyż – w dużej mierze dzięki niespożytej aktywności Gambetty – zwolennicy republiki zdobyli większość w Izbie Deputowanych (izbie niższej parlamentu) w 1876 r., w Senacie w r. 1879. Począwszy zaś od roku 1877 prezydentem

był także republikanin Jules Grévy. W tej sytuacji droga do ostatecznej, kluczowej zmiany w szkole była otwarta. Ferry wiedział, że będzie musiał złamać opór Kościoła. Jego pierwsze posunięcie w 1880 r. zresztą wymierzone było bezpośrednio w Kościół. Wszystkie działania do tej pory bez zezwolenia we Francji zakony nauczające miały zwrócić się o odpowiednie zezwolenie do władz. Dekret ten skierowany był przede wszystkim przeciw szkołom prowadzonym przez jezuitów, tradycyjnie przez republikanów podejrzewanych o rozmaite polityczne spiski i konszachty. Episkopat francuski odpowiedział jednak na nie zakazem składania takich podań dla wszystkich zakonów. Rząd skorzystał z okazji i zamknął 261 szkół katolickich, ich personel zaś (ponad 5600 zakonników i braci, jezuitów, benedyktynów, dominikanów, asumpcjonistów, kamedułów i in.) został z Francji wygnany⁵¹.

Następnie parlament przyjął w 1881 r. ustawę znoszącą odpłatność za naukę w państwowych szkołach podstawowych. To otwierało z kolei drogę do przymusu edukacyjnego, zapisanego ostatecznie w art. 4 ustawy z 28 marca 1882 r.: „Nauczanie podstawowe jest obowiązkowe dla dzieci obu płci w wieku od ukończonych lat sześciu do ukończonych lat trzynastu”⁵². Przymus

⁵¹ Guy Laperrière, *Les congrégations religieuses. De la France au Québec*, t. I: *Premières bourrasques 1880–1900*, Sainte-Foy 1996, s. 51–58.

⁵² <https://www.education.gouv.fr/cid101184/loi-sur-l-enseignement-primaire-obligatoire-du-28-mars-1882.html> [dostęp: 28.06.2019].

⁵⁰ Léon Gambetta, *Banquet commémoratif de la défense de Saint-Quentin. Discours prononcé par M. Gambetta*, Paris 1871, s. 10.

nauczania obejmował zatem od tej pory tak dziewczynki, jak i chłopców. Warto zauważyć, że nie był on równoznaczny z przymusem skolaryzacji: ten sam artykuł wyraźnie precyzował, że nauczanie może odbywać się także w warunkach domowych. Ustawa ponadto ostatecznie usuwała nauczanie religii ze szkół publicznych. Przekreślała także możliwość jakiegokolwiek wpływu Kościoła na nauczycieli i treści nauczania w szkołach państwowych. Inna ustawa z tego samego roku uzupełniła reformę, tworząc publiczne licea dla dziewcząt (choć dostęp do szkół wyższych wciąż pozostawał dla nich zamknięty). Znaczenie tych zmian było olbrzymie. W stosunkowo krótkim czasie udało się praktycznie zlikwidować analfabetyzm we Francji⁵³. Kolejne ustawy znacząco poprawiły edukację nauczycieli, szybko też pojawił się stereotyp wzorowego ucznia z małej szkoły wiejskiej, który z czasem sam staje się nauczycielem. Osłabiono szkolnictwo kościelne, co na dłuższą metę wpłynęło na stabilizację republiki. Poprawiła się istotnie jakość nauczania. Jak pisze znakomity historyk Maurice Agulhon, było to więc dzieło, „które trzy lub cztery kolejne pokolenia uważały za największą zasługę

III Republiki, a historycy do dzisiaj zgodnie postrzegają jako jej najbardziej znaczące dokonanie”⁵⁴.

Tym samym kończyła się wielka XIX-wieczna batalia o szkolnictwo, rozpoczęta w okresie Wielkiej Rewolucji Francuskiej. Kończyła się zwycięstwem republikańców: szkołą powszechną, obowiązkową, bezpłatną i laicką. Historia zatoczyła duże koło: Ferry zrealizował idee Condorceta i rewolucjonistów; nie byłoby to jednak możliwe bez Napoleona, Guizota czy Duruya. Już te nazwiska wskazują na fakt, iż nie był to proces prosty: twórcy nowoczesnej szkoły francuskiej mieli przecież różne poglądy i różne stawiali przed nią zadania. Musieli przełamać opór konserwatystów, Kościoła, a przede wszystkim najsilniejszy – opór roddziców. Odmienili jednak w efekcie zasadniczo oblicze całej Francji.

Wskazówki bibliograficzne

A. Teksty źródłowe

- Assemblée Nationale. Séance du mardi 24 novembre*, [w:] *Réimpression de l'ancien Moniteur. Assemblée constituante*, t. II, Paris 1850
- Bonaparte Napoléon, *Lettre au citoyen Chaptal, Ministre de l'Intérieur, Paris 11 juin 1801*, [w:] tegoż, *Correspondance de Napoléon Ier*, t. 7, Paris 1861
- Chesneau Dumarsais César, *Éducation*, [w:] *Encyclopédie, ou Dictionnaire raisonné des sciences, des arts et des métiers*, t. V, mis

⁵³ Jean-Pierre Pélissier i Danièle Rébaudo wskazują, że o ile jeszcze w 1880 r. 12% par nie potrafiło podpisać własnego aktu ślubu, w 1900 r. procent ten spadł prawie do zera. Niemal identycznie zmniejszyła się różnica między liczbą piśmiennych mężczyzn i kobiet (J.-P. Pélissier, D. Rébaudo, *Une approche de l'illettrisme en France*, „Histoire & mesure” XIX, t. 1–2, 2004, <https://journals.openedition.org/histoiremesure/816> [dostęp: 28.06.2019]).

⁵⁴ Maurice Agulhon, *La République. L'élan fondateur et la grande blessure (1880–1932)*, Paris 1990, s. 40.

- en ordre & publié par M. Diderot & M. D'Alembert, Paris 1751
- Collection complète des lois, decrets, ordonnances, reglements, avis du Conseil d'État*, t. 13, 15, 16, Paris 1836
- Condorcet Nicolas de, *Rapport et projet de décret sur l'organisation générale de l'Instruction publique*, Paris 1793
- Constitution de 1791*, <https://www.conseil-constitutionnel.fr/les-constitutions-dans-l-histoire/constitution-de-1791>
- Dupanloup Félix, *M. Duruy et l'éducation des filles*, Paris 1867
- Dupanloup Félix, *Mémoire sur le projet de loi relatif à la liberté d'enseignement*, Paris 1850
- Ferry Jules, *Discours et opinions de Jules Ferry*, t. VI, Paris 1897
- Gambetta Léon, *Banquet commémoratif de la défense de Saint-Quentin. Discours prononcé par M. Gambetta*, Paris 1871
- Guizot François, *Mémoires*, t. VII, Paris 1865
- Guizot François, *Trois générations 1789, 1814, 1848*, [w:] tegoż, *Histoire parlementaire de la France*, t. I, Paris 1863
- Lamennais Félicité de, *Du droit du gouvernement sur l'éducation*, [w:] *Oeuvres complètes de F. De La Mennais*, t. 6, Paris 1836–1837
- Lamennais Félicité de, *Sur l'éducation des filles (1819)*, [w:] *Oeuvres complètes de F. De La Mennais*, t. 8, Paris 1836–1837
- Loi sur l'enseignement primaire obligatoire*, <https://www.legifrance.gouv.fr/cid101184/loi-sur-l-enseignement-primaire-obligatoire-du-28-mars-1882.html>
- Rousseau Jean Jacques, *Émile, ou de l'Éducation*, La Haye 1762
- Veuillot Louis, *Lettre à M. Villemain, ministre de l'instruction publique, sur la liberté d'enseignement*, Paris 1843
- B. Opracowania**
- Agulhon Maurice, *La République. L'élan fondateur et la grande blessure (1880–1932)*, Paris 1990
- Bartyzel Jacek, „Umierać, ale powoli!” *O monarchistycznej i katolickiej kontrrewolucji w krajach romańskich 1815–2000*, wyd. 2, popr. i uzupeł., Kraków 2006
- Broglie Gabriel de, *Guizot*, Paris 1990
- Broglie Gabriel de, *La Monarchie de Juillet 1830–1848*, Paris 2011
- Caron Jean-Claude [oprac.], *J. Ferry, „De l'Égalité de l'éducation”. Extrait de la conférence donnée à la salle Molière, 10 avril 1870*, „Parlement[s], Revue d'histoire politique” nr 3 (22), 2014
- Cronin Vincent, *Napoleon*, tłum. Andrzej Molek, Warszawa 1999
- Dobek Rafał, *François Guizot – myśliciel i minister burżuazyjnej Francji*, „Historia Slavorum Occidentis. Czasopismo historyczne” nr 2 (11), 2016
- Furet François, *La Révolution*, t. II: *Terminer la Révolution. De Louis XVIII à Jules Ferry (1814–1880)*, Paris 1988
- Furet François, Richet Denis, *La Révolution française*, Paris 1973
- Grevet René, *L'avènement de l'école contemporaine en France (1789–1835)*, Paris 2001
- Laperrière Guy, *Les congrégations religieuses. De la France au Québec*, t. I: *Premières bourrasques 1880–1900*, Sainte-Foy 1996
- Mayeur Françoise, *Les évêques français et Victor Duruy. Les cours secondaires de jeunes filles*, „Revue d'histoire de l'Église de France” nr 159, 1971
- Miquel Pierre, *Le Second Empire*, Paris 2008
- Pélissier Jean-Pierre, Rébaudo Danièle, *Une approche de l'illettrisme en France*, „Histoire & mesure” XIX, t. 1–2 (2004), <https://journals.openedition.org/histoiresmesure/816>
- Reboul Fabienne, *Guizot et l'instruction publique*, [w:] *François Guizot et la culture politique de son temps*, ed. Marina Valensise, Paris 1991
- Roberts Andrew, *Napoleon Wielki*, tłum. Malwina i Tomasz Fiedorek, Jarosław Włodarczyk, Warszawa 2015
- Vigier Philippe, *La Seconde République*, Paris 1967
- Zahorski Andrzej, *Napoleon*, Warszawa 1982

MACIEJ MICHALSKI

Sto lat uniwersytetów w Poznaniu – sto lat rozwoju nauki

Dynamiczny i nieskrępowany rozwój nauki zależy od wielu czynników. Wśród najważniejszych można wymienić wolność podejmowania tematów badawczych i prowadzenia badań naukowych, wolność ogłaszania wyników tych badań oraz wolność w doborze treści, które są przedmiotem kształcenia na uniwersytetach. Jeśli te podstawowe wymogi są spełnione, można wymieniać dalsze, np. stwarzanie odpowiednich warunków do prowadzenia badań poprzez zapewnienie właściwych konkretnym naukom warsztatów badawczych, odpowiednie finansowanie badań, promocję nauki itp. W zachodnioeuropejskim świecie, mniej więcej od XII w., rozwija się sieć instytucji, których podstawowym zadaniem jest właśnie prowadzenie badań naukowych i kształcenie studentów. Istnienie *universitas* – wspólnoty uczonych i uczących się – od wielu stuleci jest warunkiem postępu. Wraz z ekspansją Europejczyków do Nowego Świata powyższy model został tam skutecznie przeniesiony i istnieje obecnie jako sieć globalna, obejmująca tysiące szkół wyższych, w których jednocześnie prowadzi się badania naukowe i kształci tych, którzy chcą zdobywać wiedzę. Współzależność

pomiędzy tymi dwoma elementami jest podstawowym warunkiem rozwoju nauki.

Współcześnie istniejące uniwersytety korzystają z różnych modeli budowania wspólnoty uczonych i uczących się. Średniowieczne systemy szkolne dziś są często tylko barwnym sztafażem, uruchamianym podczas uniwersyteckich uroczystości i rytuałów. Ogromna większość współczesnych uniwersytetów jest bowiem utrzymywana przez państwo, na którego terytorium istnieją. Państwo jest bowiem żywotnie zainteresowane w rozwoju nauki oraz w odpowiednim kształceniu kolejnych pokoleń studentów. Ze względu na to, że współczesne uniwersytety są finansowane przez państwo, musiały one oddać część swojej wolności i autonomii na rzecz regulacji prawnych decydujących o systemie funkcjonowania tych instytucji.

Wpływ instytucji państwowych na sposób funkcjonowania uniwersytetów ma swoją historię. Można w niej wydzielić najróżniejsze okresy i wskazać wielorakie zależności. Funkcjonujące dziś w Poznaniu szkoły wyższe były zakładane w ostatnich stu latach. Najstarsze z nich powstały na przełomie 1918 i 1919 r., w czasie kształtowania się odradzającego się państwa polskiego, stąd podstawowym ich zadaniem, które wyznaczało im nowe państwo, było utrwalanie państwowości polskiej i utrzymywanie świadomości przynależności zachodnich terytoriów (wówczas mówiono o zachodnich kresach) do państwa polskiego. Cel ten był bardzo wyraźnie określony i często artykułowany zarówno na poziomie lokalnym, w Poznaniu, jak i cen-

tralnym, w Warszawie. W końcu 1920 r. na szczelbu rządowym pisano:

Konieczność istnienia uniwersytetu na ziemiach zachodnich nie podlega chyba najmniejszej dyskusji. Potrzebny jest on tak co dopiero odzyskanym ziemiom b[ylego] zaboru pruskiego, jakoż sporej części byłej Kongresówki. Nadto, jeżeli Uniwersytet traktować będziemy jako jeden z najważniejszych czynników kultury narodowej, to konieczność jego istnienia na ziemiach zachodnich, gdzie kultura narodowa wszystkimi sposobami była tłumiona, tym bardziej staje się jasną i oczywistą. [...] Uniwersytet w Poznaniu stać się ma rozsądnikiem kultury polskiej na ziemiach naszych zachodnich, ma stanąć do współzawodniczej walki z kulturą duchową niemiecką, ma przełamać dość głęboko zakorzenione u polskiej ludności zachodniej przekonanie o potężnej i wyższości tej kultury nad kulturą polską, zwłaszcza iż to przekonanie opiera się na mylnym mieszanu pojęć i identyfikowaniu cywilizacji materialnej z kulturą duchową¹.

W tekście powyższym jasno zostały sprecyzowane cele założenia i funkcjonowania uniwersytetu w Poznaniu z punktu widzenia władz nowo powstałego państwa polskiego. Podobnie myśleli organizatorzy uniwersytetu, którzy już w nazwie instytucji mającej zadbać o założenie uczelni wyższej podali: Komisja organizacyjna

¹ Archiwum UAM, sygn. 15/226, Memoriał w sprawie pomieszczeń dla Uniwersytetu Poznańskiego złożony w Radzie Ministrów przez Ministra Oświaty, datowany 2 października 1920 r., sporządzony w Ministerstwie Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego.

dla założenia uniwersytetu polskiego w Poznaniu. Grupa ta, której przewodził prezes Poznańskiego Towarzystwa Przyjaciół Nauk, lekarz, ginekolog, wówczas doktor, Heliodor Świącicki, zebrała się po raz pierwszy 11 listopada 1918 r. Koincydencja z datą rozejmu w Compiègne jest przypadkowa, ale w budowaniu legendy czy wręcz mitu założycielskiego poznańskiego uniwersytetu odegrała bardzo ważną rolę. W skład Komisji wchodzili także filozof prof. Michał Sobeski, archeolog, wówczas docent Józef Kostrzewski oraz językoznawca, ksiądz Stanisław Kozierowski. Jeśli uświadomimy sobie, że pierwsze posiedzenie komisji odbyło się w połowie listopada 1918 r., a otwarcie Wszechnicy Piastowskiej (późniejszego Uniwersytetu Poznańskiego) 7 maja 1919 r., można zauważyć, że w ciągu półrocznej pracy organizacyjnej udało się od podstaw utworzyć uczelnię, która przez sto lat działalności rozrosła się do instytucji zatrudniającej kilka tysięcy pracowników i kształcącej około 35 tys. studentów.

Powstała w 1919 roku Wszechnica Piastowska, zwana od 1920 Uniwersytetem Poznańskim, nie była bynajmniej jedyną wyższą szkołą nowo powstałego państwa polskiego. Najstarszym uniwersytetem na ziemiach polskich był ufundowany w 1364 roku Uniwersytet Krakowski, zwany Uniwersytetem Jagiellońskim. We Lwowie w 1661 r. powstał z fundacji królewskiej Uniwersytet Jana Kazimierza, a w Wilnie od 1578 roku działał Uniwersytet Stefana Batorego. Działalność tego ostatniego została zawieszona w ramach represji po powstaniu listopadowym, ale wznowiono ją w 1919 r. W Warszawie, w stolicy zaborczego Króle-

stwa Polskiego, został w 1816 r. założony uniwersytet, którego działalność zamarła, podobnie jak wileńskiej uczelni, po powstaniu listopadowym. Jego aktywność została wznowiona przez okupacyjne władze niemieckie, które w 1915 r. otwały ponownie Uniwersytet Warszawski. Obok tego istniało na ziemiach polskich kilka uczelni dziedzinowych: politechniki w Warszawie i we Lwowie; Akademia Górnicza i Akademia Sztuk Pięknych w Krakowie; Szkoła Główna Gospodarstwa Wiejskiego w Warszawie oraz Akademia Medyczna we Lwowie. W Lublinie od 1918 r. działał prywatny uniwersytet katolicki. Jak wynika z tego wyliczenia, na ziemiach zachodniej Polski nie działała żadna uczelnia wyższa, stąd powstanie Uniwersytetu w Poznaniu było wydarzeniem ważnym nie tylko dla mieszkańców Wielkopolski, ale także Pomorza i Górnego Śląska.

Praca, którą wykonali członkowie Komisji Uniwersyteckiej, jak powszechnie nazywano to ciało, jest trudna do przecenienia. W Poznaniu nie istniała dotąd żadna szkoła wyższa. Wprawdzie tradycje akademickie miasta próbuje się cofać do wieku XVI, czyli do powstania Akademii Lubrańskiego (kopia obrazu Jana Matejki *Założenie Akademii Lubrańskiego* wisi w reprezentacyjnej Sali Lubrańskiego w Collegium Minus), a niektórzy historycy próbują wskazywać na przywilej króla Zygmunta III Wazy z 1611 r. wydany dla kolegium jezuitów, przekształcający je w szkołę wyższą, jeszcze inni wymieniają pruską Akademię Królewską, założoną w Poznaniu w 1903 r., to należy jasno stwierdzić, że żadnej szkoły wyższej w mieście do 1919 r. nie było. Próby budowania wcześniejszych tradycji

uniwersyteckich w mieście można tylko rozpatrywać w kategoriach tradycji wynalezionych, o których pisał Eric Hobsbawm.

W ciągu półrocznej działalności udało się Komisji Uniwersyteckiej zorganizować wpływowe grono osób sprzyjających powstaniu uniwersytetu w Poznaniu, które były skłonne przeznaczyć szczupłe państwowe oraz niekiedy i prywatne fundusze na zorganizowanie i utrzymanie nowego uniwersytetu. Po drugie członkom Komisji udało się namówić szereg doktorów habilitowanych, docentów i profesorów, którzy pracowali w innych uczelniach, do tego, aby przenieśli się do Poznania, jak wówczas mówiono – na kresy zachodnie, i zaczęli pracę w nieistniejącym uniwersytecie bez żadnych tradycji. Po trzecie wreszcie, udało się Komisji zorganizować przestrzeń, w której przyszedł uniwersytet znalazł swoje miejsce. Tutaj należą się szczególnie słowa uznania, bowiem organizatorzy uniwersytetu od razu zwrócili uwagę na liczne budynki reprezentacyjne ulokowane w centrum miasta w ramach tzw. Dzielnicy Cesarskiej. Zbudowano ją stosunkowo niedawno, w latach 1905–1912 jako siedzibę najróżniejszych instytucji państwa niemieckiego (włącznie z rezydencją cesarza) bądź instytucji je wspierających. Gmachy te na mocy traktatu wersalskiego z czerwca 1919 r. przeszły na własność państwa polskiego, lecz w momencie organizacji uniwersytetu o tym nie wiedzano i – mówiąc kolokwialnie – ich zajęcie przez przyszłą uczelnię było dzieleniem skóry na niedźwiedziu. Uniwersytet przejął przede wszystkim budynek dawnej Akademii Królewskiej, który od marca 1919 r. został

nazwany Collegium Minus, oraz część pomieszczeń w Zamku Cesarskim, który w ówczesnym nazewnictwie uniwersyteckim został określony jako Collegium Maius. Nieco później, bo w 1920 r., uczelnia przejęła część pomieszczeń w dawnej siedzibie królewskiej Komisji Kolonizacyjnej, nazwanej Collegium Medicum (obecnie jest to Collegium Maius przy ul. Fredry 10) oraz niewielką część gmachu banku spółek Raiffeisena (obecnie Collegium Iuridicum). Wszystkie te budynki odgrywały w międzywojennym Poznaniu bardzo ważną, reprezentacyjną rolę. Można powiedzieć, że miały wręcz emblematyczny charakter, kojarzony z miastem na równi z wizerunkami ratusza i katedry.

Miało to ogromne znaczenie symboliczne, bowiem Uniwersytet Poznański od początku swego istnienia był instytucją związaną bardzo silnie z miastem. Profesorem pracujący na uczelni wpływał na rozpoznawalność miasta, byli jego twarzami na równi z wysokimi urzędnikami czy artystami. Uniwersytet był i jest do dziś instytucją wabiącą młodzież z całej Wielkopolski i regionów przyległych. Trudno sobie wyobrazić Poznań bez Uniwersytetu, a co za tym idzie bez innych szkół wyższych, które z niego wyrosły. Byłoby to zapewne miasto o wiele mniejsze, o wiele mniej rozpoznawalne, z o wiele mniejszym potencjałem kulturalnym, biznesowym i obywatelskim.

W centrum miasta, w gmachu Collegium Minus i w Zamku rozlokowały się Wydział Filozoficzny i Wydział Prawno-Ekonomiczny. Pierwszy z nich był w początkowych latach funkcjonowania Uniwersytetu ogromną instytucją, nawiązującą do tradycji sztuk

wyzwolonych, obejmującą zarówno katedry nauk humanistycznych, jak i społecznych oraz ścisłych. Powstał on w styczniu 1919 r., jednak dopiero miesiąc później pojawiły się pierwsze kandydatury profesorów do objęcia katedr wydziałowych. Od końca lutego zbierała się rada profesorów nowego wydziału i działała równolegle z Komisją Uniwersytecką. W maju 1919 r. Wydział Filozoficzny złożony był z 13 katedr humanistycznych i 8 matematyczno-przyrodniczych. Dziekanem, od marca 1919 r., był prof. M. Sobeski. Wydział Prawno-Ekonomiczny organizowany był stopniowo. Uruchomiono najpierw jeden rok studiów i w miarę upływu lat zatrudniano kolejnych profesorów na kolejne katedry.

Otwarcie Uniwersytetu w Poznaniu odbyło się 7 maja 1919 r. Nie udało się uroczystości zorganizować wcześniej, jak planowano – 1 kwietnia, w 400. rocznicę założenia Akademii Lubrańskiego. Program uroczystości powstał po długotrwałych negocjacjach między władzami przyszłego Uniwersytetu, Komisariatem Naczelnej Rady Ludowej a Ministerstwem Wyznań i Oświecenia Publicznego. Obchody rozpoczęły się mszą w katedrze poznańskiej, a następnie pochód profesorów przeszedł przez miasto do Zamku Cesarskiego, gdzie w sali tronowej odbyły się centralne uroczystości. Ideę powstania Wszechnicy Piastowskiej wyłożył najpełniej jeden z Komisarzy NRL, Adam Poszwiński, który mówił, że nowa uczelnia ma kształcić nie tylko wybitnych specjalistów, ale także obywateli, którzy swoje miejsce w społeczeństwie będą traktować jak służbę publiczną. Wiedza, jaką zdobędą na Uniwersytecie, będzie cenna nie tylko ze względów poznawczych, ale także będzie

miała charakter społeczny, bowiem posłuży obywatelom i nowemu państwu. Uroczystości zakończył wieczorny spektakl *Warszawianki* w Teatrze Polskim, poprzedzony wykładem prof. Kazimierza Tymienieckiego na temat dziejów uniwersytetów w Polsce.

Jesienią 1919 r. otwarto Wydział Rolniczo-Leśny. Jego organizatorami byli profesorowie Bronisław Niklewski i Wiktor Schramm. Niemal cały wydział rozlokował się w folwarku na Sołacz, który Naczelna Rada Ludowa przekazała Uniwersytetowi. Obszar ten był wówczas dość zaniedbany, ale stopniowo udało się wyremontować poszczególne gmachy oraz zbudować nowe. Skutek był taki, że ze wszystkich wydziałów Uniwersytetu Poznańskiego Wydział Rolniczo-Leśny miał zdecydowanie najlepsze warunki lokalowe i najlepsze możliwości prowadzenia zajęć praktycznych. W dawnym folwarku Sołacz oraz w pozyskanym wkrótce sąsiednim folwarku Gołęcin, a także w folwarku Żabikowo znajdowało się wiele zabudowań oraz pól doświadczalnych, które wykorzystywano do ćwiczeń praktycznych podczas zajęć ze studentami oraz do prowadzenia badań naukowych. Obok folwarku Sołacz Uniwersytet pozyskał także szereg willi na powstającym wówczas nieopodal osiedlu, które były wykorzystywane albo jako baza dla teoretycznych katedr rolniczych, albo jako mieszkania dla profesorów. W połowie lat dwudziestych Wydział pozyskał także nadleśnictwo doświadczalne Zielonka, w którym zajęcia praktyczne odbywali studenci katedr leśnych.

Zupełnie inna była sytuacja Wydziału Lekarskiego, organizowanego przez prof. Adama Wrzosa. Była ona

o tyle specyficzna, że obok prowadzenia badań teoretycznych wydział potrzebował klinik albo przynajmniej poliklinik do kształcenia praktycznego studentów. Początkowo, od 1920 r., zakłady teoretyczne Wydziału rozlokowały się w byłym gmachu Komisji Kolonizacyjnej, wykorzystywanym w niepodległej Polsce przez Urząd Osadniczy, przekształcony następnie w Okręgowy Urząd Ziemski. Uniwersytet, dzięki staraniom prof. Wrzosa, uzyskał decyzję Rady Ministrów przekazującą gmach uczelni. Jednakże spór z Urzędem Ziemskim o poszczególne pokoje trwał właściwie do 1934 r., kiedy to Uniwersytet przejął cały gmach. Drugim miejscem, gdzie początkowo funkcjonowały zakłady teoretyczne, był kompleks zwany Kolegium Marcinkowskiego, zlokalizowany w okresie międzywojennym przy ul. Górna Wilda. Obecnie jest to szpital im. Wiktora Degi przy ul. 28 Czerwca 1956 r. Kliniki zaś rozmieszczono m.in. w zakupionych budynkach, np. klinikę dziecięcą (pediatryczną) w gmachu przy ul. Marii Magdaleny. Część z nich ulokowano w gmachach przejętych bądź użyczonych, jak w wypadku Maształarni Zamku, gdzie ulokowano klinikę otolaryngologiczną, lub jak w wypadku kliniki ocznej (okulistycznej) zorganizowanej w byłym mieszkaniu prezesa Komisji Kolonizacyjnej czy w wypadku kliniki neurologiczno-psychiatrycznej umiejscowionej w pozyskanym od wojska budynku koszar łączności przy ul. Północnej. Najczęściej jednak kliniki organizowano przy istniejących szpitalach. Klinika ortopedyczna mieściła się początkowo w gmachu szpitala B.S. Gąsiorowskiego, a następnie w Kolegium Marcinkowskiego. Klinika chorób wewnętrz-

nych w szpitalu wojskowym przy ul. Libelta, klinika ginekologiczna w Krajowej Klinice dla Kobiet przy ul. Polnej, klinika chirurgiczna w szpitalu przy ul. Długiej, klinika dermatologiczna i klinika chorób wewnętrznych w Szpitalu Miejskim przy ul. Szkolnej, a klinika stomatologiczna w wynajmowanej kamienicy przy ul. Ratajczaka. Tak spore rozproszenie zakładów klinicznych było przyczyną stałych starań, podejmowanych przez cały okres dwudziestolecia międzywojennego, o pozyskanie albo konkretnego budynku na cele kliniczne (np. hotelu Polonia po zakończeniu Powszechnej Wystawy Krajowej), albo funduszy na budowę nowych zakładów klinicznych. Te udało się pozyskać dopiero w końcu lat trzydziestych, a rozpoczętą przebudowę Kolegium Marcinkowskiego przerwała wojna.

Do Wydziału Lekarskiego należało także, przejęte od Wydziału Filozoficznego, Studium Wychowania Fizycznego. Zorganizował je przybysz z Lwowa, prof. Eugeniusz Piasecki. W skali polskich uczelni była to nowatorska instytucja, kształcąca nauczycieli wychowania fizycznego, ale przede wszystkim prowadząca badania nad organizmem ludzkim w ruchu. Wśród europejskich placówek tego typu poznańskie Studium było trzecim na kontynencie. Od początku lat dwudziestych Studium mieściło się w parku Wilsona, w tzw. Hali Betonowej, w której zorganizowano dwie sale gimnastyczne i laboratoria badawcze.

Na Uniwersytecie Poznańskim starano się także założyć Wydział Teologiczny, jednakże pertraktacje z władzami kościelnymi, a także brak wykwalifikowanych profesorów gotowych przenieść się do Poznania

przekreśliły tę inicjatywę. Wydział Teologiczny powstał dopiero w latach dziewięćdziesiątych XX w., kiedy Uniwersytet wchłonął w swoje struktury Seminarium Duchowne kształcące księży diecezjalnych i rozszerzył ofertę kierunków o przedmioty atrakcyjne także dla osób niezakładających kariery duchownej, np. nauczycieli religii.

Powstały jako pierwszy ogromny Wydział Filozoficzny, który od początku istnienia działał w dwu sekcjach, podzielono w 1925 r. na dwa odrębne wydziały: Humanistyczny i Matematyczno-Przyrodniczy. Jak łatwo się domyślić, ten pierwszy wchłonął katedry z nauk humanistycznych i społecznych, ten drugi z nauk przyrodniczych oraz ścisłych. Taka pięciowydziałowa struktura (Humanistyczny, Prawno-Ekonomiczny, Lekarski, Rolniczo-Leśny i Matematyczno-Przyrodniczy) przetrwała do 1949 r., kiedy Uniwersytet został podzielony na trzy, a wkrótce na cztery odrębne uczelnie. Kiedy mowa o podziałach uczelni, warto pamiętać, że w 1926 r. powstała w Poznaniu Wyższa Szkoła Handlowa, której podstawę kadry stanowili profesorowie Wydziału Prawno-Ekonomicznego Uniwersytetu Poznańskiego.

Pisząc o funkcjonowaniu Uniwersytetu Poznańskiego w dwudziestoleciu międzywojennym, nie można pominąć wielkich inwestycji budowlanych prowadzonych przy ul. Grunwaldzkiej, gdzie w latach 1921–1929 powstały gmachy Collegium Chemicum i Collegium Anatomicum, oraz przy Wałach Leszczyńskiego (obecnie al. Niepodległości), gdzie w latach 1925–1929 zbudowano Nowy Dom Akademicki

(obecnie DS Hanka). Inwestycje te są o tyle istotne, że świadczą one o wadze, jaką przywiązywano do dostarczenia naukowcom odpowiednich warunków lokalowych, niezbędnych do prowadzenia nowoczesnych badań naukowych. Jednakże budowa tych gmachów ciągnęła się ponad dekadę, gdyż ukończenie ich na Powszechną Wystawę Krajową w 1929 r. nie rozwiązało kwestii, bowiem trzeba je było następnie dostosować do potrzeb uniwersyteckich, co zajęło kolejne kilka lat. Ostateczne ukończenie gmachów i przeprowadzkę do nich zakładów chemicznych i anatomicznych można datować na lata 1932–1934. Budynki te, jak na czasy, w których powstawały, były gmachami nowoczesnymi, spełniającymi wszelkie standardy prowadzenia badań naukowych na najwyższym poziomie, a także – co nie bez znaczenia – zapewniały komfort pracy, dostarczając przyjaznego do pracy i studiowania otoczenia, jak i przestrzeni do rekreacji. O tej drugiej kwestii często zapomina się obecnie, projektując nowe przestrzenie uniwersyteckie.

Bilans Uniwersytetu Poznańskiego w okresie międzywojennym był imponujący. Udało się zgromadzić w Poznaniu grono uczonych, często o światowej renomie (np. profesorów Floriana Znanieckiego, Józefa Kostrzewskiego, Kazimierza Tymienieckiego, Eugeniusza Piaseckiego, Konstantego Hrynkowskiego, Tadeusza Pęczalskiego, Jana Rutkowskiego, Edwarda Taylora i wielu innych), którzy przez dwadzieścia lat niepodległego bytu państwowego kształcili młodzież i prowadzili badania naukowe. Liczba studentów w uniwersytecie rosła lawinowo. W roku akademickim 1919/1920

było to 1427 osób, a już trzy lata później prawie 3700, by w ostatnim roku akademickim dwudziestolecia międzywojennego wynieść 4500. Dodatkowo udało się uniwersytetowi zgromadzić ogromny majątek nieruchomy w postaci gmachów, działek, kamienic, willi etc., które w okresie powojennym były niejednokrotnie wykorzystywane w niezgodny z przeznaczeniem sposób, a niekiedy i odbierane uczelni bez wyjaśnień i rekompensat. Niemniej zgromadzony wówczas majątek stał się podstawą późniejszego dobrobytu uczelni w okresie intensywnych inwestycji w końcu XX i na początku XXI w.

Rozwój Uniwersytetu został przerwany, podobnie jak niemal wszystkich instytucji publicznych niepodległej Polski, przez wybuch II wojny światowej. Poznań znalazł się pod okupacją niemiecką 10 września. Właściwie od samego początku niemieckich rządów w mieście Uniwersytet stał się celem różnego rodzaju niszczycielskich akcji. Szczególnie silnie było to widoczne w gmachach Collegium Medicum przy Fredry 10 oraz w Collegium Chemicum przy ul. Grunwaldzkiej. Oba budynki zostały zajęte przez instytucje policyjno-wojskowe, a ich uniwersyteckie wyposażenie bezsensownie zniszczone. Szczególnie odczuwalne było to w gmachu chemii, gdzie nowoczesne urządzenia laboratoryjne oraz wewnętrzne instalacje zaopatrujące laboratoria w gaz, wodę i energię elektryczną zostały całkowicie zdewastowane. Formalnie Uniwersytet został zamknięty 21 września. Wówczas zaplombowano gmach Collegium Minus, a wszelkie zgromadzenia profesorów zostały rozwiązane.

Okres wojenny dla Uniwersytetu, oprócz ogromnych zniszczeń materialnych, to jednak przede wszystkim straty osobowe. Wielu profesorów i pracowników niższego szczebla nie przetrwało wojennych nieszczęść. Część właśnie z powodu bycia intelektualistami i naukowcami została zamordowana, głównie w Forcie VII w Poznaniu. Większość pracowników i studentów Uniwersytetu przetrwała jednak wojnę. Część z kadry profesorskiej działała w tajnym Uniwersytecie Ziemi Zachodnich, który w konspiracji nie tylko prowadził zajęcia, ale także przeprowadzał obrony prac magisterskich i nielicznych doktorskich (np. Gerarda Labudy). Organizatorami konspiracyjnego uniwersytetu byli głównie profesorowie Ludwik Jaxa-Bykowski i Roman Pollak.

W Poznaniu okupanci w kwietniu 1941 r. utworzyli Uniwersytet Rzeszy (Reichsuniversität Posen), który przejął w większości majątek polskiego uniwersytetu. Była to uczelnia z wielkimi ambicjami, jednakże zarówno kadra naukowa, jak i studenci działali w warunkach wojennych. Większość reform i zmian planowana była na okres po zakończeniu działań wojennych. Uczelnia cierpiała na stały brak studentów, a w połowie 1944 r. praktycznie przestała działać. Niezwykle dużą wagę niemieccy organizatorzy uniwersytetu przywiązywali do wydziału rolnego, który chyba jako jedyny mógł poszczycić się jakimiś sukcesami naukowymi.

Zakończenie działań wojennych nie przyniosło niestety stabilizacji sytuacji na poznańskiej uczelni. Po pierwsze dlatego, że miasto, a zatem i budynki uniwersyteckie były w poważnym stopniu zniszczo-

ne. Niektóre gmachy, jak np. klinika neurologiczno-psychiatryczna i Collegium Raciborskiego przy ul. Słowackiego zostały zburzone w całości. Niektóre gmachy ucierpiały w niewielkim stopniu. Średnie szacunkowe zniszczenie wszystkich gmachów określa się na 20-30%. Wszystkie gmachy wymagały remontu dachów i oszklenia. Niektóre, ze względu na swoje rozmiary, nawet jeśli nie zostały poważnie uszkodzone, to potrzebowały ogromnych nakładów na odbudowę. Część budynków nigdy nie została przywrócona do przedwojennej formy. Niektóre odbudowywano bardzo długo. Na przykład Collegium Chemicum i Collegium Medicum (zwane od 1949 r. Collegium Maius) skończono odbudowywać dopiero w końcu lat pięćdziesiątych, i to nie zawsze w formie satysfakcjonującej użytkowników. Drugim powodem braku stabilizacji była wojenna śmierć profesorów i innych pracowników uczelni. Niektórych katedr nie udało się odbudować, ponieważ brakowało kadry, która mogłaby je kompetentnie poprowadzić. W wypadku części katedr nieocenioną pomocą byli profesorowie, którzy przenieśli się do Poznania z Wilna i Lwowa. Niemniej wojenne losy profesorów niejednokrotnie długie lata ciążyły na rozwoju katedr uniwersyteckich. Trzecim powodem braku stabilizacji była wzrastająca kontrola nowych władz państwowych nad szkolnictwem w ogóle, a nad szkolnictwem wyższym w szczególności. Okres stalinizacji życia naukowego nadszedł dopiero z końcem lat czterdziestych i zakończył się w Polsce w połowie lat pięćdziesiątych z odwilżą roku 1956, jednakże wprowadzone wówczas regulacje prawne na długo zaciążyły

na życiu naukowym. Jednym ze sposobów skłaniania uczelni do współpracy z nową władzą był uznaniowy, „ręczny” sposób przyznawania dotacji. W taki właśnie sposób, wywierając wpływ finansowy na uczelnię, zmuszono do odejścia pierwszego powojennego rektora Uniwersytetu Poznańskiego, prof. Stefana Dąbrowskiego.

Najważniejszą ingerencją w powojenne życie Uniwersytetu w Poznaniu było powołanie odrębnych uczelni resortowych, zależnych od konkretnych ministerstw. Tak w roku 1950 z Wydziału Lekarskiego i Wydziału Farmaceutycznego powstała Akademia Medyczna, zależna od Ministerstwa Zdrowia, a rok później z Wydziału Rolniczego i Wydziału Leśnego powstała Wyższa Szkoła Rolnicza zależna od Ministerstwa Rolnictwa. Dopelnieniem tego podziału było wydzielenie z dawnego Studium Wychowania Fizycznego, będącego w strukturach Wydziału Lekarskiego, Akademii Wychowania Fizycznego. W ten sposób Uniwersytet Poznański z uczelni skupiającej pięć dużych wydziałów stał się szkołą wyższą o trzech wydziałach, które w szybkim tempie należało zreformować, aby utrzymać niezależność i znaczenie Uniwersytetu. Najpierw, jeszcze w 1949 r., Wydział Prawno-Ekonomiczny został zamieniony na Wydział Prawa, który w 1969 r. przekształcił się w Wydział Prawa i Administracji. Następnie w 1951 r. na bazie Wydziału Humanistycznego powołano Wydziały: Filozoficzno-Historyczny i Filologiczny, a na bazie Wydziału Matematyczno-Przyrodniczego Wydziały: Matematyki, Fizyki i Chemii oraz Biologii i Nauk o Ziemi. Wszystkie one ewoluowały

w następnych latach, dzieląc się w zależności od wyodrębniania się kolejnych specjalności naukowych, powstawania konkretnych jednostek organizacyjnych i kształcenia kadry naukowej. I tak na przykład Wydział Filozoficzno-Historyczny podzielił się w 1976 r. na Wydział Historyczny i Wydział Nauk Społecznych, z którego 1993 r. wyodrębnił się Wydział Studiów Edukacyjnych, a w 2008 r. Wydział Nauk Politycznych i Dziennikarstwa.

Podział Uniwersytetu i powstanie nowej struktury szkół wyższych w Poznaniu silnie wpłynęło także na kwestie infrastruktury. Część gmachów i nieruchomości Uniwersytetu Poznańskiego została przekazana nowym uczelniom, ale nie zawsze zaspokajały one wszystkie potrzeby dydaktyczne i badawcze nowo powstałych szkół wyższych. Szczególnie Akademia Medyczna (obecny Uniwersytet Medyczny) cierpiała na brak przestrzeni do prowadzenia zajęć. Stąd konieczność wynajmowania od Uniwersytetu sal w Collegium Maius, Collegium Minus czy Collegium Chemicum. Po dziś dzień z gmachu przy ul. Fredry 10 korzystają studenci Uniwersytetu Medycznego, a sama uczelnia wykorzystuje reprezentacyjne przestrzenie tego gmachu jako siedzibę rektoratu i dziekanatu Wydziału Lekarskiego II. Wyższa Szkoła Rolnicza (obecnie Uniwersytet Przyrodniczy) zbudowała nowe centrum badawczo-dydaktyczne na działkach na Sołacz, zaś Akademia Wychowania Fizycznego rozbudowuje się przy skrzyżowaniu Drogi Dębińskiej i ul. Królowej Jadwigi.

Sam Uniwersytet Poznański, od 1955 r. zwany imieniem Adama Mickiewicza, także zaczął poszuki-

wać nowych przestrzeni. Dawne gmachy, nowoczesne w dwudziestoleciu międzywojennym, stały się zbyt ciasne i nie spełniały już wymogów niezbędnych do prowadzenia nowoczesnych badań naukowych. Szczególnie dostrzegalne to było w wypadku nauk ścisłych: fizyki, chemii, a także nauk przyrodniczych i geologicznych, które rozwijały się błyskawicznie na świecie, a w środowisku poznańskim ich rozwój hamowany był między innymi przez braki lokalowe. Wystarczy tylko wspomnieć, że Uniwersytet Poznański w całym okresie powojennym, do początku lat dziewięćdziesiątych XX w., pozyskał tylko jeden budynek dydaktyczny – Collegium Novum, oddany do użytku w latach 1968–1972 oraz kompleks gmachów dawnej szkoły podstawowej przy ul. Szamarzewskiego. Obydwa gmachy zostały przejęte przez przedstawicieli nauk humanistycznych, społecznych i filologicznych, bowiem w powszechnym przekonaniu nauki te nie wymagają wyspecjalizowanych laboratoriów badawczych do prowadzenia pracy naukowej.

W połowie lat sześćdziesiątych pojawiła się koncepcja zbudowania dzielnicy uniwersyteckiej na Marceulinie. Plany te nie wyszły nigdy poza deski kreślarskie projektantów, a blokowały aktywność administracji uniwersyteckiej przez około dekadę. W początku lat siedemdziesiątych powstały gigantomańskie plany zbudowania w północnej części Poznania, na Morasku i Umultowie, dzielnicy nauki. Miała ona grupować wszystkie działające w mieście uczelnie wyższe oraz instytuty badawcze Polskiej Akademii Nauk. Projektowanie rozpoczęto od „Socjalistycznego Uniwersytetu

im. Adama Mickiewicza”, którego budowa miała się zakończyć w połowie lat osiemdziesiątych. Tymczasem w początku nowej dekady nawet nie rozpoczęto budowy żadnego z gmachów dydaktycznych. Pierwszym budynkiem, jaki powstał na Morasku, był oddany do użytku w 1983 r.... ogromny gmach centrali telefonicznej, w którym mieści się obecnie Archiwum UAM.

Kolejny budynek, pierwsze segmenty Collegium Phisicum, został oddany do użytku w początku lat 90. Upłynęło zatem ponad piętnaście lat od pierwszych planów budowy słynnej dzielnicy nauki. Władze Uniwersytetu i miasta zdecydowały się jednak rozwijać inwestycję na Morasku, gdzie planowano przenieść wszystkie wydziały nauk ścisłych i przyrodniczych UAM. Przełomem w rozwoju inwestycji było najpierw wpisanie budowy kampusu na Morasku na stałe do budżetu centralnego, a następnie uchwalenie specjalnej ustawy o rozwoju Uniwersytetu w Poznaniu. Dzięki temu udało się w szybkim tempie dokończyć wszystkie planowane budynki oraz zbudować dwa dodatkowe dla przedstawicieli nauk społecznych i humanistycznych. Ostatnim gmachem powstałym w ramach funduszy na powstanie kampusu było Collegium Historicum, oddane do użytku w 2015 r. W następnej kolejności oddano do użytku – zbudowane już z funduszy Unii Europejskiej – imponujące Wielkopolskie Centrum Zaawansowanych Technologii oraz Centrum NanoBioMedyczne. Inicjatywy te mają charakter międzyuczelniany i jako jedyne nawiązują do pierwotnej idei powstania dzielnicy nauki na Morasku.

Projekt tej dzielnicy powstawał jednak w zupełnie innej rzeczywistości, nie tylko politycznej, ale przede wszystkim w innych realiach myślenia o uniwersytecie i jego roli w rozwoju nauki i przestrzeni miejskiej. Głosy krytyczne, które wypowiadano w kierunku Uniwersytetu, zarzucając mu wyludnienie centrum miasta ze studentów, można rozumieć jako wyraz troski o symbolię tych instytucji. Poznań bowiem bez Uniwersytetu zamiera, zaś Uniwersytet bez miasta traci część sensu swojego działania. Niewątpliwie debata o przyszłości relacji między tymi dwiema instytucjami jest jeszcze przed nami.

Przyczyny wyprowadzki wydziałów nauk ścisłych i przyrodniczych z miasta na jego obrzeża są zrozumiałe. Rozwój tych nauk wymaga przestrzeni, której w przestarzałych budynkach w centrum nie było. Władze miasta, dysponujące wieloma nieruchomościami w centrum Poznania, nie były wówczas, w latach 80. i 90., zainteresowane współpracą z Uniwersytetem. Moraski kampus był więc rozsądną alternatywą dla nauk ścisłych i przyrodniczych. Trudniej zrozumieć wyprowadzkę poza centrum wydziałów nauk społecznych i humanistycznych, choć z punktu widzenia jakości prowadzenia zajęć dydaktycznych i korzystania z bibliotek pracownicy tych wydziałów niewątpliwie zyskali. Nowe gmachy w Kampusie Morasko są przestronniejsze, o wiele lepiej wyposażone, a zorganizowane w nich biblioteki prezentują najwyższy poziom korzystania z literatury. Zostały jednak zerwane więzi między niektórymi miastotwórczymi wydziałami nauk humanistycznych i społecznych a strukturą centrum

Poznania. Odległość między Kampusem Morasko a śródmieściem Poznania, mimo że niewielka, wpływa negatywnie na procesy ożywiania od wielu lat zaniedbywanego centrum miasta. Sam kampus zaś jest samotną wyspą, w której życie akademickie zamiera z końcem zajęć dydaktycznych, bowiem wraz z budową nowoczesnych budynków dydaktycznych i centrów badawczych nie powstały domy studenckie ani inne miejsca przyciągające studentów po zakończeniu zajęć dydaktycznych. Popołudniowe i wieczorne wyludnienie terenów kampusu wpływa paradoksalnie korzystnie na jego wykorzystanie przez mieszkańców okolicznych osiedli. Tereny te zaludniają się bowiem osobami szukającymi bezpiecznych terenów do rekreacji, spacerów czy uprawiania sportów.

Wyprowadzka części wydziałów uniwersyteckich z centrum miasta spowodowała opróżnienie niektórych gmachów w śródmieściu. Z drugiej strony uruchomienie funduszy celowych na budowę kampusu zwolniło szczupłe środki inwestycyjne, jakimi dysponował Uniwersytet. Obydwa czynniki pozwoliły z jednej strony znaleźć nowe przeznaczenie dla obiektów zajmowanych przez wydziały nauk ścisłych, np. dla Collegium Chemicum, jak i wyremontować stare i zbudować nowe siedziby dla wydziałów pozostających w mieście, np. Collegium Iuridicum Novum.

Równowaga, jakiej poszukuje Uniwersytet między nowoczesnością i tradycją, została uwidoczniiona także w sposobie traktowania pozostałej w centrum miasta wiekowej architektury. Uczelnia bowiem od około 2005 r. rozpoczęła sukcesywny proces rewitali-

zacji zabytkowych gmachów. W ten sposób odnowiono nie tylko Collegium Minus i Collegium Iuridicum, ale także Collegium Maius i Bibliotekę Uniwersytecką. Gmachy te wraz z odnowionym w tym samym czasie Zamkiem Cesarskim stanowią wizytówkę uczelni. O ile Kampus Morasko jest wizytówką nowoczesności i myślenia o przyszłości Uniwersytetu, o tyle odnowione gmachy w centrum miasta reprezentują przywiązanie do tradycji i dbałość o nią władz uczelni.

Przez sto lat istnienia Uniwersytetu Poznańskiego uczelnia ta rozrosła się na wielu płaszczyznach. Stosując nieco uśrednione porównanie, można powiedzieć, że w okresie międzywojennym wszystkie pięć wydziałów Uniwersytetu miało wielkość współczesnego jednego dużego wydziału. A obecnie Uniwersytet składa się z 17 wydziałów, z których kilka to jednostki kształcące po kilka tysięcy studentów i zatrudniające kilkuset pracowników naukowo-dydaktycznych. Należy też pamiętać, że w Uniwersytecie mają początek trzy uczelnie Poznania: Uniwersytet Medyczny im. Karola Marcinkowskiego, Uniwersytet Przyrodniczy i Akademia Wychowania Fizycznego im. Eugeniusza Piaseckiego, a do powstania obecnego Uniwersytetu Ekonomicznego w Poznaniu walnie przyczynili się profesorowie uniwersyteccy. Fakty te były wielokrotnie podkreślane podczas różnego rodzaju obchodów jubileuszowych, które w roku akademickim 2018/2019 organizowano w Poznaniu.

Obecny Uniwersytet im. Adama Mickiewicza jest rozległą instytucją, której scharakteryzowanie pod względem potencjału badawczego i społecznego

nie jest proste. Imponujące jest liczbowe podsumowanie instytucji. Jak już wspomniałem, UAM dzieli się obecnie na 17 wydziałów i kilka innych badawczych jednostek międzywydziałowych. Pracuje w nich blisko 3000 pracowniczek i pracowników naukowych i dydaktycznych, których wspiera nieco ponad 2000 pracowniczek i pracowników administracji i obsługi. W uniwersytecie kształcą się ponad 37 500 studentek i studentów oraz blisko 1500 doktorantek i doktorantów, którzy mogą studiować na ponad 300 kierunkach i specjalnościach. Pracownicy i studenci Uniwersytetu razem zaludniliby miasto wielkości Gniezna czy Ostrowa Wielkopolskiego. Naukowczynie i naukowcy uniwersyteccy prowadzą ponad 600 zewnętrznych projektów badawczych, których finansowanie sięga 300 mln złotych. Do tej grupy nie zostały wliczone badania prowadzone ze środków przyznawanych uczelni bezpośrednio z budżetu państwa. Rocznie ukazuje się około 8000 publikacji naukowych, których autorkami i autorami są osoby zatrudnione w UAM. Ten ogromny potencjał jest też miarą pozycji poznańskiego Uniwersytetu w różnych rankingach. Niezmiennie UAM jest plasowany na trzecim miejscu wśród wszystkich uniwersytetów polskich, a niektóre wydziały otrzymują najwyższe kategorie badawcze i dydaktyczne.

Uniwersytet jest też ogromnie ważną instytucją społeczną, rzutującą na życie polityczne i społeczne nie tylko Poznania i Wielkopolski. Wiedza ekspercka i opiniotwórcza profesorek i profesorów uniwersyteckich niejednokrotnie wpływa na stanowisko, jakie zajmują instytucje państwowe i społeczne wobec

bieżących spraw społecznych i politycznych. Ludzie związani zawodowo z Uniwersytetem w Poznaniu są członkami licznych gremiów społecznych, opiniotwórczych, kształtują życie kulturalne i społeczne, a przede wszystkim dzięki wiedzy i autorytetowi mają możliwość wpływania na rzeczywistość.

Wszystko to wiąże się z ogromną odpowiedzialnością, jaka spoczywa na ludziach uniwersytetu. Odpowiedzialność za wypowiedzane publicznie opinie, za sądy, które – niezależnie od poglądów – muszą mieć zawsze wartość naukową. Odpowiedzialność spoczywa jednak nie tylko na poszczególnych jednostkach, ale na społeczności jako takiej. Społeczności akademików, ale także społeczności tych, którzy pozornie z uniwersyte-tem nie mają nic wspólnego. Nic – poza przestrzenią wolności, której uniwersytet jest gwarantem.

Uniwersytet to jest, proszę państwa, poważny problem – mówił przewodniczący Rady Europejskiej Donald Tusk podczas obchodów jubileuszu 100-lecia uniwersytetu w Poznaniu. – To jest europejski problem. Czasami w latach spokoju wydaje się, ot, po prostu uczelnie, gdzie uczą się studenci, wykładają profesorowie, doktorzy. Ale bywają takie momenty, kiedy nagle uświadamiamy sobie, że uniwersytety to rdzeń Europy. Że uniwersytety to gwarancja wolności. Że uniwersytety to przestrzeń publiczna, bez której tak naprawdę żadna demokracja nie jest w stanie przetrwać².

² Donald Tusk, *Wolność nie zwalnia z odpowiedzialności*, „Życie Uniwersyteckie” nr 6, 2019, s. 9.

Słowa te odnoszą się do uniwersytetu jako instytucji gwarantującej wolność. Rzecz jasna na pierwszym miejscu wolność badań naukowych i wolność prowadzenia dyskusji akademickiej. Ale w szerszym kontekście społecznym mowa jest o wolności w ogóle, o wolności jako takiej. Jeśli gdzieś mamy szukać tradycji europejskich, tradycji związanych z poszanowaniem praw jednostki, z uznaniem godności wszystkich ludzi – niezależnie od kraju pochodzenia, wyznawanej religii i statusu społecznego – to źródłem takich wartości nie jest myśl judeochrześcijańska, grecka czy rzymska, ale najbliżej źródeł tych wartości jest nieco idealistyczna tradycja *universitas* profesorów i studentów, którzy wspólnie dyskutują, przekonują się nawzajem i działają wspólnie dla dobra wspólnego.

Wskazówki bibliograficzne

- 90 lat studiów lekarskich w Poznaniu. Ludzie, czas, miejsca*, red. Anita Magowska, Poznań 2010
- „*Alma mater Posnaniensis*”. W 80. rocznicę utworzenia Uniwersytetu w Poznaniu, red. Przemysław Hauser, Tomasz Jasiński, Jerzy Topolski, Poznań 1999
- Boras Zygmunt, *Tradycje uniwersyteckie Poznania*, Poznań 2003
- Dzieje akademickich studiów leśnych w Poznaniu. 1919–2009. Nauka dla praktyki leśnej*, red. Józef Broda, Poznań 2009
- Dzieje Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza. 1919–1969*, red. Zdzisław Grot, Poznań 1972
- Dzieje Uniwersytetu w Poznaniu w latach 1945–2019*, red. Stanisław Jankowiak, Tomasz Schramm, Poznań 2019
- Fikus Marian, Gurawski Jerzy, *Projekt nowego Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu. Morasko*, Poznań 1978

Franz Maciej, Janicki Tadeusz, Magowska Anita, *Uniwersytet w czasie wojny 1939–1945*, Poznań 2019

Gulczyński Andrzej, *Prawo na zamku. Wydział Prawno-Ekonomiczny Uniwersytetu Poznańskiego w dawnej rezydencji cesarskiej*, Poznań 2009

Jazdon Artur, Skutecki Jakub, *Biblioteka Uniwersytecka w Poznaniu*, Poznań 2017

Klanowski Tadeusz, *Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu. 1945–1964*, Poznań 1965

Michalski Maciej, *Miejsce Uniwersytetu. Infrastruktura uniwersytecka w przestrzeni miejskiej Poznania i okolic (1919–2019)*, Poznań 2019

Miśkiewicz Benon, *Uniwersytet im. Adama Mickiewicza. 1919–1989*, Poznań 1989

„Nie zgaśnie pamięć o Waszej pracy”. *Założyciele Uniwersytetu Poznańskiego*, red. Alicja Pihan-Kijasowa, Danuta Konieczka-Śliwińska, Poznań 2016

Szołdrska Halszka, *Walka z kulturą polską. Uniwersytet Poznański podczas okupacji*, Poznań 1948

Uniwersytet Poznański w pierwszych latach swego istnienia (1919, 1919–20, 1920–21, 1921–22, 1922–23) za rektoratu Heljodora Święckiego. Księga pamiątkowa wydana staraniem Senatu Uniwersytetu Poznańskiego, red. Adam Wrzosek, Poznań 1924

Warsztaty

Podstawowe zagadnienia i problemy badań pieczęci

Nauka o pieczęciach (tłokach pieczętnych, stemplach, ich odciskach i wszelkich kopiach to sfragistyka (z gr. *sphragís* – pieczęć), nazywana niekiedy sigillografia (od łacińskiego *sigillum* – pieczęć). Jest jedną z nauk pomocniczych historii, która zajmuje się badaniem pieczęci jako źródeł historycznych, a także ich historią, powstawaniem itp. W języku polskim słowo „pieczęć” określa zarówno tłok, czyli typariusz pieczęci, jak i pochodzący z niego odcisk¹. Zanim pieczęć, znana od starożytności, nabrała waloru najważniejszego środka wiarygodności dokumentów, była jedynie znakiem rozpoznawczym i symbolem jej właściciela. Dla zmiany

statusu prawnego pieczęci podstawowe znaczenie miał dekret papieża Aleksandra III *De fide instrumentorum* z 1166 r. Wprowadzał on zasadę, że jedynie dokumenty spisane przez notariuszy publicznych lub uwierzytelnione odciskiem pieczęci autentycznej mogą być uznawane za wiarygodne w przypadku śmierci świadków. Pojęcie pieczęci autentycznej (*sigillum authenticum*), tzn. takiej, której przyznawano walor wiary publicznej i która mogła uwierzytelniać dokumenty wieczyste, rozprzestrzeniło się w Europie dzięki wspomnianemu dekretowi, nie przysługiwało jednak każdej pieczęci. Krąg osób, które posiadały pieczęć o takich walorach prawnych, był dość ograniczony. Choć z drugiej strony kanoniści i juryści różnie w różnych stuleciach interpretowali zapisy papieskiego dekretu. Bez względu jednak na to, kogo do tego kręgu zaliczano, prawie zawsze włączano doń papieża, cesarza, biskupów, kapituły katedralne, królów, następnie także książąt, a z czasem także inne osoby i instytucje. Dokumenty wystawiane przez dysponentów takich pieczęci miały więc moc dowodową, wypływającą z faktu opieczętowania pieczęcią autentyczną. Już u schyłku XIII w. dokument opatrzoney taką pieczęcią zyskał status wyższy od zeznań świadków (preferowanych jeszcze przez dekret Aleksandra), a pieczęć autentyczna stała się podstawowym środkiem wiarygodności i mocy prawnej dokumentów.

Na przestrzeni XIII w. pojęcie *sigillum authenticum* używane było w Polsce tylko sporadycznie, i to głównie w dokumentach książęcych. Skłoniło to Stanisława Kętrzyńskiego do postawienia tezy, iż pieczęć autentyczna była wówczas wyłącznie domeną piastowskich książąt

¹ Podstawowe podręczniki do sfragistyki to m.in.: Giacomo C. Bascapé, *Sigillografia. Il sigillo nella diplomatica, nel dritto, nella storia, nell'arte*, t. 1: *Sigillografia generale. I Sigilli pubblici e quelli privati*, Milano 1969; t. 2: *Sigillografia ecclesiastica*, Milano 1978; Wilhelm Ewald, *Siegelkunde*, München 1914; Marian Gumowski, *Handbuch der polnischen Siegelkunde*, Graz 1966; Erich Kittel, *Siegel*, Braunschweig 1970; Tomáš Krejčík, *Pečet' v kultuře středověku*, Ostrava 1998; Josef Grisar, Fernando de Lasala, *Aspetti della Sigillografia. Tipologia, storia, materia, e valore giuridico dei sigilli*, Roma 2005; *Sfragistyka*, oprac. Marian Gumowski, Marian Haisig, Sylwiusz Mikucki, Warszawa 1960.

i nie przysługiwała innym osobom ani instytucjom. Odmienne stanowisko w tej sprawie zajął Władysław Semkowicz, wykazując, że również pieczęcie biskupów i kapituł posiadały pełnię uprawnień *sigillum authenticum*, co jego zdaniem wynikało z genezy samego pojęcia, wyrosłego z prawa kanonicznego i opartego na autorytecie Kościoła oraz jego biskupów. Wydaje się oczywiste, że właśnie za sprawą biskupów ukształtowane w Europie Zachodniej wzorce i poglądy na temat dokumentu, jego znaczenia oraz roli, jaką spełniała przy nim pieczęć autentyczna, trafiły także do Polski.

Obok pieczęci głównej dysponenta dość szybko pojawiły się pieczęcie drugorzędного znaczenia. W kancelariach polskich były one oczywistą recepcją wzorów zachodnioeuropejskich. Pieczęcie tego typu posiadali królowie, książęta, biskupi, kapituły katedralne, a od XIV w. także możnowładztwo. Pieczęcie drugorzędного znaczenia upowszechniły się w Polsce jednak dopiero w XIV w., kiedy już wyraźnie zarysowują się ich funkcje prawne i kancelaryjne. Wraz z pieczęcią większą zaczynają funkcjonować pieczęcie sekretne, mniejsze, sygnetowe i inne, które miały charakter pieczęci pomocniczych. Sekret lub sygnet używane były też w roli *contrasigillum* (pieczęci odwrocia), zabezpieczającej pieczęć główną przed jej nadużyciem, a jako samodzielny środek uwierzytelniający stosowane były do dokumentów nieposiadających charakteru wieczystego. Z rodzajem pieczęci używanej przez kancelarię wystawcy koresponduje formularz dokumentu. Zatem pieczęć główna stosowana była przy dokumentach o rozbudowanym formularzu, który zwyczajowo rezerwowany

był dla czynności o charakterze wieczystym. Pieczęcie mniejsze: sekretne bądź sygnet, jeśli stosowane były samodzielnie, generalnie uwierzytelniały dokumenty o formularzu skróconym, znajdującym uzasadnienie przy zapisywaniu czynności doczesnych. Schemat ten zachował się również w czasach nowożytnych, jednak na przestrzeni kolejnych stuleci uległ pogłębieniu i zintensyfikowaniu, co spowodowane było m.in. rozwojem form kancelaryjnych i formularzowych, jak też zwielokrotnieniem liczby stosowanych pieczęci wynikającym z pragmatycznej potrzeby pieczętowania wzrastającej systematycznie w XVI–XIX w. ilości dokumentów wydawanych przez różne podmioty prawne, instytucje czy osoby prywatne.

W odniesieniu do badań pieczęci można wyróżnić co najmniej kilka płaszczyzn, które należy poddać analizie. Należą do niej, wedle klasyfikacji Międzynarodowego Słownika Sfragistycznego: materialne aspekty pieczęci, jej właściwości dyplomatyczne i prawne, sposoby pieczętowania, rodzaje typariuszy (tłoków, stempli itd.), materiał, kolor i kształt pieczęci, jej forma, dalej ikonografia połączona z klasyfikacją typów, paleografia inskrypcji napieczętnych, wreszcie konserwacja i zagadnienia edytorskie.

Jednym z pierwszych, jeśli można tak rzec, „rzucających się w oczy” zagadnień badań sfragistycznych jest materiał pieczętny, czyli surowiec, w którym odciskano tłok pieczęci, innymi słowy tworzywo, z którego wykonywano pieczęć właściwą. Od czasów starożytnych do współczesności materiał pieczęci zmieniał się wielokrotnie. Składało się na to wiele czynników, które

podzielić można na dwie zasadnicze grupy: klimatyczno-surowcową i zwyczajowo-kancelaryjną. Do pierwszej zaliczyć trzeba dostępność stosowanego surowca, jego wytrzymałość i odporność na konkretne warunki klimatyczne występujące na określonym obszarze geograficznym. Do drugiej – ogólnie przyjęte obyczaje w zakresie sposobów sporządzania odcisków pieczęci, charakter dokumentu i specyfikę kancelarii wystawcy, wreszcie rodzaj użytego materiału piśmienniczego. Odciski wykonywano więc w glinie, metalu (ołów, srebro, złoto), wosku pszczelim, cieście, laku, przez papier – na sucho i wreszcie w tuszu.

Innym ważnym problemem badawczym w sfragistyce jest forma i wielkość pieczęci, które podobnie jak materiał pisarski, na przestrzeni dziejów kształtował zwyczaj, moda, wreszcie upodobanie i gust właściciela czy też dysponenta tłoka. Czasami kształt wymuszał obraz napieczątny, a do pewnego stopnia także treść legendy. Obfitość form pieczęci zaowocowała także wieloma podziałami systematycznymi. W literaturze polskiej przyjął się podział zaproponowany przez W. Ewalda oraz T. Ilgena, zbierający wielość form w siedem podstawowych grup typologicznych; są to: 1 – kolistą; 2 – owalną (podłużnie i poprzecznie owalną); 3 – ostroowalną (podłużnie i poprzecznie); 4 – tarczową (z odmianami); 5 – czworoboczną (kwadratową, podłużnie i poprzecznie prostokątną); 6 – wieloboczną; 7 – trójk-, cztero- i wielołukową. Najbardziej popularne były pieczęcie o formach kolistych i ostroowalnych, zdecydowanie rzadziej występowały formy wieloboczne, które spotkać można właściwie jedynie w sygne-

tach. Z kolei rozmiary pieczęci wykazują wielką różnorodność, która zależna była od ich rodzaju i znaczenia w praktyce kancelaryjnej. Już w średniowieczu powszechnie przyjęła się zasada, że wielkość i okazałość pieczęci jest wykładnią dostojęstwa jej właściciela. Zaowocowało to zwiększaniem rozmiarów pola pieczętnego, które w czasach nowożytnych, w przypadku pieczęci cesarskich czy królewskich, osiągało nawet ponad dwadzieścia centymetrów średnicy. Z drugiej strony, na przeciwnym skraju umieścić trzeba pieczęcie mniejsze i sygnetowe, których rozmiary nie przekraczały dwudziestu milimetrów średnicy bądź przekątnej.

Należyte odcisnięcie pieczęci, czyli tłoka w masie plastycznej oraz połączenie odcisku z dokumentem było już od czasów średniowiecznych niezmiernie ważną czynnością. Niewłaściwe lub odbiegające od przyjętej normy (zwyczaju kancelaryjnego) opieczętowanie dokumentu łatwo mogło posłużyć jako argument podważający jego autentyczność lub choćby oryginalność samej pieczęci. Sposób pieczętowania zależał m.in. od użytego materiału pieczętnego, jego właściwości plastycznych, od rozmiarów tłoka oraz rodzaju dokumentu, jaki miał być uwierzytelniony. Wielorakie możliwości umocowania pieczęci przy dokumencie dały asumpt do stworzenia naukowej ich klasyfikacji. Istniejące w literaturze zachodnioeuropejskiej spostrzeżenia zebrał i w formie systematycznego podziału przedstawił H. Grotefend, który wyróżnił aż siedem rodzajów umocowania pieczęci. Jednak ze względu na skomplikowany i bardzo formalistyczny charakter, podział zaproponowany przez Grotefenda nie został przyjęty

w polskiej literaturze przedmiotu. Bardziej uproszczoną klasyfikację zaproponował W. Ewald, dając cztery typy: pieczęcie wyciśnięte, przyczepione, wiszące, zwisające. Najczęściej jednak spotyka się jeszcze prostszy podział, sprowadzający się do dwóch sposobów łączenia pieczęci z dokumentem: pierwszy polegający na odcisnięciu pieczęci wprost na dokumencie (*sigillum impressum*) i drugi na jej przywieszeniu na wiązadłe (*sigillum appensum*). W tym drugim przypadku wiązadło mogło być wykonane z paska pergaminowego, rzemyka, sznura jedwabnego bądź konopnego, wstążki lub innego materiału, który przewlekano przez specjalnie wykonane w dokumencie otwory. Jeśli pieczęć nie była metalowa, dla jej ochrony sporządzano specjalne zabezpieczenie w postaci woskowej miski pieczętnej, drewnianej bądź metalowej puszeki, często z ozdobnym wiekiem, pozłacanej, srebrzonej, czasami misternie kutej lub cyzelowanej. Ważnym aspektem związanym z odciskaniem pieczęci było także jej miejsce na dokumencie (*locus sigilli*), które bywało bardzo różne i zależało od wielu czynników. Jednym z najważniejszych, które trzeba tu wymienić, była pozycja społeczna, urząd czy też godność pełniona przez dysponenta tłoka. Inny ważny aspekt to po prostu zwyczaj panujące w danej kancelarii w zakresie miejsca umocowania pieczęci, a także liczba wszystkich przywieszanych bądź odcisniętych pieczęci, czas i okoliczności opieczętowania itd.

Badanie wyobrażeń umieszczonych na pieczęciach to kolejny ważny etap pracy z tymi obiektami. Typologia (czyli klasyfikacja pieczęci ze względu na ich wyobrażenia) dzieli pieczęcie na kilka podstawowych

grup, m.in.: portretowe, popiersiowe, tronowe (w tym majestatowe), konne (królewskie, książęce, rycerskie), piesze, hagiograficzne, dewocyjne, z motywami architektonicznymi (czyli monumentalne), herbowe, hełmowe, emblematyczne, mówiące (narracyjne), onomastyczne, inicjałowe, monogramowe itd. Częstym sposobem systematyzowania pieczęci jest ich podział wynikający z pozycji społecznej i godności wystawcy dokumentu. Najczęściej w pierwszej grupie wymienia się pieczęcie papieskie, które od czasów papieża Paschalisa II ustaliły swój konserwatywny styl sfragistyczny. Pieczęcie takie wykonywane były i są nadal z metalu (zwyczaj wykonywania pieczęci z metalu obecny jest również w sfragistyce bizantyjskiej, ruskiej czy w kancelarii cesarskiej). Pieczęć papieska zwana „Pieczęcią Rybaka” posiada z jednej strony twarz Piotra i Pawła, a z drugiej imię aktualnie urzędującego papieża. Dalej wyróżniano grupę pieczęci monarszych, którą można podzielić na pieczęcie cesarskie, królewskie²

² Trzymając się podziału pieczęci ze względu na właścicieli typariuszy, polska sfragistyka królewska opisana jest w takich publikacjach jak m.in.: M. Gumowski, *Pieczęcie królów polskich*, Kraków 1910; Tadeusz Jeziorowski, *Pieczęć króla Przemysła II. U genezy Orła Białego – berbu państwa*, [w:] *Przemysłowie wielkopolscy, od księcia dzielnicowego do króla Polski*, red. Hanna Kóčka-Krenz, Poznań 2008, s. 143–157; Stanisław Kętrzyński, *Uwagi o pieczęciach Władysława Łokietka i Kazimierza Wielkiego*, „Przegląd Historyczny” XXVIII (1929), s. 1–68; Maria Koczerska, *Opisy pieczęci Jagielły i Jadwigi w wydymacie Zbigniewa Oleśnickiego z 1427 roku*, [w:] *Heraldyka i okolice*, red. Andrzej Rachuba, Sławomir Górzyński, Halina Manikowska, Warszawa 2002,

i książęce³. Były to z reguły pieczęcie majestatyczne, piesze lub konne. Kolejne grupy to: pieczęcie rycerskie⁴ będące pieczęciami herbowymi, pieczęcie miesz-

czańskie, które zawierają tzw. herby mieszczańskie – gmerki będące prostymi symbolami graficznymi, pieczęcie miejskie, czyli pieczęcie miast, samorządu i sądu

s. 229–254; Tadeusz Kruszyński, *Znaczenie pierścienia w dawnych wiekach i pierścienie królowej Bony*, „Sprawozdania z Czynności i Posiedzeń PAU” 1950, nr 2, s. 37–40; Waldemar Mikulski, *O pieczęci średniej litewskiej Kazimierza Jagiellończyka. Przyczynke do dziejów sfragistyki gospodarskiej XV wieku*, „Studia Źródłoznawcze” 40 (2002), s. 89–93; Zenon Piech, *Monety, pieczęcie i herby w systemie symboli władzy Jagiellonów*, Warszawa 2003; *Pieczęcie królów i królowych Polski. Tabularium Actorum Antiquorum Varsoviense Maximum, Divisio Prima „InSimul”*, Warszawa 2010; Piotr Węcowski, *Odnaleziona pieczęć majestatowa Kazimierza Jagiellończyka*, „Roczniki Historyczne” 62 (2005), s. 223–234; tenże, *Pieczęć majestatowa Kazimierza Jagiellończyka. Datacja oraz próba wyjaśnienia, dlaczego król przestał jej używać*, „Studia Źródłoznawcze” 49 (2011), s. 97–116; Krystyna Wyczańska, *O zaginionych pieczęciach Kazimierza Jagiellończyka*, „Przegląd Historyczny” 49 (1958), s. 530–537.

³ Pieczęcie książęce badali i opisywali w swoich publikacjach m.in.: Aleksander Fudalej, *Pieczęcie księstw głogowskiego i zagańskiego*, Nowa Sól 1973; Marcin Hlebionek, *Pieczęcie Piastów kujawskich*, Inowrocław 2011; M. Gumowski, *Pieczęcie książąt pomorskich*, „Zapiski Historyczne” 16 (1952), s. 23–66; Zofia Kozłowska-Budkowa, *Pieczęć Konrada Mazowieckiego z 1223 r. i jej falsyfikat*, „Wiadomości Numizmatyczno-Archeologiczne” 20 (1938/39), s. 292–295; Stefan Krzysztof Kuczyński, *Dwie pieczęcie większe Janusza I, księcia mazowieckiego*, „Wiadomości Numizmatyczne” 9 (1965), 3–4, s. 222–226; tenże, *Nieznana pieczęć Wacława (Wańki), księcia mazowieckiego*, „Studia Źródłoznawcze” 13 (1968), s. 129–136; tenże, *Pieczęcie książąt mazowieckich*, Wrocław 1978; tenże, *Pieczęć Siemomysła ks. inowrocławskiego z 1284 r.*, „Mówią Wieki” 1993, nr 7; tenże, *Rzekoma pieczęć Kazimierza Siemomysłowica*, „Zapiski Historyczne” 31 (1966),

z. 1, s. 45–51; tenże, *Wartości artystyczne i stylistyczne pieczęci książąt mazowieckich w XIII w.*, „Wiadomości Numizmatyczne” 14 (1970), 4, s. 193–212; Agnieszka Murawska, *Pieczęcie Piastów wielkopolskich*, [w:] *Przemysłowie wielkopolscy, od księcia dzielnicowego do króla Polski*, s. 171–180; Przemysław Stanko, *Pieczęcie Piastów górnośląskich*, [w:] *Pieczęcie w dawnej Rzeczypospolitej*, red. Zenon Piech, Jan Pakulski, Jan Wroniszewski, Warszawa 2006, s. 75–118; Zygmunt Wdowiszewski, *Pieczęć Kazimierza Siemomysłowica, ks. kujawskiego, z I poł. XIV w.*, „Roczniki Muzeum Narodowego w Warszawie” t. 2, s. 735–739.

⁴ Pieczęcie rycerskie przybliży w swoich publikacjach m.in.: Dagmara Adamska, Tomasz Stolarczyk, *Stempel tłoka pieczęci rycerskiej – znalezisko z okolic Jawora*, „Studia Źródłoznawcze” 42 (2004); Dariusz Karczewski, *Trzynastowieczny tłok pieczętny komesa Macieja Boguszyca*, [w:] *Heraldyka i okolice*, s. 194–199; Maciej Maciejowski, *Wizerunek hełmu garnczkowego na pieczęciach rycerstwa zachodniopomorskiego w pierwszej połowie XIV w. w zbiorach Muzeum Narodowego w Szczecinie*, „Materiały Zachodniopomorskie” 46 (2000); J. Wroniszewski, *Średniowieczne pieczęcie rycerstwa polskiego*, [w:] *Pieczęcie w dawnej Rzeczypospolitej*; tenże, *Herby rycerskie w średniowiecznej sfragistyce polskiej*, [w:] *Pieczęcie herbowe, herby na pieczęciach. II Krakowskie Kolokwium Heraldyczne*, red. Wojciech Drelicharz, Zenon Piech, Warszawa 2011; Marek L. Wójcik, *Średniowieczne pieczęcie rycerstwa śląskiego*, [w:] *Pieczęcie w dawnej Rzeczypospolitej*, s. 251–284; tenże, *Herby, hełmy i klejnoty. Uniwersalne i swoiste treści obrazowe pieczęci rycerstwa śląskiego*, [w:] *Wokół znaków i symboli. Herby, pieczęcie i monety na Pomorzu, Śląsku i ziemi lubuskiej do 1945 roku*, red. Agnieszka Chlebowska, Agnieszka Gut, Warszawa 2008; tenże, *Od hełmu do herbu. Przyczynek do badań nad heraldyzacją rycerstwa śląskiego*, [w:] *Pieczęcie herbowe, herby na pieczęciach*.

miejskiego, przeważnie o charakterze obrazowym, dalej pieczęcie wiejskie, które w średniowieczu były dość rzadkie, zaś w czasach nowożytnych funkcjonowały na podobnych zasadach co pieczęcie miejskie.

Niejako osobny dział badań pieczęci stanowi sfragistyka kościelna. Posiada ona bardzo bogatą literaturę, choć wiele jeszcze aspektów tej grupy dysponentów pieczęci wymaga podjęcia zupełnie nowych badań⁵.

⁵ Pośród prac dotyczących pieczęci kościelnych jako najważniejsze i najciekawsze wymienić można m.in.: Piotr Chojnacki, *Dwie pieczęcie Ścibora z Gościńca*, „Roczniki Polskiego Towarzystwa Heraldycznego” n.s. 6 (17) (2003), s. 91–99; Kurt Dülfer, *Die Siegel der märkischen Bistümer*, [w:] *Brandenburgische Siegel und Wappen*, Berlin 1937, s. 74–115, tabl. 8–9; Edward Gigilewicz, *Pieczęcie biskupów warmińskich jako źródło heraldyczne*, [w:] *Pieczęć w Polsce średniowiecznej i nowożytnej*, red. Piotr Dymmel, Lublin 1998, s. 73–87; M. Koczerska, *Dwie pieczęcie Jana Elgota*, [w:] *E scientia et amicitia. Studia poświęcone profesorowi Edwardowi Potkowskiemu w sześćdziesięciopięciolate urodzin i czterdziestolecie pracy naukowej*, red. Marcin Drzewiecki, Warszawa 1999, s. 87–94; Ewa Kozackiewicz, *Ikonaografia średniowiecznych pieczęci krakowskich kanoników katedralnych*, [w:] *Kultura religijna i społeczna Małopolski od XIII do XVI w.*, red. Wiktor Szymborski, Janusz Koziół, Tarnów 2011, s. 123–151; Jan Obłąk, *Pieczęcie kancelarii biskupiej i kapitulnej na Warmii*, „Rocznik Olsztyński” 2 (1959), s. 119–134; J. Pakulski, *O najstarszych, przedherbowych pieczęciach arcybiskupów gnieźnieńskich*, [w:] *Homines et societas. Czasy Piastów i Jagiellonów. Studia historyczne ofiarowane Antoniemu Gąsiorowskiemu w sześćdziesiątą piątą rocznicę urodzin*, red. Tomasz Jasiński, Tomasz Jurek, Jan M. Piskorski, Poznań 1997, s. 429–445; Piotr Pokora, *Dwie pieczęcie większe biskupa płockiego Jakuba (1396–1425)*, „Studia Płockie” 31 (2003), s. 176–190; tenże, *Herby arcybiskupa Mikołaja Trąby*, [w:] *Mikołaj Trąba, mąż*

Podobnie jak sfragistyka kościelna, również sfragistyka miejska ma bardzo obszerną literaturę przedmiotu⁶. Osobnym działem sfragistyki związanej z dzieja-

stanu i prymas Polski, red. Feliks Kiryk, Kraków 2009, s. 151–169; tenże, *Pieczęcie kapituły katedralnej gnieźnieńskiej*, „Studia Źródłoznawcze” 49 (2011), s. 2–59; tenże, *Pieczęcie księcia opolskiego Jana zwanego Kropidło*, [w:] *Cognitioni gestorum. Studia z dziejów średniowiecza dedykowane Profesorowi Jerzemu Strzelczykowski*, red. Dariusz A. Sikorski, Andrzej M. Wyrwa, Poznań 2006, s. 403–423.

⁶ Do najważniejszych publikacji w tym zakresie zaliczyć trzeba prace takie jak: Marek Adamczewski, *Heraldyka miast wielkopolskich do końca XVIII wieku*, Warszawa 2000; Włodzimierz Budka, *Pieczęcie miasta Bochni*, „Wiadomości Numizmatyczno-Archeologiczne” 19 (1937) (odbitka: Kraków 1938); Karola Ciesielska, *Herb, pieczęcie i barwy Torunia*, wyd. 2 poszerz., Toruń 1998; Adam Chmiel, *Pieczęcie Krakowa, Kazimierza i Kleparza i jurydyk krakowskich do końca XVIII w.*, „Rocznik Krakowski” 9 (1909), s. 79–127; P. Dymmel, *System sfragistyczny średniowiecznego Lublina. Próba rekonstrukcji*, [w:] *Pieczęć w Polsce średniowiecznej i nowożytnej*, red. tenże, Lublin 1998, s. 193–215; A. Fudalej, *Herby miast województwa zielonogórskiego*, Nowa Sól 1974; M. Gumowski, *Najstarsze pieczęcie miast polskich XIII i XIV wieku*, „Roczniki Towarzystwa Naukowego w Toruniu” 75 (1960), nr 1; tenże, *Pieczęcie i herby miast pomorskich*, Toruń 1939; tenże, *Pieczęcie i herby miast wielkopolskich*, Poznań 1932; tenże, *Pieczęcie i herby miejscowości woj. lubelskiego*, Lublin 1959; M. Haisig, *Studia nad legendą pieczęci miejskiej*, Wrocław 1953; S.K. Kuczyński, *Herb Warszawy*, Warszawa 1977; tenże, *Pieczęcie i herb Płocka oraz herb województwa płockiego*, Płock 1979; tenże, *Pieczęcie i herby miasta Łęczycy oraz ziemi łęczyckiej*, Łęczycza 1984; Edmundas Rimša, *Pieczęcie miast Wielkiego Księstwa Litewskiego*, tłum. Jan Sienkiewicz, Warszawa 2007; Henryk Seroka, *Herby miast małopolskich do końca XVIII wieku*, Warszawa 2002; tenże,

mi dawnego Królestwa Polskiego i jego historycznych związków z Litwą i Rusią jest sfragistyka tych właśnie ziem, badana tak w odniesieniu do książąt, jak i bojarów litewskich oraz ruskich⁷.

Badania nad różnymi aspektami pieczęci mają bardzo długą tradycję, jednak początkowo traktowano pieczęć jedynie jako element badań wchodzących w zakres dyplomatyki oraz wykorzystywano je w praktyce sądowej i kancelaryjnej. Wynikało to z faktu, że pieczęć służyła przede wszystkim uwierzytelnieniu dokumentu, co nadawało jej moc prawną. Dopiero w XVIII w. po raz pierwszy użyto terminu „sfragistyka”. Wówczas też rozpoczął się proces wyodrębniania badań nad pieczęciami jako samodzielnej nauki o charakterze akademickim, co ostatecznie dokonało się jednak dopiero w XIX w. Pod koniec XIX w. H. Grotefend

i F.K. Hohenlohe-Waldenburg stworzyli system klasyfikacji formalnej pieczęci. Wydawano także albumy sygillograficzne, studia szczegółowe i podręczniki sfragistyczne. W Polsce badaniami nad pieczęcią pierwszy zajął się J. Lelewel, a jego prace w zakresie sfragistyki kontynuowali: K. Stronczyński, M. Gumowski, M. Haisig i S. Mikucki. Natomiast w ostatnich latach najaktywniejszymi historykami w tym zakresie byli S.K. Kuczyński oraz Z. Piech. Przegląd badań polskiej sfragistyki dają takie publikacje jak: *Pieczęcie w dawnej Rzeczypospolitej. Stan i perspektywy badań*, red. Z. Piech, J. Pakulski, J. Wroniszewski, Warszawa 2006; Z. Piech, *Perspektywy polskich badań sfragistycznych*, [w:] tamże; tenże, *W drodze do podręcznika sfragistyki (staro)polskiej*, [w:] *In memoriam honoremque Casimiri Jasińskiego*, red. J. Wenta, P. Oliński, Toruń 2010; tenże, *Współczesne badania sfragistyczne w Polsce. Osiągnięcia i postulaty*, „Сфргістичний щорічник”, Вип. I, 2011.

W XIX w. bardzo popularne stało się także kolekcjonowanie pieczęci, tak oryginalnych odcisków metalowych, gemm czy odcisków woskowych (odcinanych lub odrywanych od dokumentów, co dziś wydaje się barbarzyństwem i działaniem zupełnie destrukcyjnym), jak też ich kopii: galwanicznych, gipsowych i innych. Największe z tych kolekcji, a jednocześnie najciekawsze i najcenniejsze znajdują się współcześnie w zbiorach Ossolineum we Wrocławiu, Muzeum Narodowego w Krakowie, Warszawie i Wrocławiu, w Zakładzie Źródłoznawstwa i Nauk Pomocniczych Historii UAM w Poznaniu (depozyt z opactwa w Lubiniu) oraz w Za-

W sprawie początków pieczęci miejskiej Krakowa. Ze studiów nad średniowieczną sfragistyką miast małopolskich, [w:] *Drogą historii. Studia ofiarowane profesorowi Józefowi Szymańskiemu w siedemdziesiątą rocznicę urodzin*, red. P. Dymmel, Krzysztof Skupieński, Barbara Trelińska, Lublin 2001, s. 299–307; Kazimierz Stefański, *Herb i pieczęć m. Kalisza*, Kalisz 1927; Wiktor Wityg, *Pieczęć miast dawnej Polski*, Kraków 1905; tenże, *Znaki pieczętno (gmerki) mieszczań w Polsce w XVI i zaraniu XVII wieku*, Kraków 1907.

⁷ Dobre rozeznanie w tej tematyce dają prace takie jak: Bohdan Barwiński, *Pieczęć książąt halicko-włodzimierskich z pierwszej połowy XIV w.*, „Wiadomości Numizmatyczno-Archeologiczne” 7 (1909), s. 127–130; M. Gumowski, *Pieczęć książąt litewskich*, „Ateneum Wileńskie” 7 (1931), s. 3–4; Władysław Semkowicz, *Sfragistyka Witolda*, „Wiadomości Numizmatyczno-Archeologiczne” 13 (1930), s. 65–86; *Monumenta Rutenie Heraldica*, wyd. O. Odnorozenko, vol. 1–3, Charków 2009.

kładzie Nauk Pomocniczych Historii UJ w Krakowie. Służą one często jako pomoc dydaktyczna i naukowa⁸.

Sfragistyka, jako dyscyplina akademicka, służy przede wszystkim poznaniu samego źródła jako przed-

miotu badań, jednak zasięg jej oddziaływania jest znacznie szerszy. Badania strony formalnej i prawnego aspektu funkcjonowania pieczęci stanowią istotny element w badaniach autentyczności i wiarygodności dokumentów, pozwalają poznać i zrozumieć wiele ważkich aspektów prawnych związanych z funkcjonowaniem średniowiecznego dokumentu oraz średniowiecznych kancelarii, od kancelarii papieskiej i cesarskiej przez królewskie, książęce, biskupie aż po miejskie. Sfragistyka jako nauka pozwala również lepiej zrozumieć złożoność form i przejawów działalności różnych urzędów i urzędników, którzy w średniowieczu wystawiali dokumenty, a w konsekwencji używali pieczęci jako środka ich uwierzytelnienia. Z kolei badania ikonograficzne i ikonologiczne pieczęci są niebagatelnym składnikiem badań z dziedziny historii sztuki oraz archeologii prawnej. Wynika to m.in. z faktu, że wizerunki średniowiecznych pieczęci pełne są wielorakich wyobrażeń, czerpiących inspiracje z każdej dziedziny ludzkiego życia. Można na nich odnaleźć wyobrażenia władców, rycerzy, miast – realnych i imaginacyjnych, postaci aniołów i świętych oraz ich atrybuty, wyobrażenia ciał kosmicznych, szereg znaków o charakterze osobistym, dalej – godeł i herbów (tak rodowych, jak również korporacyjnych), pobożnych fundacji, są na

luźnych w zbiorach Biblioteki Jagiellońskiej, „Biuletyn Biblioteki Jagiellońskiej” 55 (2005), s. 5–49; F.A. Vossberg, *Siegel des Mittelalters von Polen, Lithuanien, Schlesien, Pommern und Preussen*, Berlin 1854; *Zbiór tłoków i stempli pieczętnych w zasobie Archiwum Państwowego w Poznaniu*, red. P. Pokora przy współpracy M. Hlebionka, Poznań 2015.

⁸ Przegląd najważniejszych zbiorów i kolekcji w Polsce daje publikacja: *Zbiory pieczęci w Polsce*, pod red. Zenona Piecha i Wojciecha Strzyżewskiego, Warszawa 2009. Warto jednak sięgać też do innych prac o charakterze katalogowym lub inwentarzowym, jak np.: *Album rysunków pieczęci Kajetana Wincentego Kielisińskiego ze zbiorów Biblioteki Kórnickiej Polskiej Akademii Nauk*, wyd. P. Pokora, Kórnik 2013; Kazimierz Dziwik, *Inwentarz luźnych pieczęci woskowych biblioteki PAN w Krakowie*, „Rocznik Biblioteki PAN w Krakowie” 17 (1971), s. 237–253; Władysław Fabijański, *Odlewy metalowe pieczęci w zbiorze sfragistycznym Zakładu Narodowego im. Ossolińskich we Wrocławiu. Katalog*, Wrocław 1999; tenże, *Pieczęcie papierowe z podkładem w zbiorze sfragistycznym Zakładu Narodowego im. Ossolińskich we Wrocławiu*, Wrocław 2009; Artur Hryniewicz, *Europejskie pieczęcie kościelne*, [w:] *Gloria Deo. Rzemiosło sakralne*, t. 2, red. nauk. Małgorzata Korżel-Kraśna, Wrocław 2010, s. 211–373; *Inwentarz odlewów pieczęci przekazanych przez Franciszka Piekosińskiego 1872 r.*, rkps w Archiwum Zakładu Narodowego im. Ossolińskich, Dział IV, Księgi, nr 71 (proweniencja: Lwowska Naukowa Biblioteka im. W. Stefanyka NAN Ukraina. Oddział Rękopisów. Zespół (fond) 56, edycja internetowa – Dolnośląska Biblioteka Cyfrowa); M. Maciejowski, *Zbiory sfragistyczne Muzeum Narodowego w Szczecinie – stan zachowania, systematyka i perspektywy badawcze*, Szczecin 2000; Beata Marcisz, *Cechowe pieczęcie i tłoki pieczętno*, [w:] *Zabytki cechów śląskich*, red. nauk. M. Korżel-Kraśna, Wrocław 2002, s. 9–145; też, *Tłoki pieczętno i pieczęcie kościelne z terenu Śląska*, [w:] *Gloria Deo, Rzemiosło sakralne*, t. 2, s. 71–210; Vitaliy Perkun, *Katalog pieczęci z ziem ukraińskich ze zbiorów Profesora Mariana Gumowskiego*, Warszawa 2011; Marcin Starzyński, *Inwentarz pieczęci*

nich sceny walki (często z mitycznymi potworami), sceny wyobrażające pracę (rzemieślników, rolników itp.), sceny modlitwy, adoracji świętych, a nawet mszy św., są wyobrażenia przyrody nieożywionej i ożywionej, zwierząt domowych i dzikich, monumentalnych budowli i drobnych przedmiotów będących wyrobami różnych cechów rzemieślniczych oraz wiele, wiele innych. Ikonografia pieczęci jest ważnym źródłem poznania w badaniach kostiumologicznych, a także studiów nad wyobrażeniami insygniów władzy oraz atrybutów różnych urzędów i godności. Analiza form napisów napieczętnych, zwłaszcza dokonywana w długim czasie trwania, pozwala prześledzić (często bardzo subtelne) zmiany kształtów, typów oraz modeli liternictwa, i to na dowolnie wybranym obszarze, często też dla takich okresów, z których nie zachowały się monumentalne formy epigraficzne (np. płyty nagrobne itp.).

Badania sfragistyczne są też nieodzownym elementem badań źródeł wyobrażeń heraldycznych i heraldyki rozumianej jako nauka o znakach dawnych kultur, instytucji i osób. W tym wymiarze mieszczą się bowiem wszelkie zmiany stylowe, wszelkie mody, modyfikacje i adaptacje, które prowadzą aż do współczesności. Jest też sfragistyka źródłem poznania ambicji, dążeń, przekonań, upodobań i zapatrywań estetycznych ludzi, którzy byli dawniej ich właścicielami i często wydawali niemałe sumy u złotnika czy grawera na realizację swych wizji ikonograficznych i artystycznych.

Wskazówki bibliograficzne

- Album rysunków pieczęci Kajetana Wincentego Kielisińskiego ze zbiorów Biblioteki Kórnickiej Polskiej Akademii Nauk*, wyd. Piotr Pokora, Kórnik 2013
- Gumowski Marian, *Pieczęcie i herby miast wielkopolskich*, Poznań 1932
- Hlebionek Marcin, *Pieczęcie Piastów kujawskich*, Inowrocław 2011
- Kuczyński Stefan Krzysztof, *Pieczęcie książąt mazowieckich*, Wrocław 1978
- Pieczęcie herbowe, herby na pieczęciach. II Krakowskie Kolokwium Heraldyczne*, red. Wojciech Drelicharz, Zenon Piech, Warszawa 2011
- Pieczęcie królów i królowych Polski. Tabularium Actorum Antiquorum Varsoviense Maximum, Divisio Prima „InSimul”*, Warszawa 2010
- Pieczęcie w dawnej Rzeczypospolitej. Stan i perspektywy badań*, red. Zenon Piech, Jan Pakulski, Jan Wroniszewski, Warszawa 2006
- Rimša Edmundas, *Pieczęcie miast Wielkiego Księstwa Litewskiego*, tłum. Jan Sienkiewicz, Warszawa 2007
- Sfragistyka*, oprac. Marian Gumowski, Marian Haisig, Sylwiusz Mikucki, Warszawa 1960
- Zbiór tłoków i stempli pieczętnych w zasobie Archiwum Państwowego w Poznaniu*, red. Piotr Pokora przy współpracy Marcina Hlebionka, Poznań 2015

Jak skutecznie popularyzować wiedzę historyczną wśród młodzieży szkolnej?

Przykład Instytutu Historii UAM w Poznaniu

Instytut Historii Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, zarówno samodzielnie, jak i w ramach przedsięwzięć ogólnouczelnianych, od wielu lat prowadzi szeroko rozumianą działalność popularyzatorską. Obok badań naukowych i kształcenia studentów jest to jedno z głównych zadań współczesnego szkolnictwa wyższego. Wśród szerokiego grona odbiorców działań popularyzatorskich szczególną grupę stanowi młodzież szkolna, przede wszystkim ze względu na jej zróżnicowanie wiekowe (od uczniów szkoły podstawowej po maturzystów przygotowujących się do egzaminu dojrzałości) i związane z tym odmienne formy zajęć. Instytut Historii UAM przyjął zasadę pełnej otwartości na propozycje szkół mające na celu upowszechnianie historii i w miarę swoich możliwości kadrowych i lokalowych przygotowuje dla nich różnego rodzaju przedsięwzięcia lub angażuje się w pomysły realizowane przez placówki oświatowe.

Popularyzacja historii – wczoraj i dziś

Współpraca szeroko rozumianego środowiska akademickiego z nauczycielami różnych typów szkół ma w Polsce swoją wieloletnią tradycję. Już bowiem w pierwszych latach II Rzeczypospolitej Związek Polskiego Nauczycielstwa Szkół Powszechnych wraz z Polskim Towarzystwem Krajoznawczym, przy licznych udziale wielu wybitnych profesorów i przedstawicieli świata nauki, organizował z powodzeniem kursy szkoleniowe dla nauczycieli pod hasłem „Powszechnych Uniwersytetów Regionalnych”, popularyzując w ten sposób wiedzę o historii wybranych regionów. Oprócz wakacyjnych kursów i zakładania kół terenowych odbywano systematycznie zjazdy regionalne poświęcone m.in. sprawom kulturalno-oświatowym regionu, organizacji pracy społeczno-samorządowej oraz historii regionalnej, a także organizowano wycieczki badawcze i prowadzono działalność wydawniczą (głównie na łamach takich czasopism jak „Ziemia”, „Ognisko Nauczycielskie” czy „Zaranie Śląskie”, ale także w formie monografii wsi, powiatów i parafii, oraz wydawnictw z serii „Biblioteka Regionalna”)¹.

¹ Szerzej na ten temat: Józef Grzywna, *Powszechne Uniwersytety Regionalne Związku Nauczycielstwa Polskiego w okresie międzywojennym*, [w:] *W hołdzie Aleksandrowi Patkowskiemu (w setną rocznicę śmierci)*, red. Józef Grzywna, Andrzej Rembalski, Kielce 1991, s. 37–52 oraz Edward Chudziński, *Powszechne Uniwersytety Regionalne w II Rzeczypospolitej*, „Małopolska” 1 (1999), s. 73–94.

O potrzebie współpracy ośrodków akademickich z placówkami szkolnymi dyskutowano również na łamach rocznika „Nauka Polska”, rozważając szerszy problem celów i zadań poszukiwań badawczych uprawianych poza ośrodkami uniwersyteckimi (naukowymi), co określano wówczas jako „praca naukowa na prowincji”. Głos w tej sprawie zabrał m.in. Franciszek Bujak, zwolennik współpracy wszystkich historyków („pracujących tak naukowo, jak i w zawodzie nauczycielskim”) w opracowywaniu regionalnych programów nauczania, zespołowym przygotowywaniu monografii regionu czy też przy publikacji źródeł na potrzeby szkoły. Dla utrzymania odpowiedniego poziomu pracy naukowej historyków miast nieuniwersyteckich proponował on m.in. tworzenie poradni naukowo-historycznych². Ciekawego uzasadnienia powiązania badań naukowych z nauczaniem dokonał także na łamach „Nauki Polskiej” Bogdan Suchodolski, oceniając zależność pomiędzy nauką a oświatą na zasadzie stosunku nadrzędności i podporządkowania: „Dzięki nauce uzyskujemy wierny obraz rzeczywistości, oświata zaś jest tylko obrazem tego obrazu”³. Oświatę widział jako niezbędną formę popularyzacji nauki i jednocześnie element szerszego procesu wytwarzania, krzewienia

i utrwalania wiedzy. Co ważne, owo powiązanie pomiędzy badaniem a nauką uważał za konieczne i korzystne dla obu dziedzin. Jego zdaniem nauce oderwanej od potrzeb edukacyjnych groziło „niebezpieczeństwo ciasnej specjalizacji, obojętnego przyczynkarstwa i produktywnego polowania na wyniki”, podobnie jak i oświata bez odniesienia do nauki stawała się jedynie „narzędziem kariery zawodowej”⁴. Warto również podkreślić, że w toku tej dyskusji zwrócono po raz pierwszy uwagę na konieczność propagowania idei nauki (jej celów, roli w życiu) i organizowanie szeroko rozumianej jej popularyzacji jako jednego z zadań „pracowników naukowych przebywających na prowincji”⁵.

Szerzej zagadnieniem popularyzacji historii zajęła się Helena Orsza-Radlińska podczas Powszechnego Zjazdu Historyków Polskich w Poznaniu w 1925 r.⁶ Zwróciła wówczas uwagę na nowe, utylitarne i edukacyjne wyzwania, przed którymi stanęła nauka historyczna w odrodzonym państwie polskim. Samą popularyzację dziejów oceniała jako jeden z koniecznych sposobów wypełniania misji społecznej historii. Co ciekawe, zwróciła uwagę nie tylko na korzyści płynące z zaangażowania się profesjonalnych badaczy w po-

⁴ Tamże, s. 30.

⁵ Stanisław Małkowski, *O potrzebie organizowania ośrodków pracy naukowej na prowincji*, „Nauka Polska” 4 (1923), s. 284.

⁶ Zob. przedruk tego referatu: Helena Orsza-Radlińska, *Zagadnienie popularyzacji historii*, [w:] *Historycy o historii*, t. 2: 1918–1939, zebrzał, wstępem i komentarzem opatrzył Marian Henryk Serejski, Warszawa 1966, s. 547–555.

² Franciszek Bujak, *Praca naukowa na prowincji*, „Nauka Polska” 4 (1923), s. 81–114. Zob. tegoż: *Kilka uwag w sprawie dalszego rozwoju PTH*, „Kwartalnik Historyczny” 1933, nr 1, s. 1–16.

³ Bogdan Suchodolski, *Badanie a nauczanie*, „Nauka Polska” 21 (1936), s. 6.

popularyzację historii, ale pokazała również, że korzyść może być obopólna: jak pobudzenie do nowych badań, stawianie nowych pytań, które dla naukowców wcześniej mogły być nieistotne lub ich nie zauważali⁷. Stąd tak ważne – zdaniem H. Orszy-Radlińskiej – było organizowanie uniwersytetów powszechnych i kół oświatowych na tzw. prowincji, popieranie przez placówki naukowe badań dziejów lokalnych, włączanie regionalistów do współpracy (np. do badań, odszukiwania i ochrony zabytków), szeroko rozumiana działalność wydawnicza i muzealna⁸.

Podobną ocenę współpracy polskiego środowiska akademickiego z placówkami szkolnymi udało się utrzymać także po II wojnie światowej, choć realia polityczne uległy znaczącej zmianie. Popularyzację historii istotnie dowartościowano w tym okresie, dostrzegając w niej z jednej strony skuteczny oręż w przekonywaniu społeczeństwa do „słusznej” ideologii socjalistycznej, z drugiej natomiast – sposób na pobudzenie czynnego zainteresowania historią. Właśnie na ten drugi walor popularyzacji historii zwracało uwagę środowisko naukowe, czego przejawem był m.in. referat Stanisława Herbsta, wygłoszony na posiedzeniu Sekcji Historycznej Walnego Zjazdu Towarzystwa Wiedzy Powszechnej w Warszawie w maju 1960 r.⁹ W wystąpieniu tym S. Herbst określił, jak należy – jego zdaniem – rozu-

mieć cel popularyzacji historii: przede wszystkim jako budzenie refleksji, a nie jedynie jako przekazywanie ustaleń, zachęcanie do czynnego poznawania historii, zarówno poprzez zdobywanie zasobu wiadomości, jak i podejmowanie twórczości¹⁰. Zdaniem Herbsta organizacją tak właśnie rozumianej popularyzacji powinny zajmować się towarzystwa: Wiedzy Powszechnej, PTTK oraz Polskie Towarzystwo Historyczne; instytucje: jak muzea, archiwa czy biblioteki, a także szeroko rozumiana sztuka. Wśród optymalnych form upowszechniania wiedzy historycznej widział natomiast działalność wydawniczą i tzw. żywe słowo (w tym względzie był zwolennikiem powrotu do organizowania regionalnych uniwersytetów wakacyjnych, które cieszyły się takim powodzeniem w okresie międzywojennym)¹¹.

Również i we współczesnych realiach idea współpracy obu tych środowisk jest ciągle żywa, a nowe wyzwania zmieniającej się edukacji humanistycznej inspirować do poszukiwania coraz to ciekawszych rozwiązań. Nie bez znaczenia jest również aktywne zaangażowanie szkół na rzecz pozyskiwania akademickiego partnera w kształceniu uczniów. Dziś już nikt nie kwestionuje, że wspólne przedsięwzięcia środowiska akademickiego ze szkołami, otoczeniem społeczno-gospodarczym oraz władzami samorządowymi to jedno z kluczowych wyzwań nowoczesnego uniwersytetu, otwartego na potrzeby miasta, regionu, a w szerszej perspektywie

⁷ Tamże, s. 550.

⁸ Tamże, s. 552–555.

⁹ Stanisław Herbst, *Stan i potrzeby popularyzacji historii*, „Kwartalnik Historyczny” 1960, nr 3, s. 718–723.

¹⁰ Tamże, s. 719–720.

¹¹ Tamże, s. 720–721.

również i kraju. Korzyści płynące z tego typu współpracy służą wszystkim jej uczestnikom, przynosząc efekty zarówno w wymiarze jednostkowym, jak i ogólnospołecznym. Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, rozumiejąc te uwarunkowania, przyjął za jeden ze swoich celów strategicznych dla rozwoju uczelni w latach 2009–2019 potrzebę budowania uniwersytetu otwartego na otoczenie i postrzegającego swoje otoczenie jako źródło szans oraz nowych możliwości. W przełożeniu na cele operacyjne oznacza to także otwarcie się na potrzeby i aspiracje edukacyjne oraz naukowe społeczności miasta Poznania i regionu wielkopolskiego (cel operacyjny 3.2)¹².

Działalność popularyzatorska Instytutu Historii UAM

Instytut Historii Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, nawiązując do tradycji wspólnych przedsięwzięć z nauczycielami regionu wielkopolskiego, stara się systematycznie prezentować najnowsze osiągnięcia nauki historycznej i propagować historię jako dziedzinę wiedzy. Dzielić się swoją refleksją naukową i dydaktyczną, wspiera w ten sposób w różnych formach nauczycieli pracujących z uczniami interesującymi się historią w szerszym zakresie. Proponowana

oferta współpracy skierowana jest do wszystkich typów szkół (szkoły podstawowe, gimnazja i szkoły ponadgimnazjalne, a od 2017 r. także szkoły ponadpodstawowe) i obejmuje dwie grupy głównych odbiorców: uczniów i nauczycieli. Działania adresowane do uczniów realizowane są w formie współpracy okresowej (w wybranych dniach/miesiącach całego roku akademickiego) oraz współpracy długoterminowej (obejmującej kilka kolejnych lat akademickich).

W ramach współpracy okresowej uczniowie ze swoimi opiekunami mogą korzystać z różnych form zajęć akademickich, odbywających się w Instytucie: wykładów inauguracyjnych, wykładów otwartych, kilkudniowych cykli wykładów i warsztatów dla uczniów szkół ponadgimnazjalnych i ponadpodstawowych przygotowujących do egzaminu dojrzałości oraz tzw. wykładów specjalnych na temat wybrany przez szkołę w ramach projektów edukacyjnych dla uczniów lub nauczycieli, a także dla zorganizowanych grup zainteresowanych poznawaniem przeszłości. Instytut Historii organizuje również w tym czasie szeroki wachlarz konkursów dla uczniów (w tym także etap okręgowy Olimpiady Historycznej), całonocne imprezy o tematyce historycznej (jak np. Dzień Historyka) czy wizyty uczniów połączone ze zwiedzaniem budynku Collegium Historicum i zajęciami w Bibliotece Wydziału Historycznego (dla młodszych uczniów) lub warsztatami i wykładami (dla uczniów starszych). Udział w tego typu przedsięwzięciach nie wymaga nawiązania formalnej współpracy Instytutu ze szkołami, z tej oferty mogą korzystać wszystkie zainteresowane placówki.

¹² *Strategia rozwoju Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu na lata 2009–2019*, s. 10–11, http://pracownicy.amu.edu.pl/_data/assets/pdf_file/0005/22748/Strategia-rozwoju.pdf [dostęp: 24.06.2019].

Współpraca długoterminowa natomiast realizowana jest wyłącznie na podstawie podpisanych umów o współpracy (pomiędzy Uniwersytetem im. Adama Mickiewicza w Poznaniu a konkretną placówką szkolną), w poprzednich latach określanych projektem „klas akademickich”, od roku 2017 r. odbywających się pod hasłem „grup patronackich”. Obejmuje zazwyczaj 3–4 kolejne lata akademickie/szkolne i ma na celu rozwijanie zainteresowań badawczych uczniów z zakresu historii. W praktyce przybiera różne formy i rozwiązania. W 2019 r. Instytut Historii miał podpisanych ponad 20 tego typu porozumień ze szkołami różnych szczebli (szkoły podstawowe, gimnazja, szkoły ponadgimnazjalne/ponadpodstawowe) z Poznania i innych miejscowości regionu wielkopolskiego.

Równolegle do działań skierowanych do uczniów podejmowana jest także bardzo intensywna współpraca w doskonaleniu zawodowym nauczycieli historii (tzw. kształcenie ustawiczne), przybliżająca najnowsze osiągnięcia badań historycznych, kierunki rozwoju współczesnej dydaktyki historii oraz płaszczyzny łączenia podstaw teoretycznych zagadnień realizowanych w szkole z praktyką edukacyjną. W ramach tej współpracy realizowane są projekty naukowo-edukacyjne dla nauczycieli przedmiotów humanistycznych połączone z udziałem w wykładach tematycznych, konferencjach metodycznych oraz konkursach tematycznych. Pracownicy Instytutu Historii przygotowują również różnego rodzaju materiały pomocnicze o tematyce historycznej, mogące służyć wsparciem dydaktycznym w działaniach edukacyjnych.

Istotną cechą opisywanej oferty współpracy jest przede wszystkim jej zróżnicowanie ze względu na adresata (różne grupy wiekowe uczniów i grupy nauczycieli), problematykę (odniesienia do poszczególnych epok historycznych, syntetyczne ujęcia przekrojowe, monograficzne prezentacje najnowszych badań naukowych, omawianie wydarzeń o charakterze rocznicowym) oraz termin realizacji (wykłady inauguracyjne odbywają się na początku semestru/roku akademickiego, wykłady otwarte po jednym w każdym miesiącu, pod koniec września jest cykl zajęć kilkudniowych, a pozostałe propozycje odbywają się w terminach ustalonych przez szkoły). Zdecydowana większość działań popularyzatorskich odbywa się w budynku Collegium Historicum, w salach wykładowych i ćwiczeniowych Instytutu Historii. Część jednak wymaga wyjazdu naszych przedstawicieli do konkretnej szkoły, m.in. na zajęcia realizowane z poszczególnymi klasami, dla przeprowadzenia etapu finałowego konkursu o tematyce historycznej czy na całodzienną wizytę z różnorodnymi formami aktywności określaną jako „Dzień Akademicki”.

Przykłady wybranych działań popularyzatorskich

W bogatej ofercie popularyzatorskiej Instytutu Historii UAM kilka wydarzeń wpisało się na stałe w harmonogram roczny i odbywa się systematycznie od kilku lub nawet kilkunastu lat, jak w przypadku „Powtóрки przed...”. Całość tej oferty opisana jest szczegółowo na

stronie instytutowej (www.historia.amu.edu.pl w Portalu dla szkół). Poniżej przedstawione zostaną zatem tylko wybrane przykłady działań popularyzatorskich.

1. „Powtórka przed...” – Spotkania dla uczniów szkół ponadgimnazjalnych i ponadpodstawowych

Corocznie, pod koniec września organizowany jest cykl wykładów i warsztatów źródłowych, połączonych z możliwością zapoznania się z zasadami rekrutacji, studiami i życiem studenckim na kierunku historia; poszczególne edycje skoncentrowane są wokół określonej problematyki (np. przemiany gospodarcze, przemiany kulturalne, budowa państwa, osiągnięcia cywilizacyjne). Pomysł przygotowania zajęć otwartych dla uczniów i nauczycieli zrodził się na kanwie poszukiwań nowych form współpracy poznańskiego środowiska historycznego (skupionego zarówno w ramach Instytutu Historii UAM, jak i w szeregach PTH) ze szkołami ponadgimnazjalnymi w całej Wielkopolsce. Nawiązując do wieloletniej tradycji wspólnych przedsięwzięć z nauczycielami historii (choć nie tylko), prezentowane są najnowsze osiągnięcia nauki historycznej i promowana historia jako dziedzina wiedzy. Dzieląc się swoją refleksją naukową i dydaktyczną, pracownicy IH zamierzają przede wszystkim wesprzeć nauczycieli pracujących z uczniami interesującymi się historią w szerszym zakresie, przygotowującymi się do olimpiady historycznej lub egzaminu maturalnego z historii. Istotny jest również cel praktyczny – prezentacja aktualnej oferty edukacyjnej Instytutu Historii poprzez dotarcie do jak największego grona potencjalnych kandydatów na studia.

W ten sposób proponowana jest także nowa formuła „drzwi otwartych”, bardziej rozbudowana i odpowiadająca na konkretne potrzeby uczniów.

Instytutowa propozycja zajęć otwartych spotyka się z ogromnym zainteresowaniem. Począwszy od pierwszej edycji odpowiada na nią każdego roku ponad 40 szkół z szeroko rozumianej Wielkopolski, w tym od 13 do 15 szkół z terenu miasta Poznania. Systematycznie rośnie także liczba jej uczestników: w „Powtórce przed...” z 2008 r. wzięło udział 694 uczniów z klas I–III różnego typu szkół ponadgimnazjalnych (przeważały oczywiście licea ogólnokształcące, ale zgłosiły się też szkoły o profilu ekonomicznym, łącznościowym, geodezyjno-drogowym, górniczo-energetycznym), w 2010 r. było już ich prawie dwa razy więcej i tak jest do tej pory! Choć ze względów lokalowych i organizacyjnych organizatorzy byli zmuszeni wprowadzić pewne ograniczenia liczby uczniów z poszczególnych szkół – i tak w murach Collegium Historicum gościła rekordowa liczba 1120 uczestników!

Program spotkań zakłada dwa rodzaje zajęć: wykłady faktograficzno-syntetyczne i monograficzne, prowadzone przez wykładowców specjalizujących się w danej dziedzinie, oraz zajęcia warsztatowe, kształcące umiejętność pracy z materiałem źródłowym. Zajęcia źródłowe prowadzone są z podziałem na grupy (max. 25 osób). Istnieje możliwość wzięcia udziału w dwóch różnych grupach warsztatowych, ponieważ zajęcia są powtarzane w kolejnym dniu. Dodatkowo uczniowie mają możliwość zapoznania się z zasadami rekrutacji na studia w Instytucie Historii (otrzymują m.in. ulotki

informacyjne, płyty CD z ogólnymi zasadami rekrutacji na UAM, materiały informacyjne przygotowane przez poszczególne specjalności na studiach historycznych; biorą udział w spotkaniach informacyjnych). Podczas gdy uczniowie uczestniczą w warsztatach źródłowych, nauczyciele korzystają z warsztatów metodycznych, biorą udział w spotkaniach z dyrekcją Instytutu Historii oraz prezesem Poznańskiego Oddziału PTH, poznają bogatą ofertę współpracy (m.in. udział w projekcie „Klasy akademickie” lub „Grupy patronackie”, udział w konkursie regionalnym dla nauczycieli historii).

Każdej szkole proponowany jest udział w zajęciach tylko w jednym terminie, wskazanym przez organizatorów. W ramach jednego zgłoszenia może przyjechać łącznie 20 uczniów (po 10 osób każdego dnia). To szkoła decyduje, którzy uczniowie i w jakim dniu wezmą udział w zajęciach. Wszyscy uczestnicy otrzymują bezpłatnie książkę dokumentującą zajęcia otwarte dla uczniów (każda szkoła otrzymuje dodatkowo jeszcze po 10 egzemplarzy tej publikacji z przeznaczeniem dla uczniów, którzy nie mogli uczestniczyć w zajęciach). W książce znajdują się wszystkie wygłoszone wykłady w wersji poszerzonej i uszczegółowionej wraz ze wskazówkami bibliograficznymi, dwa teksty omawiające podstawowe problemy związane z analizą różnych rodzajów źródeł historycznych, konspekty warsztatów źródłowych oraz obszerny informator o Instytucie Historii UAM. Udział w zajęciach jest bezpłatny, a uczestnicy pokrywają we własnym zakresie jedynie koszty dojazdu. Istnieje możliwość uzyskania zaświadczenia potwierdzającego udział w „Spotkaniach z historią”.

2. Klasy akademickie/grupy patronackie

Współpraca w ramach projektu klas akademickich funkcjonuje w Instytucie Historii od 2006 r. Wówczas zaczęto obejmować patronatem naukowym UAM wybrane szkoły ponadgimnazjalne w Poznaniu i w Wielkopolsce. Podpisane umowy stwarzały szkołom możliwość udziału w zajęciach na uczelni i jednocześnie ustalały zasady prowadzenia zajęć przez nauczycieli akademickich w szkole objętej patronatem. Niektóre placówki oświatowe tworzyły nawet specjalne „klasy akademickie”, które przez trzy lata realizowały rozszerzony program nauczania z historii lub wiedzy o społeczeństwie. Tego typu klasy systematycznie (nawet raz w tygodniu) odbywały zajęcia z pracownikiem naukowym Instytutu Historii według ustalonego harmonogramu. Istotną rolę w tego typu współpracy odgrywali nauczyciele historii, którzy koordynowali realizację programu w swoich szkołach i na bieżąco ustalali z uczelnią terminy i tematy lekcji akademickich. Kilka razy w roku uczniowie tych szkół przyjeżdżali także do Collegium Historicum na wykłady i ćwiczenia przygotowane specjalnie dla nich. Nie każda jednak szkoła była zainteresowana tak intensywną współpracą z Instytutem Historii, dlatego większość podpisanych umów w praktyce dotyczyła kilku wizyt w ciągu roku, patronatu naukowego nad szkolnym konkursem historycznym czy zaangażowania w obchody Dnia Patrona szkoły.

Od roku 2017 formuła klas akademickich uległa zasadniczej zmianie w skali całej uczelni, co wiązało się z koniecznością podpisania nowych porozumień, tym razem dotyczących tzw. grup patronackich. Zmiana

nazwy projektu oznaczała także zmianę zasad dotychczasowej współpracy pomiędzy UAM a szkołami. Przede wszystkim rozszerzono adresatów tej oferty, obejmując nią nie tylko uczniów szkół ponadgimnazjalnych, ale także gimnazjów i szkół podstawowych. Po drugie dopuszczono, aby grupa patronacka oznaczała nie konkretną klasę, która musiałaby zostać wyrekrutowana pod tą nazwą, tylko dowolną grupę uczniów z danej szkoły, składającą się z pasjonatów określonej dyscypliny naukowej, chcących rozwijać swoje zainteresowania we współpracy z uczelnią. Na każdy rok akademicki szkoła przygotowuje szczegółowy program współpracy, w którym określa terminy i formy aktywności swoich uczniów zarówno na terenie uczelni, jak i u siebie z udziałem pracowników naukowych UAM. Ciekawym uzupełnieniem tych działań jest także udział studentów specjalności nauczycielskiej w praktykach pedagogicznych z zakresu historii i wiedzy o społeczeństwie. Instytut Historii organizuje również dla nauczycieli tych szkół, opiekunów praktyk i koordynatorów projektu specjalne seminaria naukowe i spotkania dyskusyjne, mające na celu rozwój warsztatu dydaktycznego nauczycieli – z jednej strony, a także z drugiej strony – doskonalenie programu kształcenia studentów specjalności nauczycielskiej.

Aktualnie w tego typu projekcie grup patronackich z Instytutem Historii UAM bierze udział ponad 20 szkół z Poznania i Wielkopolski. Uczniowie tych szkół na stałe goszczą w Collegium Historicum na wykładach, warsztatach lub imprezach otwartych, a pracownicy i doktoranci Instytutu wyjeżdżają do nich na umówione zajęcia. Osobą koordynującą współpracę Instytutu Hi-

storii ze szkołami w zakresie grup patronackich jest prof. Agnieszka Jakuboszczak, a pełne informacje zarówno o zasadach podpisania porozumień, jak i o formach kontaktu znajdują się na stronie internetowej IH UAM. Dzięki udogodnieniom, jakie stworzył nowy budynek Collegium Historicum w Kampusie Morasko, możliwe jest także organizowanie wideokonferencji w jednej z sal wykładowych. Duża część szkół wielkopolskich dysponuje już bowiem odpowiednim sprzętem do odbioru wykładów zdalnych i udziału uczniów w interaktywnych spotkaniach przez łącza internetowe. Wówczas wykład na uczelni, który bezpośrednio mógłby być wysłuchany przez max. 80 słuchaczy, realnie obejrzy kilka razy więcej uczniów, mogących jednocześnie interaktywnie komunikować się z prowadzącym, zadawać mu pytania i na bieżąco uzyskiwać na nie odpowiedzi. Głównym koordynatorem Instytutu Historii i organizatorem tego typu zajęć zdalnych jest Zakład Myśli i Kultury Politycznej oraz dr hab. Sebastian Paczos.

3. Wykłady i projekty dla szkół

Kilkakrotnie w trakcie całego roku akademickiego odbywają się także otwarte wykłady z zakresu dziejów powszechnych i Polski. Organizowane są przez zakłady i pracownie Instytutu Historii, a także przez poznański Oddział Polskiego Towarzystwa Historycznego. Udział w wykładach nie wymaga wcześniejszej rezerwacji. Informacja o terminach i tematach pojawia się na stronie internetowej Instytutu i przekazywana jest bezpośrednio do szkół, z którymi są podpisane porozumienia o współpracy. Najczęściej motywem przewodnim tego

typu wykładów są rocznice ważnych wydarzeń historycznych, jak np. w 2016 r. 1050. rocznica przyjęcia chrztu przez Mieszka I czy w 2018 r. 100. rocznica odzyskania niepodległości przez państwo polskie i wybuchu powstania wielkopolskiego 1918–1919. Instytut Historii zorganizował wówczas cykl wykładów przybliżających najnowsze badania naukowe z tą problematyką związane. I tak, w kwietniu 2016 r. prof. Józef Dobosz wygłosił wykład pt. *Wokół przyczyn, daty i miejsca chrztu Mieszka I – pomiędzy źródłami a opiniami historyków*, a prof. Edward Skibiński – pt. *Thietmar i Gall o chrzcie Mieszka. Kto ma rację?* Z kolei w listopadzie i grudniu 2018 r. uczniowie mogli wysłuchać wykładu prof. Stanisława Jankowiaka pt. *Polska wysniona? Polacy wobec odzyskania niepodległości w 1918 r.* i prof. Macieja Franza pt. *Powstanie wielkopolskie 1918–1919*. W każdym z tych zajęć wzięło udział po prawie 300 uczniów, a wykłady w 2018 r. odbyły się aż trzykrotnie ze względu na duże zainteresowanie wielkopolskich szkół.

Wykłady specjalne organizowane są na prośbę konkretnych szkół (np. w ramach projektów edukacyjnych dla uczniów lub nauczycieli), a także dla zorganizowanych grup zainteresowanych poznawaniem przeszłości. Tematyka tych wykładów oraz termin ich realizacji ustalane są indywidualnie, zgodnie z potrzebami osób/institucji zamawiających. Możliwe jest także łączenie wykładu z zajęciami warsztatowymi. Maksymalna liczba uczestników wykładu nie powinna przekraczać 250 osób, w przypadku zajęć warsztatowych grupa nie może liczyć więcej niż 29 osób. Z oferty tej korzystają wszystkie typy szkół, ale ze zróżnicowanym zapotrzebowaniem. Uczniowie szkół

podstawowych najczęściej zainteresowani są także zwiedzaniem Collegium Historicum i udziałem w zabawach historycznych organizowanych przez Sekcję Dydaktyki Historii Studenckiego Koła Naukowego Historyków (jak np. „historyczne koło fortuny” czy „escape room”). Z kolei szkoły ponadgimnazjalne/ponadpodstawowe często proszą o możliwość połączenia wykładu z wizytą w zaprzyjaźnionych placówkach muzealnych czy bibliotecznych (jak np. Biblioteka Raczyńskich czy Muzeum Archeologiczne w Poznaniu).

Od roku akademickiego 2010/2011 Instytut Historii UAM corocznie realizuje wspólnie ze Starostwem Powiatowym w Czarnkowie autorskie projekty naukowo-edukacyjne dla uczniów i nauczycieli szkół ponadgimnazjalnych powiatu czarnkowsko-trzcianieckiego. Pierwsze edycje tych projektów dotyczyły historii regionu i edukacji regionalnej. W programie znalazły się m.in. konferencje naukowo-metodyczne dla nauczycieli, prowadzenie warsztatów źródłowych dla uczniów przez pracowników naukowych Instytutu Historii w szkołach na terenie Trzcianki, Czarnkowa i Krzyża Wielkopolskiego; zorganizowano także konferencję z udziałem uczniów podsumowującą projekt. Opis pierwszej edycji tego projektu znalazł się w monograficznym numerze kwartalnika „Przegląd Wielkopolski”, w całości poświęconym powiatowi czarnkowsko-trzcianieckiemu¹³. Od 2013 r. realizo-

¹³ Elżbieta Anioła, Marzena Teterus, *Regionalizm w edukacji humanistycznej w szkołach ponadgimnazjalnych powiatu czarnkowsko-trzcianieckiego*, „Przegląd Wielkopolski” 2011, nr 4, s. 50–59.

wane są projekty 3-letnie, polonistyczno-historyczne, we współpracy z Instytutem Filologii Polskiej UAM. Uczniowie szkół ponadgimnazjalnych powiatu czarnkowsko-trzcianieckiego każdego roku realizują projekt na uzgodniony wcześniej temat. W roku szkolnym/akademickim 2013/2014 był to problem mniejszości narodowo-etnicznych w powiecie czarnkowsko-trzcianieckim, w 2014/2015 – „Dwudziestolecie międzywojenne w Polsce. Historia i kultura”, w 2015/2016 – festiwal filmów biograficznych, w 2016/2017 projekt poświęcony czytelnictwu pt. „Prawda czy fikcja? Czytamy i rozmawiamy o książkach”, a ostatnia 2-letnia aktywność dotyczyła odzyskania niepodległości i 100. rocznicy powstania wielkopolskiego. Uczniowie przygotowują się do finałowej prezentacji pod okiem swoich nauczycieli, zgodnie z instrukcją opracowaną wspólnie w Instytucie Historii i Instytucie Filologii Polskiej i Klasycznej. Przyjeżdżają także do Poznania na Dni Akademickie, podczas których rozwijają swoją wiedzę i umiejętności w ramach zajęć z pracownikami naukowymi obu instytutów. Podsumowanie projektu odbywa się zawsze w Starostwie Powiatowym w Czarnkowie, a uczniowie oceniani są przez jury składające się z przedstawicieli obu instytutów.

4. Konkursy dla uczniów i nauczycieli

Instytut Historii organizuje ponadto we współpracy z różnymi instytucjami i organizacjami/stowarzyszeniami konkursy tematyczne dla uczniów i nauczycieli, udziela także patronatu naukowego konkursom organizowanym przez szkoły, ośrodki doskonalenia nauczy-

cieli, samorządy lokalne, instytucje kulturalne. Jednym z pierwszych organizowanych przez Instytut Historii UAM był konkurs pt. „Wielkopolska poprzez wieki”, odbywający się w latach 2010–2012, przy współpracy z Polskim Towarzystwem Historycznym – Oddział w Poznaniu oraz Wielkopolskim Towarzystwem Kulturalnym. W pierwszej edycji uczestnicy przygotowywali prace popularnonaukowe wokół tematu: „Zdarzenia godne pamięci z dziejów szkoły, parafii, najbliższej okolicy...”, wybierając problematykę z przeszłości miejscowości, z którą związali swoją drogę zawodową. W drugiej edycji konkursu obowiązywał temat: „Tradycje społecznikowskie w Wielkopolsce (ludzie, organizacje, stowarzyszenia)”. Najlepsze prace zostały opublikowane w regionalnym kwartalniku „Przegląd Wielkopolski”¹⁴.

Z kolei najdłużej funkcjonujący konkurs dla uczniów i nauczycieli nosił tytuł „Poznań – wczoraj, dziś, jutro” i organizowany był w latach 2011–2018 we współpracy z Fundacją Rozwoju Miasta Poznania, Poznańskim Towarzystwem Przyjaciół Nauk oraz Wydziałem Oświaty Urzędu Miasta Poznania. Konkurs był adresowany do nauczycieli szkół ponadgimnazjalnych i gimnazjalnych z terenu miasta Poznania (licea ogólnokształcące, licea zawodowe, technika, szkoły zawodowe, gimnazja) oraz do uczniów tych szkół. Uczestnicy konkursu przygotowywali prace na określony te-

¹⁴ Danuta Konieczka-Śliwińska, *Pierwsza edycja konkursu regionalnego dla nauczycieli*, „Przegląd Wielkopolski” 2011, nr 2, s. 41–42.

mat przewodni: nauczyciele opracowywali scenariusze lekcji historii, a uczniowie pisali prace tematyczne. W pierwszej edycji były to tematy: „Chryścianizacja państwa polskiego w świetle badań archeologicznych prowadzonych na Ostrowie Tumskim w Poznaniu” oraz „Okoliczności narodzin państwa polskiego w świetle badań archeologicznych prowadzonych na Ostrowie Tumskim w Poznaniu”. W drugiej edycji obowiązywał temat: „Zasługi Raczyńskich dla miasta, regionu i kraju”. W trzeciej – „Najwybitniejszy Wielkopolek minionych wieków – komu przyznałbym/przyznałabym ten tytuł?”, w czwartej i piątej – „Życie codzienne w Poznaniu w okresie PRL w fotografii pochodzącej ze zbiorów prywatnych, rodzinnych”, a w ostatniej edycji, kończącej się w roku 2018, temat „Rok 1918 w Poznaniu we wspomnieniach mieszkańców miasta”.

Wychodząc naprzeciw multimedialnym zainteresowaniom współczesnej młodzieży, Instytut Historii UAM włączył się także w organizację nietypowego konkursu dla uczniów pod hasłem „Liga historyczna dla uczniów szkół ponadgimnazjalnych”. W roku akademickim 2013/2014 uruchomiono we współpracy z projektem „Uniwersytet w twojej szkole” pilotażowy program edukacyjny w formie konkursu przeprowadzanego w systemie teletransmisji, mającego na celu szerzenie i propagowanie wiedzy historycznej. Do udziału w pierwszej edycji zgłosiło się aż 28 szkół z województwa wielkopolskiego. Konkurs, jak przystało na rozgrywki ligowe, polegał na odbywaniu pojedynków na określony temat w trzech etapach. W eliminacjach wstępnych pojedynki rozgrywały wszystkie zakwalifi-

kowane do konkursu drużyny uczniowskie, podzielone losowo na 4 grupy po 6 szkół. W drugim etapie (półfinał) pojedynek rozgrywany był przez 12 drużyn podzielonych na 2 grupy po 6 szkół, natomiast w trzecim etapie (finale) brało udział 6 szkół wyłonionych z półfinałów. Pilotażowa edycja tego konkursu na tyle się sprawdziła, że stała się podstawą innego projektu, realizowanego już niezależnie przez inną instytucję w ramach programu „Cyfrowa Szkoła Wielkopolsk@2020”.

Inną nowoczesną formułą konkursu był także zorganizowany w 2018 r. przez Instytut Historii turniej gier komputerowych pod hasłem „zGRAny Uniwersytet”. Adresowany do uczniów szkół ponadgimnazjalnych i studentów, oferował rozgrywki e-sportu w dwóch turniejach: Counter-Strike i Unreal Tournament. Uczestnicy mogli także skorzystać ze strefy Lan for Fun z udostępnioną szybką siecią bezprzewodową, nawiązującą do dawniejszych kafejek internetowych. W ten sposób organizatorzy starali się przełamać stereotyp historyków zajmujących się tylko źródłami archiwalnymi, ukazując rozległe możliwości popularyzacji historii w cyberprzestrzeni.

Poza organizacją własnych konkursów Instytut Historii obejmuje także patronatem naukowym liczne konkursy szkolne. Najdłużej, bo począwszy od roku 2011 wraz z Polskim Towarzystwem Historycznym – Oddział w Poznaniu współpracuje z Powiatowym Konkursem Historycznym dla uczniów szkół ponadgimnazjalnych powiatu złotowskiego. Jest to konkurs organizowany przez Zespół Nauczycieli Historii, WOS

i WOK Szkół Ponadgimnazjalnych Powiatu Złotowskiego, którego finał odbywa się corocznie w innej szkole. Instytut Historii objął patronat nad tym konkursem począwszy od szóstej edycji i od tej pory systematycznie włącza się do prac organizacyjno-merytorycznych nad całością projektu. Pracownicy naukowcy przygotowują test faktograficzny na etap finałowy oraz przeprowadzają eliminacje ustne. Uczestniczą też w gali wręczenia nagród jako członkowie jury konkursowego. Wielu uczestników tego konkursu, rozwijając swoje zainteresowania historyczne, stało się w kolejnych latach studentami UAM, wybierając jedną ze specjalności na kierunku historia.

5. Olimpiady historyczne

Instytut Historii UAM współpracuje także z Komitetami Okręgowymi Olimpiad Historycznych w Poznaniu, współorganizując coroczne edycje konkursu dla uczniów gimnazjów i szkół ponadgimnazjalnych. O ile olimpiada historyczna dla szkół średnich, jak nazywała się pierwotnie, ma swoją wieloletnią tradycję, ponieważ odbywa się od roku 1974 już po raz czterdziesty piąty, to olimpiada dla uczniów szkół gimnazjalnych doczekała się dopiero swoich trzech edycji. Głównym organizatorem obu olimpiad jest Polskie Towarzystwo Historyczne, przy finansowym wsparciu Ministerstwa Edukacji Narodowej, a także Kancelarii Sejmu RP i przy współpracy z Instytutem Pamięci Narodowej. Instytut Historii UAM jest partnerem olimpiad na szczeblu okręgowym, w Poznaniu bowiem mają swoją siedzibę komitety okręgowe. Eliminacje do tego eta-

pu organizowane są w siedzibie Instytutu, z udziałem pracowników naukowych, którzy sprawdzają prace pisemne uczestników i przeprowadzają część ustną konkursu. Również funkcje przewodniczących i sekretarzy tych komitetów pełnią nauczyciele akademicy Instytutu Historii: prof. Zbyszko Górczak i dr Bernadeta Manyś (olimpiada dla szkół ponadgimnazjalnych), prof. Danuta Konieczka-Śliwińska i dr Anna Tatarkiewicz (olimpiada dla szkół gimnazjalnych). Duża grupa poznańskich historyków bierze także udział w Komitetach Głównych Olimpiad Historycznych, uczestnicząc aktywnie w przeprowadzaniu eliminacji finałowych w Gdańsku i Warszawie. Wielu uczestników obu olimpiad to późniejsi studenci kierunku historia, doktoranci Wydziału Historycznego, a nawet pracownicy naukowcy Instytutu Historii UAM.

6. Całodniowe imprezy popularyzujące historię

Nie każda osoba zainteresowana tematyką historyczną jest w stanie uczestniczyć w zajęciach lub wydarzeniach organizowanych w dni w dni robocze, może też mieć trudności z przyjazdem na uczelnię, dlatego wychodząc naprzeciw tego typu odbiorcom, Instytut Historii włączył do swojej oferty popularyzatorskiej przedsięwzięcia całodniowe, odbywające się także w soboty i często poza swoją siedzibą. Przykładem tego typu działania są m.in. coroczne Dni Akademickie organizowane w V Liceum Ogólnokształcącym im. Klaudyny Potockiej w Poznaniu. Począwszy od 2013 r. pracownicy, doktoranci i studenci Instytutu Historii UAM przygotowują całodzienną imprezę dla uczniów tej szkoły,

w ramach której odbywają się wykłady tematyczne, warsztaty źródłowe, konkursy historyczne, zajęcia w sali komputerowej oraz rozgrywki gier planszowych. Przygotowywany jest ponadto tzw. stolik informacyjny, przy którym można uzyskać pełną informację o ofercie edukacyjnej Instytutu Historii, otrzymać ulotki i materiały promocyjne, a także porozmawiać ze studentami. Spotkania te cieszą się ogromnym zainteresowaniem uczniów i nauczycieli, zwłaszcza że szkoła ta prowadzi aż 9 klas o profilu humanistycznym i stara się rozwijać pasje historyczne swoich wychowanków. Z kolei dla absolwentów historii, pasjonatów tematyki historycznej i ich rodzin przygotowywane są imprezy sobotnie pod hasłem „Dzień Historyka” (jak w roku 2016) czy „Dzień Absolwenta” (jak w roku 2018). W ramach tych przedsięwzięć można wysłuchać wykładów najbardziej znanych profesorów Instytutu Historii, wziąć udział w zajęciach warsztatowych, obejrzeć filmy historyczne, zagrać w grę planszową, kupić książkę historyczną czy zwiedzić Collegium Historicum i Bibliotekę Wydziału Historycznego.

Dla uczestników zewnętrznych dostępne są także licznie organizowane konferencje naukowe i seminaria, na które mogą zgłosić się nie tylko zainteresowane szkoły, ale także indywidualne osoby chcące posłuchać ciekawych wystąpień. Przykładem tego typu przedsięwzięcia może być organizowana od 2016 r. przez Sekcję „Amici Antiquitatis” Studenckiego Koła Naukowego Historyków im. Gerarda Labudy dwudniowa konferencja pod hasłem „Uniwersytet Galaktyczny”, poświęcona jednemu z największych fenomenów kina

drugiej połowy XX w. i początków XXI w. Jednym z celów konferencji jest bowiem popularyzacja nauki poprzez wykorzystanie uniwersum *Gwiezdnych wojen* w przestrzeni uniwersyteckiej. Poza wykładami i naukowymi analizami różnych aspektów tej problematyki odbywają się także wystawy modelarstwa, pokazy cosplayerów, wystawy komiksów z Biblioteki Uniwersyteckiej oraz turnieje gier planszowych.

7. Seminaria dla nauczycieli i materiały dydaktyczne

Równoległe do działań popularyzatorskich kierowanych do uczniów Instytut Historii UAM systematycznie oferuje także szereg form doskonalenia dla nauczycieli, wspierając ich w nauczaniu historii. Poza wspomnianymi już konkursami dla nauczycieli i warsztatami odbywającymi się dla nich przy okazji „Powtórki przed...”, organizowane są także seminaria naukowo-dydaktyczne, mające na celu uzupełnienie ich przygotowania merytorycznego i metodycznego w zakresie szeroko rozumianej edukacji historycznej i regionalnej. Seminaria te odbywają się zazwyczaj we współpracy z wybraną instytucją kultury, jak np. Centrum Turystyki Kulturowej TRAKT w Poznaniu, Muzeum Martyrologicznym w Żabikowie czy Muzeum Początków Państwa Polskiego w Gnieźnie i poświęcone są określonemu problemowi, istotnemu z punktu widzenia warsztatu dydaktycznego nauczyciela historii. W latach 2016–2017 odbyły się m.in. dwa seminaria poświęcone upowszechnieniu wiedzy o okupacji niemieckiej w Wielkopolsce, położeniu ludności żydowskiej w tzw. Kraju Warty, a także funkcjonowaniu pierwsze-

go niemieckiego obozu zagłady Kulmhof w Chełmnie nad Nerem i obozów pracy przymusowej dla Żydów w Wielkopolsce w latach 1941–1943. Z kolei w 2017 r. we współpracy z Muzeum Początków Państwa Polskiego w Gnieźnie zorganizowano seminarium poświęcone edukacji muzealnej i możliwościom wykorzystania źródeł ikonograficznych w edukacji historycznej.

Wspierając nauczycieli w edukacji i popularyzacji wiedzy historycznej, Instytut Historii przygotowuje także specjalne materiały dydaktyczne przydatne w praktyce szkolnej. Opracowane przez pracowników Instytutu, zawierają one najnowsze wyniki badań naukowych i odpowiadają aktualnym standardom dydaktycznym. Stanowią tym samym praktyczne narzędzie możliwe do zastosowania w pracy z uczniem. Co roku przy okazji „Powtórki przed...” wydawane są publikacje zawierające m.in. konspekty warsztatów źródłowych i artykuły metodyczne, które otrzymują wszyscy nauczyciele uczestniczący w tym wydarzeniu. Część materiałów dydaktycznych przygotowywana jest we współpracy z instytucjami kultury, gdzie pracownicy Instytutu Historii pełnią rolę współautorów i konsultantów, jak np. w przypadku podręcznika dla nauczycieli i edukatorów *Dziedzictwo kulturowe Ostrowa Tumskiego w Poznaniu* wydanego przez Centrum Turystyki TRAKT w Poznaniu czy tek edukacyjnych opublikowanych przez Muzeum Martyrologiczne w Żabikowie.

Zdarza się, choć rzadko, że Instytut Historii samodzielnie podejmuje się opracowania materiałów dydaktycznych dla szkół. Stało się tak m.in. z okazji

100. rocznicy powstania wielkopolskiego 1918–1919, kiedy to pracownicy naukowo-dydaktyczni Instytutu Historii, doktoranci oraz studenci kierunku historia przygotowali wspólnie multimedialną wystawę przedstawiającą najważniejsze postaci i zagadnienia związane z tym wydarzeniem. Jej adresatem są przede wszystkim nauczyciele i uczniowie, którzy w ramach zajęć szkolnych będą mogli korzystać z zaprezentowanych materiałów, a także edukatorzy, pracownicy instytucji kultury i wszystkie inne osoby zainteresowane poszerzeniem w przystępnej formie swojej wiedzy o powstaniu wielkopolskim. Całość wystawy obejmuje 11 plansz tematycznych opisujących w syntetyczny sposób genezę, przebieg i skutki powstania w Poznaniu i w Wielkopolsce. Każda plansza ma charakter interaktywny, zaznaczone hasła można rozwinąć w postaci kolejnej podstrony, zdjęcia lub materiału dźwiękowego. Wystawa dostępna jest online, bezpośrednio na stronie internetowej Instytutu.

* * *

Sprawną organizacją tak rozbudowanej działalności popularyzatorskiej wymaga bez wątpienia zaangażowania wielu osób i środków. Projektowaniem współpracy i bieżącym kontaktem ze szkołami zajmują się, poza dyrekcją IH, specjalne zespoły robocze i wyznaczeni koordynatorzy: Zespół ds. klas akademickich, Zespół ds. współpracy z otoczeniem społeczno-gospodarczym, prof. Agnieszka Jakuboszczak (główny koordynator

grup patronackich) oraz opiekunowie praktyk pedagogicznych: dr Justyna Budzińska i dr Justyna Strykowska-Nowakowska. W przygotowanie i przeprowadzenie zajęć włączają się pracownicy naukowo-dydaktyczni Instytutu Historii, doktoranci, studenci i pracownicy Sekcji Historycznej Biblioteki WH. Aktywnie działają w tym zakresie także sekcje Studenckiego Koła Naukowego Historyków im. Gerarda Labudy (m.in. Sekcja Dydaktyki Historii i Edukacji Historycznej oraz Sekcja Nowa Humanistyka i Edukacja). Harmonogram roczny wszystkich działań popularyzatorskich Instytutu jest wypełniony po brzegi. Jeszcze bowiem przed rozpoczęciem roku akademickiego odbywają się we wrześniu przez cztery dni zajęcia w ramach „Powtórki przed...”, a potem praktycznie w każdym miesiącu w salach i na korytarzach naszej siedziby można spotkać mniejsze lub większe grupy uczniów. Samych tylko wyjazdowych zajęć organizowanych jest około 80 w ciągu jednego roku akademickiego i co najmniej 2–3 Dni Akademickie w poznańskich lub wielkopolskich szkołach.

Rosnące z roku na rok zainteresowanie nauczycieli i uczniów poznawaniem przeszłości we współpracy z Instytutem Historii UAM jest dla nas nie tylko źródłem ogromnej satysfakcji, ale przede wszystkim codzienną motywacją do podejmowania kolejnych wyzwań i realizacji nowych pomysłów.

Wskazówki bibliograficzne

- Anioła Elżbieta, Teterus Marzena, *Regionalizm w edukacji humanistycznej w szkołach ponadgimnazjalnych powiatu czarnkowsko-trzcianeckiego*, „Przegląd Wielkopolski” 2011, nr 4, s. 50–59
- Bujak Franciszek, *Praca naukowa na prowincji*, „Nauka Polska” 4 (1923), s. 81–114
- Chudziński Edward, *Powszechne Uniwersytety Regionalne w II Rzeczypospolitej*, „Małopolska” 1 (1999), s. 73–94
- Grzywna Józef, *Powszechne Uniwersytety Regionalne Związku Nauczycielstwa Polskiego w okresie międzywojennym*, [w:] *W hołdzie Aleksandrowi Patkowskiemu (w setną rocznicę śmierci)*, red. Józef Grzywna, Andrzej Rembalski, Kielce 1991, s. 37–52
- Herbst Stanisław, *Stan i potrzeby popularyzacji historii*, „Kwartalnik Historyczny” 1960, nr 3, s. 718–723
- Małkowski Stanisław, *O potrzebie organizowania ośrodków pracy naukowej na prowincji*, „Nauka Polska” 4 (1923), s. 282–286
- Orsza-Radlińska Helena, *Zagadnienie popularyzacji historii*, [w:] *Historycy o historii*, t. 2: 1918–1939, zebrał, wstępem i komentarzem opatrzył Marian Henryk Serejski, Warszawa 1966, s. 547–555
- Strategia rozwoju Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu na lata 2009–2019*, http://pracownicy.amu.edu.pl/__data/assets/pdf_file/0005/22748/Strategia-rozwoju.pdf
- Suchodolski Bogdan, *Badanie a nauczanie*, „Nauka Polska” 21 (1936), s. 1–44

Historia Poznańskiego Towarzystwa Przyjaciół Nauk na tle społecznego ruchu naukowego do 1919 roku

Współcześnie rola towarzystw naukowych zdaje się na pierwszy rzut oka jedynie „pomocnicza” w stosunku do głównego nurtu nauki polskiej na uniwersytetach i uczelniach wyższych, który to status wynikał bezpośrednio z instytucjonalizacji polskiego szkolnictwa po 1918 r. Na szerszą skalę społeczny ruch naukowy w Polsce rozpoczął się w późnym oświeceniu, kiedy w roku 1800 powstało w Warszawie pierwsze polskie wielobranżowe stowarzyszenie znane pod nazwą Towarzystwo Przyjaciół Nauk. To właśnie okres rozbiorów w Polsce można było uznać za „złoty wiek” polskich towarzystw¹ z uwagi na kluczową rolę, jaką odgrywały w podtrzymywaniu narodowych tradycji i polskojęzycznej kultury czy gromadzeniu narodowego piśmiennictwa. Stanowiły zarówno miejsce debaty, jak i integracji polskiej inteligencji, a w skład ich struktury często wchodziły biblioteki zaopatrzone w dzieła naukowe i muzea.

¹ Jan Piskurewicz, *Towarzystwa naukowe w Polsce i ich problemy organizacyjne*, „Nauka i Szkolnictwo Wyższe” 1999, nr 13, s. 51.

Geneza towarzystw naukowych

W XIX w. pojawienie się towarzystw naukowych na ziemiach polskich wymuszone zostało przede wszystkim sytuacją utraty państwowości i zagrożeniem ekspansją kultur zaborców. W Europie Zachodniej proces ten rozpoczął się znacznie wcześniej, bo w wiekach XVI i XVII, i miał zupełnie inną postać. O ile w Polsce towarzystwa miały charakter narodowo- czy etnocentryczny², o tyle na Zachodzie nowożytne instytucje tego typu były z założenia kosmopolityczne, ponadnarodowe, stanowiąc szalenie ważne punkty na mapie „republiki uczonych” (*respublica litteraria*)³. Towarzystwa były ośrodkami szeroko zakrojonej korespondencji, jaka wówczas zawiązywała się pomiędzy uczonymi całej Europy łacińskiej. O takim charakterze instytucji świadczy znakomicie przykład Jana Heweliusza. Gdański uczony został przyjęty na członka Royal Society w Londynie w 1664 r., a w kolejnej dekadzie, po publikacji pierwszej części swojego wielkiego dzieła *Machina coelestis* (1673)⁴, poprosił Towarzystwo o arbitraż w sporze z angielskimi astronomami, Johnem Flamsteedem

² Zob. na ten temat: Andrzej Chwalba, *Rola i znaczenie towarzystw naukowych w XIX-wiecznej Europie*, [w:] *Poznańskie Towarzystwo Przyjaciół Nauk a towarzystwa naukowe na ziemiach polskich w XIX i początkach XX wieku*, red. Witold Molik, Alina Hinc, Poznań 2012, s. 19.

³ Krzysztof Pomian, *Przeszłość jako przedmiot wiedzy*, Warszawa 2010, s. 178.

⁴ Biblioteka PTPN, sygn. 6494. IV.

i Robertem Hookiem. W tym celu w 1679 r. został skierowany do Gdańska specjalny wysłannik, słynny Edmond Halley, którego nazwiskiem mianowano pewien typ komety okresowej (odkrycie to miało miejsce w 1705 r.). Halleyowi udało się obronić zasadność metody naukowej przyjętej przez Heweliusza. Jest to zaledwie jeden z rozlicznych świadectw zarówno współpracy, jak i twórczych polemik, jakie łączyły uczonych europejskich, w czym niemałą rolę odgrywały towarzystwa we Włoszech, Francji, Anglii czy w Niemczech. Do najslawniejszych należały rzymska Accademia dei Lincei, której członkiem był Galileusz, czy francuska Académie des sciences, założona w 1666 r.

W Europie Zachodniej bowiem jednym z głównych czynników rewolucji naukowej i postępującej sekularyzacji wiedzy w obliczu skostnienia programów uniwersyteckich było „przemieszczanie się uczonych do społeczności świeckiej”⁵, a w konsekwencji tworzenie „niezależnych stowarzyszeń i organizacji naukowych skupiających uczonych i stwarzających warunki dla samodzielnych prac doświadczalnych, dyskusji oraz krytyki”⁶. W tym samym czasie szkolnictwo wyższe, tzw. stare uniwersytety wywodzące się ze średniowiecza

oraz uczelnie jezuickie często nie potrafiły wyjść poza paradygmat arystotelesowski, a ślepe przywiązanie do antyku powodowało torpedowanie nowych prądów naukowych w filozofii i przyrodznawstwie. W Rzeczypospolitej brakowało podatnego gruntu, na którym mogłyby się wytworzyć podobne stowarzyszenia. Jak oceniają tę sytuację historycy nauki:

Na przeszkodzie stały tu zwykle względy instytucjonalne: m.in. cenzura władz szkolnych czy zakonnych, a wreszcie liczenie się z presją środowiska, niechętnego nowinkom mogącym zakłócić normalny tok życia i ustalonych przyzwyczajęń. Przeszkody tego rodzaju były w Polsce XVII w. na ogół silniejsze w środowisku katolickim niż różnowierczym, toteż w ośrodkach różnowierczych kryzys arystotelesowskiej kosmologii – m.in. także z tych powodów – nastąpił szybciej i szybciej też torowały sobie drogę prądy nowej astronomii⁷.

Niemniej jednak zjawisko tworzenia się pozauniwersyteckiego ruchu naukowego w Europie obserwowane było z podziwem przez polskich erudyty i uczonych. Jak wspominał w *Rozmowach Artaksesa i Ewandra* (1683) jeden z najlepiej wykształconych w XVII w. Polaków i humanistów, Stanisław Herakliusz Lubomirski (1642–1702):

Na to we Florencyji, Rzymie, Bolonijei, Luce, Wiedniu i Paryżu, i innych królów i panów rezydencyjach między

⁵ Georges Minois, *Kościół i nauka. Dzieje pewnego niezrozumienia. Od Augustyna do Galileusza*, tłum. Adam Szymanowski, Warszawa 1995, s. 330.

⁶ Jerzy Dobrzycki, *Staropolski świat nauki*, [w:] Tadeusz Bieńkowski, J. Dobrzycki, *Staropolski świat nauki. Uczeń i szkoła wobec osiągnięć nowożytnych nauk przyrodniczych*, Warszawa 1998, s. 44.

⁷ Juliusz Domański, Zbigniew Ogonowski, Lech Szczucki, *Zarys dziejów filozofii w Polsce, wieki XIII–XVII*, red. Z. Ogonowski, Warszawa 1989, s. 382.

zacnemi ludźmi kawalerskie schadзки i akademije wymyślone, aby pod pretekstem zabawki jakiejsi i konwersacyjej jak najpiękniejszego stylu – przez uczoną i zgodną umysłów emulacyją – zasiągać i nabywać⁸.

Rozwój towarzystw w Polsce

Ideał Lubomirskiego, marszałka wielkiego koronnego, pełniącego jedną z najwyższych w kraju funkcji, miał w baroku charakter wyraźnie elitarystyczny, obejmował bowiem jedynie grupę szlachetnie urodzonych, która mogła doskonalić się w rozrywkach intelektualnych (*l'honnête homme*). Dopiero jednak niemal sto lat później procesy demokratyzacji społecznej i rozwój myśli obywatelskiej pozwoliły na rozpoczęcie realizacji podobnych celów, jednakże przy założeniu, że owe „schadzki i akademie” miały służyć nie garstce elity, lecz przeciwnie – podniesieniu poziomu umysłowego ogółu. Wtedy to:

inteligenci, czy to w ramach stowarzyszeń naukowych, czy poza nimi, tworzyli biblioteki, szkółki i szkoły, gromadzili dzieła naukowe i popularne, organizowali odczyty, pogadanki, wykłady, prowadzili prace badawcze, urządzali ekspedycje naukowe, wydawali serie wydawnicze, źródła historyczne itd.⁹

⁸ Stanisław Herakliusz Lubomirski, *Rozmowy Artaklesa i Ewandra*, wyd. Justyna Dąbkowska-Kujko, Warszawa 2006, s. 56.

⁹ A. Chwalba, *Rola i znaczenie towarzystw naukowych w XIX-wiecznej Europie*, s. 19.

Epoka „Monitora” i „Zabaw Przyjemnych i Pożytecznych” przynosi pierwsze zinstytucjonalizowane stowarzyszenia. W 1765 r. powstaje Towarzystwo Literatów w Polsce, do którego celów należało „wydawanie najlepszych i najpożyteczniejszych krajowi książek”, działało jednak tylko przez pięć lat. Następnie powołano nieco trwalsze Towarzystwo do Książ Elementarnych (1775–1792), działające we współpracy z Komisją Edukacji Narodowej w zakresie programów nauczania i podręczników dla szkół. Utrata państwowości diametralnie przemodelowała jednak cele i priorytety, narzucając nowe potrzeby społeczne i wymuszając zmianę postawy. Przy braku złudzeń co do rozwoju państwowych uniwersytetów ciężar podtrzymywania polskiej nauki musiał spaść na różne formy mecenatu społecznego¹⁰. Nastąpiło wówczas stulecie towarzystw, przede wszystkim w formie wielobranżowych stowarzyszeń „przyjaciół nauk”. Wszystko rozpoczęło się w Warszawie, bowiem:

[...] tu właśnie poczęli gromadzić się na przełomie XVIII i XIX wieku ci wszyscy, którzy postanowili wbrew tragedii rozbiorów dalej prowadzić walkę o zachowanie bytu narodowego Polski, przede wszystkim zaś o jej kulturę i język. Znaleźli się wśród nich uczestnicy Sejmu Czteroletniego i insurekcji kościuszkowskiej, zasłużeni w czasach stanisławowskich działacze polityczni i oświatowi, znani

¹⁰ Ryszard Marciniak, *Związki Poznańskiego Towarzystwa Przyjaciół Nauk z polskimi ośrodkami naukowymi w okresie zaborów*, „Prace Komisji Historii Nauki Polskiej Akademii Umiejętności” 8 (2007), s. 275.

powszechnie z patriotyzmu pisarze i uczeni, przedstawiciele pierwszych rodzin magnackich w kraju i reprezentanci szlacheckich jakobinów. Rezultatem ich starań było powstałe w roku 1800 Towarzystwo Przyjaciół Nauk, będące najważniejszym ogniskiem ruchu umysłowego kraju, aż do zamknięcia w roku 1830, zarazem zaś stanowiące materialną i instytucjonalną bazę dla podejmowanych coraz powszechniej wysiłków nad krzewieniem oświaty oraz nauki i literatury narodowej. Jak silne oparcie miał klasycyzm w Towarzystwie od początku jego istnienia, świadczą choćby nazwiska pierwszych jego członków: Jan Albertrandi, Stanisław Sołtyk, Stanisław Trembecki, Stanisław Staszic, Jan Paweł Woronowicz, Jan Śniadecki, Ignacy i Stanisław Kostka Potoccy, Joachim Chreptowicz, Tadeusz Czacki¹¹.

Dzięki wysiłkom warszawskiej inteligencji udało się w roku 1816 otworzyć Królewski Uniwersytet Warszawski¹², jednak represje po powstaniu listopadowym położyły kres rozwojowi polskich instytucji naukowych w zaborze rosyjskim. Już w roku 1831 zamknięto uniwersytet, a rok później Towarzystwo, które zdołało powrócić do czynnej działalności dopiero w obliczu odwilży w Cesarstwie Rosyjskim w roku 1905. Podobnie rzecz miała się z Towarzystwem Naukowym Płockim założonym w 1820 r., a reaktywowanym po klęsce powstania listopadowego dopiero w roku 1907¹³. Sto-

sunkowo najlepiej prezentowała się sytuacja polskiego szkolnictwa i instytucji oświatowych w Galicji. W Krakowie uniwersytet działał od 1816 r. pod nazwą Uniwersytet Jagielloński, a po kongresie wiedeńskim we Lwowie utworzono Uniwersytet Franciszkański¹⁴. Od 1815 r. działało również Towarzystwo Naukowe Krakowskie, założone przez Jerzego Samuela Bandtkiego we współpracy z ówczesnym rektorem uniwersytetu, które w 1872 r. przekształciło się w Akademię Umiejętności.

Poznań i zabór pruski

Zachodnia część dawnej Rzeczypospolitej, pozostająca w zaborze pruskim, charakteryzowała się znacznie trudniejszymi warunkami, jeśli idzie o szkolnictwo i oświatę. Poznań, spośród dawnych dużych miast polskich, miał również najmniej szczęścia w kwestii edukacji wyższej. Kolegium jezuickie, choć o wysokiej renomie, w przeciwieństwie do takich miast jak Wilno czy Lwów nie uzyskało nigdy na trwałe statusu uniwersyteckiego¹⁵, a po kasacie zakonu w 1773 r.

„Niepodległość i Pamięć” 2007, nr 26, s. 349–353.

¹¹ Piotr Żbikowski, *Klasycyzm postanisławowski. Doktryna estetycznoliteracka*, Warszawa 1984, s. 276.

¹² Od roku 1808 również Towarzystwo działało pod zmienioną nazwą – Towarzystwo Królewskie Przyjaciół Nauk.

¹³ Zob. m.in. Zbigniew Kruszewski, *O dorobku Towarzystwa Naukowego Płockiego po odnowieniu działalności (1907–2007)*,

¹⁴ Uczelnia lwowska wywodzi się od kolegium jezuickiego, założonego w mieście w 1608 r. W 1661 wyniesiona do rangi uniwersytetu, w 1758 r. przez Augusta III przemianowana na Akademię Lwowską.

¹⁵ Zob. m.in. Zygmunt Boras, *Jezuici w Poznaniu i starania o przekształcenie ich kolegium w uniwersytet*, [w:] *Alma Mater Po-*

i zamknięciu Akademii Lubrańskiego nie utworzono w mieście żadnej szkoły wyższej¹⁶. W interesie władz pruskich, które zastały taki stan rzeczy, nie leżało powołanie nowych instytucji uniwersyteckich, które mogłyby skupiać polską inteligencję. Wielkie Księstwo Poznańskie stanowiło jedyną prowincję pruską, która przez cały wiek XIX aż po I wojnę światową nie doczekała się żadnej uczelni mającej prawo nadawać stopnie naukowe. Polacy z zachodniej Polski udawali się na studia – w przeciwieństwie do rówieśników z innych zaborów – właściwie tylko w jednym kierunku, do Rzeszy, z rzadka wyjeżdżając na inne niż niemieckie uczelnie. Władze pruskie zmierzały bowiem:

[...] nie tylko do ograniczenia rozwoju liczebnego polskiej inteligencji, lecz także – w celach germanizacyjnych – kształcenia jej wyłącznie w ośrodkach niemieckich. Realizacji tych zamierzeń służyły m.in. zarządzenia, które regulowały tryb starań o uzyskanie uprawnień do wykonywania zawodu lekarza, adwokata, sędziego czy nauczyciela gimnazjalnego. Prawo ubiegania się o te uprawnienia mieli tylko wychowankowie uniwersytetów niemieckich¹⁷.

snaniensis. W 80. rocznicę utworzenia Uniwersytetu w Poznaniu, red. Przemysław Hauser, Tomasz Jasiński, Jerzy Topolski, Poznań 1999, s. 45–76; *Wokół jezuickiej fundacji uniwersytetu z 1611 roku*, red. Dorota Żołądź-Strzelczyk, Rafał Witkowski, Poznań 2011.

¹⁶ Z inicjatywy Komisji Edukacji Narodowej, po kasacie zakonu jezuitów i zamknięciu Akademii Lubrańskiego powstała w 1781 r. Szkoła Wydziałowa działająca jedynie do 1793 r.

¹⁷ Witold Molik, *Wielkopolskie na uniwersytetach w okresie zaborów*, [w:] *Alma Mater Posnaniensis*, s. 86–87.

Wyształcony w Rzeszy Polak, mający przed sobą możliwość zrobienia kariery i dobrze władający językiem zaborcy, przejawiał w optyce polityki germanizacyjnej znacznie większe szanse na pełną asymilację i porzucenie idei narodowych. Do najpopularniejszych ośrodków należały stosunkowo bliski topograficznie Berlin, Monachium, Lipsk, jak również Wrocław (Breslau). Mimo tak trudnej sytuacji polska inteligencja nie pozostawała bierna. Idee pracy organicznej w Poznańskim wykluwały się stopniowo od lat 20. XIX w., by już w latach 30. zaowocować pierwszymi polskimi stowarzyszeniami kulturalno-oświatowymi. Pierwszym o prawdziwie doniosłej randze w regionie było Kasyno Gostyńskie¹⁸, założone w 1835 r. przez Gustawa Potworowskiego, będące swego rodzaju klubem towarzyskim skupiającym inteligencję zainteresowaną zarówno rozwojem gospodarki i rolnictwa, jak również podnoszeniem poziomu kultury i czytelnictwa. Jak na owe czasy towarzystwo gostyńskie zdołało zgromadzić imponujące zbiory biblioteczne o przeznaczeniu półpublicznym; biblioteka Kasyna Gostyńskiego liczyła sobie aż kilka tysięcy pozycji w kilku działach tematycznych.

¹⁸ Kasyno nie skupiało jedynie lokalnej inteligencji; obok takich osób jak Edmund Bojanowski, Karol Marcinkowski, Dezydery Chłapowski (jego członkostwo nie było pozbawione kontrowersji, zob. Stefan Jankowiak, *Kasyno Gostyńskie (1835–1846)*, Gostyń 1996, s. 49) należeli do stowarzyszenia również Józef Lompa ze Śląska czy Krzysztof Celestyn Mrongowiusz z Gdańska.

Nieco później, bo w roku 1841, w innej niewielkiej miejscowości Wielkiego Księstwa Poznańskiego, mianowicie w Szamotułach powstało pierwsze na ziemiach dawnej Polski zgrupowanie archeologów, znane pod nazwą Stowarzyszenia Zbieraczyw Starożytności Krajowych. Jego założycielem był znany historyk, Jędrzej Moraczewski, wywodzący się z zasłużonego wielkopolskiego rodu. W dobie swoistej mody na archeologię, która zwłaszcza w wieku XIX mocno uwikłana była w interesy narodowe, Towarzystwo powstało, jak zaświadczał statut:

[...] w celu nagromadzenia do jednego miejsca zabytków starożytności, już to w ziemi ukrytych, już też po kątach poniewieranych, w celu powiększenia spisów druków rzadkich i zebrania obrazów życia dawniejszego; poznania rozsypanych po kraju pomników, zredagowania powieści miejscowych i podań ludu¹⁹.

O ile dla losu wielu narodowych instytucji w zaborze rosyjskim sądnym czasem była klęska powstania listopadowego, o tyle cierpliwość władz pruskich wobec wysuwających postulaty autonomii Polaków skończyła się w roku 1846, kiedy to wykryto poważny spisek przeciwko zaborcy. W nocy z 21 na 22 lutego aresztowano przywódców niedoszłego powstania, m.in. tak wybitne postaci jak Karol Libelt czy Ludwik Mierosławski. Rok później odbył się w Berlinie słynny proces 254 uczestników konspiracji, szafujący wyrokami śmierci, doży-

¹⁹ *Statuta zbieraczyw starożytności krajowych*, „Tygodnik Literacki” 1841, nr 52, s. 432–433.

wocia, jak również wysokimi karami więzienia (25 lat). Skutki rozprawy okazały się jednak dla Polaków szczęśliwie nietrwale, bowiem już Wiosna Ludów w 1848 r. przyniosła amnestię i kasację tych wyroków, a wielu oskarżonych w procesie stało się pierwszoplanowymi postaciami życia kulturalno-społecznego w Wielkopolsce w następnych latach. Niemniej jednak w 1846 r. władze zamknęły polskie stowarzyszenia bez względu na sformułowane przez nie cele statutowe, przewidując skrywanie się za nimi polskich ruchów narodowych. Zlikwidowana została wówczas działalność zarówno Kasyna Gostyńskiego, jak i szamotulskich Zbieraczyw Starożytności; obie instytucje, będące w posiadaniu cennych dla polskiej kultury narodowej zbiorów, nie miały już szansy na reaktywację w kolejnych latach²⁰.

Towarzystwo Przyjaciół Nauk Poznańskie

Minęło kolejnych dziesięć lat od sądnego roku 1846, zanim inteligencja Poznańskiego zaczęła się na nowo organizować wokół szeroko zakrojonego projektu nowego towarzystwa. Nowa konstytucja nadana przez

²⁰ Oczywiście niewykluczona była również możliwość współdziałania Polaków i Niemców w ramach niemieckich stowarzyszeń branżowych, czego przykładem Niemieckie Towarzystwo Naukowe Przyrodników (Lech Trzeciakowski, *Polacy i Niemcy w II połowie XIX wieku. Między dawnymi a nowymi postawami*, [w:] *Przemiany formuły polskości w drugiej połowie XIX wieku*, red. Janusz Maciejewski, Warszawa 1999, s. 135–170).

Fryderyka Wilhelma IV po Wiośnie Ludów gwarantowała poddanym wolność zebrań i stowarzyszania się²¹. Pod koniec 1856 r. wydrukowany został już pierwszy projekt statutu Towarzystwa Przyjaciół Nauk Poznańskiego, a 13 lutego roku kolejnego odbyło się pierwsze zebranie członków-założycieli, wśród których znaleźli się m.in. Kazimierz Szulca, ksiądz Franciszek Ksawery Malinowski, Kazimierz Jarochoński, Leon Wegner, Roger Raczyński czy Tytus Działyński. Na pierwszego prezesa wybrany został hr. August Cieszkowski, światowej sławy filozof, właściciel majątku w Wierzenicy pod Poznaniem. Główny impuls pochodził od Szulca, etnografa i słowianofila, który doktoryzował się na wrocławskim uniwersytecie. Jak miał wspominać ksiądz Malinowski:

Wśród roku 1856 przybył do mnie do Komornik z Wrocławia po swojej doktryzacji i złożeniu rządowego egzaminu na profesora dr K. Szulca i oświadczył, że powziął myśl założenia towarzystwa naukowego w Poznaniu, gdzie miał objąć przy gimnazjum Marji Magdaleny posadę nauczyciela historii. Będąc jeszcze w Wrocławiu, ułożył projekt statutu tegoż stowarzyszenia na wzór Matycy czeskiej, któremu jednak zamierzał nadać nazwę historyczną i w Polsce popularną Tow. Przyjaciół Nauk. Ten projekt statutu wcielił poufnie swoim przyjaciołom pp. Aug[ustowi] Mosbachowi, dr. K[azimierzowi] Plebańskiemu i przejeżdżającemu podówczas przez Wrocław profesorowi dr. A[n-

toniemu] Małeckiemu, którzy go zachęcali do wprowadzenia w życie tego pomysłu²².

Nawiązanie Szulca do Macierzy Czeskiej, założonej w 1831 r., uzmysławia znaczenie podobnych organizacji naukowo-kulturalnych dla kultur narodowych zagrożonych przez zaborcę. W historii Czech powstanie Macierzy przypada na okres odrodzenia narodowego skierowanego głównie przeciwko germanizacji i wiąże się z działalnością Františka Palackiego. Jeszcze wcześniej doszło do utworzenia Macierzy Serbskiej (1826), początkowo znajdującej się w Budapeszcie, a od 1864 r. przeniesionej do Nowego Sadu²³. Jeszcze przed powstaniem PTPN podobną Macierz założono w Budziszyńce dla obrony równouprawnienia języka i kultury Serbołużyczan.

Nic zatem zaskakującego, że również w statutach Poznańskiego Towarzystwa pojawiły się wyraźne nawiązania do problematyki języka narodowego. Przede wszystkim, jak stwierdzano już w projekcie z 1856 r., za cel stawiano „przykładać się do rozszerzenia nauk i umiejętności w polskim języku”, jak również wydawanie „źródeł do historii i literatury rodzimej” czy „pisanie rozpraw i dzieł, ze szczególnym względem

²¹ R. Marciniak, *Związki Poznańskiego Towarzystwa Przyjaciół Nauk z polskimi ośrodkami naukowymi w okresie zaborów*, s. 281.

²² Andrzej Wojtkowski, *Powstanie Towarzystwa Przyjaciół Nauk i skład Zarządu do lipca 1857*, wprowadzenie i oprac. Przemysław Matusik, „Kronika Miasta Poznania” 2017, nr 1, s. 14–15.

²³ Tomasz Kwoka, *Etnotopografia Nowego Sadu. O dziedzictwie narodów osiedlających się w Nowym Sadzie*, „Balcanica Posnaniensia” 2017, t. 24, s. 132.

na zbogacenie i doskonalenie języka”²⁴. Generał Franciszek Morawski, były żołnierz napoleoński, członek zlikwidowanego Warszawskiego Towarzystwa Przyjaciół Nauk, którego starano się pozyskać dla sprawy poznańskiej, pisał w liście:

Co się tycze zawiązku nowego Towarzystwa Przyjaciół Nauk, z radością szczerą pomysł tak chwalebny witam. Obudzić powinien w Wielkiej Polsce omdlałość życia literackiego, przyczynić się do ocalenia mowy rodzinnej i młodym zdolnościom i zapałom piękny nadać kierunek. Smutnem jest zaiste to nagłe zamilczenie literackie w naszej części Polski. Sprawiedliwie ktoś powiedział, że literatura polska jest podobną do trzypolowego gospodarstwa, gdzie zawsze jedna część pola ugoruje. Tą śpiącą teraz częścią my jesteśmy, lecz gdy tacy mężowie jak hrabiowie Działyński, Cieszkowski i panowie Libelt, Łukaszewicz i inni popęd dadzą, skutek dobry jest niewątpliwym, odpoczęta niwa coraz bujniejszym pokryje się płodem²⁵.

Już Kazimierz Brodziński, ważna figura polskiego życia literackiego w okresie przedromantycznym, ukuł dla Wielkopolski pogardliwe określenie „kulturalna Beocja”, mając na myśli region polski o najsłabszym potencjale kulturalnym. Jak widać, pochodzący z wielkopolskich Pudliszek generał Morawski w dużej mie-

rze zgadzał się z krzywdzącym uogólnieniem, widząc w rozwoju instytucji kulturalno-naukowych szansę na zmianę tego stanu rzeczy. Niemniej jednak na pytanie, czy polskie organizacje zmieniły stereotyp regionu w oczach przedstawicieli innych zaborów, negatywną odpowiedź może dać późniejsza wypowiedź Bolesława Prusa:

Wielkim nieszczęściem Poznańskiego jest rząd pruski, ale – nie pierwszorzędnym, pierwszorzędnym złem są wewnętrzne choroby tego społeczeństwa. [...] choroba jest lenistwo czy niemoc tamtejszej inteligencji, która nie tylko nie zdobywa się na jakieś poważniejsze prace [...], ale nawet nie wydaje poetów, powieściopisarzy, a choćby felietonistów [...] klasy inteligentne czy zamożne są na wskroś arystokratyczne i klerykalne. [...] kółka włościańskie, biblioteczki albo Towarzystwo imienia Marcinkowskiego robią wrażenie blichtru, pod którym kwitnie emigracja, niemiecki przemysł i szerzy się niemiecka oświata²⁶.

W ostatnim zdaniu autor *Lalki* wyraźnie daje do zrozumienia, że społeczny ruch oświatowy i kulturalny w Wielkopolsce nie wystarcza, by skutecznie przeciwstawić się tendencjom osłabiającym ducha narodowego i rozwój umysłowy pod zaborem pruskim. Nie wspomina jednak o próżnym blichtrze TPN, lecz za przykład podaje nieco starszą organizację znaną pod pełną nazwą jako Towarzystwo Naukowej Pomocy dla Młodzieży Wielkiego Księstwa Poznańskiego im. Karola

²⁴ *Projekt do ustaw Towarzystwa Poznańskiego Przyjaciół Nauk odczytany na posiedzeniu przygotowawczem d. 13 grudnia 1856 i temu zgromadzeniu pod sąd oddany*, k. 1, Biblioteka PTPN, sygn. 16035 III/1.

²⁵ A. Wojtkowski, *Powstanie Towarzystwa Przyjaciół Nauk i skład Zarządu do lipca 1857*, s. 19.

²⁶ Cyt. za: Edward Pieścikowski, *„Ach! W tym Poznańskim...”*. *Życie literackie XIX wieku*, Poznań 2003, s. 7.

Marcinkowskiego, która od 1841 r. wspierała w formie stypendiów zdolną młodzież polską zaboru pruskiego w celu zdobycia wykształcenia²⁷. Mimo tak surowej i z pewnością nie w pełni uzasadnionej krytyki Prusa inteligencja polska we wszystkich zaborach, jak również za granicą, doceniła inicjatywę powołania do życia Towarzystwa w Poznaniu²⁸. Prawdą jest, że polskość tego regionu stanowiła dla wielu spoza Wielkiego Księstwa Poznańskiego przedmiot troski z uwagi na przewagę gospodarcze i cywilizacyjne Prus, silną politykę germanizacyjną czy brak szkolnictwa wyższego. Dołączenie Poznania do tradycji towarzystw naukowych wyznaczonej przez Warszawę, Kraków i Płock dawało Polakom wszystkich zaborów jasny sygnał, iż nawet pruska polityka nie może stłamsić narodowych wysiłków do podniesienia poziomu nauki i zachowania dziedzictwa.

Przekonanie to odzwierciedlają dary, jakie prędko poczęły spływać do nowo utworzonego Towarzystwa. Na łamach „Gazety Wielkiego Księstwa Poznańskiego” już 5 marca 1858 roku, po roku działalności, odnotowano skrupulatnie donacje, które imponują zarówno rozmachem, jak i różnorodnością. Zgodnie z XIX-wieczną ideą muzeum „jako świątyni narodowych pa-

miątek”²⁹ kolekcjonowano i przekazywano w darach rozmaite kategorie obiektów uznanych za cenne dla kultury rodzimej, relikty archeologiczne, odlewy sfragistyczne, numizmatykę, eksponaty przyrodnicze, tzw. pamiątki narodowe, sztukę oraz – rzecz jasna – książki. Już w pierwszym roku wśród donatorów nowo kształtującej się biblioteki znaleźli się Jan Konstanty Żupański, najwybitniejszy ogólnopolskiej sławy wydawca i księgarz poznański³⁰, przebywający w Petersburgu Antoni Białecki³¹, Wojciech Jastrzębowski z Warszawy³² czy Józef Lompa z Górnego Śląska³³.

²⁹ Magdalena Warkoczewska, *Zbiory muzealne Poznańskiego Towarzystwa Przyjaciół Nauk 1857–1922*, „Kronika Miasta Poznania” 2017, nr 1, s. 287.

³⁰ Donacja Żupańskiego była pod względem liczby największa, jako że ofiarował on „wszystkie nieomal nakładowe i komisowe dzieła swoje, przechodzące liczbę 80 tomów” („Gazeta Wielkiego Księstwa Poznańskiego”, 5 III 1858, nr 55, s. 1).

³¹ Antoni Białecki, prawnik i archeolog, związany był z Królestwem Polskim i Galicją, jednak odbył praktykę w majątku Chłapowskiego. W 1858 r. dary słał aż z Petersburga; członek PTPN w latach 1858–1863.

³² Wojciech Jastrzębowski – przyrodnik, prekursor ergonomii na ziemiach polskich, związany z Mazowszem i Warszawą, członek honorowy PTPN.

³³ W artykule prasowym Józef Lompa został błędnie określony inicjałem „S.”. Był niepodległościowym działaczem górnośląskim, pochodził z Oleśna, zasłynął jako prekursor oświaty ludowej i etnografii na Śląsku. Był członkiem korespondencyjnym Kasyna Gostyńskiego, od 1857 r. również członkiem PTPN.

²⁷ Zob. więcej: Dobrosława Gucia, *Stypendyści Towarzystwa Naukowej Pomocy im. Karola Marcinkowskiego 1841–1909*, Mnichowo–Poznań 2017.

²⁸ R. Marciniak, *Związki Poznańskiego Towarzystwa Przyjaciół Nauk z polskimi ośrodkami naukowymi w okresie zaborów*, s. 283.

Poza indywidualnymi darami TPN wzbogaciło się o dziedzictwo starszych stowarzyszeń, przede wszystkim Kasyna Gostyńskiego i Towarzystwa Zbieraczyw Starożytności Krajowych z Szamotuł. Zbiory archeologiczne uległy pewnemu rozproszaniu, jednakże przetrwały ponad dziesięć lat w ukryciu w kolegiacie szamotulskiej u ks. Wincentego Taszarskiego. Z towarzystwem założonym przez Jędrzeja Moraczewskiego miał w latach 40. XIX w. związek Emil Kierski, powstaniec listopadowy, który w 1859 r. został konserwatorem w TPN i umożliwił przejęcie zbiorów z Szamotuł. W 1858 r. natomiast uporządkowane zbiory książkowe Kasyna Gostyńskiego przekazał bibliotece Towarzystwa Edmund Bojanowski, działacz społeczny i błogosławiony Kościoła katolickiego. Wielodziedzina kolekcja Kasyna legła u podstaw księgozbioru poznańskiego; do dzisiaj wśród starych druków i książek XIX-wiecznych wyróżniają się pozycje opatrzone na kartach tytułowych charakterystyczną, najczęściej czerwoną, pieczęcią gostyńską, wskazując na najstarsze obiekty, obecne w zbiorach Towarzystwa od ponad 160 lat.

Nie trudno domyślić się, że lawinowy przyrost darów nastroczał rozmaitych problemów organizacyjnych, począwszy od przestrzeni magazynowych czy ekspozycyjnych. Początkowo Towarzystwo nie miało własnej stałej siedziby i musiało liczyć na łaskawość instytucji wspierających. Roger Raczyński użyczył mu części swoich apartamentów w Bibliotece Raczyńskich przy placu Wolności, jednak po śmierci dobroczyńcy władze pruskie doprowadziły do wymówienia lokalu

w roku 1870. Tymczasowe schronienie zapewnił pobliski Bazar, jednak stale przyrastające zbiory Towarzystwa nie mogły się pomieścić w kilku pomieszczeniach. Stworzenie właściwej siedziby stało się wówczas o tyle naglące, iż Seweryn Mielżyński, najważniejszy mecenas i darczyńca TPN, zakupił również z myślą o ekspozycji dużą kolekcję sztuki od Edwarda Rastawieckiego, przewidując też w dalszej kolejności przekazanie własnych zbiorów i zbudowanie zaczątku galerii narodowej. W 1871 r. dzięki jego pomocy finansowej zakupiono działkę przy ówczesnej ulicy Młyńskiej. Prędko też Mielżyński zaprosił do współpracy młodego, lecz wyróżniającego się architekta, Zygmunta Gorgolewskiego, architekta historyzującego, który u schyłku wieku zasłynął projektem Teatru Wielkiego we Lwowie. Po przedstawieniu pierwszych planów zdecydowano w Towarzystwie, iż:

[...] ów wybudować się mający przybytek nauk i sztuk pięknych nie może, nie powinien, jako dzieło pomnikowe oświaty narodowej, stanąć z ofiar jednej rodziny czy osoby. Ale powinni się nań złożyć wszyscy obywatele, aby mu nadać piętno i znaczenie pomnika, wzniesionego i uposażonego przez ogół narodu³⁴.

Zarząd musiał również przekonywać, że nie powtórzy się w Poznaniu sytuacja, która podzieliła miasto w okresie wznoszenia Złotej Kaplicy przez Edwarda Raczyńskiego, którego oskarżano zarówno o malwersa-

³⁴ *Odezwa od Zarządu Towarzystwa Przyjaciół Nauk Poznańskiego*, Poznań 1872, s. 7.

cje publicznych składek, jak i o chętnie się własnym nazwiskiem i przypisywanie sobie wszelkich zasług związanych z fundacją kaplicy. Donacja Mielżyńskich szczęśliwie nie niosła za sobą podobnych kontrowersji.

Ostatecznie od 1871 r. postępowały prace nad skrzydłem południowym i zachodnim, a następnie nad gmachem frontowym. Prace zakończyły się ostatecznie w 1882 r., kiedy to powstał efektowny budynek Towarzystwa, mający pełnić funkcje muzealne, w stylu renesansu florenckiego³⁵. Wtedy też, dziesięć lat po śmierci hojnego darczyńcy, cały budynek był gotów na otwarcie publicznego Muzeum im. Mielżyńskich³⁶, pierwszego w Wielkopolsce i jednego z pierwszych w kraju³⁷. Jak wspominało po latach w przewodniku muzealnym *Przechadzka w Muzeum Mielżyńskich*:

Gdy poważnym już zbiorom brakowało odpowiedniego schronienia, wielkiego ducha obywatel, hrabia Seweryn Mielżyński z Miłosławia, ofiarował Towarzystwu dom i grunt przy ul. Młyńskiej, dzisiaj Wiktorji 26. Dzięki staraniom jego bratanka, hr. Józefa Mielżyńskiego z Iwna, stanął gmach, który przed kilku laty przy ofiarności oby-

watelskiej, za inicjatywą Zarządu Tow. Przyj. Nauk, z ówczesnym prezesem ks. Arcybiskupem Likowskim na czele, rozbudowano i upiększono. Z wdzięczności dla hr. Seweryna Mielżyńskiego, który oprócz gruntu zapisał jeszcze Towarzystwu roczną rentę i darował znaczny zbiór obrazów, rycin, monet i medali, oraz dla wykonawcy jego testamentu, Józefa hr. Mielżyńskiego z Iwna, nadało Towarzystwo całemu gmachowi nazwę Muzeum im. Mielżyńskich³⁸.

Podstawę zbiorów artystycznych stanowiła słynna kolekcja Rastawieckiego i zbiór sztuki europejskiej Mielżyńskiego, eksponowanej za życia mecenasa w skrzydle galeryjnym pałacu w Miłosławiu. W 1880 r. również hrabia Stefan Ciecierski przekazał w darze 78 obrazów olejnych oraz 48 rycin i studiów oryginalnych³⁹. Poza tym w skład muzeum wchodziły również zbiory prehistoryczne, pamiątki historyczne, Gabinet Kraszewskiego, zbiory przyrodnicze, etnograficzne (w latach 1911–1914), lapidarium na dziedzińcu gmachu oraz gabinet numizmatyczny i gabinet rycin (nieudostępniane publiczności). W 1885 r. otwarto też dla publiczności tzw. Gabinet Kraszewskiego, składający się z licznych pamiątek po krakowskim jubileuszu

³⁵ Zob. więcej: Zofia Ostrowska-Kęmbłowska, *Architektura i budownictwo w Poznaniu w latach 1780–1880*, Warszawa–Poznań 1982, s. 462–463.

³⁶ Muzeum otwierało stopniowo kolejne ekspozycje od 1876 r.

³⁷ Wojciech Suchocki, *Przedmowa*, [w:] *Ars una species mille. 150 dzieł na 150-lecie Muzeum Narodowego w Poznaniu ze zbiorów Poznańskiego Towarzystwa Przyjaciół Nauk*, red. Dorota Suchocka, Poznań 2007, s. 5.

³⁸ *Przechadzka w Muzeum Mielżyńskich. Popularny przewodnik po zbiorach Towarzystwa Przyj. Nauk*, wyd. 2, Poznań 1918, s. 3–4. Pod koniec XIX w. tę część ulicy Młyńskiej (również obecną Gwarną) nazwano ulicą Wiktorji na cześć żony cesarza Fryderyka, która odwiedziła Poznań w czasie powodzi w 1888 r.

³⁹ Katarzyna Gieszczyńska-Nowacka, *Galeria Ciecierskich i jej twórca. Zapomniany fragment dziejów poznańskiego muzealnictwa*, „Studia Muzealne” 2015, z. 21, s. 216–249.

50-lecia pracy twórczej pisarza, które dla Towarzystwa pozyskał Wawrzyniec Benzelstjerna Engeström, wieloletni sekretarz TPN zaprzyjaźniony z autorem *Starej baśni*. Dopiero powstanie polskiego muzeum skłoniło niemiecką inteligencję do podjęcia wysiłków w celu stworzenia własnej instytucji muzealnej, w 1885 r. muzeum Towarzystwa Historycznego, a w 1894 r. – Kaiser Friedrich Museum⁴⁰.

Wśród największych donacji na rzecz biblioteki wymienić trzeba księgozbiór miłosławski Mielżyńskich i ogromną kolekcję starodruwną ks. Jana Koźmiana, brata prezesa TPN Stanisława Egberta. Duchowny, zasłużony działacz społeczny, twórca hasła „praca organiczna” należał do największych bibliofilów drugiej połowy XIX w. w Polsce; stale powiększał swoje zbiory o ciekawe nabytki antykwareczne i bawił na wielu kolekcjonerskich aukcjach zagranicznych. W Rzymie skupił sporą liczbę ksiąg z bibliotek zasłużonych włoskich rodów Albanich i Altierich, z których wywodzili się papież Klemens IX (Altieri) i Klemens XI (Albani). W zbiorach Koźmiana znalazły się również dzieła z superekslibrisami⁴¹ papieskimi i do dziś jest to jedna

z największych na świecie kolekcji rozproszonego księgozbioru Albanich. Całe kolekcje rodowe lub mniejsze liczbowo dary przekazywali zarówno ziemianie, jak i mieszczenie z Wielkopolski, ale i również z innych części dawnej Polski, m.in. Ciecierscy, Kozłowsky czy Cieszkowsky⁴². Wśród donatorów zapisał się również złotymi zgłoskami na kartach historii biblioteki profesor Leon Wituski, nauczyciel w Gimnazjum św. Marii Magdaleny, który w 1891 r. spośród niewielkiej grupy druków matematyczno-astronomicznych przekazał Towarzystwu pierwodruk *O obrotach sfer niebieskich* (*De revolutionibus orbium coelestium*) Mikołaja Kopernika, dziś jedną z najdroższych i najbardziej poszukiwanych na rynku antykwarecznym pozycji starodruwnych na świecie⁴³.

Ponadto Towarzystwo wspierało rozmaite inicjatywy upamiętniające ważne postaci i wydarzenia z dziejów kultury narodowej. Jak pisał z perspektywy czasu Zbigniew Zakrzewski, drugi po Mottym spacerowicz Poznania z zacięciem literackim:

Towarzystwo Przyjaciół Nauk starało się utrwalić pamiętki naszej kultury narodowej. W latach niewoli organizowało obchody jubileuszowe, fundując zasłużonym Polakom pomniki i tablice. Wystarczy wspomnieć poznańskie pomni-

⁴⁰ Zob. Kamila Kłudkiewicz, *Muzeum im. Mielżyńskich versus Kaiser Friedrich Museum w Poznaniu. Współistnienie polskiego i niemieckiego muzeum sztuki na przełomie XIX i XX wieku*, [w:] *Muzeum a pamięć – forma, produkcja, miejsce*, red. Tomasz F. de Rosset, Ewelina Bednarz Doiczmanowa, Aldona Tołysz, Warszawa 2018, s. 99–112.

⁴¹ Superekslibris to tłoczony na okładzinie starych druków znak własnościowy, często składający się z motywów heraldycznych lub inicjałów właściciela.

⁴² Zob. więcej: Joanna Pietrowicz, *Donatorzy Poznańskiego Towarzystwa Przyjaciół Nauk*, „Kronika Miasta Poznania” 2017, nr 1, s. 223–233.

⁴³ Co warto podkreślić, biblioteka ma w swoim posiadaniu komplet trzech nowożytnych edycji dzieła Kopernika z lat 1543, 1566 i 1617.

ki Kochanowskiego i Mickiewicza, pomnik Klonowicza w Sulmierzycach, sarkofag generała Henryka Dąbrowskiego w Winnejgórze, tablice ku czci Śniadeckich w Żninie, Krasickiego w Gnieźnie i Staszica w Pile. W każdym z tych przypadków istotną rolę odgrywały inicjatywa i poparcie Towarzystwa⁴⁴.

Minęło niespełna 30 lat od wybudowania zaszczytnego gmachu Towarzystwa na działce wykupionej przez Seweryna Mielżyńskiego do momentu, gdy Zarząd w obliczu znacznego przyrostu zbiorów artystycznych, naukowych i bibliotecznych ponownie stanął przed koniecznością przebudowy i powiększenia przestrzeni ekspozycyjnych. Poszerzono działkę, dobudowano północne skrzydło, tworząc zamknięty dziedziniec, a wreszcie w 1908 r. oddano nowy gmach frontowy autorstwa znanego architekta, Rogera Sławskiego, który dał się już wcześniej poznać z projektu nowego – neobarokowego w kształcie – skrzydła Bazaru (od placu Wolności). Budynek w tym kształcie stoi przy ulicy Mielżyńskiego do dnia dzisiejszego.

U progu odrodzonej Polski Towarzystwo odegrało ogromną rolę w kształtowaniu państwowych instytucji w Poznaniu. Jeszcze przed wybuchem powstania wielkopolskiego, 11 listopada 1918 r., kiedy w Warszawie fetowano Piłsudskiego, w budynku Towarzystwa inicjatywą czterech osób: prezesa Heliodora Święcickiego, lekarza, Józefa Kostrzewskiego, archeologa, Michała

Sobieskiego, filozofa i ks. Stanisława Kozierowskiego, językoznawcy, utworzono Komisję Organizacyjną Uniwersytetu Polskiego w Poznaniu⁴⁵. Zaledwie kilka miesięcy później, już 7 maja 1919 r., dokonała się inauguracja działalności Wszechnicy Piastowskiej, w kolejnym roku przemianowanej na Uniwersytet Poznański. Fakt, że prezes Towarzystwa stał się pierwszym rektorem polskiej uczelni, wskazuje na zależność nowej kadry od zasobów wielkopolskiej inteligencji skupionej wokół jej jedynej instytucji naukowej w niemieckim Poznaniu.

Po 1918 r. również w innych miastach towarzystwa naukowe, przez cały wiek XIX podtrzymujące narodową kulturę i gromadzące cenne zbiory, walnie przyczyniły się do powstania lub reaktywacji dawniej zlikwidowanych uniwersytetów. Nastąpiły wówczas czasy, gdy główny ciężar utrzymywania i organizacji nauki oraz szkolnictwa wyższego w kraju przeszedł na mecenat państwowy. Zbiory poznańskiego Towarzystwa – artystyczne, archeologiczne czy przyrodnicze, przysłużyły się powstaniu narodowych i wspieranych przez państwo instytucji muzealnych, z których najważniejszą było Muzeum Wielkopolskie (później Muzeum Narodowe). Biblioteka natomiast stanowiła oparcie dla studentów i wykładowców Uniwersytetu Poznańskiego, będąc najważniejszą ksiąźnicą z polskim piśmiennictwem naukowym. W okresie zaborów To-

⁴⁴ Zbigniew Zakrzewski, *Ulicami mojego Poznania. Przebudzki z lat 1918–1939*, Poznań 1985.

⁴⁵ Zob. więcej: Antoni Czubiński, *Utworzenie Uniwersytetu Polskiego i jego rozwój do 1922 roku*, [w:] *Alma Mater Posnaniensis*, s. 124–125.

warzystwo pełniło rolę namiastki nieistniejącego uniwersytetu, by w dwudziestoleciu międzywojennym stać się korporacją uczonych, wspomagającą państwo-wie szkolnictwo wyższe.

Do dnia dzisiejszego Towarzystwo obejmuje bibliotekę naukową, sprawnie funkcjonujące wydawnictwo, najstarsze nieprzerwanie działające w Wielkopolsce, a także stanowi forum dla wymiany myśli naukowej i popularyzacji kultury dla przedstawicieli wszelkich dziedzin nauki, a w szczególności tych związanych z regionem. Bogata oferta wydarzeń kulturalnych kierowana jest do studentów i ludzi nauki, młodzieży szkolnej, nauczycieli, bibliotekarzy, regionalistów i pracowników naukowych. Biblioteka PTPN swoją misję promowania dziedzictwa kulturowego realizuje – poza tradycyjnymi formami udostępniania – przede wszystkim przez upublicznianie swoich zasobów w Wielkopolskiej Bibliotece Cyfrowej (np. cennej kolekcji rękopisów literackich) oraz prowadzenie platformy zbiorów cyfrowych PTPN, na którą składają się trzy segmenty. Pierwszym jest Baza Ikonografii PTPN, która zawiera obiekty dokumentujące historię, życie kulturalne, naukowe i społeczne Wielkopolski od drugiej połowy XIX w., w tym fotografie, druki albumowe, oryginalne grafiki i prace rysunkowe czy wizerunki sławnych Polaków (np. Hipolita Cegielskiego, Dezyderego Chłapowskiego, Augusta Cieszkowskiego, Józefa Ignacego Kraszewskiego, Karola Libelta, Jacka Malczewskiego). W kolekcji znajdują się również pochodzące z różnych okresów historycznych widoki budowli Poznania i Wielkopolski, a także historyczne pocztówki. Drugi

segment stanowi Wirtualna Galeria im. Mielżyńskich, przypominająca o tradycjach Muzeum im. Mielżyńskich działającego niegdyś przy PTPN i prezentująca kilkadziesiąt obiektów malarskich i grafik, które wciąż zdobią zabytkowy gmach Towarzystwa⁴⁶. Trzecią platformą elektroniczną jest unikatowa w skali Polski Baza Opraw Zabytkowych XV–XVIII w., prezentująca blisko trzysta najcenniejszych i najciekawszych opraw starych druków z kolekcji Biblioteki. We współpracy z innymi podmiotami na rzecz poszerzania zasobów kultury online część zbiorów udostępniana jest w Repozytorium Lokalnym CYRYL.

Rokrocznie Biblioteka organizuje również szereg wystaw, z których największa niezmiennie przypada na Europejską Noc Muzeów, a także pokazy cymeliów, przeznaczone zarówno dla laików, jak i specjalistów. W ofercie kulturalnej znaleźć można ponadto lekcje biblioteczne i tzw. wykłady na życzenie dla konkretnych grup młodzieży i studentów, zawsze połączone z prezentacją cennych obiektów książkowych (starych druków, rękopisów). W 2018 r. zorganizowano dzięki współpracy z Urzędem Miasta Poznania i Wydziałem Historycznym UAM warsztaty pracy ze starodrukami, pn. *Dawna książka – sztuka i rzemiosło*, kierowane do wszelkich miłośników i pasjonatów książki i historii, licealistów, studentów, nauczycieli, bibliotekarzy i wszystkich tych, którzy chcieliby w praktyce poznać

⁴⁶ Zob. więcej: Alicja Jagielska-Burduk, Wojciech Szafranski, Monika A. Górka, *Wirtualna Galeria im. Mielżyńskich. Historia – idea – prawo*, Poznań 2013.

zagadnienia dawnych druków, obcując z oryginalnymi zabytkami piśmiennictwa (od XV do XVIII w.). Warsztaty będą kontynuowane w kolejnych latach.

Towarzystwo za jeden ze swoich głównych celów uznaje współcześnie popularyzację historii i kultury, co szczególnie duże znaczenie ma w epoce cyfrowej. Choć w bibliotekach nacisk kładzie się współcześnie na digitalizację zbiorów, z jednej strony pozwalającą na trwałe zapis historii dla przyszłych pokoleń, z drugiej zaś – umożliwiającą niemal bezwarunkowo dostęp do zasobów online, dotąd stanowiący raczej przywilej ograniczonej liczbowo grupy społecznej, Towarzystwo konsekwentnie promuje aktywne i świadome korzystanie ze zbiorów bibliotecznych w formie tradycyjnego kontaktu z książką. O ile kultura zmierza bowiem do stopniowej eliminacji medium papieru na rzecz obrazu cyfrowego, o tyle zbiory specjalne i kolekcje historyczne przypominają o wyjątkowości doświadczenia niezapśredniczonego obcowania z oryginałem, do czego Towarzystwo posiadające w swoich strukturach bibliotekę naukową aktywnie zachęca.

Wskazówki bibliograficzne

- Alma Mater Posnaniensis. W 80. rocznicę utworzenia Uniwersytetu w Poznaniu*, red. Przemysław Hauser, Tomasz Jasiński, Jerzy Topolski, Poznań 1999
- Ars una species mille. 150 dzieł na 150-lecie Muzeum Narodowego w Poznaniu ze zbiorów Poznańskiego Towarzystwa Przyjaciół Nauk*, red. Dorota Suchocka, Poznań 2007.

- Bieńkowski Tadeusz, Dobrzycki Jerzy, *Staropolski świat nauki. Uczeń i szkoły wobec osiągnięć nowożytnych nauk przyrodniczych*, Warszawa 1998
- Gieszczyńska-Nowacka Katarzyna, *Galeria Ciecierskich i jej twórca. Zapomniany fragment dziejów poznańskiego muzealnictwa*, „Studia Muzealne” 2015, z. 21, s. 216–249
- Gucia Dobrosława, *Stypendyści Towarzystwa Naukowej Pomocy im. Karola Marcinkowskiego 1841–1909*, Poznań 2017
- Jagielska-Burduk Alicja, Szafranski Wojciech, Górka Monika A., *Wirtualna Galeria im. Mielżyńskich. Historia – idea – prawo*, Poznań 2013
- Jankowiak Stefan, *Kasyno Gostyńskie (1835–1846)*, Gostyń 1996
- Kłudkiewicz Kamila, *Muzeum im. Mielżyńskich versus Kaiser Friedrich Museum w Poznaniu. Współistnienie polskiego i niemieckiego muzeum sztuki na przełomie XIX i XX wieku*, [w:] *Muzeum a pamięć – forma, produkcja, miejsce*, red. Tomasz F. de Rosset, Ewelina Bednarz Doiczmanowa, Aldona Tołysz, Warszawa 2018, s. 99–112
- Kruszewski Zbigniew, *O dorobku Towarzystwa Naukowego Płockiego po odnowieniu działalności (1907–2007)*, „Niepodległość i Pamięć” 2007, nr 26, s. 349–353
- Kwoka Tomasz, *Etnotopografia Nowego Sadu. O dziedzictwie narodów osiedlających się w Nowym Sadzie*, „Balcanica Posnaniensia” 2017, t. 24, s. 127–142
- Lubomirski Stanisław Herakliusz, *Rozmowy Artaklesa i Ewandra*, wyd. Justyna Dąbkowska-Kujko, Warszawa 2006
- Marciniak Ryszard, *Związki Poznańskiego Towarzystwa Przyjaciół Nauk z polskimi ośrodkami naukowymi w okresie zaborów*, „Prace Komisji Historii Nauki Polskiej Akademii Umiejętności” 2007, t. 8, s. 275–308
- Minois George, *Kościół i nauka. Dzieje pewnego niezrozumienia. Od Augustyna do Galileusza*, tłum. Adam Szymanowski, Warszawa 1995
- Odezwa od Zarządu Towarzystwa Przyjaciół Nauk Poznańskiego*, Poznań 1872

- Ostrowska-Kęłbowska Zofia, *Architektura i budownictwo w Poznaniu w latach 1780–1880*, Warszawa–Poznań 1982
- Pieścikowski Edward, „Ach! W tym Poznańskim...”. *Życie literackie XIX wieku*, Poznań 2003
- Piskurewicz Jan, *Towarzystwa naukowe w Polsce i ich problemy organizacyjne*, „Nauka i Szkolnictwo Wyższe” 1999, nr 13, s. 51–65
- Pomian Krzysztof, *Przeszłość jako źródło wiedzy*, Warszawa 2010
- Poznańskie Towarzystwo Przyjaciół Nauk a towarzystwa naukowe na ziemiach polskich w XIX i początkach XX wieku, red. Witold Molik, Alina Hinc, Poznań 2012
- Projekt do ustaw Towarzystwa Poznańskiego Przyjaciół Nauk odczytany na posiedzeniu przygotowawczym d. 13 grudnia 1856 i temu zgromadzeniu pod sąd oddany, k. 1, Biblioteka PTPN, sygn. 16035 III/1
- Przechadzka w Muzeum Mielżyńskich. *Popularny przewodnik po zbiorach Towarzystwa Przyj. Nauk*, wyd. 2, Poznań 1918
- Trzeciakowski Lech, *Polacy i Niemcy w II połowie XIX wieku. Między dawnymi a nowymi postawami*, [w:] *Przemiany formuły polskości w drugiej połowie XIX wieku*, red. Janusz Maciejewski, Warszawa 1999, s. 135–170
- Warkoczeńska Magdalena, *Zbiory muzealne Poznańskiego Towarzystwa Przyjaciół Nauk 1857–1922*, „Kronika Miasta Poznania” 2017, nr 1, s. 287–303
- Wojtkowski Andrzej, *Powstanie Towarzystwa Przyjaciół Nauk i skład Zarządu do lipca 1857*, wprowadzenie i oprac. Przemysław Matusik, „Kronika Miasta Poznania” 2017, nr 1, s. 11–24
- Wokół jezuickiej fundacji uniwersytetu z 1611 roku, red. Dorota Żołądź-Strzelczyk, Rafał Witkowski, Poznań 2011
- Zakrzewski Zbigniew, *Ulicami mojego Poznania. Przechadzki z lat 1918–1939*, Poznań 1985
- Żbikowski Paweł, *Klasycyzm postanisławowski*, Warszawa 1984

ŻANETA SZERKSZNIS, MONIKA THEUS,
ALEKSANDRA SZULC, KRYSZYNA JAZDON

Biblioteka Uniwersytecka w Poznaniu przestrzenią wiedzy między szkołą a Uniwersytetem

Historia Biblioteki Uniwersyteckiej w Poznaniu

Biblioteka Uniwersytecka powstała w 1902 r., a pomysłodawcami jej utworzenia byli pruscy urzędnicy. Przyświecał im cel: „niesienie niemieckiej kultury na wschód” oraz „wzmocnienie niemieckości”¹. Budynek biblioteczny powstał w latach 1889–1902 wg projektu Karla Hinckeldeyna w tzw. stylu wilhelmińskim² przy ul. Ritterstrasse (ob. ul. F. Ratajczaka). Bibliotekę uroczystie otwarto 14 listopada 1902 r. i nadano jej – za pozwoleniem ówczesnego cesarza Wilhelma II Hohenzollerna – imię jego dziadka, cesarza Wilhelma I. Stąd w latach 1902–1919 biblioteka funkcjonowała pod nazwą Kaiser-Wilhelm-Bibliothek (KBW). Zgodnie z aktem założycielskim biblioteka miała pełnić nie tylko funkcję naukową – dla mającej powstać w 1903 r.

Königliche Akademie (Akademii Królewskiej), ale także funkcję publiczną – dla niemieckiej ludności Poznania. Jednak główni organizatorzy biblioteki wyrazili w prasie opinię, że powinna ona udostępniać zbiory również polskim czytelnikom³. Zaczęciem zbiorów KBW były darowane przez niemieckie instytucje niemieckojęzyczne publikacje naukowe, beletrystyka i literatura propagandowa – w sumie 100 tys. jednostek. W miarę rozwoju księgozbioru do roku 1919 KBW zgromadziła 250 tys. woluminów. W zbiorach znalazły się także nieliczne polskojęzyczne czasopisma i prasa poznańska („Orędownik”, „Wielkopolanin”, „Przyjaciel Ludu”, „Nowiny Lekarskie”, „Biblioteka Warszawska”, „Ziemianin”)⁴. Do dziś część tej kolekcji znajduje się w zbiorach Biblioteki Uniwersyteckiej, stanowiąc cenny zasób do badań naukowych.

Przełomowym dla KWB okazał się rok 1918 – rok wybuchu powstania wielkopolskiego i odzyskania niepodległości. Biblioteka przeszła oficjalnie w ręce polskie 28 IV 1919 r. Jej pierwszym dyrektorem został Edward Kuntze, a nazwę zmieniono na Biblioteka Uniwersytecka. Głównym celem nowej dyrekcji była polonizacja zbiorów dla celów Uniwersytetu Poznańskiego. W okresie międzywojennym zbiory zostały wzbogacone w dużym stopniu przez dary polskich instytucji, towarzystw, redakcji czasopism, a także osób prywat-

¹ Artur Jazdon, Jakub Skutecki, *Biblioteka Uniwersytecka w Poznaniu*, Poznań 2017, s. 3.

² Eklektyczny nurt w architekturze XIX w. charakterystyczny dla czasów cesarza Wilhelma II.

³ Lech Trzeciakowski, *W setną rocznicę Biblioteki Uniwersyteckiej*, „Biblioteka” 2002, nr 6, s. 13.

⁴ Małgorzata Głowacka, *Polonizacja księgozbioru Biblioteki Uniwersyteckiej*, „Biblioteka” 2002, nr 6, s. 89.

nych. Ważnym czynnikiem powiększania księgozbioru było otrzymanie w 1927 r. prawa do ogólnopolskiego egzemplarza obowiązkowego. Do 1939 r. Biblioteka Uniwersytecka zgromadziła 500 tys. woluminów.

W okresie II wojny światowej (1941–1945) biblioteka funkcjonowała pod niemiecką dyrekcją i nazwą Staats- und Universitätsbibliothek (Biblioteka Państwowa i Uniwersytecka). Biblioteki nie ominęły straty wojenne – zanotowano zniszczenie budynku w 20% oraz księgozbioru w około 10%. Od 1945 r. Biblioteka pod polską dyrekcją nazywana była Biblioteką Główną UAM. Znacząca dla zwiększenia zasobów Biblioteki po 1945 r. była akcja zabezpieczenia zbiorów opuszczonych i porzuconych (księgozbiory, które nie wróciły do ich przedwojennych właścicieli). Do 1950 r. trafiło wtedy do Biblioteki ponad milion jednostek, w tym bardzo cenne zbiory – rękopisy, starodruki, zbiory ikonograficzne i kartograficzne, zbiory muzyczne oraz unikatowe na skalę światową zbiory masonskie. Zbiory specjalne z bogatym zasobem starodruków (80 tys. woluminów) wyróżniają Bibliotekę spośród innych polskich placówek, a powiększanie tego zbioru stanowi nadal ważny element polityki gromadzenia. Kolekcja zbiorów specjalnych od 2008 r. jest obecnie wzbogacana przez zbiory komiksów i liberatury⁵.

W latach powojennych Biblioteka Główna rozwijała swój księgozbiór oraz siedzibę – w 1952 powstał

⁵ Liberatura to książki, w których tekst i forma graficzna tworzą całość i wspólnie są nośnikami znaczenia. Charakteryzuje je nietypowa forma graficzna i typograficzna.

nowy gmach, a w 1992 r. nowy magazyn. Od 1981 r. działa pod nazwą Biblioteka Uniwersytecka. W latach 90. nastąpiły znaczące zmiany w jej funkcjonowaniu: komputeryzacja, otwarcie nowej wypożyczalni, nowa organizacja czytelni z księgozbiorami w układzie dziedzinowym. Biblioteka wraz z rozwojem sieciowej komunikacji naukowej zapewnia również zdalny dostęp do źródeł elektronicznych, literatury naukowej (elektroniczne książki, czasopisma i bazy danych). Uczestniczy także w digitalizacji cennych obiektów dziedzictwa narodowego i ich prezentacji w Wielkopolskiej Bibliotece Cyfrowej. W Bibliotece powstały nowoczesne platformy udostępniające w sieci publikacje naukowe pracowników UAM (repozytorium AMUR) oraz uniwersyteckie otwarte czasopisma (platforma PRESSto), działające według najnowszych standardów udostępniania wyników badań naukowych. Biblioteka Uniwersytecka w Poznaniu jest w tej chwili największą ksiąźnicą w północno-zachodniej Polsce. W 2002 r. otrzymała medal „Bibliotheca Magna Perennisque” przyznany przez Stowarzyszenie Bibliotekarzy Polskich, certyfikat „Dobre bo polskie” oraz honorową statuetkę Hipolita. Patrząc z perspektywy stulecia Biblioteki Uniwersyteckiej, dyrektorami byli wybitni bibliotekoznawcy i księgoznawcy. Na szczególną uwagę zasługuje prof. dr hab. Stefan Vrtel-Wierczyński (1927–1937, 1948–1950), który jest uznany za twórcę współczesnej polskiej bibliografii. Był pomysłodawcą i twórcą Polskiej Bibliografii Literackiej, szefował także Związkowi Bibliotekarzy Polskich (w l. 1933–1939). Jego następcą, prof. dr hab. Aleksander Birkenmajer

(1939, 1945–1947), zapisał się na kartach historii jako wybitny księgoznawca, zasłużony dla ochrony zbiorów w okresie po II wojnie światowej. Scalili rozproszony księgozbiór biblioteki i zabezpieczyli księgozbiory porzucone z terenów północno-zachodniej Polski, które ostatecznie trafiły do magazynów Biblioteki Uniwersyteckiej⁶. W ciągu ostatnich 25 lat działalności dr. hab. Artura Jazdona Biblioteka Uniwersytecka wkroczyła w XXI wiek, a dzięki zmianom organizacyjnym i technologicznym stała się trzecią biblioteką naukową w Polsce, wspierającą badania humanistykę cyfrowej.

Biblioteka dziś.

Nowa kultura studiowania

W 2013 r. powstało Centrum Edukacyjne Biblioteki Uniwersyteckiej w Poznaniu. Jest to nowoczesne miejsce dydaktyki bibliotecznej przygotowane z myślą o pracownikach naukowych i studentach Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, a także grupach uczniów różnych poziomów nauczania. Bibliotekarze, wykorzystując technikę e-learningu, kształcą na odległość w zakresie informacji naukowej. Dla studentów I roku studiów dziennych licencjackich skierowany jest kurs *Edukacja informacyjna i źródłowa*, przygotowujący do korzystania z systemu biblioteczno-informacyjnego UAM, informujący o wszystkich usługach ofero-

wanych przez bibliotekę. Kurs kształci umiejętności autonomicznego wyszukiwania informacji i literatury niezbędnej do optymalnego realizowania toku studiów. Podczas tradycyjnych zajęć w sali komputerowej bibliotekarze wskazują pracownikom naukowym, doktorantom, studentom studiów licencjackich i magisterskich, jak umiejętnie selekcjonować informacje, poruszać się w świecie wskaźników bibliometrycznych i korzystać ze źródeł elektronicznych.

Oferta edukacyjna przeznaczona dla młodzieży szkół średnich⁷ obejmuje szkolenia z zakresu efektywnego korzystania z zasobów biblioteki naukowej, w tym z zasobów otwartej nauki. Centrum Edukacyjne proponuje także wykłady dotyczące zbiorów specjalnych i ich kolekcji, które prowadzone są przez specjalistów – bibliotekarzy. Swoim zakresem obejmują tematykę związaną ze starodrukami, rękopisami, ikonografią, muzykaliaami, kartografią oraz innymi dokumentami. Prowadzone są również spotkania dotyczące ciekawej kolekcji komiksów i literatury.

Biblioteka zaprasza wszystkich w czasie Poznańskiego Festiwalu Nauki i Sztuki (marzec/kwiecień), Tygodnia Bibliotek (maj) i Nocy Naukowców (wrzesień), oferując zwiedzanie zakamarków, często połączone z wybranym wykładem. Goście odwiedzają zamknięte zazwyczaj przestrzenie magazynu bibliotecznego, Informatorium, czytelnie, gabinet dyrektora oraz Pracownię Restauracji Książki i Oddział Digitalizacji.

⁶ Ryszard Nowicki, *Działalność Aleksandra Birkenmajera na rzecz ochrony zbiorów bibliotecznych. Ziemie zachodniej i północnej Polski w latach 1945–1947*, Poznań 2006.

⁷ Zgłoszenia na wykłady i wycieczki – Oddział Informacji i Transferu Wiedzy, tel. 61 829 38 42.

Podczas Nocy Naukowców organizowane są warsztaty prowadzone przez specjalistów konserwacji w Pracowni Restauracji Książki, w czasie których uczestnicy zdobywają wiedzę, jak stworzyć własną książkę, czerpać papier oraz poznają podstawy intrologatorstwa. Specjalista od kolekcji liberatury – literatury totalnej, pokaże, jak stworzyć niepowtarzalną, np. owocową książkę, a bibliotekarz informacji naukowej zachęci do wyreżyserowania własnego filmu z książką w roli głównej, pod hasłem „Gdzie mieszkają książki naukowców?” i wprowadzi uczestników w tematykę materiałów audiowizualnych dostępnych w zbiorach biblioteki – NINATEKA.

Kolejnymi działaniami edukacyjnymi Biblioteki są wystawy, promocje książek i spotkania autorskie. Przygotowane i prezentowane wystawy mają zawsze charakter edukacyjno-poznawczy. Powstają na bazie zbiorów i kolekcji własnych Biblioteki, opracowane przez ich pracowników. Tematyka dotyczy m.in. historii Biblioteki Uniwersyteckiej, Uniwersytetu, a przede wszystkim prezentowane są oryginalne zbiory biblioteczne: rękopisy, starodruki, kartografia, ikonografia, zbiory muzyczne, dokumenty życia społecznego. Wystawy często mają charakter przekrojowy, np. od początków istnienia książki do czasów współczesnych; od pierwszych zapisów tekstów do nowoczesnych technik; od początków uniwersytetu do dnia dzisiejszego. Są to nie tylko wystawy o charakterze historycznym, ale również kulturowym.

Promocje i spotkania autorskie, wykłady i inne imprezy biblioteczne są wydarzeniami, które mają na celu

przedstawienie sylwetek autorów parających się zarówno prozą, jak i poezją, nauką i popularyzacją nauki. Spotkania promocyjne wiążą się z prezentacją nowych książek i dyskusją na ich temat. Zamiarem organizatorów jest poszerzanie czytelniczych horyzontów i obszarów wiedzy wśród uczestników spotkań. Dotyczy to także tematyki wykładów organizowanych w ramach imprez Tygodnia Bibliotek, Nocy Muzeów, Poznańskiego Festiwalu Nauki i Sztuki, Nocy Naukowców, Festiwalu Sztuki Komiksowej. Wygłaszane są wykłady o charakterze historycznym i współczesnym, dotyczą różnorodnej działalności Biblioteki. Wycieczce po Bibliotece Uniwersyteckiej często towarzyszy wybrany przez grupę wykład lub 90-minutowy warsztat informacyjny. Dla uczniów szkół średnich proponujemy warsztaty informacyjne i wykłady:

1. Warsztaty informacyjne:

- *Podstawy efektywnego wyszukiwania literatury w bibliotece naukowej*
- *Warsztat bibliograficzny wikipedysty. Tworzenie tradycyjnej bibliografii i przypisów bibliograficznych w Wikipedii*
- *Otwarta lekcja – otwarte projekty cyfrowe. Korzystanie, dzielenie się i tworzenie zasobów otwartej kultury w sieci zgodnie z prawem autorskim.*

2. Wykłady dotyczące zbiorów specjalnych:

- *Ręką pisane, czyli opowieści o tym, jak powstawały książki w średniowieczu* (grupa wiekowa do lat 14)
- *Czy książkę można zjeść i wypić. Liberatura* (grupa wiekowa do lat 14)

- *Akrostychy i abecedariusze wobec sztuki pamięci w późnym średniowieczu*
- *Biblioteka Batignolska – zaginione kolekcje w zbiorach BU*
- *Dariusze w kalendarzach wieloletnich jako forma protopamiętników*
- *Dzielnice Poznania w starej ikonografii – Stare Miasto, Jeżyce, Łazarz, Wilda, Warta*
- *Filologia cyfrowa – nowe technologie w służbie mediewistyki*
- *Historia polskiej kultury muzycznej nutami pisana. O zabytkach muzycznych ze zbiorów Biblioteki Uniwersyteckiej*
- *Ikonograficzne źródła do dziejów Poznania – cykl wykładów*
- *Imago urbis – cykl wykładów*
- *Kodeksy średniowieczne z kolekcji Biblioteki Uniwersyteckiej w Poznaniu*
- *Komiks. Czym jest i czemu służy?*
- *Monarchi et libri. Klasztory średniowiecznej Europy i ich księgozbiory*
- *Podstawy technik druku artystycznego*
- *Polska w oczach gubernatora Skórzewskich, czyli zapiski księdza Pocharda z lat 1792–1833 w zbiorach rękopisów Biblioteki Uniwersyteckiej*
- *Poznańskie judaica w zbiorach ikonograficznych Biblioteki Uniwersyteckiej*⁸.

W ramach Uniwersytetu Otwartego szerszej publiczności proponujemy wykład dr Małgorzaty Dąbrowicz *Coaching jako droga rozwoju osobistego i zawodowego*⁹.

Biblioteka Uniwersytecka jako biblioteka 2.0

Biblioteka Uniwersytecka jest instytucją partnerską Koalicji Otwartej Edukacji od 2008 r. Koalicja zrzesza organizacje pozarządowe, instytucje edukacji, kultury, nauki. Naszym celem jest budowanie, promocja i lobbing na rzecz otwartych zasobów naukowych, edukacyjnych rozumianych jako materiały, które są udostępnione w sposób otwarty i gwarantujący odbiorcom powszechne korzystanie, odtwarzanie, poznawanie, stosowanie zawartych w nich informacji, wolność redystrybucji i dystrybucji dzieł pochodnych.

Do najstarszych humanistycznych projektów cyfrowych Biblioteki należy uruchomiona w 2002 r. Wielkopolska Biblioteka Cyfrowa – system informacyjno-wyszukiwawczy gromadzący i udostępniający zbiory zasobów cyfrowych (dokumenty zdigitalizowane i oryginalne dokumenty cyfrowe). Jest inicjatywą poznańskich bibliotek naukowych i publicznych, powołaną w celu zachowania dziedzictwa kulturowego dla współczesnych i przyszłych pokoleń poprzez długoterminową archiwizację obiektów w postaci cyfro-

⁸ Pełna oferta wykładów znajduje się na stronie: <http://lib.amu.edu.pl/wyklady-i-wycieczki/> [dostęp: 27.07.2019].

⁹ Oferta Uniwersytetu Otwartego jest odnawiana co roku i dostępna na stronie <https://uo.amu.edu.pl>.

wej. Biblioteka cyfrowa jest tworzona podobnie jak tradycyjna biblioteka według procesów bibliotecznych takich jak gromadzenie, opracowanie, udostępnianie zbiorów oraz nowych, jakimi są: digitalizacja (zapis cyfrowy dokumentu w odpowiednim formacie), publikowanie i zarządzanie kolekcjami cyfrowymi oraz prawami autorskimi. W WBC prezentowane są cztery typy zasobów: zasób dziedzictwa kulturowego (wybrane zabytki piśmiennictwa znajdujące się w bibliotekach poznańskich), materiały dydaktyczne (skrypty, podręczniki i monografie naukowe), materiały regionalne (piśmiennictwo dotyczące Poznania i Wielkopolski) oraz muzykalia (nuty i piśmiennictwo związane z muzyką). Zbiory WBC mogą stanowić dla historyka bogate archiwum dokumentów źródłowych – znajdują się tu wydzielone tematyczne kolekcje, m.in.: Czasopisma i gazety, Archiwalia miast wielkopolskich, Księgi adresowe i listy nazwisk, Rękopisy średniowieczne Biblioteki Uniwersyteckiej. Dokumenty cyfrowe są udostępniane bezpłatnie w sieci za pomocą specjalistycznego oprogramowania do tworzenia biblioteki cyfrowej i zarządzania nią. Zbiory WBC są indeksowane przez Europeana – europejską bibliotekę cyfrową oraz Federację Bibliotek Cyfrowych, która agreguje zasoby wszystkich polskich bibliotek cyfrowych.

Otwarty dostęp do wiedzy rozwija się dzięki nowoczesnym platformom cyfrowym udostępniającym wyniki badań naukowych. W 2010 r. powstało w Bibliotece Uniwersyteckiej, jako pierwsze w kraju, repozytorium instytucjonalne AMUR. Repozytorium służy pracownikom naukowym UAM do umieszczania swo-

ich publikacji na platformie w celu bezpłatnego udostępniania ich tekstów w sieci. Deponowanie dorobku w repozytorium ma znaczenie dla rozpowszechniania publikacji w Internecie, wpływając na widoczność dorobku naukowego autorów. Proces deponowania polega na autoarchiwizacji – autor sam deponuje swoje publikacje, wypełniając odpowiednie pola z metadany-
mi oraz załączając plik z tekstem. Po sprawdzeniu prawidłowości danych przez redakcję AMUR tekst zostaje udostępniony na platformie. Warunkiem zamieszczenia publikacji w repozytorium jest nienaruszanie praw autorskich i umów z wydawcą.

W zasobach AMUR znajdują się różne typy publikacji: artykuły naukowe, książki, rozdziały z książek, materiały konferencyjne i dydaktyczne, a także materiały niepublikowane. Repozytorium jest także miejscem udostępniania doktoratów obronionych na UAM. W repozytorium znajdują się publikacje z dziedziny historii autorstwa pracowników naukowych Wydziału Historycznego o bardzo zróżnicowanej tematyce. Najwięcej prac dotyczy historii Poznania oraz Wielkopolski – od badań archeologicznych aż po historię współczesną.

W 2015 r. uruchomiono w Bibliotece Uniwersyteckiej platformę PRESSto – platformę otwartych czasopism wydawanych na UAM. Platforma działająca na oprogramowaniu Open Journal System daje czasopismom możliwość upowszechniania treści naukowych według obowiązujących standardów w udostępnianiu publikacji elektronicznych. Wszystkie artykuły z czasopism znajdujących się na platformie PRESSto są recen-

zowane i otwarte w sieci na podstawie licencji Creative Commons. Obecnie na platformie funkcjonują strony 72 czasopism reprezentujących wszystkie dziedziny nauki rozwijające się na UAM. PRESSto jest również innowacyjnym systemem zarządzania elektronicznym czasopismem – umożliwia elektroniczną komunikację między zespołem redakcyjnym, autorami i recenzentami oraz obieg dokumentów w procesie wydawniczym, począwszy od przesłania tekstu przez autora poprzez proces recenzji i korekty aż do opublikowania finalnej wersji artykułu.

Zasób AMUR i PRESSto jest widoczny na wielu platformach otwartych treści naukowych i jest dobrze indeksowany przez internetowe wyszukiwarki. Zarówno AMUR, jak i PRESSto wpisują się w ruch otwierania wyników badań w sieci – ruch Otwartego Dostępu (ang. *Open Access, OA*). Zapewniają dostęp do publikacji naukowych bez barier, przyczyniając się do rozwoju otwartego modelu komunikacji naukowej. Obie platformy wpływają na wzrost prestiżu uczelni na arenie międzynarodowej poprzez upowszechnianie dorobku naukowego swoich naukowców oraz prezentowanie potencjału wydawniczego uniwersyteckich czasopism.

Miejsce biblioteki w przestrzeni sieci

Biblioteka Uniwersytecka tworzy miejsce w przestrzeni cyfrowej w modelu Biblioteki 2.0, który koncentruje się na interakcji i partycypacji czytelników. W przestrzeni cyfrowej witryna/portal biblioteki aka-

demickiej¹⁰ ma do spełnienia wiele funkcji realizujących potrzeby społeczności lokalnej i akademickiej, tzw. wartości dodanej, celów i misji Uniwersytetu. Tradycyjnie witryna biblioteki związana jest z usługami bibliotecznymi, a obecnie to tzw. 2D: *discovery and delivery* – odkrywanie i dostarczanie zasobów. Od paru lat pracownicy i studenci „odkrywają” zasoby Biblioteki przez multiwyszukiwarkę zasobów UAM¹¹, która agreguje i przeszukuje zawartość katalogu online, książek i czasopism elektronicznych z subskrypcji UAM oraz publikacji naukowych z repozytorium AMUR i czasopism PRESSto. Publikacje wyszukuje się z pomocą słów kluczowych, jak w wyszukiwarce Google, co nie wymaga szczególnego przygotowania. Dzieje się niemal intuicyjnie. Portal Biblioteki Uniwersyteckiej jest wspierany przez kanały społecznościowe oraz nowe media w sieci, promuje działania kulturotwórcze biblioteki jako miejsca i przestrzeni spotkań, uczenia się, nauczania i badań. Od 2010 funkcjonuje profil Facebooka Biblioteki Uniwersyteckiej, skupiający blisko 3,5 tys. subskrybentów. Biblioteka prowadzi także dwa kanały Twittera¹²: @Biblioteka_UAM (od maja 2016)

¹⁰ Portal Biblioteki Uniwersyteckiej, lib.amu.edu.pl [dostęp: 27.07.2019].

¹¹ Wyszukiwarka publikacji naukowych UAM i katalog Biblioteki Uniwersyteckiej, <http://lib.amu.edu.pl/katalog-bu/> [dostęp: 27.07.2019].

¹² Kanały Twittera: @Biblioteka_UAM, https://twitter.com/Biblioteka_UAM; @AMUR_UAM, https://twitter.com/AMUR_UAM.

z audytorium liczącym 400 osób obserwujących oraz @AMUR_UAM (od stycznia 2017 r.). Kanał Twittera stał się ważnym miejscem komunikacji naukowej, informacji o otwartych doktoratach i publikacjach dostępnych na platformach AMUR i PRESSto. Profil Biblioteki Uniwersyteckiej na Instagramie¹³ istnieje od marca 2018 r. Szczególne miejsce w sieci zajmuje Blog Biblioteki Uniwersyteckiej¹⁴, który od września 2018 r. stał się przestrzenią wymiany myśli, komunikowania i utrzymania kontaktu z użytkownikami. Na blogu ukazują się relacje – wpisy Dyskusyjnego Klubu Książki (patronat Instytutu Książki) oraz recenzje ciekawych książek ze zbiorów Biblioteki Uniwersyteckiej. Kanał YouTube Biblioteki Uniwersyteckiej pełni od 2011 r. rolę narzędzia edukacyjnego, źródła informacji i promocji wykładów i usług biblioteki. Biblioteka Uniwersytecka realizowała dwuletni projekt Medialab podczas Nocy Naukowców w l. 2014, 2015, którego efektem były filmy nagrywane w przestrzeni biblioteki naukowej przez uczniów szkół średnich na iPadach. Nauczyciele prowadzący grupy zamieszczali filmy na szkolnym kanale YT¹⁵. Projekt „Podkasty dla Wiki-

pedii” realizowany we wrześniu 2018 r. na 100-lecie Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza otworzył dla biblioteki naukowej nową przestrzeń medialną w sieci – podkasting. W 2018 r. powstały we współpracy z Fundacją „Otwórz się” nagrania audialne wywiadów i wykładów naukowych, ilustrujące hasła w Wikipedii, m.in: *Historia powstania Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu*, *Tajny Uniwersytet Ziem Zachodnich*, *Florian Znaniecki – okres poznański*, *Fundacja im. Floriana Znanieckiego*¹⁶. Biblioteka Uniwersytecka stała się naturalnym centrum kompetencji medialnych i informacyjno-komunikacyjnych. Kształtowana przez bibliotekę przestrzeń medialna może być atrakcyjnym pozaszkolnym środowiskiem edukacji uczniów. Otwarte w sieci publikacje naukowe zamieszczane na platformach cyfrowych UAM są widoczne w wyszukiwarce Google Scholar, a nawet w przypisach przy hasłach Wi-

¹³ Instagram Biblioteki Uniwersyteckiej, <https://www.instagram.com/bibliotekauam>.

¹⁴ Blog Biblioteki Uniwersyteckiej, blog.home.amu.edu.pl [dostęp: 27.07.2019].

¹⁵ Adrianna Błaszyk, Anna Sobka, *Gdzie mieszkają książki naukowców?*, Biblioteka Uniwersytecka w Poznaniu, XV Liceum Ogólnokształcące, film na kanale YouTube, wrzesień 2014, <https://youtu.be/sG7cwajSgog> [dostęp: 27.07.2019].

¹⁶ Projekt „Podkasty dla Wikipedii. Polskie uczelnie”, https://pl.wikiradio.org/wiki/Polskie_uczelnie:_prof._Grzegorz_%C5%84lukomski, *Historia powstania Uniwersytetu Adama Mickiewicza w Poznaniu*, https://pl.wikipedia.org/wiki/Plik:Historia_powstania_Uniwersytetu_Adama_Mickiewicza_w_Poznaniu.mp3, *Uniwersytet Ziem Zachodnich*, https://pl.wikipedia.org/wiki/Plik:Uniwersytet_Ziem_Zachodnich_-_prof._Grzegorz_%C5%84lukomski.mp3; dr Łukasz Skoczylas, *Florian Znaniecki – okres poznański*, https://pl.wikipedia.org/wiki/Plik:Florian_Znaniecki_okres_pozna%C5%84ski.mp3; dr Jacek Kubera, *Główne założenia teorii Floriana Znanieckiego*, <https://pl.wikipedia.org/wiki/Plik:PDW-UAM-G%C5%84wne-zalozenia-teorii-Floriana-Znanieckiego.mp3> [dostęp: 27.07.2019].

kipedii. Zachęcamy młodych czytelników i studentów do udziału w kampanii Wikipedii #1Lib1Ref (jeden bibliotekarz – jeden przypis). Celem kampanii jest dodanie wiarygodnego przypisu do wskazanego hasła, najlepiej do publikacji naukowej otwartej w sieci. Choć w tym roku Wikipedia obchodziła swoje 18 urodziny i osiągnęła wiek pełnoletni, nadal potrzebuje wsparcia ze strony wolontariuszy. Kampania trwa co roku od 15 stycznia do 3 lutego i jest skierowana do nauczycieli technologii informacyjnych, bibliotekarzy i wszystkich czytelników¹⁷. W prowadzonym europejskim „Badaniu nowoczesnych praktyk edukacyjnych” omówione zostały bariery i postawy nauczycieli, które wpływają na brak zainteresowania innowacjami w szkole. Jedną z nich była obawa o naruszenie praw autorskich, która malała u nauczycieli – twórców wraz z zastosowaniem licencji Creative Commons we własnych utworach. W Bibliotece Uniwersyteckiej proponujemy m.in.: warsztat informacyjny/lekcję biblioteczną pt. *Otwarta lekcja – otwarte projekty cyfrowe. Korzystanie, dzielenie się i tworzenie zasobów otwartej kultury w sieci zgodnie z prawem autorskim*¹⁸.

¹⁷ Strona kampanii Wikipedii #1Lib1Ref. Dostęp: https://meta.wikimedia.org/wiki/The_Wikipedia_Library/1Lib1Ref/Resources.

¹⁸ Tomasz Kasprzak, Olga Jurkowska, Alek Tarkowski, *Twórca, buntownik, strażnik, nieświadomy użytkownik. Nauczyciele i nowoczesne praktyki edukacyjne*, Warszawa 2017, s. 30, <https://nck.pl/badania/raporty/raport-nauczyciele-i-nowoczesne-praktyki-edukacyjne> [dostęp: 27.07.2019].

Czytelnie w Bibliotece Uniwersyteckiej. Biblioteka przestrzenią wiedzy między szkołą średnią a Uniwersytetem

W Bibliotece Uniwersyteckiej funkcjonuje obecnie 5 czytelni z oddzielnymi specjalistycznymi księgozbiorami. We wszystkich czytelniach użytkownicy mają wolny dostęp do księgozbiorów podręcznych. Można korzystać z czytników do mikrofilmów i Internetu bezprzewodowego; czytelnicy mają możliwość drukowania, skanowania i kserowania materiałów na urządzeniach znajdujących się na terenie Biblioteki. W ramach usługi „od zmierzchu do świtu” czytelnicy mają możliwość nocnego wypożyczania książek.

Czytelnia Nauk Humanistycznych

W Czytelni Nauk Humanistycznych zachowano zabytkowy, klimatyczny wystrój wnętrza z początku XX w. Znajduje się w niej bogaty, stale aktualizowany księgozbiór podręczny z następujących dziedzin: filozofia, historia, językoznawstwo, kino, literatura, religioznawstwo. Użytkownicy mogą korzystać ze zbioru encyklopedii i słowników językowych, a także zbiorów Cyfrowej Wypożyczalni Międzybibliotecznej „Academica” na wyznaczonym do tego terminalu. W czytelni znajduje się też stanowisko pracy dla osób słabowidzących.

Czytelnia Pracowników Nauki

Czytelnia przeznaczona jest dla pracowników naukowych poznańskich uczelni. Zapewnia pracę w komfor-

towych warunkach: sprzyjające koncentracji niewielkie, ciche pomieszczenie z oddzielnymi stanowiskami pracy.

Czytelnia Nauk Społecznych

Czytelnia Nauk Społecznych jest miejscem, z którego mogą korzystać użytkownicy zainteresowani księgozbiorem z dziedzin: prawo, ekonomia, politologia, psychologia, pedagogika, socjologia. Księgozbiór zorganizowany w otwartym dostępie jest na bieżąco aktualizowany. W czytelni znajdują się stanowiska komputerowe do pracy ze źródłami elektronicznymi (bazy danych, archiwa gazet: „Gazety Wyborczej”, „Rzeczpospolitej” i „Polityki”).

Czytelnia Komiksów i Gazet

W Czytelni Komiksów i Gazet znajduje się bogaty, ponad czterystutysięczny księgozbiór komiksów, czasopism i książek naukowych poświęconych sztuce komiksowej. Kolekcja zawiera unikalne albumy, wydania kolekcjonerskie, ziny, zeszyty z wariantowymi okładkami, powieści graficzne i mangi. Otwarcie czytelni było odpowiedzią na wzrastające zainteresowanie komiksem. Kolekcja komiksów została założona w 2009 r., początkowo jako zbiór specjalny, a obecnie jest prezentowana także poza Biblioteką Uniwersytecką w ramach projektu „Obwoźna Czytelnia Komiksów BU” na festiwalach takich jak Pyrkon. To unikatowa czytelnia w skali ogólnopolskiej, często identyfikowana przez młodych czytelników z festiwalami kultury komiksowej. W bibliotece akademickiej czytelnia jest

miejszem studiów nad komiksem, skupia badaczy komiksu, także historycznego¹⁹. Z czytelni może korzystać każdy zainteresowany użytkownik. Jest też możliwość korzystania z bieżących czasopism i gazet.

Czytelnia Zbiorów Specjalnych i Regionalnych

W Czytelni Zbiorów Specjalnych i Regionalnych udostępnia się materiały zabytkowe z pracowni Oddziału Zbiorów Specjalnych (rękopisy, inkunabuły, stare druki, zabytkową ikonografię, kartografię, dawne druki i rękopisy muzyczne, zbiory masonskie i dokumenty życia społecznego). W Czytelni znajdują się książki, czasopisma, broszury odnoszące się do dziejów Poznania i Wielkopolski w jej historycznych granicach. Księgozbiór został ułożony według działów (m.in. historia i polityka, miasta i miejscowości, zagadnienia gospodarcze, oświata i kultura, muzyka, kino, teatr, sztuka, ikonografia, kościoły i zakony, słowniki biograficzne). Udostępnia się tu judaika, książki związane z kulturą żydowską w Polsce oraz poświęcone zagadnieniom Holocaustu. Czytelnię wyróżnia kameralna przestrzeń (12 miejsc), wolny dostęp do księgozbioru podręcznego oraz możliwość skorzystania ze zbiorów pracowni spe-

¹⁹ Projekt edukacyjny „W poszukiwaniu polskich superbohaterów – polski komiks w służbie edukacji kulturalnej”, <http://fundacja-ikp.pl/publikacja/poszukiwaniu-polskich-superbohaterow-polski-komiks-sluzbie-edukacji-kulturalnej/> oraz *Komiks historyczny*, „Zeszyty Komiksowe” 12 (2011) (cały numer), <http://fundacja-ikp.pl/sklep/zeszyty-komiksowe-12-komiks-historyczny/> [dostęp: 27.07.2019].

cjalistycznych i konsultacji z ich pracownikami. Zbiory Specjalne Biblioteki Uniwersyteckiej tworzą: Pracownia Rękopisów, Pracownia Starych Druków, Pracownia Zbiorów Muzycznych, Pracownia Zbiorów Ikonograficznych, Pracownia Zbiorów Kartograficznych, Pracownia Zbiorów Masońskich, Pracownia Dokumentów Życia Społecznego, Pracownia Regionalnego Zasobu Bibliotecznego, Pracownia Komiksu²⁰.

Księgozbiór bibliologiczny

W księgozbiórze tym znajduje się najnowsza literatura z zakresu bibliologii, historii bibliotekarstwa, bibliotekoznawstwa i informacji naukowej oraz publikacje dotyczące komputeryzacji bibliotek. W czytelni gromadzone są bieżące czasopisma bibliologiczne. Z księgozbioru można korzystać tylko na miejscu.

Zapisy i warunki korzystania ucznia

Ucniowie szkół średnich mogą zapisać się do Biblioteki Uniwersyteckiej na podstawie legitymacji szkolnej i wypełnionej w Punkcie Informacyjnym – na parterze przy czytelniach, Deklaracji czytelnika. Uczniowie, tak jak inni czytelnicy spoza UAM, mogą korzystać bezpłatnie ze zbiorów zgromadzonych w czytelniach i magazynie na podstawie wydanej *Biletu jednodniowego* lub za opłatą na podstawie wydanej *Karty bibliotecznej*. Opłata za kartę biblioteczną wynosi 12 zł na rok akademicki, liczony od 1 października danego roku do

31 października roku następnego. Karta biblioteczna umożliwia wgląd do konta bibliotecznego w katalogu online, zdalne zamawianie książek do czytelni i wypożyczanie za kaucją zwrotną. Bilet jednodniowy – bezpłatny, jest ważny 48 godzin, wydawany jednorazowo na pół roku. Wypożyczenia kaucyjne dotyczą: książek z magazynu, wydanych po 1970 r., przeznaczonych do wypożyczenia na zewnątrz (5 wol./30 dni); książek z zakresu literatury pięknej wydanych po roku 1951; książek z wypożyczalni (5 wol./30 dni). Biblioteka Uniwersytecka jest czynna w roku akademickim od poniedziałku do niedzieli w godz. 9.00–20.00, ze skróconymi godzinami pracy w soboty i niedziele. Natomiast podczas całych wakacji letnich od 1 lipca do 15 września jest czynna w skróconym wymiarze godzin w dni powszednie, a w soboty i niedziele jest zamknięta.

Warsztat bibliograficzny

Praca badawcza w dziedzinie historii opiera się na badaniu źródeł historycznych oraz powstałych już wcześniej opracowań i literatury. Powoływanie się na wykorzystaną literaturę wymaga znajomości podstawowych zasad opisu bibliograficznego, typów i zasad konstruowania bibliografii przedmiotu. Stosowanie przypisów w tekście jest też konieczne, aby zapobiec zjawisku plagiatu, który jest przywłaszczeniem autorstwa cudzego wytworu lub jego części i tym samym jest naruszeniem osobistych praw autorskich.

Obecnie w przestrzeni sieciowej funkcjonują nowe narzędzia, które można zastosować w warsztacie biblio-

²⁰ *Zbiory specjalne i wybrane kolekcje*, [w:] A. Jazdon, J. Skutecki, *Biblioteka Uniwersytecka w Poznaniu*, s. 105.

graficznym – to menedżery bibliografii. Są to darmowe, otwarte programy pozwalające na stworzenie własnej biblioteki online – bazy opisów bibliograficznych oraz automatyczne wstawianie przypisów w tekście i formatowanie bibliografii. Do najczęściej wykorzystywanych programów należą: Mendeley, Zotero, Ref Works, EndNote. Podstawowe funkcje menedżerów bibliografii to:

- gromadzenie opisów bibliograficznych i plików PDF,
- współpraca z wieloma bazami danych, katalogami, wyszukiwarkami,
- współpraca z edytorami tekstu (MS Word, LibreOffice).

Wszystkie te funkcjonalności można wykorzystywać po założeniu konta w wybranym programie i instalacji dwóch wtyczek:

- wtyczki do automatycznego przenoszenia opisów bibliograficznych i plików PDF z katalogów, baz, wyszukiwarek i innych źródeł/zasobów internetowych,
- wtyczki w edytorze tekstu (np. MS Word lub LibreOffice), która umożliwi automatyczne wstawianie przypisów w dokumencie oraz formatowanie bibliografii w wybranym stylu.

Menedżery bibliografii posiadają również opcję importowania plików RIS oraz wprowadzania rekordów ręcznie. Funkcja zarządzania opisami poprzez katalogowanie pozwala na umieszczanie ich w tematycznych folderach i tagowanie. Bardzo pomocna jest możliwość gromadzenia na swoim koncie plików PDF i tzw. praca

z tymi plikami: zaznaczanie fragmentów tekstu i wstawianie notatek/komentarzy.

Wśród programów bibliograficznych wyróżnia się Mendeley, który spełnia również funkcję medium społecznościowego – każdy użytkownik może upublicznić swój osobisty profil dla innych członków i tym samym korzystać z opcji nawiązywania kontaktów, dzielenia się wiedzą i pracy w grupach. W powstałej w ten sposób akademickiej sieci społecznościowej udostępnianie publikacji innym użytkownikom Mendeleya uczyniło z programu bogatą bazę bibliograficzną, która może stanowić źródło pozyskiwania literatury naukowej.

Zarządzanie bibliografią i cytowaniami przy pomocy menedżerów bibliografii w pełni zastępuje tradycyjne metody zbierania literatury i znacznie usprawnia ten czasochłonny proces. Korzystanie z funkcjonalności programów może znacznie zwiększyć efektywność pracy i okazać się nieodzownym narzędziem przy gromadzeniu literatury ze źródeł internetowych.

Konspekty lekcji bibliotecznych

Otwarta lekcja – otwarte projekty cyfrowe. Korzystanie, dzielenie się i tworzenie zasobów otwartej kultury w sieci zgodnie z prawem autorskim

Odbiorca: uczniowie szkół średnich

Czas trwania: 45-90 minut

Cele:

- uczeń zna elementy prawa autorskiego, definicję domeny publicznej

- uczeń potrafi wyszukać dowolny materiał na wybranej licencji Creative Commons
- uczeń wskazuje licencje wolnej kultury stosowanej przez Wikipedię
- uczeń potrafi oznaczyć własny utwór na wybranej licencji CC
- uczeń zna biblioteki cyfrowe i inne projekty humanistyki cyfrowej związane z historią i dziedzictwem kulturowym regionu, Polski i Europy

Materiały źródłowe:

Centrum Cyfrowe. Prawo autorskie i licencje Creative Commons. Animacje na kanale YouTube, https://youtu.be/JIQgsWXU2_8

Wybór licencji dla własnego utworu. Aplikacja dostępna w sieci: <https://creativecommons.org/choose/>

Infografika Otwarte licencje. Piotr Chuchla, Dostęp: http://zdjecia2.ayz.pl/Blog/wp-content/uploads/2016/07/CC_licencje_plakat_A2_ikony.pdf, licen-

cja: Creative Commons Uznanie autorstwa 3.0 Polska, <http://creativecommons.org/licenses/by/3.0/pl/>

Digisłownik. Baza wiedzy o digitalizacji. Strona MNiDN. Dostępny: <http://www.digit.mkidn.gov.pl/>

Prawo Kultury – serwis edukacyjny. Dostęp: <http://prawokultury.pl/pierwsza-pomoc/>

Problematyka:

Otwarte cyfrowe zasoby instytucji kultury, bibliotek, muzeów i galerii oferują dostęp do cennych, sprofilowanych zbiorów będących dziedzictwem, świadectwem rozwoju nauki ze wszystkich dziedzin wiedzy, służących badaniom naukowym i indywidualnym poszukiwaniom informacji, dostarczających rozrywki

i rekreacji. Należą do nich między innymi: Wielkopolska Biblioteka Cyfrowa, Polona, Europeana, Wirtualne Muzea Wielkopolski, Cyryl, Wirtualne Muzea Małopolski, Cyfrowe MNW, audiowizualna Ninateka, Wolne Lektury, Biblioteka Otwartej Nauki, repozytorium AMUR i inne. W sieci mamy dostęp do ogromnej ilości publikacji otwartych, materiałów graficznych, zdjęć czy muzyki. Każde zdjęcie, obrazek, grafika, muzyka czy materiał video ma swojego autora, który posiada prawa osobiste i majątkowe do utworu, chyba że oznaczy utwór prawno-autorską licencją niewyłączną CC. Autor może nie życzyć sobie, by jego praca lub własność były szeroko dostępne i wykorzystywane. W szkole można korzystać bardzo swobodnie z treści objętych prawem autorskim (nazywamy to dozwolonym użytkowaniem edukacyjnym). Są to jakiegokolwiek działania w sieci, przerabianie, a nawet dzielenie się materiałami z uczniami i innymi nauczycielami. Natomiast poza szkołą możliwe jest tylko wtedy, kiedy skorzystamy z otwartych zasobów edukacyjnych (OZE). OZE to materiały dostępne do dalszego wykorzystania, bez konieczności pytania kogokolwiek o zgodę. OZE są udostępnione od razu z gwarancją dla użytkowników, że mogą z nich korzystać, kopiować je, modyfikować i dalej rozpowszechniać. Zasoby mogą mieć formę podręczników, kursów online, sylabusów, testów, multimedialnych, oprogramowania i innych narzędzi, które można wykorzystać w procesie nauczania i uczenia się. Każdy ma prawo się nimi dzielić, adaptować je, poprawiać i tłumaczyć na inne języki. Aby było to legalne w świetle prawa autorskiego, przy ich publikacji stosować

wane są tzw. wolne licencje lub zasoby te dostępne są w domenie publicznej (czyli wygasły już do nich prawa autorskie majątkowe). Dzięki dostępności materiałów na wolnych licencjach lub w domenie publicznej korzystanie z otwartych zasobów jest bardzo proste. Najpopularniejsze wolne licencje to: Creative Commons Uznanie autorstwa (CC BY) oraz Creative Commons Uznanie autorstwa-Na tych samych warunkach (CC BY-SA), które pozwalają, aby dostępne na nich materiały były swobodnie opracowywane przez innych, zmieniane, przekształcane, adaptowane do indywidualnych celów i potrzeb (np. tłumaczone na języki obce), łączone z innymi materiałami (remiksowane, np. tekst z dźwiękiem) i dalej rozpowszechniane. Wyróżniamy również otwarte zasoby, które posiadają dodatkowe ograniczenia, np. brak zgody na komercyjne wykorzystanie oraz zasoby, z których możemy korzystać wyłącznie w ramach dozwolonego użytku (nie możemy ich modyfikować ani dzielić się nimi poza klasą).

Wskazówki bibliograficzne

- Maryl Maciej, *Kim są polscy humaniści cyfrowi?*, „Teksty Drugie” 1 (2017), s. 286–300
- Osmańska Monika, *Wykorzystywanie utworów w dydaktyce w świetle ochrony autorskoprawnej. Dozwolony użytek i otwarte zasoby edukacyjne*, „Themis Polska Nova” 2014, nr 2 (7), s. 190–223
- Otwarte projekty cyfrowe. Zbiory MNW w Wikipedii*, red. Marta Malina Moraczewska, Karolina Tabak, Warszawa 2016, dostęp: https://pl.wikipedia.org/wiki/Plik:Otwarte_projekty_cyfrowe._Zbiory_MNW_w_Wikipedii.pdf
- Werla Marcin, Maryl Maciej, *Humanistyczne projekty cyfrowe w Polsce*, wersja 1.1 (26 VI 2014), [Poznań–Warszawa 2014], dostęp: http://rcin.org.pl/Content/65767/WA248_84544_bez-sygn_werla-maryl-human_o.pdf
- Wichlińska Ewa, *Wielkopolska Biblioteka Cyfrowa – analiza przypadku*, [w:] *Biblioteki cyfrowe*, red. Małgorzata Janiak, Monika Krakowska, Maria Próchnicka, Warszawa 2012, s. 468–475

Konspekty warsztatów

MARTA KALISZ-ZIELIŃSKA

Od fascynacji starożytnościami po samodzielną dyscyplinę naukową – początki archeologii

I. Materiały źródłowe

Do przeprowadzenia zajęć wykorzystane zostaną źródła historyczne, w których zawarto przekaz o wielkich odkryciach w zakresie archeologii. Włączając źródło archeologiczne i historyczne w proces edukacji historycznej, urozmaicamy proces poznawczy uczniów. Jednym z celów kształcenia w szkole średniej jest nabywanie przez ucznia umiejętności analizy wydarzeń, zjawisk i procesów historycznych, jak również rozpoznawanie różnych rodzajów źródeł i ocena ich przydatności w wyjaśnianiu problemu historycznego. W pracy z artefaktem oraz źródłem historycznym uczeń ma możliwość doświadczenia innej perspektywy badawczej, którą można wykorzystać do próby rekonstrukcji przeszłości.

Podczas warsztatów „Od fascynacji starożytnościami po samodzielną dyscyplinę naukową – początki archeologii” wykorzystane zostaną zarówno fragmenty różnych dzieł, np. *Dziejów* Herodota, jak również cytaty/wybrane części opracowań, dzienników wypraw, relacji, tekstów autorów takich jak: Jean-François Champollion, Artur Evans, Howard Carter, Johann Joachim Winckel-

mann, William Flinders Petrie, Napoleon Bonaparte i inni. W realizacji tematu nieocenioną pomoc będą stanowiły także źródła archeologiczne – artefakty (naczynia lub fragmenty naczyń, narzędzia, kopie zabytków, plany płaskie wykopalisk archeologicznych i inne).

II. Problematyka warsztatów

Archeologia i tym samym archeolodzy w najbardziej sensacyjnym ujęciu postrzegani są jako odkrywcy monumentalnych świątyń, imponujących grobowców czy też wspaniałych skarbów. Na stałe przylgnął do nich obraz poszukiwaczy przygód zajmujących się wyłącznie spektakularną przeszłością. Przywykliśmy do wyobrażenia, iż to dzięki tym najbardziej widocznym odkryciom archeologicznym (np. grób Tutanchamona, Mykeny, Pompeje itd.) odczytane zostały nasze dzieje. Zapomina się jednak w tym wszystkim, co spektakularne w archeologii, że przede wszystkim jest to poważna nauka, która opiera się na solidnych podstawach metodologicznych i żmudnej pracy oraz współpracy z innymi dziedzinami nauki. Jeszcze około sto pięćdziesiąt lat temu wierzono, że świat i tym samym dzieje ludzkości liczą sobie zaledwie kilka tysięcy lat. Wystarczy porównać te poglądy z wiedzą o przeszłości, jaką dysponujemy dziś, aby docenić, jak wiele do nauki o nas samych, w bardzo niedługim czasie, wniosła archeologia.

Jako dyscyplina naukowa archeologia powstała dopiero w XIX wieku. Wcześniej pozostałościami po

najodleglejszych dziejach ludzkości zajmowali się zbieracze starożytności. Próby rozwikłania zagadek z przeszłości podejmowano natomiast m.in. w gabinetach osobliwości. Te miejsca dały podwaliny wielu współczesnych nauk, w tym i archeologii. Do największych osiągnięć tej nauki nie należą jednak te szalenie popularne odkrycia, lecz przede wszystkim dowiedzenie kwestii znacznie „nudniejszych” i zdecydowanie mniej eksponowanych, jak np. udowodnienie starożytności gatunku ludzkiego, wykorzystanie pojęcia ewolucji w badaniach nad przeszłością czy też opracowanie i przyjęcie systemu trzech epok. To te zagadnienia zmieniły oblicze archeologii jako nauki oraz postrzeganie historii świata i tym samym dziejów ludzkości. Natomiast za wybitnych archeologów należałoby uznać przede wszystkim tych, którzy swoimi małymi badaniami i odkryciami stopniowo i skrupulatnie uzupełniali wiedzę o przeszłości gatunku ludzkiego. Współcześnie archeologia jest nowoczesną nauką, czerpiącą z nowatorskich osiągnięć wielu dziedzin. Jej obecna interdyscyplinarność pozwala także na weryfikację wielu dotychczasowych teorii i badań dotyczących ludzkości, wnosząc przy tym do dyskusji nowe wątki w tym zakresie.

Zajęcia prowadzone będą w oparciu o prezentację multimedialną oraz pracę z materiałem źródłowym i artefaktem. Poprzez liczne zadania do wykonania w małych grupach, uczestnicy zostaną zaktywizowani i tym samym będą mogli zapoznać się ze specyfiką metod pracy archeologów, jak również problemami, z którymi zmagają się oni na co dzień.

III. Wskazówki bibliograficzne

- Bahn P., *Archeologia*, tłum. R. Oracz, Warszawa 1997
 Ceram C.W., *Bogowie, groby i uczeni*, tłum. J. Nowacki, wyd. 6, Warszawa 1987
 Diamond J., *Trzeci szympan. Ewolucja i przyszłość zwierzęcia zwanego człowiekiem*, tłum. J. Weiner, wyd. 2, Warszawa 1998
 Gąssowski J., *Z archeologią za pan brat*, Warszawa 1983
 Grobicki A., *Skarby na dnie mórz*, Gdańsk 1974
 Hodder I., *Czytanie przeszłości. Współczesne podejścia do interpretacji w archeologii*, tłum. E. Wilczyńska, Poznań 1995
 Kuncewicz P., *Antyk zmęczonej Europy*, Warszawa 1982
 Łukasiewicz M., *Co nowego w starożytności?*, Warszawa 1976
 Nowicka E., *Świat człowieka – świat kultury*, wyd. 5, Warszawa 2002
 Renfrew C., Bahn P., *Archeologia. Teorie, metody, praktyka*, tłum. M. Kasprzycka i in., Warszawa 2002

RADOSŁAW TARASEWICZ

Pisarze starożytnej Babilonii

I. Materiały źródłowe

- materiały źródłowe zostaną zaprezentowane w formie multimedialnej podczas warsztatu.

II. Problematyka warsztatu

Pisarzy starożytnej Babilonii zalicza się do jednej z najważniejszych grup społecznych. Była to uprzywilejowana grupa. Pochodzili oni z najzamożniejszych

rodzin tworzących elity społeczeństwa. Ze względu na swój stan społeczny i majątkowy reprezentanci tych rodzin byli bardzo wpływowymi osobami. Wysoki stan majątkowy pozwalał posyłać młodych chłopców na naukę pisma klinowego. Dobra pozycja majątkowa oraz wykształcenie gwarantowały z kolei objęcie funkcji urzędniczych w administracjach pałacowych lub świątynnych. Znajomość pisma pozwalała także na prowadzenie prywatnych kancelarii, które funkcjonowały na podobieństwo dzisiejszych „urzędów notarialnych”.

Współczesne świadectwa działalności pisarskiej starożytnych skrybów to niezliczona liczba glinianych tabliczek zapisanych pismem klinowym. Jest to przeogromna liczba świadectw, niemająca sobie równych w całej starożytności, sięgająca początkami ostatnich wieków 4 tysiąclecia przed Chrystusem. Ostatnie zabytki piśmiennictwa starożytnej Babilonii pochodzą natomiast z pierwszego wieku po Chrystusie. W tak długim okresie istnienia pismo ulegało wielu zmianom i wpływom. Pismo klinowe było też przez długi czas, szczególnie w drugim tysiącleciu przed Chrystusem, niemal jedynym nośnikiem informacji. Społeczeństwa nie tylko starożytnej Babilonii, ale całego Bliskiego Wschodu żyły przez blisko trzy tysiąclecia w kulturze pisma klinowego.

W ostatnich kilku latach, poza badaniami nad relacjami społecznymi, zawodowymi czy biznesowymi wielkich rodów babilońskich, z których wywodzili się pisarze, coraz intensywniej prowadzi się badania nad paleografią pisma klinowego. Paleografia pisma klinowego będzie też jednym z dwóch celów warsztatu.

Ale w pierwszej kolejności przybliżymy piękną tradycję kultury pisma klinowego, odczytanego przecież na nowo stosunkowo niedawno, bo w połowie dziewiętnastego wieku. Przedstawimy twórców pisma klinowego, podstawowe zasady zapisu oraz krótki rys historyczny. Podczas rozważań nad drugim zadaniem postaramy się odpowiedzieć na pytanie, czy paleografia pisma klinowego daje podstawy do identyfikacji pisarzy. Mówiąc inaczej, czy po kształcie znaków, układzie klinów w znakach lub sposobie odciskania klinów w znakach możemy zidentyfikować konkretnych pisarzy. Warsztat będzie się składał z dwóch części. W części teoretycznej poznamy wyżej opisane cechy pisma klinowego, zaś w drugiej, praktycznej, na glinie szybkooutwardzalnej oraz za pomocą przygotowanych rylców spróbujemy przekonać się, jak radzili sobie z zapisem starożytni pisarze.

III. Wskazówki bibliograficzne

- Beaulieu P.-A., *A history of Babylon 2200 BC–AD 75*, Oxford 2018
- Finkel I., Taylor J., *Cuneiform*, London 2015
- Schmandt-Besserat D., *Jak powstało pismo*, [tekst na podstawie tłum. J. Kozłowskiej], Warszawa 2007
- Van de Mieroop M., *Historia starożytnego Bliskiego Wschodu ok. 3000–323 p.n.e.*, tłum. M. Komorowska, Kraków 2008
- Walker C.B.F., *Pismo klinowe*, tłum. A. Reiche, Warszawa 1998

KATARZYNA BALBUZA

„Męczennica nauki”: Hypatia z Aleksandrii – starożytna filozofka i pierwsza matematyczka w dziejach

I. Materiały źródłowe

- Philostorgius CVI–CXIII (Philostorgius, *Kirchen-geschichte* = *Historia ecclesiastica*, hrsg. von J. Bidez, 3. bearb. Aufl., Berlin 1981);
- Synesius Cyrenaeus, *Epistulae*, 10, 15, 16, 33, 81, 124, 154 (Synésios de Cyrène, *Correspondance*, trad. par D. Roques, Paris 2000);
- Socrates Scholasticus, *Historia ecclesiastica*, VII.15 (Sokrates Scholastyk, *Historia Kościoła*, tłum. S.J. Kazikowski, wstępem poprzedziła E. Wip-szycka, koment. opatrzył A. Ziółkowski, wyd. 2, Warszawa 1986);
- Hesychius, *Onomatologos* (hasło: Ὑπατία);
- Cassiodorus, *Historia ecclesiastica tripartita*, XI.12 (*Cassiodori-Epiphanii Historia ecclesiastica tripartita. Historiae ecclesiasticae ex Socrate sozomeno et Theodoro in unum collectae et nuper de Graeco in Latinum translatae libri numero 12*, rec. W. Jacob, ed. cur. R. Hanslik, Vindobonae 1952);
- Johannes Nikiu, *Chronicon*, 84.87–103 (*The chronicle of John, bishop of Nikiu*, transl. by R.H. Charles, Oxford 1916); Księga *Suda*, hasło: Ὑπατία, Y 166 (online: <https://www.cs.uky.edu/~raphael/sol/sol-entries/upsilon/166>).

II. Problematyka warsztatu

Hypatia była wybitną uczoną, przedstawicielką późnoantycznej filozofii neoplatońskiej, matematyczką. Urodziła się i działała przez całe swoje życie w Aleksandrii, wówczas niemal półmilionowej metropolii, gdzie utworzyła szkołę filozoficzną. Wykładała różne doktryny filozoficzne, w tym filozofię neoplatońską oraz wiedzę matematyczną wzbogaconą o takie dziedziny nauki, które doprowadzały ją i jej uczniów do obszarów świata metafizycznego, boskiego. Jej wykładów słuchali przedstawiciele zróżnicowanej pod względem społecznym, etnicznym i religijnym elity Aleksandrii. Była kobietą niezwykle, zwłaszcza gdy weźmie się pod uwagę ówczesne ograniczenia społeczno-polityczne, w jakich kobiety funkcjonowały. W przeciwieństwie do zdecydowanej większości, daleko jej było do stereotypowej przedstawicielki płci pięknej swoich czasów. Otrzymała bardzo dobre wykształcenie, zamilowanie do matematyki odziedziczyła po ojcu, Teonie, słynnym aleksandryjskim matematyku, astronomie i filozofie, znacząco go jednak w tej dziedzinie przewyższając. Odznaczała się determinacją w dochodzeniu do prawd filozoficznych, nieprawdopodobną odwagą w ich głoszeniu, a jednocześnie otwartością umysłu i ogromną tolerancją. Wykładała w sposób porywający, swobodny. Jednocześnie słynęła z urody. Cieszyła się wielką estymą u swoich oddanych uczniów. Jeden z nich, Synezjusz z Cyreny, informuje w swoich listach, że uczniowie, którzy stanowili grupę zespoloną świętą przyjaźnią, kierującą się wzajemnym szacunkiem,

określali Hypatię takimi epitetami jak: „Pani godna najwyższej czci”, „najświętsza”, „błogosławiona” etc. Sokrates Scholastyk zwraca uwagę na osobowość i erudycję Hypatii: „Ze względu na zmuszającą do szacunku szczerość i swobodę wypowiedzi, którą zapewniło jej posiadane wykształcenie, umiała mądrze występować także i wobec przedstawicieli władzy [...]; wszyscy nie tylko szanowali ją dla nieprzeciętnej roztropności, ale nawet czuli się onieśmieni” (Socrates Scholasticus, *Historia ecclesiastica*, VII.15). Ceniono w niej intelekt, ale też, z uwagi na zalety charakteru, uznawano za autorytet moralny. Współcześnie Hypatia doczekała się m.in. epitetu „męczennica nauki”, co wiąże się z okolicznościami jej śmierci. Oskarżona niesłusznie o czary i inne bezeceństwa została w sposób bestialski zamordowana.

Celem warsztatów jest analiza zachowanych przekazów na temat Hypatii pod kątem jej działalności naukowej, z uwzględnieniem ówczesnej sytuacji społeczno-politycznej, w której przyszło jej żyć i działać. Przedmiotem naszego zainteresowania będzie m.in. klimat intelektualny, jaki panował w Aleksandrii w IV i V w., czy trudna sytuacja religijna (starcie pogaństwa z chrześcijaństwem). Na bazie zachowanych przekazów (fragmenty ich tłumaczeń zostaną zaprezentowane na warsztatach) zastanowimy się nad fenomenem Hypatii. Przedmiotem naszego namysłu będzie próba udzielenia odpowiedzi na pytanie o to, jak Hypatia odnajdywała się w realiach trudnej późnoantycznej rzeczywistości, na czym polegały jej nauki, jaka była jej rola w intelektualnym kształtowaniu elity aleksandryjskiej, czego

symbolem się stała w swoich czasach i okresie późniejszym, wreszcie – co jej zawdzięcza współczesna nauka. Przyjrzymy się też okrutnym okolicznościom jej śmierci. Zwrócimy uwagę na ton wypowiedzi autorów, którzy w swoich dziełach opisywali Hypatię i głoszone przez nią nauki i zastanowimy się nad przyczynami poszczególnych, nierzadko wrogich postaw. Podczas warsztatów zostaną zaprezentowane fragmenty dramatu historycznego *Agora* z 2009 r. w reżyserii Alejandro Amenábara.

III. Wskazówki bibliograficzne

- Brown P., *Świat późnego antyku. Od Marka Aureliusza do Mahometa*, tłum. A. Podzielna, Warszawa 1991
- Chuvin P., *Ostatni poganie. Zanik wierzeń pogańskich w cesarstwie rzymskim od panowania Konstantyna do Justyniana*, tłum. J. Stankiewicz-Prądyńska, Warszawa 2008, s. 101–106
- Dzielska M., *Hypatia z Aleksandrii*, wyd. 3 popr., Kraków 2010
- Dzielska M., *Ostatni Hellenowie i ich miasta*, [w:] *Miasto w starożytności. Materiały z ogólnopolskiej konferencji naukowej, Poznań, 19–21 września 2002 r.*, red. L. Mrozewicz, K. Balbuz, Poznań 2004, s. 111–119
- Lenkowski S., *Hypatia i jej epoka*, „Kwartalnik Historyczny” 1930, t. 4, nr 3, s. 361–386; nr 4, s. 473–489
- Marrou H.I., *Zmierzch Rzymu czy późna starożytność? III–VI wiek*, tłum. M. Węcowski, Warszawa 1997
- Watts E.J., *Hypatia. The life and legend of an ancient philosopher*, Oxford 2017

ANNA TATARKIEWICZ

To, co zawdzięczamy Rzymianom...

I. Materiały źródłowe

- źródła ikonograficzne i archeologiczne pokazane w formie prezentacji multimedialnej;
- Witruwiusz, *O architekturze ksiąg dziesięć*, tłum. K. Kumaniecki, Warszawa 1956 [i późniejsze wydania];
- Frontinus, *O akweduktach miasta Rzymu*, tłum. C. Kunderewicz, Warszawa 1961;
- plany miast antycznych (Rzym, Ostia, Pompeje);
- wybrane (i przełożone na język polski) źródła epigraficzne dotyczące omawianego zagadnienia.

II. Problematyka warsztatu

Antyk jest wiecznie żywy i obecny w naszym życiu, choć często nie zdajemy sobie sprawy, jak wiele zawdzięczamy antycznej cywilizacji. Rzymianie, choć często sami nie byli wynalazcami, udoskonalali zdobycze wcześniejszych/sąsiednich cywilizacji i z powodzeniem rozpowszechniali. Osiągnięcia cywilizacyjne Rzymian odegrały ważną rolę w rozwoju późniejszej kultury europejskiej.

Pisząc, używamy przecież „rzymskich” liter. Nasz rok składa się z 365 dni podzielonych na 12 miesięcy, a tę rachubę przejęliśmy od Rzymian. W miastach otacza nas beton – spopularyzowany i udoskonalony właśnie przez Rzymian. Dzięki ulepszeniu betonu Rzy-

mianie mogli wznosić wspaniałe, wysokie budynki, budować m.in. akwedukty i mosty. Natomiast rzymskie drogi służyły ludziom przez setki lat. Nawet dziś sporo europejskich dróg przebiega po ich trasach. Warto również pamiętać, że wiele współczesnych praw i przepisów nawiązuje do rzymskiego prawodawstwa.

Na warsztatach omówione zostaną te i inne „wynalazki”, których początki pamiętają starożytnych Rzymian, takie jak m.in. straż pożarna, wodne młyny, ogrzewanie podłogowe czy... uprawy szklarniowe.

Celem warsztatów będzie ukazanie trwałości rzymskiej myśli, tradycji i kultury w kolejnych epokach, ze szczególnym uwzględnieniem cywilizacji współczesnej.

III. Wskazówki bibliograficzne

Biernacka-Lubańska M., *Starożytne akwedukty rzymskie*, Warszawa 1959

Grimal P., *Miasta rzymskie*, tłum. J. Pański, Warszawa 1970

Mrozewicz L., *Antyk źródłem integracji europejskiej*, [w:] *Poszukiwanie Europy. Zjazd gnieźnieński a idea zjednoczonej Europy*, red. nauk. A.W. Mikołajczak, L. Mrozewicz, Poznań 2000, s. 15–26

Rosset A., *Starożytne drogi i mosty*, Warszawa 1970

Sadurska A., *Archeologia starożytnego Rzymu*, t. 1–2, Warszawa 1975–1980

Winniczuk L., *Ludzie, zwyczaje, obyczaje starożytnej Grecji i Rzymu*, wyd. 4 zm., Warszawa 2006

ROMAN DEIKSLER

**„Widzisz te potężne budowle?
Nie zostanie tu kamień na kamieniu,
który by nie był zwalony” (Mk 13,2).
Próba oszukania przeznaczenia
przez Żydów w walce z Rzymianami
w I wieku po Chr.**

I. Materiały źródłowe

- Józef Flawiusz, *Wojna żydowska*, tłum., wstęp, koment. J. Radożycki, wyd. 3 popr. i uzupełn., Warszawa 1995; tenże, *Dawne dzieje Izraela*, cz. 1–2, tłum. Z. Kubiak, J. Radożycki, koment. J. Radożycki, Warszawa 1997; tenże, *Autobiografia*, [w:] *Przeciw Apionowi; Autobiografia*, tłum., wstęp, koment. J. Radożycki, wyd. 2 popr. i uzupełn., Warszawa 2010;
- Tacyt, *Dzieje*, [w:] tegoż, *Dzieła*, tłum. S. Hammer, wyd. 2, Warszawa 2004; tenże, *Roczniki*, [w:] tegoż, *Dzieła*, tłum. S. Hammer, wyd. 2, Warszawa 2004;
- *Biblia Tysiąclecia*, tłum. W. Prokulski, J. Drozd, M. Wolniewicz, W. Gnutek, wyd. 5, Poznań 2000;
- „L'Année Épigraphique” 1963, wyd. A. Merlin;
- Y. Meshorer, *Ancient Jewish coinage*, vol. 2: *Herod the Great through Bar Cochba*, New York 1982.

II. Problematyka warsztatu

Choć Judea w I wieku po Chr. była niewielką prowincją rzymską, to dość kłopotliwą ze względu na wyjąt-

kowo silną niechęć do zwierzchnictwa Rzymu. Specyfika tej części Imperium polegała na odmiennej od rzymskiej religii, wierze Judejczyków w Jednego Boga. Właśnie kwestie religijne miały wielki wpływ na mentalność społeczeństwa, które nie zgadzało się z poddaństwem wobec Rzymian. Dlatego Żydzi podejmowali nierówną walkę z Rzymem, walcząc o swoją niezależność na wiele sposobów: poprzez nauczanie, niechęć do płacenia podatków, wybijanie własnych monet w czasie powstania żydowskiego, a przede wszystkim walkę zbrojną. Judejczycy próbowali nie tylko odzyskać utraconą w I wieku przed Chr. niepodległość, ale również nie dopuścić, aby pro-roctwo Jezusa z Nazaretu, który wspominał o zburzeniu Świątyni w Jerozolimie, wypełniło się. Ciągłe działania na rzecz wyzwolenia zamiast upragnionej wolności ostatecznie spowodowały złupienie i zniszczenie Miasta Świętego podczas pierwszego powstania żydowskiego.

W trakcie trwania warsztatu zostanie podjęta próba odpowiedzi na pytania: czy Żydzi byli w stanie zapobiec zniszczeniu Jerozolimy?, jakie działania wyzwolenie podejmowali Judejczycy w I wieku po Chr. i jakie skutki one przyniosły? Uczniowie będą mieli możliwość analizy źródeł historiograficznych, ikonograficznych, epigraficznych i numizmatycznych dotyczących dziejów Judei w I wieku po Chr.

III. Wskazówki bibliograficzne

- Bloom J.J., *The Jewish revolts against Rome, A.D. 66–135. A military analysis*, Jefferson–London 2010
- Cieciuląg J., *Palestyna w czasach Jezusa. Dzieje polityczne*, Kraków 2000

- Cieciela J., *Polityczne dziedzictwo Heroda Wielkiego. Palestyna w epoce rzymsko-herodiańskiej*, Kraków 2002
- Cieciela J., *Poncjusz Pilat, prefekt Judei*, Kraków 2003
- Cieciela J., *Żydzi w okresie Drugiej Świątyni 538 przed Chr. – 70 po Chr.*, Kraków 2011
- Daniel-Rops H., *Życie codzienne w Palestynie w czasach Chrystusa*, tłum. J. Lasocka, Warszawa 1994
- Grant M., *Dzieje dawnego Izraela*, tłum. J. Schwakopf, Warszawa 1991
- Mason S., *A history of the Jewish War A.D. 66–74*, Cambridge 2016
- Millar F., *The Roman near East 31 BC – AD 337*, London 1996
- Montefiore S.S., *Jerozolima. Biografia*, tłum. M. Antosiewicz, W. Jeżewski, Warszawa 2011
- Popović M., *The Jewish revolt against Rome*, Leiden 2011
- Prigent P., *Upadek Jerozolimy*, tłum. L. Rutowska, wyd. 2 nieocenzurowane, Warszawa 1999
- Sartre M., *Wschód rzymski. Prowincje i społeczeństwa prowincjonalne we wschodniej części basenu Morza Śródziemnego w okresie od Augusta do Sewerów (31 r. p.n.e.–235 r. n.e.)*, tłum. S. Rościcki, Wrocław–Warszawa–Kraków 1997
- Smallwood E.M., *The Jews under Roman rule from Pompey to Diocletian. A study in political relations*, Leiden 1981
- <http://jewishencyclopedia.com>

ANNA KOTŁOWSKA

Nauka grecka: Biblioteka Aleksandryjska i Muzejon

I. Materiały źródłowe

- Materiały źródłowe zapewnia prowadzący zajęcia.

II. Problematyka warsztatu

Celem warsztatu jest zapoznanie uczniów z osiągnięciami naukowymi epoki hellenistycznej (III–I w. p.n.e.), w szczególności omówione zostaną:

- Biblioteka w Aleksandrii: organizacja i cel pierwszej biblioteki państwowej, której misją polegała na gromadzeniu każdej książki napisanej po grecku;
- Muzejon czyli „Dom Muz”: antyczny ośrodek badawczy w ramach nauk przyrodniczych. W tej części zaprezentowane zostaną sylwetki najwybitniejszych uczonych oraz ich wynalazki (m.in. silnik parowy) i osiągnięcia badawcze (np. Herofilos z Aleksandrii nt. roli krwi i serca); uczniowie dowiedzą się o przebiegu eksperymentu, dzięki któremu Eratostenes z Cyreny udowodnił kulistość Ziemi i obliczył jej równik, czy o tym, że Arystarch z Samos, który pokazał metodę wyliczenia względnych odległości Ziemi, Słońca i Księżyca, zaproponował też model heliocentryczny w astronomii.

Na zakończenie warsztatów odbędzie się dyskusja, której przedmiotem będzie zastanowienie się nad odpowiedzią na pytanie: dlaczego, mimo posiadanej wiedzy teoretycznej, świat hellenistyczny i rzymski

nie stworzył cywilizacji technicznej? Należy bowiem podkreślić, że poziom wiedzy matematyczno-fizycznej w Europie przekroczył ten z epoki hellenistycznej dopiero w XVI–XVII w.

III. Wskazówki bibliograficzne

Farrington B., *Nauka grecka*, tłum. Z. Glinka, Warszawa 1954
 Świderkówna A., *Hellenika. Wizerunek epoki od Aleksandra do Augusta*, Warszawa 1974 i wiele późniejszych wznowień (dobre wprowadzenie popularyzatorskie)
 Wróblewski A.K., *Historia fizyki*, Warszawa 2017

ŁUKASZ RÓŻYCKI

Ewolucja rzymskiego rynsztunku a starożytne metody walki

I. Materiały źródłowe

- Tytus Liwiusz, *Dzieje Rzymu od założenia miasta*, ks. 1–5, tłum. A. Kościółek, Wrocław 1968;
- *Das Strategikon des Maurikios*, red. G.T. Dennis, tłum. E. Gamillscheg, Wien 1981;
- Pseudo-Hyginus, *Pseudo-Hygini De metatione castrorum = O wytyczaniu obozów wojskowych*, tłum. I. Łuć, K. Królczyk, Poznań 2010.

II. Problematyka warsztatu

Celem warsztatów jest przedstawienie na przykładzie archeologii eksperymentalnej, zestawionej

ze źródłami historycznymi, faz ewolucji rynsztunku rzymskich legionistów na przestrzeni wieków. Zakres chronologiczny zajęć obejmować będzie okres tak zwanych reform Mariusza do czasów późnej epoki dominatu. W toku warsztatów słuchacze będą mieli okazję zapoznać się z różnymi elementami rzymskiego wyposażenia wojskowego. Omówiona zostanie funkcjonalność rynsztunku, a także koszty jego wytworzenia na przestrzeni wieków. Duże znaczenie w toku zajęć będzie mieć rzymska taktyka oraz ewolucja sposobów walki ludów barbarzyńskich, wymuszająca na Rzymianach adaptację do nowych realiów.

III. Wskazówki bibliograficzne

Bishop M.C., Coulston J.C.N., *Roman military equipment*, Oxford 2013
 Elton H., *Warfare in Roman Europe AD 350–425*, Oxford 2004
 Evans R.J., *Gaius Marius. A political biography*, Pretoria 1994
 James S., *The arms and armour and other military equipment*, Oxford 2004 („Excavations at Dura-Europos 1928–1937” final report 7)
 Żygulski Z. jun., *Broń starożytna. Grecja, Rzym, Galia, Germania*, Warszawa 1998

MAŁGORZATA DELIMATA-PROCH

Kołtun, puchlina, „robaki w oku”..., czyli z jakich chorób oraz jakimi sposobami leczyli Niebiescy Uzdrowiciele

I. Materiały źródłowe

Materiały ikonograficzne zostaną dostarczone przez prowadzącą.

- *Księga cudów poznańskiego kościoła Bożego Ciała* (1493–1604), oprac. W. Karkucińska, A. Pawlaczek, J. Wiesiołowski, „Kronika Miasta Poznania” 1992, nr 3–4: *Legenda Bożego Ciała*, s. 59–127;
- *Legenda świętej Jadwigi*, tłum. A. Jochelson przy współud. M.W. Gogolewskiej, Wrocław 1993;
- A. Opatowczyk, *Żywot y cuda wielebnego Iana Kantego, Doktora w Pismie S. y Professora Akademiei Krakowskiej*, Kraków 1632;
- D. Piątkowski, *Najświętsza Panna Maryja cudowna w Jarosławiu, w Kościele Polnym OO. Dominikanów. Jej cuda i łaski, jako też i koronacją jej cudownej statuy*, Rzeszów 1864;
- T. Rościszewski, *Łza krwawa obrazu bocheńskiego Naswieższej Panny Maryey albo Historya i cuda o tym obrazie, krwawymi łzami płaczącym w kościele bocheńskim v oo. dominikanow*, Kraków 1664;
- [Ks. X. Surnantowski (Surmatowski)], *Prospekt Wesoły, Miłosiernych Oczu, Przenajświętszej Maryi, Na smutne ludzkie niedoli przypadki, z Gory S. Gostynskiej, łaskawie obrocony. Albo zebranie cudow Przy Ob-*

razie Najswieższej Bogarodzice Panny przed Gostyniem doznanych, Poznań 1726;

- *Średniowieczne życiorysy bł. Kingi i bł. Salomei*, wyd. J.A. Wojtczak, Warszawa 1999.

II. Problematyka warsztatu

Opisy cudów świętych oraz księgi łask doznanych za sprawą Matki Bożej uwiecznionej na cudotwórczych obrazach posiadają niezwykle walor poznawczy nie tylko w odniesieniu do dziejów kultu oraz historii procesów kanonizacyjnych, ale także co do historii medycyny. Święci Pańscy oraz Matka Boża, nazywani także Niebieskimi Uzdrowicielami, brali aktywny udział w procesie leczenia, ratowali z opresji, a ponadto kierowano do nich prośby oraz modlitwy o ocalenie od następstw nieszczęśliwych wypadków. Niekiedy specjalizowali się w uzdrawianiu z określonych jednostek chorobowych, jak przykładowo święty Roch, który opiekował się chorymi na dżumę, czy Kacper, Melchior i Baltazar, określani przez Jowitę Jagłę mianem „anty-epileptycznych Magów”.

Niebiescy Uzdrowiciele nie byli autorami cudów; oni jedynie pośredniczyli, a sam termin „cud” odwołuje się do szerszego pojęcia, jakim było zdarzenie mirakularne. Obejmowało ono: modlitwę, określone rytuały, a także doznana łaskę uzdrowienia. W przypadku prośb kierowanych do Boga za pośrednictwem Niebieskich Uzdrowicieli kluczowa była wiara. Jej niedostatek skutkował brakiem łaski uzdrowienia, toteż autorzy spisów cudów akcentowali z jednej stro-

ny konieczność ufności w Bogu, z drugiej natomiast zaświadczały o podwójnym cudzie: odzyskaniu wiary oraz uzdrowieniu. Z kolei wspomniane rytuały to cały szereg tak zwanych gestów wotywnych związanych z prośbą oraz dziękczynieniem, których genezy należy po części szukać w tradycji antycznej. Należały do nich: modlitwy, umieszczanie chorych na grobie świętego, pielgrzymki, msze święte oraz wota materialne. Te ostatnie, niekiedy zachowane do dziś, były wykonane z metalu, srebra lub nietrwałego wosku. Niektóre z nich symbolizowały uleczenie z określonej choroby, zatem nadawano im kształty nóg, dłoni, oczu, uszu, głowy, korpusu z odkrytymi wnętrznościami lub noworodka w powijakach (forma dziękczynienia za pomoc podczas porodu lub ocalenie dziecka). Na ostatek samo uzdrowienie było aktem nagłym. Niekiedy poprzedzały je widzenia świętych, których doświadczano na jawie lub we śnie. Dodajmy, że niektórzy historycy łączyli zdarzenia mirakularne ze zjawiskiem hysterii zbiorowej lub też utożsamiali nagły powrót do zdrowia z chwilowym ustąpieniem objawów czy remisją samej choroby.

Księgi cudów i łask umożliwiają niewątpliwie identyfikację wielu chorób, które nękały przedstawicieli polskiego społeczeństwa. Część warsztatów zostanie właśnie poświęcona analizie poszczególnych przypadków, w tym symptomów, w poszukiwaniu określonych jednostek chorobowych. Istotne jest również pytanie o zaangażowanie medyków, których udział odnotowano w omawianym materiale źródłowym. Dodajmy, że z perspektywy osób spisujących doznane łaski i w sytuacji, kiedy należało dać dowód cudotwórczego cha-

rakteru obrazu lub zaświadczyć o cudach kandydata na świętego, wszelkie medyczne kuracje były nieskuteczne. Niemniej wspomniane księgi umożliwiają przyznanie się zalecanym terapiom. Do tej grupy należały także te stosowane w lecznictwie ludowym (np. związane z udzieleniem pierwszej pomocy), niekiedy trwale powiązane ze sferą wierzeń ludowych. Ponadto podczas spotkania zdefiniujemy także:

- gesty wotywne (temu będzie towarzyszyć prezentacja materiałów ikonograficznych);
- mechanizmy cudownych uzdrowień;
- pojęcie gradacji świętych;
- pojęcie „cudu-kary”.

III. Wskazówki bibliograficzne

Cukierska A., *Powiadają, że w Buczkowie, zwiał się dziewczynie kołtun na głowie...*, [w:] *Plica Polonica*, red. S. Ruksza, A. Cukierska, Bytom 2014, s. 17–26

Jagła J., *Boska Medycyna i Niebiescy Uzdrowiciele wobec kalectwa i chorób człowieka*, Warszawa 2004

Jagła J., *Wieczna prośba i dziękczynienie. O symbolicznych relacjach między „sacrum” i „profanum” w przedstawieniach wotywnych z obszaru Polski Centralnej*, Warszawa 2009

Kowalski P., *Prośba do Pana Boga. Rzecz o gestach wotywnych*, Wrocław 1994

Piotrowski W., *Medycyna polska epoki kontrreformacji (1600–1764)*, Jawor 1996

Piotrowski W., *Polska medycyna oświeceniowa*, Jawor 1997

Szumowski W., *Historia medycyny*, wyd. nowe przejrane i popr., Warszawa 1961

Tyszkiewicz J., *Człowiek w środowisku geograficznym Polski średniowiecznej*, Warszawa 1981

Witkowska A., *Kulty pątnicze piętnastowiecznego Krakowa. Z badań nad miejską kulturą religijną*, Lublin 1984

MAGDALENA HERUDAY-KIELCZEWSKA

Atlas kataloński, czyli palcem po średniowiecznym świecie

I. Materiały źródłowe

- *Atlas kataloński* (zbiory Francuskiej Biblioteki Narodowej)

II. Problematyka warsztatu

Atlas kataloński powstał ok. 1375 r., w pracowni, którą prowadził na Majorce Abraham Cresques razem ze swoim synem. Składa się z sześciu pergaminowych kart, z których każda została złożona na pół i naklejona na drewnianą deseczkę. Dwie pierwsze karty są podsumowaniem wiedzy geograficznej o ówczesnym świecie, pozostałe cztery zawierają graficzne przedstawienie Europy ze szczególnym uwzględnieniem basenu Morza Śródziemnego, części Azji oraz części Afryki.

Atlas ma formę portolanu, czyli mapy morskiej, która określała kierunki podróży z jednego punktu do drugiego. *Atlas kataloński*, uznawany na wybitne dzieło ówczesnej kartografii, był jednak czymś więcej niż portolanem. Tego typu mapy ukazywały bowiem bardzo szczegółowo linię brzegową z podaniem jak największej liczby miejscowości, gdy tymczasem teren lądowy był pusty. Atlas mistrza z Majorki podsumowywał wiedzę o ówczesnym świecie. Był więc swego rodzaju encyklopedią. Na mapie przedstawiono w formie graficznej i pisanej wiele informacji, z których część jest prawdziwa, część zaś dotyczy legendarnych miejsc i osób. Można więc na niej znaleźć Mędrców ze Wschodu, którzy szli do nowonarodzonego Jezusa, Arkę Noego, Piekło i Raj, królową Saby, kupców Marco Polo czy krańce królestwa Aleksandra Wielkiego.

Atlas kataloński jest, jak na ówczesne czasy, bardzo dokładny. Odbiega znacznie od podobnych map tworzonych kilkadziesiąt lat wcześniej, przede wszystkim tym, że jest zorientowany na północ, a nie na wschód. Świadczy to o postępie, jaki się dokonał w średniowiecznej kartografii i jak podniósł się poziom wiedzy geograficznej. Podobne mapy służyły więc przygotowaniu do podróży i pełniły rolę edukacyjną. Zadaniem uczestników warsztatu będzie samodzielne rozpoznanie najważniejszych części *Atlasu* oraz ich złożenie.

III. Wskazówki bibliograficzne

Dawna mapa źródłem wiedzy o świecie. Materiały XXII Ogólnopolskiej Konferencji Historyków Kartografii,

Pobierowo 11-13 października 2007 r., red. S. Aleksandrowicz, R. Skrycki, Szczecin 2008 („Z Dziejów Kartografii” t. 14)

Edson E., *The world map 1300–1492. The persistence of tradition and transformation*, Baltimore 2007

Schüler Ch., *Dessiner le monde. Atlas de la cartographie du XIV^e siècle à 1914*, Paris 2010

Sirko M., *Zarys historii kartografii*, Lublin 1999

Zalewska-Lorkiewicz K., *Ilustrowane mappae mundi jako obraz świata*, Warszawa 1997

ALEKSANDRA LOSIK-SIDORSKA

Słów kilka o sztuce dobrego umierania

I. Materiały źródłowe

- *Dziaryusz czterodniowego pogrzebu ś.p. Jmci Pana Józefa z Potoka na Stanisławowie, Brodach, Xięstwie Zbaraskim y Niemierowie Potockiego Kasztelana krakowskiego Hetmana Wielkiego Koronnego w Stanisławowie w Kościele Kolegiackim anno millesimo septingentesimo quinquagesimo primo, expedyowanego*, sygn. BK 37444 [dostępne również w wersji elektronicznej: <http://www.wbc.poznan.pl/dlibra/docmetadata?id=110630>];
- [Marcin Siemieński], *Monumenta Ecclesiae metropolitanae gnesnensis*, Poznań 1815;

- Maksymilian Cercha, Stanisław Cercha, *Pomniki Krakowa Maksymiliana i Stanisława Cerków z tekstem Feliksa Kopery*, t. 1–2, Kraków 1904;
- prezentacja multimedialna przedstawiająca źródła ikonograficzne.

II. Problematyka warsztatu

Zwyczaj pogrzebowy szlachty polskiej w okresie Rzeczypospolitej szlacheckiej są jednym z najbardziej interesujących elementów kultury sarmackiej. Uderzająca jest ich wielowymiarowa symbolika, teatralność i przepych. Warsztat ma za zadanie przedstawienie wszystkich rytuałów związanych z pochówkiem sarmaty. Omówione zostaną zatem poszczególne elementy liturgii pogrzebowej: od chwili śmierci przez przygotowanie do ceremonii pochówku i sam pogrzeb aż po fundacje mające na celu upamiętnienie zmarłego.

Zajęcia będą podzielone na kilka części, w trakcie których zaprezentowane zostaną różne typy źródeł przydatnych do analizowania zwyczajów pogrzebowych. Pierwszy etap poświęcony będzie podręcznikom *ars bene moriendi*. Uczestnicy spróbują określić, czym była owa „sztuka dobrego umierania”, jaka postawa była z nią związana i jakie miała konsekwencje dla liturgii pogrzebowej.

Przedmiotem analizy będzie dziaryusz z pochówku Józefa z Potoka Potockiego, który pozwoli na opisanie poszczególnych etapów pogrzebu – uroczystości trwających łącznie nawet kilka dni. W tej części zajęć omówione zostaną takie zagadnienia jak *castrum doloris*,

portret trumienny, odzież grobowa, chorągwie pogrzebowe, a także miejsce muzyki w liturgii pogrzebowej.

Warsztat zakończy prezentacja multimedialna, w trakcie której uczestnicy zapoznają się z podstawowymi typami obiektów sepulkralnych, czyli nagrobkami, epitafiami oraz płytami nagrobnymi.

Celem zajęć jest przekazanie uczestnikom podstawowej wiedzy na temat zwyczajów pogrzebowych szlachty polskiej, a także zaznajomienie z metodami badawczymi historii sztuki, epigrafiki i heraldyki, szczególnie zaś zaprezentowanie podstawowych zasad analizy źródeł ikonograficznych, w tym interpretacji symboliki sztuki renesansowej i barokowej, wyrażeń heraldycznych, pisma epigraficznego, a także treści inskrypcji sepulkralnych.

III. Wskazówki bibliograficzne

- Ariès Ph., *Człowiek i śmierć*, tłum. E. Bąkowska, Warszawa 1992
- Baczewski S., *Propagandowa rola szlacheckiego pogrzebu z XVII wieku w świetle kazań pogrzebowych*, [w:] *Wesela, chrzciny i pogrzeby. Kultura życia i śmierci*, red. H. Suchojad, Warszawa 2001
- Chrościcki J., *Pompa funebris. Z dziejów kultury staropolskiej*, Warszawa 1974
- Gombin K., *Uroczystości pogrzebowe w Warszawie po śmierci Eustachego i Marianny Potockich*, „Roczniki Humanistyczne” 2004, t. 52, z. 4, s. 479–485
- Włodarski M., *Ars moriendi*, Kraków 1978

ANDRZEJ SIP

„Wyjące wilczyce”, czyli siostry benedyktyнки w siedemnastowiecznym Poznaniu

I. Materiały źródłowe

- Podstawę źródłową niniejszych zajęć stanowić będą głównie *Kroniki benedyktynek poznańskich* (oprac. M. Borkowska OSB, W. Karkucińska, J. Wiesiołowski, wyd. 2 popr., Poznań 2001), to jest zachowane fragmenty *Pamięci rzeczy potrzebnych za panny ksieni teraźniejszej Anny Czarnkowskiej, której elekcja na księstwo była w dzień św. Barbary R.P. 1637* oraz tzw. *Drugiej księgi*.
- Istotną rolę odgrywać będzie także ustęp *Kroniki benedyktynek chełmińskich* (oprac. W. Szoldrski CSSR, „Miesięcznik Diecezji Chełmińskiej” 1937, t. IX i 1938, t. X) zatytułowany *O początku klasztoru poznańskiego*.

II. Problematyka warsztatu

Tematyka warsztatów dotyczyć będzie współistnienia w społeczeństwie staropolskim różnych wspólnot wyznaniowych na przykładzie katolickich zakonnic i protestanckiego mieszczaństwa w Poznaniu XVII w., od momentu rozpoczęcia starań siostr o pozyskanie pałacu Górków do początku lat 50. XVII w. Rolę wstępu odegra krótka refleksja nad przemianami potrydenc-

kimi wśród polskich benedyktynek zapoczątkowanymi przez Magdalenę Mortęską OSB tzw. reformą chełmińską, co pozwoli na przejście do omówienia życia codziennego i mentalności zróżnicowanego społeczeństwa staropolskiego Poznania, często pełnego wzajemnej niechęci wśród poszczególnych grup społecznych. Opierając się na zapiskach klasztornych, obfitujących w szczegóły, a jednocześnie prowadzonych w barwny sposób, zostanie przeprowadzona krytyczna analiza przedstawionego obrazu stosunków między mniszkami a mieszczaństwem oraz benedyktyнками a jezuitami a poznańskimi.

III. Wskazówki bibliograficzne

- Borkowska M., *Łatanie pamięci, czyli rzecz o klasztornej kronikarstwie retrospektywnym*, „Znak” 1995, nr 480
- Borkowska M., *Życie codzienne polskich klasztorów żeńskich w XVII–XVIII wieku*, wyd. 2, Kraków 2017
- Dzieje Poznania*, t. I, cz. 2, red. J. Topolski, Warszawa–Poznań 1988
- Targosz K., *Piórem zakonnicy. Kronikarki w Polsce XVII w. o swoich zakonach i swoich czasach*, Kraków 2002

AGNIESZKA JAKUBOSZCZAK

Rewolucja francuska szansą na „niepodległość” kobiet w końcu XVIII wieku?

I. Materiały źródłowe

- Roland M.-J., *Pamiętniki*, przeł. I. Wachłowska, Warszawa 1976;
- Rousseau J.J., *Emil, czyli o wychowaniu*, cz. 1–2, przeł. W. Husarski, Wrocław 1955;
- Wollstonecraft M., *Wołanie o prawa kobiety*, Warszawa 2011.

II. Problematyka warsztatów

Rewolucja francuska (1789–1799) wstrząsnęła monarchiami europejskimi końca XVIII wieku. Burzliwe wydarzenia doprowadziły do zgilotynowania Ludwika XVI, który stał się obywatelem Ludwikiem Kapetem (1792), co zapowiedziało całkowite przewartościowanie ładu politycznego i społecznego. Wydana w 1789 roku *Deklaracja praw człowieka i obywatela* otworzyła zupełnie nowy rozdział w historii. Jednostka, zwłaszcza jako obywatel, nie była już postrzegana przez pryzmat swojego urodzenia czy majątku, lecz według zasady „Wolność, równość, braterstwo albo śmierć” (1793). Francuska szlachta, obawiając się o swoje życie, opuszczała kraj, by szukać schronienia na emigracji. Fala agresji i terroru narastała.

W tych trudnych warunkach kobiety coraz śmielej zabierały głos w sprawach dotyczących ich losu. Warto przywołać takie postaci jak Marie de Roland, Mary Wollstonecraft czy Olimpia de Gouges. Każda z nich zabiera głos w sprawach dotyczących roli niewiasty nie tylko w rodzinie, ale i społeczeństwie. Wyraźnym głosem w dyskusji stała się *Deklaracja praw kobiety i obywatelki* autorstwa Olimpii de Gouges opublikowana w 1791 roku. Była to wyraźna odpowiedź na zrównanie praw, ale jedynie mężczyzn. Kobiety znalazły się w grupie wykluczonych z prawa do postulowanej wolności i równości.

Celem warsztatów jest zapoznanie się z problematyką aspiracji kobiet w okresie rewolucji francuskiej, które pozwoliłyby na zmianę ich pozycji społeczno-prawnej. Po zapoznaniu się z materiałem źródłowym podejmemy próbę odpowiedzi na pytanie, czy w końcu XVIII wieku była szansa na „wybicie się na niepodległość” żon i matek i czy one same głosiły potrzebę niezależności.

III. Wskazówki bibliograficzne

- Baszkiewicz J., *Historia Francji*, wyd. 5 popr. i uzup., Wrocław 2004
- Bogucka M., *Gorsza pleć. Kobieta w dziejach od antyku po wiek XXI*, Warszawa 2005
- Głazewski J., *Pani Roland i trauma Rewolucji*, „Napis” 2013, nr 19, s. 41–52
- Grabowska B., *Mary Wollstonecraft, czyli oświecone początki feminizmu*, „Kultura i Wartość” 2015, nr 16, s. 63–81
- Jeske-Choiński T., *Kobiety rewolucji francuskiej*, Warszawa 1906
- Malinowska M., *Sytuacja kobiety w siedemnastowiecznej Francji i Polsce*, Warszawa 2008

Wysłobocki T., *Obywatelki. Kobiety w przestrzeni publicznej we Francji przełomu wieków XVIII i XIX*, Kraków 2014

ROMUALD RYDZ

Nauka w służbie oświeconego imperium. Inicjatywy naukowe i edukacyjne w hiszpańskich posiadłościach w Ameryce

I. Materiały źródłowe

- Alexander von Humboldt, *Podróże po Ameryce podzwrotnikowej. Wybór*, tłum. J. Babicz, J. Petryszyn, red. B. Olszewicz, Warszawa 1959;
- Alexander von Humboldt, *Podróż po rzece Orinoko*, tłum. F. Mirandola [dostępne w serwisie Wolne Lektury, wolnelektury.pl];
- Jorge Juan, Antonio de Ulloa, *Discourse and political reflections on the Kingdoms of Peru*, przekł. ang. John J. TePaske i Besse A. Clement, Norman 1978.

II. Problematyka warsztatu

Celem warsztatu jest przedstawienie inicjatyw naukowych i edukacyjnych podejmowanych przez Koronę hiszpańską na terenie posiadłości amerykańskich w ciągu XVIII stulecia. W trakcie spotkania jego uczestnikom przybliżone zostaną metody i środki, za pomocą których władze madryckie usiłowały wpłynąć

na podniesienie poziomu wykształcenia amerykańskich poddanych, a także będą mieli okazję zaznajomić się z wkładem hiszpańskich naukowców i odkrywców w eksplorację zasobów naturalnych Nowego Świata. Na prezentowanych przykładach omówiona zostanie także rola nauki w planach reform realizowanych przez dwory oświeceniowe w europejskich imperiach zamorskich oraz jej wpływ na rozbudzenie aspiracji intelektualnych społeczności latynoamerykańskich.

III. Wskazówki bibliograficzne

- Dembicz A., *Filozofia poznawania Ameryki. Studium idei i koncepcji poznawania i interpretowania Ameryki od czasów najdawniejszych po współczesne studia latynoamerykańskie*, wyd. 2, Warszawa 2010
- Dzieje Ameryki Łacińskiej od schyłku epoki kolonialnej do czasów współczesnych*, t. 1: 1750–1870/1880, red. T. Łepkowski, oprac. M. Kula, T. Łepkowski, J. Szemiński, Warszawa 1977
- Gilas T., *Hiszpania i jej amerykańskie posiadłości*, [w:] *Europa i świat w epoce oświeconego absolutyzmu*, red. J. Staszewski, Warszawa 1991
- Urbański E.S., *Hispanoameryka i jej cywilizacje. Hispanoamerykanie i Angloamerykanie*, tłum. B. Zieliński, Warszawa 1981
- Velásquez García E. [i inni], *Nowa historia Meksyku*, tłum. S. Kuźmicz, Warszawa 2016

KAROL KOŚCIELNIAK

Nauka w służbie wojny od średniowiecza do XIX wieku

I. Materiały źródłowe

- M.J. Dougherty, *Broń palna. Ilustrowana encyklopedia*, tłum. J. Błaszczuk, A. Błaszczuk, Poznań 2012;
- [F. Myatt], *Broń strzelecka XIX wieku. Ilustrowana encyklopedia*, tłum. W. Głębowicz, T. Nowakowski, wyd. 2, [Warszawa] 2014;
- F. Myatt, *Pistolety i rewolwery. Ilustrowana encyklopedia*, tłum. L. Erenfeicht, wyd. 2, [Warszawa] 2014;
- T. Królikiewicz, *Historia broni siecznej. Kordy, puginały, noże i bagnety*, Warszawa 2009;
- T. Królikiewicz, *Historia broni siecznej. Miecze, rapier, szable i pałasze*, Warszawa 2008.

II. Problematyka warsztatu

Nauka od zawsze służyła wojnie, była wykorzystywana przez władców i dowódców do osiągnięcia przewagi militarnej nad przeciwnikiem. Wojna – ta wygrana, jak również ta przegrana – przyczyniała się do poszukiwania nowych rozwiązań militarnych, nie tylko strategiczno-taktycznych, ale również technicznych, środków walki, które miały przyczynić się do kolejnego zwycięstwa.

Warsztaty mają na celu pokazanie, w jaki sposób człowiek szukał rozwiązań zmierzających do unicestwienia jak największej liczby wrogów w bardzo krótkim czasie. Dlatego też omówione zostaną różne pomysły wynalazców od średniowiecza do XIX w., które przyczyniły się do rozwoju uzbrojenia armii europejskich. Poruszana problematyka będzie obracała się głównie wokół broni palnej (proch czarny, proch bezdymny, dynamit, zamek kapiszonowy, zamek iglicowy, kartacznice, karabiny maszynowe, pocisk zespolony, ładowanie odcylkowe). Dodatkowo omówione zostaną dzieje poszczególnych broni, także broni siecznej i zespolowej barbalistycznej i neurobalistycznej konstrukcji Leonarda da Vinci.

III. Wskazówki bibliograficzne

- Black J., *Narzędzia wojny. Jak broń zmieniała świat*, tłum. A. Kowalska, K. Kuraszkiewicz, Warszawa 2008
- Królikiewicz T., *Bagnety*, Warszawa 2014
- Kwaśniewicz W., *Leksykon dawnej broni białej i miotającej*, Warszawa 2003
- Kwaśniewicz W., *Leksykon dawnej broni palnej*, Warszawa 2004
- Kwaśniewicz W., *1000 {Tysiąc} słów o dawnej broni palnej*, Warszawa 1987
- Matuszewski R., *Muszkiety, arkebuzy, karabiny*, Warszawa 2000
- Nowak I., *Broń zapalająca*, Warszawa 1986
- Nowak T.M., *Polska technika wojenna XVI–XVIII wieku*, wyd. 2, Oświęcim 2017
- Nowak T.M., *Rozwój techniki rakietowej w świetle europejskich traktatów XIII–XVII wieku*, Warszawa 1995
- Żygulski Z. jun., *Broń w dawnej Polsce na tle uzbrojenia Europy i Bliskiego Wschodu*, wyd. 2, Warszawa 1982

ANITA NAPIERAŁA

Myć się czy nie myć? Powstanie naukowej higieny i jej wpływ na życie codziennie na przełomie XIX i XX wieku (kontekst polski)

I. Materiały źródłowe

- *Księga zdrowia, czyli nauka pielęgnowania zdrowia*, t. 1–3, red. W. Hojnacki, Lwów 1907 (wybrane fragmenty i ilustracje);
- L. Natanson, *Hygiena praktyczna*, cz. 1–2, Warszawa 1890–1891 (wybrane fragmenty);
- K. Prószyński, *W sprawie oszczędności ludu*, „Tygodnik Illustrowany” 1882, nr 358, s. 290;
- *Wstęp*, „Przyjaciel Zdrowia” 1861, nr 1, s. 1;
- *Wstęp do wykładu higieny*, „Zdrowie. Dwutygodnik popularno-naukowy, poświęcony naukom przyrodniczym i higienie” 1880, nr 7–8, s. 84.

II. Problematyka warsztatu

Powstanie naukowej higieny w drugiej połowie XIX w. i jej upowszechnianie wprowadzało wiele istotnych zmian w podejściu do problemu zdrowia jednostki, profilaktyki, a w wymiarze społecznym i publicznym zmieniało formy organizacji opieki zdrowotnej. Higiena nie była już tylko zbiorem praktyk i zaleceń o charakterze obyczajowym czy rytualno-religijnym, ale wiedzą mającą podstawy w medycynie, statystyce

i naukach przyrodniczych. Odkrycie drobnoustrojów (przełom bakteriologiczny) i ustalenie ich roli w wywoływaniu chorób dodatkowo wzmocniło jej status. Jako nauka o przyczynach chorób i sposobach zapobiegania im stała się jedną z ważnych dziedzin medycyny. Od drugiej połowy XIX w. stopniowo zmieniały się standardy i normy dotyczące troski o zdrowie. Podkreślano znaczenie higieny nie tylko dla jakości i długości życia jednostki, ale także dla prawidłowego funkcjonowania całego społeczeństwa. Na terenie trzech zaborów zaczęły powstawać polskie stowarzyszenia społeczne i dobroczynne, które zajmowały się propagowaniem higieny. Publikowano pierwsze czasopisma naukowe i popularne o tematyce zdrowotnej, a wielu lekarzy i działaczy społecznych angażowało się w różnorodne działania na rzecz poprawy stanu zdrowia społeczeństwa, odwołując się do nowych teorii higienicznych. Znacząco też wzrosła liczba książek i poradników dotyczących troski o zdrowie.

Celem warsztatu jest przedstawienie głównych postulatów naukowej higieny oraz szczegółowa analiza porad i wskazówek zawartych w polskojęzycznych poradnikach higienicznych pochodzących z przełomu XIX i XX wieku. Porady te dotyczyły kwestii zachowania czystości, odpowiedniego odżywiania, roli ruchu i gimnastyki oraz szeregu innych propagowanych przez popularyzatorów wiedzy higienicznej metod prozdrowotnych. Śledząc argumentację oraz poszczególne wątki pojawiające się w tego rodzaju źródłach, spróbujemy określić ogólną koncepcję profilaktyki zdrowotnej oraz wyłaniającą się z niej spójną wizję zdrowego człowieka.

III. Wskazówki bibliograficzne

- Ashenburg K., *Historia brudu*, tłum. A. Górską, Warszawa 2009
- Bołdyrew A., *Zdrowie i higiena dziewcząt i młodych kobiet na ziemiach polskich w drugiej połowie XIX i na początku XX wieku. Zalecenia a rzeczywistość*, „Nowiny Lekarskie” 2010, nr 2, s. 137–145
- Napierała A., *Higiena prywatna w polskich publikacjach popularnych i popularnonaukowych w drugiej połowie XIX i na początku XX wieku. Koncepcje i porady*, Poznań 2018
- Nawrot-Borowska M., „Życie długie i starość zdrowa” w świetle poradników higieny i lecznictwa z II połowy XIX i początku XX w., [w:] *Historyczno-społeczne aspekty starzenia się i starości*, red. M. Stawiak-Ososińska, A. Szplit, Kielce–Włocławek 2014, s. 38–64

IZABELLA KOPCZYŃSKA

„Rozczochrane feministki” – historia poznańskich działaczek w walce o niepodległość

I. Materiały źródłowe

- *Alfabet Zofii Sokolnickiej*, „Kurier Poznański” 1928, nr 518, s. 7;
- Rzepecka Z., *Wspomnienia*, „Kronika Wielkopolski” 2004, nr 3, s. 78–97;
- Sokolnicka Z., *O pracy tajnej Towarzystwa Tomasza Zana pod jarzmem pruskim. Kilka wspomnień*, Warszawa 1921;

- Tułodziecka A., *III Wiec Kobiet Wielkopolskich odbyty w Poznaniu dnia 30-go października 1904 r. Rezolucja*, Poznań 1904;
- *Z Archiwum Zofii Sokolnickiej. W dziesięciolecie Traktatu Wersalskiego*, „Kurier Poznański” 1929, nr 294, s. 7.

II. Problematyka warsztatu

Na przełomie XIX i XX wieku w Poznaniu działaczki społeczne i narodowe odgrywały ważną rolę w wychowaniu patriotycznym dzieci i młodzieży. Na tym polu duże zasługi miały poznanianki, które w 1894 roku utworzyły Towarzystwo Przyjaciół Wzajemnego Pouczania się i Opieki nad Dziećmi „Warta”. Wśród grona członkiń „Warty” znalazły się wybitne kobiety, takie jak: Aniela Tułodziecka, Zofia Sokolnicka oraz Zofia Rzepecka. Te trzy spośród wielu innych działaczek wyróżniały się w pracy społecznej i narodowej oraz politycznej. Pierwsza z nich, Aniela Tułodziecka, pełniła przez okres 27 lat funkcję przewodniczącej Towarzystwa „Warta”, wychowując dzieci w duchu narodowym poprzez organizowanie tajnego nauczania języka polskiego i historii. Włączała się w wiele inicjatyw o charakterze patriotycznym: wspierała strajki szkolne dzieci w roku 1906 i 1907 oraz organizowała obchody jubileuszowe ku pamięci słynnych Polaków. Zwoływała z ramienia Towarzystwa „Warta” pierwsze wiece kobiet przeciwko germanizacji oraz nawoływała do budzenia świadomości narodowej. Za swoją działalność była represjonowana przez władze pruskie, a w 1913 roku została skazana na dwunastodniową karę

więzienia. Należała do najwybitniejszych działaczek ruchu kobiecego w Wielkopolsce. Następna działaczka, Zofia Sokolnicka, włączała się w działalność polityczną oraz narodową. W 1903 roku została członkiem Ligi Narodowej i z jej ramienia została opiekunką tajnego Towarzystwa Tomasza Zana oraz żeńskiej drużyny harcerskiej im. Emilii Plater. Pełniła również funkcję łączniczki pomiędzy Wielkopolską a Centralną Agencją Polską w Lozannie, przewożąc tajne instrukcje i informacje. Ważną rolę w powstaniu pełniła w czasie działań wojennych, jako kurierka przekradając się z narażeniem życia przez front i zrewolucjonizowane Niemcy do Paryża, do Komitetu Narodowego. Znalazła się wśród członków mianowanych na Polskim Sejmie Dzielnicowym do Naczelnej Rady Ludowej. W 1919 roku weszła w skład Komisji Organizacyjnej Narodowej Organizacji Kobiet w Poznaniu, po czym została nominowana do Rady Naczelnej w Warszawie. W latach 1919–1922 została wybrana posłanką do Sejmu Ustawodawczego. Trzecia działaczka, Zofia Rzepecka, była jedną z inicjatorów pomysłu utworzenia Towarzystwa „Warta” oraz pełniła w niej rolę nauczycielki oraz organizatorki biblioteki tego Towarzystwa. Jedną z założycielek Czytelni dla Kobiet, a następnie utworzonego w 1909 roku Zjednoczenia Towarzystw Kobięcych Oświatowych na Rzeszę Niemiecką. W czasie powstania wielkopolskiego pomagała w szpitalu w Buku oraz uczestniczyła w wiecach oświatowych i narodowych. Wspólnie z Ludwiką Dobrzyńską-Rybicką powołały Narodową Organizację Kobiet w Poznaniu. W 1919–1929 pełniła funkcję prezki Katolickiego Związku Kobiet. Aniela Tułodziec-

ka, Zofia Sokolnicka i Zofia Rzepecka zostały wybrane delegatkami na Polski Sejm Dzielnicowy, który odbył się w Poznaniu w dniach 3–5 grudnia 1918 roku.

Wielu wychowanków Towarzystwa „Warta” oraz Towarzystwa Tomasza Zana i drużyny harcerskiej im. Emilii Plater wzięło udział w powstaniu wielkopolskim. Przez udział w wiecach kobiet działaczki określane były przez poznańską prasę mianem „rozczochranych feministek”, bowiem czynnie włączyły się w walkę z zaborcą i mówiły o potrzebie pracy kobiet na rzecz narodu. Poświęcały się bez reszty swojej działalności i przyczyniły się tym do wychowania w duchu narodowym dzielnych bojowników sprawy polskiej. Celem warsztatu jest zapoznanie uczestników z działalnością narodową i społeczną Anieli Tułodzieckiej, Zofii Sokolnickiej oraz Zofii Rzepeckiej. Przedstawiona historia tych działaczek ma na celu pokazanie, że w czasach zaboru pruskiego praca tych wybitnych poznańianek stała się płaszczyzną działań w walce o niepodległość. Podczas warsztatów będą analizowane wspomnienia Zofii Rzepeckiej i Zofii Sokolnickiej, a także relacje zamieszczone w prasie poznańskiej.

III. Wskazówki bibliograficzne

- Baszko A., *Organizowanie się kobiet polskich w Poznańskim na przełomie XIX i XX wieku*, [w:] *Działaczki społeczne, feministki, obywatelki... Samoorganizowanie się kobiet na ziemiach polskich do 1918 roku (na tle porównawczym)*, red. A. Janiak-Jasińska, K. Sierakowska, A. Szwarc, Warszawa 2008, s. 287–305
- Kolska K., *Tajne organizacje kobiet w byłym zaborze pruskim*, [w:] *Pamiętnik I Zjazdu Niepodległościowców byłej dzielnicy pruskiej w Poznaniu 14 stycznia 1934 r.*, red. M. Jabczyński, Poznań 1935, s. 63–68

Skopowski C., *Towarzystwo „Warta” w Poznaniu w latach 1894–1939*, „*Studia i Materiały do dziejów Wielkopolski i Pomorza*” 1960, t. 6, z. 2, s. 173–208

Wyder G., *Szli wtedy wszyscy... Powstanie wielkopolskie w przekazach jego uczestniczek*, „*Kronika Miasta Poznania*” 2011, nr 1, s. 97–110

ELŻBIETA MANIA

Misja powstanie!

I. Materiały źródłowe

- Wybrany zbiór pamiątek poświęconych powstaniu wielkopolskiemu, przechowywanych w Wielkopolskim Muzeum Niepodległości, w szczególności spuścizna po Antonim Knajdku, sygn. WMN/H/1104/1-84.

II. Problematyka warsztatu

Tematem warsztatu będzie wyjątkowa misja przełomu 1918/1919, która zakończyła się glorią Wielkopolan! Jak do niej doszło? Dnia 26 grudnia 1918 r. do Poznania przyjechał wyjątkowy gość. Mistrz Ignacy Jan Paderewski – wybitny pianista i kompozytor, dyplomata i mąż stanu. Wraz z nim tłumy poznaniaków i Wielkopolan przybywają najpierw na dworzec kolejowy, potem pod hotel Bazar. Płomiennie przemówienie i patriotyczne wiwaty stają się iskrą do walki. 27 grud-

nia 1918 r. padły pierwsze strzały. Wybuch powstanie! Wyjątkowa misja, o której opowiemy sobie w kilku aspektach, zarówno militarnych, jak i cywilnych, sięgających swymi korzeniami tradycji XIX-wiecznych. Podczas warsztatów odtworzymy najważniejsze wydarzenia powstania wielkopolskiego na podstawie wybranych źródeł historycznych – fragmentów wspomnień, prasy, map, fotografii, pocztówek, replik mundurów itp. Ponadto prześledzimy na przykładzie wybranych życiorysów, kim byli powstańcy wielkopolscy, którzy z wytrwałością w działaniu i odwagą w bojach walczyli o naszą niepodległość. Wspólnie odkryjemy, jakie były dalsze losy powstańców i ich rodzin oraz jak kształtowała się pamięć o tym zwycięskim zryw na przełomie kolejnych lat. Kończąc się setna rocznica zwycięskiego powstania wielkopolskiego niech stanie się podsumowaniem wiedzy na temat tego niezwykłego wydarzenia.

III. Wskazówki bibliograficzne

1918. *Od rewolucji do powstania*, „Kronika Miasta Poznania” 2018, nr 3 (cały tom)
 Anders P., *Śladami Powstania Wielkopolskiego*, Poznań 2008
 Grot Z., Czubiński A., *Powstanie Wielkopolskie 1918–1919*, Poznań 2006
 Rezier M., *Powstanie Wielkopolskie po 100 latach*, wyd. 2 (rozs.), Poznań 2018
Wielkopoleanie ku Niepodległej – w stulecie zwycięskiego powstania 1918–1919 roku. Katalog wystawy, red. nauk. O. Bergmann, Poznań 2018

ANNA PIESIAK

Hospitantki, studentki, magistrantki. Pierwsze Polki na uniwersytetach

I. Materiały źródłowe

- karty z sylwetkami absolwentek Uniwersytetu Jagiellońskiego;
- fragment filmu *Maria Skłodowska-Curie*, reż. Marie Noelle, Belgia, Francja, Niemcy, Polska 2016;
- Anonim, *Wyzsze szkoły dla kobiet*, „Bluszcz” 1875, t. XI, nr 17, s. 130.

II. Problematyka warsztatu

Był koniec XIX w. i wciąż dominował pogląd, że kobiety nie są zdolne do abstrakcyjnego myślenia i przyswajania wiedzy na wyższym poziomie. Emocje u kobiet biorą bowiem górę nad rozumem, kobiety nie potrafią pojąć i zapamiętać dłuższego wykładu, a sama ich obecność w uczelnianych audytoriach rozprasza studentów mężczyzn. Rok akademicki 1894/1895 już trwał, gdy trzy młode kandydatki – Jadwiga Sikorska, Stanisława Dowgiałłówna i Janina Kosmowska zostały poinformowane przez dziekana Wydziału Filozoficznego Uniwersytetu Jagiellońskiego o przyjęciu ich na studia w charakterze hospitantek, które mogły uczęszczać na wykłady i zdawać egzaminy, ale nie mogły otrzymać dyplomu. Od lat 60. XIX w. kobiety mogły studiować na uniwersytetach w Szwajcarii (Zurych, Genewa) i Francji (Sorbona), Belgii, Rosji, a rzadziej w Niem-

czech. Francuzki i Szwajcarki niespecjalnie garnęły się do nauki akademickiej i na uniwersytetach studiowały głównie Polki i Rosjanki. Takie nazwiska jak Anna Tomaszewicz-Dobrska, Zofia Daszyńska-Golińska czy Gabriela Balicka to beneficjentki szwajcarskiego systemu szkolnictwa. Z kolei na francuskich uniwersytetach nauki pobierały siostry Skłodowskie, pierwsza prawniczka Warszawy Janina Podgórska czy Romana Pachucka, aktywna działaczka społeczna Warszawy. Józefa Joteyko studiowała w Brukseli, a pierwsza adwokat II RP Helena Kononowicz-Wiewiórska na Petersburskich Wyższych Kursach Naukowych dla Kobiet. Jak wyglądała droga kobiet do nauki i wyższych uczelni?

Na gruncie polskim za pierwszą polską studentkę uchodziła legendarna Nawojka, córka burmistrza Dobrzynia lub też rektora szkoły parafialnej w Gnieźnie, która ok. 1414 r. miała w męskim przebraniu podjąć studia w Akademii Krakowskiej, za co o mało nie spłonęła na stosie. Od tego czasu w wyniku m.in. modernizacji i demokratyzacji społecznej dokonano zmian. Jednak przez długi czas ograniczano studentki do kategorii wolnych słuchaczek bez szans na dyplom i nie zgadzano się na studiowanie niektórych kierunków. W Krakowie pierwsze zmiany wniosły siostry Filipina i Konstancja Studzińskie, prowadzące aptekę w Zgromadzeniu Sióstr Miłosierdzia, które po rocznych studiach w trybie eksternistycznym zdały w 1824 r. egzamin magisterski. Odbył się on jednak poza uczelnią i bez obecności dziekana czy prorektora. Szwajcaria była bardziej liberalna i w 1867 r. Nadieżda Susłowa otrzymała w Zurychu pierwszy doktorat medycyny,

a dziesięć lat później dyplom otrzymała Polka Anna Tomaszewicz-Dobrska. I zanim Polki mogły legalnie studiować na rodzimych uczelniach, przyjmowały je uczelnie europejskie.

Zarówno w Krakowie, jak i we Lwowie w pierwszych latach XX w. niełatwo było należeć do grona studentek. W 1897 r. w Krakowie, kiedy to Polki uzyskały prawo studiowania na galicyjskich uniwersytetach, było ich 122, w 1904 r. już 232, a w 1912 r. – 510. Przed płcią piękną w Krakowie najdłużej bronił się Wydział Prawa – do 1918 r. i Akademia Sztuk Pięknych – do 1920 r. Kobiety musiały też poczekać na możliwość habilitacji. Uzyskały ją dopiero w niepodległej Polsce. Za zmianami społecznymi i kulturowymi podążał język i szybko powstało polskie określenie „studentka”, w języku niemieckim *Studentin* czy *étudiante* po francusku, a w języku rosyjskim fenomenem była kursistka, czyli uczestniczka kursów wyższych dla kobiet.

Czy w męskim świecie nauki było miejsce dla kobiet? Na przełomie wieków wielu odpowiadało na to pytanie przecząco, ale nie przeszkodziło to kobietom studiować i wybierać pracę „przy uniwersytecie” jako demonstratorki, asystentki czy lektorki. Po roku 1920 absolwentki z doktoratem były zjawiskiem powszechnym na uniwersytecie, choć habilitacje były nadal rzadkie, a pierwszą profesurę otrzymała znawczyni sanskrytu Helena Willmann-Grabowska na Uniwersytecie Jagiellońskim dopiero w 1929 r.

Celem warsztatu będzie bliższe przyjrzenie się Polkom – studentkom na uniwersytetach i próba odpowiedzi na pytanie, dlaczego droga kobiet na uniwersy-

tety była tak trudna. Z jakimi barierami, stereotypami i uprzedzeniami musiały radzić sobie pierwsze studentki na uniwersytetach.

III. Wskazówki bibliograficzne

- Hulewicz J., *Walka kobiet polskich o dostęp na uniwersytety*, Warszawa 1936
- Klemensiewiczowa J., *Przebojem ku wiedzy*, Wrocław 1961
- Kobieta i edukacja na ziemiach polskich w XIX i XX w. Zbiór studiów*, cz. 1–2, red. A. Żarnowska, A. Szwarc, Warszawa 1992
- Kolbuszewska J., *Polki na uniwersytetach – trudne początki*, „Sensus Historiae” 2017, vol. 26, nr 1, s. 35–53
- Möbius P.J., Rosen K. von, *O umysłowym i moralnym niedorozwoju kobiet*, tłum. A. Drowicz, Kraków 1937
- Sikora K., *Pierwsze kobiety na Uniwersytecie Jagiellońskim*, „Annales Academiae Paedagogicae Cracoviensis. Studia Politologica” 2007, t. 3, s. 248–268
- Suchmiel J., *Działalność naukowa kobiet w Uniwersytecie we Lwowie do roku 1939*, Częstochowa 2000

LUCYNA BŁAŻEJCZYK-MAJKA

Walka z analfabetyzmem w okresie międzywojennym w świetle spisów powszechnych

I. Materiały źródłowe

- *Pierwszy powszechny spis Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 30 września 1921 roku. Mieszkania, ludność, stosunki zawodowe. Tablice państwowe*, Główny Urząd Statystyczny Rzeczypospolitej Polskiej, Warszawa 1927 („Statystyka Polski” t. 31);
- *Drugi powszechny spis ludności z dn. 9.XII 1931 r. Mieszkania i gospodarstwa domowe. Ludność. Polska*, Główny Urząd Statystyczny Rzeczypospolitej Polskiej, Warszawa 1938 („Statystyka Polski” seria C, z. 94);
- Dekret o obowiązku szkolnym z dnia 7 lutego 1919 r., Dz.Pr.P.P. 1919 nr 14 poz. 147;
- Ustawa z dnia 17 marca 1921 r. – Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej, Dz.U. 1921 nr 44 poz. 267;
- Ustawa z dnia 17 lutego 1922 r. o zakładaniu i utrzymywaniu publicznych szkół powszechnych, Dz.U. 1922 nr 18 poz. 143.

II. Problematyka warsztatu

Jednym z obszarów budowy państwowości po odzyskaniu niepodległości Polski było ujednolicenie systemów edukacyjnych na terenach pozaborowych, a w szczególności ograniczenie poziomu analfabety-

zmu. Sprawą priorytetową okazało się zatem upowszechnienie szkolnictwa poprzez wprowadzenie obowiązku szkolnego i bezpłatny dostęp do szkolnictwa podstawowego.

Celem warsztatu jest uzmysłowienie młodym ludziom skali analfabetyzmu po odzyskaniu niepodległości oraz tempa zmian w obszarze polskiej edukacji, jakie miały miejsce w okresie międzywojennym. Zadaniem uczestników warsztatu będzie zapoznanie się z najważniejszymi aktami prawnymi regulującymi zasady tworzenia szkolnictwa powszechnego w okresie II Rzeczypospolitej. Następnie każdy z uczestników dokona przeglądu danych statystycznych, pochodzących ze spisów powszechnych przeprowadzanych w Polsce w okresie międzywojennym. Zgromadzony w ten sposób materiał będzie punktem wyjścia do oceny różnicowania poziomu analfabetyzmu w poszczególnych województwach w roku wprowadzenia konstytucyjnego obowiązku szkolnego. Wartości te zostaną skonfrontowane z danymi uzyskanymi w spisie powszechnym w 1931 r. Warsztaty zostaną przeprowadzone w sali komputerowej.

Wskazówki bibliograficzne

- Możdżeń S.I., *Historia wychowania*, t. 3: 1918–1945, wyd. 2 popr., Sandomierz 2006
- Stańczyk P., *Wykształcenie ludności II Rzeczypospolitej w świetle badań GUS*, „Społeczeństwo i Ekonomia” 2016, nr 1 (5), s. 17–26
- Trzebiatowski K., *Szkolnictwo powszechne w Polsce w latach 1918–1932*, Wrocław 1970

ANNA IDZIKOWSKA-CZUBAJ

Kultura młodzieżowa w PRL

I. Materiały źródłowe (fragmenty w wyborze)

- fragmenty Polskiej Kroniki Filmowej ukazujące kulturę młodzieżową, w tym: subkulturę bikińiarzy, chuliganów (pojęcia w oficjalnych enuncjacjach uznawane często za synonim), V Światowy Festiwal Młodzieży w 1955 roku, festiwale jazzowe w Sopocie w 1956 i 1957 roku;
- filmy dokumentalne o festiwalu w Jarocinie (wybór z lat 1980–1989);
- filmy fabularne poruszające problematykę kultury młodzieżowej: *Pingwin* (reż. J.S. Stawiński, 1964), *Mocne uderzenie* (reż. J. Passendorfer, 1967);
- archiwalne audycje radiowe (Archiwum Polskiego Radia, Oddział Warszawa): *O czym marzy dziewczyna*, audycja problemowa nt. młodzieży w okresie odwilży z 27.11.1957 roku, sygn. B 941;
- *Młodzież polska roku 1976*, reportaż dźwiękowy z 14.04.1976 roku zawierający wypowiedzi ówczesnego młodego pokolenia Polaków o swoim życiu, sygn. 13435/4.

II. Problematyka warsztatu

W kulturze młodzieżowej w naszym kraju można wyróżnić kilka etapów rozwoju. Na jej obraz składało się to, co udało się stworzyć na miejscu w połączeniu z nowinkami z Zachodu, które z różną intensywnością

docierały do Polski. Kultura młodzieżowa rozwijała się w warunkach dużego uzależnienia od państwowego monopolu, w społeczeństwie, gdzie istniała silna tradycja paternalistycznego stosunku dorosłych względem młodzieży. Generowała ciekawe zjawiska, które zyskiwały zainteresowanie młodych ludzi, ogółu społeczeństwa i rządzących, którzy starali się je wykorzystywać do własnych celów.

Kluczowe znaczenie w kulturze młodzieżowej ma kategoria protestu, buntu. W powojennej Polsce protesty młodzieżowe przejawiały się rozmaicie. Początkowo był to bunt wyłącznie w sferze obyczajowej: od kolorowych skarpetek bikiniarzy poprzez krótkie spódniczki dziewcząt po szaleństwo twistu. Sytuacja ta zmieniła się z czasem, jednak fakt, iż pojawianie się nowych zjawisk w kulturze młodzieżowej było uzależnione od łaskawego oka władzy, wpłynął na kształt tej kultury.

Kultura młodzieżowa była w Polsce tworzona obok lub w opozycji do ustalanych przez państwową politykę kulturalną reguł, również jako sprzeciw wobec tworzonej odgórnie „kultury dla młodzieży”. Młodzież – czy to po październiku 1956, czy w końcu lat sześćdziesiątych i siedemdziesiątych – odrzuciła model patronacki realizowany przez państwowe media, organizacje młodzieżowe, szkołę, tworząc lub współtworząc, a następnie kultywując to, co uznawała za kulturę własną, w której mogła się rozpoznać jako jej podmiot. Przejawiało się to głównie w zamknięciu się we własnych kręgach, tworzeniu własnej przestrzeni symbolicznej, na prywatkach, fajfach, dyskotekach, koncertach. Widać to na przykład w fil-

mach fabularnych z tamtego okresu – *Mocne uderzenie*, *Pinguin* itp.

Kultura młodzieżowa wniosła także nowe, trwałe wartości w życie społeczne. Na pewno nie miała takiego wpływu na społeczeństwo jak kultura młodzieżowa na Zachodzie, z tego względu, że trwała w ograniczonym wymiarze. Coś jednak zmieniła – wprowadziła innowacyjne wątki w życie społeczne, współtworzyła społeczeństwo obywatelskie i opór przeciwko upaństwowieniu życia.

Warsztat ma na celu przedstawienie wiedzy na temat kultury młodzieżowej w PRL. Wraz z uczestnikami warsztatu, korzystając z zaprezentowanych materiałów źródłowych, spróbujemy opisać i określić znaczenie tej kultury. Postaramy się również porównać współczesną kulturę młodzieżową z tą z poprzedniej epoki historycznej. Uczestnikom warsztatu proponujemy: poznanie i analizę ciekawych źródeł historycznych, pracę w zespole, przygotowanie merytoryczne w zakresie znajomości kultury młodzieżowej w PRL.

III. Wskazówki bibliograficzne

- Dominik T., Karewicz M., *Złota młodzież, niebieskie ptaki. Warszawa lat 60.*, Warszawa 2003
- Fatyga B., *Dzicy z naszej ulicy. Antropologia kultury młodzieżowej*, Warszawa 1999
- Idzikowska-Czubaj A., *Rock w PRL-u. O paradoksach współistnienia*, Poznań 2011
- Kosiński K., *Nastolatki '81. Świadomość młodzieży w epoce „Solidarności”*, Warszawa 2002

- Kosiński K., *Oficjalne i prywatne życie młodzieży w czasach PRL*, Warszawa 2006
- Wertenstein-Żułowski J., *Miedzy nadzieją a rozpaczą. Rock, młodzież, społeczeństwo*, Warszawa 1993

MACIEJ DORNA

Fotografia i historia

I. Materiały źródłowe

- Narodowe Archiwum Cyfrowe: <https://www.nac.gov.pl/>;
- Civil War Photos: <https://www.archives.gov/research/military/civil-war/photos>;
- M. Warkoczewska, *Poznań na starej fotografii*, Poznań 1967;
- D. King, *Stalins Retuschen. Foto- und Kunstmanipulationen in der Sowjetunion*, Hamburg 1997.

II. Problematyka warsztatu

Tematem warsztatu będzie fotografia jako nośnik informacji o przeszłości. Uczestnicy będą mieli okazję zastanowić się nad specyfiką fotografii jako źródła historycznego oraz uświadomić sobie szanse i trudności związane z wykorzystywaniem fotografii w dociekaniach historycznych. W trakcie warsztatu nie zabraknie również odniesień do historii fotografii oraz

do rozmaitych form nadużyć, jakim medium to podlegało w różnych okresach historycznych. Podstawą wspólnych analiz będzie bogaty materiał ilustracyjny, reprezentujący wszystkie okresy w dziejach fotografii i obejmujący zarówno fotografie mało znane, jak i zdjęcia-ikony, należące do swoistego fotograficznego kanonu ludzkości i kształtujące masowe wyobrażenia o zdarzeniach historycznych.

III. Wskazówki bibliograficzne

- Brauchitsch B. von, *Mała historia fotografii*, przeł. J. Koźbial, B. Tarnas, Warszawa 2004
- Kowalska M., Bech A., *Od „Lotnej” do „Sztandaru chwały”. Zdjęcia – symbole i historie, które się nie wydarzyły*, [w:] *Foto-historia. Fotografia w edukacji historycznej*, red. V. Julkowska, Poznań 2012, s. 175–183
- Malczewska-Pawelec D., *II Rzeczpospolita widziana na fotografiach, ponuro (o manipulacjach zdjęciami w prasie polskiej doby stalinowskiej)*, [w:] *Foto-historia. Fotografia w przedstawianiu przeszłości*, red. V. Julkowska, Poznań 2012, s. 149–164
- Nadar B.F., „Fotografia” 1962, nr 4, s. 93–97
- Sempoliński L., *Michał Szweycer (1809–1871) fotograf Adama Mickiewicza*, „Fotografia” 1962, nr 10, s. 235–238
- Żdźarski W., *Zaczęło się od Daguerre’a... Szkice z dziejów fotografii XIX w.*, Warszawa 1977

REGINA PACANOWSKA

Wynalazek a innowacja: od telefonu do smartfona i smartwatcha

I. Materiały źródłowe

- fragmenty czasopisma „Biesiada Literacka” z 1908 r.; K. Makuszyński, *Panny niewidzialne*;
- zdjęcia z telefonizacji przedwojennej Warszawy;
- karty pracy ukazujące ewolucję wybranych firm telekomunikacyjnych.

II. Problematyka warsztatu

Obok silnika Diesla czy samolotu braci Wright telefon należy do najbardziej znanych wynalazków ery przemysłowej. Twórca tego rozwiązania, Aleksander Graham Bell, na trwałe zapisał się w zbiorowej świadomości, choć w rywalizacji o prawo do opatentowania „mówiącego telegrafu” brali także udział Elisha Gray i Thomas Alva Edison. Przełom, jaki za sprawą telefonu dokonał się w komunikacji międzyludzkiej, zapoczątkował swoistą eksplozję systemów łączności. Od momentu opatentowania wynalazku w 1876 r. w ciągu zaledwie dekady telefon upowszechnił się w Ameryce, a wkrótce na całym świecie, stając się impulsem do nowych rozwiązań technologicznych i zapoczątkował istnienie wielu firm i marek. Znana historia powstania telefonu posłuży za punkt wyjścia do wskazania różnic między wynalazkiem a zyskującym na znaczeniu okre-

śleniem „innowacja”, a także do stawiania pytań o rolę innowacji w rozwoju gospodarczym.

W trakcie warsztatów zwrócimy uwagę na początki firm działających w obszarze telekomunikacji na ziemiach polskich, sposób udzielania koncesji na telefonizację, a także zachodzące w tym kontekście zmiany cywilizacyjne. Warto wskazać, że Warszawa początków XX w. z uwagi na liczbę abonentów i dostępnych aparatów telefonicznych nie odbiegała znacząco od innych stolic europejskich. W 1913 r. liczba telefonów przypadających na 100 mieszkańców była wyższa niż w ówczesnym Paryżu. Tuż przed wybuchem drugiej wojny światowej w stolicy było zarejestrowanych 77 tys. abonentów i 90 tys. numerów telefonicznych. W trakcie warsztatu dowiemy się, jak przebiegała telefonizacja Warszawy początku ubiegłego wieku, jak funkcjonowała ówczesna centrala telefoniczna i kto zbudował pierwszy w stolicy „wysokościowiec”. Kim były „panny ze szwedzkiej wieży” i dlaczego tak trudno było zdobyć w okresie powstania warszawskiego gmach PAST-y.

W drugiej części spotkania odwołamy się do przykładów ukazujących ewolucję znanych współcześnie i rozpoznawalnych firm telekomunikacyjnych. Zwrócimy uwagę na kolejne rozwiązania i udoskonalenia w telefonie, przede wszystkim zaś, wykorzystując wprowadzone w 1997 r. do obiegu naukowego przez profesora Harvardu Clayтона Christensena określenie „innowacja destrukcyjna” (*disruptive innovation*), postawimy pytanie o rolę i znaczenie innowacji zakłócających (przerywających) rozwój. Czy telefon komórkowy

był innowacją destrukcyjną? A może na takie określenie zasługują twórcy iPhone'a?

III. Wskazówki bibliograficzne

Christensen C.M., *Przełomowe innowacje*, tłum. H. Simbierowicz, Warszawa 2010

Gromadzka A., *Historia Samsunga na tle sytuacji społeczno-gospodarczej Korei Południowej*, [w:] *O marce. Kontekst historyczny i kulturowy*, red. S. Kamosiński, R. Pacanowska, Poznań 2018

Kotler Ph., Kartajaya H., Setiawan I., *Marketing 3.0. Dobry produkt? Zadowolony klient? Spełniony człowiek!*, tłum. D. Gąsper, Warszawa 2010

Pollard M., *Aleksander Graham Bell*, tłum. G. Woyda, Warszawa 1992

MAGDALENA BINIAŚ-SZKOPEK

W poszukiwaniu legendarnej Białej Damy... Jak znaleźć ducha w Internecie?

[zajęcia w pracowni komputerowej – ograniczenie do 15 osób]

I. Materiały źródłowe

- materiały ikonograficzne przedstawiające Teofilę z Działyńskich Szoldrską-Potulicką;

- dokumenty wystawione przez Teofilę z Działyńskich Szoldrską-Potulicką dla Bractwa Kurkowego w Kórniku;
- podpisy Białej Damy z różnych okresów życia (fotografie).

II. Problematyka warsztatu

Biblioteka Kórnicka to jedna z najstarszych humanistycznych bibliotek w Polsce – od lat aktywnie współpracująca z Instytutem Historii Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu. Jej magazyny wypełnia jeden z najcenniejszych i najbardziej zróżnicowanych księgozbiorów prywatnych w Europie. W zbiorach znajdują się egzemplarze w pełni unikatowe – jak rękopis III części *Dziadów* Adama Mickiewicza, jedyne zachowane rękopisy powieści pióra Napoleona Bonaparte, jak też liczne manuskrypty średniowieczne i nowożytnie, których próżno szukać w bibliotekach Londynu czy Paryża. W murach kórnickiego Zamku znajduje się również niezwykle muzeum. Rezydencja XIX-wiecznego magnata, w której eksponowana jest bogata kolekcja malarstwa, rzemiosła artystycznego, militariów, zwłaszcza związanych z husarią, a także niepowtarzalna kolekcja etnograficzna przywieziona z podróży ostatniego właściciela do Australii. Zamek, który zamieszkiwały słynne rody Górków, Działyńskich i Zamoyskich dziś otwiera swe podwoje dla współczesnego turysty i czytelnika, a już za chwilę dzięki funduszom europejskim będzie też dostępny na tworzonej aktywnie platformie cyfrowej.

Projekt „Cyfrowe udostępnianie zasobów Polskiej Akademii Nauk – Biblioteki Kórnickiej” (POPC.02.03.01-IP01-00-002/16), w którego realizację zaangażowanych jest wielu pracowników i studentów historii poznańskiego uniwersytetu, ma na celu upowszechnianie zbiorów zgromadzonych przez wybitnego kolekcjonera i twórcę Biblioteki, Tytusa Działyńskiego (1796–1861) oraz jego spadkobierców. Są to dzieła o wielkim znaczeniu dla dziedzictwa i kultury narodowej, ocalone przed zniszczeniem i grabieżą w trakcie wojen. Jednak zanim do Zamku w Kórniku wprowadził się twórca biblioteki, mieszkała tam niezwykle ciekawa osoba związana z legendą o Białej Damie – duchu zamkowym. Jej wczesna młodość ginie w pomroce dziejów, jednak wiemy, iż wyrosła na doskonałą i typowy przykład oświeceniowej damy, tak uczzonej, jak i praktycznej. Teofila z Działyńskich była kobietą niezależną i jak na tamte czasy wyzwoloną. Zaciekle walczyła w procesach sądowych z własnym teściem i szwagrem, a także sprawnie przeprowadziła pierwszą wielką renowację zamku. Pałac barokowy z francuskim ogrodem oraz „oświeconą” gospodynią należał w tym czasie do najpiękniejszych rezydencji w Polsce.

Uczniowie po raz pierwszy będą pracować na materiałach udostępnionych z Biblioteki Kórnickiej. Dzięki źródłom dostępnym na nowej platformie zasobów cyfrowych tej instytucji w ramach warsztatu będziemy mogli – pozostając w gościnnych murach Instytutu Historii – spojrzeć w oczy Białej Damy, dostrzec piękno każdego szczegółu kunsztownej sukni,

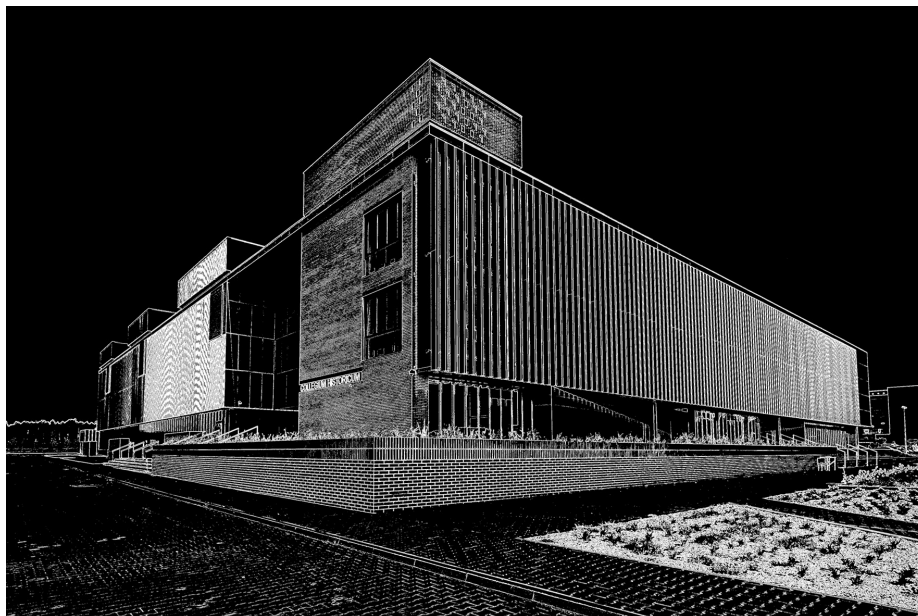
drobnych pantofelków, wachlarza w jasnej dłoni. Dziś zamknięta w legendzie o zamkowym duchu przechadzającym się po zamku w nocy – kiedyś wyprzedzająca swoje czasy, XVIII-wieczna businesswoman. Szukając informacji o niej – po raz pierwszy dostępnych w wersji cyfrowej – w ramach warsztatu zapoznamy się również z funkcjonalnością platformy cyfrowej jako narzędzia informacyjnego. Uczestnicy zajęć nauczą się, jak skutecznie i szybko wyszukiwać oraz systematyzować zebrane informacje oraz jak następnie wykorzystać je w pracy historyka. Zdobyte umiejętności okażą się niewątpliwie ogromnie przydatne w ich dalszej drodze edukacyjnej.

III. Wskazówki bibliograficzne

- Biniaś-Szkopek M., *Działalność edukacyjna Biblioteki Kórnickiej wczoraj i dziś*, „Przegląd Wielkopolski” 2010, nr 2 (88)
- Biniaś-Szkopek M., *Perła w koronie Wielkopolski – Zamek w Kórniku*, zdjęcia W. Guzikowski, Kórnik 2015
- Jaskowska M., *Cechy kształtujące wizerunek bibliotek naukowych w Internecie*, „Przegląd Biblioteczny” 2007, z. 1
- Jazdon A., *Zbiory specjalne – luksus czy narodowy obowiązek?*, [w:] *Stan i potrzeby polskich bibliotek uczelnianych. Materiały z ogólnopolskiej konferencji naukowej Poznań, 13–15.11.2002*, red. nauk. A. Jazdon, A. Chachlikowska, Poznań 2002
- Kąsinowska R., *Zamek w Kórniku*, Kórnik 1998
- Pindłowa W., *Promocja kultury w programach Unii Europejskiej*, [w:] *Public relations. Biblioteki, wydawnictwa, informacja naukowa, uczelnie*, red. nauk. M. Kocójowa, Kraków 2004
- Walek A., *Biblioteki cyfrowe na platformie dLibra*, Warszawa 2009

INFORMATOR INSTYTUTU HISTORII
UNIwersYTETU im. ADAMA MICKIEWICZA
W POZNANIU

Opracowała Agnieszka Jakuboszczak



**STUDIUM
NA UNIWERSYTECIE ZE 100-LETNIA HISTORIA**

O studiowaniu w Instytucie Historii

Instytut Historii wczoraj...

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu powołano do życia w 1919 roku jako Wszechnicę Piastowską (potem Uniwersytet Poznański). Studia historyczne już wtedy kierowane były przez najwybitniejszych polskich historyków, jak Kazimierz Tymieniecki czy Adam Skałkowski. Trudny czas wojny nie zniechęcił poznańskich historyków, którzy prowadzili działalność naukowo-dydaktyczną w konspiracji. Poznańscy Profesorowie kontynuowali swoją działalność w Warszawie, będąc inicjatorami Tajnego Uniwersytetu Ziemi Zachodnich, który działał w latach 1940–1944. Po 1945 roku powrócono do Poznania. Z inspiracji wybitnego historyka profesora Janusza Pajewskiego, ówczesnego dziekana Wydziału Filozoficzno-Historycznego, w 1955 roku patronem Uniwersytetu został Adam Mickiewicz. W 1956 roku powołano do życia Instytut Historii, który istnieje do dzisiaj. Funkcję dyrektorską objął sławny mediewista profesor Henryk Łowmiański. Od 1975 roku historię można było studiować w ramach Wydziału Historycznego. W swoich dziejach Instytut zmieniał kilkakrotnie siedzibę, gdyż mieścił się m.in. w Collegium Iuridicum oraz w Collegium Novum. Od 1990 roku do 2015 roku studenci odbywali zajęcia w gmachu Collegium Historicum przy ul. Święty Marcin 78, obecnie (od końca lipca 2015 roku) Instytut rezyduje w nowym gmachu w Kamпусie Morasko przy ul. Uniwersytetu Poznańskiego 7.

dziś...

Instytut Historii jest jedną z 6 jednostek, które wchodzi w skład Wydziału Historycznego, na którym studiuje około 1000 studentów w trybie studiów stacjonarnych, niestacjonarnych i podyplomowych oraz zatrudnia ponad 200 pracowników naukowo-dydaktycznych.

Obecnie Instytut Historii składa się z 16 zakładów oraz 3 pracowni merytorycznych i 2 technicznych (łącznie ponad 100 osób).

Obecnie studiuje w naszym Instytucie około 500 studentów w trybie dziennym, zaocznym i eksternistycznym; w październiku 2018 roku przyjęliśmy prawie 150 studentów.

Spełniamy wszystkie wymagania stawiane przez Państwową Komisję Akredytacyjną, jeżeli chodzi o poziom merytoryczny i liczbę kadry naukowej.

Nasza oferta programowa została w ostatnich latach dostosowana do potrzeb rynku pracy.

Stosujemy nowoczesne kształcenie zdalne w formie e-learningu i b-learningu.

Ze stypendiów zagranicznych Unii Europejskiej w ramach programu ERASMUS+ może skorzystać ponad 70 studentów w kilkunastu krajach, w tym w Norwegii, Francji, Hiszpanii, Włoszech, Niemczech, Turcji, Czechach, Austrii czy na Litwie i Cyprze. Umożliwiają one nie tylko studiowanie na najlepszych europejskich

Instytut Historii UAM
ul. Uniwersytetu Poznańskiego 7, 61-614 Poznań

e-mail: history@amu.edu.pl



Zakład Historii Starożytnego Wschodu
Zakład Historii Społeczeństw Antycznych
Zakład Historii Średniowiecznej
Zakład Historii Nowożytnej do XVIII wieku
Zakład Historii Powszechnej XIX i XX wieku
Zakład Historii Polski XIX i XX wieku
Zakład Najnowszej Historii Polski



Zakład Bałkanistyki
Zakład Historii Kultury
Zakład Historii Gospodarczej
Zakład Historii Wojskowej
Zakład Źródłoznawstwa i Nauk Pomocniczych Historii
Zakład Metodologii Historii i Historii Historiografii
Zakład Archiwistyki
Zakład Dydaktyki Historii
Zakład Kultury i Myśli Politycznej



Pracownia Bohemistyczna
Pracownia Historii Bizancjum
Pracownia Historii Wizualnej
Pracownia Fotograficzno-Graficzna
Pracownia Komputerowa

Szczegóły na <http://www.historia.amu.edu.pl/index.php/zakady-i-pracownie>

uczelniach, ale także odbycie praktyk w różnego rodzaju instytucjach poza granicami kraju (archiwach czy firmach).

Studentom francuskojęzycznym proponujemy za sprawą programu MASTER przygotowanie pracy magisterskiej, która pozwala na uznanie tytułu magistra nie tylko w Polsce, ale również we Francji.

Zapraszamy na wykłady uczonych z całego świata, którzy dzielą się z naszymi studentami swoją wiedzą i doświadczeniami.

Intensywnie współpracujemy z Polskim Towarzystwem Historycznym na gruncie merytorycznym oraz włączamy się w organizację Olimpiady Historycznej.

Biblioteka Wydziału Historycznego oferuje znacznie ponad 200 tysięcy woluminów, które wypożyczyć może każdy student historii drogą internetową.

w przyszłości planowane jest...

– poszerzenie oferty studiów zagranicznych oraz wymiany międzynarodowej, zwłaszcza z Czechami oraz krajami bałkańskimi m.in. poprzez cyklicznie organizowane konferencje;

– rozwijanie działalności „klas akademickich”, dzięki którym już w szkole podstawowej i ponadpodstawowej można poszerzać wiedzę historyczną pod okiem naszych pracowników naukowych;

– kontynuowanie ekspedycji archeologicznych działających w Instytucie Historii: Ekspedycji Archeologicznej „Łekno” oraz Międzynarodowej Interdyscyplinarnej Ekspedycji Archeologicznej „Novae”.

Dla kogo jest studiowanie historii?

Nasza oferta programowa skierowana jest do każdego, kto chce swoją przyszłość zawodową oprzeć na solidnej, szerokiej wiedzy humanistycznej i doświadczeniu zdobytym w czasie praktyk zawodowych proponowanych w ramach naszych specjalności.

$$3 + 2 = ? \text{ a może } 3 + 2 + 4 = ?$$

Kilka słów o tym, jak się studiuje historię

Zajęcia w naszym Instytucie prowadzone są dwustopniowo – przez trzy lata uczysz się, by uzyskać tytuł licencjata (studia I stopnia). W tym momencie możesz zakończyć studia lub przez dwa kolejne lata odbyć studia magisterskie (studia II stopnia).

Masz ochotę na więcej? Jeszcze cztery lata i zostaniesz doktorem nauk humanistycznych (studia doktoranckie – III stopnia). Na każdym etapie studiów Twoje prawa studenta reprezentuje opiekun roku, wybrany spośród pracowników, a każdy dyplom przygotowujesz pod okiem kompetentnego pracownika naukowego.

Dopasuj tryb studiowania do swoich potrzeb

Możesz studiować:



stacjonarnie
dziennie

Chcesz wiedzieć więcej, a masz

licencjat?



uzupełniające studia magisterskie
(studia II stopnia)

proponujemy

magisterium?



studia doktoranckie
(studia III stopnia)

studia podyplomowe

Instytut Historii wprowadził obowiązujący w Europie system punktów zaliczeniowych ECTS, który umożliwia każdemu studentowi zaliczenie przez macierzystą uczelnię okresu studiów za granicą. Szczegóły znajdziesz na stronie: <https://ects.amu.edu.pl/pl/>

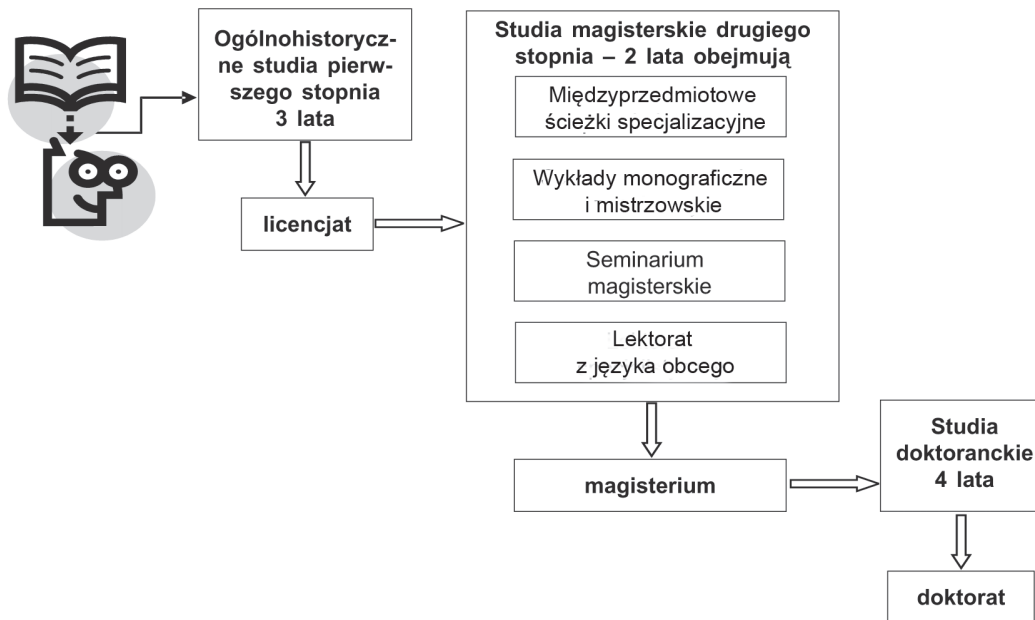
Co trzeba zrobić, żeby studiować historię?

KROK 1 – ZDAJESZ MATURĘ I WYBIERASZ JEDNĄ Z 6 SPECJALNOŚCI

HISTORIA OGÓLNA

Jest to specjalność na kierunku HISTORIA dla tych, którzy chcą uzyskać zarówno szeroką erudycję, jak i pogłębioną wiedzę w zakresie konkretnej specjalności, którą jednak wybierasz na poziomie magisterskim. Pierwsze trzy lata studiów zakończone licencjatem to

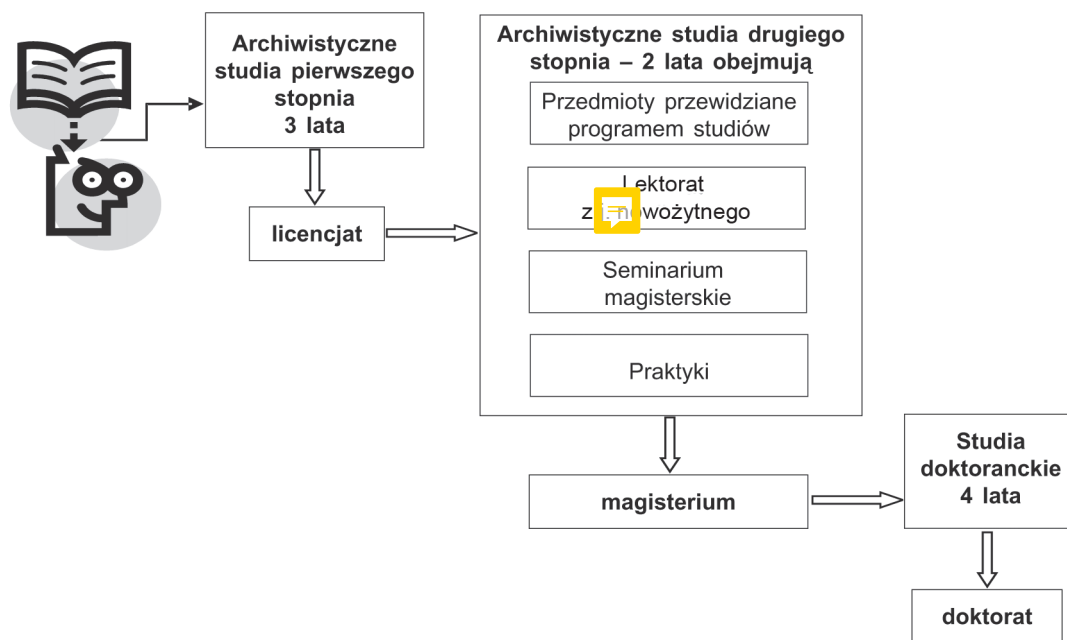
poznawanie historii od starożytności po XXI wiek. Ponadto poszerzasz znajomość wybranego przez siebie jednego języka obcego, także w ramach lektoratów specjalistycznych. Ten okres studiów sprawi, że zdobędziesz wiedzę w zakresie zagadnień politycznych, społecznych, gospodarczych i kulturalnych. Opanujesz warsztat historyka. Swojemu potencjalnemu praco-



dawcy zaoferujesz nie tylko wiedzę, ale także obycie w zakresie zagadnień politycznych, społecznych, gospodarczych czy kulturalnych. Doświadczenia możesz wzbogacić również poprzez uczestnictwo w zajęciach uzupełniających prowadzonych także przez zagranicznych wykładowców oraz wykładach monograficznych i mistrzowskich. Zachęcamy również do korzystania z wyjazdów w ramach programu ERASMUS+ czy MOST.

HISTORIA – specjalność Archiwistyka i zarządzanie dokumentacją

Jest to specjalność na kierunku HISTORIA dla tych, którzy chcą opanować umiejętność pracy z dokumentami papierowymi oraz elektronicznymi. Program studiów przygotowany w systemie 3 + 2 (licencjat, a następnie magisterium) ma na celu przygotowanie do pracy w archiwach oraz firmach różnego typu. Absolwenci pracę będą mogli znaleźć w instytucjach państwowych, naukowych, kościelnych, archiwach

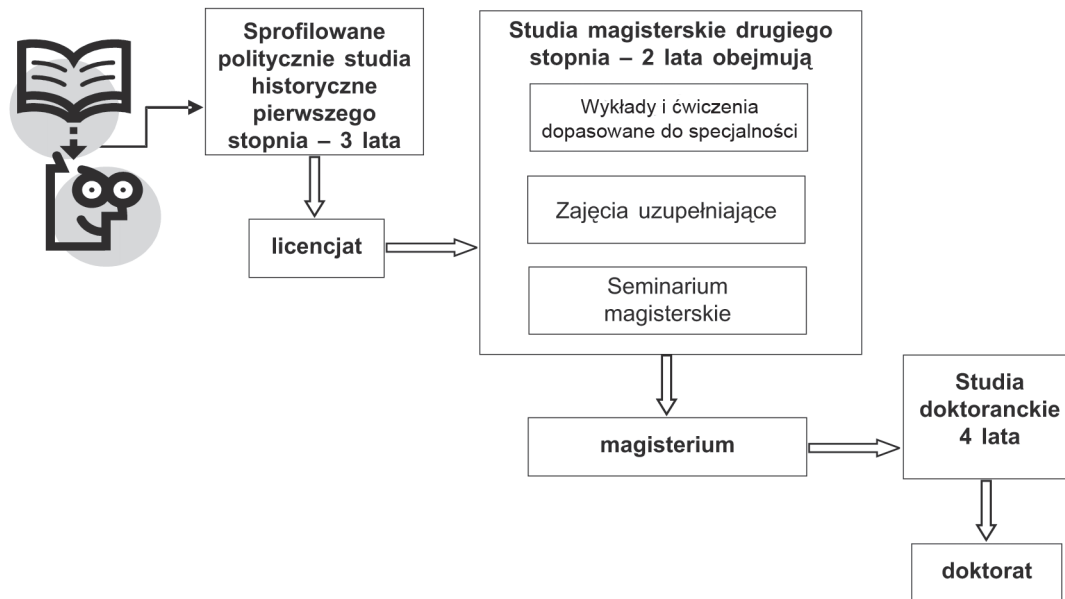


banków, urzędów administracji samorządowej oraz w kancelariach. Program kształcenia jest uniwersalny i nowoczesny, dostosowany do potrzeb zmieniającego się rynku usług archiwizacyjnych. Stąd nie brakuje w programie zajęć dotyczących teorii i metodyki archiwalnej, prawa archiwalnego, prawa administracyjnego, ochrony dziedzictwa kulturowego oraz zarządzania dokumentacją (*records management*). Integralnym elementem kształcenia są przedmioty z informatyki oraz zarządzania i informacji naukowej, gdzie studenci skupiają się na praktycznym zastosowaniu komputera w archiwach i biurowości, problematyce kancelarii

współczesnych oraz archiwów elektronicznych i archiwalnych bazach danych. Każdy student ma możliwość zweryfikowania swojej teoretycznej wiedzy w czasie praktyk i staży zawodowych, także za granicą, tak cenionych przez pracodawców.

HISTORIA – specjalność Polityka i media w dziejach

Jest to specjalność na kierunku HISTORIA dla tych, którzy chcą rzetelnie i kompetentnie analizować dawną i obecną scenę polityczną. Proponujemy studia,

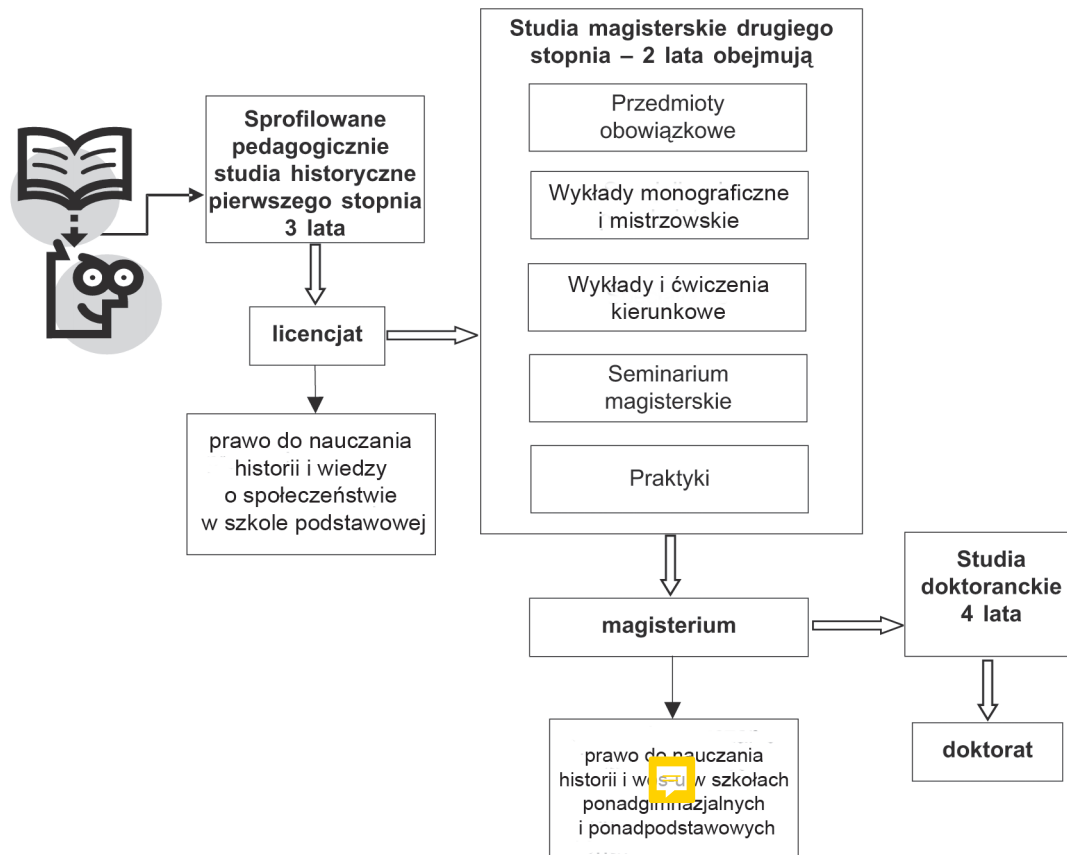


które stawiają na samorealizację. W toku nauki poznasz fakty historyczne i zdobywasz wiedzę o bieżących wydarzeniach politycznych. Mniej istotne jest budowanie modeli systemowych, pozostających często jedynie na papierze. Dlatego studenci zachęceni są do aktywności w ramach kół naukowych i wyrażania swych przekonań politycznych i rzeczowej argumentacji na ich rzecz. Program nauczania jest interdyscyplinarny, gdyż obok historii poznawanej przede wszystkim w aspekcie politycznym zaproponowano zajęcia z pogranicza socjologii i politologii. Dodatkowe doświadczenia można zdobyć w czasie praktyk i staży w TV, Urzędzie Miasta Poznania i w Urzędzie Wojewódzkim w Poznaniu, w biurach parlamentarzystów i eurodeputowanych. Dzięki zajęciom uzupełniającym zdobywasz przygotowanie do aktywnego uczestniczenia w życiu politycznym. Otrzymujesz również narzędzia do kompetentnej analizy społeczno-politycznej przydatnej między innymi w zawodzie dziennikarza czy urzędnika.

HISTORIA – specjalność Nauczycielska

Jest to specjalność na kierunku HISTORIA dla tych, którzy chcą uzyskać kwalifikacje pozwalające podjąć pracę w charakterze nauczyciela historii i wiedzy o społeczeństwie w szkole podstawowej (absolwenci studiów I stopnia). Po ukończeniu studiów II stopnia możesz uczyć historii i wiedzy o społeczeństwie w szkole ponadgimnazjalnej i ponadpodstawowej. To jednak nie wszystko, gdyż program studiów nauczycielskich daje potencjał pozwalający opanować sztukę rozmowy w zarządzaniu ludźmi oraz w życiu publicznym, czyli w sferze szeroko rozumianej kultury komunikowania się. Jest to możliwe dzięki interdyscyplinarnemu kształceniu z zastosowaniem następujących form dydaktycznych: wykładów, seminariów, konwersacji i warsztatów wzbogaconych o praktyki zawodowe i aktywny udział w życiu kulturalnym. Naszym studentom nieobca jest działalność w wolontariacie, ponieważ ich czas wypełnia nie tylko nauka, ale także aktywność społeczna.

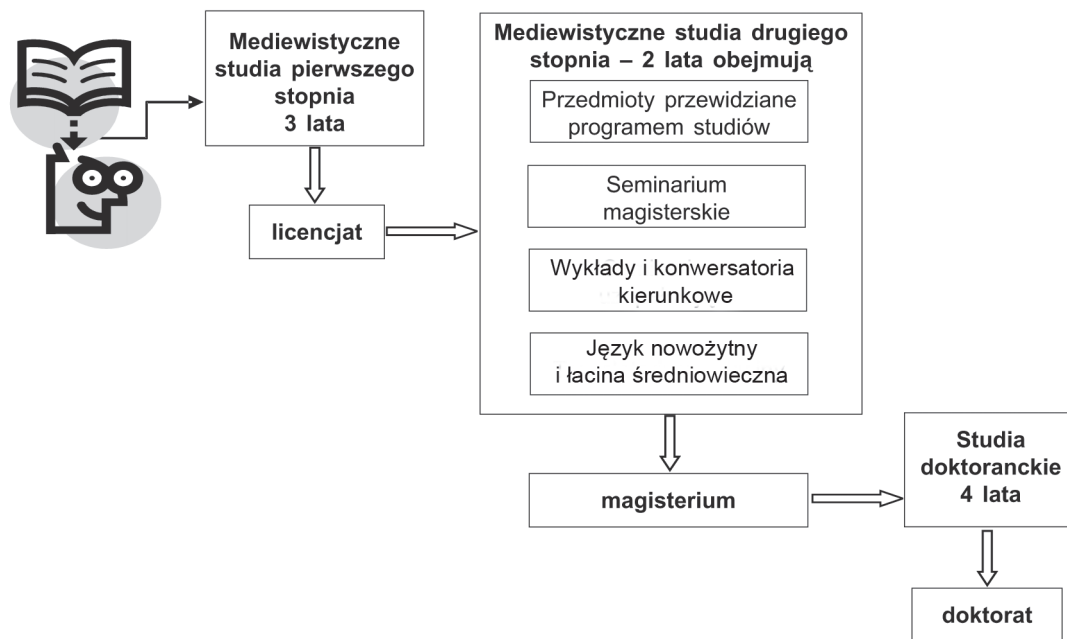




HISTORIA – specjalność Mediewistyka

Jest to specjalność na kierunku HISTORIA dla tych, którzy chcą uzyskać wszechstronną wiedzę z historii Polski i historii powszechnej od starożytności po wiek XX, szczególnie zaś z okresu średniowiecza. Wyniesione ze studiów umiejętności analityczne, wiedza interdyscyplinarna, samodzielność myślenia i umiejętność zarówno problematyzowania, jak i rozwiązywania problemów w pracy indywidualnej oraz zespołowej przygotowują do działania w wielu zawodach

wymagających kreatywności. Realizowane w trakcie studiów, zarówno I, jak i II stopnia, sprawne posługiwanie się komputerem w procesie dydaktycznym pozwoli zdobyte umiejętności zaadaptować do zadań stawianych przez większość pracodawców. Znaczna liczba wymaganych przy zaliczeniach poszczególnych przedmiotów prac pisemnych wykształci swobodę operowania słowem pisanym i nauczy sprawnego wyrażania swoich myśli w formie pisemnej. Absolwent mediewistyki będzie posiadał unikatową w Polsce gruntowną i wszechstronną wiedzę w zakresie histo-

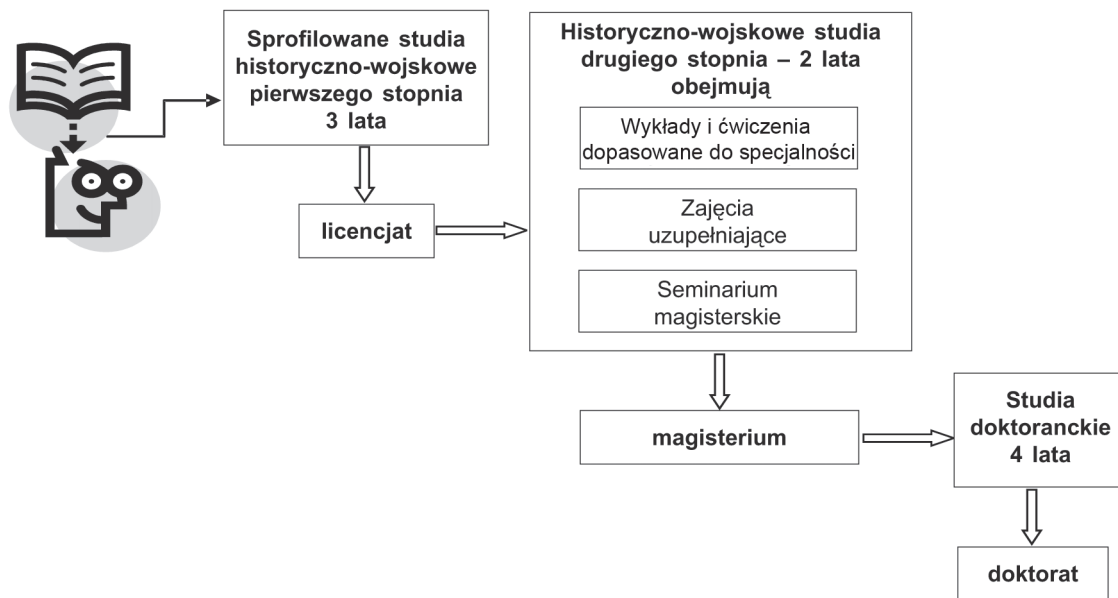


rii średniowiecza oraz umiejętności warsztatowe potrzebne historykowi w pracy z materiałem źródłowym. W trakcie studiów II stopnia istnieje możliwość uczestnictwa w konwersatoriach na temat badań dziejów globalnych i regionalnych, które pozwolą zapoznać się z problematyką badawczą i warsztatową typową dla dziejów innych okresów niż średniowiecze, dając zawsze niezbędną dodatkową erudycję i umiejętności.

HISTORIA – specjalność **Historia wojskowości**

Proponujemy specjalność związaną z historią wojskowości, obejmującą studia pierwszego i drugiego stopnia. Pragniemy w ten sposób zaprezentować i przekazać pogłębianą wiedzę na temat dziejów militarnych człowieka od starożytności do XXI wieku. Program został tak skonstruowany, aby pozwolić na rozwinięcie własnych zainteresowań.

Podjmując studia na specjalności historia wojskowości, oferujemy Wam doświadczoną kadrę i atrakcyjnie prowadzone zajęcia. Program studiów pierwszego



stopnia pozwala na poznanie dziejów militarnych człowieka w ujęciu chronologicznym, natomiast studia drugiego stopnia prezentują historię wojskową w ujęciu problemowym. Każdy znajdzie coś dla siebie.

Zachęcamy wszystkich tych, którzy interesują się historią wojskowości i pragną pogłębić swoją wiedzę w tym zakresie. Oferta studiów skierowana jest także do tych wszystkich, którzy wiążą swoją przyszłość z armią zawodową lub Narodowymi Siłami Rezerwowymi.

Uatrakcyjnając nasz kierunek, proponujemy uczestnictwo w kole naukowym Sekcji Historyków Wojskowości, konferencje naukowe studentów historii wojskowości, objazdy naukowe, studium terenowe związane z dziejami oręża polskiego, jak również szkolenie żołnierskie na poligonie wojskowym.

KIERUNEK Gospodarka i ekonomia w dziejach

PODEJMIJ WYZWANIE!!!

Jest to kierunek dla tych, którzy chcą zdobyć wiedzę będącą połączeniem historii rozwoju cywilizacyjnego i gospodarczego świata, myśli ekonomicznej oraz teorii ekonomicznych. Uczymy także gromadzenia, analizowania i interpretowania danych gospodarczych i społecznych. Z nami dowiesz się, jak wykorzystać specjalistyczne oprogramowanie (Excel z VBA, Statistica, język R, Big Data). Absolwenci kierunku będą mogli szukać zatrudnienia jako analitycy rynku i specjaliści ds. gromadzenia i przetwarzania danych w firmach produkcyjnych i usługowych, sektorze bankowym i ubezpieczeniowym, mediach i firmach zajmujących się marketingiem oraz instytucjach państwowych, samorządowych i pozarządowych.

Kierunek **GOSPODARKA I EKONOMIA W DZIEJACH** to nasza odpowiedź na chęć połączenia **TWOJEJ** pasji do przeszłości z potrzebą przygotowania się do **TWOJEJ** przyszłości

ZAPRASZAMY

Możesz poczytać o programie studiów każdej specjalności,
poznać listę przedmiotów oraz formę ich zaliczenia na stronie

<http://www.historia.amu.edu.pl/index.php/program-studiow>

KROK 2 – PRZYSTĄPIENIE DO REKRUTACJI

W wyznaczonym przez Uniwersytet im. Adama Mickiewicza terminie należy zarejestrować się drogą internetową, a następnie złożyć w Instytucie Historii wymagane dokumenty oraz uiścić opłatę egzaminacyjną.

PAMIĘTAJ! Na każdą z oferowanych przez nas specjalności prowadzona jest oddzielna rekrutacja, a więc należy przygotować osobne komplety dokumentów oraz dowody wpłaty.

Więcej znajdziesz na stronie <http://rejestracja.amu.edu.pl/>

KROK 3 – PODJĘCIE STUDIÓW

Mając indeks studenta historii, otwierasz przed sobą nowe perspektywy. Zawsze możesz poszerzać swoje kwalifikacje, podejmując studia na drugim kierunku (drugi fakultet). Najczęściej jest to równoległe

studiowanie historii i prawa lub historii i europeistyki czy politologii. Istnieje możliwość odbycia studiów historycznych (I semestr) na innej polskiej uczelni w ramach programu MOST.

Naszych najlepszych studentów premiujemy systemem stypendialnym, a najlepszą pracę magisterską i licencjacką Nagrodą im. Kazimierza Tymienieckiego!

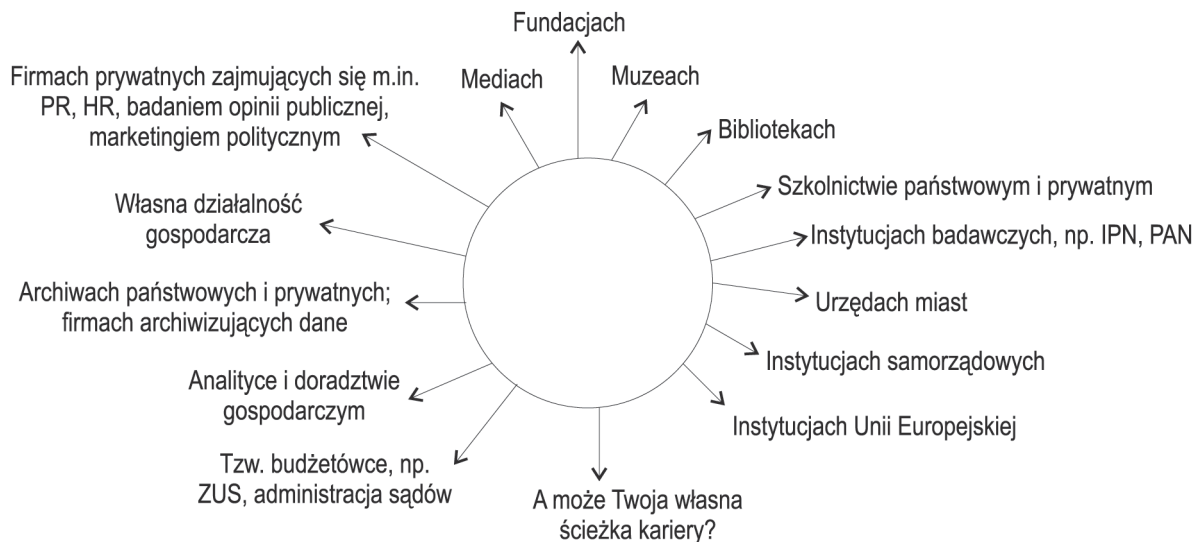


Perspektywy zawodowe

Przyszłość po skończeniu studiów historycznych najczęściej kojarzy się z pracą badawczą w placówkach naukowych lub też pracą w zawodzie nauczyciela. Nie są to jednak jedyne możliwości. Absolwentów historii można spotkać w wielu dużych firmach prywatnych, jak i państwowych. Są oni archiwistami i pracownikami banków, urzędów, konsulatów, instytucji pożytku

publicznego. Zostają politykami, dziennikarzami i biznesmenami. Ich ścieżki kariery mogą być bardzo różne i prowadzić także poza granice Polski i Europy. Kluczem do sukcesu zawodowego mogą stać się oferowane w trakcie studiów staże w Poznaniu, na terenie kraju lub za granicą. Bogata oferta stypendiów unijnych ERASMUS+ otwiera kolejne perspektywy. Ale ów klucz do dobrego startu w życie zawodowe jest w Twoich rękach. Spójrz, co wybrali nasi absolwenci.

Nasi absolwenci znaleźli zatrudnienie m.in. w:



Z NAMI WARTO BUDOWAĆ SWOJĄ PRZYSZŁOŚĆ ZAWODOWĄ

Doktorat – etap kariery zawodowej?

Kilka słów o praktycznej stronie studiów III stopnia (studiów doktoranckich).

- Masz cztery lata na napisanie rozprawy doktorskiej i następnie odbycie jej publicznej obrony.
- Uczestniczysz w zajęciach zorganizowanych na Wydziale Historycznym specjalnie dla doktorantów, zakończonych egzaminami i zaliczeniami. Pozwalają one na poszerzenie wiedzy humanistycznej oraz podniesienie kwalifikacji dydaktycznych.
- Prowadzisz ćwiczenia ze studentami różnych kierunków i specjalności.
- Możesz napisać swoją rozprawę, mając za współpromotorów profesorów z krajów Unii Europejskiej.

PAMIĘTAJ!

- Najlepsi doktoranci otrzymują stypendium doktorskie.
- Istnieje bogata oferta stypendiów krajowych i zagranicznych oraz grantów ministerialnych i Unii Europejskiej pozwalających na częściowe lub całościowe finansowanie projektów młodych badaczy.
- Absolwenci zatrudnienie mogą znaleźć na uczelniach państwowych i prywatnych oraz w instytucjach badawczych w Polsce i poza jej granicami.

Dwa oblicza życia studenckiego

Samorząd Studencki

Kim jesteśmy?

Członkami Samorządu są wszyscy studenci Uniwersytetu, zaś ich reprezentację stanowią dziesięcioosobowe Rady Samorządu Studentów, wybierane co roku na każdym wydziale.

Po co istniejemy?

Podstawowym zadaniem jest pomoc studentom oraz obrona ich praw i interesów w ramach struktur wydziału i instytutu.

Czym zajmuje się Wydziałowa Rada Samorządu Studentów?

Jej członkowie uczestniczą:

- w posiedzeniach Rad Naukowych wydziału i instytutu,
- w pracach Wydziałowej Komisji Ekonomicznej (zajmującej się pomocą materialną dla studentów),
- w egzaminach komisyjnych, posiadają także prawo głosu w wyborach uczelnianych władz.

Warto pamiętać, że za naszym pośrednictwem studenci mają wpływ na kształt programu studiów, członkowie bowiem mają prawo głosu w sprawach dotyczących dydaktyki, mogą także przedstawiać własne projekty.

Czyje interesy reprezentujemy?

Członkowie Samorządu służą studentom pomocą w rozwiązywaniu wszelkich problemów formalnych, związanych z wewnętrznymi regulacjami prawnymi Uniwersytetu i odnalezieniu się w gąszczu przepisów.

Angażujemy się w przedsięwzięcia ogólnowydziałowe!

Działalność Samorządu nie ogranicza się do uczestnictwa w posiedzeniach rad i komisji. Od wielu lat pomagamy w organizacji „drzwi otwartych”, warsztatów i targów edukacyjnych. Na początku października witamy nowych studentów, pomagając im odnaleźć się

w nowej sytuacji. Jako współorganizatorzy uroczystości absolutoryjnych towarzyszymy im także w chwili, gdy kończą studia.

Nasze najważniejsze inicjatywy

Samorząd Studencki zajmuje się również organizowaniem wydarzeń kulturalnych oraz umiłowaniem czasu wolnego studentom Uniwersytetu. Dzięki pracy osób działających w Samorządzie Studenckim odbywają się imprezy okolicznościowe, takie jak „otręsiny”, „andrzejki” czy „ostatki”. Efektem współpracy braci akademickiej są Juwenalia oraz Wielkie Grillowanie, dwa wielkie wydarzenia, na których co roku możemy wspólnie się bawić razem ze studentami wszystkich wydziałów UAM oraz innych poznańskich uczelni.

Zajrzyj na nasze forum!

<http://rsswh.home.amu.edu.pl/>

Przyłącz się do nas!

Współpraca z Samorządem pozwoli Ci realizować Twoje pomysły i zdobyć doświadczenie, przede wszystkim zaś dać innym coś z siebie.

Studenckie Koło Naukowe Historyków

Kim jesteśmy?

Studenckie Koło Naukowe Historyków działające w Instytucie Historii UAM skupia studentów, których zainteresowania rozciągają się od najwcześniejszych lat starożytności aż po najnowszą historię XX wieku.

Po co istniejemy?

Chcemy propagować historię przystępną dla każdego młodego człowieka.

Chcemy kształtować aktywną postawę wobec zjawisk minionych wieków oraz teraźniejszych wydarzeń.

Chcemy pokazać, że historia to nie tylko martwe litery dostępne jedynie dla naukowców, ale żywe słowo, obraz i przedmiot, który można badać już w trakcie studiów.

Czym się zajmujemy?

Zgłębiamy umiejętności praktyczne warsztatu historyka pod okiem specjalistów danej epoki, którzy znajdują

czas nie tylko na wspólne analizowanie dokumentów, ale także ciekawe wyjazdy krajoznawczo-warsztatowe.

Jak działamy?

Istnieje kilkanaście sekcji, m.in. Sekcja Myśli i Kultury Politycznej, Sekcja Historii PRL, Sekcja Historii Wojskowości. Każda z sekcji liczy od 8 do 15 osób, zapewniając kontakty oraz sprawniejszą organizację. Spotykamy się regularnie 1–2 razy w miesiącu.

Warto wiedzieć, że nawiązaliśmy współpracę z licznymi ośrodkami akademickimi na terenie całego kraju. Kontakty te zaowocowały licznymi wspólnymi projektami badawczymi oraz konferencjami: w Krakowie, Lublinie, Wrocławiu, Białymstoku, Warszawie. Koło Naukowe wydaje także pismo „Nasze Historie”, na łamach którego studenci publikują swoje artykuły będące wynikiem ich dociekań.

O Studenckim Kole Naukowym Historyków możesz poczytać na

<http://sknh.amu.edu.pl/>

Zapraszamy wszystkich zainteresowanych do współpracy!

POŁĄCZ PRZESZŁOŚĆ Z PRZYSZŁOŚCIĄ – STUDIUJ HISTORIĘ!

HUMANISTYKA W SZKOLE

POŁONISTYCZNO-HISTORYCZNE STUDIA NAUCZYCIELSKIE

Studia licencjackie o profilu ogólnoakademickim

Studia, które kompleksowo przygotowują Cię do zawodu nauczyciela w zakresie dwóch przedmiotów: historii i języka polskiego!

HUMANISTYKA W SZKOLE to nowoczesna, interdyscyplinarna propozycja studiów przygotowana wspólnie przez Instytut Filologii Polskiej i Instytut Historii. Dzięki temu połączeniu studenci mają możliwość zdobycia specjalistycznej wiedzy z zakresu dwóch kierunków humanistycznych oraz uzyskania kwalifikacji zawodowych do nauczania historii i języka polskiego w szkole podstawowej. Ogólnoakademicki profil i modułowy program studiów zapewniają pełne i rzetelne przygotowanie do pracy zawodowej, co zwiększa szanse absolwentów tego kierunku na rynku pracy.

Jedna edukacja – więcej możliwości, czyli to, co nas wyróżnia

- specjalistyczna wiedza z zakresu dydaktyki języka polskiego i historii oraz wiedza pedagogiczno-psychologiczna;
- praktyczny wymiar studiów – 180 godzin praktyk z zakresu dydaktyki historii i języka polskiego, ale również z pedagogiki i psychologii;
- modułowy program studiów z mocno zaznaczonym wymiarem praktycznym.

Wiedza – rozwój – praktyka, czyli co zyskujesz?

- dyplom licencjata i kwalifikacje zawodowe w zakresie nauczania języka polskiego i historii w szkole podstawowej;
- specjalistyczną, nowocześnie zaprezentowaną wiedzę z zakresu dydaktyki i pedagogiki;
- profesjonalne przygotowanie do pracy w szkole;
- możliwość kontynuowania edukacji na studiach II stopnia – wybierając albo studia historyczne, albo studia polonistyczne lub łącząc te dwa kierunki.

Informacje:

www.historia.amu.edu.pl

www.polonistyka.amu.edu.pl

Z NAMI WARTO ROZWIJAĆ SIĘ I PO MAGISTERCE!!!

Nasza oferta STUDIÓW PODYPLOMOWYCH to:

Studia Podyplomowe Archiwistyki i Zarządzania Dokumentacją

Tu zdobędziesz kompetencje zawodowe archiwistów i zarządców dokumentacji.

Na studia mogą być przyjmowane osoby legitymujące się dyplomem ukończenia studiów wyższych na poziomie licencjackim i magisterskim.

Oraz

Studia Podyplomowe Historii

Tu zdobędziesz przygotowanie do nauczania historii zgodnie z nowymi wymogami podstawy programowej w szkole podstawowej i szkole ponadpodstawowej w zakresie przedmiotu Historia oraz Historia i Społeczeństwo..

Aby rozpocząć studia należy posiadać dyplom ukończenia studiów wyższych na poziomie magisterskim oraz posiadać przygotowanie pedagogiczne..

Szczegóły znajdziesz na:

<http://historia.amu.edu.pl/index.php/studia-podyplomowe>



**STUDIUM
NA UNIWERSYTECIE ZE 100-LETNIĄ HISTORIĄ**