

KS. EDWARD WALEWANDER

PROFESOR NA UNIWERSYTECIE – DROGI SPEŁNIENIA NA KANWIE WŁASNEGO ITINERARIUM

I. DROGA DO PROFESURY

W kulturze europejskiej osoba profesora pracującego na uniwersytecie długo cieszyła się powszechnym uznaniem i szacunkiem. Potwierdzają to różne świadectwa nie tylko osób ze środowisk wyższych uczelni, ale także autorów wspomnień, w tym znanych powieściopisarzy, niekoniecznie, by tak napisać, zawodowo związanych z tymi środowiskami.

Hugo Steinhaus, wybitny matematyk, przed II wojną światową profesor Uniwersytetu Jana Kazimierza we Lwowie, po wojnie zaś związany z Uniwersytetem Wrocławskim, etymologię słowa *profesor* wyprowadzał z łacińskiego czasownika *profiteor, profiteri*, znaczącego „jawnie coś wyznawać i odważnie deklorować swą postawę”. W swoich *Wspomnieniach i zapiskach* dał liczne przykłady takich właśnie profesorów-wyznawców, którzy cieszyli się niekwestionowanym uznaniem¹.

Henri-Frédéric Amiel, szwajcarski pisarz, filozof i mistyk, w swoim *Dzienniku intymnym*, który spisał w drugiej połowie XIX stulecia, dużo miejsca poświęcił między innymi temu, kim powinien być profesor dla swoich studentów. Jego przemyślenia są warte przypomnienia: „Chcę dla nich jedynie światła w skomplikowanym i trudnym przedmiocie. Za bardzo szanuję siebie i ich, żeby pozwalać sobie na retorykę. Moja rola to pomóc im zrozumieć. Wykład naukowy musi przede wszystkim być jasny, kształcący, dobrze zbudowany, przekonujący. Nie chodzi o to, żeby schlebiać studentom, ani o popis profesora, ale o poważne studium i gruntowne przedstawienie problemu. Ustępstwo w tym punkcie wydaje mi się wygodną nikczemnością. Mam wstręt do wszelkiego wymuszania i omamiania. To ci-

Ks. prof. dr hab. EDWARD WALEWANDER – były kierownik Katedry Pedagogiki Porównawczej i Filozofii Wychowania w Instytucie Pedagogiki na Wydziale Nauk Społecznych KUL; członek czynny i przewodniczący Wydziału Nauk Społecznych KUL.

¹ H. STEINHAUS, *Wspomnienia i zapiski*, oprac. A. Zgorzelska, Londyn 1992, s. 498-501.

skanie w oczy, kokieteria i podstęp. Profesor jest kapłanem w swoim przedmiocie, oddaje mu honory z powagą i w skupieniu”².

Z kolei Eliza Orzeszkowa, jedna z najwybitniejszych powieściopisarek polskiego pozytywizmu, w swojej do niedawna bardzo poczytnej nowelce pt. *Panna Antonina*, ukazującej niełatwą drogę życia nauczycielki z powołania, wyznała bez ogródek: „Raz tylko przez całe moje życie zdarzyło mi się spotkać profesora uniwersytetu... Miałam wtedy już lat ponad trzydzieści i o mało, o mało, żem przed człowiekiem tym nie uklękła. Mąż nauki! Pokolenie młode do gwiazdy wiedzy prowadzi. Śmieli się wtedy wszyscy ze mnie, mówili, że pomiędzy nimi bywają tacy i owacy. A mnie co do tego? Kapłan nauki i – koniec. Wtedy też na człowieka tego patrząc, pomyślałam sobie: «Gdybym to ja na jego miejscu była». Aż mi się w głowie od myśli tej zakręciło! Gdzie tam mnie, mizernemu robakowi, o takim szczęściu myśleć! Ale potem przyszło mi do głowy, że gdybym miała córki...”³. W myśli dodała pewnie, że tak pokierowałaby ich kształceniem, żeby każda mogła zasiąść na „katedrze profesorskiej”.

Z wnikliwych obserwacji środowiska naukowego Uniwersytetu Stefana Batorego w Wilnie, jakie w okresie Międzywojnia prowadził młody wówczas chłopiec (urodzony w 1926 r.), później uznany pisarz Tadeusz Konwicki, powstało takie oto niecodzienne jego wyznanie: „Za mego dzieciństwa profesor uniwersytetu znaczył najwyższe wtajemniczenie człowieczeństwa. Ja już nie biegałem za wojskiem. Ja biegałem za profesorami”⁴.

Znamienne są również wyznania Genadiusza Szymanowskiego, białoruskiego z pochodzenia polityka okresu II Rzeczypospolitej, który tak pisał o swoich studiach w Rosji: „Instytut Handlowy w Moskwie, w którym studiowałem ekonomię, skupiał profesorów najlepszych w całej Moskwie. Z Instytutu wyniosłem wielki respekt dla profesora wyższej uczelni. Profesor wyższej uczelni był dla mnie autorytetem nieomylnym, osobą wyż-

² H.-F. AMIEL, *Dziennik intymny*, wybór i przekład J. Guze, przedmowa M. Janion, Warszawa 1977, s. 237. Podobnie wyznał profesor historii literatury Leonard Sowiński. Według niego „profesorowie powinni podawać słuchaczom swoim ostatnie słowo nauki, jak przyrządzoną ostatecznie potrawę. [...] Nauka uniwersytecka wymaga samoistnej pracy; profesorowie zaś powinni przede wszystkim wskazywać jej drogi właściwe” (L. SOWIŃSKI, *Wspomnienia szkolne i uniwersyteckie*, Warszawa 1961, s. 237). Por. także: B. PRUS, *Nauka polska*, „Kurier Codzienny” z 20.10.1901, cyt. za: B. PRUS, *Kroniki. Wybór*, t. II, 1901-1910, wybór, wstęp i przypisy S. Fita, Warszawa 1987, s. 12.

³ E. ORZESZKOWA, *Panna Antonina*, Warszawa 1949, s. 14; Por. S. ŻEROMSKI, *Silaczka*, Wrocław 1997, s. 16-19.

⁴ T. KONWICKI, *Kalendarz i klepsydra*, Warszawa 1982, s. 318.

szego rządu, nie podlegającą żadnej krytyce i otoczoną nimbem. Taki mój stosunek do profesora wyższej uczelni przetrwał aż do chwili, kiedy zobaczyłem profesora Rybarskiego⁵ na trybunie sejmowej. Nie pamiętam, na jaki temat przemawiał. Prawdopodobnie przeciwko rządowi, bo tak się unosił, pienił i parskał złością, że u mnie cały nimb, którym otaczałem postać każdego profesora wyższej uczelni, rozwiął się, znikł na zawsze. Mam o to do prof. Rybarskiego żal”⁶.

Proces owego „rozwiwania się” nimbu profesorskiego rozpoczął się wszelako znacznie wcześniej, jeszcze w XIX stuleciu, i postępował sukcesywnie mimo jednoczesnego, wciąż żywego szacunku dla uniwersyteckich profesorów w szerokich kręgach społecznych⁷. Warto poznać tło tego procesu przynajmniej u nas, w Polsce. Istną kopalnią wiedzy o życiu w Polsce pod zaborami i w okresie II Rzeczypospolitej są chociażby niedawno wydane pamiętniki Henryka Ciecierskiego. Jest w nich mowa także o zwyczajach uniwersyteckich. Znajdziemy tam również niejedną wzmiankę wręcz o wykpiwaniu profesorów. Ciecierski wspominał: „W Rosji, a czasem i na naszych wschodnich Kresach, oficerowie, część czynowników, a nieraz i zwykli śmiertelnicy, gdy była mowa o jakimś człowieku nauki lub słuchaczu wyższej uczelni, wyrażali się lekceważąco, pogardliwie machając ręką: «Kakoj tam profiesor! Kakoj tam student!»”⁸.

Wiek XIX odznaczał się, jak wiadomo, szczególnym szacunkiem dla nauki i ludzi nauki. Natomiast w następnym stuleciu ów prestiż wciąż się obniżał. „Pierwsi zawinili Niemcy – stwierdza z ironią wspomniany już Tadeusz Konwicki. – To oni stworzyli nowoczesną naukę i oni ją zaraz przedrzeźnili. Dali światu profesorów bakteriologii i profesorów od napisów w latrynach, профе-

⁵ Chodzi tu o prof. Romana Franciszka Rybarskiego (1887–1942), ekonomistę, profesora Uniwersytetu Jagiellońskiego i Uniwersytetu Warszawskiego, polityka endeckiego i posła na Sejm RP.

⁶ G. SZYMANOWSKI, *Dwanaście lat. Wspomnienia z lat 1927–1939*, Toruń 1998, s. 143. Podobnie konstatawał w 2017 r. wybitny rusycysta, prof. Jan Orłowski: „Bycie profesorem to powołanie i zobowiązanie społeczne. Kiedy dzisiaj słyszę w mediach zacietrzewionych peniaczy politycznych z tytułami profesorskimi, jak nie stroniąc od wulgarnego języka i obraźliwych inwektyw, zwalczają swoich przeciwników, to myślę wtedy: czy nie wstyd wam hańbić godność tytułu profesora i deptać zasady kultury akademickiej?” (J. ORŁOWSKI, *Być rusycystą w Polsce. Z profesorem Janem Orłowskim rozmawia Z. W. Fronczek*, „Lublin. Kultura i Społeczeństwo” 2017, nr 3, s. 27-28).

⁷ Por. J.W. DAWID, *O duszy nauczycielstwa*, wstęp i przypisy E. Walewander, Lublin 2002, *passim*.

⁸ H. CIECIERSKI, *Pamiętniki*, red. T. Ciecierska-Chłapowa i J. Chłap-Nowakowa, Kraków 2013, s. 694-695. Por. też L. SOWIŃSKI, *Wspomnienia szkolne*, s. 241.

sorów atomistyki i profesorów obyczajów burdelowych, profesorów od moralności i profesorów od ludobójstwa. Ale oni też pierwsi ostrzegli współczesnych: «Vier und zwanzig Professoren – Vaterland, du bist verloren!»⁹.

W Polsce po II wojnie światowej na znaczną dewaluację autorytetu profesora uniwersytetu złożyło się niewątpliwie kilka przyczyn, przede wszystkim jednak ogromne straty, jakie poniósł polski świat nauki w czasie niemieckiej i sowieckiej okupacji w latach wojny i po jej zakończeniu, w nowej, komunistycznej rzeczywistości Polski.

Przed wszystkim w początkach powojennej odbudowy placówek naukowych zbyt mało było takich postaci, które mogłyby przynajmniej usiłować przekazać młodemu pokoleniu nasze piękne tradycje uniwersyteckie czy, ogólnie, akademickie. Tworzono poza tym nazbyt wiele nowych wyższych uczelni o najrozmaitszym charakterze i zadaniach. Ściągano do nich całe rzesze młodzieży, dla której opracowywano nader drobiazgowy, ścisły program studiów, upodabniając przez to nominalne szkoły wyższe do szkół średnich. Nierówne zdolności i kwalifikacje młodzieży przyjmowanej na studia musiały poza tym z konieczności obniżyć wymagania, a tym samym poziom naukowy uniwersytetów i innych szkół wyższych.

Nadto dla władzy koniecznością stało się tworzenie nowej kadry profesorskiej, podporządkowanej wymogom politycznym i ideologicznym. Przygotowanie zaś pełnowartościowego profesora to proces długi, wymagający przede wszystkim zaangażowania „mistrza”. Po wojnie zaś takich mistrzów było jak na lekarstwo. W dodatku niejeden z nich otrzymał od władz komunistycznych tak zwany wilczy bilet z racji nieprzystosowania się do wymogów komunistycznych. Braki w kadrze profesorskiej łątano tak zwanymi docentami „ustępu” – chodziło o odpowiedni ustęp ustawy o szkolnictwie wyższym. To właśnie te postaci zaważyły w znaczącym stopniu na upadku autorytetu kadry naukowej wyższych uczelni.

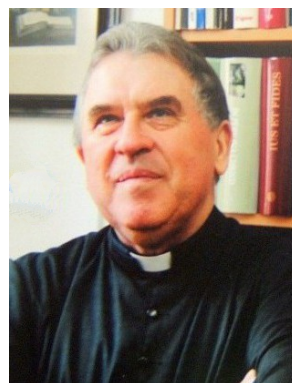
Przed powojennym pokoleniem profesorów stanęło trudne zadanie, by mimo często niewielkich możliwości sprostać wszystkim powinnościom tej profesji i reprezentować na wyższych uczelniach obowiązującą w niej

⁹ T. KONWICKI, *Kalendarz*, s. 318. Jest to nawiązanie do historii Niemiec. 18 maja 1848 r. we Frankfurcie nad Menem w znanym kościele pw. św. Pawła nastąpiło otwarcie tzw. Parlamentu Frankfurckiego, czyli Niemieckiego Zgromadzenia Narodowego. Za główne jego zadanie uznano utworzenie centralnych władz przyszłych zjednoczonych Niemiec, czyli odnowionej (lub raczej nowej) Rzeszy. Parlament liczył formalnie 831 deputowanych. Ostatecznie jednak mandaty przyjęło 585 członków, w tym aż 550 z wykształceniem akademickim. Wśród nich było ponad 200 prawników. Wielu akademików było profesorami uniwersyteckimi, jakoby mniej zorientowanymi w życiu codziennym. Stąd owa powtarzana do dziś ironia.

kulturę i godność¹⁰. Szczęściem dla ówczesnych wyższych uczelni było to, że reżim był zmuszony tolerować starą kadre, zresztą dość już nieliczną, która jednak do czasu jej ostatecznej eliminacji zdołała, dzięki Bogu, dać początek kolejnemu pokoleniu uczonych z prawdziwego zdarzenia. Pośród nich nie brakowało niedawnych tak zwanych volksdocentów (nawiązanie oczywiście do volksdeutschów...), gdyż niektórzy z nich na szczęście zrozumieli, że mądrość nie bierze się z nominacji¹¹.

II. ITINERARIUM UNIWERSYTECKIE KS. EDWARDA WALEWANDRA

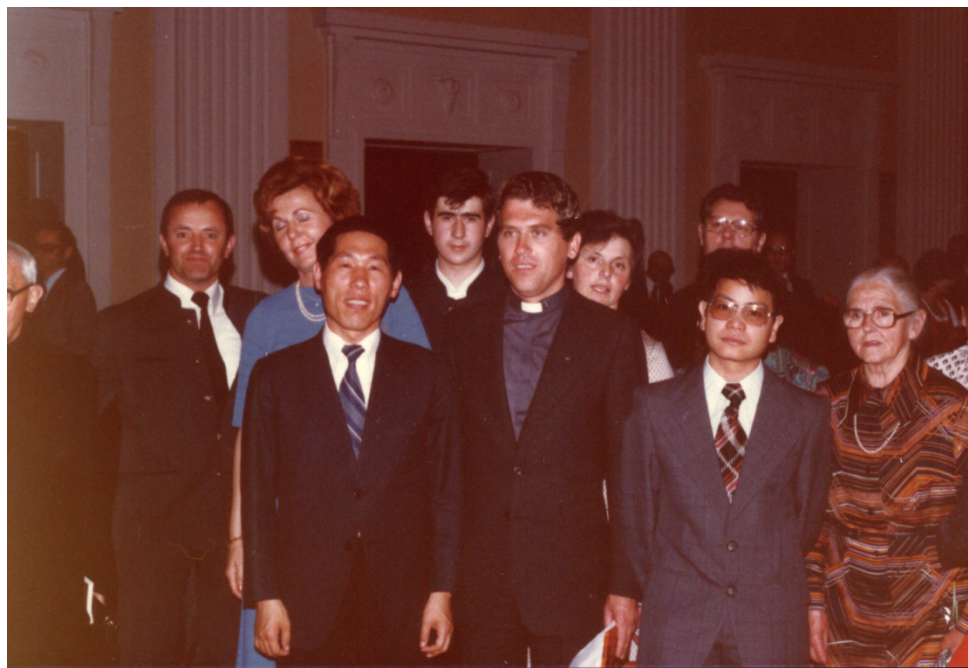
Autor niniejszego tekstu, Edward Walewander (ur. 6 grudnia 1947 r. w Niemirówku koło Tomaszowa Lubelskiego), po ukończeniu zwykłych stopni edukacji, czyli szkoły podstawowej i średniej, odbył regularne studia filozoficzno-teologiczne w Wyższym Seminarium Duchownym w Lublinie, acz magisterium z teologii uzyskał na Leopold-Franzens-Universität w Innsbrucku (1974) i tam też w 1978 r. obronił doktorat (druk: *Echa Powstania Styczniowego w prasie austriackiej*, Warszawa 1989 oraz *Die österreichische Presse und der polnische Januaraufstand*, Frankfurt a/M.–Bern–New York–Paris 1991). W Innsbrucku również 25 stycznia 1974 r. przyjął święcenia kapłańskie z rąk Opilio Rossiego, wówczas arcybiskupa, nuncjusza apostolskiego w Austrii, później kardynała¹².



¹⁰ Por. ciekawe wspomnienia na ten temat m.in. Janusza Pajewskiego, profesora Uniwersytetu Adama Mickiewicza w Poznaniu. J. PAJEWSKI, *Przeszłość z bliska. Wspomnienia*, Warszawa 1983, s. 202–209. Podobnie wspominał po latach cytowany już Jan Ernst, profesor UMCS. J. ERNST, *Dwie linie życia*, s. 134 i 140–141.

¹¹ Ta część artykułu to zmieniona wersja tekstu opublikowanego po raz pierwszy w pracy zbiorowej pt. *Sylwetka profesora w perspektywie czasu*, w: *Nauczyciele. Szkice portretów uczonych i nauczycieli*, red. A. Królikowska, J. Falkowska, Kraków 2018, s. 11–24 i wykorzystanego później w innej publikacji autora.

¹² W Innsbrucku studiował ks. Józef Pastuszka (1897-1989), później wieloletni profesor KUL, znany psycholog. Na Wydziale Teologicznym Uniwersytetu w Innsbrucku obronił w 1920 r. doktorat z teologii, a pięć lat później na Wydziale Filozoficznym doktorat z filozofii. Por. H.I. SZUMIŁ, *W służbie nauki. Ksiądz Józef Pastuszka (1897-1989)*, Sandomierz 2018, s. 17.



Autor (w środku) ze swoimi gośćmi w auli Uniwersytetu w Innsbrucku po wręczeniu dyplomu doktorskiego 10 czerwca 1978 r. Od lewej: ks. Franz Sand (Garmisch-Partenkirchen), Lieselotte Meierhofer (Monachium), ks. KimTjeung Nam Barnabas (Seul), ks. Vu Kim Chinh Joseph (Wietnam), Georg Buchwieser (lekkko zasłonięty), Irmgard Braun i Anna Sand (Garmisch-Partenkirchen) (fot. s. Jolanata Weiss).



Autor z rodzicami Apolonią i Józefem Walewandrami podczas spotkania z Ojcem Świętym Pawłem VI – Rzym, 29 stycznia 1974 r., trzy dni po święceniach kapłańskich (fot. Arturo Mari).

Po zakończeniu studiów został wikariuszem w parafii katedralnej w Lublinie, a od 1979 do 1983 r. – prefektem studiów w macierzystym Wyższym Seminarium Duchownym w Lublinie.

Od 1 października 1980 r. rozpoczął pracę naukowo-dydaktyczną w KUL – prowadził wykłady z historii Kościoła nowoczesnego. W latach 1983-1985 był starszym asystentem, później adiunktem (do 1995 r.) w międzywydziałowym Instytucie Badań nad Polonią i Duszpasterstwem Polonijnym KUL. Od września 1990 do marca 2005 r. był też dyrektorem tego Instytutu.

Habilitował się w KUL w 1995 r. na podstawie rozprawy *Wychowanie chrześcijańskie w nauczaniu i praktyce Kościoła katolickiego na ziemiach polskich w II połowie XIX wieku* (1994; wyd. II – 1996).

Na początku października 1996 r. został zatrudniony w Instytucie Pedagogiki na Wydziale Nauk Społecznych KUL, od 1997 r. na stanowisku profesora KUL. Od 1997 r. aż do emerytury w 2018 r. był w tymże Instytucie kierownikiem Katedry Pedagogiki Porównawczej¹³.

W 2009 r. otrzymał tytuł naukowy profesora nauk humanistycznych.

Od czasu zatrudnienia w Instytucie Pedagogiki KUL prowadził seminarium magisterskie i doktoranckie. Wypromował 215 magistrów i 10 doktorów. Pod jego kierunkiem powstało też 29 prac licencjackich w Puławskiej Szkole Wyższej.

W badaniach naukowych ks. E. Walewandra można wyróżnić cztery nurty – dwa główne: pedagogika chrześcijańska i studia nad problematyką polonijną oraz dwa raczej poboczne: duchowość chrześcijańska i historia Kościoła.

A. PEDAGOGIKA CHRZEŚCIJAŃSKA

W nurcie pedagogiki autor podjął pionierskie na polskim gruncie badania i studia nad pedagogiką chrześcijańską, która nie jest tożsama z pedagogiką laicką. Na początku XX w. na Uniwersytecie Katolickim w Lowanium z pedagogiki ogólnej wyodrębniono mianowicie nurt nazwany pedagogiką chrześcijańską (*la pédagogie chrétienne*), a z niej kolei także pedagogikę kościelną, katolicką. Oczywiście roztropnie uznano, że w Kościele katolickim pedagogika świecka i pedagogika chrześcijańska powinny być ściśle z sobą skorelowane, mimo że w wielu aspektach się różnią. Pedagogika chrześcijańska od początku nawiązywała do tradycji grecko-rzymskiej, a przy tym

¹³ W latach 2016-2018 funkcjonowała jako Katedra Pedagogiki Porównawczej i Filozofii Wychowania.

dysponowała własnym ponaddwutysiącletnim doświadczeniem (por. tu: *Katedra Pedagogiki Porównawczej Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego Jana Pawła II*, 2013).

W ramach pedagogiki chrześcijańskiej ks. E. Walewander prowadził własną gruntowną refleksję metodologiczną. Omawiał kierunki badań Instytutu Pedagogiki KUL, zadania swojej Katedry, a także przedstawiał dorobek całego Wydziału Nauk Społecznych KUL. Z całej prakseologii wychowawczej Kościoła w Polsce, stosowanej w instytucjach, placówkach kościelnych (np. w kościelnych szkołach i zakładach wychowawczych) i w duszpasterstwie ogólnym (np. w parafiach, gdzie odbywa się nie tylko przepowiadanie wiary, ale i wychowywanie według określonych reguł) starał się wydobyć i dobitnie sformułować naukowe założenia i zasady pedagogiczne. Kościół właściwie wszystkie stosowane przez siebie środki (słowa, sakramenty, praktyki, liturgię) przekłada zarazem na wartości pedagogiczne.

Mając na względzie efekty owej refleksji, szybko uzupełnił o ten aspekt swoją pracę habilitacyjną *Wychowanie chrześcijańskie w nauczaniu i praktyce Kościoła katolickiego na ziemiach polskich w II połowie XIX w.*, poszerzając zawarte w niej tezy i konstatacje o studia dotyczące rozwoju pedagogii chrześcijańskiej i jej wpływu na społeczeństwo polskie w drugiej połowie XIX w., kiedy szerzyły się prądy liberalne i ateistyczne, walczące z Kościołem, i była praktykowana określona pedagogika laicka. Do wspomnianych studiów należy zaliczyć m.in. rozprawy: *Kontekst ideologiczny i społeczny powstania i rozwoju skautingu katolickiego* (w: *Skauting katolicki. Idea o. Jakuba Sevina SJ*, red. B. Migut, 2002, s. 12-22), *Proboszczowie krasnobrodzcy od połowy XIX wieku* (2012), a także *Potrzeba wychowania do wartości*, referat wygłoszony na inauguracji Centrum Kształcenia Nauczycieli w Akademii Polonijnej w Częstochowie (1998).

Swoją główną, źródłową i dobrze udokumentowaną pracę z dziedziny pedagogiki ks. E. Walewander napisał już po habilitacji. Jego *Pedagogia katolicka w diecezji lubelskiej 1918-1939* (2007) traktuje o całokształcie pedagogicznych walorów Kościoła katolickiego na przykładzie diecezji lubelskiej. Książka otrzymała bardzo pozytywne recenzje. Wydaje się, że problematyka tego studium o diecezji lubelskiej dotyczy spraw dość typowych dla całej II Rzeczypospolitej. Ze zjawisk powszednich i często niezauważanych zostały w niej wydobyte liczne oryginalne zasady pedagogiczne. Diecezja, zarówno jako samo biskupstwo, jak i poszczególne parafie, okazuje się mianowicie szczególnym podmiotem wychowawczym w ujęciu katolickim. Duszpasterstwo w diecezji nie polega wszelako tylko na gło-

szeniu Ewangelii i nauczaniu wiary. Obejmuje także działalność wychowawczą, prowadzoną prawie wszystkimi możliwymi środkami, a mianowicie przez instytucje diecezjalne, stowarzyszenia, bractwa, szkoły wyznaniowe, liturgię, sakramenty, modlitwy, nabożeństwa, zwyczaje kościelne, sztukę, biblioteki parafialne, czasopisma itp. Do tego dochodzą też różnorodne środki okresowe: święta, misje, rekolekcje, sanktuaria, pielgrzymki, koła i spotkania, duszpasterstwo młodzieżowe, oddziaływanie na organizacje państwowe, takie jak harcerstwo, poprzez kapelanowanie różnym ich grupom itp.

Wychowanie chrześcijańskie nie ogranicza się tylko do sfery, by tak rzec, samej kościelności, lecz otwiera się także na wizję społeczeństwa, państwa i całego świata, na różne światopoglądy, na swoiste problemy wsi i na kwestię społeczną, na kulturę, naukę oraz na całą konkretną egzystencję katolika. Słowem, diecezja jest swoistym, bardzo silnym środowiskiem wychowawczym. Trzeba zaznaczyć, że autor nie tylko wydobywa te wszystkie kwestie, analizuje je i syntetyzuje w pewien zasadniczy segment wiedzy, ale także często poddaje krytyce, dostrzegając pewną fasadowość i niekiedy słabość niektórych stosowanych środków wychowawczych.

Niebawem ukazała się kolejna rozprawa autora, kontynuująca podejmowane wcześniej problemy. Jest to studium *Działalność wychowawcza Kościoła lubelskiego 1939-1945* (2009). Niewątpliwie w tym okresie Kościół stosował szczególne metody wychowawcze, działał bowiem w sytuacjach ekstremalnych, kiedy według Niemców, okupujących nasz Kraj, środkiem wychowawczym dla Polaka miały być przymusowe roboty dla okupanta, terror, propaganda faszyzmu, a także obozy pracy i obozy zagłady. Podobną problematykę autor porusza w pracy o losach i postawach kapłanów Zamojszczyzny (*Kapłani Zamojszczyzny w okresie okupacji*, 1996) oraz w opracowanych przez siebie wspomnieniach krasnobrodzkiego wikariusza, ks. Marcina Bardela, więźnia obozu koncentracyjnego w Dachau (*Z Krasnobrodu przez obozy i obczyznę do rodzinnych stron*, wyd. II, 1996) czy też okupacyjnego dziennika lubelskiego prawnika Remigiusza Moszyńskiego (*Dziennik 1939-1945. Wojna i okupacja w Lublinie w oczach dorosłych i dzieci*, 2015).

Warto przy tym podkreślić, że autor mimo wszystko nie żywi urazy do Niemców. Napisał m.in. książkę *Życie dla pojednania* (1997), w której omawia zagadnienia kościelno-religijne oraz kulturalne widziane w perspektywie wspólnych, polskich i niemieckich, zagrożeń oraz nadziei na ich przezwyciężenie. Bywa też w Niemczech częstym gościem. Wygłasza tam wykłady

(zob. np. *Druga wojna światowa a losy Polski i Polaków*, opublikowany w „Lublin. Kultura i Społeczeństwo” 2007, nr 1, s. 50-53).

Innym przejawem kontynuacji badań jest współautorstwo, redakcja i przedmowa do dzieła zbiorowego *Oblicze ideologiczne szkoły polskiej 1944-1956* (2002). Warto też wspomnieć o redakcji wspomnień Jadwigi Ihnatowicz-Suszyńskiej *Z korzeniami wyrwiemy was* (1996, wyd. angielskie *We will uproot you*, 2005). Książka ta ukazuje problemy wychowania w rodzinie w trudnych warunkach zesłania do Kazachstanu, a także druzgocące, widoczne do dzisiaj skutki, jakie owe deportacje pozostawiły w świadomości ludzi. Problem ten został poruszony m.in. w jednej z prac magisterskich, która powstała na prowadzonym przez autora seminarium z pedagogiki porównawczej (por. M. Stopikowska, *Rodzina polska na zesłaniu w ZSRR. Studium pedagogiczne*, 2000).

Autor nie pomija także oczywiście teorii pozakatolickich. Dowodzi tego opracowanie przez niego publikacji *O duszy nauczycielstwa* Jana Władysława Dawida, słynnego pedagoga z przełomu XIX i XX wieku, pioniera pedagogiki doświadczalnej w Polsce. Doczekała się ona dwóch wysokonakładowych wydań kieszonkowych (II wyd. w 2002 r.). Jest redaktorem i współautorem publikacji zbiorowej *Katolicka a liberalna myśl wychowawcza w Polsce w latach 1918-1939* (2000). Rezultatem zorganizowanego przez autora międzynarodowego seminarium naukowego jest praca zbiorowa zatytułowana *Biskup lubelski Marian Leon Fulman. Pedagog trudnych lat* (2010), pod jego redakcją i z dużym udziałem autorskim. Zagadnieniom kontaktów naukowych pracowników KUL z innymi ośrodkami naukowymi na Zachodzie, zwłaszcza w Belgii, poświęcona jest książka *Belgia we wspomnieniach pracowników KUL po drugiej wojnie światowej* (2011).

Odpowiedzią na aktualne problemy pedagogiczne jest niewielka broszura *Postmodernizm a pedagogia katolicka* (2001), która zyskała kilkanaście pozytywnych recenzji i była przedrukowywana w wielu pismach krajowych, a nawet w czasopismach fachowych za granicą – w języku portugalskim i niemieckim. W książeczce „*O duszy nauczycielstwa*” – *przed stu laty i dziś* (2012) zostały z kolei omówione aktualne zagadnienia z dziedziny pedeutologii. Wspomnieć też trzeba rozprawę autora *Parafiada – współczesny model pracy wychowawczej pijarów w Polsce*, opublikowaną w pracy zbiorowej pt. *Szkolnictwo pijarskie w czasach minionych a współczesne problemy edukacji historycznej*, t. III, red. K. Wróbel-Lipowa (2011).

Godne uwagi są również publikacje z dziedziny biografistyki pedagogicznej, zwłaszcza o pracownikach naukowych UMCS, np. *Profesor Mieczysław*

sław Wieliczko. *Moje z nim rozmowy* (2011) czy też dłuższa rozprawa o dawnym profesorze KUL pt. *Pedagogia uniwersytetu w życiu i działalności Zygmunta Bolesława Kukulskiego (1880-1944)*, w: *Wczoraj, dziś i jutro pedagogiki uniwersyteckiej w świetle twórczości Stefana Kunowskiego*, red. K. Braun, 2010). W publikacji pt. *Ks. Józef Bazylak (1932-2013). Takim pozostał wśród nas...*, której ks. E. Walewanda jest współautorem, uwiecznienia doczekał się jeden z dawnych profesorów Akademii Teologicznej w Warszawie. Książka ta w 2013 r. doczekała się dwu wydań.

Dotąd wyszły drukiem cztery tomy *Kazań i przemówień* ks. E. Walewandra. Kolejny tom jest w przygotowaniu. W *Przedmowie* do pierwszego tomu autor przypomniał, że obowiązki profesora uniwersytetu, zwłaszcza gdy jest kapłanem, sprowadzają się do trzech zasadniczych obszarów oddziaływania. Ma on *legere* (wykładać), *disputare* (brać udział w dyskusjach) i *praedicare* (przepowiadać, czyli m.in. głosić kazania i wygłaszać przemówienia uniwersyteckie). Zbiór przemówień wygłoszonych przez autora to swoisty pamiętnik, dający czytelnikowi nie tylko pewien obraz wydarzeń, w których autor uczestniczył, ale przekazujący też opracowaną przez niego skrupulatnie dokumentację, niekiedy przywoływaną na żywo i niejako *ad hoc*, zależnie od okoliczności i potrzeb.

B. NURT BADAŃ NAD PROBLEMATYKĄ POLONIJĄ

Ogrom pracy autor włożył w studia nad emigracją polską, tą wolną i tą przymusową, nad uchodźcami i nad deportowanymi, głównie tymi wywiezionymi na Wschód. W tym nurcie badań zajmował się również postawami mentalnymi, społecznymi i religijnymi. Interesowały go problemy pedagogiczne, jednostkowe i zbiorowe. Jego *Problematyka wychowawcza w środowiskach emigracyjnych* miała dwa wydania (1999, wyd. II – 2000). Obie edycje uzyskały wiele bardzo pozytywnych recenzji. Podjęta próba badania problematyki wychowania w środowiskach emigracyjnych nawiązuje niejako do Floriana Znanieckiego *The Polish peasant in Europe and in America* (t. 1-5, Boston 1918-1920), który na podstawie prostych danych zjawiskowych i materialnych starał się dotrzeć, od strony socjologicznej, do wewnętrznych postaw chłopów polskich na emigracji.

Wychowywanie na emigracji, przede wszystkim dzieci i młodzieży, a po części i dorosłych, jest bardzo skomplikowane zarówno przedmiotowo, jak i metodologicznie. Dokonuje się ono w rodzinach, stowarzyszeniach, organizacjach i w zwykłych wspólnotach. Z reguły prowadzi je duchowieństwo

polskie, które posługuje się teologiczną koncepcją wychowania, eklezjalnym doświadczeniem oraz kościelnymi środkami pedagogicznymi (por. np. *Leksykon geograficzno-historyczny parafii i kościołów polskich w Kanadzie*, t. 1-2 Lublin 1992-1993, wydany pod redakcją i współnapisany przez autora z okazji 500-lecia odkrycia Ameryki; *Polskie parafie i misje katolickie na obczyźnie*, w: *Dzieje drugiej Wielkiej Emigracji w latach 1939-1990*, red. M. Szczerbiński, Gorzów 2000, s. 57-69). W prezentowanych badaniach chodzi autorowi m.in. o utrzymanie lub wzbudzenie więzi duchowej ze „starą” ojczyzną, o szacunek dla niej i dla jej tradycji, a jednocześnie o otwarcie się na nową ojczyznę, na nowe społeczeństwo i nową kulturę, nade wszystko zaś o ukształtowanie odpowiednich postaw moralnych, które na emigracji są zwykle zagrożone. Autor wraca też często do analiz metodologicznych – zob. *Instytut Badań nad Polonią i Duszpasterstwem Polonijnym KUL. Zadania, możliwości, perspektywy*, w: *W służbie Polonii*, red. E. Walewander, Lublin 1992, s. 97-104; *Z badań nad rodziną polonijną* („Studia Polonijne” 2000, t. 21, s. 263-271); *Polonia w Ameryce w badaniach środowiska naukowego KUL (zadania i perspektywy)*, w: *Polonia latynoamerykańska w polskiej nauce i praktyce społecznej: tendencje najnowsze i wyzwania*, red. M. Malinowski (Warszawa 1998, s. 38-42).

Jest także redaktorem bądź współautorem wielu oryginalnych prac o Polonii i Polakach żyjących w poszczególnych krajach Europy i świata. Serię tę otwierają trzy tomy pracy źródłowej *Polacy w Rosji mówią o sobie* (1991-1995), potem idą inne kraje, a zatem *Polacy w Estonii mówią o sobie* (1997) oraz *Polacy w Mołdowie mówią o sobie* (1995). Oprócz prac źródłowych są też liczne oryginalne monografie: *Polacy i Niemcy w Rosji* (1993), *Polacy w Mołdawii* (1995), *Polacy w Estonii* (1998), *Polacy w Armenii* (2000), *Polacy w Gruzji* (2002), *Polacy w Azerbejdżanie* (2003), *Polacy na Krymie* (2004), *Polonia w Austrii. Z dziejów duszpasterstwa i pracy społecznej* (1998). Wspomnieć trzeba również pomniejsze artykuły o Polakach na Ukrainie, w Ameryce Łacińskiej i inne (por. np. *Duszpasterstwo polskie w Ameryce Łacińskiej. Przyczynek do bibliografii*, w: *Rola duszpasterstwa polskiego w organizacji społeczności lokalnych w Ameryce Łacińskiej*, red. M. Malinowski, Warszawa 1999, s. 45-54). Obraz dopełniają inne rozprawy, takie jak np. *Odrodzenie Kościoła rzymskokatolickiego na Ukrainie* (w: *Materiały XXI Sesji Stałej Konferencji Muzeów, Archiwów i Bibliotek Polskich na Zachodzie*, Rzym-Kraków 1999, s. 307-319), *Rola świadectw bezpośrednich w kształtowaniu obrazu Polaków i Polonii na Wschodzie*, w: *Polacy w Estonii*, 1998, s. 25-34).

Synteza badań polonijnych są studia *Emigracja polska w badaniach pracowników Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego* (druk w: *W nieustannej trosce o polską diasporę. Tom studiów dedykowany Arcybiskupowi Szczepanowi Wesolemu*, Gorzów Wielkopolski 2012, s. 447-462) oraz *Instytut Badań nad Polonią i Duszpasterstwem Polonijnym KUL – zadania, możliwości, perspektywy* („Studia Polonijne”, 2009, t. 30, s. 7-14).

Prowadzone przez wiele lat badania autora nad Polakami na Wschodzie tak podsumował Amerykanin John Grondelski: „Ksiądz prof. Walewander wykonał trudną do przecenienia i niezastąpioną pracę, dokumentując historię Polaków w byłych sowieckich republikach. Jest to praca szczególnie ważna, ale i też szczególnie trudna. Większość ludzi, którzy migrują, niezależnie od tego, czy to wybór, czy przymus, należy do tak zwanych «szarych mas» – to najczęściej ludzie nie mający specjalnych warunków i pilności do siedzenia i spisywania swej historii. Większość czasu i sił poświęcają na walkę o przetrwanie. Zapisać historię tych ludzi to nie sprawa przeczytania książek i zestawienia cytatów. Jest to raczej zadanie podobne do mozolnej pracy poszukiwacza złota, który stojąc w zimnej wodzie, długo i cierpliwie przesiewa ręcznie piasek, poszukując wśród mnóstwa pospolitych kamyków tej czystej i prawdziwej grudki”¹⁴.

Sam autor przyznaje jednak, że wiele jeszcze pozostało do zrobienia. Dalszych badań i poszukiwań wymaga zwłaszcza pedagogia Kościoła na emigracji, zwłaszcza w zakresie stosowanych metod.

C. KSZTAŁTOWANIE POSTAW DUCHOWYCH

Pedagogia, w konsekwencji więc także pedagogika chrześcijańska oraz kościelna, nie poprzestaje na kształtowaniu li tylko postaw zewnętrznych i zachowań empirycznych, lecz chce sięgać do postaw duchowych, do ducha ludzkiego i do samej głębi każdej osoby. Kościół od wieków wychowuje ludzi do życia wewnętrznego, czyli – jak to się dziś mówi – do duchowości. Jest to wewnętrzna strona religijności (por. *Religijność w perspektywie dziejowej. Studia i szkice*, 1996). Przy tym warto podkreślić, że odpowiednie postawy duchowe są pożądane nie tylko z punktu widzenia religii, ale także życia świeckiego, w tym zwłaszcza państwowego. Jest to coś więcej niż dawna hagiologia. Wszystkie te kwestie są niestety wciąż słabo zbadane naukowo. Dużą rolę odgrywa w nich intuicja, tradycja oraz praktyka. Dlatego należy je próbować badać i prezentować *pro publico bono*.

¹⁴ *Kronika Nagrody Naukowej im. Ireny i Franciszka Skowyrów za rok 2002*, „Studia Polonijne” 2003, t. 24, s. 236.

Autor przyznaje, że w tym zakresie z jego strony są to raczej tylko próby. Wychodzi tu od dawniejszych jeszcze prac hagiograficznych o Kolumbie Białeckiej i duchowości sióstr dominikanek (np. *Dominikański wzorzec świętości w życiu i dziele Kolumby Białeckiej 1838-1887*, 1993). Temat ten uporządkował po habilitacji w rozprawie *Rola wychowawcza Zgromadzenia Sióstr Dominikanek w społeczeństwie polskim XIX wieku*, w: *Będziecie dawać świadectwo* (1999, s. 119-130). Na uwagę zasługuje też rozprawa *Życie duchowe na ziemiach polskich w XIX w. oraz w dwudziestolecium międzywojennym* (w: *Religijność w perspektywie dziejowej*, Lublin 1996, s. 71-82) o szeroko rozumianym życiu duchowym w wymiarze społecznym. Innego rodzaju próbą są artykuły publicystyczne, np. *Duchowość nauczyciela* („Zeszyty Nauczycieli i Wychowawców” 2003, z. 6), hasło *Duchowość* w *Leksykonie pedagogiki religii* (red. C. Rogowski, Warszawa 2007, s. 121-122) oraz artykuł *Błogosławiona Marcelina Darowska na tle kobiecego ruchu religijnego na ziemiach polskich w XIX i na początku XX wieku* (w: *Materiały IV Sympozjum Biografistyki Polonijnej*, red. Z. i A. Judyccy, 1999, s. 332-338). Także inne, mniejsze teksty, np. *Zakonotwórcza misja Kolumby Białeckiej (1838-1887) i duchowe znaczenie jej imienia* („Roczniki Teologii Duchowości” 1 (2009), s. 199-205) oraz *Życie w obronie wartości. Siostra Gabriela Jaworska OP 1950-2012* (2015).

Autor od dawna stara się być blisko człowieka. Może dlatego oprócz artykułów i książek czysto naukowych, o tematyce związanej z pracą zawodową na uniwersytecie, a także poruszających zagadnienia skądinąd go interesujące, od pewnego czasu publikuje też teksty dotyczące środowiska własnego pochodzenia, ze szczególnym uwzględnieniem kolejnych etapów swojej edukacji od Szkoły Podstawowej w Niemirówku, poprzez szkoły średnie w Tomaszowie Lubelskim i w Lublinie, do akademickiej w Wyższym Seminarium Duchownym w Lublinie i Katolickim Uniwersytecie Lubelskim (por. *Pozostali w naszej pamięci*, Lublin 2018 – redakcja, wstęp i współautor), jak też w Uniwersytecie Franciszka-Leopolda czy też w Collegium Canisianum w Innsbrucku. Na ile może, stara się uwiecznić ludzi i środowiska, którym więcej czy mniej zawdzięcza w swoim życiu (taki charakter ma na przykład przygotowywana praca wspomnieniowa *Niemirówek w starej fotografii. Ludzie i zdarzenia*, 2020)

Oprócz publikacji na temat szkół i uczelni ma też w dorobku wiele tekstów z dziedziny biografistyki. Chętnie opracowuje życiorysy osób duchownych i świeckich zawsze na tle środowiska ich pochodzenia i życia. Za historykiem ks. Zygmuntem Zielińskim powtarza często, że biografie są

żywym przyczynkiem do dziejów społeczności, w której opisani ludzie żyli i działali. Opisanie dziejów konkretnych diecezji czy parafii byłoby z pewnością bardziej plastyczne, gdyby pojawiały się w nich choćby najskromniej ujęte biografie duszpasterzy, rzeczywistość bowiem budują nie urzędy i ich aktywność, ale konkretni ludzie. Ich charakterystyka jest najbardziej plastycznym tworzywem historycznym¹⁵.

Pedagogia katolicka, jak widzimy, zmierza dziś w kierunku kształtowania odpowiednich postaw życiowych i kreowania doskonalszego życia duchowego.

D. HISTORIA KOŚCIOŁA

Odrębnym nurtem w twórczości autora jest historia Kościoła, która stanowi swoistą pomoc dla pedagogiki kościelnej. Spotyka się wprawdzie opinie, że historia Kościoła nie ma nic do pedagogiki, ale nie jest to pogląd do końca słuszny. Owszem, historia Kościoła nie ma nic albo ma niewiele do pedagogiki ateistycznej, np. marksistowskiej, ale ma bardzo dużo do pedagogiki kościelnej, gdyż po prostu nie można tej pedagogiki zrozumieć bez Kościoła. Oczywiście pedagogika kościelna korzysta – i musi korzystać – możliwie wiele z pedagogiki świeckiej, naukowej, ogólnoludzkiej, ale musi też uwzględniać, przynajmniej pedagogika materialna, Kościół i jego historię. Na tym właśnie polega jej nowość.

Prace z dziedziny historii Kościoła napisane przez autora nie są zbyt liczne. Tę problematykę traktuje raczej pomocniczo. Ale trzeba pamiętać, że w dziedzinie nieeksperymentalnej cała problematyka tkwi głęboko w historii, w przeszłości, w konkretnej sytuacji historycznej, choćby dopiero co minioniej. Widać to wyraźnie na przykład w jego rozprawie na temat pedagogii Kościoła w krajach powstałych po rozpadzie Związku Radzieckiego, zatytułowanej *Katolicyzm na wschód od Bugu. Fakty i nadzieje* (1998), w książce *Losy pedagogów polskich na Wschodzie* (2002), zawierającej artykuły i wspomnienia, w pracy zbiorowej *Polacy na uniwersytecie w Innsbrucku* (2001) czy też w autorskiej książce *Lublin w migawce. Między Powstaniem Styczniowym a wybuchem I wojny światowej*, (2017).

Kilka wydań miało krytyczne wydanie dokumentu z 1864 r., odnalezionego 20 października 2008 r. w Krasnobrodzie (por. np. *Niezwykłe odkrycie w Krasnobrodzie*, redakcja, wstęp i przypisy, „Lublin. Kultura i Społeczeństwo” 2008, nr 7; „Archiwa, Biblioteki i Muzea Kościelne” 2008,

¹⁵ Z. ZIELIŃSKI, *Posłowie*, w: *Pozostali w naszej pamięci*, red. E. Walewander, Lublin 2018, s. 167.

t. 90; „Roczniki Historii Kościoła” 2 (2010)) oraz *Krasnobród. Sanktuarium i duszpasterze*, 2018.

Podsumowując, ks. prof. dr hab. Edward Walewander, emerytowany profesor Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego Jana Pawła II, wydał ogółem – wliczając publikacje drobniejsze – 1110 pozycji, w tym 31 książek własnych oraz 36 książek, których był redaktorem i współautorem. W swoim dorobku ma poza tym kilkadziesiąt przedmów do książek o tematyce pedagogicznej, polonijnej oraz dotyczących Polaków żyjących na obczyźnie. Napisał prawie sto recenzji prac innych autorów, głównie historycznych i pedagogicznych.

III. PROGNOZY

Profesor przyszłości to uczoney przede wszystkim niezależny od ideologii sprzecznej ze zdrową antropologią. Chyba najlepiej myśl tę rozwinął przed laty Kazimierz Twardowski. Ten znany filozof, profesor Uniwersytetu Lwowskiego, w 1933 r., kiedy u naszych zachodnich sąsiadów umacniał się narodowy socjalizm, pisał, że profesor nie przyjmuje rozkazów od żadnych czynników zewnętrznych i „nie chce służyć żadnym względom ubocznym, lecz za panów swoich uznaje jedynie doświadczenie i rozumowanie i jedno tylko ma zadanie: dochodzenie należycie uzasadnionych sądów prawdziwych, albo przynajmniej jak najbardziej prawdopodobnych. [...] Tworzy [...] najwyższe wartości intelektualne, które przypaść mogą człowiekowi w udziale”¹⁶.

Warto przy tym zaznaczyć, że Kazimierz Twardowski otwarcie manifestował swe ateistyczne przekonania, ku zmartwieniu zresztą swego brata, arcybiskupa lwowskiego, toteż pisząc to, co wyżej przytoczono, miał zapewne na myśli zwłaszcza wpływy katolicko-kościelne.

Wykładowca uniwersytecki powinien mieć czas dla swoich studentów. John Hörisch, niemiecki badacz problemów szkolnictwa wyższego, w studium o bardzo wymownym tytule *Die ungeliebte Universität* [„Niekochany uniwersytet”] podkreśla z naciskiem, że „profesorowie, którzy nie znają swoich studentów, a studenci, którzy nie mają szans na rozmowę ze swoimi

¹⁶ K. TWARDOWSKI, *O dostojności uniwersytetu*, Poznań 1933, punkt 3 (bez numeracji stron). Por. też: J.H. NEWMAN, *Idea uniwersytetu*, tłum. P. Mroczkowski, Warszawa 1990, *passim*.

profesorami, prowadzą uniwersytet ad absurdum”¹⁷. W trosce o to, by czytelnik nie przeoczył aktualnych wywodów na temat zagrożeń szkolnictwa uniwersyteckiego, Hörisch nadał swojej pracy wprost publicystyczny podtytuł: *Rettet die Alma mater!* [„Ratujcie Alma mater!”]¹⁸. Profesor Zygmunt Zieliński jest jeszcze bardziej konkretny, kiedy stwierdza: „A co do trybu studiów uniwersyteckich, trzeba na to spojrzeć «sine ira et studio», bo z całą pewnością problem ten wymaga wszechstronnej analizy, i to w oparciu o już nabyte doświadczenia”¹⁹.

Profesor uniwersytetu potrzebuje i dzisiaj wystarczająco dużo czasu na spokojną pracę. Bardziej niż kiedykolwiek wcześniej potrzebny jest mu po prostu czas, a nie rozbuchana, niepotrzebna biurokracja, która nie daje szans na spokojną twórczość.

W jakim stopniu uniwersytet realizuje swoje zadania? – pyta profesor Maria Oleś. „Czy – podążając ku nowoczesności w duchu kulturowych przemian – nie staje się powoli korporacją, która ma za zadanie dobrze i sprawnie funkcjonować, nie przynosząc strat? [...]. Można oczywiście uczyć myślenia, nie mając wielu niezbędnych pomocy dydaktycznych, ale czy uczelnia, w której przybywa kolejnych pokoi biurowych z szeregiem urzędników, masą ankiet, regulacji, regulaminów, formularzy, fikcyjnych przetargów – jest jeszcze uniwersytetem?”²⁰.

Po latach pośpiesznych, nieprzemyślanych, nieprzygotowanych dogłębnie reform trzeba przede wszystkim uświadomić sobie, co oznacza słowo „reforma”. Nawołuje ono mianowicie do przywracania kształtu, właściwej formy temu wszystkiemu, co jest zagrożone utratą tego, co istotne, w tym wypadku w misji uniwersyteckiej. Wiele reform studiów wyższych i w ogóle całej edukacji doprowadziło wprost do zniekształcenia szkolnictwa²¹. Dlatego teraz niezbędne jest przygotowanie mądrze przemyślanej reformy, by misja profesora uniwersytetu mogła przeżyć oczekiwany renesans.

Ma rację ks. prof. Zygmunt Zieliński, który po wielu latach pracy profesorskiej na uczelniach wyższych w Polsce i za granicą w swojej książce zatytułowanej, jakże słusznie, *Kłopoty z tożsamością z pełnym przeko-*

¹⁷ J. HÖRISCH, *Die ungeliebte Universität. Rettet die Alma mater!*, München 2006, s. 127.

¹⁸ Podobnie sądzą inni autorzy. Por. np. S. SAWICKI, *O uniwersytecie katolickim – zarys modelu*, „Summarium” 2014, s. 61–68; J. KREIML, *Das Profil einer Katholischen Universität*, „Klerusblatt” [München] 2015, nr 4, s. 84–87.

¹⁹ Z. ZIELIŃSKI, *Kłopoty z tożsamością. Historia na wysypisku*, Toruń 2014, s. 51.

²⁰ M. OLEŚ, *Święty Jan Paweł II – czyli o wartościach, słowach i świadectwie*, w: *Był z nami. Psychologowie Janowi Pawłowi II*, red. P. Oleś, M. Ledzińska, Warszawa 2015, s. 148.

²¹ J. KAUBE, *Ist die Schule zu blöd für unsere Kinder?*, Berlin 2019, *passim*.

naniem krytycznie ocenia między innymi tzw. system boloński. Postuluje konieczne spokojne reformy, gdyż „system ten nie działa, bo działać nie może, jako że ani w prawie, ani w medycynie, ani w studiach politechnicznych nie można produkować dyletantów, gdyż odbiłoby się to na naszym zdrowiu, bezpieczeństwie i stabilności dachu nad głową”²².

Narzekanie na poziom szkół wyższych jest powszechne i zdaje się nie mieć końca. Dlaczego zatem nie podejmuje się konsekwentnych decyzji w celu polepszenia sytuacji? Przypuszczalnie dlatego, że nikt dziś, jak pisał John Hörisch, nie lubi uniwersytetów:

- politycy, ponieważ uczelnie wyższe żądają pieniędzy na swe utrzymanie;
- profesorowie, ponieważ uniwersytety nie odpowiadają ideałom wolnych badań i nauki;
- studenci, ponieważ szkoły wyższe zabierają im rzekomo najlepsze lata życia.

Alma mater musi stać się znowu miejscem, gdzie profesorowie i studenci czują się na swoim miejscu, gdyż zajmują się tym, co jest warte ich największego poświęcenia, radości tworzenia i twórczego eksperymentowania w badaniach i w zdobywaniu wiedzy²³.

Na koniec wypada dopowiedzieć jeszcze i to pod adresem całego szkolnictwa, zwłaszcza uniwersyteckiego: nie wolno produkować dyletantów, szczególnie w szeroko pojętej humanistyce, gdyż to ona ustawia człowieka, dając mu jakąś czytelną perspektywę rzeczywistości i wytyczając szlak, jakim powinno iść ludzkie życie.

Czy można liczyć na takie miejsce dla humanistyki w dzisiejszym systemie uniwersyteckim?

²² Tamże, s. 49. Takie samo stanowisko panuje także na Zachodzie Europy, np. w Niemczech. Por. m.in. M. REDER, *Wissenschaft in Verruf*, „Die Tagespost” z 16.10.2012, nr 124, s. 1; F. DIRSCH, *Über „Bologna” hinaus. Der europäische Hochschulreform-Prozess gilt nach fast zwei Jahrzehnten bei den meisten Experten als gescheitert*, „Die Tagespost” z 3.01.2017, nr 1, s. 10. Por. także: R. STRZELECKI, *Ku „personalistycznej” koncepcji uczonego*, w: *Po Zgorzelskim. Pytania o przyszłość humanistyki*, red. M. Łukaszuk, W. Kaczmarek, Lublin 2017, s. 37-48. Por. też: J. GRALEWSKI, *O zadaniach i godności stanu nauczycielskiego*, w: *O szkołę polską*, oprac. W. Kopczewski, Lwów-Warszawa 1920, s. 27; S. ŁUKASIEWICZ, *Nauczyciele*, Warszawa 1936, *passim*; E. ESTKOWSKI, *Rolnik i nauczyciel*, w: *Wybór pism pedagogicznych*, oprac. M. Szulkin, Warszawa 1955, s. 199-201; E. JACKIEWICZOWA, *Wczorajsza młodość*, Warszawa 1960, s. 377-378; J. PAJEWSKI, *Przeszłość z bliska. Wspomnienia*, Warszawa 1983, s. 202-207; S. STULIGROSZ, *Piórkiem słowika*, Poznań 2010, s. 182.

²³ Por. Z. ZIELIŃSKI, *Szkoła wyższa na łożu boleści*, w: TENŻE, *Kaganek oświaty czy kopzący ogarek? Rzecz o reformach oświaty i nauki*, Toruń 2019, s. 55-93.

Odrzucanie sprawdzonych metod „dojrzewania” humanistów na uczelniach budzi wiele obaw, gdyż proponowane dziś nowe metody, usankcjonowane ustawowo, gubią gdzieś człowieka, a pierwszeństwo dają agendzie biurokratycznej. Obecnie bywa tak, że profesor oceniający adepta do samodzielności naukowej bardzo często nawet nie wie, jak ten kandydat wygląda. Doprawdy, jest nad czym się zastanawiać.