

ZBIGNIEW KWIECIŃSKI*

Ślady psychiczne wojny w badaniach Ludwika Bandury**

Mija 75 lat od przeprowadzenia przez prof. Ludwika Bandurę badań nad wpływem wojny na psychikę dzieci i młodzieży. Wcześniej Ludwik Bandura przeprowadził badania nad marzeniami sennymi jeńców wojennych. Opublikował je w książce *Marzenia senne jeńców wojennych* (Poznań 1948, Poznańskie Towarzystwo Psychologiczne).

* * *

Ludwik Bandura urodził się 3 kwietnia 1904 r. w rodzinie robotniczej w Berlinie. Ukończył Seminarium Nauczycielskie w Koźminie w 1922 roku. Był nauczycielem w powiecie wyrzyskim w latach 1922–1924 i w Bydgoszczy w latach 1924–1928. W 1927 r. ukończył Wyższy Kurs Nauczycielski w Toruniu.

Delegowany przez Ministerstwo Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego do pracy oświatowej wśród emigracji polskiej w Niemczech, Ludwik Bandura pracował w latach 1928–1932 w Ludwigshafen nad Renem i w Hamburgu. W tym okresie odbył studia psychologiczne na Uniwersytecie w Heidelbergu. Po powrocie studiował w latach 1932–1934 w Państwowym Instytucie Nauczycielskim w Warszawie, który ukończył pod kierunkiem Marii Grzegorzewskiej. Do wybuchu wojny kierował szkołą powszechną w Bydgoszczy. Brał udział jako żołnierz w obronie kraju we wrześniu 1939 roku. W latach 1939–1943 przebywał w obozie jenieckim, z którego zbiegł do Warszawy. Uczestniczył w powstaniu warszawskim, a w latach 1944–1945 przebywał w obozie pracy w Berlinie.

W okresie wojny, krótko pomiędzy dwoma obozami niemieckimi brał udział w tajnym nauczaniu na przełomie lat 1944–1945. Po wojnie kierował Liceum Pedagogicznym w Bydgoszczy; w latach 1946–1948 odbył kolejne studia na Wydziale Humanistycznym UMK, które ukończył pod kierunkiem prof. Kazimierza Sośnickiego. W 1950 r. uzyskał stopień doktora w zakresie pedagogiki na podstawie rozprawy pt. *Wpływ wojny na psychikę dzieci i młodzieży*. Promotorem w tym przewodzie był także profesor Kazimierz Sośnicki w Radzie Wydziału Humanistycznego UMK w Toruniu. Stopień doktora habilitowanego nadała mu w roku 1957 ta sama Rada Wydziału na podstawie rozprawy *Kształtowanie się pojęć historycznych dzieci*.

* Prof. dr hab. Zbigniew Kwieciński (zkwiecin@umk.pl), członek rzeczywisty PAN

** Artykuł przygotowany na podstawie wystąpienia na XI Ogólnopolskim Zjeździe Pedagogicznym w Poznaniu 20–22 września 2022

Profesor Ludwik Bandura od 1957 roku był przewodniczącym Gdańskiego Towarzystwa Naukowego; w latach 1963–1970 przewodniczył jego Wydziałowi I. Był członkiem Komitetu Nauk Pedagogicznych PAN od 1963 roku. Był członkiem rad naukowych Towarzystwa Wiedzy Powszechnej i Instytutu Pedagogiki w Warszawie. Współredagował kilka czasopism pedagogicznych. Działał na rzecz kształcenia i dokształcenia nauczycieli w Związku Nauczycielstwa Polskiego. Był prezesem Zarządu Okręgu ZNP w Toruniu i przewodniczącym Sekcji Kształcenia Nauczycieli ZNP.

Ludwik Bandura przez wiele lat pracował w Wyższej Szkole Pedagogicznej w Gdańsku. Był tam zastępcą profesora od 1954 roku, docentem od 1957 roku, profesorem od 1965 roku. Kierował Katedrą Dydaktyki WSP w latach 1960–1970, był prorektorem tej uczelni w latach 1959–1962 i wreszcie rektorem od 1962 roku do wiosny 1968 roku, kiedy to zmuszono go do rezygnacji z tego stanowiska, po tym jak stanął w obronie aresztowanych przez służbę bezpieczeństwa studentów Jego uczelni. Na Uniwersytecie Mikołaja Kopernika Ludwik Bandura pracował w latach 1958–1965 jako docent, a w latach 1961–1965 jako kierownik Katedry Pedagogiki na Wydziale Humanistycznym.

Profesor Ludwik Bandura jest autorem wielu prac naukowych z zakresu pedagogiki ogólnej, dydaktyki, technologii kształcenia, pedagogiki społecznej, psychologii wychowawczej, socjologii wychowania, najnowszej historii oświaty i popularnego podręcznika historii Polski. Bibliografia jego prac w okresie, gdy obchodzono Jego siedemdziesięciolecie, liczyła 385 pozycji (*Współczesne innowacje...*, red. R. Miller).

Profesor Ludwik Bandura zmarł 20 sierpnia 1984 roku.

* * *

Zarys treści rozprawy prof. Ludwika Bandury na podstawie jego badań z 1947 roku

Rozprawa doktorska Ludwika Bandury *Wpływ wojny na psychikę dzieci i młodzieży* (str. 146), napisana pod kierunkiem prof. Kazimierza Sośnickiego, obroniona została na Wydziale Humanistycznym Uniwersytetu Mikołaja Kopernika w Toruniu w 1950 roku.

Badania empiryczne przeprowadzone zostały wiosną 1947 roku, a więc już dwa lata po wojnie. *Nie była to korzystna okoliczność – pisał Autor – gdyż w pamięci dzieci mogło się już niejedno zatrzeć lub zniekształcić. Propaganda zaś, która niewątpliwie i do dziecka w tym czasie docierała, nie mogła pozostać bez wpływu, musiała do przeżyć osobistych dziecka dodać elementy nowe, zniekształcając tym samym to, co było w nich subiektywnego, musiała wywołać uczucia nowe obok tych, które kiedyś były przeżywane. Dwuletni okres prawdopodobnie też niejednym wstrząs wojenny osłabił. Wyniki badań mogą zatem wykazać, które przeżycia wojenne minęły bez śladu, a które pozostawiły ślady trwalsze* (s. 34).

Ludwik Bandura wykazywał w tym fragmencie ostrożność metodologiczną, którą przejawiał w całej swej rozprawie, w odniesieniu do badań cudzych i własnych, do metod wytwarzania źródeł i ich interpretacji w świetle założeń przyjętych w różnych teoriach i w różnorodnych kontekstach narodowych i lokalnych.

Inspiracją tych badań była dyskusja na Wydziale Pedagogicznym Okręgu Pomorskiego Związku Nauczycielstwa Polskiego, w wyniku której w pierwszym numerze pisma „Życie Szkoły” przewidziano na nauczycielskich konferencjach rejonowych w roku 1946/47 opracowanie tematu psychicznych skutków wojny i ich likwidacji.

Ludwik Bandura przy projektowaniu własnych badań wykorzystał część z zestawu metod, które przygotowano na seminarium prof. Stefana Baleya na Uniwersytecie Warszawskim i opublikowano w „Psychologii Wychowawczej” w 1947 roku. W projekcie S. Baleya były to następujące metody: 1) obserwacja bezpośrednia (zachowania się dziecka w stosunku do kolegów i osób starszych oraz słabszych, notowanie samorzutnych wypowiedzi, śledzenie spontanicznych rozmów w sytuacjach naturalnych, śledzenie zabaw, zachowania się w sytuacjach przypominających wojnę); 2) ankieta pisemna lub wywiad ustny skierowany do: młodzieży, wychowawców, kierowników, przywódców (tu podano liczne przykłady pytań do uczniów, np. „Jakie zdarzenie wojenne utkwilo ci najbardziej w pamięci?”, „W jaki sposób wojna dotknęła twoją rodzinę?”, „Czy zastanawiałeś się nad wpływem wojny na twoją osobę?” i do nauczycieli, np. „Jakie pan zastał różnice między zachowaniem młodzieży przed wojną i po wojnie?”, „Czy stwierdza pan jakieś zmiany w zakresie uwagi, zachowania, skupienia, nerwowości, porządku szkolnego, stosunku do nauczyciela, dyscypliny szkolnej?”, „Czy zainteresowania młodzieży uległy zmianie i jakiej?”); 3) badania eksperymentalne: metoda wolnych skojarzeń, analiza słownictwa (test zasobu słów, test abecadła), badanie inteligencji, uwagi i pamięci (w porównaniu z wynikami przedwojennymi), testy literackie, test wyboru zabawek; 4) wytwory: pamiętniki, życiorysy, wiersze, nowele napisane przez młodzież w okresie wojny i w związku z wojną, wypracowania dzieci na tematy związane z wojną (tu szereg propozycji tematów), rysunki i wycinanki, zabawy; 5) analizy marzeń sennych związanych z wojną; 6) interpretacja obrazów związanych z wojną, 7) badania postaw przy pomocy odpowiedniej skali do różnych zagadnień, np. kłamstwa, kradzieży, uczuć społecznych i narodowych (s. 30–32).

Ludwik Bandura przygotował do badań niewielki zespół nauczycieli, który stanowili oprócz niego: Zofia Brantowa (badania w Grudziądzu), Kazimierz Czarnomski (w Lipnie), Konrad Gęsicki (w Toruniu). Sam pozostawił sobie najtrudniejszy teren, bo największe miasto Bydgoszcz i rozproszone szkoły wiejskie. Przygotował też instrukcję dla kilkudziesięciu nauczycieli, którzy zgodzili się współpracować w gromadzeniu źródeł. W doborze metod technik badawczych Ludwik Bandura kierował się kompetencjami współuczestników badania, dlatego wykluczył metody wymagające profesjonalnego przy-

gotowania psychologicznego, choć w analizie literatury w swojej rozprawie wykorzystał do analiz i interpretacji różnorodne badania psychologów z różnych krajów.

Zdecydował się na zebranie wytworów dzieci, takich jak wypracowania, rysunki i twórczość literacka. Natomiast krytycznie odniósł się do ankiety i kwestionariusza pocztowego (wypełnianego w domu), gdyż *kwestionariusz ankietowy, rozbity na szereg pytań, budzi u dzieci tendencje do zbyt pobieżnych odpowiedzi, a pisanie odpowiedzi na pytania kwestionariusza w domu nie dawało gwarancji, że odpowiedzi zostaną samodzielnie opracowane, mogło budzić to wątpliwości, że odpowiedzi są sugerowane przez otoczenie dorosłych* (s. 32–33).

Natomiast wypracowania na wolny temat, pisane w klasie bez jakichkolwiek wyjaśnień ze strony nauczyciela, pozwalały dzieciom rozpisać się dość obszernie i szczerze (s. 33). Dzieci miały do wyboru następujące tematy: „1) Moje najgłębsze przeżycia w czasie wojny. 2) Jak wojna dotknęła moją rodzinę. 3) Jakie zmiany zaszły we mnie pod wpływem wojny. 4) Mój najciekawszy sen” (s. 33). Poza tym w badaniach tych zastosowano metodę obserwacji według kwestionariusza przygotowanego przez Ludwika Bandurę, w którym zalecano systematyczną obserwację zachowań dzieci wobec siebie, zabaw, samorzutnych pytań i lektur. W obserwacji „przygodnej” zastosowano też „metodę podsłuchu”, to jest zapisywanie przygodnie zasłyszanych rozmów dzieci w sytuacjach naturalnych. Wypracowania i rysunki zastosowano w badaniach masowych z udziałem nauczycieli. Badania eksperymentalne z zastosowaniem kilku testów, w tym testu abecedowego (szybkie skojarzenia ze wskazanymi 4 literami) autor przeprowadził osobiście i potraktował je jako kontrolne, gdyż wymagały przygotowania psychologicznego. Z tego samego względu Ludwik Bandura zrezygnował z szerszych badań terenowych nad postawami.

Na zakończenie rozdziału metodologicznego Autor podkreślił, że w dwa lata po wojnie niełatwo jest rozróżnić wpływ wojny i wpływ trudnych warunków powojennych na zachowania dzieci i młodzieży. Mimo to przystąpił do tej pracy *w przeświadczeniu, że sytuacja, jaką przeżyliśmy, jest niepowtarzalna i że wobec tego ciąży na nim obowiązek zarejestrowania tego, co się jeszcze zarejestrować dało* (s. 35).

Rozprawa doktorska Ludwika Bandury podzielona jest na 12 rozdziałów. Rozdział I „Przegląd literatury” zawiera analizę nielicznych badań po pierwszej wojnie światowej, omówienie organizacji badań zainicjowanych przez organizacje międzynarodowe nad skutkami wojny w psychice i zachowaniach dzieci i młodzieży oraz nad możliwościami ich łagodzenia i usuwania, analizę badań w Anglii, Szwajcarii, Hiszpanii, Francji, w Niemczech, w Związku Radzieckim i w Polsce, a na koniec syntetyczne spojrzenie na zastosowane w różnych badaniach metody.

Z dość powierzchownych badań ankietowych Józefa Ciembroniewicza, opublikowanych w 1919 roku, wynika, że mimo iż dzieci polskie masowo doświadczyły różnych

krzywd i obrazów wojny, to w ich odpowiedziach nie zaznaczyły się wyraźne uczucia do stron walczących, tylko 3% dzieci wyraziło życzenie, by po wojnie powstała wolna Polska, choć wszystkie pragnęły jej zakończenia i powrotu bliskich do domu. Autor nie stwierdził u dzieci „specjalnych wstrząsów nerwowych” (s. 2).

Zaraz po drugiej wojnie odbyły się dwa międzynarodowe kongresy na rzecz dziecka poszkodowanego przez wojnę (Sepeg) we wrześniu 1945 roku w Zurychu i w maju 1948 roku w Otwocku z udziałem polskich uczonych, m.in. Stefana Baleya i Marii Żebrowskiej, na których zaapelowano o badania i klasyfikacje dzieci pokrzywdzonych przez wojnę w wyniku ewakuacji, deportacji, uwięzienia w obozach koncentracyjnych w krajach okupowanych, w krajach neutralnych i poza własnym państwem, o udzielanie pomocy dzieciom-ofiarom wojny, przygotowanie kadr do opieki nad nimi oraz odpowiednich ośrodków. Stwierdzono też szybkie przekształcanie się skutków psychicznych wojny u dzieci w problematykę pomocy opiekuńczej, profilaktyki i reedukacji młodzieży zagrożonej demoralizacją, zwłaszcza poprzez zintegrowaną pomoc rodzinie i placówkom opiekuńczym. Stwierdzono też, że kwestii tej nie rozwiąże się bez głębokich systemowych reform ustrojowych. Na kongresach Ligi Nowego Wychowania w Paryżu w sierpniu 1946 roku i Międzynarodowej Unii Opieki nad Dzieckiem w Genewie w kwietniu 1947 roku stwierdzono nasilenie się po wojnie przestępczości dzieci i młodzieży, w wyniku nędzy i wyniszczenia wojennego, upowszechnienia się łamania prawa okupantów – przeniesionego po wojnie na państwo własne, niepodległe, szerokiej dezorganizacji życia rodzinnego i społecznego.

Niezwykle interesujące są dokonane przez Ludwika Bandurę analizy wyników badań w różnych krajach w specyficznym dla każdego z tych krajów kontekście przebiegu i skutków wojny.

W Anglii przeprowadzono na szeroką skalę akcję profilaktycznej ewakuacji dzieci z wielkich miast na wieś, aby uchronić je przed skutkami niemieckich nalotów. Dokonywano tego planowo, z materialną i techniczną pomocą USA, z zaangażowaniem wielkiej kadry opiekuńczej. Anglików stać było na objęcie dzieci masowymi badaniami zdrowia, inteligencji itp. Okazało się tymczasem, że ta „profilaktyka” przyniosła gorsze skutki niż przeżywanie bombardowań, gdyż długotrwała rozłąka małych i dojrzewających dzieci z matką zaowocowała głębokimi urazami psychicznymi dzieci i młodzieży.

Wojna wywołała też głęboki wpływ demoralizujący na dzieci także w krajach neutralnych, takich jak Szwajcaria, w postaci mniejszego zainteresowania szkołą, spłylenia przeżyć duchowych, przedwczesnej dojrzałości, brutalizacji zachowań i języka, nieposzanowania dla starszych, prostytucji i kradzieży młodocianych. Jeden z badaczy Wolf-Machael badał dzieci, które spędziły wojnę poza własną ojczyzną. Stwierdził u nich m.in. anestezję afektywną, znieczulenie na podniety emocjonalne. U dzieci występowały objawy traumatyczne: nie lubiły rozmawiać o przeżyciach, które je najbardziej dotknęły,

występowały u nich silne lęki i silne poczucie niepełnej wartości. Najsilniej przeżycia wojenne wpłynęły na małe dzieci do lat 5, które straciły matki.

Wojna domowa w Hiszpanii zostawiła głębokie ślady w „najbardziej osobistych i intymnych reakcjach dzieci”, spowodowała u dzieci „niestałość psychomotoryczną, trudności koncentracji uwagi, osłabienie zdolności twórczych w zabawie, nerwowość” (s. 13).

Francja podzielona na strefy okupowaną i kolaborancką wystawiała dzieci i młodzież na złożone wpływy zróżnicowanej przemocy ze strony Niemców i wzmożonego oporu Francuzów. Zaobserwowano silną demoralizację dzieci i młodzieży, „zmniejszanie się poczucia moralności i wartości czynu bezinteresownego” (s. 14). Badano tam też wpływ wojny na ocalone dzieci żydowskie, które były „agresywne, nieufne, brutalne i leniwe” i nie znajdowano dobrej metody na ich resocjalizację. Dopiero w kibucach izraelskich znajdowały warunki powrotu do normalnego życia.

W Niemczech wychowano dzieci do wojny i w nienawiści wobec obcych. Współdziałały w tym szkoła, związki młodzieżowe, służba wojskowa, prasa, pieśni, radio, pomniki na placach, nauczyciele. Wszyscy i wszędzie wszczepiali dzieciom przekonanie, że zabijanie ludzi to bohaterstwo. W Hitlerjugend 10 milionów uczniów wychowano w nienawiści. Po wojnie podkreślano, że reedukacja młodzieży niemieckiej, zdemoralizowanej przez wojnę, to wielkie zadanie międzynarodowe.

Szerokie badania nad skutkami wojny i możliwościami eliminacji lub zmniejszenia jej skutków prowadzili naukowcy rosyjscy. Wojna różnymi okropnościami i trwałymi skutkami dotknęła tam miliony dzieci, a pośrednio – przez wyniszczenie ekonomiczne kraju – prawie wszystkie. Podobnie jak w badaniach Claparede’a po pierwszej wojnie, w badaniach rosyjskich stwierdzono, że wojna wyzwoliła u młodzieży niesłychane pokłady bohaterstwa, ale po wojnie nastąpiła głęboka i powszechna demoralizacja.

Również w Polsce prowadzono różne badania, zwłaszcza w zakresie typologii i statystyki dzieci z różnymi szkodami i potrzebami spowodowanymi przez wojnę. W świetle badań ankietowych Marii Kaczyńskiej prawie trzy czwarte młodzieży szkół średnich doświadczyło utraty kogoś bliskiego, w tym 43% zginęło w obozach, 24% zostało rozstrzelanych, powieszonych, żywcem spalonych, 14% zginęło w walkach. Większość doznała potwornych przeżyć w dzieciństwie, wielu dokonało wtedy różnych czynów nielegalnych. Ludwik Bandura ostrożnie podszedł do wyników badań Kaczyńskiej. *Wyniki, które dr Kaczyńska osiągnęła, są wstrząsające, trzeba jednak autorce uczynić zarzut, że nie umiała się uchronić od rzucenia osobom badanym pewnych sugestii* (s. 23).

Z badań Władysława Szczygła nad młodzieżą harcerską, opublikowanych w 1946 roku, wynika, że rozwój fizyczny młodzieży jest po wojnie zagrożony. Podobnie „osłabiony i nadwyrężony” jest system nerwowy. Młodzież wcześniej dojrzewa społecznie; wcześniej krystalizuje swój plan życiowy. „Stosunek jej do życia społecznego i politycznego jest obojętny. Mit konspiracji pokutuje jeszcze wśród młodzieży. Konspirację

uważa za bohaterstwo. Starsi są przyzwyczajeni do postawy walki. Chcieliby objawy zła zlikwidować na wzór faszystowski”. (...) „Idea poświęcenia i ofiarności jest rozwinięta, brak natomiast poszanowania człowieka, poszanowania dobra i mienia społecznego, szacunku dla szczerych przekonań drugiego człowieka” (s. 24). Ludwik Bandura podkreślił, że wyniki tych badań wskazują nie tylko na negatywne, ale i pozytywne skutki wojny.

Podobnie prof. S. Baley zwrócił uwagę na to, że wojna także hartowała charaktery ludzkie, choć pod jej wpływem u dzieci występują opóźnienia rozwojowe i szkolne, przytępienie uczuć i obojętność życiowa, przedrażnienie psychiczne, wyjałowienie zainteresowań, niezdrowa dojrzałość (s. 24). Najcięższym przeżyciem dzieci były branki z domu i trwoga o los bliskich osób. Dzieci wracające z obozów miały poczucie winy za śmierć członków rodziny, podczas gdy one przeżyły. Dzieci starsze przejawiały utratę sensu życia. Baley stwierdził, że dzieci, zetknięwszy się z brutalnością hitlerowców, przenoszą swoje rozgoryczenie na wszystkich dorosłych. I ten badacz wymienia szereg skutków negatywnych wojny na zachowania dzieci, jak: gorsze warunki do życia i nauki, demoralizacja, egoizm, zmniejszona radość życia, ale i pewne wpływy pozytywne, jak: większa zaradność, wzrost patriotyzmu, pobudzony krytycyzm.

Stanisław Batawia wykazał w swoich badaniach, że we wszystkich krajach okupowanych wzrosła przestępczość dzieci (kradzieże i prostytutka) i demoralizacja w wyniku samodzielnego zarobkowania i przedwczesnej dorosłości (rozluźnienie obyczajów seksualnych i alkoholizm).

Ważną uwagę poczynił Józef Chałasiński. Jego zdaniem, hitlerowcy stosowali technikę rozbijania grup od zewnątrz i demoralizowania jej od wewnątrz. Opanowawszy w taki sposób nieorganizowane masy, czynili je społecznie bezbronniymi. Ponadto społeczeństwo opanowane hasłem „nic okupantowi!” nie wytworzyło żadnego pozytywnego wzorca, co mogło mieć trwały demoralizujący wpływ na młodzież.

Wyniki własnych badań Ludwik Bandura zawarł w ośmiu rozdziałach analitycznych, końcowym rozdziale podsumowującym je na tle wyników badań w innych krajach, a całą pracę zamknął rozdział poświęcony dyskusji pedagogicznej nad podjętą problematyką.

W rozdziale III „Przeżycia wojenne dzieci i młodzieży” dokonana została analiza wypracowań o przeżyciach wojennych dzieci i ich rodzin zebranych od 2350 uczniów szkół podstawowych i średnich z miasta i ze wsi. Autor pogrupował te opisy w pięć typów: przeżycie walk, opuszczenie własnego domu, rozbicie rodzin, terror i ucisk okupanta, inne przeżycia (zniszczenia, tragiczne wiadomości, ale i udział w tajnym nauczaniu, kontakty z partyzantami). Ludwik Bandura analizuje poszczególne typy przeżyć, na ogół bardzo porażających i traumatycznych, ilustrując je cytatami z wypowiedzi dzieci i komentując poprzez porównania z innymi badaniami zagranicznymi.

W rozdziale IV „Wpływ wojny na młodzież w świetle jej samooceny” autor stwierdził, że badani mieli trudności z wypowiedziami na ten temat. „Nie wiem – napisała

19-letnia uczennica – czy zmiany we mnie dokonały się pod wpływem wojny, czy też po prostu z biegiem lat, gdy stawałam się starsza. Zdaje się jednak, że to pod wpływem wojny” (s. 62). Po wojnie młodzież nie przeżywa negatywizmu wobec rodziców, typowego dla okresu dojrzewania. Wspólne przeżycia wojenne i radość bycia razem z rodziną powodują wczesne dojrzewanie społeczne i krystalizowanie się światopoglądu. Część młodzieży narzekała na utratę zdrowia, nerwowość i przewrażliwienie. Część pisała o utracie wiary w ludzi, w ludzką dobroć. „Ludzie są naprawdę źli, nieuczciwi, pragną krzywdy swoich bliskich. Życie nie jest piękne, lecz jest stałą walką o byt. Prawdziwe szczęście można jedynie zaznać po śmierci” (s. 64). Przyznawali się do demoralizacji. Uprzytamniali sobie zaniedbania w nauce, choć zarazem do nauki szkolnej podchodzili z zapałem.

Wojna wymusiła na dzieciach większą samodzielność, zaradność, wytrwałość, odporność, odwagę, oszczędność, a zarazem trzeźwy i realny sposób patrzenia na życie. „Czułam się jak osoba dorosła, która umie i musi sobie we wszystkim poradzić” (s. 66). Niektórzy z młodych, obserwując powszechną demoralizację, postanowili zostać nauczycielami, by wychowywać dzieci na lepszych ludzi. Innych wojna uwrażliwiła na nędzę ludzką i chcieliby w życiu dorosłym pomagać słabszym i biedniejszym. Jeszcze inni uważają, że uchronili się przed złymi skutkami wojny dzięki silnemu charakterowi ukształtowanemu w rodzinie.

W rozdziale V „Odbicie przeżyć wojennych w marzeniach sennych” Ludwik Bandura poddał analizie ponad 1000 wypracowań uczniów na temat „Mój najciekawszy sen”. Dzieciom i młodzieży w wieku od 10 do 18 lat nie sugerowano żadnej tematyki snów. Autor zastrzega, że jeżeli opowiedziane sny były nawet zmyślane, to można je traktować jako marzenia na jawie. Ludwik Bandura wyraźnie tu, jak i w kilku innych miejscach swej dysertacji, dystansuje się krytycznie od psychoanalitycznej koncepcji analizy marzeń sennych i nie doszukuje się w snach symboli seksualnych i pośredniego przejawiania się w snach manifestacji wcześniejszych urazów psychicznych z czasów wojny. Poddaje analizie treść snów bez jakiegokolwiek symboliki.

Wśród zebranych wypracowań 28,5% związanych było treściowo z wojną i okupacją (36,7% chłopców, 24,3% dziewcząt). Dzieci najmłodsze najrzadziej śniły o wojnie, a starsze bardzo często (połowa ich snów dotyczyła wojny). Autor dokonał zestawień statystycznych i analizy treści wypracowań. Wiele z tych wypracowań zawiera sceny prześladowań i okrucieństw hitlerowskich. „Pewnego razu szłam ze szkoły, a za mną szła jedna pani i niosła trupią głowę. Przyszła do mieszkania i ucięła tatusiowi głowę. Ja zaczęłam płakać i obudziłam się (dziewczynka 10-letnia)”. *Pani z trupią głową* – napisał pod tym Ludwik Bandura – *może się wydawać symbolem gestapowców, którzy, jak wiadomo, nosili na czapkach trupie czaszki* (s. 71).

„Niemcy porobili takie rozpylacze i nimi wiercili dziury w brzuchach i w głowach. Później ja zbierałam kamyki i rzucałam w Niemców. Jeden z nich goił mnie, więc za-

częłam fruwać. Ba, ale on mnie trzyma w powietrzu. Czuję, jak przystawia mi lufę karabinu do głowy. Wystrzelił. Uczułam ból w głowę (dziewczyna 12-letnia)". Wstrząsający realizm tego snu nie wymaga komentarza, mimo surrealistycznych wtretów, typowych dla struktury snów. Ludwik Bandura opatrzył tę wypowiedź ironicznym komentarzem: *Dla freudysty byłoby powyższe marzenie senne symbolem, pod którym ukrywa się przeżycie aktu seksualnego* (s. 72).

W rozdziale I autor obszernie omówił wyniki angielskich badań Doroty Burlingham i Anny Freud. Po ich prezentacji zaznaczył, że przytacza tylko zaobserwowane przez nie fakty, *pomijając ich interpretację psychoanalityczną, która wydaje mi się być mało uzasadniona* (s. 10).

Ludwik Bandura w rozdziale V dokonał licznych zestawień i porównań z innymi badaniami zagranicznymi, posiłkującymi się treścią marzeń sennych. Zwrócił m.in. uwagę na marzenia o wyzwoleniu Polski. Stale wykazywał krytyczną ostrożność interpretacyjną, podkreślając, że na treść opowiadań dziecięcych mogły mieć wpływ nie tylko realne przeżycia, ale też aktualne lektury. W podsumowaniu tej części pracy podkreślił jednak, że *w marzeniach sennych dzieci dzisiejszych przebija groza minionych przeżyć. Do strasznych marzeń sennych, które są reprodukcją własnych przeżyć, należą sny o wysiedleniu* (s. 74).

Podobne treści zawarte były w rysunkach dzieci, których zespół kierowany przez Ludwika Bandurę zebrał 1011. Były to rysunki na dowolny, nie sugerowany temat. Rysunki na tematy wojenne stanowiły 19,3% wszystkich (u chłopców 42,6%, u dziewcząt 7,3%). Ich analizie poświęcony jest rozdział VI dysertacji, zatytułowany „Wojna w rysunkach dzieci”. Autor dokonał analizy statystycznej tematyki tych rysunków w tablicach i na wykresie z uwzględnieniem wieku i płci. Do tekstu dołączył wybrane kopie rysunków o wysiedleniu i o egzekucji rodzin polskich. Chłopcy chętnie rysowali sceny batalistyczne, zasadzki partyzantów, wspomnienia z przemarszu wojsk wyzwalających ich miejscowość.

W rozdziale VII „Wyniki badań eksperymentalnych” Ludwik Bandura poddał analizie rezultaty tzw. testu abecadłowego przeprowadzonego wśród 98 uczniów VI klasy szkoły powszechnej, w klasie I liceum pedagogicznego i na wstępnym kursie pedagogicznym. Badani mieli możliwie szybko zapisywać wyrazy, jakie przychodzą im na myśl po podaniu kolejno każdej z liter: a, b, k, w. Na 741 wyrazów napisanych przez uczniów szkoły powszechnej 5,6% związanych było z wojną; u uczniów liceum było to 8,4%, a wśród słuchaczy kursu – 5,3% ogółu wyrazów. Z alkoholem kojarzono odpowiednio: 1,8%, 1,8% i 1,2%. *Najpospolitsze wyrazy o treści wojennej były następujące: alarm, armata, armia, atak, automat, bagnet, bateria, bomba, broń, karabin, walka, wojna, wojsko* (s. 91).

Autor komentuje, że wyrazów o treści wojennej było stosunkowo mało w całej zbiorowości, ale byli uczniowie, u których stanowiły one od 20 do ponad 30% skojarzeń.

Na przykład dziewczynka, która była wywieziona do Wiednia, gdzie przeżyła straszne naloty i była zasypana w schronie, zapisała takie skojarzenia: „Azja, armia, Anna, anonim, armata, Anglia, Ameryka, akwarium, akwarela, adwokat, admirał, administracja, biologia, białość, bielizna, buk, bukiet, bat, Bartosz, bój, bitwa, Barbara, bicz, klasa, karabin, kłos, kino, koń, koniec, kawaleria, kanonada, kulig, kula, kolacja, kąpiel, kopiec, wizyta, widokówka, wanna, wiśnie, Warszawa, wóz, wojsko, wojna, Wiktoria, walizka, woalka” (s. 92). Autor podkreślił na tej liście 11 wyrazów związanych z wojną na 57 ogółem.

Gdyby mniej rygorystycznie podejść do tych skojarzeń, to, moim zdaniem, mogłyby być ich jeszcze więcej: Azja (Rosjanie, Mongołowie), Anna (księżniczka angielska, Anglia to nasz sojusznik), anonim (donos na Żydów do okupanta), Anglia, Ameryka (zaangażowane w wojnę), adwokat (obrońca), administracja (wojenna), białość (po odsypaniu schronu), bielizna (brakowało w czasie wojny), buk (buczyna, drzewo z piosenek wojskowych), bukiet (dziewczeta witały nim ułanów), bat (przemoc, kara, ból), Bartosz (Głowacki), bicz (tak jak bat), kłos (Bartosza Głowackiego), kino (kroniki), koniec (wojny, śmierć), kąpiel (marzenie w schronie), kopiec (Kościuszki, grób), wizyta (nieproszona, zaskakująca), widokówka (z kraju), wanna (marzenie w schronie), Warszawa (okupowana stolica), wóz (tabory, wywózka), Wiktoria (zwycięstwo), walizka (ucieczka, ewakuacja), woalka (być niewidocznym, ukrywać się). Wypisałem tu dalszych 26 skojarzeń słownych, co razem z zakwalifikowanymi przez Ludwika Bandurę stanowiłoby 37, czyli 64,9% ogółu wyrazów podanych przez zbadaną dziewczynkę, czyli trzykrotnie więcej.

Oczywiście, trzeba tu docenić ostrożność analityczną Autora, który chciał uniknąć posądzenia o tendencyjność i uciekał od skojarzeń psychoanalitycznych. Dla psychoanalityków wyrazy: bielizna, bukiet, Bartosz, bat, bicz, Barbara, klasa, kłos, koń, kino, koniec, kulig, kolacja, kąpiel, kopiec, wizyta, widokówka, wanna, wiśnie, wóz, Wiktoria, woalka – to oczywiście przejawy skojarzeń i marzeń seksualnych.

Innym testem, jaki przeprowadził Ludwik Bandura, był test literacki, przeprowadzony na tej samej próbie dzieci i młodzieży. Mieli oni napisać tytuły projektowanych książek, gdyby byli literatami. Na 192 tytuły 20,8% związanych było z wojną i okupacją. W sumie Autor stwierdził zbieżność wyników tych testów kontrolnych z tematyką wypracowań analizowanych we wcześniejszych rozdziałach (s. 95).

Rozdział VIII „Wpływ wojny na postępowanie dziecka i jego zainteresowania” zawiera analizę obserwacji ciągłej poszczególnych dzieci, które szczególnie dotkliwie odczuły wojnę. Ludwik Bandura opracował dla współuczestników tej części badania specjalny arkusz, który obejmował dane o przeszłości wojennej dziecka, o zachowaniu się dziecka w stosunku do kolegów, starszych i słabszych, pytania samorzutne i ulubione zabawy dziecka, najbardziej ulubione lektury. Autor pragnął uniknąć zbyt wielkiej liczby pytań,

co zazwyczaj czynią psychologowie, by nie zniechęcać osób prowadzących obserwacje. Ogółem wypełniono 75 arkuszy, przy czym każdy uczestnik badania dyskretnie obserwował tylko jedno dziecko przez okres jednego roku szkolnego w celu uzyskania najlepszego i dokładnego materiału źródłowego.

Była to przeto przeprowadzona na szeroką skalę obserwacja uczestnicząca ukryta, metoda znana w etnografii i socjologii, ale w pedagogice rzadko stosowana. Ludwik Bandura krytycznie odniósł się do pracy zespołu obserwatorów. Wyeliminował z analiz 16 arkuszy, jako niedbale wypełnionych. Obserwacją objęto tylko dzieci ze szkół powszechnych. Wśród nich było 8 dzieci wysiedlonych, 12 osieroconych po śmierci ojca zamordowanego przez okupanta, 7 dzieci, których ojciec był w niewoli, 3 dzieci pozbawionych obojga rodziców po wywiezieniu do obozu koncentracyjnego, 9 sierot wojennych, 2 dzieci wywiezionych do obozów, 5 dzieci po silnych przeżyciach frontowych, 10 dzieci repatriantów, które doświadczyły napadów nacjonalistycznych band ukraińskich, i 5 dzieci Volksdeutschów, na których odbiło się wychowanie przez Hitlerjugend.

Autor systematycznie przeanalizował wyniki obserwacji poszczególnych wyróżnionych wyżej próbek dzieci silnie poszkodowanych przez wojnę. I tak: *Dzieci, które były wysiedlone do Generalnej Guberni, okazują ogromny spryt życiowy, są samowolne, odważne, nieraz do zuchwalstwa, są dumne z tego i popisują się przed kolegami swoim zuchwalstwem, lubią psocić i pod tym względem wykazują wiele inicjatywy. Nie boją się kolegów starszych i chętnie z nimi podejmują walkę. Narzucają klasie swoją przewagę. Są zainteresowane handlem i zawsze mają jakieś interesy. W klasie uprawiały handel zamienny lub za pieniądze. Ale i poza szkołą miały swoje transakcje, chodziły na „tandete” kupować i sprzedawać, w lesie zbierały drzewo i sprzedawały na opał, miały kontakty z żołnierzami, z którymi uprawiały różne interesy za wódkę. Wskutek tego często nie miały czasu przyjść do szkoły i w ogóle były niedbale w wykonywaniu obowiązków. (...) Na lekcjach trudno im skupić uwagę, są roztargnione, myślami poza szkołą, wobec nauczyciela nieposłuszne. Na ogół są usposobienia poważnego i przedwcześnie dojrzałe (s. 98).*

Dzieci, które w czasie wojny utraciły zamordowanego ojca, były przez Niemców szykanowane i musiały ciężko pracować. *Wobec starszych są nieufne i nieśmiałe, są zamknięte, nie lubią o sobie dużo mówić, natomiast wobec młodszych są życzliwe i usługne. Są spokojne i powolne, przedwcześnie dojrzałe, odczuwają wstręt do pracy fizycznej. Zainteresowania ich są przytłumione, nauka sprawia im trudności (s. 98).* Podobne właściwości przejawiały dzieci, których ojcowie zostali wywiezieni na roboty lub do niewoli do Niemiec. *Są nieufne i skryte, starszych się boją, chociaż poza plecami nieraz źle się o nich wyrażają. Są bojaźliwe i skłonne do kłamstwa. Nauczycielowi lubią schlebiać, obowiązki szkolne starają się wypełniać, choć na lekcjach trudno im skupić uwagę. Są nerwowe i przewrażliwione, zazdrosne, cieszą się pochwałą. Unikają na ogół towa-*

rzystwa i najlepiej się czują w samotności, są małowówne. Charakterystyczne pytanie chłopca 8-letniego, który w czasie wojny mieszkał w pobliżu obozu: *Czy Żyd jest też człowiekiem? Dlaczego Niemcy zabijali Żydów* (s. 99).

Podobne cechy zachowania mają sieroty wojenne. *Charakterystyczne pytania: Dlaczego człowiek człowieka krzywdzi? Po co są wojny? Dlaczego i po co człowiek żyje?* (s. 100). Dzieci, które same były w obozie koncentracyjnym, są nerwowe, nieśmiałe, nieufne wobec dorosłych, roztargnione. *Wykazują wielką nienawiść do Niemców. Ale lubią się opiekować młodszymi* (s. 100).

Dzieci, które były świadkami walk frontowych, są skryte i nie ufają starszym. Są wrażliwe, czule na krzywdę ludzką, dzieci młodsze obdarzają sympatią i lubią się nimi opiekować. Radzą sobie w każdej sytuacji i wykazują wytrwałość w pracy. *Występują u nich wzmożone uczucia religijne. Charakterystyczne pytania: Czy dusza też kiedyś umrze? Żołnierze zabijają, czy też pójdą do piekła? Jaka jest bomba atomowa?* (s. 101).

Dzieci Volksdeutschów w czasie wojny były w uprzywilejowanej sytuacji, pozostawały pod wpływem Hitlerjugend. Obecnie ich sytuacja się pogorszyła. Są butne i lubią okazywać swą wyższość, lubią przewodzić. (...) Nie są z tego powodu lubiane przez resztę dzieci, przyłgnął do nich przydomek 'Niemiec'. Staje się to powodem bójek, biją zaczepiających po twarzy, zrzucają im czapki z głowy. W klasie starają się przypodobać nauczycielowi, są wobec niego chętne do usług i współpracy. Chcą w ten sposób zaznaczyć swoją wartość. W gruncie rzeczy szanują tylko tego nauczyciela, który umie je utrzymać w karbach, a lekceważą sobie tego, który stosuje łagodniejsze metody wychowawcze. Są bardzo ambitne i wszędzie chciałyby być pierwsze. Najdrobniejsze niepowodzenia przypisują je o złość, co znowu staje się powodem do bójek (s. 101).

Dzieci repatriantów ze Wschodu, które doświadczyły napaści band nacjonalistycznych, są przedwcześnie dojrzałe, wyobcowane, wolą przebywać w towarzystwie dorosłych niż z dziećmi, lubią przewodzić i niechętnie ustępują innym. Chętnie się uczą, czytają książki, szczególnie *Ogniem i mieczem*. Zadają wiele trudnych pytań, w tym: „Czy jest możliwy powrót za Bug?” (s. 102).

W podsumowaniu tego rozdziału Ludwik Bandura zinterpretował uzyskane wyniki obserwacji, odnosząc je do klasyfikacji dzieci trudnych Johna Bowlby'ego z 1941 roku. Poddał też analizie 133 obserwacje zabaw dziecięcych i 97 zasłyszanych i zapisanych rozmów dzieci pomiędzy sobą. Wojna wywarła wielki wpływ na każdy wymiar życia tych dzieci, w swoich zabawach i rozmowach nieustannie naśladują doświadczenia z czasów wojny i tematy z nią związane.

W rozdziale IX „Wojna w twórczości literackiej dzieci i młodzieży” Ludwik Bandura poddał analizie 12 utworów literackich pisanych prozą i wierszem. Dominuje w nich tematyka śmierci, ale pojawia się też duch walki o nową Polskę, o nowy świat, zbudowany przez młode pokolenie.

W rozdziale X „Dziecko powojenne w opinii nauczyciela” zawarta jest analiza wyników ankiety pocztowej Ludwika Bandury do tych nauczycieli, którzy pracowali w tej samej szkole przed wojną i po wojnie, mogli zatem porównać uczniów z tych dwóch okresów. Na ankietę odpowiedziało 94 nauczycieli. Wyniki potwierdzają wcześniejsze ustalenia innymi metodami. Dzieci po wojnie są przedwcześnie dojrzałe, bardziej zaradne i praktyczne. Lekceważą przepisy. Są krytyczne wobec informacji gazetowych. Chętnie się uczą, ale częściej niż przedtem dla uzyskania świadectwa, które otwiera drogę do stanowisk. Planują życie wcześniej i praktycznie, chcą wcześniej być samodzielne.

Bardzo związane podsumowanie badań przeprowadzonych z tak różnych perspektyw i z tak wieloma wytworzonymi źródłami empirycznymi zawarte jest w rozdziale XI.

Niezwykle interesująca jest dyskusja nad pedagogicznymi implikacjami przeprowadzonych badań dla praktyki politycznej, społecznej i oświatowej w rozdziale XII. Szczególnie ważny jest fragment dotyczący teorii wojny, a w nim krytyka ideologii usprawiedliwiających wojnę i argumenty na rzecz teorii ekonomicznej.

Na baczną uwagę zasługuje szeroki zakres postulatów Ludwika Bandury, który przemiany oświatowe i wychowawcze wiąże ściśle z systemem gruntownych przeobrażeń społecznych, a także z koniecznością pozyskania młodzieży do nowych, wielkich idei odbudowy i przebudowy kraju. Tak wielostronne, staranne i krytycznie wykorzystane badania empiryczne uchroniły Ludwika Bandurę od jakiegokolwiek pedagogizmu, od wiary, iż od wychowania zależą losy kraju. Podkreślał on wzajemną zależność ogólnych zmian politycznych, ekonomicznych, społecznych i kulturalnych ze zmianami w oświacie, w treściach i formach kształcenia i wychowania. *Osamotniony wysiłek szkoły w kierunku leczenia wad u dzieci – pisał Ludwik Bandura w ostatnim rozdziale – może ugodzić w próżnię. Jedynie uzdrowienie społeczeństwa wesprze pracę wychowawczą szkół. Należycie postawiona oświata dorosłych, rozbudzenie i zaspokojenie potrzeb kulturalnych najszerzszych warstw może być skutecznym środkiem walki z alkoholizmem. Unormowanie życia gospodarczego, sprawiedliwa polityka płac, dobrze postawiona polityka społeczna, wzrost poczucia odpowiedzialności będą środkiem zwalczania pociągu do kradzieży. Zrozumienie zależności procesów gospodarczych, społecznych i wychowawczych nie oznacza bynajmniej zrzucenia przez szkołę odpowiedzialności za wychowanie młodego pokolenia na społeczeństwo. Szkoła rzecz jasna nie będzie tolerowała u dzieci wypadków kradzieży czy alkoholizmu i wspólnie z rodzicami będzie wkraczała tam, gdzie jest to potrzebne. Szkoła będzie jednak bezsilna, gdy nie wesprze jej wspólny zorganizowany wysiłek całego społeczeństwa* (s. 135).

W swojej pierwszej powojennej książce pedagogicznej *Szkoła uspołeczniona* z 1947 roku, skierowanej do młodych kadr nauczycielskich, tak okrutnie przeredzonych przez wojnę i lata okupacji, pisał: *Szkoła tkwi w społeczeństwie i w życiu, stara się na nie wywrzeć swój wpływ, ale i społeczeństwo, i życie szerokimi strumieniami wpływają do*

szkoły, wzbogacając jej aktywność (s. 115). Postulował współdziałanie wszystkich środowisk wychowawczych w tworzeniu podstaw do samowychowania młodzieży i do kształtowania jej odpowiedzialności za siebie, za innych, za swoje środowisko. *Zanik poczucia współodpowiedzialności i bierny stosunek do wszystkiego tego, co się dzieje nie na własnym ciasnym odcinku zainteresowań i pracy, doprowadziły w konsekwencji do powstania ustrojów totalnych i wojen* (s. 121). Profesor doskonale rozumiał potrzebę troski wychowawczej o dzieci. *Dziecko w swym rozwoju ogląda się za kimś, kto by był mu przewodnikiem. (...) Po wieloletnich zmaganiach wojennych, które wywołały tak olbrzymie spustoszenie w dziedzinie wychowawczej, dziecko polskie bardziej niż kiedykolwiek ogląda się za wnikliwym wychowawcą, który zrozumiałby jego potrzeby i miał dość wyobraźni, by wczuć się w warunki jego życia, ogląda się za wychowawcą, który pomógłby mu wznieść się na wyższy poziom życia* (s. 121). W swoim podręczniku zalecał nauczycielom stałe obserwacje warunków życia dzieci, docieranie do domów, zwłaszcza robotniczych, analizowanie zagrożeń rozwojowych, organizowanie pomocy najbardziej potrzebującym (s. 116).

Tak budował wnioski pedagogiczne w swojej rozprawie doktorskiej w odniesieniu do poszczególnych potrzeb dzieci zablokowanych przez wojnę, domagając się różnicowania form i treści pracy szkoły w zależności od wieku dzieci i młodzieży, uwzględniając fazy ich rozwoju. Postulował budownictwo mieszkaniowe społeczne, by dzieci i młodzież miały minimum przestrzeni do odpoczynku, odrobienia lekcji i zabawy. Dopóki to nie nastąpi na większą skalę, *szkoła winna przystąpić do zorganizowania społecznych form odrabiania lekcji w szkole w czasie pozalekcyjnym* (s. 135). Postulował też Ludwik Bandura konsekwencję wymagań stawianych dzieciom i młodzieży, ich spójność wewnątrz zespołów wychowawców i z rodziną. Domagał się korekty polityki wydawniczej i ograniczenia wydawania książek o tematyce wojennej. Upominał się o prawo dzieci i młodzieży do zabawy, zabrane im przez okupanta. *Radość życia należy młodzieży przywrócić. Szkoła winna zatem nie tylko uczyć, ale zająć się równocześnie organizacją czasów dzieci i młodzieży* (s. 133). Młodzież wyniosła z wojny, partyzantki wiele bohaterstwa i szlachetnych postaw. Jak ten potencjał wykorzystać w wychowaniu? Potrzebne tu nowe wielkie idee i skupienie zorganizowanej młodzieży wokół nich. Wyraził nadzieję, że nowe związki młodzieżowe będą temu służyły. Nie mógł wiedzieć, ani przewidzieć w latach 1947–1950, kiedy ta dysertacja powstawała, że zaciskający wszelką wolność słowa i czynu w Polsce wpływ Związku Radzieckiego zniweczy te nadzieje.

W bibliografii Ludwik Bandura podaje wykorzystaną literaturę światową dotyczącą problemu wpływu wojny na psychikę i zachowania dzieci i młodzieży. W jego interpretacjach widać szerokie osadzenie w erudycji psychologicznej i socjologicznej, wykorzystanie prac Heleny Radlińskiej, Józefa Chałasińskiego, Floriana Znanięckiego, Charlotte Buchler oraz literatury metodologicznej. Precyzja pojęć, rozważa interpretacja

cyjna, debata nad światową literaturą przedmiotu, krytycyzm wobec modnych teorii, jak psychoanaliza, czy jednostronnych ujęć, na przykład psychologistycznych, jest też, jak sądzę, świadectwem szkoły naukowej Kazimierza Sośnickiego.

Warte podkreślenia i podziwu jest dążenie Ludwika Bandury do obiektywizmu. Nakładanie na siebie obrazów z różnorodnych perspektyw, triangulacja metodologiczna służyła w jego dysertacji kilkakrotnemu sprawdzaniu wiarygodności każdego sposobu ujęcia wpływów wojny i okupacji na przeżycia, osobowość i zachowania dzieci i młodzieży. Przypomnijmy, że Ludwik Bandura dobrze znał z autopsji Niemcy i Niemców z okresu wyłaniania się i kształtowania hitleryzmu na przełomie lat dwudziestych i trzydziestych. Prawie całą okupację spędził w obozach niemieckich: w obozie jenieckim i obozie pracy. W tekście rozprawy doktorskiej Ludwika Bandury zakończonej pięć lat po wojnie nie ma żadnego śladu jego osobistego nastawienia do Niemców, żadnego odbicia jego własnych przeżyć wojennych. Na to nakładają się przeżycia wojenne jego promotora, którego syn zginął zamordowany w obozie przez hitlerowców, a który sam w rezultacie wojny musiał opuścić Lwów. Godne podziwu jest pełne zachowanie naukowego obiektywizmu w penetrowaniu problematyki tak bardzo nasyconej emocjami.

Jedyny ślad emocjonalnego zaangażowania autora to ironiczny komentarz pod adresem psychoanalitycznej interpretacji wszystkiego w kategoriach popędu seksualnego i wczesnych urazów. Zaiste, stracić można było cierpliwość, gdy to żydowska intelektualistka, zbiegła do bezpiecznej Anglii, lekceważyła realne cierpienia i okropności wojny, a przeżycia wojenne dzieci tłumaczyła tak, jakby żyły one w spokojnym, nudnym, mieszczańskim przedwojennym Wiedniu, w którym bogaci klienci modnych gabinetów wymyślali sobie problemy i „cierpienia”, z których najstraszniejsze związane były z niezaspokojonym popędem płciowym.

Pewne zdziwienie może wzbudzać nieuwzględnienie przez Ludwika Bandurę nielicznych przedwojennych publikacji niemieckich, w których zawarte były ostrzeżenia przed hitleryzmem i skutkami wychowania w Hitlerjugend. Autor nie mógł ich nie znać, tym bardziej że były one treścią tajnych wykładów prof. K. Sośnickiego w okresie okupacji¹. Widocznie uznał on, że te wyjątkowe niemieckie głosy krytyczno-ostrzegawcze były tylko „wołaniem na puszczy” i nie warto o nich przypominać.

Z rozprawy tej wyłania się obraz późniejszego prof. Ludwika Bandury jako badacza dociekliwego, krytycznie posługującego się literaturą światową, rozważnie wyprowadzającego wnioski z bogactwa wytworzonych źródeł empirycznych, umiającego zawiesić własne przekonania wobec budzących najwyższe emocje doświadczeń dzieci jako ofiar

¹ Z. Kwieciński, *Kazimierza Sośnickiego pedagogika polityczna. Zapomniany dyskurs*; „Studia Edukacyjne” 2022, t. 65. Na przykład były to książki: E.J. Junga, *Die Herrschaft der Minderwertigen. Ihr Zefall und ihre Ablosung*, Verlag Deutsche Rundschau, Berlin 1927, czy H. Rauschinga, *Rewolucja nihilizmu. Kulisy III Rzeszy*, tłum. S. Łukaszewski, „Rój”, Warszawa 1939.

wojny i okupacji. To pedagogia krytycznego i taktownego realizmu. To obraz **uczzonego sprawiedliwego, pedagoga dobrego i mądrego**.

Ta rozprawa zaś mogłaby się stać najlepszą lekcją pacyfizmu. Zresztą w końcowych partiach tej pracy Ludwik Bandura kilkakrotnie użył pojęcia „pedagogika pacyfistyczna”. Mogłaby być... Ale nie została opublikowana. Dlaczego? Za chwilę rozszalała się „wojna” na „froncie ideologicznym”, za chwilę pedagogikę polską postawiono przed „trybunałem marksizmu” i zaczęła się pisanina, gadanina i zalew książek o „wychowaniu socjalistycznym”, które zmienić miało i stworzyć „nowy wspaniały świat”. Dla pedagogiki oznaczało to regres o 20 lat. Odsunięto od pracy wybitnych uczonych, zawieszono badania. I trzeba było zacząć wszystko od początku...

* * *

Profesora Ludwika Bandurę poznałem kilkanaście lat później. Po niefortunnym odejściu prof. Kazimierza Sośnickiego z Uniwersytetu Mikołaja Kopernika do Gdańska w 1960 roku prof. Ludwik Bandura zaopiekował się nim w Gdańsku, zaoferował pracę w Wyższej Szkole Pedagogicznej, której był rektorem i zapewnił Profesorowi mieszkanie.

Jednocześnie zaopiekował się trzema rocznikami studentów pedagogiki UMK, którzy pozbawieni zostali profesora założyciela ich kierunku studiów. Aż do skończenia studiów przez najmłodszy z tych roczników w latach 1961–1965 był kierownikiem Katedry Pedagogiki UMK. Wtedy właśnie studiowałem. Profesor Ludwik Bandura zadbał o to, abyśmy mieli wykłady z dobrymi wykładowcami, których zaprosił do Torunia z Poznania i Warszawy.

Miałem szczęście uczestniczyć w prowadzonym przez niego seminarium magisterskim w latach 1963–1964. Profesor powierzył naszej grupce trudne zadanie. Mieliśmy przeprowadzić badania empiryczne nad skutkami zastosowania lekcji telewizyjnych w nauczaniu w szkole podstawowej. Każdy miał badać inny przedmiot nauczania i inną klasę oraz prześledzić kilkanaście lekcji, a po nich przeprowadzić porównawczo test wyników nauczania w klasie, w której wykorzystano telewizję i w klasie bez jej zastosowania.

Wkład pracy Profesora w realizację tego projektu badawczego był bardzo duży. Sprowadził z telewizji komplety scenariuszy lekcji telewizyjnych zapowiedzianych na cały rok, załatwił zgodę kuratora i dyrektorów szkół na prowadzenie przez nas badań, a w trakcie seminariów referował różne badania zagraniczne dotyczące tej problematyki. Najczęściej korzystał z literatury w języku niemieckim. Nigdy nie wspomniał o swoich przeżyciach wojennych.

Większości z nas nie udało się wykonać kompletu obserwacji zalecanych kilkunastu lekcji z różnych przyczyn, częściowo niezawinionych przez studentów. Niechętni tym obserwacjom byli nauczyciele, kolidowały ze sobą różne terminy obowiązkowych zajęć.

Mnie udało się opisać cztery czy pięć lekcji języka polskiego w klasie piątej z zastosowaniem telewizji. Profesor był niezadowolony z tak skromnego materiału empirycznego. Długo dyskutował z recenzentem mojej pracy magisterskiej nad jej oceną i oceną całych studiów na dyplomie. Byłem dobrym studentem, przewodniczyłem bardzo aktywnemu kołu naukowemu, byłem silnie zaangażowany w przygotowanie projektu szkoły eksperymentalnej w Toruniu. Profesor L. Bandura uważał, że ode mnie można i trzeba wymagać więcej. Ostatecznie zgodził się na ocenę bardzo dobrą, ale swoje zastrzeżenia wyłożył mi po egzaminie magisterskim.

Ta krytyczna ocena była dla mnie ważnym przeżyciem. Być może, że ten moment zaważył na tym, że tyle energii w późniejszej pracy naukowej poświęciłem na badania empiryczne.

W ciągu następnego roku akademickiego, wczesną wiosną 1965 roku, zdarzył się silny konflikt pomiędzy byłą grupą z koła naukowego, która przygotowywała projekt szkoły eksperymentalnej, a kuratorium oświaty, w rezultacie skargi, jaką złożyliśmy po udaremnieniu nam przez toruńską biurokrację już rozpoczętej realizacji tego projektu. W maju zwolniono mnie z pracy w Liceum Pedagogicznym. Byłem bez pracy, środków do życia, mieszkania, bezradny po krzywdzącym zwolnieniu z pracy bez podania powodów i bez możliwości odwołania się, czy jakiejś obrony. Poskarżyłem się listownie prof. Ludwikowi Bandurze, który był gorącym orędownikiem owej szkoły eksperymentalnej i jako kierownik katedry zobowiązał się do opieki naukowej nad nią. Profesor zaproponował mi pracę w Katedrze, pomimo iż zdobycie etatu graniczyło wówczas z cudem, bowiem pedagogika jako kierunek studiów została w UMK zawieszona. Podjąłem ją od jesieni 1965 roku, a potem – już pod nieobecność prof. Bandury – pomagałem w ściągnięciu na uczelnię całego zespołu autorów projektu szkoły eksperymentalnej (Stanisława Kawuli, Jerzego Materne i Włodzimierza Winclawskiego).

Po niespełna pięciu latach prof. Ludwik Bandura był recenzentem w moim przewodzie doktorskim na Wydziale Humanistycznym UMK i miałem okazję podziękować mu za to, że znalazłem się na stałe w środowisku akademickim. Nie chciał przyznać się do jakichkolwiek zasług. Podsunął mi pomysł, abym rozprawę doktorską ze znacznymi skrótami spróbował opublikować, na przykład w PWN. Skorzystałem z jego sugestii i książka ukazała się po dwóch latach. Później parokrotnie zachęcał mnie do intensywnej pracy naukowej, do odważnego wkraczania w ogólnopolskie środowiska akademickie, chwalił niektóre publikacje, zalecał rozważę w dyskusjach z warszawskimi politykami oświatowymi, po zasłyszaniu niektórych moich polemicznych wystąpień konferencyjnych. Wiele mu zawdzięczam.

Profesor Ludwik Bandura był poważnym i odpowiedzialnym Przewodnikiem, Opiekunem i Doradcą, skromnym, ciepłym i mądrym Człowiekiem, obdarzającym, lecz wymagającym i sprawiedliwym Nauczycielem.

Wykorzystane prace

- Bandura Ludwik: *Marzenia senne jeńców wojennych*, Poznańskie Towarzystwo Psychologiczne, Poznań 1948.
- Bandura Ludwik: *Szkoła uspołeczniona*, „Nauka” Spółdzielnia Księgarska, Bydgoszcz 1947.
- Bandura Ludwik: *Wpływ wojny na psychikę dzieci i młodzieży*; maszynopis rozprawy doktorskiej, Toruń 1950, ss. 145; Archiwum UMK, sygn. H-25-25.
- Bandura Ludwik [biogram w:] *Pracownicy nauki i dydaktyki Uniwersytetu Mikołaja Kopernika 1945–1994. Materiały do biografii*, red. S. Kalembka, UMK, Toruń 1995.
- Jung E.J., *Die Herrschaft der Minderwertigen. Ihr Zefall und ihre Ablosung*, Verlag Deutsche Rundschau, Berlin 1927.
- Kwieciński Z., *Kazimierza Sośnickiego pedagogika polityczna. Zapomniany dyskurs*, „Studia Edukacyjne” 2022, t. 65.
- Miller Romana (red.): *Współczesne innowacje w systemie oświaty i wychowania*, „Studia Pedagogiczne” 1976, t. 37 (tom studiów zadedykowany „Profesorowi Ludwikowi Bandurze w siedemdziesiątą rocznicę urodzin”).
- Rauschnig H., *Rewolucja nihilizmu. Kulisy i rzeczywistość III Rzeszy*, „Rój”, Warszawa 1927.

Bibliografia w rozprawie Ludwika Bandury

- Ananjew B.G., *Trzydzieści lat rozwoju psychologii radzieckiej*, Myśl Współczesna, t. II, 1948, s. 121–131.
- Anthony S., *The Child's Discovery of Death*, Kegan, Trench, Trubner and Co., London 1940.
- Auderska H., *Poland. Children Cannot Wait*, New Education Fellowship, London 1946.
- Baley S., *Psychologia wychowawcza w zarysie*, Lwów–Warszawa.
- Baley S., *Psychiczne wpływy drugiej wojny światowej*, Psychologia Wychowawcza, t. XIII, nr 1–2.
- Baley S. i wsp., *Wpływ wojny na psychikę młodzieży i dorosłych w Polsce*, Psychologia Wychowawcza, t. XII, nr 4.
- Baley S., *Zadania psychologii stosowanej w Polsce w chwili obecnej*, Psychologia Wychowawcza, t. XIII, nr 2–3.
- Batawia S., *Wpływ ostatniej wojny na przestępczość nieletnich*, Psychologia Wychowawcza, t. XIII, nr 1–2.
- Body A.H., *Children in Flight*, University Press, London 1940.
- Bowley A., *A Study of the Factors Influencing the General Development of the Child*, Cambridge University Press, Cambridge 1942.
- Brauner A., *Ces enfants ont vecu la guerre*, Les Editions Sociales Françaises.
- Chałasiński J., *Spółczesność i wychowanie*, Nasza Księgarnia, Warszawa 1948.
- Chmieleńska I., *Kierunki reform wychowania w domach dziecka*, Psychologia Wychowawcza, t. XIII, nr 1–2.
- Ciembroniewicz J., *Dzieci a wojna. Przyczynek do poznania duszy polskiego dziecka*, Koziańscy, Kraków 1919.
- Children's Communities, *New Education Fellowship*, London 1941.
- Claparède Ed., *Psychologia dziecka i pedagogika eksperymentalna*, wyd. II, Nasza Księgarnia, Warszawa 1927.
- Dębowski J., *Psychologia zwierząt*, Czytelnik, Warszawa 1946.

- Ferrière Ad., *Nos réfugiés*, Les Pléiades s/Blonay (Vaud), chez l'auteur, b.d.
- Forester F.W., *Młodość a wojna światowa*, Lwów 1917.
- Freud A., Burlingham D.T., *War and Children*, Medical War Books, New York 1943.
- Gillespie R.D., *Psychological Effects of War on Citizen and Soldier*, 1941.
- Isaacs S., Riviere J., Sharpe E. Freeman, *Fatherless children*, The Pouskin Press for the New Education Fellowship, London 1945.
- Jouhny E., *A propos des enfants caractériels*, Enfance, 1949, nr 1.
- Kaczyńska M., *Psychiczne skutki wojny wśród dzieci i młodzieży w Polsce*, Zdrowie Psychiczne, nr 1.
- Kenworthy L.S., *The Teacherland the Post-War Child in War-Devasted Countries*, UNESCO, Paris, b.d.
- Kriegsbeschädigte Kinder bringen Glück und Freude in unser Land*, Bern. Haupt, 1946.
- Lézine I., *L'enfant et la guerre*, Enfance, 1948, nr 2.
- Makarenko A.S., *Wychowanie w rodzinie*, Nasza Księgarnia, Warszawa 1949.
- May Mark A., *A Social Psychology of War and Peace*, The Institute of Human Relations, New Haven 1943.
- Ministry of Information on Behalf of the Board of Education, *The Schools in Wartime*, H.M. Stationery Office, London 1941.
- Ossowski Stanisław, *Więź społeczna i dziedzictwo krwi*, Książka, Warszawa 1948.
- Pougatch I., *Charry, vie d'une communauté de jeunesse*, Bondry, La Baconniere 1945.
- Sośnicki K., *Kij odżywa?*, Życie Szkoły, 1946.
- Specht Minna, *Gesinnungswandel. Die Erziehung der deutschen Jugend auch dem Weltkrieg. Internationaler Sozialistischer Kampf-Bund*, London 1943.
- Strachey St.Loe, *Borrowed Children*, Murray, London 1940.
- Stueckelberger A., *Der Einfluss des Kriegsgeschehens auf das geistesleben des Schulkindes*, Gotthelf, Zürich 1943.
- Szczygieł W., *Charakterystyka dzisiejszej młodzieży szkolnej*, Harcerstwo, t. XII, nr 7.
- Szemińska A., *Opieka psychologiczna pozaszkolna*, Psychologia Wychowawcza, t. XII, nr 2-3.
- Szuman Stefan, *Problemy snów*, Chowanna, 1937.
- Szuman S., *Problemy życiowe młodzieży dorastającej*, Wiedza. Zawód. Kultura, Kraków 1947.
- Vajda G.Mi., *Zagadnienie przygotowania młodzieży do życia w ustroju demokracji postępowej*, Życie Szkoły, 1948.
- Wojtyniak J., Radlińska H., *Sieroctwo. Zasięg i wyrównanie*, Polski Instytut Służby Społecznej, 1946.
- Wolf-Machael M., *La réadaptation de la jeunesse et des deracines de guerre*.
- Żebrowska M., *Sprawozdanie z obrad Sepegu w maju 1948 r. w Otwocku*, Psychologia Wychowawcza, t. XIII, nr 1-2.
- Żebrowska M., *Wpływ wojny na przestępczość nieletnich*, Psychologia Wychowawcza, t. XII, nr 4.

Psychic traces of war in the research of Ludwik Bandura

This study presents the figure of Professor Ludwik Bandura as a fighter, teacher, scientist of special sensibility and a model of humanity. Then there is a discussion of L. Bandura's (1947) research on the harm done to children by war and the

obligations of the “socialized school” towards children of war that result from these experiences.

Key words: Ludwik Bandura – model of humanity, research on children harmed by the war, need for a “socialized school”