

JADWIGA SUCHMIEL

Nauczyciel akademicki w autobiografiach naukowych

An academic teacher in scientific autobiographies

The thing that helps to shape the scientific profile of an academic teacher are the scientific autobiographies, which deal with the life and creative activity of the scientific workers. The portrait of an academic teacher functions not only in the academic everyday life, but also in scientific autobiographies. In both cases, the understanding of an academic teacher is imprinted with a purely didactic function along with science and creativity. The belief that scientific autobiographies can be useful in shaping valuable attitudes through introduction to a scientific work climate was declared by authors such as: A.B. Dobrowolski, W.I. Beveridge, D. Watson, A. Matejko, S. Błachowski, H. Seyle, M. Siemieński, J. Koziński, W. Świętosławski, M. Łobocki, et al. However, there are scientists that present totally opposite attitudes, i.e. they deny the usefulness of scientific autobiographies in the recognition of the productive process of a researcher, e.g. the view of Kevin Dunbar that the analysis of scientific autobiographies constitutes “an obsolete method” of formulating rules that determine the findings.

Despite the reservations, it seems that autobiographies can still perform boosting functions in the process of effective didactic-scientific work by stimulating, motivating and creating a favorable climate.

Keywords: scientific autobiography, academic teacher

Wprowadzenie

Problematyka dotycząca nauczyciela akademickiego warunkująca jego twórcze aspiracje, motywacje, skuteczne działania tak w zakresie dydaktyki akademickiej, jak i nauki jest jednym z istotnych zagadnień interesujących środowisko

akademickie¹. W każdym bowiem środowisku społecznym obowiązujące i rozpowszechniane wartości decydują o określonych wzorach społeczno-zawodowych. Jednocześnie funkcjonujące wzory osobowe utrwalają określone wartości.

Także w środowisku naukowym sposoby organizowania działalności naukowo-badawczej i dydaktyczno-wychowawczej oraz zachowania pracowników nauki podlegają określonym wzorom. Stanowią one jeden z ważnych elementów systemu normatywnego, rzutującego na zachowania członków społeczności akademickiej, a upowszechnione – mogą stawać się trwałymi elementami kultury środowiska naukowego. Dzięki nim można posiadać orientację dotyczącą oczekiwań, a nawet wymagań stawianych pracownikom naukowo-dydaktycznym. Mogą być pozytywne w doskonaleniu samego siebie, w podejmowaniu działań nieustannie doskonalących określone umiejętności w obranej dyscyplinie naukowej, szczególnie tych pracowników nauki, którzy wnieśli swój wkład w rozwój określonych dyscyplin naukowych, tworzyli szkoły naukowe, byli organizatorami nauki i mieli wpływ na ogólny rozwój, szeroko rozumianej, kultury naukowej.

W środowiskach naukowych istnieje jednak pewne niebezpieczeństwo wpływu silnych indywidualności, które narzucają określone orientacje, kierunek badań, czy nawet określoną metodologię badań naukowych (jest to zjawisko szczególnie niekorzystne w odniesieniu do młodych pracowników nauki). W środowisku naukowym od dawna znana jest sytuacja, w której, jak pisał A. Matejko: „Twórczość uczniów zaczyna się nieraz od buntu wobec autorytetu, w cieniu którego dotąd się wychowywali”². Pochwałę, ale i tyranie autorytetu przedstawił m.in. Adam T. Troskoleński, podając z historii nauki przykłady hamującego wpływu autorytetu naukowego uczonych na rozwój nauk technicznych, którzy – na długi nieraz okres – blokowali rozwój nauki³. Aktualne nadal wydaje się stanowisko genialnego, angielskiego fizyka i chemika, jednego z największych dziewiętnastowiecznych uczonych, twórcy podstaw elektrochemii, Michała Faradaya (1791–1867), wygłoszone podczas odczytu w 1817 r. przed członkami City Philosophical Society: „Badacz powinien chętnie przyjmować każdą uwagę lub radę pomocną; orzec jednakże w końcu musi własnym sądem. [...] nie wolno mu do żadnej szkoły należeć, nie wolno w poglądach mieć mistrza”⁴.

Jednocześnie korzystnym niewątpliwie zjawiskiem może być kontakt bezpośredni lub pośredni (poprzez wytwory ich twórczości) z osobami, które mogą stanowić przykład **zachęcający do pracy twórczej, pobudzający ambicję**

¹ Zob. J. Suchmiel, *Funkcja autobiografii naukowych w kształtowaniu wzorów osobowych młodych pracowników nauki*, „Piotrkowskie Zbliżenia” 1994, nr 1/2, s. 53–61.

² A. Matejko, *Spoleczne warunki pracy twórczej*, Warszawa 1965, s. 188.

³ A.T. Troskoleński, *O twórczości. Piśmiennictwo naukowo-techniczne*, Warszawa 1982, s. 55–56, 60.

⁴ Tamże, s. 47.

twórczą i aspiracje, potrafią stwarzać klimat sprzyjający działalności naukowej – nie zniewalający, ale wyzwalający możliwości twórcze.

Wspomagający charakter w kształtowaniu sylwetki nauczyciela akademickiego mogą pełnić również m.in. **autobiografie naukowe** – traktujące o życiu i działalności pracowników nauki. Obraz nauczyciela akademickiego doświadczany jest przede wszystkim w codzienności akademickiej, ale jest również zawarty w naukowych autobiografiach. W obu przypadkach w rozumienie nauczyciela akademickiego wpisuje się, oprócz funkcji czysto dydaktycznej – także nauka, twórczość.

Przekonanie, że autobiografie naukowe mogą być pomocne w kształtowaniu wartościowych postaw poprzez umiejętne wprowadzanie w klimat pracy naukowej, wyrażało wielu autorów, np. A.B. Dobrowolski, W.I. Beveridge, D. Watson, A. Matejko, S. Błachowski, H. Seyle, M. Siemieński, J. Koziński, W. Świętosławski.

William Ian Beardmore Beveridge (1908-) w *Sztuce badań naukowych*, zachęcając do studiowania autobiografii naukowych i życiorysów, pisał: „Naukowiec **wzbogaca** swe życie i **rozumienie nauki** przez czytanie biografii i dzieł wielkich uczonych. Inspiracja pochodząca z tego źródła dała wielu młodym wizję, którą hodowali przez całe swoje życie” [podkr. – J.S.]⁵.

Mieczysław Kreutz w pracy *Kształcenie charakteru* argumentował potrzebę wspierania własnego rozwoju przez rozczytywanie się w pracach o charakterze pamiętnikarsko-biograficznym: „polecam bardzo lekturę biografii, pamiętników i wspomnień. Biografie uczonych [...] mogą dodatkowo zaważyć na naszym życiu [...] zmuszają do naśladowania, poddają pewne plany życiowe, obudzają pragnienia”⁶.

Niemal o każdej pracy o charakterze autobiograficznych wspomnień naukowych można powiedzieć to, co napisał Eugeniusz Domański we *Wstępie do Sztuki badań naukowych* W.I. Beveridge’a: „Książka tchnie czarem nauki i wiary w potęgę umysłu człowieka, nie tylko pobudza i ożywia myśli, lecz również umie pocieszać i przynosić otuchę w chwilach trudności i zwątpienia”⁷.

Liczne autobiografie naukowe są udziałem naukowców na całym świecie. Polskie autobiografie naukowe, jak na ogół wiadomo, wiążą się z inicjatywą Antoniego Bolesława Dobrowolskiego (1872–1954), geofizyka, humanisty i pedagoga, który zainicjował na łamach „Nauki Polskiej” ich pisanie i publikowanie. W tekście *O pilnej potrzebie wychowania umysłowego w Polsce*⁸ wyszedł z propozycją rozpoczęcia, rozłożonych w czasie, długofalowych badań, których

⁵ W.I. Beveridge, *Sztuka badań naukowych*, Warszawa 1963, s. 20.

⁶ M. Kreutz, *Kształcenie charakteru*, Warszawa 1946, s. 80, 82.

⁷ W.I. Beveridge, *Sztuka badań naukowych...*, s. 12.

⁸ A.B. Dobrowolski, *O pilnej potrzebie wychowania umysłowego w Polsce*, „Nauka Polska. Jej Potrzeby, Organizacja i Rozwój” 1918, t. I, s. 489–502.

zasadniczym celem byłoby „wyśledzanie narodzin, rozwoju i dojrzwania myśli jednostek twórczych: odkrywców i wynalazców we wszelkich życia ludzkiego dziedzinach”⁹.

Zwrócił uwagę na, jego zdaniem, najważniejszy obszar działalności pracownika nauki, jakim jest praca twórcza. Uważał, że wszystko, co wiąże się z problematyką twórczości, może być poddane analizie tak, aby można byłoby dostrzec pewne ogólne uwarunkowania. Zauważyć należy, że inicjatywa polskich autobiografii naukowych miała miejsce w okresie, który do dzisiaj jest uznany za wyjątkowo twórczy naukowo; nauka dwudziestolecia międzywojennego – to okres powstania znanych do dzisiaj szkół naukowych, do dzisiaj cytowanych autorów cenionych prac w wielu dyscyplinach. Adam Pawłowski na łamach „Forum Akademickiego” z r. 2011 podsumował tę, na ogół zgodną, opinię: „Z perspektywy kilku dziesięcioleci należy niestety stwierdzić, że nauka polska nigdy już nie powtórzyła tych osiągnięć”¹⁰.

Redakcja „Nauki Polskiej” zwróciła się z apelem do wybitnych pracowników nauki o napisanie anonimowych wspomnień autobiograficznych, które zawierałyby wyznania na temat całej twórczej drogi ich życia. I tak od r. 1927 w „Nauce Polskiej” rozpoczęto druk wypowiedzi pod nazwą: *W sprawie badania, genezy i rozwoju twórczości naukowej*. Teksty obejmowały, oprócz materiałów autobiograficznych, także cykl artykułów na temat twórczości. W cyklu tym znalazły się m.in. artykuły: Zygmunta L. Zaleskiego *Rola wyobraźni w twórczości naukowej* (1927, t. VI, s. 1–23), Zygmunta Mysłakowskiego *Wychowanie pracownika naukowego* (1927, t. VI, s. 24–48), Stefana Blachowskiego *Zagadnienia twórczości naukowej* (1928, t. II, s. 1–67). Sam A.B. Dobrowolski odpowiedział czynnie na swoją propozycję, publikując w 1928 r. na łamach „Nauki Polskiej” autobiografię pt. *Mój „życiorys naukowy” przez ABD*¹¹. Druk autobiografii przejął „Kwartalnik Historii Nauki i Techniki” nadal publikując wypowiedzi o charakterze autobiograficznym wybitnych pracowników nauki i w ten sposób nieprzerwanie w dalszym ciągu popularyzuje się, upowszechnia wzory osobowe w środowiskach akademickich¹².

⁹ Tamże, s. 498.

¹⁰ A. Pawłowski, *O nauce, reformie i cudach*, cz. I, „Forum Akademickie” 2011, kwiecień, s. 30.

¹¹ *Mój „życiorys naukowy” przez ABD*, „Nauka Polska...” 1928, t. IX, s. 68–216 (zwraca uwagę fakt, że pierwsze teksty autobiograficzne były tekstami anonimowymi, sygnowane tylko inicjałami autora).

¹² Autorami autobiografii naukowych publikowanych na łamach czasopisma „Nauka Polska...” oraz „KHNiT” są m.in.: Tadeusz Bilikiewicz, Tadeusz Czeżowski, Wiktor Dega, Jan Drewnowski, Wilhelmina Iwanowska, Janusz Lech Jakubowski, Zofia Jerzmanowska, Tadeusz Kielanowski, Tadeusz Krwawicz, Kazimierz Kuratowski, Stanisław Marian Leszczycki, Stanisław Lorentz, Henryk Mierzecki, Eugeniusz Rybka, Ryszard Manteuffel-Szoego, Władysław Tatarkiewicz, J. Konorski, Tadeusz Bilikiewicz, Tadeusz Kielanowski, K. Rowiński, A. Żabko-Popowicz, Karol Górski.

A.B. Dobrowolski wskazywał dwa sposoby badania myśli twórczej jednostki: jeden sposób, „zewnątrzny, pośredni” – tj. analizę wytworów oraz drugi sposób, „sposób wewnętrzny, bezpośredni”, czyli badanie bezpośrednich relacji samego twórcy o powstaniu, rozwoju i dojrzewaniu myśli twórczej, o okolicznościach i różnorodnych uwarunkowaniach jej powstawania. Uważał, że nieodzownym warunkiem badań nad twórczością jest po prostu uzyskanie odpowiednich danych „z pierwszej ręki”, co wymaga, aby twórcy sami o sobie zaczęli mówić: **„jak oni to robią”**¹³.

Zwrócił się z apelem do ludzi nauki:

Niech wszyscy ci, co przekształcają, ulepszają, odkrywają, wynajdują, słowem wszyscy twórcy oryginalni w nauce, w technice, w sztuce, w życiu nie tylko **dają znać światu o myśli swej twórczej wynikach**, lecz jednocześnie niech ogłaszają jej „biografię”: notatki empiryczne, któreby zawierały w porządku chronologicznym dane o narodzinach ich myśli, o jej rozwoju i dojrzewaniu zarówno, jak o wszystkim, **co do procesu twórczego, tak lub owak, się przyczyniło** [podkr. – J.S.]¹⁴.

Powracając po niemal stu latach do apelu A.B. Dobrowolskiego, można poprzez analizę dokumentów, jakimi są autobiografie naukowe, wskazać na najważniejsze czynniki warunkujące twórcze działania, czyli podjąć próbę rozpoznania „co do procesu twórczego, tak lub owak, się przyczyniło” i czy nadal jest przydatne w warunkach „społeczeństwa sieci”¹⁵.

Aktualnie pojawiają się jednak sugestie prezentujące odmienne stanowisko, tzn. negujące przydatność autobiografii naukowych w rozpoznawaniu procesu twórczego badacza, gdyż „ustąpiły pola nowoczesnym, socjologicznym modelom analiz naukowców, statystykom komputerowym”¹⁶, czy według Kevina Dunbara, że „analiza autobiografii uczonych jest już przestarzałą metodą”¹⁷, aby przy jej pomocy sformułować prawa, które decydują o odkryciach.

Przy tych zastrzeżeniach wydaje się jednak, że wartością autobiografii jest fakt, że nadal mogą pełnić funkcję wspomagającą proces twórczy przez stymulowanie, motywowanie, stwarzanie właściwego klimatu itp., czyli stanowić sprzyjające okoliczności do wzbudzania i pogłębiania motywacji do pracy twórczej, która jest także wpisana w liczne powinności nauczyciela akademickiego. Szczególnie, jeśli weźmie się pod uwagę wyniki badań, z których wynika, że nie tylko inteligencja jest warunkiem twórczości, ale niezwykle istotnym czynnikiem w pracy jest motywacja i emocje. Mimo że bezpośrednim czynnikiem warun-

¹³ A.B. Dobrowolski, *O pilnej potrzebie wychowania umysłowego...*, s. 499.

¹⁴ Tamże.

¹⁵ Zwrot za: M. Castelles, *Społeczeństwo sieci*, Warszawa 2008.

¹⁶ P. Waszak, *Ideat uczonego*, „Forum Akademickie” 2009, nr 12.

¹⁷ Za: <http://pl.shvoong.com/exact-sciences> [data dostępu: 8.05.2011].

kującym twórczość są procesy poznawcze, czyli są warunkiem koniecznym, to jednak niewystarczający warunek działania twórczego. Czynniki motywacyjne i emocjonalne pełnią bardzo ważną rolę, gdyż są tymi, które mogą procesy twórcze inicjować, zaburzać lub nawet skutecznie blokować.

Edward Nęcka poddając analizie rolę motywacji w procesie twórczości wskazał na następującą zależność: „emocje nie tylko wpływają na przebieg procesu twórczego, ale też stanowią jego istotną część składową. Pełnią bowiem funkcje motywujące i pobudzające, a także quasi-poznawcze, polegające na sterowaniu procesem twórczym”¹⁸.

Na jeszcze jedną wartość autobiografii wskazał Józef Kozielecki (1936-), twórca teorii transgresji, mianowicie pracując nad własną, napisał: „zauważyłem jako psycholog, że autobiografia odgrywa ogromną rolę w samopoznaniu i w wiedzy o innych ludziach [...] Autobiografia rozwinęła mnie jako osobę”¹⁹.

Cechy osobowe nauczyciela akademickiego w autobiografiach, czyli „co do procesu twórczego, tak lub owak, się przyczyniło”

Sylwetki nauczycieli akademickich, jakie wyłaniają się z autobiografii naukowych oraz z licznych wypowiedzi o charakterze autobiograficznym, to osoby, które łączyły pracę dydaktyczną z naukową, ale ceniąc, poświęcając się, można powiedzieć, gorliwiej pracy naukowej. Można u nich wyodrębnić pewną grupę charakterystycznych cech, które, jak pisał A.B. Dobrowolski, „tak czy owak przyczyniają się do procesu twórczego”, a do których można zaliczyć przede wszystkim: zapał do pracy, zainteresowanie, zdolność do długotrwałej, wytężonej pracy (pracowitość), nawet mimo niekiedy braku satysfakcjonujących wyników, pozytywne emocje w stosunku do przedmiotu swojej pracy, „obcowanie” z pozytywnymi wzorami osób żyjących lub z ich dziełami, czyli potrafili wzbudzać i utrzymywać w wysokim stopniu motywację do pracy twórczej. Ich wypowiedzi, mające swoje źródło w osobistych doświadczeniach, ich wyznania i opinie jako tych, którzy wnieśli swój niezaprzeczalny wkład do nauki dla wielu pracowników nauki, szczególnie młodych, mogą mieć wartość motywującą, wyzwalającą i podtrzymującą potencjał twórczy. Wyniki bowiem ich pracy naukowej, osiągnięcia i sukces, potwierdzające głoszone poglądy, czynią je **wiarygodnymi**.

¹⁸ E. Nęcka, *Psychologia twórczości*, Gdańsk 2001, s. 77.

¹⁹ J. Kozielecki, *Moje wzloty i upadki. Autobiografia z psychologią w tle*, Sopot 2010, s. 213, 214.

„Obcowanie” z pozytywnymi wzorami (osób żyjących lub z ich dziełami)

Już jeden z wcześniejszych tekstów, mianowicie *O wychowaniu królewicza. Traktat humanistyczno-pedagogiczny z roku 1502*, opublikowany w przekładzie A. Danysza w 1921 roku zwraca uwagę, że w wielu działaniach podejmowanych w celu wychowania syna królewskiego przewidywano i takie, które miały przedstawiać wzory osobowe: „przez podawanie charakterów literackich, jako wzorów do naśladowania, ma nauczyciel zachęcać królewicza do cnoty”²⁰.

Jak przekazał również A. Danysz w *Studiach z dziejów wychowania*, dla francuskiego pisarza, filozofa – humanisty Michaela Montaigne’a (1533–1593), szczególnie ważne wydało się tzw. historyczne obcowanie, tj. „poznawanie charakterów historycznych osobistości, które stają się równie pouczające, jak obcowanie z osobistościami żyjącymi”²¹.

Myśl ta wyrażana jest nadal w nowszych pracach, np. z okresu międzywojennego; w tekście z 1937 r. w „Nauce Polskiej” socjolog, metodolog nauk społecznych Stanisław Ossowski (1897–1963), prof. Uniwersytetu Łódzkiego i Warszawskiego, do czynników kształtujących postawy względem nauki zaliczył przede wszystkim wzory osobowe wytworzone w środowisku akademickim²².

Mieczysław Kreutz (1893–1971) psycholog i filozof, profesor Uniwersytetów we Lwowie, Wrocławiu i Warszawie w pracy *Kształcenie charakteru* z 1946 r. zalecał w pracy nad charakterem czytanie budujących lektur, dzieł literackich, biograficznych, życiorysów²³.

Prof. filologii klasycznej na Uniwersytetach we Lwowie i w Krakowie, członek PAU i PAN, Tadeusz Sinko (1877–1966) przekazał autentyczny przykład rozczytania się w *Życiorysach* Plutarcha przez Józefa Wybickiego, polskiego patrioty, autora pieśni *Jeszcze Polska nie zginęła*, i pod ich wpływem świadomego kształtowania własnej osobowości. J. Wybicki za namową ks. Wulfersa, ówczesnego dyrektora Biblioteki Załuskich, kiedy przeczytał dzieło Plutarcha, napisał:

dał mi dzieło Plutarcha i przyrzekł, że je wraz ze mną czytać i rozbierać będzie. Po kilkudziesięciu lekcjach też wstrzymać nie mogłem, iż mi cnoty tak wielkich ludzi aż dotąd tajne były. Wyprosiłem sobie na nocne czytanie, co się przez dzień nie odczytało i już odtąd nie żyłem, tylko Arystydesem, Sokratesem, [...] Fabrycjuszem itd. Dzieło z jego rąk otrzymane rzuciło pierwsze nasienie prawdziwej moralności i cnoty obywatelskiej w duszę moją. Z tych wielkich wzorów

²⁰ A. Danysz, *Studia z dziejów wychowania w Polsce*, Kraków 1921, s. 19.

²¹ Tamże, s. 25.

²² S. Ossowski, *Nauki humanistyczne a ideologia społeczna*, „Nauka Polska...” 1937, t. XXII, s. 1–24.

²³ M. Kreutz, *Kształcenie charakteru...*, s. 76–87.

pewne sobie w życiu prywatnym i publicznym założywszy prawidła, nigdy aż dotąd od nich nie odbiegłem²⁴.

Prof. Andrzej Nowicki (1919-), filozof kultury, historyk filozofii, prof. Uniwersytetów w Warszawie, Wrocławiu i Łodzi, w swojej pracy *Nauczyciele* z 1981 r. wyznał, że gdy sam został nauczycielem, i kiedy chciał tę pracę wykonywać dobrze, wówczas praca innych wybitnych pracowników nauki stawała się wzorem, który warto było naśladować²⁵.

Zdolność do długotrwałej, wytężonej pracy, pasja, zainteresowanie, mimo niekiedy niepowodzeń, porażek i trudnych warunków

Hans Seyle (1907–1982), lekarz, zasłużony w badaniach nad stresem, który zjawisko stresu wprowadził do obiegu języka nie tylko naukowego, ale i potocznego, pisząc o swoim naukowym życiu, wskazywał na rytm pracy, którego cechą od wczesnej młodości było zainteresowanie i ogromna, nieprzerwana pracowitość:

Kiedy w wieku osiemnastu lat wstąpiłem na akademię medyczną, byłem tak zafascynowany możliwościami badań nad życiem i chorobą, że wstawałem codziennie o czwartej rano, by prowadzić prace badawcze w naszym ogrodzie z bardzo małymi przerwami do około szóstej wieczór [...] Obecnie, mając lat 67, nadal wstaję o czwartej albo o piątej rano i z bardzo krótkimi przerwami pracuję do szóstej po południu. Nadal jestem całkowicie szczęśliwy prowadząc tego rodzaju tryb życia. Jedynym ustępstwem, jakie zrobiłem na rzecz walki z fizycznym załamaniem się spowodowanym starością jest, jak dotąd, wygospodarowanie jednej godziny w ciągu dnia, którą spędzam na pływaniu albo przejażdżce rowerowej o piątej rano wokół terenów uniwersyteckich, dla utrzymania w dobrej formie²⁶.

Wytężona pięćdziesięcioletnia praca przyniosła wyniki, ale H. Seyle nie doczekał się satysfakcjonującej nagrody, gdyż dziesięciokrotnie nominowany do Nagrody Nobla przeżywał rozczarowanie, ponieważ nigdy tej nagrody nie otrzymał.

Wspomniany już Mieczysław Kreutz wyznał: „Jednak nie zawsze i nie od razu praca daje dobre wyniki, często napotykaemy na ogromne trudności i przeszkody ze strony innych; często zamiast zadowolenia zbieramy rozczarowania i przykrości [...] Wtedy potrzebna jest zachęta, bo nie wielu jest takich, dla których trudności są największym bodźcem do wzmożenia wysiłków”²⁷.

²⁴ T. Sinko, *Literatura grecka*, Kraków 1951, t. III, cz. II, s. 255.

²⁵ A. Nowicki, *Nauczyciele*, Lublin 1981.

²⁶ H. Seyle, *Stres okiełznany*, Warszawa 1977, s. 93.

²⁷ M. Kreutz, *Kształcenie charakteru...*, s. 76–77.

Charakterystyczne w tej kwestii są słowa Williama Thomsona (lorda Kelvina; 1824–1907), wybitnego angielskiego fizyka i matematyka, które oddają trud pracy naukowej i towarzyszące jej nierzadko porażki: „Można określić jednym wyrazem większość gorliwych wysiłków, które wytrwale podejmowałem przez 55 lat dla postępu nauki, a wyrazem tym jest – niepowodzenie”²⁸. Charakterystyczny jest również w tym względzie tytuł autobiografii z 2010 r. wspomnianego już Józefa Kozielskiego *Moje wzloty i upadki*.

Stanisław Marian Leszczycki (1907–1996), prof. geografii Uniwersytetów Jagiellońskiego i Warszawskiego, w swojej autobiografii naukowej napisał, iż doświadczył wielu porażek, że wiele lat czekał na ukazanie się drukiem pracy habilitacyjnej; porażką zakończyło się przedstawienie pracy habilitacyjnej w 1937, książka napisana ponownie po wojnie, doczekała się druku po ponad pięćdziesięciu latach. Jednak niepowodzenia nie umniejszały jego pasji badawczej i dał temu wyraz nawet w trudnych okolicznościach wojennych: „głęboko tkwiły we mnie problemy planowania przestrzennego, świadczy fakt, że kiedy zostałem aresztowany w 1939 r. w tak zwanej Sonderaktion Krakau razem z licznymi naukowcami UJ, w więzieniu we Wrocławiu wygłosiłem w jednej z cel wykład o planowaniu regionalnym”²⁹.

Podobny przykład pasji badawczej w skrajnie trudnych warunkach można zauważyć u Łucji Charewiczowej (1897–1943), autorki licznych prac naukowych związanych z przeszłością Lwowa (pierwsza „kobieca” habilitacja z historii w Uniwersytecie we Lwowie w r. 1937). Kiedy przebywała w obozie w Auschwitz, jej słuchaczkami były współwięźniarki, a salą wykładową miejsce wokół śmietnika, pełnego insektów, wydającego okropny fetor i dlatego omijanego przez służbę obozową. Nawet w tak tragicznych warunkach nadal przy każdej nadarzającej się okazji „wykładała”: „Ł. Charewiczowa opowiadała pięknie o ukochanym przez siebie Lwowie, o jego wielkiej przeszłości. Ciemne jej oczy płonęły, zapal udzielał się słuchaczkom”³⁰.

Wypowiedzi autobiograficzne wskazują, mimo trudności i przeszkód, na takie cechy ludzi nauki, jak wytrwałość i niczym niezachwiana wiara w słuszną realizację zamierzonego celu – jak to określił współodkrywca struktury DNA, noblista z 1962 r., James D. Watson – „na ten «prawdziwy duch przygody», gdzie [...] nierzadko towarzyszyło przekonanie, że prawda po odkryciu musi okazać się jednocześnie i prostą i piękną”. Sam pragnął też innym wskazać trudy poznania naukowego i jednocześnie zachęcić do ich przewycięzania. J.D. Watson w swojej pracy autobiograficznej *Podwójna spirala* przedstawiając wydarzenia prowadzące do odkrycia naukowego wyznał: „Myśl o tym, że będę musiał napisać tę książkę,

²⁸ W.I. Beveridge, *Sztuka badań naukowych...*, s. 163.

²⁹ Stanisław Marian Leszczycki (8 maj 1907–17 czerwiec 1996), „Kwartalnik Historii Nauki i Techniki” 1991, z. 3, s. 1–54.

³⁰ Zob. J. Suchmiel, *Łucja Charewiczowa 1897–1943. Życie i dzieło*, Częstochowa 2001.

towarzyszyła mi właściwie od chwili wykrycia podwójnej spirali”³¹. Dodać tylko można, że trud autora nie był daremny, gdyż ta autobiograficzna książka jest bardzo chętnie czytana; przetłumaczona na kilkadziesiąt języków, w tym również polski, osiągnęła łączny nakład przekraczający ponad 20 milionów egzemplarzy.

Pozytywne emocje w stosunku do przedmiotu swojej pracy, zainteresowanie

Wspomniany już inicjator idei polskich autobiografii naukowych Antoni B. Dobrowolski wyznał: „Nie umiałem już robić roboty, do której bym się choć trochę nie «pałił», nie przejmując się tym, co robię [...] By móc po prostu wytrwać w swej pracy codziennej, zmuszony byłem znaleźć w niej samej coś interesującego, zrobić ją samą interesującą – tak, iżbym mógł ją **polubić**, inaczej bym w niej nie wytrzymał” [podkr. – J.S.]³².

O stymulującej i niezwykle silnej roli uczucia w pracy nad rozprawą *Czy rozwój sztuk i nauk przyczynił się do skażenia, czy oczyszczenia obyczajów*, filozof i pedagog Jan Jakub Rousseau (1712–1778) może w nieco ekstatyczny sposób pisał w swoich *Wyznaniach*:

W chwili, gdym czytał te słowa [tzn. gdy natrafił na tytuł rozprawy konkursowej, nad którą pracował – J.S.] ujrzałem przed oczyma inny świat, stałem się innym człowiekiem. Uczucia moje wzbiły się z niepojętą chyżością do tronu moich myśli. Wszystkie małe namiętności ucichły, zdławione entuzjazmem prawdy, wolności, cnoty: co zaś najbardziej zdumiewające, to iż owo wrzenie utrzymało się w mym sercu przez więcej niż cztery lub pięć lat w tak wysokim napięciu, jakie nigdy może nie istniało w sercu żadnego człowieka³³.

Na wagę emocji towarzyszących funkcjom czysto intelektualnym w procesie działalności twórczej zwracał uwagę z pozycji psychologa Józef Koziński: „Niewiele jednak osiągnie w nauce ktoś, kto zajmuje się problemami, które nie wywołują uczuć poznawczych i estetycznych, które nie są intelektualną przygodą. Osobiście nie byłbym zdolny ślęczeć nad jakimkolwiek problemem bez pobudzenie emocjonalnego i zaciekawienia”³⁴.

Stefan Błachowski (1899–1962), psycholog, prof. Uniwersytetu Poznańskiego, zajmując się m.in. analizą wyobraźni, twórczości i czynnikami, które je warunkują wyznał: „Trudno wyobrazić sobie jakąkolwiek pracę naukową, dokonaną

³¹ J.D. Watson, *Podwójna spirala*, Warszawa 1975, s. 7.

³² A.B. Dobrowolski, *Mój „życiorys naukowy”...*, s. 170.

³³ J.J. Rousseau, *Wyznania*, Warszawa 1956, s. 97.

³⁴ J. Koziński, *Nauka i osobowość*, Warszawa 1979, s. 31.

z obojętnością. [...] Przeciwnie, przyjąć należy, że pracy tej towarzyszyć musi zainteresowanie, spotęgowane niejednokrotnie do najwyższego napięcia”³⁵.

Trafność takiego wyznania potwierdzają liczne wypowiedzi ludzi nauki, podkreślających, że same uzdolnienia nie wystarczają do osiągnięcia sukcesów w nauce. Konieczne jest także wyraźne zainteresowanie przedmiotem badań i silna motywacja, gdyż, jak zauważał M. Siemieński, nie zdarzyło się nigdy, by wielkie myśli powstały w głowie człowieka, który jest obojętny w stosunku do przedmiotu swej pracy³⁶.

Podsumowanie

Analiza autobiografii naukowych wybitnych pracowników nauki pozwala wskazać na kilka aspektów, mianowicie:

– Autobiografie naukowe przedstawiają obraz nauczyciela akademickiego jako osoby poświęcającej się głównie **nauce** i w działalności naukowej odnajdującej „spełnienie się”.

Naukowa działalność „przypada” na większą część wspomnień autobiograficznych. Wynika to z wielowiekowej tradycji, traktującej naukę jako najważniejsze posłannictwo uniwersytetu, z rozumieniu idei uniwersytetu, etosu nauki, pojmowaniu nauki w kategoriach patriotycznych, służby społecznej, obowiązku moralnego.

– Natomiast **dydaktyka** jest traktowana jako ważne zadaniem każdej szkoły wyższej i wpisana również w obowiązki nauczyciela akademickiego. Jednak nie tylko zajmuje objętościowo mniejszą część autobiografii, ale jest traktowana wręcz sprawozdawczo, marginalnie, niekiedy jako obowiązek wręcz przeszkadzający w pracy naukowej. Zadania pracowników nauki czytelne na kartach autobiograficznych są traktowane w kategoriach badania naukowego.

Przywołać można w tym momencie główną myśl teoretyczno-filozoficzną jednego z przedstawicieli nauki dwudziestolecia międzywojennego Kazimierza Twardowskiego, wyrażoną w *Dostojeństwie Uniwersytetu*³⁷, która przekładała się na traktowanie działań ludzi nauki również w aspektach pedagogicznych, ale dopiero i tylko jako następstwo idei uprawiania nauki. K. Twardowski traktował nauczyciela akademickiego przede wszystkim przez pryzmat codziennego obowiązku badań naukowych. Nauczyciel akademicki miał dopełniać idee uniwersy-

³⁵ S. Błachowski, *Zagadnienie twórczości naukowej*, „Nauka Polska...” 1928, t. IX, s. 57.

³⁶ M. Siemieński, *Psychologiczne i społeczne uwarunkowania procesu uczenia się w szkole wyższej*, Kraków 1960.

³⁷ K. Twardowski, *Dostojeństwo Uniwersytetu*, Poznań 1933. Zob. także: J. Suchmiel, „Dostojeństwo Uniwersytetu...” *kategoria zapomniana*, [w:] *Edukacja akademicka wobec prawdy*, red. A. Murawska, I. Kość, Szczecin 2010, s. 67–74.

tetu „rozgłaszając je słowem”³⁸, słowem mówionym i drukowanym, z zachowaniem rzetelności nie tylko w badaniach, ale i w ich upowszechnianiu. Za znamiennej wypowiedź oddającą stosunek do dydaktyki można uznać słowa Józefa Kozieleckiego, który w wyznaniach autobiograficznych z 2010 r. sam o sobie napisał:

poza tym, że jestem uczonym, jestem także belfrem i moim niezbywalnym zadaniem jest prowadzenie zajęć. [...] Mimo, że stosuję nowe metody, takie jak nauczanie problemowe, zespoły studenckie, zajęcia autorskie, gry dydaktyczne, nie udaje mi się unikać nudy, monotonii i szablonowości. [...] Edukacja to sztuka, którą opanowali nieliczni³⁹.

– Twórczości ludzi nauki towarzyszą **pozytywne emocje**. Na wartość emocji sprzyjających twórczości, na ich „ułatwiający” wpływ zwraca uwagę szczególnie Edward Nęcka⁴⁰. Tomasz Kocowski nazwał emocje tego typu **filokreatywnymi**.

Według T. Kocowskiego emocje filokreatywne sprzyjają pracy twórczej, stymulują twórczą aktywność, przyczyniają się do powstawania nowych pomysłów, natomiast emocjom negatywnym w zasadzie nie przypisuje się właściwości filokreatywnych, mają przeważnie działanie zakłócające prawdopodobnie ze względu na specyficzny wpływ znaku emocji na procesy poznawcze. Emocje pozytywne związane są z funkcjami umysłu na wyższym poziomie abstrakcji i przyczyniają się do większej kreatywności. Do emocji filokreatywnych zaliczył T. Kocowski również, można powiedzieć, że „zwyczajne” zaciekawienie: „zaciekawienie jako stan emocjonalny sprzyja procesom twórczym, a ciekawość poznawcza jest charakterystycznym wyposażeniem twórczym jednostki”⁴¹.

– Z autobiografii naukowych jawi się obraz nauczyciela akademickiego, który w codzienności nie jest wolny od porażek, niepowodzeń, napotykający na swej drodze **trudności, bariery, przeszkody**. Ale którego równocześnie cechuje

³⁸ Dzisiaj natomiast, jak wynika z wypowiedzi niektórych pedagogów, uczelnie zainteresowane są dydaktyką i niekiedy nakładane liczne obowiązki dydaktyczne i organizacyjne są realną przeszkodą w „uprawianiu” nauki. Mogą powodować, że nauczyciel akademicki nierzadko „szmocząc się” między problematyką badawczą a zajęciami ze studentami – wybiera zajęcia (s. 16). Ponadto, jak wskazuje na to praktyka codzienności akademickiej „jest angażowany do koleżeńskich prac, opracowuje projekty, plany, ma coraz więcej zajęć. Nadmiar dydaktyki spycha jego zainteresowania naukowe na bliżej nieokreślone «kiedyś» [...]. Zanurzony w wielości działań, uśpiony rozlicznymi zaproszeniami nadsyłanymi przez organizatorów konferencji, rozmienia się na drobne” (s. 14). Towarzyszy temu przeświadczenie, że mieści się „w określonych kanonach ról społecznych nauczyciela akademickiego” (s. 16). I jeszcze jedna wypowiedź: „Ujęci, uwiedzeni dydaktyką, zaniedbujemy naukowy aspekt pracy na uczelni i nie wykazujemy dbałości o własny rozwój naukowy” (s. 17). Wypowiedzi za: R. Wawrzyniak-Beszterda, *Co to znaczy być pedagogiem akademickim dzisiaj? Dyskusja panelowa młodych pedagogów*, „Rocznik Pedagogiczny” 2007, t. 30, s. 9–20.

³⁹ J. Kozielecki, *Moje wzloty i upadki...*, s. 162, 163.

⁴⁰ E. Nęcka, *Psychologia twórczości...*, s. 79–81.

⁴¹ T. Kocowski, *Szkice z teorii twórczości i motywacji*, red. H. Sękowska i A. Tokarz, Kraków 1991, s. 9–35, 94.

wytrwałość, siła woli, pracowitość, niezachwiana wiara w słuszność idei pracy badawczej.

– Autobiografie naukowe przez swą niezaprzeczną **wiarygodność** mogą być jednym z czynników wspierających aktywność twórczą. Można przywołać pewne zasady zawarte w prakseologii, które mogą mieć wartość uzasadniającą potrzebę korzystania z doświadczeń osobistych, jednostkowych. Tadeusz Kotarbiński analizując problematykę sprawnego działania w aspekcie jego przygotowania, sformułował zasadę, że człowiek może być **przysposobiony** do przyszłego działania także i przez to, że się „w nim wzbudza **chęć** do takiego działania”⁴².

Można przywołać stanowisko Wojciecha Świątosławskiego z 1960 r., wyrażone w pracy *Obowiązki kierowników zespołów naukowych*⁴³, które do dzisiaj nie straciło na aktualności. Poddając szczegółowej analizie obowiązki przełożonych zakładów, katedr, instytutów itp. Świątosławski podkreślał, że powinni oni podejmować przede wszystkim **działania zachęcające** pracowników nauki do pracy związanej z wysiłkiem twórczym. W owym „zachęcaniu” dostrzegał istotę funkcji kierownika zespołu naukowego, który tak w trakcie zebrań naukowych, jak i podczas indywidualnych rozmów z poszczególnymi pracownikami nie powinien ominąć żadnej okazji, sposobności, aby „pobudzać do wysiłku twórczego”⁴⁴.

Przy różnych, wysuwanych aktualnie zastrzeżeniach w odniesieniu do autobiografii, wydaje się, że nadal mogą pełnić funkcję wspomagającą proces efektywnej pracy nauczyciela akademickiego przez stymulowanie, motywowanie, stwarzanie właściwego klimatu itp., czyli stanowić sprzyjające okoliczności do wzbudzenia i pogłębiania motywacji, która niemal nieustannie wymaga stymulacji.

Model nauczyciela akademickiego zmienia się, gdyż diametralnie szybko zmieniają się oczekiwania i warunki, w jakich współcześnie funkcjonuje nauczyciel akademicki. Jest przede wszystkim członkiem – jak nazywa współczesną rzeczywistość Manuel Castells – „społeczeństwa sieci”. Doświadcza wszystkich dobrodziejstw i zagrożeń ery elektronicznej, stoi przed licznymi, nowymi wyzwaniami. I mimo, że czasy wielkich mistrzów, jak się wydaje przemijają, spychane m.in. przez traktowanie uczelni jako nowoczesnej instytucji regulowanej zasadami ekonomicznymi, ukierunkowanej na utylitarny aspekt pracy twórczej i kształcenia, to nadal źródłem oferowanej studentom wiedzy jest nauka, a więc zalety umysłu oraz cechy osobowe ludzi nauki i okoliczności jej uprawiania, **czyli „co do procesu twórczego, tak lub owak, się przyczynia”** mają niezmiennie, tak jak dotychczas, istotne znaczenie. Można tylko dodać, że do czynników „tak lub

⁴² T. Kotarbiński, *Walory dobrego planu*, „Nauka Polska” 1961, nr 1, s. 47.

⁴³ W. Świątosławski, *Obowiązki kierowników zespołów naukowych*, „Nauka Polska” 1960, nr 3, s. 127–145.

⁴⁴ Tamże, s. 133. Na „brak atmosfery pobudzającej do pracy naukowej” zwracają niekiedy dzisiaj uwagę pracownicy nauki. Zob. szerzej: R. Wawrzyniak-Beszterda, *Co to znaczy być pedagogiem akademickim dzisiaj?*..., s. 9–20.

owak” przyczyniających się do procesu twórczego należy aktualnie w ogromnym stopniu również „wszechobecne” środowisko elektroniczne.

U progu XXI wieku model nauczyciela akademickiego przebijający z zapisów autobiograficznych jest faktycznie nie zbyt wprawdzie odległą, ale jednak przeszłością. Aktualnie badania naukowe mają przede wszystkim wartość ekonomiczną, a wiele uczelni od nauczycieli akademickich oczekuje w wysokim stopniu sprawności dydaktyczno-informatycznej. Wydaje się jednak, że autobiografie naukowe nadal mogą pełnić funkcję wspomagającą proces kształtowania wartościowych postaw nauczyciela akademickiego. Mimo że trudno jest u progu XXI wieku odpowiedzieć na postawione przez Romana Króla pytanie: „jaki powinien być nauczyciel akademicki jako prekursor i moderator społeczeństwa wiedzy, aby **sprostął wymogom przygotowania studenta do wyzwań przyszłości, których nie jesteśmy w stanie sobie wyobrazić?**” [podkr. – J.S.]⁴⁵.

⁴⁵ R. Król, *Być nauczycielem akademickim*, „Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Rzeszowskiego” nr 36, Seria Pedagogiczna, Pedagogika i Psychologia 3, red. J. Szempruch, 2006, s. 156.