

Pismo Akademii Pedagogicznej w Krakowie

ISSN 1509-6726

konspekt

nr 9

zima 2001/2002

*** Gość Konspektu**

- profesor Barbara Świątek-Żelazna,
rektor Akademii Muzycznej w Krakowie

*** Esej**

Iwan O. Wakarczuk

Uniwersytet a problem dwóch kultur

Jacek Migdałek

*Dwadzieścia lat od komputera osobistego
do społeczeństwa informacyjnego*

*** Konferencje, wydarzenia, książki**

Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej

**ul. Studencka 5
31-116 Kraków
tel./fax (012) 430 09 83
e-mail: wydawnictwo@wsp.krakow.pl**

Poleca

bogaty wybór skryptów,
podręczników i innych pomocy
dydaktycznych dla studentów
poradniki i materiały metodyczne
dla nauczycieli i wychowawców
monografie naukowe
ze wszystkich dziedzin wiedzy

Do nabycia

w księgarni Academicus
(gmach Akademii Pedagogicznej)
w wybranych księgarniach naukowych
na terenie całego kraju
w sprzedaży wysyłkowej

**Zespół doświadczonych
autorów i redaktorów
to gwarancja
wysokiego poziomu
naszych publikacji**

Na życzenie przysyłamy aktualny katalog

Od redakcji

Internet, nauczanie na odległość, komputer jako źródło informacji, narzędzie poznawania świata, przekazywania wiedzy, a także środek artystycznej ekspresji — to tematy wyraźnie dominujące w najnowszym numerze „Konspektu”. Nie jest to znak intelektualnej mody, lecz dowód, że w naszym środowisku jest spora grupa osób, które licząc się z następstwami zmian cywilizacyjnych w dziedzinie szeroko pojmowanej edukacji, pragną wyjść im naprzeciw z odpowiednim przygotowaniem — technicznym, organizacyjnym, metodycznym, a także pedagogiczno-psychologicznym. Wrażliwość na problemy współczesnej oświaty znajduje również wyraz w artykułach dotyczących systemu kształcenia nauczycieli, szkolnych programów i podręczników, sposobów oceny wiedzy i umiejętności ucznia. Szczególną wagę przywiązujemy do wypowiedzi dowodzących, jak ważne w działalności reformowanej szkoły jest uwzględnienie potrzeb osób niepełnosprawnych oraz przeciwdziałanie negatywnym zjawiskom społecznym.

Zapraszamy do lektury.

Naszemu Czytelnikom życzymy radosnych Świąt Bożego Narodzenia, pomyślności i szczęścia w zbliżającym się Nowym Roku.

numer 9



Pismo Akademii Pedagogicznej
im. Komisji Edukacji Narodowej
<http://www.wsp.krakow.pl/konspekt>

30-084 Kraków
ul. Podchorążych 2, pok. 7p
tel. (0-12) 637 47 77, w. 301
fax: (0-12) 635 88 85

e-mail: konspekt@wsp.krakow.pl

RADA PROGRAMOWA

prof. Henryk W. Zaliński
— przewodniczący
prof. Tadeusz Budrewicz
prof. Jacek Chrobaczyński
dr Edward Chudziński
prof. Zbigniew Długosz
dr Czesław Michalski
prof. Ryszard Pado
prof. Helena Siwek
prof. Stanisław Sobolewski

REDAKCJA

Henryk Czubała (red. naczelny)
Bogusław Gryszkiewicz
Iwona Pietrkiewicz
Michał Zięba
Aneta Wójcik (sekretariat,
pok. 37b, tel. 637 47 77, w. 437)

WSPÓŁPRACA

Marek Glogier, Marek Karwala,
Urszula Lisowska, Czesław Michalski,
Janusz Morbitzer, Mirosław Oset

ZDJĘCIA

Marian Pasternak
Mieczysław Więclawek
WERSJA ON-LINE
Stanisław Skórka

WYDAWCA

Akademia Pedagogiczna im. KEN
w Krakowie, ul. Podchorążych 2
Druk

Wydawnictwo Naukowe AP
31-116 Kraków, ul. Studencka 5
tel./fax (0-12) 430 09 83

e-mail: wydawnictwo@wsp.krakow.pl
<http://www.wsp.krakow.pl/wydawnictwo>

SKŁAD

Krzysztof Porosło
PROJEKT OKŁADKI
Aleksander Pieniek

Redakcja zastrzega sobie prawo do
skrótowania tekstów i zmian redakcyjnych
Proponujemy reklam i ogłoszeń prosimy
przekazywać na adres redakcji

5 ESEJ

By przybliżyć istotę „problemu dwóch kultur” chciałbym odwołać się do jednego z możliwych jego opisów, opartych na zasadach mechaniki kwantowej. Mam na myśli pewną analogię, pozwalającą na wyciągnięcie jakościowych wniosków i objaśnienie niektórych faktów obecnych w naszym życiu — o uniwersytecie i problemie dwóch kultur pisze profesor **Iwan Oleksandrowicz Wakarczuk**



9

Informacja i jej przetwarzanie staje się w coraz większym stopniu elementem dochodu narodowego i źródłem utrzymania poważnej części społeczeństwa, prowadzi do nowej organizacji społeczeństwa opartej na szerokim dostępie do informacji — zauważa profesor **Jacek Migdałek**



16 GOŚĆ KONSPEKTU

Akademia Muzyczna to uczelnia nowoczesna, atrakcyjna, zdolna do podejmowania wielkich wyzwań — mówi profesor **Barbara Świątek-Zelazna**, rektor Akademii Muzycznej w Krakowie



26 ROZMOWY

Nowe kadry nauczycieli i pedagogów nie są odpowiednio przygotowane do odbudowy polskiej oświaty. Znajdujemy się dopiero na początku drogi prowadzącej do reformy systemu kształcenia nauczycieli — o przemianach współczesnego systemu edukacyjnego mówi profesor **Józef Kuźma**

40 KONFERENCJE

Konkurencja działających w sposób zdalny instytucji (głównie za pośrednictwem sieci) obejmie wszystkie obszary kształcenia, a w szczególności edukację informatyczną. Nie będzie łatwo sprostać tej konkurencji, gdyż zagraniczne ośrodki dysponują z reguły znacznie większymi możliwościami, mogą więc przygotować ofertę kształcenia bogatszą, a przez to bardziej atrakcyjną — **Barbara Kędzierska** dzieli się refleksjami na temat informatycznego przygotowania nauczycieli

74 EDUKACJA I PSYCHOLOGIA

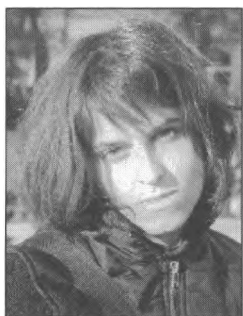
Humanizacja edukacji oznacza również możliwie pełne poznanie potrzeb i aspiracji edukacyjnych dzieci, stymulowanie ich rozwoju, a nade wszystko ich zaspokojenie — problemy kształcenia osób niepełnosprawnych przedstawia profesor **Janina Wyczasany**

77

W większości szkół działania profilaktyczne ograniczają się do zaproszenia psychologa i przeprowadzenia pogadanki dla nauczycieli, rodziców i dzieci — o przeciwdziałaniu narkomanii wśród uczniów pisze **Aleksandra Kosarzycka**

82

Narkotyki zagłuszają rytm muzyki, a przemoc jej moc — krakowski program profilaktyczny Stowarzyszenia Centrum Wolontariatu przedstawiają **Grażyna Marczydło i Iwona Pańtak**



118

WIERSZE I PIOSENKI ANETY RYNCARZ

*Ale póki co to słuchaj
Opowieści o złych duchach
Co przychodzą do mnie w każdą noc*

*Na balkonie schowam wszystko
Rozognione rany przyschną
Więc wystuchaj tych historii
Gdybyś mógł*

Historie Mileny (fragment)

92

KSIĄŻKI PRZEDSTAWIAJĄ

Tadeusz Bujnicki, Mirosława Sajka, Józef Szocki,
Krzysztof Małek, Barbara Antczak i Bogusław Gryskiewicz

KONSPEKT W INTERNECIE

Zajrzyj na naszą stronę, która jest też stroną naszych współpracowników i autorów
www.wsp.krakow.pl/konspekt

- 21 O PRACACH SENATU AP pisze Mirosław Oset
- 22 Gabriela Meinardi DWA JUBILEUSZE — RÓŻNE PROFESORSKIE PASJE
- 25 NOMINACJE PROFESORSKIE
- 30 O NOWEJ MATURZE, PRÓBNEJ MATURZE I MATURZE 2002 mówi Jerzy Lackowski —
małopolski kurator oświaty
- 35 Barbara Kamińska-Czubała NAUCZANIE NA ODLEGŁOŚĆ W KSZTAŁCENIU AKADEMICKIM
- 47 Henryk W. Zaliński BIOGRAFISTYKA POLONIJNA
- 49 Franciszek Leśniak DWÓR A KRAJ. MIĘDZY CENTRUM A PERYFERIAMI WŁADZY
- 53 Michał Grzeszczuk *KRAKÓW-LWÓW: KSIĄŻKI, CZASOPISMA, BIBLIOTEKI XIX I XX W.*
VI OGÓLNOPOLSKA KONFERENCJA NAUKOWA
- 55 Agnieszka Szopa WARSZTATY METODYCZNE *TO LUBIĘ!* DLA NAUCZYCIELI JĘZYKA POLSKIEGO
- 56 Barbara Kędzierska WARSZTATY INFORMATYCZNE DLA NAUCZYCIELI
- 57 Agnieszka Szopa X JESIENNA SZKOŁA DYDAKTYKÓW LITERATURY I JĘZYKA POLSKIEGO
- 59 Piotr Trojański „ZMAGANIE SIĘ Z WŁASNĄ PRZESZŁOŚCIĄ: POMIĘDZY MITEM
A RZECZYWISTOŚCIĄ”
- 63 Robert Małoszowski OBRAZY CYFROWE – WIZJA I RZECZYWISTOŚĆ
- 70 PROFESOR FELIKS KIRYK HONOROWYM PROFESOREM UNIwersYTETU W KAMIEŃCU
PODOLSKIM
- 71 Gabriela Meinardi BIBLIOTEKA INSTYTUTU NEOFILOLOGII W NOWEJ SIEDZIBIE
- 72 Adam Korzeniowski VIVAT ACADEMIA, VIVAT MUSICA!
- 73 Michał W. Grzeszczuk Z ŻYCIA TOWARZYSTWA ASYSTENTÓW AP
- 85 Leszek Wrona ARCHIWUM X
- 88 Ewa Piotrowska, Renata Zając EDUKACYJNE BAZY DANYCH W INTERNECIE
- 92 Jerzy Ciecieląg W PIĘĆDZIESIĄTĄ ROCZNICĘ ZAŁOŻENIA STUDENCKIEGO KOŁA
NAUKOWEGO HISTORYKÓW IM. JOACHIMA LELEWELA
- 93 Ireneusz Drohomirecki, Agnieszka Mąka STUDENCKIE DNI POMOCY POWODZIANOM
- 94 Kazimierz Jaracz ELEKTROWNIE – ELEMENT PROGRAMOWY W DZIAŁALNOŚCI
STUDENCKIEGO KOŁA NAUKOWEGO ELEKTRYKÓW AP
- 96 Agnieszka Mąka KOŁO NAUKOWE POLITOLOGÓW I JEGO DZIAŁALNOŚĆ
- 98 STUDENT NUMER JEDEN. Z Józefem Olchawą rozmawia Marzena Stawczyk
- 102 O SPORCIE pisze Czesław Michalski
- 107 PRZEGLĄD PRASY Marka Glogiera
- 110 Stanisław Grzybowski KSIĄŻKA, KTÓRĄ CZYTAM
- 112 Maciej Kawka METATEKSTOWE FUNKCJE *JAKBY*
- 115 Romuald Oramus KRUCHY MIT AWANGARDY
- 121 Henryk Czubała PIOSENKA — SIOSTRA HITA CO NA TOPIE
- 122 Tadeusz Bujnicki UKRAINA W OCZACH DIARYSTÓW I PAMIĘTNIKARZY
- 123 Mirosława Sajka WOKÓŁ KSIĄŻKI *TEORETYCZNE ASPEKTY KSZTAŁCENIA ZINTEGROWANEGO*
- 126 Józef Szocki O TADEUSZU RUTKOWSKIM (1852–1918)
- 129 Krzysztof Małek „ŻYWY PROBLEM WSZECHOBECNEJ FIKCJI...”
- 131 Barbara Antczak ROZWAŻANIA O KSZTAŁCENIU POLONISTYCZNYM
- 133 Bogusław Gryszkiewicz O BOHATERACH PROZY POZYTYWIZMU I MŁODEJ POLSKI
- 135 NOWOŚCI WYDAWNICTWA NAUKOWEGO AP przedstawia Jolanta Bartosz

Iwan Oleksandrowicz Wakarczuk

Uniwersytet a problem dwóch kultur

Profesor Iwan Oleksandrowicz Wakarczuk urodził się 6 marca 1947 r. w Starej Bratuszni w Republice Mołdawskiej. W 1970 r. ukończył Lwowski Państwowy Uniwersytet im. Iwana Franki. Pracę doktorską obronił w 1974, habilitacyjną w 1980 r. Autor ponad 200 prac naukowych. Od 1990 r. rektor Lwowskiego Narodowego Uniwersytetu im. I. Franki.

Uznany autorytet w zakresie fizyki teoretycznej, a jednocześnie uczony o szerokim spojrzeniu na współczesny świat nauki, kultury, oświaty. Główny nurt jego pracy naukowej obejmuje problemy teorii kwantowej, teorii przejść fazowych oraz fizyki nieuporządkowanych układów. W kręgu jego zainteresowań mieszczą się także zagadnienia astrofizyki, geofizyki, kosmologii oraz filozofii nauki. Jest jednocześnie wielkim humanistą z pasją działacza politycznego i oświatowego.

Sprawuje wiele funkcji, m.in. w Radzie Naukowo-Technicznej przy Prezydencie Ukrainy, Konferencji Rektorów Szkół Wyższych Ukrainy oraz przewodniczy Kolegium Rektorów Szkół Wyższych Lwowa, Lwowskiej Radzie Pokoju. Promotor wieloletniej współpracy naukowo-badawczej i dydaktycznej naszych uczelni, a także innych środowisk naukowych Polski i Ukrainy. Pierwszy laureat Nagrody Polsko-Ukraińskiego Pojednania, którą wręczono mu w obecności Ojca Świętego Jana Pawła II. 24 września 2001 r. uchwałą Senatu otrzymał tytuł doktora honoris causa Akademii Pedagogicznej w Krakowie.



Uniwersytet łączy ludzi, pragnących poznania naukowego i życia duchowego
Karl Jaspers

Każdy kto wie, że różni się od innych ludzi, pragnie znaleźć miarę tej „inności”. Każdy uczony zdaje sobie sprawę, że jego twórczość i działalność intelektualna jest odmienna od twórczości na przykład pisarza lub aktora. Jest to fakt ogólnie znany, od dawna intuicyjnie uświadomiony przez wszystkich. Bardzo trafnie sformułował tę myśl jeszcze w połowie ubiegłego stulecia znany pisarz i fizyk angielski Charles Snow. To właśnie on wprowadził termin „dwie kultury”, rozumiejąc pod tym, z jednej strony, kulturę ludzi — jak oni sami twierdzą — zajmujących się twórczością i których działalność jest związana z myśleniem obrazowym, z drugiej zaś strony — kulturę ludzi pracujących w dziedzinnie nauk ścisłych i przyrodniczych

Rzeczywiście, istnieje ogromna różnica między twórczością i działalnością intelektualną w fizyce, w wysuwaniu hipotez i dokonywaniu wynalazków a twórczością artystyczną, np. na scenie teatralnej lub w poezji. Dążąc do bardziej precyzyjnego sformułowania tego, co kryje się pod nazwą „dwóch kultur”, moglibyśmy podzielić ludzi na tych, którzy zna-

ją matematykę i tych, którzy znają „coś innego”.

Uniwersytet jako zjawisko kultury, według Karla Jaspersa, „łączy ludzi pragnących poznania naukowego i życia duchowego”. Główną cechą środowiska uniwersyteckiego jest atmosfera mnogości kultur oraz interdyscyplinarności. Na uniwersytecie, gdzie różne barwy i odcienie nauk humanistycznych, ścisłych oraz przyrodniczych nakładają się na siebie, każdy człowiek, w większym lub mniejszym stopniu, nosi w sobie swą własną koncepcję „problemu dwóch kultur” i na swój sposób te dwie kultury rozumie.

Bardzo często ludzie obdarzeni możliwościami intuicyjno-twórczymi oraz logiczno-intelektualnymi nie potrafią ich w pełni zrealizować, a to powoduje wewnętrzne dramaty i tragedie. Człowiek wszechstronnie utalentowany musi czynić w celu samo-realizacji pewne wysiłki. Aby nie zmarnować talentu, nie wystarczy go mieć, trzeba go wyzwolić. Dla wyzwolenia i rozwinięcia talentu potrzebne są celowe działania. Powstaje pytanie: jakie to mają być działania?

Pomińmy to, w jaki sposób z punktu widzenia fizjologii i genetyki kształtują się zdolności człowieka. Niewykluczone, że mechanizmy intelektualne i twórcze są dziedziczne, chociaż ich realizacja zależy od wielu czynników wpływających na człowieka przed urodzeniem i po urodzeniu, w tym czynników społecznych.

By przybliżyć istotę „problemu dwóch kultur” chciałbym odwołać się do jednego z możliwych jego opisów, opartych na zasa-

dach mechaniki kwantowej. Mam na myśli pewną analogię, pozwalającą na wyciągnięcie jakościowych wniosków i objaśnienie niektórych faktów obecnych w naszym życiu. Być może nie jest to tylko wyłącznie analogia.

Fakt, że siatkówka naszego oka, będąca częścią składową mózgu ma zdolność rejestrowania kilku kwantów energii świetlnej – fotonów, świadczy o tym, że mechanizmy naszego myślenia mają naturę kwantowo-mechaniczną. To znaczy, że czułość naszego oka jest większa, niż tego można by się było spodziewać. Jego progiem fizjologicznym jest jeden foton; aby pobudzić receptor, wystarczy jeden foton. Jednak żeby mózg odebrał „zawiadomienie”, trzeba od 5 do 8 fotonów. Próg czułości jest więc równy kilku fotonom, chociaż niewykluczone, że istnieje też percepcja poniżej tego progu. Otóż nasz mózg jest pobudzany przez pojedyncze kwanty energii świetlnej, a więc pracuje właściwie jako mózg już na poziomie atomów, gdzie prawa i mechanizmy mechaniki kwantowej działają w pełni.

Można też przytoczyć inne przykłady działania zasad mechaniki kwantowej w skali makroskopowej, do której jesteśmy przyzwyczajeni: są to takie zjawiska jak nadpłynność, nadprzewodność; jeszcze bardziej sugestywnym przykładem tego zjawiska jest laser.

Można stąd wnioskować, że mózg jako struktura makroskopowa może w swoim funkcjonowaniu wykorzystywać prawa mechaniki kwantowej, a mianowicie wielokanałową interferencyjną zasadę kwantowo-mechaniczną „i-i”, a nie tylko logikę klasyczną „albo-albo”.

Porozmawiajmy o tych, którzy potrafią łączyć te dwie kultury. Spróbujmy stworzyć model ich stanu na podstawie wyobrażenia

Powinniśmy głębiej poznawać siebie we wszystkich dziedzinach działalności. Jest to nie tylko ciekawe, ale nadzwyczaj ważne ze względu na to, że żyjemy w zglobalizowanym społeczeństwie o wysokim stopniu korelacji, w którym los każdego człowieka zależy od każdego innego człowieka

kwantowo-mechanicznego o tak zwanym kocie „żywo-martwym” Schrödingera.

Degresja. W celu zilustrowania rzekomej absurdalności fundamentalnych zasad mechaniki kwantowej wymyślono szereg tak zwanych paradoksów. Paradoks zaproponowany przez jednego z twórców mechaniki kwantowej Erwina Schrödingera, polega na tym, że niedeterminacja stanu cząstki kwantowej (fotonu), przechodzącej z prawdopodobieństwem „1/2” przez na półposrebrzone lustro i z prawdopodobieństwem „1/2” odbija się od niego, przekazuje się na kota, który znajduje się w zamkniętym pudle. Jeżeli cząstka przechodzi przez lustro, wówczas uruchamia się mechanizm, który zabija kota, a jeżeli nie przechodzi, to kot pozostaje żywy. Ponieważ cząstka znajduje się w stanie superpozycyjnym, kot przebywa w takim samym, jak już się wyraziłem, „żywo-martwym” stanie.

Zaproponujemy teraz kilka twierdzeń. Różne sposoby myślenia przyczyniają się do kształtowania wielokulturowości. Te sposoby myślenia mają dwie postacie: myślenia intuicyjno-twórczego, czyli obrazowego, i myślenia heurystyczno-logicznego — nazwijmy je myśleniem intelektualnym. W dalszym ciągu do opisu działalności intelektualno-twórczej wykorzystajmy pojęcie amplitudy stanu. Jest to taka wielkość, która podniesiona do kwadratu, daje prawdopodobieństwo przebywania w tym stanie. Uważamy więc, że istnieją tylko dwa podstawowe stany — nazwijmy je „stanem myślenia obrazowego” i „stanem myślenia logicznego”. Każdy z nich jest opisywany za pomocą swojej amplitudy. Jest to nasz pierwszy postulat. Otóż wielokulturowość można przedstawić jako nałożenie się w różnych proporcjach tylko tych dwóch składowych. Przypomina to ogólnie znany fakt, że każdą barwę można rozłożyć na

trzy składowe — czerwoną, zieloną i niebieską. Matematycy w takim wypadku mówią, że jakikolwiek wektor da się rozłożyć na trzy wektory podstawowe (w przestrzeni trójwymiarowej). Uważamy, że przestrzeń wielokulturowa jest dwuwymiarowa.

Kolejne twierdzenie brzmi: pełna amplituda wielokulturowa stanu jest równa sumie lub superpozycji dwóch amplitud stanów podstawowych. Między stanami podstawowymi, opisującymi dwie główne kultury, możliwe są przejścia z pewną częstotliwością. Częstotliwość ta jest charakterystyczna dla każdego człowieka. Reprezentatywnymi przedstawicielami tych dwóch kultur są Albert Einstein oraz Pablo Picasso.

Pełne prawdopodobieństwo przebywania w stanie „dwukulturowym” równa się kwadratowi sumy dwóch amplitud. Jeżeli z tym pełnym prawdopodobieństwem obliczyć dorobek integracyjny (to, co zostało stworzone przez człowieka w ciągu jego życia twórczego) od intelektualnej i twórczej mocy człowieka, to otrzymamy następujący wynik (świadomie nie przytaczamy tu odpowiednich formuł i obliczeń): maksymalnie możliwe „wyczerpania” człowieka twórczego równa się połowie sumy tego, co pochodzi od każdego z dwu podstawowych stanów (czyli intelektualnego i twórczego) plus interferencyjny składnik naprzemianległy. Ten składnik naprzemianległy, którego możliwość wyklucza logika klasyczna, powstaje od iloczynu podwójnego podczas wyciągania pierwiastka kwadratowego z sumy dwu składników przy obliczeniu prawdopodobieństwa.

Ten interferencyjny wkład do iloczynu zależy od dwu parametrów: częstości przeskoków z jednego rodzaju działalności na inny oraz takiego pojęcia jak różnica faz między dwoma stanami — pojęcia subtelnego, powiedziałbym, transcendentalnego.

Ten efekt krzyżowy może zwiększać i zmniejszać potencjalne możliwości człowieka w zależności od tych parametrów.

W celu maksymalnego wyzwolenia swego talentu trzeba, po pierwsze, zharmonizować częstość przeskoków z długością życia twórczego (iloczyn częstości na okres życia twórczego jest równy wielkości stałej), a po drugie, dopasować różnicę faz w taki sposób, by wynosiła ona $\pi/2$. Wtedy wkład „dwukulturowości” do integralnego dorobku twórczego będzie nie tylko maksymalny, ale również będzie miał znak dodatni.

Wydaje się, że każdy z nas niesie w sobie małą tragedię „dwóch kultur”. Artysta lub uczony często tworzy, ostatecznie nie zdając sobie sprawy z tego, że krzyżowanie się kultur przechodzi przez niego. To nie jest ani dobrze, ani źle. Po prostu tak jest. Taki paradoksalny spłot generuje coś całkiem nowego, co nie da się do czegoś sprowadzić, ani rozłożyć na składowe, lecz jest efektem interferencyjnym

W takim wypadku możemy mówić nie tylko o wielkich zdolnościach, lecz nawet o geniuszu. Przykładem człowieka, który maksymalnie wyzwolił swój talent dzięki interferencji między dwoma stanami, jest Leonardo da Vinci.

Jeżeli faza jest równa zeru albo częstość przeskoków jest wielka, utalentowany człowiek nie przejawia swoich zdolności i pozostaje zwykłym człowiekiem. Gdyż różnica faz równa się $3\pi/2$, mamy przeciwny znak od dwukulturowości, i wtedy to nie tylko zmarnowany talent, lecz i tragedia, ponieważ utalentowana jednostka nie stworzyła nawet tego, co stwarza przeciętny człowiek.

Otóż w celu samorealizacji i zapewnienia wewnętrznej harmonii, satysfakcji intelektualnej oraz estetycznej potrzebne są wysiłki skierowane na tworzenie parametrów wyjściowych, które charakteryzują twórczą intelektualną działalność człowieka.

Chciałbym na koniec zauważyć, że wnioski te mogą dotyczyć nie tylko poszczególnych osób, które przebywają w obu tych stanach, ale też społeczności, która na skutek okoliczności historycznych zmuszona jest do życia i działania w warunkach krzyżowania się dwu kultur.

Wydaje się, że każdy z nas niesie w sobie małą tragedię „dwóch kultur”. Artysta lub uczony często tworzy, ostatecznie nie zdając sobie sprawy z tego, że krzyżowanie się kultur przechodzi przez niego. To nie jest ani dobrze, ani źle. Po prostu tak jest. Taki paradoksalny spłot generuje coś całkiem nowego, co nie da się do czegoś sprowadzić, ani rozłożyć na składowe, lecz jest efektem interferencyjnym.

Sprzyja temu atmosfera Uniwersytetu, gdzie, odpowiednio do jego przeznaczenia, generuje się nowe idee, tworzy się nową wiedzę, przekazywaną następnie nowym pokoleniom.

Powinniśmy głębiej poznawać siebie we wszystkich dziedzinach działalności. Jest to nie tylko ciekawe, ale nadzwyczaj ważne ze względu na to, że żyjemy w zglobalizowanym społeczeństwie o wysokim stopniu korelacji, w którym los każdego człowieka zależy od każdego innego człowieka.

Na zakończenie chciałbym przytoczyć słowa wybitnego ukraińskiego myśliciela i filozofa Hryhorija Skoworody: „Jeżeli chcemy zmierzyć niebo, ziemię i morza, powinniśmy przede wszystkim zmierzyć siebie”.

Iwan Oleksandrowicz Wakarczuk

Jacek Migdalek

W dwadzieścia lat od komputera osobistego do społeczeństwa informacyjnego

Wykład inauguracyjny wygłoszony 15 października 2001 roku



Fot. Mieczysław Więclawek

12 sierpnia tego roku, gdy większość z nas bawiła na zasłużonych wakacjach, minęła rocznica, która głośniejszym echem odbiła się w fachowych periodykach, a w prasie codziennej została odnotowana jedynie w niewielkich wzmiankach. W dniu tym minęło 20 lat od wprowadzenia przez firmę International Bussiness Machine (IBM), znaną dotąd z dużych komputerów, tzw. komputera osobistego (Personal Computer — PC)

I choć PC firmy IBM nie był wcale pierwszym domowym komputerem, a nawet w kręgach fachowców nie był wcale uważany za najlepszy, to jednak od niego zaczęła się rewolucja informatyczna końca XX w., dzięki której komputer przestał być narzędziem pracy garstki wtajemniczonych — informatyków, a trafił pod przysłowiowe strzechy, a raczej na biurka zwykłych użytkowników. W pierwszym roku od wprowadzenia PC-tów sprzedano ich 130 tys., a w ubiegłym roku liczba sprzedanych komputerów osobistych różnych marek osiągnęła 140 milionów.

Wróćmy jednak na chwilę do odległej przeszłości, by zaznaczyć kamienie milowe w rozwoju technik obliczeniowych.

Prof. dr hab. Jacek Migdalek (ur. 1949 r.), ukończył studia fizyczne w Uniwersytecie Jagiellońskim w 1972 r., tutaj też uzyskał stopień doktora nauk fizycznych (1976 r.) i doktora habilitowanego w zakresie fizyki atomowej (1980 r.). Tytuł profesora nauk fizycznych otrzymał w 1990 r. Od 1995 r. jest zatrudniony na stanowisku profesora zwyczajnego. Z Akademią Pedagogiczną w Krakowie związany od 1985 r. Założył Samodzielny Zakład Informatyki, był dyrektorem Instytutu Fizyki i Informatyki, a w latach 1993–1996 dziekanem Wydziału Matematyki, Fizyki i Techniki. Obecnie jest kierownikiem Katedry Informatyki i Metod Komputerowych.

Jest autorem i współautorem ok. 80 prac opublikowanych w czasopismach naukowych, głównie zagranicznych, z zakresu fizyki teoretycznej i obliczeniowej atomu, oraz monografii w języku angielskim *Model — Potential*

Methods in Atomic Structure Calculations wydanej nakładem Uniwersytetu Jagiellońskiego. Obecnie główne jego zainteresowania naukowe dotyczą fizyki obliczeniowej, informatycznego kształcenia nauczycieli i komputerowego wspomagania nauczania fizyki. W latach 1983–1993 pełnił funkcję *Associate Editor* amerykańskiego czasopisma naukowego „*Journal Of Quantitative Spectroscopy and Radiative Transfer*”. Był promotorem w 5 przewodach doktorskich oraz opiekunem ponad 40 prac magisterskich. Otrzymał nagrodę Polskiego Towarzystwa Fizycznego (za wyróżniającą się pracę magisterską) oraz dwukrotnie nagrodę indywidualną III stopnia Ministra Edukacji Narodowej. Odznaczony Złotym Krzyżem Zasługi (1991), Medalem Komisji Edukacji Narodowej (1994) oraz Krzyżem Kawalerskim Orderu Odrodzenia Polski (1996).

Jest członkiem Polskiego i Amerykańskiego Towarzystwa Fizycznego, członkiem Rady Użytkowników Akademickiego Centrum Komputerowego Cyfronet oraz ekspertem MEN ds. środków dydaktycznych w zakresie informatyki.

Parafrazując słowa *Biblii*: „na początku było Słowo”, powiedzieć by można, że tutaj na początku był system, ale nie chodzi bynajmniej — jak chcieliby dzisiejsi zapaleńcy — o system operacyjny komputera — droga do tego była jeszcze bardzo daleka, ale o rzecz bardziej prozaiczną — system prowadzenia obliczeń. Wpajany nam od pierwszych klas szkoły podstawowej system pozycyjny kodowania i obliczeń dziesiętnych znany przedtem jedynie w Indiach, został przeszczepiony na grunt europejski ok. 820 r. przez Muhammada Ibn Musę al-Chorezmu lub jak chcą inni al-Chwarizmi. Jego dzieło przetłumaczone na łacinę w XII w. zapoczątkowało w Europie sztukę obliczeń pisanych na pergaminie, papierze itp., a od zlatynizowanej wersji jego nazwiska *Algorismus* wzięło nazwę słowo „algorytm” i w konsekwencji podstawowa dziedzina informatyki teoretycznej — algorytmika. Warto zauważyć, że najstarszy znany algorytm — przepis na znajdowanie największego wspólnego dzielnika dwóch liczb całkowitych pochodzi od Euklidesa z przełomu IV i III w p.n.e. Nb. Muhammedowi ibn Mussie zawdzięczamy także termin „algebra” od tytułu innego dzieła poświęconego matematyce.

Rozpowszechnienie systemu dziesiętnego umożliwiło użycie pierwszych pomocy rachunkowych w postaci różnego typu liczydeł, które w najbardziej skomplikowanej postaci — japońskiego sorobanu — pozostały w użyciu do dziś. Przełom umożliwiający mechanizację metod rachunkowych nastąpił w XVII w. w wyniku wynalezienia przez Johna Napiera w 1614 r. niezbyt przez niektórych z nas lubianych logarytmów. Zaowocowało to powstaniem mechanicznych urządzeń liczących, w tym dwudziałaniowego sumatora zbudowanego przez 19-letniego podówczas Błażeja Pascala, znakomitego fizyka i filozofa. I choć Pascal nie był pierwszy, bo już 20 lat wcześniej Wilhelm Schickard (w 1623 r.) stworzył maszynę czterodziałaniową, to jednak sumator Pascala bardziej się rozpowszechnił, a jego egzemplarze zachowały się w muzeach do dziś.

W XVII w. dokonał się też inny przełom: Gottfried Leibniz pierwszy użył systemu dwójkowego do zapisu liczb i zastosował go w swojej czterodziałaniowej maszynie liczącej. Jednak plany prawdziwego mechanicznego komputera zawdzięczamy Anglikowi, Charlesowi Babbage'owi, który po pierwszych próbach zbudowania prostej maszyny liczącej, opracował w latach 1817–49 plany mechanicznego urządzenia liczącego, które miało już oddzielny „procesor” i „pamięć” — Babbage nazywał je „młynem” i „składem”. Miał mieć on także automatyczną drukarkę. Komputera tego nie ukończono za życia Babbage'a, ale niemal 150 lat później w 200-tną rocznicę urodzin Babbage'a, 29 listopada 1991 r. zbudowana w Science Museum w Londynie,

ważąca ponad 3 tony, złożona z ponad 4 tysięcy elementów i kosztująca 0,5 mln. dolarów maszyna ruszyła i wykonała pierwsze obliczenia. A było to nie byle co — obliczenia tablicy siódmych potęg stu kolejnych liczb naturalnych z dokładnością do 31 cyfr znaczących (nb. dzisiejsze PC-ty, przy słowie 32 bitowym mają dokładność do 9 cyfr znaczących). Dla uzyskania jednego wyniku trzeba było jednak 27 tys. obrotów korby. Mechaniczny komputer Babbage'a był programowalny. Nośnikami były karty perforowane wynalezione przez Josepha Jacquarda w 1801 r. do sterowania krosnami tkackimi. Myślę, że wszystkie panie tu obecne z zadowoleniem przyjmą fakt, że pierwszym w historii programistą była kobieta i to nie byle kto: Ada, córka poety Lorda Byrona i żona Roberta Artura, trzeciego Lorda Lovelace, od którego nazwiska, a może raczej od stylu bycia wzięt się znany, niegdyś negatywny stereotyp lowe-lasa, dziś powiedzielibyśmy — playboya.

Wynalezienie i rozpowszechnienie próżniowych lamp elektronowych doprowadziło do powstania na przełomie lat 30. i 40. pierwszej generacji elektronicznych urządzeń liczących. Wśród wielu z nich warto wyróżnić komputer Mark I zbudowany w 1944 r. na Uniwersytecie Harvarda przez Howarda Aikena. Był on dość imponujący, ale wolny. Miał rozmiary $17 \times 2 \times 1$ m, 3 tys. mechanicznych przełączników, 750 tys. lamp elektronowych i 800 km przewodów elektrycznych. Pracował w systemie dziesiętnym, miał dokładność 23 cyfr znaczących, ale wykonywał 3 dodawania na sekundę, 1 mnożenie na 6 sekund i 1 dzielenie na 12 sekund.

Odkrycie w 1948 r. tranzystora doprowadziło w latach 1954–58 do powstania drugiej generacji komputerów. Były to komputery serii IBM 7000 wykonujące do 250 operacji na sekundę.

Wynalezienie przez Jacka Kilby, pracownika firmy Texas Instruments, układu scalonego zaowocowało powstaniem kompute-

rów trzeciej generacji opartej na tzw. „małej skali integracji”. Typowym urządzeniem był tu duży komputer IBM 360 (u nas system RIAD) o szybkości 36 mln operacji/s (36 MFlops). Wynalazek układu scalonego przyniósł Jackowi Kilby po 42 latach nagrodę Nobla w dziedzinie fizyki.

I tutaj historia rozwoju komputera zaczyna się rozgałęziać. Stworzenie opartego na układach scalonych tzw. „dużej skali integracji” mikroprocesora — pierwszym mikroprocesorem był Intel 4004 zbudowany przez Teda Hoffa w 1969 r. — prowadzi do powstania mikrokomputera, przodka komputera domowego czy osobistego. Z drugiej strony, budowa procesorów opartych na układach o „bardzo wielkiej skali integracji” pozwala na konstrukcję komputerów IV i superkomputerów V generacji wykorzystujących układy wieloprocessorowe i umożliwiających przetwarzanie równoległe. Najbardziej spektakularnym wśród nich był słynny Deep Blue, który w 1996 r. wygrał w szachy z Garrim Kasparowem.

Wróćmy wszakże do mikrokomputerów, bo to ta linia rozwoju doprowadziła do powstania komputera osobistego. Zanim jednak powstał PC, zbudowano inne mikrokomputery. Pierwszym z nich był Altair 8800 firmy MITS sprzedawany hobbystom w postaci gotowych zestawów do składania za 400 dolarów począwszy od 1974 r. Był on oparty na procesorze Intel 8080 i wykorzystywał język programowania Basic, którego translator opracował w ciągu 2 tygodni na zamówienie nikomu wtedy nieznany młodzieniec Bill Gates. W rok później Bill Gates i Paul Allen założyli firmę Microsoft.

Znacznie większą popularność zyskał niewątpliwie bardziej przyjazny użytkownikowi mikrokomputer Apple zbudowany przez Stephena Wozniaka i Stevena Jobsa w 1976 r. w przydomowym garażu za pieniądze ze sprzedaży starego Volkswagena-garbusa. Do r. 1984 sprzedano ponad 2 mln egzemplarzy,

tego komputera początkowo za 666.66 dolarów sztuka, a Steven J. Jobs stoi do dziś na czele firmy MacIntosh, spadkobiercy Apple'a.

Gdy 20 lat temu firma IBM wprowadziła na rynek mikrokomputer IBM 5150 oparty na 16-bitowym procesorze Intel 8088 z zegarem 4.77 MHz wykorzystujący system operacyjny MS DOS 1.0 firmy Microsoft, nie wzbudził on zachwytu specjalistów. Miał ledwie 16 kB pamięci operacyjnej i stacje dysków elastycznych 5 1/4 cala, a jego system operacyjny uważany był za znacznie mniej dojrzały od popularnego od 10 lat systemu CP/M znanego w Polsce z mikrokomputerów Elwro Junior. Ale już w 1982 r. magazyn „Time” uznał komputer osobisty za „Człowieka (sic!) roku”. W komentarzu „Time” pisał, że „PC może wysyłać listy z prędkością światła, zdiagnozować chorego pudła, w minutę przygotować program ubezpieczeniowy, wypróbować przepisy na piwo”, a w sondażu cytowanym przez „Time a” 80% Amerykanów przewidywało, że komputery domowe staną się tak popularne jak telewizory czy zmywarki do naczyń. Były to opinie prorocze, gdyż w ciągu najbliższych lat pecet z narzędzia dostępnego tylko specjalistom stał się przedmiotem równie popularnym jak maszyna do pisania umożliwiając wykorzystywanie edytorów tekstów, arkuszy kalkulacyjnych czy baz danych i jak telewizor pozwalając na dostęp do zasobów informacyjnych i funkcji sieci globalnych takich jak Internet. Zmienił się także sam pecet. Dziś częstotliwość zegarów popularnych pecetów kupowanych w supermarketach przekracza 1 GHz, pamięci operacyjne sięgają 256 MB, procesory wykorzystują słowo 32-bitowe, a w przygotowaniu są od dawna procesory 64-bitowe. Pecet zazwyczaj wyposażony jest w wysokiej klasy karty dźwiękowe i graficzne, a często i w kamerę wideo i kartę fax-modem, co czyni z niego wszechstronne narzędzie multimedialne.

Historia rozwoju techniki obliczeniowej, która jak wspomnieliśmy rozeszła się na dwie

gałęzie, w połowie lat 70-tych zaczyna się dziś na powrót zbiegać. Kosztem 53 mln. dolarów powstaje w USA najpotężniejsza dotychczas instalacja komputerowa dla celów nauki przeznaczona do badań w zakresie modelowania molekularnego. Nie będzie to jednak pojedynczy najpotężniejszy nawet superkomputer, ale zbudowana przez IBM sieć ponad 1000 serwerów wykorzystujących 64-bitowe procesory Intel Itanium i system operacyjny Linux. Przepustowość sieci wyniesie 40 miliardów bitów na sekundę, a połączone komputery będą mogły wykonywać prawie 14 bilionów operacji na sekundę i korzystać z pamięci 600 bilionów bajtów, co odpowiada zasobowi informacji zawartej w 146 dużych powieściach książkowych.

Warto także prześledzić rozwój mocy obliczeniowej związany z pojawieniem się procesorów wykorzystujących słowo maszynowe o coraz większej długości. Pierwszy PC sprzed 20 lat wykorzystywał słowo 16-bitowe, co odpowiada przetwarzaniu w jednym kroku 2^{16} tj. 65536 liczb, procesor 32-bitowy będący standardem obecnie przetwarza 2^{32} , tj. ponad 4 mln. liczb, zaś procesor 64-bitowy będący obecnie w przygotowaniu — 2^{64} , czyli liczbę, którą można przedstawić jako dwójkę z 19 zerami (2×10^{19}). Może bardziej przemawia do wyobraźni przedstawienie graficzne, które można znaleźć w literaturze: jeśli jedna liczba to maleńka kropka, to 2^{16} pokrywa powierzchnię znaczka pocztowego (ok. 5 cm²), zaś 2^{32} — 1,5 m², a 2^{64} — ok. 130 tys. km², czyli w przybliżeniu obszar Grecji.

Alte nie wzrost mocy obliczeniowej, lecz ogromne potanie jednostki mocy obliczeniowej zadecydowało o rozpowszechnieniu mikrokomputerów. Widać to już przy cenie pierwszego PC kosztującego 20 lat temu niespełna 3 tys. dolarów. W literaturze (Evans) znaleźć można jeszcze jedno interesujące porównanie. Gdyby tak jak jednostka mocy obliczeniowej taniał Rolls-Royce, to już w 1988 r. kosztowałby poniżej dolara, a połowa uncji

benzyny (16 g) pozwalałaby mu jeździć bez przerwy przez 20 lat.

Kolejnym czynnikiem leżącym u podstaw rewolucji informacyjnej schyłku XX w. było powstanie sieci globalnej — Internetu. Internet wykuł się w połowie lat 80. z powstałej w 1968 r. wojskowej sieci badawczej zwanej Arpanet (liczyła aż... 4 komputery). Oparty na wywodzącym się jeszcze z Arpanetu protokole TCP/IP autorstwa Vintona Cerfa (Transmission Control Protocol/Internet Protocol) służył początkowo do wymiany poczty elektronicznej, transferu plików oraz pracy na zdalnych komputerach. Funkcje te mogły być realizowane przy użyciu dotychczasowego szeroko rozpowszechnionego systemu operacyjnego pecetów MS-DOS. Użycie tego tekstowego systemu ograniczało jednak nie tylko krąg użytkowników do inżynierów i naukowców, ale wydawało się także być barierą dalszego rozwoju i ekspansji Internetu. Czynnikiem, który wyzwolił tę ekspansję i umożliwił dostęp do Internetu zwykłym użytkownikowi, było powstanie graficznego systemu operacyjnego Windows (zaprezentowanego 23 maja 1990 r.). System ten oparty na filozofii „okien” — prostokątnych obszarów zawierających wszystkie informacje o danym procesie i obsługiwanych za pomocą manipulatora — popularnej myszy, zrewolucjonizował obsługę komputera osobistego. Umożliwiał bowiem proste łączenie różnych aplikacji, równoczesne wykonywanie wielu zadań, a nade wszystko wykorzystywanie technik multimedialnych: dźwięku, animacji i filmu. Dzięki temu systemowi komputer osobisty stał się naturalnym oknem do Wszechświatowej Pajęczyny (World Wide Web) najpopularniejszego bodaj dzisiaj sposobu wykorzystania Internetu. Wszechświatowa Pajęczyna to system bardzo wielu serwerów (dziś ocenia się, że Internet liczy od 15–20 mln tzw. komputerów — hostów) udostępniających informacje sporządzone w technice hipertekstu, gdzie pojedynczy dokument

zwany stroną zawiera szereg odnośników (w postaci słów oznaczonych kursywą, ozdobników graficznych czy obrazów) pełniących rolę odsyłaczy do innych dokumentów. „Kliknięcie” myszą na odnośniku powoduje przejście do dokumentów będących objaśnieniem, rozwinięciem czy też ilustracją dokumentu podstawowego. Dostęp do zasobów sieci ułatwiają odpowiednie przeglądarki, np. Netscape Navigator czy Internet Explorer. A są to zasoby ogromne i wszechstronne: katalogi bibliotek i muzeów, w tym reprodukcje dzieł sztuki, serwisy agencji prasowych i aktualne wydanie czasopism, notowania giełdowe i bieżące mapy pogody, a także z lepszej kategorii — teksty i nuty piosenek, a także i same utwory, fragmenty filmów, a nawet przepisy kulinarne. W znalezieniu poszukiwanej przez nas informacji pomagają liczne wyszukiwarki takie jak Yahoo czy AltaVista. Zakres usług internetowych poszerzył się o nowe możliwości takie jak udział w listach dyskusyjnych, czy w modnych obecnie zwłaszcza wśród młodzieży pogawędkach (tzw. chat) z podłączonymi na tym samym kanale innymi użytkownikami. Karierę robią nie tylko internetowe usługi bankowe, ale także możliwości zakupów w sklepach internetowych. Powstały nowe gałęzie biznesu (tzw. *e-bussiness*) związane z usługami internetowymi. Pojawiły się także dość nieoczekiwane usługi jak możliwość wzięcia ślubu przez Internet, czy nawet wypowiedania się.

Internet w wielu państwach staje się kośćcem organizacji państwowej ułatwiając współpracę organom administracji różnych szczebli, od gminnych do rządowych, ale także umożliwiając bezpośredni kontakt z nimi zwykłym obywatelom. Nieograniczony dostęp do informacji publicznych w dowolnym czasie, bieżąca obserwacja działań rządowych, możliwość tworzenia i publikowania informacji przez jednostki niewątpliwie poszerza zakres funkcjonujących swobód obywatelskich.

Zupełnie nowe możliwości otwiera Internet w edukacji. Realne staje się, dzięki interaktywności i indywidualizacji, nauczanie na odległość (teleedukacja) na różnych poziomach kształcenia, od zawodowego po uniwersyteckie.

Rozpowszechnienie i globalizacja informacji przydaje tej informacji nieznane dotąd wartości:

- informacja znacznie częściej niż kiedykolwiek staje się towarem, często przynoszącym ogromne zyski

- informacja jest czynnikiem kreującym zupełnie nowe gałęzie przemysłu telekomunikacyjnego i informatycznego (firmy internetowe o nieczęsto spotykanej dynamice wzrostu)

- informacja staje się czynnikiem produkcji, od którego zależy pozycja firmy na rynku, przewaga nad konkurencją itd.

- informacja wreszcie staje się katalizatorem głębokich przemian gospodarczych i cywilizacyjnych — współczesne wielkie koncerny międzynarodowe cechuje organizacja sieciowa (wirtualizacja) i globalizacja. Nieuchronny proces globalizacji prowadzi do pomniejszenia roli kultur lokalnych czy narodowych na rzecz zuniifikowanej kultury globalnej.

Ów dramatyczny rozwój środków komunikacji i narzędzi przetwarzania informacji, ale także i zapotrzebowania na informację w społeczeństwie oraz fakt, że jak wspomniano wyżej — informacja i jej przetwarzanie staje się w coraz większym stopniu elementem dochodu narodowego i źródłem utrzymania poważnej części społeczeństwa, prowadzi do nowej organizacji społeczeństwa opartej na szerokim dostępie do informacji, czyli społeczeństwa informacyjnego. Termin ten po raz pierwszy pojawił się w 1963 r. w Japonii jako „Johoka Shakai” w artykule Tadao Umesamo, dziennikarza japońskiego dziennika „Hoso Asahi”. Nawiasem, mówiąc niekiedy autorzy uważają, że nieprzypadkowo

koncepcja ta pojawiła się właśnie tam i właśnie wtedy. Miała ona służyć jako ideologia organizująca wyobraźnię społeczną i mobilizująca do rozwoju takich gałęzi przemysłu — przemysłu przetwarzania informacji — gdzie pozbawiona surowców Japonia mogła skutecznie konkurować z dominującym w zakresie tradycyjnej gospodarki Zachodem. Rezultaty tej mobilizacji możemy obserwować i podziwiać do dziś.

Trzeba jednak podkreślić, że informacja była dla społeczeństwa ważna od zawsze, ale powstanie społeczeństwa informacyjnego stało się możliwe dopiero dzięki rozpowszechnieniu środków gromadzenia i przesyłania informacji i chodzi tu nie tylko o proste zwiększenie liczby komputerów czy rozległość sieci telekomunikacyjnych, ale o całościowe przeobrażenia licznych sfer życia społecznego w oparciu o rozwój sektora informatycznego i telekomunikacyjnego.

Na koniec, aby do beczki miodu dołożyć łyżkę dziegciu, należy wspomnieć o zagrożeniach, jakie niesie ze sobą formowanie się społeczeństwa informacyjnego. Na niektóre już zwróciliśmy uwagę. Starsi przedstawiciele społeczeństwa na pewno z niepokojem, a może nawet z niechęcią przyjmują globalizację kultury z jednoczesną marginalizacją kultur narodowych czy lokalnych. Łatwo wskazać także kilka innych. Niektórzy uważają, że nauka obsługi komputera to kształtowanie umiejętności funkcjonalnych, a w najlepszym wypadku analitycznych kosztem myślenia twórczego. Choć sądzę, że z poglądem tym można polemizować. Trudno się jednak nie zgodzić, że wirtualna rzeczywistość powszechnie obecna w coraz bardziej wyrafinowanych grach komputerowych, którym z lubością oddaje się nasza młodzież, przyzwyczajają do sytuacji nierealnych (przysłowiowe: „masz jeszcze trzy życia”) wypaczając tym samym percepcję i akceptację otaczającej nas rzeczywistości. Szeroki dostęp do Internetu także, a może przede wszystkim młodzież, niesie

ze sobą następne zagrożenia. Szereg treści dostępnych w tym medium jest niewątpliwie szkodliwych: pornografia, poglądy rasistowskie, negatywne stereotypy etniczne, poglądy sekciarskie, zabobony. To wszystko stawia na porządku dziennym problem odpowiedzialności dostawców usług internetowych za rozpowszechnianie przez nich treści. Z obecności szkodliwych i nielegalnych treści w Internecie wynika także konieczność rozwoju odpowiednich programów filtrujących, a także systemów oceniania (ratingu) podobnych do obecnych w telewizji. A trzeba sobie zdawać sprawę, że znaczenie wartości treści obecnych w Internecie będzie jeszcze wzrastać w związku ze spodziewanym gwałtownym poszerzeniem zakresu wykorzystania medium w wyniku rozwoju telefonii komórkowej z pełnym dostępem do Internetu (telefonia 3G czy UMTS). Zwiększy to wyraźnie już obserwowane w Internecie niebezpieczeństwa wynikające z możliwości komunikacji anoni-

mowej czy udawanej, gdzie osoba nadawcy jest ukryta a odbiorca zidentyfikowany odwracając w ten sposób znany dotąd porządek, gdzie nadawca jest określony, a odbiorca anonimowy.

Przyjmując zatem jako nieuchronne powstanie i rozwój cywilizacji informacyjnej zdawać sobie należy sprawę z wynikających stąd zagrożeń. Społeczeństwo informacyjne tworzone jest bowiem — jak to kiedyś ktoś zauważył — przez ludzi i dla ludzi. Dziedzić ono będzie te same wady i obciążenia, jakie ma świat dotąd tworzony przez człowieka. Czy zatem o społeczeństwie informacyjnym winniśmy myśleć w tonie entuzjastycznym, a przynajmniej optymistycznym, czy też może, jak chcą inni, pesymistycznym wydaje się być dylematem fałszywym. Myślę, że — jak zawsze wobec objawów życia społecznego, ale i nie tylko — powinniśmy zachować umiar i trzeźwy realizm.

Jacek Migdałek

Wyzwalanie wartości

**Rozmowa z profesorem Barbarą Świątek-Żelazną,
rektorem Akademii Muzycznej w Krakowie**

Nie podejmuję się proroctwa, lecz myślę, że każda epoka pozostawia po sobie muzykę swojej doby. Jak powiedział Krzysztof Penderecki w jednym ze swoich wykładów „na koniec wieku” — „koniec wieku nie oznacza końca sztuki”.

Sądzę, że czas odrzuci nowinki, może nie postawi granicy między muzyką tradycyjną i nowoczesną, ale między muzyką dobrą i złą, a ta długo przetrwa — mówi profesor Barbara Świątek-Żelazna



Adam Korzeniowski:

W jednym z artykułów o Pani napisano: Jedyna kobieta w gronie rektorów, prof. Barbara Świątek-Żelazna kieruje Akademią Muzyczną w Krakowie. Jak czuje się Pani w tej roli?

Barbara Świątek-Żelazna:

— Funkcja to wielce zaszczytna dźwigać brzemień wielkiego zaufania całej społeczności Akademii Muzycznej z jej 113-letnią historią. Poczet rektorów Akademii Muzycznej w Krakowie to wielkie nazwiska, tak więc je-

Barbara Świątek-Żelazna — od 1999 roku rektor Akademii Muzycznej w Krakowie. W latach 1993–1999 prorektor ds. Kadry i Dydaktyki. Zarówno krakowskie Liceum Muzyczne, jak i studia wyższe (w latach 1957–62 w klasie fletu prof. Władawa Chudziaka) w Państwowej Wyższej Szkole Muzycznej w Krakowie ukończyła z wyróżnieniem. Swoje umiejętności doskonaliła w Conservatoire National Supérieur de Musique w Paryżu pod kierunkiem prof. Gastona Crunelle’a. Laureatka wielu międzynarodowych konkursów muzycznych: Wiedeń 1959, Helsinki 1962, oraz nagród, między innymi „Orfeusz 1964”. Animatorka Międzynarodowego Konkursu Fletowego i Międzynarodowych Kursów Mistrzowskich. Jest wykonawczynią wielu współczesnych utworów, które kompozytorzy tacy, jak Krystyna Moszumańska-Nazar, Krzysztof Meyer, Witold Szalonek, Bogusław Schaeffer, Edward Bogusławski właśnie jej dedykowali. W jej klasie dyplomy uzyskało ponad 30 absolwentów. Wielokrotnie pełniła rolę recenzenta oraz opiekuna artystycznego w przewodach kwalifikacyjnych I–II stopnia i w postępowaniach o nadanie tytułu profesora w różnych polskich uczelniach. Ostatnio rokrocznie uczestniczy w pracach jury wielu polskich i zagranicznych konkursów muzycznych. W uznaniu zasług i osiągnięć Barbara Świątek-Żelazna otrzymała szereg nagród i wyróżnień.

stem spadkobierczynią i kontynuatorką tej drogi naszej Uczelni. Cenię sobie to wyróżnienie, ale też czuję jego ciężar. Uczelnia ta dała mi podstawy do pięknego zawodu artysty muzyka; staram się nie szczędząc sił dług ten spłacać. Jestem jedyną kobietą w gronie rektorów, to wielka radość pracować w otoczeniu samych dżentelmenów, a takie znakomite jest właśnie grono rektorów krakowskich uczelni. Myślę, że nie powiem nic oryginalnego, ale moją dewizą jako rektora jest przejąć to, co już było i pomnożyć.

Pełni Pani funkcję rektora na przełomie lat, wieków i tysiącleci. Jest to zapewne znak czasu — być może dla Pani, dla Uczelni, dla ukończonej Pani muzyki, a może dla kultury w ogóle? Czy ten moment wyznaczył jakieś przesłanie również dla Pani Rektor?

— Przyjęcie insygniów rektorskich na przełomie wieków to istotnie moment niezwykły. Należałoby się zastanowić co wnosimy w nowe tysiąclecie i dokonać bilansu kończącego się stulecia. Przełom tysiącleci stawia przed nami nowe ambitne wyzwania, wyzwania na miarę trzeciego tysiąclecia. Czy rzeczywiście możemy mówić o wyjątkowym znaczeniu takiej przełomowej chwili? Odpowiedzi na to pytanie należy chyba upatrywać jedynie w kategoriach upływającego czasu, tego co dokonane i tego co stanowić będzie obszar naszej przyszłej aktywności. Moim pragnieniem jest, aby punktem spójności tych następujących po sobie obszarów była sfera wartości artystycznych. Przesłanie...? Kontynuować wielowiekową tradycję w naszej umiłowanej sztuce — muzyce.

Niech relacja mistrz-uczeń przyniesie wszystkim oczekiwane spełnienie i satysfakcję, a w rezultacie efekty, które zapiszą kolejne chlubne karty historii naszej Akademii w następnym tysiącleciu.

To piękne słowa — słucham tego jak credo. Jest Pani bardzo znanym i cenionym muzy-

kiem, laureatem wielu renomowanych konkursów. Co skłoniło Panią do zorganizowania tu w Krakowie Międzynarodowego Konkursu Fletowego?

— Na Międzynarodowym Festiwalu „Warszawska Jesień” otrzymałam nagrodę „Orfeusza” za najciekawsze wykonanie oraz za kierunek poszukiwań artystycznych, przyznana przez Sekcję Krytyków Stowarzyszenia Polskich Artystów Muzyków. Nagrodą było stypendium rządu polskiego w królestwie fletu — Paryżu. Cóż piękniejszego mogła otrzymać flecistka? To było moje pierwsze spotkanie, moja przygoda w gronie instrumentalistów z całego świata. Tam ukończyłam kurs mistrzowski pod kierunkiem wspaniałego profesora Gastona Crunelle’a. Długo mogłabym snuć opowieści o okolicznościach



i trudnościach towarzyszących mojemu studiowaniu, ale myślę, że nie to jest ważne. Każdą trudność przezwyciężałam dzięki myśli o kolejnej lekcji z mistrzem. One rekompensowały wszelkie moje kłopoty. Pobyt w Conservatoire National Supérieur de Musique w Paryżu szybko utwierdził mnie w przekonaniu, iż polska szkoła fletowa zostaje daleko z tyłu za ośrodkami wiodącymi, jak Francja czy Niemcy. Wówczas zrodził się we mnie pomysł, by przenieść do polskiej świadomości właściwą estetykę gry i jej techniczny poziom. Kolejnym punktem zwrotnym w moich przemyśleniach była praca jurora w Międzynarodowym Konkursie Fletowym w Monachium. Jest to jeden z największych konkursów fletowych na świecie. Po wysłuchaniu 160 instrumentalistów postanowiłam, iż kolejnym miejscem, do którego przyjeżdżać będą fletciści z całego świata stanie się Kraków z jego Akademią Muzyczną. I tak się stało. Po trzech edycjach ogólnopolskiego konkursu, zatoczył on tak szeroki krąg, że przeobraził się w I Międzynarodowy Konkurs Fletowy w 1999 roku. Obecnie jestem w centrum walki o przygotowanie drugiej edycji, która odbędzie się w kwietniu 2002 roku.

Zdradziłyśmy już bardzo wiele. Reszty dowiemy się w najbliższym roku. Cieszę się z tych wiadomości, gdyż pośrednio dotyczą one i mojej osoby, bowiem dane mi jest pełnić zaszczytną funkcję sekretarza jury w tymże konkursie. Excellence in Teaching Award — amerykańska nagroda za wybitne osiągnięcia pedagogiczne, której jest Pani Rektor laureatką. Wyobrażam sobie drogę, jaką musi pokonać muzyk-pedagog, aby dostąpić takiego zaszczytu, kim zatem powinien być i co stanowi dzisiaj jego credo?

— Amerykańska nagroda za wybitne osiągnięcia pedagogiczne to ważne wydarzenie w moim życiu. Szczególnych wartości darowi fundacji (warto nadmienić, że nagroda jest darem fundacji kierowanej przez Ruth & Ray'a

Robinson) przysparzają uwarunkowania motywacyjne oraz formuły jego przeznaczenia. Jednym z kryteriów warunkujących otrzymanie nagrody jest to, iż kandydat musi wykazać się wybitnymi umiejętnościami pedagogicznymi. Gdy sięgam myślą wstecz, ku początkom mojej działalności pedagogicznej, stwierdzam, że nie zdawałam sobie sprawy, jak trudno sprostać oczekiwaniom młodego instrumentalisty. Chodzi o to, aby tak formować młodego, wrażliwego i utalentowanego człowieka, by nie zniszczyć w nim indywidualności, a wręcz rozmiłować go w muzyce, a równocześnie nauczyć samodzielnej pracy i ogromnej dyscypliny. Uświadomić mu drzemające w nim możliwości, po to, aby kiedyś mógł osiągnąć doskonałość w swojej dziedzinie. Osobowość studenta musi rozwijać się wielokierunkowo; powinien on być otwarty na życie w wielu jego przejawach, musi postrzegać to życie jako coś bardzo ciekawego, musi czytać, słuchać, dyskutować, kochać, złościć się i dużo myśleć. To wyzwala w nim różne emocje, nastroje, odczucia, które — poprzez grę na instrumencie — przekazuje słuchaczowi. Jeżeli zamknięta jest wyobraźnia, jeżeli zamknięte jest jego serce, to muzyk taki nie dotrze do serca słuchacza. Zadaniem pedagoga jest tak pobudzić młodego adepta, by wydobyć te odczucia poprzez muzykę, odkryć warstwy osadzone głęboko we wrażliwości młodego człowieka. Często słuchając moich studentów znajduję w ich grze częsteczkę siebie.

Muzyka renesansu i baroku jest odległa w czasie, podobnie reguły stylu i zasady przekazane w traktatach; w tej zaś obecnej tu i teraz ujawnia się mnogość środków, awangarda, burza pomysłów i realizacji. Pani Rektor — kiedy spoglądamy na Pani dokonania artystyczne, zauważamy ogromną rozpiętość stylów, które w Pani muzycznym życiu stały się harmonijnymi elementami indywidualnego wyrazu artystycznego. Czy są to może świadomie wybrane fundamenty dla wykonawcy?

— Muzyka jest dla mnie zjawiskiem fascynującym. W tym zjawisku flet odgrywa rolę instrumentu królewskiego i to nie tylko dlatego, że grał na nim Fryderyk Wielki. O jego randze decyduje przede wszystkim wielowiekowa tradycja. W ciągu wieków obserwujemy ewolucję techniki fletowej wynikającą z preferowanych przez kompozytorów gatunków. Wiek dwudziesty to epoka, w której widoczna jest fuzja różnorodnych wpływów, często oparta na elementach tradycji. Moim wyborem jest poznanie języka fletowego epoki, w której żyję, języka epoki, w której się kształciłam i koncertuję, języka epoki, w której kształcę innych. Jako instrumentalistka mam spory udział w tworzeniu nowych walorów sonorystycznych gry na flecie; współpracowałam z wieloma kompozytorami, których inspirowałam do tworzenia niekonwencjonalnych technik instrumentalnych (fletowych), dokonywałam wielu prawykonań a kilka z nich zostało mi zadedykowanych. Czuję przeto obowiązek przyczynienia się do tego, by słuchacze mogli poznać, zaakceptować lub odrzucić utwory współczesne napisane na ten instrument. To jest moja rola, służebna wobec epoki, bo ktoś może przy-

bliżyć słuchaczom nowe dzieło na flet, jeśli nie flecista!?

Czy możemy zatem powiedzieć, że to co było dawniej stanowi dziś fundament?

— Naturalnie, to wszystko musi zatem wspierać się na fundamencie dawnych epok.

Muzyka epok minionych ugruntowała sobie miejsce wśród różnych dziedzin sztuki. Nie przemijają tematy fug Jana Sebastiana Bacha, symfonii Wolfganga Amadeusza Mozarta czy Ludwiga van Beethovena, pieśni Franciszka Schuberta i Johanna Brahmsa, oper Giuseppe Verdiego, walców Johanna Straussa... Czy Pani zdaniem przetrwa w taki sam sposób muzyka naszej doby?

— To dla mnie trudne pytanie. Myślę, że nie tylko dla mnie, ale też dla wielu innych muzyków – zwłaszcza tych, którzy często o tym myślą. Nie podejmuję się proroctwa, lecz myślę, że każda epoka pozostawia po sobie muzykę swojej doby. Jak powiedział Krzysztof Penderecki w jednym ze swoich wykładów „na koniec wieku” — *koniec wieku nie oznacza końca sztuki*. Sądzę, że czas odrzucić nowinki, może nie postawi granicy między muzyką trady-



cyjną i nowoczesną, ale między muzyką dobrą i złą, a ta długo przetrwa.

Pozwoli Pani, że wrócę do codzienności. Powiedziała Pani w jednym z wywiadów: „Funkcja rektora to dla nauczyciela akademickiego duże wyróżnienie, to obdarzenie mnie ogromnym zaufaniem”. W krakowskim Konserwatorium, potem w Państwowej Wyższej Szkole Muzycznej, a dzisiaj Akademii Muzycznej poznała Pani niemal wszystko. Czy może Pani pokusić się o ocenę swojej Akademii?

— Mówiąc najkrócej — to wspaniała Akademia Muzyczna. Nieustająco tętni swoim rytmem życia artystycznego, twórczego oraz naukowego. Wszystkie te działania nawzajem się ubogacają i dopełniają. To wielka satysfakcja, radość i honor być w sercu takiego wspaniałego organizmu, wszak uczelnia to świątynia sztuki, gdzie każdy może odkrywać świat największych humanistycznych wartości.

Czy można powiedzieć, że Akademia spełniła oczekiwania względem niej samej?

— Akademia Muzyczna to uczelnia nowoczesna, atrakcyjna, zdolna do podejmowania wielkich wyzwań. Proponuje młodzieży szeroką ofertę kształcenia, wzbogaca program o nowe kierunki, specjalności i specjalizacje. Jesteśmy uczelnią otwartą na wszystkie wartości, a nasze działania artystyczne, naukowe i dydaktyczne są naszym celem nadrzędnym i o realizację tego walczymy wszelkimi sposobami.

Żyjemy w dobie wielkich transformacji w funkcjonowaniu państwa i społeczeństwa. Zmiany nie omijają również edukacji. „Sztuka”, którą zastąpiono „muzykę” i „plastykę” w edukacji podstawowej i gimnazjalnej, budzi wiele kontrowersji i dość często akceptowana jest po prostu „na siłę”. Co Pani Rektor sądzi o kształceniu estetycznym młodego pokolenia?

— Światłe społeczeństwo powinno inwestować w kulturę, albowiem to kultura jest spadkobierczynią twórczej aktywności człowieka. Wbrew przemijającym doraźnym uwarunkowaniom.

My wszyscy bardzo tęsknimy za społeczeństwem, w którym kultura będzie miała swoje pełnoprawne miejsce. Nie zawsze towarzyszy nam piękno i wielka sztuka. Bardzo często otacza nas zgiełk, chaos i brzydota. Proszę powiedzieć, gdzie i w czym — naturalnie oprócz muzyki — znajduje Pani ukojenie i wyciszenie?

— Kontakt z przyrodą jest dla mnie ucieczką od świata zgiełku, chałtury i brzydoty. To daje mi wyciszenie, oczyszczenie, harmonię wewnętrzną, skupienie myśli i otwiera drogę do istoty samej siebie. Natura mnie porządkuje, uczy pokory i bardzo uwrażliwia.

Jestem wdzięczny za wszystko, co zabrzmiało w Pani wypowiedzi oraz za to, co w rozmowie o dźwiękach zabrzmiało samo z siebie. Dziękuję za rozmowę.

Rozmawiał Adam Korzeniowski



O pracach Senatu AP pisze Mirosław Oset

Podczas drugiego w październiku posiedzenia Senatu (29 X) wyłoniono kandydatów do Państwowej Komisji Akredytacyjnej. Spośród zgłoszonych przez Rady Wydziałów, Senat zaakceptował następujące kandydatury: prof. zw. dr hab. Stanisław Burkot, prof. zw. dr hab. Stanisław Karolak, dr hab. Franciszek Leśniak, prof. AP, dr hab. Krzysztof Łabędź, profesor AP, dr Anna Radzik, prof. dr hab. Janina Wyczesany, prof. AP Teresa Bujnowska, dr hab. Zbigniew Długosz, profesor AP, prof. zw. dr hab. Henryk Lach, dr Ryszard Kozik, prof. dr hab. Jan Dutkiewicz, prof. dr hab. Jacek Migdałek, dr hab. Bogdan Nowecki, profesor AP i prof. dr hab. Marek C. Zdun.

Akceptację Senatu uzyskał także wniosek Rady Wydziału Humanistycznego o połączenie Instytutu Filologii Rosyjskiej i Instytutu Neofilologii. Celem podjętej decyzji jest zintegrowanie dwóch jednostek organizacyjnych prowadzących ten sam kierunek, czyli filologię. W Uczelni prowadzone są następujące specjalności w ramach tego kierunku: filologia rosyjska, filologia rosyjska z językiem niemieckim, filologia rosyjska z językiem rusińsko-łemkowskim (od tego roku akademickiego), filologia francuska i filologia angielska na poziomie licencjatu.

Kadra samodzielna nowej jednostki umożliwiłaby, w stosunkowo krótkim czasie, uruchomienie: anglistyki, germanistyki, a w przyszłości nawet iberistyki. Formalne połączenie nastąpiłoby po 1 września 2002 roku. Senat jednomyślnie przyjął uchwałę o utworzeniu od 1 listopada nowego Instytutu Neofilologii.

Listopadowe posiedzenie Senatu (19 XI) dotyczyło przyjęcia uchwały w sprawie zasad rekrutacji na studia w roku akademickim 2002/2003. Niezwykle aktualny dylemat: „stara” czy „nowa” matura, a może oba sprawdziany dojrzałości równocześnie, wzbudził również emocje w naszej uczelni. Zanim „Konspekt” opublikuje pełny tekst tej uchwały, chciałbym krótko wspomnieć, że w roku akademickim 2002/2003 nie będzie nowych kierunków stu-

diów, proponowane są natomiast nowe specjalności. W przypadku „starej” matury tryb rekrutacji pozostaje niezmieniony (egzamin, rozmowy lub konkursy świadectw). Zdający według nowych zasad będą mogli ubiegać się o zaliczenie wyników określonych przedmiotów. Przy czym na niektórych kierunkach będzie obowiązywał sprawdzian lub wymagania dodatkowe.

Senat zajął się również sprawą zasad udzielania urlopów wypoczynkowych nauczycielom akademickim. Nowelizacja ustawy o szkolnictwie wyższym wprowadza od przyszłego roku 36 dni roboczych urlopu wypoczynkowego. Szczegóły zawarte zostały w wydanym już zarządzeniu Rektora AP.

Ostatnie posiedzenie Konferencji Rektorów Uczelni Pedagogicznych odbyło się w dniach 9–10 listopada br. w Kielcach, jego gospodarzem była tamtejsza Akademia Świętokrzyska. Obrady prowadził prof. Michał Śliwa, przewodniczący KRUP. W czasie obrad poszczególne uczelnie zaprezentowały swoich kandydatów do Państwowej Komisji Akredytacyjnej. Omówiono zadania Komisji Akredytacyjnej uczelni pedagogicznych w świetle nowych regulacji prawnych. Tematem dyskusji były również problemy funkcjonowania uczelni pedagogicznych.

W związku z przejściem prof. Andrzeja Bonusiaka do Uniwersytetu Rzeszowskiego, wybrany został nowy wiceprzewodniczący KRUP prof. Adam Massalski — rektor Akademii Świętokrzyskiej.

Kolejna zmiana kadrowa, z podobnych powodów, dotyczyła Komisji Akredytacyjnej Uczelni Pedagogicznych. Dotychczasowego przewodniczącego prof. Stanisława Krawczyka zastąpił prof. Janusz Król, prorektor Akademii Świętokrzyskiej. Obecnie skład kierownictwa jest następujący: prof. Janusz Król — przewodniczący (Akademia Świętokrzyska); prof. Maria Jolanta Korohoda — wiceprzewodnicząca (AP w Krakowie); dr Grażyna Pietruszewska-Kobiela — wiceprzewodnicząca (WSP Częstochowa).

Dwa jubileusze – różne profesorskie pasje

Rok 2001 okazał się bogaty w jubileusze dla Instytutu Neofilologii. Jubilatami byli Profesorowie przez wiele lat związani z Akademią Pedagogiczną w Krakowie — obaj „rocznik 1931” — prof. dr hab. Stanisław Karolak, filolog, językoznawca i prof. dr hab. Jan Prokop, historyk literatury, krytyk literacki i poeta.

Należy też dodać, że dla prof. Karolaka była to podwójna okazja do świętowania. Nie tylko siedemdziesiąte urodziny, ale również 20 lat pracy na stanowisku dyrektora Instytutu Neofilologii, co, jak stwierdził, uświadomił sobie dopiero podczas otwarcia wystawy.

Aby godnie uhonorować obu dostojnych Jubilatów równocześnie, wspólna uroczystość odbyła się 24 października br. Doktorantki obu Profesorów i pracownicy biblioteki przygotowali wystawę, która symbolicznie obrazowała ogromny dorobek tych znakomitych naukowców. Cztery gabloty ustawione w holu Biblioteki Głównej AP pomieściły tylko część materiałów, głównie pozycje książkowe, które łatwiej było wyeksponować i pokazać.

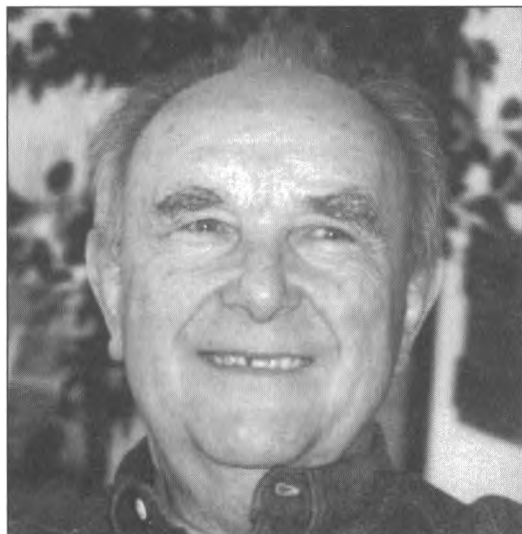
Całość dorobku przedstawiono w postaci bardzo bogatej i różnorodnej bibliografii obu Profesorów. Wystawa pokazała i odkryła niektóre, mniej znane pasje Jubilatów. Prof. Prokopa poznaliśmy bliżej jako poetę i krytyka literackiego, a prof. Karolaka jako odkrywcę praw nie tylko językowych.

Na otwarcie wystawy zaproszono władze Uczelni, reprezentowane przez prorektora prof. Henryka W. Zalińskiego i prof. Tadeusza Budrewicza, dziekana Wydziału Humanistycznego, a także członków Rady Wydziału, pracowników Instytutu Neofilologii i studentów. W czasie wernisażu ciepło i serdecznie mówił o Jubilatach prorektor, który przedstawił ich sylwetki i osiągnięcia naukowe. Z kolei dziekan uzupełnił niektóre fakty z ich bogatych życiorysów. Głos zabrali również inni zaproszeni goście, a na końcu mówili o sobie sami Jubilaci.

Po wernisażu i obejrzeniu wystawy, już w Instytucie Neofilologii, odbyło się przyjacielskie spotkanie w miłej, towarzyskiej atmosferze. Pracownicy Katedry Językoznawstwa i Literatury, jako dodatkowy prezent, przygotowali księgi pamiątkowe, stanowiące zbiór artykułów autorstwa najbliższych współpracowników obu Profesorów.

Profesorowie nadal współpracują z naszym Instytutem — ich nazwiska i imponujący dorobek naukowy są najlepszą wizytówką nie tylko dla filologii romańskiej, ale przynoszą również chlubę całej Uczelni na forum krajowym i międzynarodowym.

Gabriela Meinardi



Ciekawość, pasja poznawcza — stwarzają okazję do odkrywania praw nie tylko językowych...

Stanisław Karolak

Prof. dr hab. **Stanisław Karolak** urodził się 22 lutego 1931 roku w Żyrardowie. W latach 1950–1955 studiował filologię rosyjską na Uniwersytecie Warszawskim; uczęszczał również na zajęcia z filologii romańskiej i klasycznej. Od 1953 do 1973 r. był pracownikiem naukowym w Katedrze Języka Rosyjskiego Uniwersytetu Warszawskiego. W r. 1955, po uzyskaniu tytułu magistra filologii rosyjskiej, przebywał przez rok na Uniwersytecie Łomonosowa w Moskwie i tam zajmował się językoznawstwem histo-

rycznym pod kierunkiem profesora P.S. Kuzniecowa. Tytuł doktora nauk humanistycznych uzyskał w 1964 r. po publicznej obronie pracy dotyczącej rekcji przyimkowej czasownika w języku rosyjskim. Osiem lat później przyznano mu tytuł doktora habilitowanego na podstawie rozprawy z dziedziny składni ogólnej. Tytuł profesora nadzwyczajnego uzyskał w 1978 r., a profesora zwyczajnego w 1988 roku. Université Libre w Brukseli przyznał mu tytuł profesora honorowego w 1991 roku. Stanisław Karolak jest odznaczony tytułem Kawalera francuskiego orderu Palm Akademickich, który został mu przyznany przez rząd francuski w uznaniu zasług w rozwoju studiów romanistycznych w Polsce (1991 r.). Od 1996 r. jest także doktorem honoris causa Uniwersytetu Paris XIII (Paris-Nord). Jest członkiem wielu komitetów i komisji naukowych, m.in. Komitetu Językoznawstwa PAN, przewodniczącym Międzynarodowej Komisji Gramatycznej przy Komitecie Słowistów, a także członkiem Polskiej Akademii Umiejętności. Brał udział w wielu kongresach i konferencjach naukowych międzynarodowych i krajowych. W latach 1973–1981 pełnił funkcję kierownika Zakładu Filologii Romańskiej Uniwersytetu Śląskiego, a następnie funkcję dyrektora Instytutu Filologii Romańskiej w tej samej placówce naukowej. W tym okresie pracował również w Instytucie Języka Polskiego PAN w zespole przygotowującym gramatykę współczesnego języka polskiego, która została opublikowana w 1984 roku przez Wydawnictwo PWN. W r. 1981 został kierownikiem Katedry Filologii Romańskiej WSP w Krakowie i pełnił funkcję dyrektora Instytutu Neofilologii tejże uczelni do 2001 roku.

Jest autorem ponad 170 prac, wielu rozpraw teoretycznych i opisowych, zwłaszcza ze składni, słotwórstwa i semantyki, w szczególności komparatystycznych studiów dotyczących składni o podstawach logiczno-semantycznych, teorii nazw i ich determinacji oraz semantycznej teorii aspektu, publikowanych w Polsce i poza jej granicami. Są to m.in. takie pozycje jak: *Zagadnienia rekcji przyimkowej czasownika w języku rosyjskim*, *Zagadnie-*

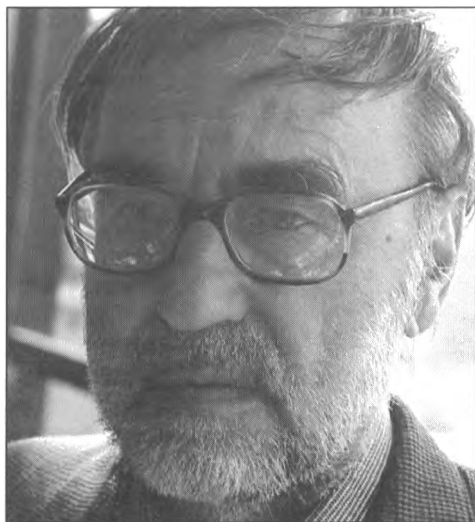
nia składni ogólnej (1972), *Praktyczna gramatyka rosyjska* (współautor, 1974), *Semantyczno-syntaktyczny słownik słowiańskich czasowników odmiennych* (współautor, 1980), *Składnia wyrażań predykatywnych* (1984, w zespołowej *Gramatyce współczesnego języka polskiego*); *L'article et la valeur du syntagme nominal* (Paryż 1989), *Kwantyfikacja a determinacja w językach naturalnych* (1990), *Gramatyka rosyjska w układzie systematycznym* (1990), *Encyklopedia językoznawstwa ogólnego* (opracowanie zespołowe, 1994), *Słownik frazeologiczny rosyjsko-polski* (2000); współautor podręczników języka polskiego dla cudzoziemców, np. *Polnisch für Fortgeschrittene* (1974), *My goworim i czytajem po-polski* (1984).

GM

*...człowiek bez pamięci, człowiek bez przeszłości
jest istotą kaleką, niepełną, łatwiej nim
sterować i manipulować*

Jan Prokop (*Kontrola pamięci*)

Prof. dr hab. **Jan Prokop** urodził się 16 lipca 1931 w Częstochowie; syn Henryka Prokopa, urzędnika bankowego, i Janiny z domu Głazek, nauczycielki. Po wybuchu II wojny światowej w 1939 mieszkał nadal w Częstochowie. Ukończył Liceum im. R. Traugutta w Częstochowie (1949) i rozpoczął na Uniwersytecie Warszawskim studia w zakresie filologii romańskiej i polskiej, które od 1951 r. kontynu-



Fot. Mieczysław Węclawek

ował na Uniwersytecie Jagiellońskim w Krakowie. Debiutował jako krytyk literacki felietonem *Wiosenne porządki*, drukowanym w „Dziś i jutro” (1951, nr 14). W 1953 ukończył na UJ trzyletnie studium filologii polskiej, a w 1955 r. uzyskał magisterium z filologii romańskiej. W r. 1954 ożenił się z Urszulą Dąmborską, romanistką. Od 1955 pracował w Krakowskiej Pracowni Reedyjacji „Bibliografii Polskiej” K. Estreichera w Zakładzie Historii Nauki i Techniki PAN. Rozprawy i studia naukowe drukował m.in. w „Ruchu Literackim” (od 1962) i „Pamiętniku Literackim” (od 1963). Artykuły, recenzje, wiersze i prozę poetycką publikował m.in. w „Twórczości” (1957–66), „Tygodniku Powszechnym” (1957–89) i „Znaku” (od 1958, z przerwami). W r. 1960 został pracownikiem naukowym Instytutu Badań Literackich PAN (do 1987). Od 1964 r. był członkiem ZLP (do rozwiązania Związku w 1983). W 1967 uzyskał doktorat w IBL PAN na podstawie pracy pt. *Z przemian ideowo-artystycznych w literaturze polskiej lat 1907–1917* (promotor prof. Kazimierz Wyka) i otrzymał stanowisko adiunkta.

W tym czasie prace naukowe i krytyczne oraz utwory poetyckie ogłaszał w „Oficynie Poetów” (Londyn, 1967–70), „Poezji” (1967–70), „Życiu Literackim” (1967–71), „Tekstach” (1972–77). W latach 1972–73 przeby-

wał na stypendium International Writing Program uniwersytetu w Iowa City w USA. Następnie przez trymestr wykładał literaturę polską na Université de Montréal w Kanadzie. W 1976 został członkiem Polskiego PEN Clubu. Habilitował się w IBL PAN na podstawie pracy *Żywioł wyzwolony. Studium o poezji Tadeusza Micińskiego* (1977). W 1977–87 prowadził wykłady na Università di Torino we Włoszech; w 1983 otrzymał tytuł *professore associato* tegoż uniwersytetu. Współpracował w 1979–87 z czasopismami emigracyjnymi „Aneks” (Londyn), „Kultura” (Paryż) i „Kontakt” (Paryż), drukował także w wychodzących poza cenzurą „Arce”, „Kulturze Niezależnej”, „Miesięczniku Małopolskim”, „Pulsie” i „Zapisie” (pod pseud.: H.W., M. Czech, Marian Czech, Paweł Janowski, Tadeusz Marczak). W 1987 powrócił do Krakowa. W latach 1987–90 wykładał na wydziale filologii romańskiej w Katolickim Uniwersytecie Lubelskim. Był członkiem zespołu redakcyjnego pisma „Arka” (1990–92), publikował w „Arcanach” (1995–97) i „Dekadzie Literackiej” (1991–93). W 1989 r. został członkiem SPP. W 1990 r. podjął pracę na stanowisku profesora w Wyższej Szkole Pedagogicznej w Krakowie. W 1993 r. otrzymał tytuł profesora.

GM

Prof. dr hab. Jerzy Gołębiowski w dniu 18 maja 2001 otrzymał tytuł profesora

Urodził się 10 kwietnia 1943 r. w Kielcach. Tam też ukończył Technikum Ekonomiczne (1963). Następnie podjął studia historyczne w Wyższej Szkole Pedagogicznej w Krakowie. Już w okresie studiów przejawiał zainteresowania naukowe. W roku akademickim 1965/66 został najlepszym studentem WSP, a w konkursie „Czerwonej Róży” zajął drugie miejsce w środowisku akademickim Krakowa.

Po ukończeniu studiów (1968) został zatrudniony w Katedrze Historii Polski WSP, początkowo na stanowisku asystenta stażysty, następnie asystenta i starszego asystenta. W 1976 r. obronił pracę doktorską pt. *Etatyzm w polityce gospodarczej obozu pomajowego 1926–1939*. Opublikowana w 1978 r. monografia *Spór o etatyzm wewnątrz obozu sanacyjnego 1926–1939* stanowiła skróconą jej wersję. W roku następnym otrzymał I nagrodę Miasta Krakowa w dziedzinie osiągnięć naukowych.

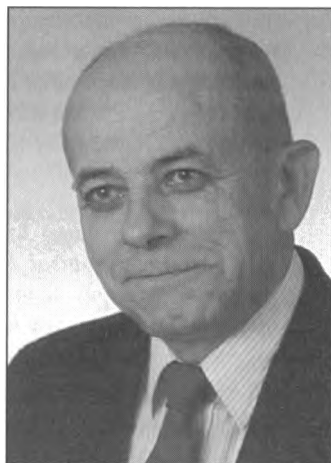
Kolejna praca *Sektor państwowy w gospodarce Polski międzywojennej* została wydana przez PWN w 1985 r. Była ona wynikiem wieloletnich studiów, wymagających rozległych kwerend archiwalnych i bibliotecznych. Monografia ta uzyskała wysoką ocenę w środowisku naukowym historyków polskich.

Rezultaty swoich badań publikował w licznych rozprawach naukowych i prezentował na konferencjach naukowych, np. *Sektor państwowy w II Rzeczypospolitej — doświadczenia i konsekwencje historyczne* zorganizowanej przez Ministerstwo Przekształceń Własnościowych.

W 1990 r. habilitował się na Wydziale Humanistycznym WSP w Krakowie na podstawie rozprawy *Przemysł wojenny w Polsce 1918–1939*. W 1993 r. opublikował książkę *Przemysł zbrojeniowy w II Rzeczypospolitej*. W tym samym roku został zatrudniony na stanowisku profesora nadzwyczajnego (WSP Kraków). W lutym 1996 został przyjęty przez Prezydium Oddziału PAN w Krakowie w poczet członków Komisji Historycznej, w styczniu 1999 r. wybór ponowiono na kadencję 1999–2000, powierzając mu obowiązki wiceprzewodniczącego Komisji. Za kolejną monografię pt. *COP. Dzieje industrializacji w rejonie bezpieczeństwa 1922–1939* został uhonorowany nagrodą Ministra Edukacji Narodowej w 2001 r. Było to już piąte wyróżnienie nagrodą ministerialną za osiągnięcia naukowe i działalność dydaktyczno-wychowawczą. Poprzednie wyróżnienia otrzymywał w latach 1979, 1981, 1986, 1986. Swoje szerokie zainteresowania naukowe prezentował na licznych sesjach i konferencjach naukowych organizowanych przez Instytut Historii PAN w Warszawie, Komisję Historyczną Oddziału PAN w Krakowie, Polskie Towarzystwo Historyczne, Instytut Historii UJ, WSP w Kielcach, Rzeszowie, Krakowie, Instytut Ekonomii UJ. Osobiście zorganizował trzy konferencje naukowe. Od 1995 r. jest redaktorem „Rocznika Naukowo-Dydaktycznego Instytutu Historii” (zeszyty od XVII do XXI) oraz członkiem kolegium redakcyjnego „Pamiętnika Sandomierskiego”.

Za swoją pracę dydaktyczno-wychowawczą był wielokrotnie wyróżniany nagrodami rektorskimi. Wypromował 202 magistrów historii, trzech doktorów nauk humanistycznych, był recenzentem prac dyplomowych doktorskich i habilitacyjnych. W latach 1990–1991 pełnił funkcję wicedyrektora Instytutu Historii, od szeregu lat pełni również obowiązki kierownika studiów podyplomowych Instytutu Historii. Obecnie jest przewodniczącym Rektorskiej Komisji do Spraw Kadry Inżynieryjno-Technicznej i członkiem Rady Bibliotecznej. Jego duże zdolności organizacyjne były wykorzystywane przez władze Uczelni i Instytutu Historii do rozmaitych czynności wychowawczych i organizacyjnych. Był m.in. pełnomocnikiem rektora ds. studenckich praktyk robotniczych, opiekunem Koła Naukowego Historyków im. Joachima Lelewela oraz studenckich obozów naukowych w Bochni, Żegocinie i Dobczycach. Przez wiele lat pełnił także funkcje sekretarza i przewodniczącego Rady Zakładowej ZNP.

CM



Nauczyciele wobec kryzysu społecznego i edukacyjnego

Rozmowa z profesorem Józefem Kuźmą,
działanem Wydziału Pedagogicznego Akademii Pedagogicznej w Krakowie

Kryzys oświaty jest zjawiskiem permanentnym, występuje prawie we wszystkich krajach, w których system edukacyjny nie był przez dłuższy czas konsekwentnie i skutecznie reformowany. W skali poszczególnych krajów, np. Polski, ma ponadto charakter polityczny, ekonomiczny, strukturalny i programowy. Spowodowany został przez złą politykę społeczną i oświatową, a dopiero w drugiej kolejności przez kadre nauczycielską — mówi profesor Józef Kuźma

Michał Paluch:

W niedawno wydanej książce „Nauczyciele przyszłej szkoły” opisał Pan Profesor kilkanaście problemów związanych z kryzysem oświaty. Kto jest za ten kryzys odpowiedzialny, kto tę sytuację jest w stanie poprawić — jak długo to potrwa?

Józef Kuźma:

— Jak wynika z mojej książki *Nauczyciele przyszłej szkoły*, kryzys oświaty jest zjawiskiem permanentnym, występuje prawie we wszystkich krajach, w których system edukacyjny nie był przez dłuższy czas konsekwentnie i skutecznie reformowany. W skali poszczególnych krajów, np. Polski, ma ponadto charakter polityczny, ekonomiczny, strukturalny i programowy.

Spowodowany został przez złą politykę społeczną i oświatową, a dopiero w drugiej kolejności przez kadre nauczycielską. Na pytanie, kto tę sytuację jest w stanie poprawić i jak długo to potrwa — nie mogę odpowiedzieć w kilku zdaniach. Mógłby to być temat oddzielnego wywiadu bądź artykułu. Takie pytanie należało zadać kandydatom do polskiego parlamentu, bez względu na ich partyjną przynależność. Mogę jedynie odpowiedzieć, że jeśli chodzi o nauczycieli, to należy ich nie tylko bardziej nowocześnie i efektywnie kształcić i doksztalać, w tym również pod względem pedagogiczno-psychologicznym, ale przede wszystkim lepiej wynagradzać i motywować do pracy.



Fot. Michał Paluch

Czy nowe kadry pedagogów i nauczycieli są odpowiednio przygotowane do odbudowy polskiej oświaty? Czy nie ciąży na nich model „nieskuteczny”, który mogą naśladować?

— Nowe kadry nauczycieli i pedagogów nie są odpowiednio przygotowane do odbudowy polskiej oświaty. Znajdujemy się dopiero na początku drogi prowadzącej do reformy systemu kształcenia nauczycieli. Dotyczy to zarówno takich zadań, jak przeprowadzanie akredytacji uczelni kształcących nauczycieli, tj. uniwersytetów, akademii pedagogicznych jak i wyższych szkół nauczycielskich i kolegiów, zarówno państwowych jak i prywatnych. Akredytacja ta, mimo iż spóźniona, powinna formalnie potwierdzić, że spełniają one warunki organizacyjne, programowe i kadrowe dla edukacji nauczycieli. Obawiam się, że wdrażanie Europejskiego Systemu Transferu Punktów (ECTC) również nie przyczyni się do podniesienia poziomu edukacji nauczycieli, a nawet poprzez unifikację programów może spowodować spłylenie treści kształcenia i obniżenie jego jakości. Większą nadzieję na poprawę jakości edukacji należy pokładać w wewnątrzuczelnianym systemie oceny i samooceny procesu edukacyjnego. To jednak powinno być skutkiem, a nie celem czy punktem wyjścia reformy studiów nauczycielskich. Nadal nauczyciele realizujący poszczególne przedmioty czy bloki przedmiotowe nie są w dostatecznym stopniu przygotowani pod względem pedagogicznym czy psychologicznym do pracy wychowawczej w szkole. Podczas studiów mogą oni opanować jedynie podstawy programowe, ponieważ na ten cel przeznaczają się w programach zbyt mało godzin zajęć dydaktycznych. Na powszechnie znany fakt nieprzestrzegania przez poszczególne uczelnie obowiązującego limitu godzin na zajęcia z pedagogiki i psychologii zwróciła w jednym z ostatnich raportów Najwyższa Izba Kontroli. Niedouczeni nauczyciele, po kilku latach pracy w szkołach podstawowych

lub średnich, przeważnie z własnej inicjatywy i w większości na własny koszt podejmują studia podyplomowe na wybranych kierunkach pedagogiczno-psychologicznych. Tylko Wydział Pedagogiczny AP w Krakowie organizuje 15 rodzajów studiów podyplomowych.

Czy odczuwalny syndrom „potępienia nauczycieli” jest uzasadniony, czy jest to tylko próba zrzucenia winy za obecny „przedzawałowy” stan oświaty?

— Stan polskiej oświaty nie był i nie jest „przedzawałowy”. Istnieje niebezpieczeństwo zawału oświaty szkolnej w przypadku gdy na obowiązkowej 6-letniej, a nie 8-letniej (jak poprzednio) szkole podstawowej, z różnych, często obiektywnych przyczyn, będzie kończyć swoją edukację zbyt dużo dzieci z tak zwanej prowincji, zwłaszcza z bardziej oddalonych wsi. Takie niebezpieczeństwo jest w pełni realne. Dotychczas można jedynie mówić o kryzysie niektórych istotnych elementów systemu szkolnego lub o jego zastojach. Syndrom „potępienia nauczycieli” lub obciążania ich winą za zjawiska kryzysowe w polskiej oświacie jest tylko częściowo uzasadniony i dotyczy nie wszystkich, a jedynie mniejszości nauczycieli, niestety często bardzo wpływowych, ponieważ mimo nieprzestrzegania elementarnych zasad nauczania i wychowania są oni skuteczni, albowiem do perfekcji doprowadzili „autorski” system manipulowania ocenami. Bardziej egzekwują

Nadal nauczyciele realizujący poszczególne przedmioty czy bloki przedmiotowe nie są w dostatecznym stopniu przygotowani pod względem pedagogicznym czy psychologicznym do pracy wychowawczej w szkole. Podczas studiów mogą oni opanować jedynie podstawy programowe, ponieważ na ten cel przeznaczają się w programach zbyt mało godzin zajęć dydaktycznych. Na powszechnie znany fakt nieprzestrzegania przez poszczególne uczelnie obowiązującego limitu godzin na zajęcia z pedagogiki i psychologii zwróciła w jednym z ostatnich raportów Najwyższa Izba Kontroli

wiedzę niż sami uczą. Podejrzewam, że większość z nich nie zna podstaw psychologii nauczania, dydaktyki, ani nie ma pojęcia o diagnozie i terapii pedagogicznej. Nie rozumieją na czym polega wspieranie dziecka w rozwoju. Wręcz uważają oni pedagogikę czy psychologię za niepotrzebną. Są często autorytarni, despotyczni, nie dają uczniom szans na poprawienie raz postawionych niezadowolających ocen. Nie liczą się oni ze skutkami psychicznymi takich sposobów nauczania i wychowania. Z autopsji znam w podstawówkach, gimnazjach i liceach takich nauczycieli języka polskiego, historii i chemii. Większość nauczycieli to wspaniali, empatyczni ludzie, wysoko wykwalifikowani, stale poszerzający i pogłębiający swoją wiedzę przedmiotową i pedagogiczną, to ich uczniowie lubią i chętnie naśladują i jak sądzę — będą długo pamiętały. Potwierdzają to w pełni prowadzone przeze mnie badania.

Czy system naboru – selekcji kandydatów na nauczycieli, pedagogów ma charakter weryfikacji predyspozycji zawodowych i osobowości zdolnych sprostać nowym wymaganiom?

— Nie ma i nie może być doskonałego, w pełni obiektywnego systemu naboru i selekcji kandydatów na studia nauczycielskie. Najlepiej byłby dwuetapowy system rekrutacji na nauczycieli; najpierw na studia licencjackie, potem 2–3 letnia praca w zawodzie nauczyciela, a następnie dopiero nabór najlepszych kandydatów na studia magisterskie.

Obecnie różne uczelnie stosują różne systemy i techniki doboru i selekcji nauczycieli.

Syndrom „potępienia nauczycieli” lub obciążania ich winą za zjawiska kryzysowe w polskiej oświacie jest tylko częściowo uzasadniony i dotyczy nie wszystkich, a jedynie mniejszości nauczycieli, niestety często bardzo wpływowych, ponieważ mimo nieprzestrzegania elementarnych zasad nauczania i wychowania są oni skuteczni, albowiem do perfekcji doprowadzili „autorski” system manipulowania ocenami. Bardziej egzekwują wiedzę niż sami uczą

Na Wydziale Pedagogicznym AP w Krakowie od ponad 5 lat stosujemy wyłącznie testy pedagogiczno-psychologiczne z elementami wiedzy z języka polskiego, historii i biologii, a na niektórych specjalnościach ewentualnie sprawdziany praktyczne. Jest to system dość obiektywny, daleki jednak od doskonałości. Jeśli chcemy zachować anonimowość, to trudno wystandaryzować testy i dostosować ich stopień trudności do zakładanego limitu przyjęć na studia pedagogiczne. Niemniej jednak system stosowany na kierunkach pedagogicznych w dużym stopniu pozwala na weryfikację predyspozycji zawodowych i osobowych zdolnych sprostać nowym wymaganiom.

Czy uczelnie szkolące kadry nauczycielskie i pedagogiczne zapewniają korzystne warunki dla kształtowania postaw twórczych i umiejętności humanistycznego podejścia do kształcenia?

— Uczelnie kształcące kadry nauczycielskie i pedagogiczne zapewniają warunki dla rozwoju twórczości, kreatywności i umiejętności humanistycznego podejścia poprzez systematyczne doskonalenie programów studiów, proponując nowe treści i metody kształcenia, techniki multimedialne, w tym Internet. Moim zdaniem czynią to jednak niekonsekwentnie i w niedostatecznym stopniu. Niewystarczająca też jest więź nauczycieli i studentów z praktyką szkolną. W aktualnej sytuacji finansowej uczelnie są zmuszone „odchudzać” programy studiów i preferować bardziej ekstensywne formy i metody kształcenia (np. wykłady zamiast konwersatoriów i ćwiczeń), co obniża koszty edukacji, ale nie zawsze sprzyja nowatorstwu i kształtowaniu kreatywności. Wiele też zależy od postawy twórczej i humanistycznego podejścia poszczególnych nauczycieli akademickich. Myślę, że mieli okazję poznać podczas swoich studiów trening twórczości czy różne techniki diagnozy, a tym bardziej terapii pedagogicznej. Dlatego umiejętności te powinni stale uzupełniać i doskonalić.

Czy stereotyp uczelni pedagogicznych zrzeszających ludzi, którzy jakoby nie mają pomysłów na życie i ambicji, był, a może jest uzasadniony?

— Pracuję na stanowisku nauczyciela akademickiego już w trzeciej uczelni, łącznie ponad 30 lat. Absolutnie nie mogę się zgodzić, że istnieje stereotyp uczelni pedagogicznych zrzeszających ludzi, którzy jakoby nie mają pomysłów na życie i ambicji. Uczelnie pedagogiczne wypromowały wielu wybitnych uczonych i dydaktyków, a w niektórych dziedzinach nauki nie ustępują uniwersytetom.

Jaki uczeń, jaki nauczyciel, jacy rodzice? Czy jest możliwe partnerstwo i współpraca?

— Partnerstwo nauczycieli — rodziców i uczniów — jest nie tylko możliwe, lecz wręcz jest to wymóg naszych czasów, niejako „signum temporis” wychowania dla ustroju iście demokratycznego. Paradigmat ten może się ziszczyć tylko w tych szkołach, w których dyrekcja, nauczyciele i rodzice są asertywni, potrafią wspólnie stworzyć atmosferę partnerską, a przede wszystkim zainteresować nauczycieli, rodziców i uczniów sprawami własnej szkoły i dzieci. Partnerstwo zasadza się na kulturze osobistej, dialogu, wzajemnym szacunku i życzliwości, a niekoniecznie zrównaniu w prawach i obowiązkach w danym środowisku szkolnym. Na pytanie zaś: Jaki uczeń, jaki nauczyciel i jacy rodzice? — dość wyczerpująco — jak sądzę — odpowiedziałem w książce *Nauczyciele przyszłej szkoły*.

Dlaczego nie próbuje się upowszechniać sprawdzonych wzorców szkół alternatywnych?

— W latach 90. ub. stulecia powstawały w Polsce szkoły społeczne (np. STO) oraz szkoły alternatywne, np. A. Nalaskowskiego. Bardziej kompetentnego wywiadu na ten temat mógłby udzielić sam twórca tej szkoły autorskiej.

Praca nad książką *Nauczyciele przyszłej szkoły* utwierdziła mnie w przekonaniu, że dla zapewnienia realnego rozwoju i naprawy szkoły

W aktualnej sytuacji finansowej uczelnie są zmuszone „odchudzać” programy studiów i preferować bardziej ekstensywne formy i metody kształcenia (np. wykłady zamiast konwersatoriów i ćwiczeń), co obniża koszty edukacji, ale nie zawsze sprzyja nowatorstwu i kształtowaniu kreatywności

należałoby stworzyć Naukę o Szkole, którą proponuję nazwać Scholiologią, a jej podstawowym zadaniem byłoby stworzenie teorii współczesnej szkoły.

Jakie rady dałby Pan Profesor młodym pedagogom, którzy mogą nie zdawać sobie sprawy z konieczności wprowadzenia nowego modelu edukacji?

— Jeśli Pan pyta o młodych pedagogów pracujących w szkołach podstawowych lub średnich, to radziłbym najpierw poznać nowe środowisko w szkole lub placówce oświatowej czy wychowawczej. Do poznania środowiska społeczno-wychowawczego nie wystarczy sama wiedza teoretyczna lub też tylko praktyka. Młody pedagog szkolny pracując na stanowisku stażysty powinien starać się możliwie dokładnie poznać nowe środowisko oświatowo-wychowawcze. Oznacza to, że winien najpierw wnikliwie obserwować i analizować sytuację w szkole, klimat wychowawczy, w miarę możliwości analizować dokumenty, konfrontować swoje obserwacje z poglądami dyrekcji i wychowawców klasowych, w tym zwłaszcza doświadczonych, cieszących się autorytetem nauczycieli-wychowawców. To dopiero da młodemu pedagogowi solidne podstawy do opracowania programu wychowawczego dla szkoły i poszczególnych klas, który przedstawi na Radzie Szkoły. Na tym etapie unikałbym dawania recept lub proponowania gotowych programów wychowawczych.

Rozmawiał Michał Paluch

O nowej maturze, próbnej maturze i maturze 2002

mówi Jerzy Lackowski — małopolski kurator oświaty

W tym roku doszło do sytuacji niezwyklej, sytuacji, w której uczniowie byli już w IV klasie i nie wiedzieli, jaki będzie ich egzamin dojrzałości. Obecnie młodzież już wie, co ją czeka. Odpowiednie rozporządzenie zostało wydane i teraz najważniejszą rzeczą staje się sposób przeprowadzenia egzaminu maturalnego w roku 2002. Mam nadzieję, że uda się to zrobić sprawnie, chociaż organizacyjnie będzie to bardzo trudne przedsięwzięcie

Termin nowomaturalny „2002 r.” zakładał, że będą dwie matury. Utonęło to w szumie informacyjnym, a trzeba pamiętać, że system został przygotowywany, co zresztą okazało się teraz dobrodziejstwem, do egzaminów według dwóch wzorów. Przypominam, że absolwenci techników mieli zdawać maturę na starych zasadach, a absolwenci liceów ogólnokształcących i 4-letnich średnich szkół zawodowych już według nowej formuły. Teraz trzeba dobrze zorganizować egzamin tegoroczny, pamiętając jak bardzo przygotowujący się do niego uczniowie zostali przez dorosłych zdezorientowani. W 2002 r. regułą jest dotychczasowy egzamin, natomiast każdy uczeń może wybrać egzamin w nowej formule. Zdaję sobie sprawę, że to bardzo trudny wybór. W tym roku ci, którzy uważają, że są do nowej matury dobrze przygotowani, mają możliwość jej zdawania. Ci, którzy sądzą, że takiego przygotowania nie zdobyli, mogą zdawać egzamin według dotychczasowych zasad. Z zainteresowaniem będę obserwował uczniowskie wybory. Dobrze, że odbyła się próbna matura i każdy z uczniów mógł zapoznać się z nową formułą. Natomiast uczniowie zamierzający zdawać według dawnych zasad przystąpią do próbnej matury jak zwykle w marcu.

Matura pomostowa — główny egzamin tegoroczny — to egzamin według dotychczasowych zasad, ale zawierający elementy nowej matury, np. uczeń w trakcie egzaminu ustnego z języka polskiego lub obcego może skorzystać

z przygotowanego wcześniej tematu (w nowej maturze przygotowuje temat do prezentacji, teraz ma możliwość zamienienia jednego z tematów na ten, który przygotował). Jednym z elementów nowej matury jest także rozszerzenie zakresu zdawanych pisemnie przedmiotów o fizykę, chemię, klasyczną grekę.

W grudniu br. odbędą się spotkania dyrektorów szkół, poświęcone m.in. technicznej stronie egzaminu. Dwa egzaminy przeprowadzane jednocześnie to sytuacja zupełnie nowa w naszym szkolnictwie. Część dyrektorów nie powinna mieć tu większych problemów, ponieważ przygotowywali się do przeprowadzenia dwóch egzaminów, np. w zespołach szkół, w których znajduje się liceum ogólnokształcące i technikum. O wiele trudniejsza jest sytuacja dyrektorów tych szkół, w których nastawiono się na jedną formułę egzaminu. 30 listopada zobaczymy, ilu uczniów zdecyduje się ostatecznie zdawać nową maturę.

Aby pomóc uczniom, uruchomiliśmy specjalne punkty informacyjne. Wizytatorzy przez cały tydzień udzielają telefonicznie informacji, jest także specjalny adres internetowy, na który można zgłaszać pytania (odpowiadamy na nie na naszych stronach WWW). Również w Okręgowej Komisji Egzaminacyjnej istnieje możliwość uzyskania odpowiedzi na nurtujące młodzież, a zapewne i rodziców, pytania.

Wiele dyskutowano na temat nowej matury i w ogóle reformy edukacji. Kontrowersje wzbudzał i nadal wzbudza termin wprowa-

dzenia nowej matury. Można zadać pytanie, dlaczego nie zaplanowaliśmy jej na 2003 rok, kiedy ten system obejmie wszystkich maturzystów. To pytanie nie znajdzie teraz odpowiedzi. Inne pytanie: dlaczego nie rok 2005? To pytanie jest logiczne, w 2005 r. w klasach maturalnych znajdą się uczniowie, którzy w 1999 r. rozpoczęli naukę w gimnazjum i obejmie ich program zreformowanej szkoły. Teraz termin wprowadzenia nowej matury został przesunięty na rok 2005. Jego przesunięcie przyjmuję ze spokojem, chciałbym, abyśmy ten czas wykorzystali jak najlepiej.

W związku z terminem nowej matury muszę wspomnieć, że egzaminatorzy nie mieli czasu, by się do niej solidnie przygotować. W Małopolsce mamy trochę lepszą sytuację — przeprowadziliśmy egzaminy zewnętrzne zamykające nauczanie w szkołach podstawowych. Część osób została w tym zakresie przeszkolona, ale to przecież nie wystarcza do przeprowadzenia matury. Ludzie powinni być przygotowani nie tylko przez warsztaty teoretyczne, ale muszą także poćwiczyć na materiale konkretnego egzaminu. Musimy ich nauczyć obiektywnego, uniwersalnego oceniania, tak żeby niezależnie od miejsca, w którym odbywa się egzamin, operowali identycznymi kryteriami oceny.

W sytuacji, do jakiej doszło, gdy kontrowersje wzbudzał wybór formuły egzaminu, często zapomniano o jego stronie merytorycznej. Uważam, że najważniejszą rzeczą w nowej maturze jest zewnętrzne ocenianie, które należy perfekcyjnie przygotować. Niezwykle ważne jest zobiektywizowanie kryteriów oceny. Żle się dzieje, jeśli nauczyciel ocenia na egzaminie własnego ucznia, którego przygotowanie jest również świadectwem jego pracy. Boję się, że wytworzono mit, wedle którego zewnętrzne ocenianie ma być jedyną formułą oceniania szkoły. To nieprawda. Trzeba ludziom uświadamiać, że do oceny szkoły nie wystarczy jeden wynik, czy jeden

egzamin w roku. Musi być cała seria pomiarowa tych wyników, co najmniej 7–10, żeby cokolwiek sensownego można było powiedzieć na temat jakości szkolnej dydaktyki. Niezbędny jest również pewien układ odniesienia. Szkoły funkcjonują w różnych środowiskach, z różnych środowisk wywodzą się ich uczniowie. W związku z tym ważny jest punkt startu, ważna staje się umiejętność oszacowania przyrostu wiedzy i umiejętności ucznia, który dokonał się dzięki szkole. Egzamin maturalny powinien sprawdzać to, czego oczekujemy od ucznia. Musimy przygotować ciąg egzaminacyjny: uświadomić sobie, czego oczekujemy od szkoły podstawowej, z jakimi umiejętnościami dzieci mają przyjść do gimnazjum, czego oczekujemy od absolwenta gimnazjum, a następnie od absolwenta szkoły średniej. Jeśli to dobrze zdefiniujemy, to wtedy możemy właściwie przygotować egzamin. Uważam, że należy zmieniać formę egzaminu, ale trzeba to zrobić spokojnie. Kraków — dodam — jest jednym z ośrodków o najdłuższym stażu prac nad nową maturą. Zaczęliśmy je już w 1993 r.

Mam poważne wątpliwości w związku z formułą nowego egzaminu maturalnego. Nie uważam za właściwe zamykanie nauk humanistycznych w sztywne kryteria, które w tym egzaminie się pojawiają. Dyskusji na ten temat prawie nie było. Bardzo niewiele rozmawiano także o wymaganiach na poziomie rozszerzonym. Gdyby wśród obowiązkowych przedmiotów maturalnych nie było matematyki, dyskusja byłaby mniej gorąca i pewnie nie słyszelibyśmy tak emocjonalnych głosów.

Pojawiają się także pytania, czy nie należało pójść inną drogą i czy nie za bardzo oddaliliśmy się od naszych dotychczasowych doświadczeń. Warto uświadomić sobie jedną rzecz — system szkolny każdego kraju musi być oparty na jego własnym doświadczeniu. Należy korzystać z zewnętrznych wzorów, ale nie da się przenieść mechanicznie jakiegoś

wzorca systemu szkolnego z jakiegokolwiek kraju na grunt innego, o odmiennej tradycji, kulturze, doświadczeniu. To z reguły kończy się niepowodzeniem. A system, o którym mówię, oparty jest właśnie na wzorcach zewnętrznych.

Reformy edukacji nie robi się w pośpiechu. Jest to proces długotrwały. Najwięcej efektów zobaczymy w roku 2011, kiedy uczniowie zaczynający edukację w 1999 r. opuszczą mury szkół średnich. Cała grupa uczniów przejdzie przez pełny cykl kształcenia i dopiero wtedy będzie można pokusić się o rzetelne analizy wyników.

Polityka dość mocno wpływała na sprawy związane z reformą edukacji i nową maturą. Są rzeczy pozapolityczne, a należy do nich szkoła. Rządy mogą się zmieniać, ale szkoła będzie trwać, dzieci będą się uczyć. Wiadomo, że bez względu na to, kto rządzi, w szkole mają być wychowywani przyzwoici ludzie, którzy muszą zdobyć odpowiednie umiejętności, żeby trafić na uczelnie, żeby poradzić sobie w dorosłym życiu. Szkoda, że takiej refleksji w ostatnim czasie w Polsce zabrakło. A nie ulega wątpliwości, że im mniej polityki, tym lepiej dla szkoły.

Poza Małopolską, Podkarpaciem i Lubelszczyzną (obszar działania krakowskiej Okręgowej Komisji Egzaminacyjnej) próbna matura została przeprowadzona tylko z matematyki i języka obcego na poziomie podstawowym, w naszym okręgu egzamin odbywał się w pełnym zakresie. Chcieliśmy pokazać jak ma wyglądać cały egzamin. Niektórzy z pedagogów mieli żal, że nie znalazły się środki finansowe na wynagrodzenie dla poprawiających prace w regionalnej części egzaminu. Z dyrektorem Okręgowej Komisji Egzaminacyjnej próbowaliśmy przekonać tych, którzy decydowali o terminie próbnej matury, żeby nie robić jej we wrześniu, tylko pod koniec trzeciej klasy, najlepiej w czerwcu. Uważaliśmy, że początek roku szkolnego, tuż po

wakacjach, jest czasem niedobrym do sprawdzania umiejętności. Powiedziano nam, że sprawdzimy, jak zadziała system. Teraz analizujemy wyniki, rozdieramy szaty, że wyniki były słabe. Według mnie od dość dawna mamy w polskich szkołach kryzys nauczania przedmiotów matematyczno-przyrodniczych. Poważnej refleksji wymaga nauczanie matematyki. Trzeba odpowiedzieć sobie na pytanie, czego chcemy nauczyć, jaki ma być edukacyjny standard. Należy sobie odpowiedzieć na pytanie, co to znaczy, że ktoś uzyskuje średnie wykształcenie, a więc jaki jest gromadzony przez 12 lat nauki zasób jego wiedzy i umiejętności w różnych dziedzinach życia. Musimy wiedzieć czego oczekujemy od ucznia w związku z matematyką traktowaną jako język nauk ścisłych lub język używany w technice. Gdybyśmy znali odpowiedzi na te pytania, moglibyśmy do nich dostosować zadania egzaminacyjne. Trzeba także znaleźć odpowiedź na pytanie, jaka jest rola szkoły średniej, jaka będzie rola liceum ogólnokształcącego doprowadzającego do matury, do studiów. Może nauczanie matematyki powinno kończyć się wcześniej, a później powinna być specjalizacja. Warto się nad tym zastanowić. Na wyniki próbnej matury musimy spojrzeć też z innej strony — gdyby nauczycielami matematyki byli tylko ludzie posiadający pełne kwalifikacje, nie byłoby takiego problemu. Mało się o tym mówi, ale w Polsce ok. 18% nauczycieli przedmiotów matematyczno-przyrodniczych nie ma kierunkowego wykształcenia (pomimo że w ostatnich latach wynik udało się poprawić o 10%). To spora grupa nauczających. Ci ludzie o niepełnym wykształceniu uczestniczą najczęściej w pierwszych etapach edukacji, a więc wówczas gdy kształtują się zainteresowania ucznia.

Lepsze są wyniki próbnej matury z języków obcych. Niewątpliwie wpłynęło na to coraz powszechniejsze przekonanie, iż znajomość języków obcych to pewien wymóg cy-

wilizacyjny. Ponadto zaostuzzono wymagania kwalifikacyjne dla nauczycieli.

Warto zwrócić uwagę na jeszcze jeden element: następuje proces upowszechniania edukacji na poziomie średnim. Zwiększamy ilość młodzieży w szkołach średnich do 80%, w Małopolsce, np. w Krakowie mamy powyżej 80%. Musimy zdać sobie sprawę, że matura do 1990 r. była zdawana przez 40–45% populacji, a w tym momencie egzamin jest dla 80%, czyli dla zdecydowanej większości. Kiedyś mówiono, że matura jest dla wybranych, teraz się upowszechniła. To oczywiście powoduje zwiększanie się liczby uczniów, którzy nie zdadzą tego egzaminu.

Próbna matura pokazała jeszcze jedną rzecz: w przypadku matematyki należy koniecznie uwzględniać programy nauczania. Szkolna matematyka, jak również i fizyka, są zbyt teoretyczne, oderwane od codziennych doświadczeń ucznia. Na początku lat 90., już jako kurator wszedłem do jakiejś klasy. Lekcja dotyczyła tarcia, jeden z chłopców pięknie recytował definicję, narysował siły na tablicy. Podniosłem ławkę, po której zsunął się jego zeszyt. Pytam — chłopcze, co się dzieje z twoim zeszytem, jakie siły na niego działają? Dziecko miało przerażenie w oczach. Nie było w stanie tego, o czym mówiło, przenieść na rzeczywistość. To jest bardzo smutne. Pozwolę sobie na dygresję. Marzy mi się, żebyśmy byli społeczeństwem mniej egzaltowanym. Jesteśmy narodem wychowanym na wzorcach romantycznych. Gdy śledzimy panteon polskich bohaterów narodowych, widać, że wzorami stali się ludzie, którzy nieustannie przegrywali. Jeżeli chcemy wychować człowieka, który ma sobie poradzić z rzeczywistością, to musimy mu pokazać przykłady nie tych, którzy przegrywali, ale tych, którzy umieli zwyciężać. Musimy uczyć racjonalnej oceny sytuacji i tu matematyka ma ważną rolę do spełnienia. Matematykę postrzegam jako ważny element zmiany filozofii wychowania. Dla-

tego też oczekiwałem, że będzie ona przedmiotem obowiązkowym na egzaminie maturalnym.

W obecnej chwili należałoby podważyć także mit, że miejsce zamieszkania, nauki, determinuje losy edukacyjne. Uważa się, że szansę sukcesu dają tylko szkoły wielkomiejskie. Tak nie powinno być. Każda szkoła powinna dawać dobrą szansę, a taką szansę może dać tylko szkoła, w której pracują nauczyciele z pełnymi kwalifikacjami. Większość studentów — przyszłych nauczycieli będzie mieć problemy ze znalezieniem pracy, a tymczasem ciągle pracują w szkołach ludzie bez kwalifikacji (dzieje się tak niestety zgodnie z obowiązującym prawem). Ktoś wreszcie powinien to zmienić. Jeżeli tego nie uporządkujemy — przegramy. Szkoły, które w tej chwili odnoszą sukcesy, to właśnie placówki, w których uczą ludzie posiadający pełne przygotowanie do nauczania często nie tylko jednego przedmiotu. Chciałbym, żeby przed każdym polskim dzieckiem stała osoba mająca co najmniej licencjat. Dzisiaj jest to możliwe. Samo doświadczenie nie wystarczy. Z drugiej strony, nie powinno być sztywnych przepisów emerytalnych w oświacie: są nauczyciele, którzy mając 65 czy 70 lat nadal świetnie uczą, dla nich szkoła jest całym życiem — nie wolno ich tracić!

Przy próbnej maturze pojawił się problem dystrybucji tematów. Rzeczą oczywistą jest następująca droga: tematy zabezpieczone przez komisję centralną trafiają z Warszawy do 16 kuratoriów, które uruchamiają własne sprawdzone systemy dystrybucji. Tymczasem podczas próbnej matury tematy zostały przekazane do szkół prosto z Warszawy, co okazało się i droższe i bardziej ryzykowne. Jeżeli chcemy utajnić tematy maturalne, to nie powinny one znajdować się w miejscu egzaminu. Nasz system tak działa — tematy docierają tuż przed egzaminem. Jeżeli tematy pozostają w miejscu egzaminu nawet przez 48 godzin,

zwiększa się prawdopodobieństwo, że trafią w ręce osób niepowołanych. Egzamin ma charakter ogólnopolski, z identycznymi tematami — „wyciek” w jednym miejscu powoduje wstrzymanie całego egzaminu, który trzeba wznowiać wykorzystując tematy rezerwowe. Nie wspomnę tu o kosztach, które trzeba dwa razy ponosić.

Wracając do nowej matury — jej podstawowy poziom ma być skorelowany z elementarnymi wymaganiami, który ma spełnić każdy absolwent szkoły średniej. Poziom rozszerzony ma być dostosowany do tych, którzy idą na studia, musi więc być trudniejszy. Mówi się, że wymagania na poziomie podstawowym są zbyt niskie. Na poziomie rozszerzonym, który uczniów przestraszył, także są jeszcze zbyt niskie — niektórzy zapominają, że ten poziom ma otwierać drogę na wyższe uczelnie. Trzeba popracować nad tym, aby umieścić w zestawie zadania, które będą różnicować najlepszych. Ale musimy pamiętać, że przyjęcie matury jako egzaminu wstępnego czy połączenie matury z egzaminem wstępnym nie oznacza, że uczelnie zrezygnują z własnych,

dodatkowych form rekrutacji. Trudno sobie wyobrazić np., że AWF zrezygnuje z testów sprawnościowych.

O tym, jak będzie wyglądała rekrutacja na studia w roku akademickim 2002/2003, dowiemy się do końca listopada. Wszystko zależy od senatów uczelni i tego, czy podtrzymają zasady uchwalone przed wakacjami. Jeżeli utrzymają swoje stanowisko, z pewnością będzie miało to wpływ na wybór przez uczniów formy egzaminu maturalnego. Pamiętać trzeba, że rekrutacja na uczelniach miała być prowadzona dwutorowo. Wcześniej uczelniom było łatwiej ustalić proporcje, wiadomo było ilu uczniów wyjdzie z techników, a ilu z liceów. Teraz trzeba to będzie zweryfikować.

Dzisiaj najważniejsze jest jednak uspokojenie atmosfery i przeprowadzenie dobrego egzaminu — dobrze zorganizowanego, z dobrymi i ciekawymi tematami, ale również z dobrą informacją skierowaną do uczniów w czasie, kiedy często trudno im się odnaleźć w nawale sprzecznych informacji.

Spisała Urszula Lisowska

Nauczanie na odległość w kształceniu akademickim

Problemu edukacji na odległość nie można traktować wyłącznie w aspekcie technicznym. Spróbujmy przekroczyć próg myślenia o komputerze jako ulepszonej maszynie do pisania i liczenia – wyobrazić sobie komputer jako narzędzie umożliwiające poprzez sieć dostęp do światowego zasobu źródeł informacji. Komputeryzacja zastosowana w edukacji zmienia wszystko — organizację pracy, stosowane metody kształcenia, formy kontaktu ze studentami, relacje nauczyciel akademicki — student, a także rodzaj wiedzy będącej przedmiotem samodzielnego studiowania oraz, co wydaje się szczególnie ważne, koszty kształcenia. Tylko w tym sensie nowe technologie informacyjne mają rewolucyjny charakter w edukacji

W ostatnich latach można zaobserwować wyjątkowo dynamiczny rozwój nauczania na odległość. Każdy nowy rok akademicki przynosi informacje o nowych uczelniach oferujących swoim studentom kursy, których zaliczenie nie wymaga uczestniczenia w wykładach i ćwiczeniach. Z danych statystycznych wynika, że w kręgu akademickim nastąpił 72% wzrost liczby programów nauczania na odległość, z których większość to kursy wykorzystujące sieć. Już tylko w roku akademickim 1997/98 skorzystało z nich ponad 1,6 mln studentów.

Oznacza to, że na rynku edukacyjnym tych krajów pojawiła się nowa duża grupa potencjalnych klientów. Należą do niej osoby pracujące ze środowisk dotychczas nie uczestniczących w edukacji na poziomie wyższym (np. emigranci, kobiety, grupy etniczne). Należy zaznaczyć, że wspieranie edukacji na odległość wiąże się z aktywną polityką państw, np. rządu amerykańskiego zmierzającego do rzeczywistej realizacji demokratycznego prawa dostępu do edukacji. Coraz więcej osób jest zmuszonych do regularnego uzupełniania wiedzy, zdobywania nowych umiejętności — a nawet zmiany zawodu.

Czy wyzwaniom edukacyjnym będą mogły sprostać tradycyjne uczelnie z ograniczonym budżetem, trudnościami lokalowymi i kadrowymi? Czy szansą na rozwiązanie tego problemu są synchroniczne i asynchroniczne formy nauczania na odległość?

Ekonomiści przewidują, że płatne kursy na odległość przyniosą 1,6 biliona dolarów w 2002 roku i uważają, że warto podjąć ryzyko i inwestować w sektorze usług edukacyjnych, nawet gdyby spodziewane zyski miały przyjść później. Nowoczesne nauczanie na odległość podobnie jak komputeryzacja bibliotek, musi wiązać się z dużymi kosztami. Jednak uczelnie, które nie mogą lub nie chcą podjąć tego wyzwania „wypadają z edukacyjnej gry”. Dlatego każda amerykańska uczelnia stara się jak najszybciej opracować najbardziej skuteczne dydaktycznie, efektywne ekonomicznie oraz sprawne organizacyjnie metody niestacjonarnego kształcenia. Zdobywanie niezbędnej wiedzy łączącej doświadczenia pedagogiki, psychologii, ekonomii, technologii informacyjnej oraz nauki o komunikowaniu i organizacji uchroni uczelnie od kosztownych pomyłek. Nie wszystkie bowiem możliwe do zastosowania rozwiązania techniczne i komunikacyjne gwarantują sukces dydaktyczny i ekonomiczny.

Sądzę, że nauczanie na odległość znajdzie zastosowanie również w Europie, lecz dynamika rozwoju tej formy edukacji będzie przebiegać inaczej niż w USA, chociażby ze względu na odmienny poziom infrastruktury informatycznej określający dostępność cyfrowych form edukacji sieciowej oraz demograficznie, geograficznie, językowo zdeterminowany rynek odbiorców. Na pewno nowe formy edukacji na odległość obniżające koszt studiowania o połowę

doceniają przede wszystkim studenci zaoczni i władze uczelni. Wprowadzenie nowych technologii do dydaktyki wiąże się z przekształceniem tradycyjnego uniwersytetu typu humboldtowskiego w twór bardziej przystający do rzeczywistości, w której żyjemy. Bowiem technologie informacyjne i komunikacyjne (Internet, telewizja satelitarna) zastosowane w nauczaniu wniosą do niego nowe treści, a nie tylko ułatwią przekaz informacji. „Technologia będzie bardzo ważna jedynie dlatego, że raczej zmusi do robienia nowych rzeczy, niż umożliwi lepsze wykonywanie starych zadań” — twierdzi Peter Drucker, ekspert w zakresie organizacji i zarządzania wiedzą¹.

Do stałego podnoszenia poziomu nauczania może przyczynić się tryb przygotowania zajęć wykorzystujących strategię i źródła internetowe oraz konieczność uwzględniania najlepszych wzorów. Ułatwienia zaproponowane studentom zaocznym oraz zmiany programowe dotyczące przede wszystkim treści mogą wpłynąć na większą atrakcyjność uczelni, a więc na jej rynkowy sukces. W tej nowej sytuacji będzie też możliwe zwiększenie oferty studiów podyplomowych i zaocznych.

Trudną do przecenienia korzyścią z wprowadzenia wybranych form e-edukacji jest zdobywanie kompetencji informacyjnych, kształtowanie nawyków korzystania z nowoczesnych technologii przez przyszłych nauczycieli. To właśnie w uczelni przyszli nauczyciele powinni zostać przygotowani do celowego i sprawnego wykorzystania komputera wszędzie tam, gdzie jest to możliwe i uzasadnione, niezależnie od tego, czy będą nauczycielami informatyki, bibliotekarzami, polonistami czy matematykami. Umiejętności te powinny być niezbędne w codziennej pracy studenta, a nie tylko na specjalnych zajęciach z zakresu technologii informacyjnej czy informatyki. Wyszukiwanie informacji w Internecie, korzystanie z elektronicznych czasopism naukowych, przetwarzanie informacji, elektroniczna forma prezentacji powinna być wymagającym elementem studenckich prac. Nie można już stosować argumentu braku dostępu do Internetu, gdy komputery podłączone do sieci funkcjonują w uczelniach, szkolnych

pracowniach, bibliotekach, kawiarniach internetowych, centrach edukacyjnych.

Uważam, że wprowadzanie wielu form nauczania na odległość jest już obecnie możliwe, ale w innej postaci niż ta, jaka funkcjonuje w zachodnich uniwersytetach.

Tam uzyskać można dyplom poprzez ściśle wypełnienie wymagań przewidzianych w trybie *distance learning*. Możliwość otrzymania dyplomu inżyniera w trybie niestacjonarnym stworzyła również Politechnika Warszawska. Jednak w USA i Wielkiej Brytanii bardziej popularne stają się rozwiązania hybrydowe, umożliwiające sumowanie punktów kredytowych uzyskanych z zaliczenia kursów stacjonarnych i niestacjonarnych. Coraz częściej można skorzystać z ofert innych uczelni, ale warunki i limity korzystania z tej formy kształcenia ustalają władze szkoły (np. zanim student wybierze kurs *distance learning* musi zaliczyć semestr lub dwa w tradycyjnym trybie zajęć i egzaminów).

Oczywiście funkcjonowanie takiego hybrydowego systemu nie jest możliwe bez odpowiedniej regulacji prawnych. Zanim jednak system kredytowy zostanie wprowadzony i respektowany przez wszystkie uczelnie w naszym kraju, należy rozważyć możliwość stosowania wybranych form nauczania na odległość w niektórych jednostkach tematycznych danego przedmiotu (obejmującego np. 25% lub 50% godzin dydaktycznych przewidzianych na realizację przedmiotu). Takie łączenie pozwoliłoby na zminimalizowanie efektów negatywnych towarzyszącym nauczaniu na odległość, które tak często są wskazywane przez przeciwników e-edukacji. Do tego „arsenału” należy np. poczucie izolacji oraz warunek silnej samomotywacji — nie tak często obecny w studenckich zachowaniach. „Hybrydowe” łączenie form nie wymaga szczególnie rozwiniętej samomotywacji, gdyż nauczyciel ma możliwość sterowania tempem i kierunkiem nauki, sprawdzania postępów i terminów wykonania zadań. Kontakty w czasie zjazdów, a przede wszystkim podczas realizacji wspólnych projektów, wykorzystanie zalet poczty elektronicznej, wszystko to powinno skutecznie osłabić poczucie izolacji, uczyć współpracy w zespo-

le, podnosić kompetencje komunikacyjne, kształtować nowe wzory zachowań. Podjęcie takich działań umożliwiłoby nie tylko zdobycie niezbędnego doświadczenia oraz dokonanie bilansu zysków i strat.

Nie jest łatwo odpowiedzieć, w jaki sposób włączyć metody nauczania na odległość do dydaktyki. Jesteśmy bowiem świadkami kreowania nowego paradygmatu nauczania (stajemy wobec zasadniczych pytań — czego uczyć? po co? w jaki sposób?).

Sądzę, że każdy kierunek z czasem wypracuje sobie własny system dostosowany do dziedzinowej specyfiki, jasno określonych celów kształcenia, przyjętych standardów wiedzy i umiejętności przyszłych absolwentów. Metody stosowane w edukacji na odległość mogą zdecydowanie przyczynić się do modernizacji treści, odrzucenia rutynowych tematów, które już dawno powinny być zastąpione przez ważniejsze i bardziej aktualne.

Gdy ucihną spory dotyczące wyboru treści przeznaczonych do samodzielnej nauki przyjdzie czas na odpowiedź jak przygotować materiały dostarczane studentom.

Mamy do wyboru wiele interesujących strategii internetowych, które są atrakcyjniejsze niż referowanie lektur wciąż obecne na ćwiczeniach. Problemem może być umieszczenie na serwerze przygotowanych materiałów i tryb kontaktów ze studentami. Najprostszym rozwiązaniem jest korzystanie z poczty, listy dyskusyjnej i zestawu stron WWW z ograniczonym dostępem — najlepszym korzystanie ze specjalistycznego interfejsu.

W School of Information Resources & Library Science University of Arizona w realizacji kursów nauczania na odległość używane jest oprogramowanie WebCT umożliwiające umieszczanie plików w wielu formatach na serwerze WWW będącym internetowym, edukacyjnym portalem dostępnym po wpisaniu hasła. Profesor dwa razy w tygodniu udostępnia w sieci materiały stanowiące ekwiwalent wykładu razem z listą tekstów do przeczytania. Często obowiązkowe jest wzięcie udziału w dyskusji poprzez IRC lub listę dyskusyjną. Studenci komunikują się z prowadzącymi dany kurs na stronach

WebCT (w formacie HTML) np. poprzez przeczytanie/zamieszczenie zredagowanej przez siebie informacji eseju, referatu, swojej części grupowego projektu na właściwych „tablicach informacyjnych” (*bulletin boards*).

Do każdego kursu online opracowany jest specjalny sylabus zawierający instrukcje, listy wymagań, opis oczekiwań, co do uzyskanej przez studenta wiedzy i umiejętności, spisy lektur, zadania do wykonania. Szkoła w każdym semestrze oferuje dla wszystkich studentów 2 kursy online (minimum). Przy zaliczeniu kursu, te same kryteria obowiązują studentów stacjonarnych i niestacjonarnych². W wielu zagranicznych uczelniach stosowane są jeszcze inne formy kształcenia na odległość, które są technologicznie dostępne, ale kosztowną kopią tego, co dzieje się na wykładach i konwersatoriach.

W specjalnie zaaranżowanych (sala konferencyjna z owalnym stołem w środku, sala amfiteatralna) pomieszczeniach mogących pomieścić 30–200 osób, wyposażonych w kamery, duże ekrany i specjalistyczne oprogramowanie, odbywają się zajęcia rejestrowane, transmitowane lub odbierane techniką cyfrową. Wykłady w postaci skompresowanych plików wideo mogą być wielokrotnie udostępniane studentom niestacjonarnym.

Ze względu na ilość zaangażowanych w taką produkcję osób (obsługa urządzeń, operatorzy, informatycy, którzy są potrzebni do montażu, kompresji plików, przygotowania do udostępniania) koszt organizacji, realizacji i rejestracji transmisji jest wysoki.

W silnym środowisku akademickim, jakim jest Kraków, można sobie wyobrazić funkcjonowanie komercyjnej firmy obsługującej wszystkie krakowskie uczelnie. Budowanie takich sal w każdej uczelni oddzielnie nie wydaje się uzasadnione ekonomicznie. Chyba że uczelnie nastawi się na synchroniczne zdalne prowadzenie zajęć w satelitarnych ośrodkach w Nowym Sączu, Tarnowie, Wadowicach i Limanowej w podobnie wyposażonych salach.

W tym kontekście bardzo interesująca, ale też kontrowersyjna wydaje się brytyjska koncepcja e-University, który miałby zajmować się

dystribucją kursów on-line przygotowanych przez współpracujące uczelnie.

Uważam, że proces wprowadzania nowych form powinien przebiegać stopniowo, na miarę sił i możliwości.

W Instytucie Bibliotekoznawstwa i Informacji Naukowej AP w Krakowie podjęto prace zmierzające do wykorzystania możliwości komunikacyjnych Internetu (WWW i poczty elektronicznej), które już są i nie wymagają takiego wysiłku organizacyjnego i finansowego. Pierwszym krokiem w tym kierunku jest dostarczanie studentom zaocznym i podyplomowym tekstów wykładów, multimedialnych prezentacji i wybranych artykułów z dołączonymi instrukcjami i zadaniami do wykonania — tworzących jednostkę odpowiadającą dwóm lub czterem godzinom ćwiczeń, konwersatoriów lub wykładów.

Zadania polegają np. na odpowiedzi na zestaw pytań, napisanie eseju na podany temat, udział w liście dyskusyjnej, zamieszczenie na elektronicznej tablicy ogłoszeniowej zbioru wybranych i zredagowanych informacji istotnych dla studiowanego przedmiotu (książki, konferencje, wydarzenia, artykuły, nowe kierunki badań).

Udział we wspólnych projektach polega np. na przygotowaniu zestawu zdjęć i komentarzy tworzących „ekspozycję” Wirtualnej Wystawy lub hipertekstowego podręcznika Wirtualnej Historii Książki, rozrastającego się przez dołączanie prac studenckich przygotowanych na podstawie dostępnych drukowanych źródeł i poszukiwań internetowych; rezultat pracy studenta jest następnie przesyłany w postaci plików prowadzącemu zajęcia. Takie zadanie uczy doboru źródeł, wyszukiwania informacji w bibliotekach i Internecie, komponowania własnego tekstu, selekcji i kompozycji materiału ilustracyjnego składającego się na elektroniczny dokument w formacie HTML.

Podobnie powstaje hipertekstowy *Poradnik Selekcjonera Informacji* gromadzący wiedzę o systemach informacyjno-wyszukiwawczych oraz Wirtualne Informatorium składające się z uporządkowanych zbiorów wybranych elektronicznych dokumentów będących odpowiednikami tradycyjnych wydawnictw informacyjnych (elektroniczny księgozbiór podręczny dostosowany do

indywidualnych potrzeb). Specyfika studiów z zakresu bibliotekoznawstwa i informacji naukowej pozwala na zastosowanie wielu interesujących strategii internetowych i obudowanych wokół nich zadań. Tylko od inwencji wszystkich pracowników Instytutu zależy czy wprowadzą do swoich zajęć wirtualną wycieczkę (przedstawiającą np. drogę książki w bibliotece, najciekawsze rozwiązania organizacyjne w bibliotekach różnego typu w kraju i za granicą). Nie chodzi tu wyłącznie o prezentację filmu widco, lub zestawu slajdów wykonanych przez studentów bibliotekoznawstwa w ramach zajęć z edukacji medialnej, lecz zaproponowanie zadania do wykonania. Jak łatwo zauważyć, najważniejsza jest tu umiejętność wyboru adekwatnej strategii (interaktywnej, pokazowej) do treści i celu zajęć. Zadania i teksty uporządkowane są w postaci elektronicznej **Akademickiej Biblioteki Wirtualnej**, która jest zestawem stron WWW.

Biblioteka umieszczona na linuxowym serwerze w naszym Instytucie umożliwia dostęp do dokumentów wybranych przez prowadzących zajęcia, a następnie przepisanych (lub skanowanych i konwertowanych do postaci binarnej za pomocą programu OCR) przez studentów.

Dołączenie tekstu polega na dopisaniu danych bibliograficznych i odesłań we właściwych plikach — stronach WWW, będących katalogiem przedmiotowym według przedmiotów wykładanych w Instytucie lub katalogiem alfabetycznym. Dostęp do każdego tekstu i zadania chroniony może być oddzielnym hasłem. Niewielkie zmiany pozwalają na dostosowanie do indywidualnych potrzeb modelu biblioteki opracowanego przez Rafała Sosina — absolwenta naszego kierunku². Studenci czas zaoszczędzony na poszukiwanie często trudno dostępnych artykułów w bibliotekach naukowych będą mogli przeznaczyć na sformułowanie własnej opinii o przeczytanej lekturze, odpowiedź na pytania, oraz wykonanie innych przewidzianych w zadaniu prac. Przesłane pocztą teksty nie będą mogły już być zdroworozsądkowymi wnioskami z nieprzeczytanych lektur, których wysłuchiwanie nikomu nie przynosi korzyści.

Co zyskuje każda grupa akademickiej społeczności poprzez stosowanie wybranych form edukacji na odległość?

Zwiększa się efektywność studiowania. Studenci uzyskują łatwiejszy dostęp do godzinami poszukiwanych tekstów, mogą zadania wykonywać w dowolnym czasie i miejscu, oszczędzają pieniądze (na dojazd i pobyt w Krakowie), nabywają swobody korzystania z Internetu, poczty, uczą się w jaki sposób można wykorzystać komputer do pracy z uczniem, zdobywają kompetencje techniczne, informacyjne i komunikacyjne.

Zwiększa się efektywność nauczania. Studenci uczą się współpracy w trakcie realizowania wspólnych projektów, częściej kontaktują się z nauczycielem, zdobywają umiejętność precyzyjnego, krótkiego, swobodnego formułowania myśli w formie esejów, komentarza, informacji, opinii, raportu. Bierne formy studiowania (słuchanie, notowanie) mogą zastąpić czytaniem i oglądaniem dostarczonych materiałów. Przesłanie pocztą elektroniczną harmonogramów, zakresu tematycznego, wymagań egzaminacyjnych, spisu lektur, pozwala na przygotowanie się studentów do zajęć i planowanie pracy.

Czas nauczyciela akademickiego jako wysoko wykwalifikowanego specjalisty jest również wykorzystany bardziej efektywnie. Spotkania ze studentami nie służą przekazywaniu wiedzy, lecz jej porządkowaniu, strukturalizowaniu, stosowaniu do realizacji wspólnych projektów. Nauczyciel przede wszystkim **zarządza** procesem dydaktycznym. Więcej czasu może przeznaczyć na indywidualny elektroniczny kontakt ze studentami, inspirowanie oraz sprawdzanie poprawności wykonanych zadań, monitorowanie dyskusji. Nieliczne wykłady może wykorzystać na wskazanie i interpretację problemów kontrowersyjnych. Nauczyciel może utrzymywać pocztowy kontakt ze studentami w dogodnym dla siebie terminie.

Tryb przygotowania materiałów wymusza rewizję i modernizację treści nauczania. Udogodnienia zachęcają studentów do wyboru Akademii wśród konkurencyjnych ofert. Nauczanie na odległość umożliwia zwiększenie liczby studentów i nowych kierunków studiów podyplomowych i zaocznych. Przygotowanie informacyjne absolwentów do pracy w nowoczesnej szkole jest nabywane w codziennej praktyce, staje się trwałym nawykiem, elementem informatycznej kultury. Nauczyciele

korzystający z Internetu wiedzą więcej i dzięki temu mogą wykorzystywać najlepsze światowe wzory w dydaktyce swojego przedmiotu. Uruchomione zostają twórcze mechanizmy rywalizacji lub współpracy. Praktyka „wysiadywania dyplomu” przez studentów zaocznych, na trwających 10 godzin dziennie zajęciach dołączy do historii patologicznych zjawisk życia akademickiego.

Nie wiemy, czy studenci zaaprobują nowe formy nauczania i akademickiej komunikacji, gdyż nauczanie na odległość wymusza większą aktywność.

Czy nauczyciele akademicy podejmą trud opracowania materiałów dydaktycznych? Czy znajdą się środki na realizację tego typu prac? Czy wystarczy czasu na prowadzenie intensywnej, elektronicznej korespondencji? Czy nauczyciele zrezygnują z przyzwyczajen i zaakceptują nową rolę nauczyciela akademickiego?

Czy uczelnie zdobędą środki na budowę sieci, zakup komputerów, serwerów, programów, zatrudnienie techników — informatyków do obsługi sprzętu i bieżących napraw? Czy wprowadzą skuteczny system zachęt i regulacji w zakresie modernizacji dydaktyki? Czy model uczelni jako instytucji rynkowej, sprzedającej wiedzę i umiejętności na dużą skalę ma szanse rozwoju również w naszym kraju?

Te pytania pozostaną bez odpowiedzi jeśli nie będziemy dostrzegać, że świat się zmienił i „nadchodzą burzliwe czasy”, decydujące o ekonomicznym przetrwaniu.

Być może rozwój form kształcenia na odległość wyzwoli procesy, które pozwolą sprostać wymaganiom stawianym nie „świątyniom dumania”, ale podmiotom na rynku edukacyjnym uwikłanym w konkurencyjną walkę o środki finansowe i najlepszych studentów.

Barbara Kamińska-Czubała

¹ Drucker P.F., *Spółeczeństwo pokapitalistyczne*, tłum. Grażyna Kranas, Warszawa 1999, s.160.

² Model biblioteki stanowi fragment pracy magisterskiej Rafała Sosina *Internetowe systemy udostępniania tekstów obronionej w Instytucie Bibliotekoznawstwa i Informacji naukowej AP w Krakowie w 1999 r.*

Barbara Kędzierska

Informatyczne przygotowanie nauczycieli **V Ogólnopolska Konferencja Naukowa**

W dniach 9 i 10 listopada odbyła się w Akademii Pedagogicznej w Krakowie, jubileuszowa, bo piąta już Ogólnopolska Konferencja Naukowa *Informatyczne Przygotowanie Nauczycieli*. Organizatorem tego cyklicznego sympozjum jest Katedra Informatyki i Metod Komputerowych Akademii Pedagogicznej we współpracy z Akademią Górniczo-Hutniczą. Tegoroczne obrady otworzyli prof. Michał Śliwa, rektor Akademii Pedagogicznej, pod którego patronatem spotkanie to zostało zorganizowane, prof. Ryszard Tadeusiewicz, rektor Akademii Górniczo-Hutniczej, prof. Jacek Migdałek, przewodniczący Komitetu Organizacyjnego Konferencji i kierownik Katedry Informatyki i Metod Komputerowych AP. Katedra Informatyki na co dzień zajmuje się kształceniem zarówno przyszłych, jak i czynnych już zawodowo nauczycieli (warto podkreślić — nie tylko informatyków, ale nauczycieli różnych przedmiotów) w zakresie technologii informacyjno-komunikacyjnych. Bieżące prace prowadzone w Katedrze, zarówno w zakresie nauczania, jak i badań naukowych, wskazują na pilną potrzebę uzyskania w miarę pełnej i dokładnej diagnozy aktualnego stanu polskiej szkoły pod względem przygotowania informatycznego nauczycieli. Dopiero na podstawie takiej diagnozy można w sposób celowy i w miarę systematyczny przyjąć model informatycznego kształcenia aktualnych i przyszłych nauczycieli, a także zaplanować i przeprowadzić badania naukowe, nawiązujące do ważnych i pilnych potrzeb komputerowo wspomaganej edukacji w polskiej szkole. Celem konferencji była więc w pierwszej kolejności ocena aktualnego stanu przygotowania nauczycieli szkół podstawowych, gimnazjalnych i średnich do

samodzielnego wykorzystania nowoczesnych technologii w procesie dydaktycznym. Konferencja miała także odpowiedzieć na pytanie, jak dobrze ci nauczyciele są przygotowani do realizacji jeszcze trudniejszego zadania: wiązania technik informatycznych i Internetu z metodyką nauczania poszczególnych przedmiotów. Umiejętności te warunkują bowiem wywiązanie się przez nauczycieli z ambitnego i pilnego zadania przygotowania młodych ludzi w Polsce do życia i funkcjonowania w tak zwanym społeczeństwie informacyjnym, które jest jednym ze strategicznych celów Unii Europejskiej (patrz deklaracja eEurope przyjęta przez Radę Unii w maju bieżącego roku) i które z tego powodu dosłownie z dnia na dzień wydaje się coraz bliższe naszej rzeczywistości. Wnioski z konferencji posłużą z jednej strony do tego, by lepiej osadzić wiedzę o nowoczesnych technikach informacyjnych (TI) w uniwersyteckich programach nauczania przyszłych nauczycieli różnych przedmiotów, a z drugiej — do lepszego planowania i prowadzenia podyplomowego szkolenia czynnych zawodowo nauczycieli.

Przewodni temat całego cyklu konferencji *Informatyczne przygotowanie nauczycieli* — tym razem podjęty został w powiązaniu z hasłami czekającej nas nieuchronnie globalizacji, która stwarza ogromne możliwości, ale stawia nas wobec ważnych i trudnych wyzwań — między innymi wynikających z upowszechniania się modelu nauczania na odległość, a co się z tym wiąże — nowego dla polskich szkół zjawiska konkurencji edukacji informatycznej. Jak wiadomo, ogólny rozwój cywilizacyjny, ale także przemiany szczegółowe, wiążące się z przyszłym przystąpieniem Polski

do Unii Europejskiej, będą wymuszały konkurencję we wszystkich dziedzinach naszego funkcjonowania. Martwimy się, jak sobie z tą konkurencją poradzi polski przemysł lub rolnictwo. Nie sposób będzie jednak uchronić przed tym zjawiskiem także i innych obszarów, między innymi takich, jak szkolnictwo. Musimy się liczyć z tym, że konkurencja działających w sposób zdalny instytucji (głównie za pośrednictwem sieci) obejmie wszystkie obszary kształcenia, a w szczególności edukację informatyczną. Nie będzie łatwo sprostać tej konkurencji, gdyż zagraniczne ośrodki dysponują z reguły znacznie większymi możliwościami, mogą więc przygotować ofertę kształcenia bogatszą, a przez to bardziej atrakcyjną.

Zinformatyzowana edukacja to jednakże nie tylko nowoczesny sprzęt komputerowy oraz wszechobecny Internet ze swymi ogromnymi możliwościami. Najważniejszy był, jest i pozostanie człowiek — nauczyciel, od którego zależy sposób i efekty wykorzystania wszelkich technologii informacyjnych w procesie edukacji. Trzeba jednak mieć świadomość, że wyłącznie nauczyciel, który sam zna (i stosuje!) techniki informacyjno-komunikacyjne może nie tylko zaoferować uczniowi to, czego komputer (Internet) dać mu nie może, ale będzie w stanie sam włączyć się aktywnie do elitarnego grona oferentów treści komputerowo wspomaganego nauczania. Przy braku odpowiedniej wiedzy nauczyciel będzie tylko dublował przekaz internetowy (który wcześniej czy później nieuchronnie się pojawi, a uczniowie dotrą do niego nawet wbrew sugestiom szkoły). Taki niewłaściwie wykształcony nauczyciel przegra w konkurencji z tą bardziej atrakcyjną techniką. Warto dodać, że słowo „konkurencja”, do niedawna całkowicie nieznane w sferze edukacji, obecnie w coraz większym stopniu zaczyna dotyczyć także i tego obszaru działalności, co powoduje między innymi, że uczniowie są świadomi możliwości wyboru pomiędzy dobrą a atrak-

cyjną ofertą edukacyjną udostępnianą w sieci a czasami niezadowalającą ofertą lokalnej szkoły. W tej konkurencji odpowiednie przygotowanie zawodowe (w tym także informatyczne) nauczycieli może być czynnikiem decydującym. Mając nieustannie na uwadze ten właśnie czynnik, a także szczególną rolę, jaką w jego kontekście odgrywa informatyczne przygotowanie nauczycieli, podczas tegorocznego spotkania próbowaliśmy zastanowić się wspólnie nad tym, czy **konkurencja edukacji sieciowej stanowi realne zagrożenie dla nauczycieli, czy jest tylko modnym hasłem postindustrialnych społeczeństw?** Wśród autorów wygłoszonych referatów znaleźli się naukowcy z uniwersytetów i wyższych szkół pedagogicznych z całej Polski, z Instytutu Badań Edukacyjnych w Warszawie, a także z kuratorów, wojewódzkich ośrodków metodycznych, wyższych szkół zawodowych itd.

Realnym potwierdzeniem wagi problemu optymalnego przygotowania nauczycieli do umiejętnego wykorzystywania narzędzi komputerowych w nauczaniu poszczególnych przedmiotów był udział w tym spotkaniu senator Grażyny Staniszewskiej i przedstawiciela MEN ds. informatyzacji szkolnictwa — mgra Krzysztofa Świącickiego. Ci wypróbowani zwolennicy i sympatycy nauczania komputerowo wspomaganego uczestniczyli w krakowskiej konferencji już po raz kolejny wnosząc za każdym razem do obrad naukowców nowe i ważne wątki wiążące dyskutowaną problematykę z potrzebami praktyki oraz polityki, która dla tej praktyki jest zwykle niesłuchanie istotną siłą sterującą i sprawczą.

Konferencja w całości transmitowana była przez Internet (www.wsp.krakow.pl/kmk/konf/), co umożliwiło wszystkim zainteresowanym, dysponującym dostępem do sieci Internet, przynajmniej bierne uczestnictwo w obradach. Konferencja nie ograniczała jednak grona słuchaczy i dyskutantów wyłącznie do wcześniej zarejestrowanych uczestników zjazdu; wprost przeciwnie: było to spotkanie

o charakterze otwartym, zatem każda zainteresowana osoba, chcąc obserwować obrady „na żywo”, a nie przy pomocy Internetu, lub aktywnie uczestniczyć w dyskusji, była mile widziana przychodząc do Akademii Pedagogicznej i wnosząc swój wkład do przebiegu obrad.

W wykładzie wprowadzającym *Co można osiągnąć stosując Internet w nauczaniu?* prof. Ryszard Tadeusiewicz przedstawił wyniki i wnioski z edukacyjnych badań naukowych przeprowadzonych przez dr. Janusza Feinera na populacji studentów — mieszkańców Miasteczka Studenckiego AGH, którzy dysponują pełnym i stałym dostępem do Internetu. Dziesięcioletnia grupa studentów, stanowiąc miniaturkę społeczeństwa informacyjnego, stała się obiektem obserwacji, analiz i wniosków dotyczących konsekwencji obecności Internetu w codziennej rzeczywistości całych społeczeństw i narodów. Choć sieć komputerowa w Miasteczku Studenckim zapewnia studiującym bezpłatny i bezpośredni dostęp do światowych zbiorów informacji oraz stały kontakt z uczelnią i jej zasobami, to nie wszyscy studenci chcą z tych możliwości korzystać. W zależności od wydziału i kierunku jest to 10–80% badanych. To przede wszystkim ambicja własna sprawia, że sięgają po to najnowsze narzędzie, bo techniki teleinformacyjne nie są zbyt popularne w procesie dydaktycznym i studenci nie czują się zobligowani przez nauczycieli do korzystania z zasobów Internetu. Okazuje się, że postawa nauczycieli jest decydująca. To przede wszystkim oni muszą doceniać wartość tego medium i wskazywać właściwe i korzystne sposoby jego wykorzystania, by pokonać podstawową barierę potencjalnych użytkowników — barierę mentalności. Tymczasem bowiem, wysiłek włożony w przygotowanie dydaktycznych zasobów Internetu jest nieproporcjonalny do efektów i stopnia realizacji założonych celów. Być może... potrzeba czasu, by Internet w sposób naturalny stał się nieod-

zownym narzędziem dla nauczycieli, studentów i całych społeczeństw?... Być może nie jesteśmy jeszcze wystarczająco przygotowani do pełnego i efektywnego wykorzystania technik teleinformacyjnych? My, jako społeczeństwo i my, jako współuczestnicy procesu edukacji?

Próbą odpowiedzi na to pytanie było wystąpienie przedstawiciela MEN mgra Krzysztofa Świącieckiego nt. *Czy mamy armaty, czyli o tym jak szkoła przygotowana jest do wykorzystania technologii informacyjno-komunikacyjnych w nauczaniu*. Logika podpowiada, że szukając odpowiedzi wystarczy sprawdzić, w jakim stopniu spełnione są warunki absolutnie konieczne do wykorzystania technik informacyjno-komunikacyjnych w szkole, a więc właściwe przygotowanie nauczycieli w tym zakresie i odpowiednie zaplecze (sprzęt komputerowy i oprogramowanie edukacyjne).

Na podstawie badań ankietowych przeprowadzonych w maju br. w całej Polsce w szkołach podstawowych, gimnazjalnych i średnich (licea ogólnokształcące i szkoły zawodowe) można stwierdzić, że w ostatnim okresie nastąpiły w tych placówkach duże zmiany pod względem wyposażenia w sprzęt komputerowy. Około 71% badanych szkół podstawowych ma dostęp do pracowni komputerowych (blisko 50% posiada własne), podczas gdy 89% gimnazjów i ponad 90% badanych szkół średnich również posiada dostęp do laboratoriów komputerowych. Znacznie gorsze wrażenie robią liczby wskazujące na przygotowanie nauczycieli do wykorzystania technik informacyjno-komunikacyjnych w szkole. Przebadanych zostało 434 466 nauczycieli różnych typów szkół. Według deklaracji dyrektorów tylko 26,5% jest przygotowanych do stosowania metod i technik komputerowych w klasie, a jedynie 11,6% badanych nauczycieli korzysta w nauczaniu z nowoczesnych technologii. W jeszcze ciemniejszych barwach maluje się obraz posiadanych przez nauczycieli kwalifikacji do

nauczania przedmiotów informatycznych (ukończone studia podyplomowe z informatyki lub pełne, pięcioletnie studia informatyczne). Uprawnienia takie posiada bowiem tylko 5,3% nauczycieli szkół podstawowych, około 9% nauczycieli gimnazjów, 7,8% nauczycieli liceów ogólnokształcących i 6,2% nauczycieli średnich szkół zawodowych. Choć te dane nie stanowią podstawy do zbytniego optymizmu, to fakt, że 67,3% badanych nauczycieli jest zainteresowanych różnymi formami doskonalenia w omawianym zakresie, daje nadzieję na poprawę sytuacji. Nauczyciele mają bowiem świadomość, że powszechne wykorzystanie nowoczesnych technologii to przyszłość, przed którą nie tylko nie ma ucieczki, ale do której trzeba się właściwie przygotować i to w jak najkrótszym czasie.

Zmiany technologiczne naszej rzeczywistości wymuszają zmianę roli nauczyciela; stając się jednym z mediów, musi on pozostać dla ucznia przewodnikiem po informacyjnej hiperprzestrzeni, oparciem dla zagubionych w elektronicznym labiryncie. Wg prof. Macieja M. Sysły z Uniwersytetu Wrocławskiego, wyższe uczelnie powinny pomóc nauczycielom przygotować się do tej zmiany w taki sposób, by nauczyciel był w stanie stosować TI w klasie. Pomocą służyć mogą standardy (kształcenia, egzaminacyjne, przygotowania nauczycieli) i dokumenty (Podstawa Programowa) reformującego się systemu edukacji, z których jasno wynika, że aby nauczyciel mógł przygotować ucznia w zakresie poszukiwania, porządkowania, wykorzystania informacji z różnych źródeł i efektywnego posługiwania się technologią informacyjną, sam musi być w tym zakresie właściwie przygotowany. Wśród wymagań związanych z awansem nauczyciela odnajdujemy również wykorzystanie i doskonalenie umiejętności stosowania technik informacyjno-komunikacyjnych (niewątpliwie pomocne byłyby odniesienia do TI w podręcznikach różnych przedmiotów dla gimnazjum, których na razie nie udaje się

odnaleźć). Zorganizowane przygotowanie nauczycieli w omawianym zakresie powinno obejmować 3 etapy: planowanie — obejmujące projekt, jak wykorzystać TI w kształceniu; organizowanie — obejmujące zmiany organizacyjne włączające TI do procesu kształcenia; ewaluację — określającą korzyści edukacyjne, badającą wpływ TI na efektywność kształcenia.

Obecnie realizowany jest głównie etap I, a różne formy dokształcania i doskonalenia nauczycieli starają się nadrobić wady kształcenia (absolwenci wyższych uczelni stanowią istotny procent słuchaczy studiów podyplomowych). Aby podnieść jakość przygotowania nauczycieli do wykorzystania metod i technik komputerowych w procesie dydaktycznym, wyższe uczelnie powinny wyposażać absolwentów w podstawową wiedzę i umiejętności swobodnego wykorzystania technik informacyjno-komunikacyjnych („nowy nauczyciel” nie powinien już wymagać szkoleń); zróżnicować przygotowanie nauczycieli pod względem ich potrzeb (różne rodzaje szkoleń dla: nauczycieli informatyki, nauczycieli wszystkich pozostałych przedmiotów, szkolnych koordynatorów TI); uwzględnić 3 etapy kształcenia (planowanie, organizowanie, ewaluację).

Aby studia podyplomowe w omawianym zakresie spełniły swoje zadanie, wg prof. Sysły powinny być realizowane z uwzględnieniem następującego podziału:

- studia podyplomowe w zakresie podstaw informatyki — dla przyszłych nauczycieli informatyki w szkołach podstawowych i gimnazjach,
- studia podyplomowe w zakresie informatyki — dla nauczycieli informatyki w liceach ogólnokształcących,
- studia podyplomowe w zakresie technologii informacyjnej — dla nauczycieli wszystkich przedmiotów, przygotowujące do stosowania TI w nauczaniu swojego przedmiotu,

— studia podyplomowe dla szkolnych koordynatorów TI.

Być może przygotowani w ten sposób nauczyciele przyczynią się do zaprzeczenia przywołanej przez prof. Sysłę myśli S. Paper-ta: „Coraz trudniej przekonać dzieci, że szkoły wychodzą naprzeciw ich potrzebom i stanowią pomost do XXI wieku”.

Zastanawiając się nad kompetencjami i przygotowaniem nauczycieli w okresie transformacji polskiego społeczeństwa w informacyjnej, w okresie reformowania polskiego szkolnictwa patrzymy na ten zawód najczęściej fragmentarycznie, w zależności od aktualnego punktu widzenia. Jak zauważa prof. Stefan M. Kwiatkowski, dyrektor Instytutu Badań Edukacyjnych w Warszawie, stawiając przed nauczycielem coraz nowsze oczekiwania związane ze złożoną rzeczywistością dnia codziennego, powinniśmy, poważnie traktując zawód nauczyciela jako profesję, określić standard kwalifikacji zawodowych, łączący kompetencje pedagogiczne z umiejętnościami sprawnego wykorzystania technologii informacyjno-komunikacyjnych w szeroko rozumianym procesie dydaktycznym. Dotychczas bowiem standard kwalifikacji zawodowych nauczyciela, opracowywany przez zespół ds. przygotowania pedagogicznego przy Ministrze Edukacji Narodowej odbiegał od standardu technologii informacyjnej zaproponowanego dla nauczycieli w 1998 roku przez prof. Sysłę. Prof. Kwiatkowski proponuje następujący algorytm konstruowania standardu kwalifikacji zawodowych dla nauczycieli:

— opracowanie zbioru cech psychofizycznych dla zawodu (zmierzający w kierunku właściwej rekrutacji do zawodu),

— identyfikacja zadań zawodowych (wg podziału na dydaktyczne, wychowawcze, organizacyjne, kierowania i współpracy),

— przyporządkowanie poszczególnym zadaniom odpowiednich wiadomości i umiejętności tym razem z zakresu technologii informacyjnej (wg następujących typów kuali-

fikacji: ponadzawodowe, ogólnozawodowe, podstawowe dla zawodu i specjalistyczne).

Pozwoli to na właściwe umiejscowienie technologii informacyjno-komunikacyjnych w strukturze standardu kwalifikacji zawodowych nauczycieli.

Polska nie jest jedynym krajem, borykającym się z problemem właściwego przygotowania nauczycieli w dziedzinie technik informacyjno-komunikacyjnych. Firma INTEL opracowała kaskadową metodę szkoleń TEACH TO THE FUTURE (przygotowani trenerzy kształcą liderów, którzy uczą nauczycieli). Tę formę szybkich i skutecznych szkoleń nauczycieli, znaną już w kilkunastu krajach świata, zaprezentował podczas konferencji prof. Andrzej Burewicz z Uniwersytetu Poznańskiego, który kieruje zespołem przystosowującym te materiały dla potrzeb polskiego szkolnictwa.

Informatyka jest dzisiaj najszybciej rozwijającą się dziedziną; wiedza w tym zakresie już po trzech latach przestaje być aktualna, zatem coraz szersze wykorzystanie narzędzi informatycznych w codziennej rzeczywistości i potrzeba zmiany kwalifikacji zawodowych w celu dostosowania się do dynamicznie zmieniającego się rynku pracy zmusza nas do ciągłego uzupełniania przygotowania, do kształcenia ustawicznego. Coraz częściej sięgamy w tym celu po metody kształcenia na odległość. Prof. Stanisław Juszczyk przedstawiając formy wprowadzania kształcenia asynchronicznego na Uniwersytecie Śląskim zwrócił uwagę, że nie tylko pozwala ono dowolnej liczbie osób, w dowolnym czasie i miejscu uczyć się wykorzystując materiały elektroniczne, ale także minimalizuje czas i nakłady finansowe, odciąża biblioteki tradycyjne, uniezależnia od uczelni i ośrodków kształcenia, dzięki czemu stanowi atrakcyjną alternatywę wśród form informatycznego kształcenia i dokształcania nauczycieli. Prof. Marek Furmanek z Uniwersytetu Zielonogórskiego proponuje spojrzeć na kształcenie na odległość jako nową formę działalności edu-

kacyjnej nauczyciela. Kompetencje informatyczne obejmują umiejętności przydatne do wykorzystania tej formy kształcenia zarówno jako jej odbiorca jak i organizator oraz nadawca-projektant.

Prof. Kazimierz Wenta z Uniwersytetu Szczecińskiego zwrócił uwagę na to, że w sytuacji czasowych i finansowych ograniczeń czy braku możliwości uczestniczenia w zbiorowym procesie kształcenia, samouctwo informatyczne staje się procesem niezbędnym (dla nauczycieli akademickich jest ono zjawiskiem oczywistym i naturalnym). Prof. Jerzy Mischke z AGH zauważył z kolei, że szybkość i masowość zmian wymuszających konieczność uzupełniania wiedzy staje się tak duża, że człowiek potrzebuje instytucjonalnej pomocy w procesie stałego doganiania rozwijającej się cywilizacji. Stąd potrzeba kształcenia na odległość jako forma pomocy pojedynczemu człowiekowi w samouctwie. Dr Janusz Trawka z Akademii Ekonomicznej w Katowicach uważa jednak, że choć technologie kształcenia na odległość są wymarzoną narzędziem społeczno-edukacyjnym współczesnego człowieka, to osobowość żywego człowieka-Mistrza jest takim elementem procesu kształcenia, którego wirtualna szkoła nie zastąpi.

Nie sposób odnieść się w krótkim z konieczności sprawozdaniu do wszystkich pięćdziesięciu prezentowanych wystąpień. Wzbudzały one żywe zainteresowanie, niektóre podnosiły skutecznie temperaturę obrad, składając się w sumie na obraz polskiego szkolnictwa z oporami poddającego się elektronicznym wpływom.

Za szczególnie cenne należy uznać, że w Konferencji obok badaczy uczestniczyli także praktycy odpowiedzialni za wdrażanie zadania informatyzacji polskiej szkoły na co dzień i w terenie, tj. dyrektorzy szkół i aktywni zawodowo nauczyciele. Chociaż są to w większości praktycy, doceniający znaczenie wiedzy informatycznej w profilu wiadomości

zawodowych współczesnego nauczyciela, to jednak zarówno w trakcie poprzednich konferencji jak i podczas tegorocznych obrad nie szczędzili oni badaczom i przedstawicielom wyższych uczelni słów krytyki. Wynika to niewątpliwie z faktu, że jako osoby zmuszone do codziennej konfrontacji swojej wiedzy informatycznej z potrzebami i oczekiwaniami uczniów, są oni szczególnie świadomi niedoskonałości przygotowania informatycznego, jakie nauczyciele obecnie posiadają i jakiego uczelnie wyższe dostarczają im w charakterze „posagu” w momencie finalizowania procesu kształcenia. Krytyka ze strony środowisk praktyków bywa w związku z tym wyjątkowo ostra i bezkompromisowa, ale przez to właśnie jest wyjątkowo konstruktywna. Mimo ostrych sporów i znacznych różnic zdań między badaczami i użytkownikami metod komputerowych w szkole, właśnie takie ustawienie konferencji, lokujące ją między teorią i praktyką, pozwala wyjątkowo efektywnie stawiać zadania środowiskom akademickim, ale także pozwala uświadamiać zbiorowości praktyków nieodzowną konieczność kształcenia permanentnego.

Obecność na konferencji, a szczególnie podczas dyskusji panelowej, przedstawicieli Ministerstwa Edukacji Narodowej, a także znanej z zaangażowania w problemy oświaty senator Grażyny Staniszewskiej, została wykorzystana do postawienia i przeanalizowania takich, m.in. pytań:

— Czy konkurencja edukacji sieciowej już istnieje, czy też pojawi się dopiero w przyszłości?

— Czym grozi ta konkurencja — szczególnie niewystarczająco przygotowanym pod tym względem szkołom i niezbyt dobrze wyedukowanym nauczycielom?

— Czy niektórzy nauczyciele, nawet dobrze przygotowani merytorycznie i pedagogicznie mogą z powodu braku kwalifikacji informatycznych znaleźć się poza nawiasem, stać się pariasami swego zawodu — źle wyna-

gradzanymi i pozbawionymi autorytetu u swoich uczniów?

Co możemy i co powinniśmy zrobić, by mimo inwazji technik informacyjnych nauczyciel w szkole nie był ignorowany, by zachowując swój autorytet pozostał dla ucznia najlepszym przewodnikiem wskazującym właściwą drogę w labiryncie informatycznych narzędzi służących do zdobywania informacji, a także źródłem wiedzy i mądrości, które można zbudować na podstawie elektronicznych informacji tylko pod okiem i przy życzliwej pomocy prawdziwego Mistrza?

Pytania te wynikają z podstawowych zadań stawianych przed nauczycielami przez współczesną rzeczywistość. Trzeba je skojarzyć z faktem, że zdecydowanie najważniejszym wyzwaniem, jakie wiąże się z kształtowaniem się w Polsce społeczeństwa informacyjnego, jest zapewnienie cywilizacyjnego awansu dzieciom i młodzieży. Dlatego jednym z podstawowych celów tegorocznej konferencji — poza oceną aktualnego stanu przygotowania polskich nauczycieli do tego doniosłego zadania — było wskazanie pożądanych działań, które powinny być niezwłocznie podjęte w celu zapewnienia sukcesu tej cywilizacyjnie istotnej misji. Służyły temu zarówno wykłady zaproszonych gości czy wystąpienia uczestników, ale przede wszystkim dyskusja panelowa nt. *Informatyczne przygotowanie nauczycieli w dobie konkurencji edukacji informatycznej*. W trakcie wystąpienia wprowadzającego do dyskusji, senator Grażyna Staniszevska zwróciła uwagę na konieczność przygotowania w zakresie technologii informacyjno-komunikacyjnych wszystkich nauczycieli akademickich poszczególnych kierunków i specjalności. Powinno to zapewnić stałe wykorzystanie metod i technik komputero-

wych podczas zajęć ze studentami, a przygotowywanym w ten sposób nauczycielom rozpoczynającym pracę, łatwiej będzie przeniesieć zaobserwowane techniki i metody do swojej klasy w szkole. W nawiązaniu do wystąpienia prof. Burewicz Grażyna Staniszevska poinformowała, że założenia realizacyjne metody *Teach to the Future* INTELa przewidują przeszkolenie 4000 liderów, z których każdy przeszkoli 20 nauczycieli, dzięki czemu 80 000 nauczycieli zostanie wyposażonych w podstawową wiedzę i umiejętności w zakresie TI. Może wtedy, realizując rzetelnie wytyczne zawarte w podstawie programowej, nauczyciele informatyki będą w stanie przygotować maturzystów tak, by zdając egzamin z informatyki nie mieli problemów z konstrukcją algorytmu czy oceną jego efektywności. Jest to niesłychanie ważne, bowiem — jak wynika z wystąpienia mgr Anny Rappe, członkini Okręgowej Komisji Egzaminacyjnej — poziom wiedzy informatycznej tegorocznych maturzystów był bardzo niski.

Na początku przyszłego roku przeprowadzona będzie nowelizacja ustawy o szkolnictwie wyższym. By wspomóc decyzje władz centralnych aktywną działalnością wyższych uczelni, senator Staniszevska zaproponowała spotkanie rektorów polskich uczelni w celu wypracowania wspólnego, samodzielnego stanowiska dotyczącego niezbędnych przeobrażeń uczelni gwarantujących realizację założeń.

Barbara Kędzierska

Obszerne fragmenty tekstu zaczerpnięte zostały z opracowania R. Tadeusiewicza, B. Kędzierskiej *Informatyczne Przygotowanie Nauczycieli — V Ogólnopolska Konferencja Naukowa*, Kraków, październik 2001.

Henryk W. Żaliński

Biografistyka polonijna

W dniach 28–29 września 2001 r. w Kwaterze Naczelnego Dowództwa Połączonych Sił Zbrojnych NATO w Mons (Belgia) odbyło się VI Międzynarodowe Sympozjum Biografistyki Polonijnej pt. *Polacy i osoby polskiego pochodzenia w siłach zbrojnych i policji państw obcych. Historia i współczesność*. Głównym organizatorem sympozjum był prof. Zbigniew A. Judycki — kierownik Zakładu Biografistyki Polonijnej w Paryżu.

Problematyka podjęta na VI Sympozjum należy do zaniedbanych dziedzin biografistyki polonijnej. Powszechnie znane są tylko dokonania wojskowe kilku lub najwyżej kilkunastu Polaków, którzy służyli w obcych armiach, m.in. Tadeusza Kościuszki, Kazimierza Pułaskiego, Józefa Poniatowskiego czy Józefa Bema. Podobnych bohaterów było jednak o wiele więcej. Polacy, szczególnie w XVIII, XIX i XX wieku służyli w wielu armiach świata. Także obecnie wielu polskich emigrantów lub osób polskiego pochodzenia służy w siłach zbrojnych i w oddziałach policyjnych państw całego świata, osiągając niekiedy wysokie rangi i godności. Organizatorzy sympozjum pragnęli przypomnieć sylwetki tych osób, nieznanych prawie zupełnie zarówno w Polsce jak i w środowiskach polonijnych.

W obradach VI Sympozjum uczestniczyła grupa oficjalnych gości reprezentujących polski korpus dyplomatyczny w Belgii, Ministerstwo Obrony Narodowej, Ministerstwo Edukacji Narodowej, Ministerstwo Kultury i Sztuki, Ministerstwo Spraw Wewnętrznych, Polskie Przedstawicielstwo Wojskowe SHAPE w Mons, a także liczna grupa naukowców, publicystów i dziennikarzy z Austrii, Belgii, Danii, Francji, Niemiec, Norwegii, USA, Wielkiej Brytanii, Włoch oraz z Polski (Białystok, Bydgoszcz, Częstochowa, Gdańsk, Gorzów Wielkopolski, Katowice, Kielce, Kraków, Lublin, Łódź, Olsztyn, Poznań, Rzeszów, Szczecino, Warszawa, Zielona Góra). Gościem honorowym sympozjum był płk Kazimierz Lenard, bohater Stanów Zjednoczonych, który walczył w oddziale zwiadowczym słynnej I Dywizji Armii Amerykańskiej, stawiając jako pierwszy stopę w Afryce, na Sycylii, a także na plaży Omaha podczas II wojny światowej.

Otwierająca obrady red. Agata Żmudzińska-Judycka z Zakładu Biografistyki Polonijnej w Paryżu, po zapoznaniu uczestników z historią sympozjów biografistyki (1996 r. — Londyn, 1997 r. — Paryż, 1998 r. — Rzym, 1999 r. — Wiedeń, 2000 r. — Kraków) przekazała informację, iż z woli organizatorów obecna konferencja jest dedykowana amerykańskim policjantom i strażakom, którzy zginęli niosąc pomoc ofiarom wrześniowego ataku na World Trade Center. Następnie głos zabrał konsul generalny RP w Brukseli Jerzy Drózd, odczytując w trakcie swojej wypowiedzi list prezydenta RP Aleksandra Kwaśniewskiego do uczestników i organizatorów sympozjum.

Na ręce organizatorów napłynęło wiele przesłań, listów i pozdrowień, m.in. od Edwarda Moskala, prezesa Związku Narodowego Polskiego i Kongresu Polonii Amerykańskiej, który napisał m.in.: „Nasz wizerunek w wielu regionach świata przedstawiałyby się o wiele korzystniej, gdybyśmy wcześniej i usilniej zadbali o udokumentowanie wielkiego wkładu, jaki dali Polacy w dzieje współczesnej cywilizacji i kultury wielu państw”.

W trakcie sympozjum odbyło się pięć sesji, którym kolejno przewodniczyli: prof. Kazimierz Dopierała z Poznania, gen. Mie-



Fot. Hubert Chudzio

Uczestniczący w Sympozjum przedstawiciele AP przed kopcem w Waterloo

czysław Bieniek z SHAPE (Mons), prof. Wiesław Hładkiewicz z Zielonej Góry, prof. Elżbieta Trela-Mazur z Kielc i piszący te słowa Henryk W. Żaliński.

W obradach VI Międzynarodowego Sympozjum uczestniczyło trzech pracowników naukowych naszej uczelni: rektor, prof. Michał Śliwa — reprezentujący Instytut Nauk Społecznych, mgr Hubert Chudzio i Henryk W. Żaliński z Instytutu Historii. Bardzo dobrze został przyjęty referat prof. M. Śliwy. Referent przypominał sylwetkę gen. Walerego Wróblewskiego, który przez cały niemal XX wiek uchodził za patrona tradycji demokratyczno-radykalnej, a u schyłku stulecia, w wyniku zmian ustrojowych i przewartościowania tradycji, utracił swoje wysokie miejsce w pantheonie narodowym. W czasie powstania styczniowego należał Wróblewski do aktywnych działaczy lewicy „czerwonych”, był wojennym naczelnikiem woj. grodzieńskiego, a po klęsce polskiej insurekcji wyjechał do Francji, gdzie został działaczem radykalnych organizacji emigracyjnych. Po wybuchu Komuny Paryskiej (1871) otrzymał stopień generała i dowodził obroną prawego brzegu Sekwany.

Hubert Chudzio przygotował referat o ppłk. powstania listopadowego Augustie Schultzu, który jako „dyrektor robót” pracował przy fortyfikacji twierdzy Modlin, a będąc później na emigracji uczestniczył w wojnie jaka toczyła się na terenie Azji Mniejszej pomiędzy wicekrólem Egiptu Muhammadem Alim, a sułtanem tureckim. August Schultz w służbie egipskiej zmienił nazwisko na Iussuf Aga i dzięki niezwykłym talentom i praktycznym umiejętnościom został inżynierem i budowniczym twierdzy Muhammada Aliego.

Henryk W. Żaliński w swoim referacie ukazał dokonania wojskowe wodza naczelnego powstania listopadowego Jana Zygmunta Skrzyneckiego, który po 1831 r. został internowany przez Austriaków w Linzu, a następnie w Pradze Czeskiej. 13 stycznia 1839 r. uciekł z Pragi, przedostał się do Brukseli, gdzie 1 lutego 1839 r. otrzymał nominację na gen. dywizji armii belgijskiej. Nominacja ta

wywołała ostre protesty Austrii, Prus i Rosji, i omal nie doprowadziła do wybuchu wojny europejskiej, o którą w poetyckiej modlitwie prosił Adam Mickiewicz. Wojna taka miała przywrócić niepodległość zniewolonej Polsce.

Sympozjum towarzyszyły dwie publikacje oraz dwie wystawy. Pierwsza publikacja — to 702 stronicowa książka zawierająca teksty referatów zgłoszonych na sesję wraz ze streszczeniami w języku angielskim. Druga — to słownik biograficzny autorstwa Agaty i Zbigniewa Judyckich *Rodacy w obcych mundurach*, zawierający kilkadziesiąt biogramów Polaków i osób polskiego pochodzenia służących w armiach i policji m.in. amerykańskiej, argentyńskiej, belgijskiej, brazylijskiej, brytyjskiej, duńskiej, francuskiej, greckiej, holenderskiej, kanadyjskiej, meksykańskiej, pakistańskiej, tureckiej, węgierskiej i włoskiej. Na pierwszej wystawie eksponowano grafikę o tematyce militarnej, zaś na drugiej — emblematy policyjne z różnych państw świata. Z okazji sympozjum ukazał się też piękny, kolorowy plakat, autorstwa Leszka Wiśniewskiego mieszkającego w Austrii, wydrukowano specjalną kartę pocztową oraz wybito okolicznościowy pins.

W następnym dniu po zakończeniu sympozjum 30 września 2001 r. odbył się II Salon Książki Polonijnej zorganizowany w Centrum Polskim w Brukseli. Na Salonie tym przedstawiciele Akademii Pedagogicznej zaprezentowali kilka tomów *Wielkiej Historii Polski* autorstwa pracowników naukowych naszej uczelni oraz rozdali w celach promocyjnych kilkanaście egzemplarzy „Konspektu” i katalogów Wydawnictwa Naukowego AP. Mimo natłoku zajęć naszej trójce udało się wyjechać na dwie godziny do Waterloo, gdzie 18 czerwca 1815 r. stoczona została decydująca bitwa między armią francuską Napoleona I a wojskami koalicji brytyjsko-holenderskiej pod dowództwem Arthura Wellingtona. Zwątpiliśmy tam w porażkę cesarza Francji, bowiem zgromadzone w Waterloo pamiątki dotyczą głównie Napoleona, a nie księcia Wellingtona.

Henryk W. Żaliński

Franciszek Leśniak

Dwór a kraj. Między centrum a peryferiami władzy

W miejscu opromienionym tradycją panowania władców i uroczystości państwowych i dworskich, odbyła się od 2 do 5 kwietnia 2001 r. konferencja naukowa, zorganizowana przez Zamek Królewski na Wawelu przy współudziale Instytutów Historii Uniwersytetu Jagiellońskiego i Akademii Pedagogicznej w Krakowie. Trzecia już z inspiracji i pod egidą Zamku, składająca się na cykl spotkań naukowych poświęconych dziejom dworów monarszych wpisanych w szerszą tematykę polityczno-ustrojową i społeczną Polski przedrozbiorowej. Dostojne mury gościły w listopadzie 1993 r. uczestników konferencji *Urzędy dworu monarszego dawnej Rzeczypospolitej i państw ościennych*, a w marcu 1998 r. kolejnej, zatytułowanej *Theatrum ceremoniale na dworze książąt i królów polskich*. Materiały z nich zostały opublikowane. Ostatnia konferencja *Dwór a kraj. Między centrum a peryferiami władzy* przerosła obie razem wzięte tak pod względem ilości wygłoszonych referatów (38), jak i zakresu problematyki.

Wyjątkowe zainteresowanie konferencją ze strony środowisk naukowych głównie Krakowa i Warszawy, ale i Poznania, Torunia, Opola, Lublina, spowodowało konieczność przedłużenia jej obrad do czterech dni. Pomimo tego harmonogram okazał się bardzo napięty, zgłoszono bowiem 38 referatów, z których większość wywołała tak ożywioną dyskusję, że niewiele czasu pozostawało na inne zajęcia, nawet na zwiedzanie ekspozycji zamku. Konferencja rozpoczęła się w Sali Senatorskiej, gdzie jej uczestników powitał dyrektor Zamku, prof. Jan Ostrowski. Po południu obrady przeniosły się do pomieszczeń Centrum Wystawowo-Konferencyjnego na Wawelu.

Według zamierzeń gospodarzy konferencja miała dokonać analizy roli króla i jego

dworu w sprawowaniu władzy w dawnej Polsce, ich wpływu na życie polityczne, społeczne i gospodarcze państwa. Miała przynieść także próbę odpowiedzi na kilka pytań, m.in. o miejsce króla i dworu w systemie władzy Rzeczypospolitej, ich stosunek do tworzenia i egzekucji prawa, zarządzania królewskimi, polityki wyznaniowej, również o możliwości kreowania własnej klienteli, w tym patronat królewski w takich sprawach jak na przykład rozdawnictwo urzędów i majątków, stosunek do rosnącej konkurencji ze strony innych instytucji życia publicznego — formalnych: sejmu i sejmików — i nieformalnych: ugrupowań magnackich. Zaproszeni goście spełnili w zdecydowanej większości owe oczekiwania, przedstawiając referaty mieszczące się ogólnym nurcie założeń programowych, niekiedy inaczej tylko stawiając akcenty, kierując uwagę zebranych bardziej ku peryferiom niż ku centrum władzy. W problematykę obrad wprowadził uczestników prof. Antoni Mączak, uczony najlepiej predestynowany do tej roli z tej racji, iż w jego twórczości naukowej szczególnie ważne miejsce zajmują badania nad władzą i społeczeństwem w okresie nowożytnym.

W głównym nurcie konferencji znalazły się referaty poświęcone relacjom między królem i jego otoczeniem a społecznością szlachecką, relacjom uzewnętrznianym głównie poprzez nadawanie urzędów i majątków. Większość dyskutantów wplatała do swych wystąpień hipotezy wymagające dalszych badań, poszukiwała odpowiedzi na zadawane pytania. Najwięcej kontrowersji wywołała kwestia polityki rozdawniczej dworu królewskiego urzędów i majątków monarszych. Nad bogactwem form jej uprawiania przez dworzan, innych osób z otoczenia Zygmunta III i jego samego, zastanawiał się doc. dr

hab. Krzysztof Chłapowski, opierając się głównie na zasobach *Metryki Koronnej*, natomiast doc. dr hab. Krzysztof Opaliński omówił w świetle korespondencji z lat 1594–1613 kierowanej do prymasa Wawrzyńca Gembickiego rolę, jaką spełniało w tym procederze wyższe duchowieństwo polskie. Z kolei dr Janusz Dąbrowski podjął próbę odpowiedzi na pytanie, czy Janowi Kazimierzowi i jego małżonce system nagradzania urzędami bardziej służył budowaniu partii dworskiej, czy też wynikał z konieczności zapewnienia permanentnie pustego skarbu. Prof. Anna Filipczak-Kocur omówiła politykę finansową Władysława IV, balansującą pomiędzy chęcią zaspokojenia przez króla wybujałych roszczeń dygnitarzy i innymi wydatkami a zbyt niskim w stosunku do oczekiwań stanem kasy państwowej. Politykę rozdawniczą Augusta II w świetle dokumentów kancelarii koronnej za kadencji Jana Szembeka (1712–1731) ocenił dr Henryk Palkij. Stosunek króla Jana Kazimierza do wybitnych przedstawicieli magnaterii litewskiej mgr Mariusz Sawicki zilustrował na przykładzie konfliktu o ekonomię szawelską i olicką (1649 r.) z marszałkiem wielkim litewskim Aleksandrem Ludwikiem Radziwiłłem.

Meandry towarzyszące tworzeniu i utrzymaniu dostatecznie silnego zaplecza politycznego dla centrum władzy państwowej przedstawiło kilku referentów. Do czasów monarchii Kazimierza Wielkiego sięgnął mgr Andrzej Marzec, który zwrócił uwagę na różnice polityczne występujące w elicie Małopolan, naturalnego i najbliższego sojusznika tronu. Na rolę, jaką w procesie integracji przyłączonych w drugiej połowie XV i na początku XVI stulecia ziem pogranicznych z Koroną odegrały wizyty w nich ówczesnych władców, zwrócił uwagę mgr Piotr Węcowski. O strukturze i sile bezpośredniego zaplecza zbrojnego władców na przykładzie oddziałów wojskowych Zygmunta Augusta mówił dr Marek Ferenc. Z kolei problemem wyzyskania

potencjalnego regalizmu milczącej masy szlacheckiej w polityce dworu królewskiego zajął się dr Robert Frost, który zwrócił uwagę na zaniedbania dworu Wazów w tej materii. Do tej samej epoki odniósł się prof. dr hab. Jan Seredyka w referacie zawierającym szereg istotnych spostrzeżeń dotyczących działalności, liczebności, kompetencji, hierarchii, stopnia zależności od władców i sejmu ministrów będących członkami senatu Rzeczypospolitej. Koncepcjami wzmocnienia władzy królewskiej w drugiej połowie XVII wieku zajął się Jarosław Stoliczka, zwracając uwagę, iż nie zanotowano szczególnych sukcesów, jedynie częściowo powiodły się próby zwiększenia znaczenia rad senatu, rad wojennych oraz różnego rodzaju konferencji. Problem organizowania się zwolenników Augusta III w ramach tzw. konfederacji warszawskiej omówiła mgr Ewa Szklarska.

Ważną rolę w postrzeganiu dworu królewskiego przez szerokie kręgi społeczeństwa szlacheckiego stanowiło słowo pisane, często przybierające formę mniej czy bardziej zawalowanej propagandy, nierzadko inspirowane przez dwór czy też opiniotwórcze kręgi magnacko-szlacheckie. Podstawową rolę w recenzowaniu bieżącej polityki centrum władzy i wskazywaniu różnych rozwiązań odgrywała publicystyka. Jej kondycję, zwłaszcza w kwestiach dotyczących dworu królewskiego i jego stosunku do społeczeństwa szlacheckiego, opisała prof. Urszula Augustyniak, odnosząc swe rozważania do całej epoki Wazów. Wybrane zagadnienia dotyczące wypowiedzi pisarzy politycznych XVIII wieku na temat miejsca i roli monarchy w systemie władzy w Rzeczypospolitej przedstawiła dr hab. Anna Grześkowiak-Krwawicz. W oparciu o opinie dyplomacji hiszpańskiej okresu wojny trzydziestoletniej kwestię stosunku dwór — kraj za Wazów przedstawił dr Ryszard Skowron.

Z kolei dr Maria Czeppe zajęła się różnymi aspektami budowania wpływów dworu i recepcji jego dokonań na prowincji. Opinie

kobiet uczestniczących aktywnie w życiu publicznym dotyczące osoby króla Augusta II, jego polityki i otoczenia zebrała i przedstawiła dr Bożena Popiołek.

W państwie federacyjnym, jakim była Rzeczpospolita Obojga Narodów, niezwykle delikatną materię stanowiła kwestia równoprawności polityczno-prawnej Korony i Litwy. Z perspektywy bezkrólewii z lat 1572–1576, w świetle dokonań ówczesnych poselstw polskich na Litwę, próbę odpowiedzi na pytanie o centrum, czy też centra decyzyjne w połączonych państwach, przedstawił dr Henryk Lulewicz. Z kolei prof. Andrzej Rachuba zajął się problemem walki króla Jana Kazimierza z opozycją na Litwie w latach 1656–1668. Stołeczne funkcje Wilna w epoce przedrozbiorowej omówił prof. Marceł Kosman, natomiast dr Jerzy Gordziejew zaprezentował Grodno w XVIII wieku jako miasto rezydencji i jurydyk magnackich, zamieszkiwane chętnie głównie przez dygnitarzy litewskich. Z powyższą grupą zagadnień korespondował referat na temat stosunków dworu królewskiego do elit politycznych Prus Królewskich w XVIII wieku, wygłoszony przez prof. Jerzego Dydałę, a także wystąpienie mgr Renaty Król, poświęcone związkom między Warszawą a Kamieńcem Podolskim w XVIII wieku w świetle korespondencji urzędowej. Ekspansji osadniczej połączonej z zagospodarowaniem nowych ziem, swoistej kolonizacji kresów południowo-wschodnich, poświęcił uwagę prof. Stanisław Grzybowski, zauważając, iż „posiadała Rzeczpospolita siły społeczne, które w innych krajach poprowadziły ekspansję kolonialną, posiadała świadomych i przewidujących promotorów kolonizacji — ale zrealizować ich programu nie potrafiła”, gdyż zabrakło długoletniej i planowej akcji państwa.

W sferze komparatystyki historycznej dotyczącej zagadnień politycznych i ustrojowych na tle europejskim obracała się kolejna grupa wystąpień. Znalazła ona wyraz przede wszystkim w referacie Richarda Butterwicks,

który porównywał ideologię dworską i elit wewnętrznych w Anglii i w Polsce w XVIII stuleciu, natomiast metody prowadzące do odsuwania od władzy, głównie zesłania z dworu, omówił na przykładzie osiemnastowiecznej Hiszpanii dr Cezary Taracha. Zawziętości historyczne kształtowania stronnictwa profrancuskiego na dworze polskim w XVI i XVII wieku stały się przedmiotem wystąpienia prof. Macieja Serwańskiego, który podkreślił rolę królowych w doprowadzeniu do apogeum wpływów francuskich w latach 1658–1678.

W kilku referatach przewijał się motyw stosunku dworu do religii, problemów wyznaniowych i duchowieństwa katolickiego. Dr Janusz Smołucha przedstawił ruch husycki w opinii dworu pierwszych Jagiellonów, w tym wielce wpływowego biskupa Oleśnickiego. Z kolei ks. prof. Henryk D. Wojtyś zajął się problemem utrwalania katolickiego charakteru państwa przez Zygmunta Augusta i jego otoczenie w okresie sukcesów polskiej reformacji. Z funkcjonującym w nauce wizerunkiem Zygmunta III Wazy jako „króla jezuickiego” polemizował ks. prof. Stanisław Obirek. Stan stosunków dyplomatycznych Augusta z Rzymem na tle obsadzania stolic biskupich ocenił ks. prof. Jan Kopiec. O wpływie wawelskiego centrum na kształtowanie się przestrzeni społecznej Krakowa, głównie miejskiego środowiska kościelnego i zakonnego, mówił prof. Henryk Gapski.

Niewiele miejsca zajęły na konferencji referaty dotyczące zagadnień gospodarczo-społecznych, w tym odnoszące się do domen monarszych pozostających na zupełnych peryferiach władzy. Próbkę charakterystyki stanu posiadania i związków łączących monarchów z ich miastami na przykładzie województwa krakowskiego, w tym odpowiedzi na pytanie, czy w miastach królewskich żyło się mieszkańcom lepiej niż w miastach prywatnych, podjął dr hab. Franciszek Leśniak. Relacje władz miejskich Krakowa w okresie jego stołeczności (XVI w.) z dworem i urzędnikami

państwowymi, nierzadko o charakterze korupcyjnym, omówił dr Zdzisław Noga. Z kolei dr Jan Wroniszewski swoje wystąpienie poświęcił zastawom majątków królewskich w województwie sandomierskim w epoce jagiellońskiej (do schyłku XV stulecia).

Przewodnie hasło konferencji pojawiło się jeszcze w oświetleniu dydaktycznym na użytek edukacji historycznej w referacie dra Józefa Brynkusa, który przeanalizował pojęcia dwór królewski i prowincja okresu staropolskiego we współczesnych podręcznikach szkolnych.

W rozbudowanej i ożywionej dyskusji przeżywały się głównie wątki dominujące w każdej serii referatów, po których ona następowała, także opinie i refleksje, pytania do referentów i polemiki. Nie doprowadziła do uporządkowania wiedzy na temat centrum i peryferii władzy, a raczej pogłębiła świadomość o brakach w opisie zjawiska — pojawiło się w niej o wiele więcej pytań niż odpowiedzi na nie. Ważne, iż uzmysłowiła konieczność intensyfikacji badań nad zaprezentowaną problematyką. Wiele mówiono na temat usytuowania króla w systemie władzy, jego oceny przez społeczność magnacko-szlachecką, różne grupy interesu, ukierunkowane na sprawę tworzenia stronnictwa królewskiego, czyli regalistycznego. Wypowiadano się m.in. w sprawie sakralizacji władzy królewskiej, podkreślając iż król zdaniem większości poddanych winien stać ponad stronnictwami, być czynnikiem godzącym, autorytetem, uosobieniem bezinteresowności. Podkreślano trudności związane z badaniami nad regalizmem i regalistami, dworem a opozycją, prowincją postrzeganą poprzez pryzmat ośrodków wyrażających swe oczekiwania za pośrednictwem instytucji przedstawicielstwa stanowego. Z in-

nych dominant dyskusji można wymienić jeszcze takie jak: rozdawnictwo dóbr królewskich, urzędy i urzędnicy w systemie władzy, klientelizm jako formuła tworzenia grup interesu, metody przyciągnięcia do tronu frakcji magnackich, rezydencje magnackie jako miejsca organizujące życie polityczne na prowincji, rola wyższego duchowieństwa i zakonu jezuitów we wspieraniu centrów decyzyjnych. Kilku uczestników dyskusji podkreśliło, iż Rzeczpospolita w swych kłopotach ustrojowych nie była odosobniona, miały je bowiem, chociaż zwykle o innej specyfice i natężeniu, także państwa Europy Zachodniej.

W podsumowaniu obrad konferencji Krzysztof Opaliński podkreślił bogactwo treści w zaprezentowanych referatach i dyskusji, także zdyscyplinowanie referentów, którzy bez wyjątku przygotowali wystąpienia podporządkowane idei przewodniej tego spotkania naukowego. Zdecydowana większość z nich rozwinęła hasło „dwór królewski a peryferie władzy” nie na zasadzie opozycji, a współzależności różnorodnych czynników składających się na kondycję państwa. Pojawiła się wielość spojrzeń na te zagadnienia z pozycji prowincji, nawet tak egzotycznych dla Korony jak Litwa, Prusy Królewskie, Podole. Mechanizmy sprawowania władzy w Rzeczypospolitej zyskały też porównanie z modelami wypracowanymi w takich państwach jak Hiszpania i Anglia.

Zamykając obrady Ryszard Skowron wyraził przekonanie, iż dorobek konferencji zachęci jej uczestników do powrotów na Wawel w ramach kolejnych spotkań naukowych poświęconych badaniom nad dworem, z których następne zapowiedział w nieodległym terminie. Przyciągnie też nowych.

Franciszek Leśniak

Michał W. Grzeszczuk

Kraków–Lwów: książki, czasopisma, biblioteki XIX i XX w. VI Ogólnopolska Konferencja Naukowa

W dniach 19–20 listopada odbyła się VI Ogólnopolska Konferencja Naukowa *Kraków–Lwów: książki, czasopisma, biblioteki XIX i XX wieku*, zorganizowana przez Instytut Bibliotekoznawstwa Akademii Pedagogicznej w Krakowie. Organizatorzy już w zaproszeniu poinformowali o możliwości „poszerzenia tematyki o zjawiska poprzedzające wiek XIX”, a udział gości z zagranicy uczynił z konferencji międzynarodową.

W dwudniowych obradach uczestniczyli przedstawiciele 16 instytucji z Polski i Ukrainy: wyższych uczelni, bibliotek, towarzystw naukowych. Reprezentowane były takie ośrodki jak Bydgoszcz, Iwanofrankowsk, Kraków, Lwów, Łódź, Opole, Płock, Rzeszów i Toruń. Wygłoszono 52 referaty i komunikaty.

Otwarcia konferencji dokonali prorektor Akademii Pedagogicznej prof. Czesław Kuś oraz dyrektor Instytutu Bibliotekoznawstwa i Informacji Naukowej prof. Halina Kośętka. Na początku i na końcu odbywały się obrady plenarne, ale większość referatów wygłoszono w ramach dwu równolegle pracujących sekcji: Książek, bibliotek i wydawnictw oraz Czasopiśmiennictwa.

Pierwszej części obrad plenarnych przewodniczył prof. Jerzy Jarowiecki (AP w Krakowie). Rozpoczęła je, tradycyjnie już, prof. Anna Aleksiewicz (Uniwersytet Wrocławski), niezwykle interesująco przedstawiając zmagania lwowskich drukarzy z cenzurą austriacką w pierwszej połowie XIX w. Następnie prof. Józef Szocki (AP) omówił problematykę galicyjskich bibliotek ludowych drugiej połowy XIX. Biblioteki były również przedmiotem wystąpień doc. dr Olgi Kołosowskiej (Lwowska Biblioteka Naukowa im. Stefanyka), która przedstawiła działalność Biblioteki

Domu Narodowego we Lwowie oraz — w drugim dniu konferencji — dra Kazimierza Adamczyka (Akademia Bydgoska), który zajął się Biblioteką Uniwersytetu Jana Kazimierza we Lwowie. Cenne materiały źródłowe zaprezentowali badacze z AP: prof. Maria Konopka (dzienniki Bernarda Połoniczkiego), dr Roman Jaskuła (archiwalia Karola Forstera) i dr Grażyna Wrona (źródła do dziejów czasopiśmiennictwa naukowego w Polsce w l. 1918–1939 w archiwach i bibliotekach lwowskich), akcentując przydatność tych źródeł dla badań z zakresu historii książki i prasy. Dwa kolejne wystąpienia poświęcono zagadnieniom prasoznawczym: prof. Andrzej Notkowski (AP) dokonał próby porównania statystycznego prasy krakowskiej i lwowskiej w epoce autonomii galicyjskiej, zaś prof. Jerzy Jarowiecki omówił lwowską prasę ludową i dla ludu tego samego okresu.

Popołudnie pierwszego dnia konferencji oraz przedpołudnie drugiego wypełniły prace w sekcjach. Problematykę książek, bibliotek i wydawnictw prezentowało 20 badaczy, obradujących najpierw pod przewodnictwem prof. Macieja Kawki (AP), a następnie prof. Marii Konopki. Najwięcej mówiono o bibliotekach i inicjatywach wydawniczych: dr Jolanta Gwioździk (Uniwersytet Śląski) omówiła *Dzieje księgozbioru lwowskich benedyktynek ormiańskich*, dr Iwona Pietrzkiewicz (AP) zaprezentowała *Stan krakowskich bibliotek klasztornych w latach 1795–1815*, a dr Jolanta Marszalska (Biblioteka Seminarium Diecezjalnego w Tarnowie) mówiła o bibliotece podhoreckiej książąt Lubartowiczów Sanguszków w latach 1865–1939. Działalności edytorskiej dotyczyły np. wystąpienia dra Jerzego Reizes-Dzieduszyckiego (Uniwersytet Śląski)

(*Działalność wydawnicza Towarzystwa Biblioteka Słuchaczów Prawa we Lwowie w okresie autonomii galicyjskiej*) i dra Marka Pieczonki z AP (*Wydawcy literatury pięknej w Krakowie w latach 1918–1939*). Mniej uwagi poświęcano dziejom edycji poszczególnych tytułów i zagadnieniom recepcji książki. Wszelako w tym kontekście przedstawiono dwa ciekawe referaty; prof. Krzysztof Woźniakowski (AP) zajął się dziejami edycji najpewniej pierwszego konspiracyjnego tomiku poetyckiego czasów okupacji hitlerowskiej, pióra Tadeusza Ulewicza, zaś dr Jerzy Ossowski (AP), po przedstawieniu wyników badań M. J. Ziomka dotyczących czytelnictwa powieści na początku lat trzydziestych w Krakowie, podjął próbę krytycznej analizy interpretacji tych wyników przez współczesnych badaczy czytelnictwa.

Obradom sekcji „czasopiśmienniczej” przewodniczyli prof. prof. Andrzej Notkowski i Krzysztof Woźniakowski oraz w następnym dniu prof. prof. Grażyna Gzella (Uniwersytet Mikołaja Kopernika w Toruniu) i Krzysztof Woźniakowski. Tu również wygłoszono 20 referatów. Część z nich poświęcona została pojedynczym tytułom prasowym. Ewa Tłuczek (AP) zajęła się „Dziennikiem Mód Paryskich”, prof. Grażyna Gzella zaprezentowała „Przewodnik” — *uczone pismo dla ludu*, recenzje i sprawozdania literackie z „Przeglądu

Polskiego” zanalizował dr Michał Zięba (AP), dr Henryk Czubała (AP) przedstawił *Rozważania o upadku „Przekroju”*, a mgr Władysław Kolasa (AP) omówił historię „bruLionu”. Trzy referaty — mgr. Adama Bańdo (AP), dra Piotra Borowca (Uniwersytet Jagielloński) i mgr Ewy Bogdanowskiej-Spuły (AP) — dotyczyły „Ilustrowanego Kuriera Codziennego”, koncernu „IKC” i jego właściciela Mariana Dąbrowskiego. Wśród przedstawionych referatów znalazły się też takie, które dotyczyły o grupach periodyków: dra Jerzego Seniowa o dziennikach krakowskich w latach 1914–1918 i dra Czesława Michalskiego (AP) o krakowskiej prasie sportowej.

Na kończących konferencję obradach plenarnych referaty wygłosili: prof. Roman Nowacki (Uniwersytet Opolski) (*Książki lwowskich historyków prawa*), dr hab Alina Fitowa (*Książka i biblioteka w działalności Związku Młodzieży Wiejskiej „Wici” w okresie II Rzeczypospolitej*) oraz wspomniany już dr Kazimierz Adamczyk. Po wysłuchaniu sprawozdań przewodniczących sekcji, głos zabrał prof. Jerzy Jarowiecki, który podsumował dorobek naukowy sześciu ogólnopolskich konferencji nt. *Kraków–Lwów: książki, czasopisma, biblioteki XIX i XX wieku*.

Michał W. Grzeszczuk

Agnieszka Szopa

Warsztaty metodyczne *To lubię!* dla nauczycieli języka polskiego

Macierzysty instytut autorek serii podręczników „*To lubię!*” — Instytut Filologii Polskiej AP wraz z Wydawnictwem Edukacyjnym z Krakowa zorganizował w dniach 21–22 września br. warsztaty metodyczne dla nauczycieli języka polskiego. Zajęcia odbywały się w budynku naszej uczelni przy ul. Podchorążych 2, co nie było bez znaczenia dla wielu obecnych na kursie jej absolwentów. W dwudniowym bloku zajęć dla osób pracujących w gimnazjum uczestniczyło 120 nauczycieli. Magia Krakowa oraz możliwość spotkania z całym zespołem autorskim sprawiła, że przyjechali oni z całej Polski, m.in. z Gdańska, Elbląga, Poznania, Rzeszowa, Kielc, Zakopanego. Na uroczystym rozpoczęciu głos zabrał prof. Bolesław Faron, który przywitał uczestników w imieniu władz Instytutu i Wydawnictwa Edukacyjnego, a następnie wykład o znaczeniu kanonu literatury w edukacji wygłosiła prof. Maria Jędrzychowska. Pozostałe zajęcia odbywały się w dwudziestoosobowych grupach i miały charakter praktycznych ćwiczeń warsztatowych, na których prowadzący prezentowali konkretne rozwiązania metodyczne. Dlatego też kadra prowadząca to głównie czynni nauczyciele, na co dzień pracujący z młodzieżą w oparciu o podręczniki „*To lubię!*” Wykładowcy wybrali jako materiał do zajęć teksty literackie uważane za trudne dla ucznia gimnazjum, a obecne w książkach krakowskich autorek. Doktor Wiga Bednarkowa starała się wraz z uczestnikami opracować „prototyp” *Antygony* w oparciu o fragmenty *Antygony* Sofoklesa, *Antygony* Jeana Anouilha oraz *Kucharek* Nory Szczepańskiej. Poruszyła także temat oceniania, szczególnie jej bliski z racji niedawno wydanej książki *O! Słoń przed stopniami! O! Słoń przed stopniami! O szkolnym ocenianiu*. Krzysztof Wiatr zaprezentował przykładowe metody pracy z wierszem Zbigniewa Herberta *Pan Cogito a pop*, proponując odczytanie go w kontekście zjawisk współczesnej kultury popularnej. Elżbieta Szudek, współautorka

podręczników „*To lubię!*” do liceum, omawiała z nauczycielami cykl utworów o tematyce wojennej. Nie mogło także zabraknąć warsztatów o nauczaniu językowym, a takie prowadziła Aldona Leszczyńska. Dotyczyły one stereotypów w języku. Wiesława Zuchowska prowadziła ćwiczenia, na których doradzała uczącym jak pomóc uczniom zrozumieć język reklam. Kolejną ważną umiejętnością, jaką starają się pomóc wypracować uczniowi nauczyciele, jest sztuka pisania, dlatego o redagowania felietonów rozmawiała z uczestnikami dr Iwona Steczko.

Równolegle do piątkowych zajęć dla gimnazjów odbywała się prezentacja opracowanego przez zespół: Zofia Agnieszka Kłakówna, Maria Jędrzychowska, Halina Mrazek, Marta Potaś, Iwona Steczko, Piotr Kołodziej, Janusz Waligóra, Waldemar Martyniuk programu nauczania „*To lubię!*” do zreformowanego liceum. Uczestnicy, 70 nauczycieli z liceów powiatu krakowskiego, wysłuchali wykładu dr Zofii Agnieszki Kłakówny o nauczaniu kulturowo-literackim i dr Iwony Steczko o nauczaniu językowym wg koncepcji „*To lubię!*” Następnie mgr Janusz Waligóra zaprezentował projekt cyklu lekcji w liceum powiązanych motywem domu w literaturze. Piotr Kołodziej przekonywał nauczycieli o zasadności czytania na lekcjach niektórych utworów literackich we fragmentach i w kontekstach innych tekstów, nie tylko literackich. Nauczyciele przyjęli propozycje krakowskiego zespołu z zainteresowaniem, choć zakłada on odejście od nauczania historii literatury.

Trzecia tura piątkowych zajęć dotyczyła programu do liceum *Biologia dla wszystkich* przygotowanego przez zespół autorski z Katedry Dydaktyki Biologii AP w Krakowie. Trzygodzinne zajęcia obejmujące wykład i prezentację wybranego projektu z podręcznika przeprowadziła dr Eleonora Bobrzyńska. W warsztatach uczestniczyło 30 nauczycieli biologii.

Agnieszka Szopa

Barbara Kędzierska

Warsztaty informatyczne dla nauczycieli

Już po raz piąty w dniach 8-10 listopada br. odbyła się w Akademii Pedagogicznej w Krakowie Ogólnopolska Konferencja Naukowa *Informatyczne Przygotowanie Nauczycieli* zorganizowana przez Katedrę Informatyki i Metod Komputerowych AP w Krakowie we współpracy z AGH. W tym roku problem informatycznego przygotowania nauczycieli omawiany był w odniesieniu do konsekwencji wynikających z trwającego właśnie procesu formowania się społeczeństwa informacyjnego. Chodzi przede wszystkim o konkurencyjną dla dotychczasowej szkoły ofertę edukacyjną związaną z edukacją sieciową, która występuje w dwóch formach: autonomicznej, gdzie uczeń niezależnie od szkoły w sposób niekontrolowany zdobywa wiadomości przez Internet, oraz w formie instytucjonalizowanej edukacji zdalnej (teleedukacji) również wykorzystującej globalną sieć komputerową.

Aby konferencyjne dyskusje miały odniesienie do nauczycielskiej rzeczywistości, 8 listopada (poprzedzając bezpośrednio konferencję) odbyły się warsztaty dla nauczycieli nt. *Wykorzystanie metod i technik informacyjno-komunikacyjnych w szeroko pojętym procesie edukacji*, w których wzięło udział blisko 50 nauczycieli z różnego typu szkół Polski Południowej (ale także np. z Torunia). Mieli oni możliwość uczestniczenia w wykładach i konwersatoriach na temat:

- Internet jako element warsztatu pracy nauczyciela,
- tworzenie własnych stron WWW,
- programy użytkowe narzędziem wspomagającym proces dydaktyczny,

- sieci komputerowe (globalne i lokalne),
- dydaktyka informatyki w szkole.

Zgłaszając swój udział w zajęciach, nauczyciele mieli możliwość wyboru dwóch tematów z proponowanych (wymienionych wyżej) pięciu tematów. Największym powodzeniem cieszyły się dwa pierwsze tematy, dlatego każdy z nich musiał być realizowany w dwóch grupach. Zajęcia, prowadzone przez pracowników Katedry Informatyki i Metod Komputerowych, odbywały się przed południem (z pierwszego z wybranych tematów) i po południu (z drugiego). By zapewnić uczestnikom możliwie największą efektywność spotkania, pierwsza część zajęć z każdego tematu została przeprowadzona w formie wykładu, a druga jako konwersatorium w pracowni komputerowej. Dodatkowo, trzeci wykład dawał przybyłym nauczycielom możliwość zapoznania się z kompleksowym zestawem podręczników szkolnych na płytach CD. Przedstawicielka firmy Young Digital Poland z Gdańska zaprezentowała zawartość merytoryczną nowej formy podręczników, podając jednocześnie szczegółowe informacje na temat możliwości ich zakupu.

Kolejne warsztaty zaplanowane zostały w formie cyklicznej, co spotkało się z żywą aprobatą przybyłych do Akademii Pedagogicznej nauczycieli. Taka forma spotkań jest odpowiedzią na potrzeby zwłaszcza tych czynnych zawodowo pedagogów, którzy swoją edukację zakończyli już przed wielu laty i z różnych względów nie korzystają z innych form doskonalenia swoich umiejętności w zakresie wykorzystania nowych technologii w nauczaniu poszczególnych przedmiotów.

Agnieszka Szopa

X Jesienna Szkoła Dydaktyków Literatury i Języka Polskiego

W dniach od 19 do 21 listopada 2001 roku odbyła się jubileuszowa X Jesienna Szkoła Dydaktyków Literatury i Języka Polskiego. Obrady, które zgromadziły uczonych ze wszystkich ważnych ośrodków uniwersyteckich, odbywały się pod patronatem Akademii Pedagogicznej im. KEN w Krakowie, Instytutu Filologii Polskiej oraz Instytutu Bibliotekoznawstwa i Informacji Naukowej. Otwierający sesję prorektor AP prof. Henryk W. Zaliński podkreślił aktualność i ważność tematu przewodniego obrad: *Podręcznik jako narzędzie kształcenia polonistycznego w gimnazjum* oraz wyraził podziękowania dla profesora Zenona Urygi, który po raz dziesiąty podjął się trudu jej organizacji. Także do głównego organizatora adresowany był wiersz odczytany przez dziekana prof. Tadeusza Budrewicza. Zwracając się do uczestników w imieniu władz Instytutu Filologii Polskiej, jego dyrektor prof. Bolesław Faron podkreślił fakt, iż zrodzona przed laty inicjatywa nie umarła, lecz trwa, że nieprzypadkowo miejscem obrad jest nasza uczelnia, która niezależnie od swojej nazwy — PWSP, WSP czy AP — „zawsze wysoko ceniła dydaktykę poszczególnych przedmiotów, dbała o ich naukowy charakter, walczyła o uznanie tej dziedziny za równoprawną z innymi dyscyplinami naukowymi w skali kraju”. Wyraził także zaniepokojenie działaniami poszczególnych, byłych wyższych szkół pedagogicznych, które po przekształceniu w uniwersytety likwidują katedry dydaktyki.

Trzydniowy cykl obrad rozpoczął prof. Zenon Uryga, wygłaszając referat: *Współczesna generacja gimnazjalnych podręczników języka polskiego — refleksja ogólna, w którym zwrócił uwagę na wielość i różnorodność propozycji wydawniczych na ten poziom kształcenia. Wskazał na ogólne tendencje w książkach do kształcenia kulturowo-literackiego, takie jak wyeksponowanie perspektywy egzystencjalnej, skupienie tekstów wokół wielkich tematów etycznych, prezentacja rozmaitych wymiarów pojęcia „ojczyzna”,*

wprowadzenie wielu tekstów z literatury współczesnej i powszechnej oraz bardzo bogata ikonografia. Nieco krytycznie odniósł się natomiast do podręczników do kształcenia językowego, stwierdzając, że „daleko jesteśmy od zarysowania się koncepcji nauki o języku w gimnazjum”, czego wyrazem jest różnicowanie treści i metod w nich zawartych.

Wygłaszane w pierwszym dniu obrad referaty skupiły się wokół problemu podmiotowości ucznia, roli polonisty oraz podręcznika w kształtowaniu osobowości ucznia. Dr Elżbieta Mikoś (AP w Krakowie) omówiła nowe zadania stojące przed polonistą pracującym w gimnazjum oraz przedstawiała cel i metody rozpoczętych przez nią badań empirycznych związanych z uwarunkowaniami i trudnościami w wyborze programu i podręczników. Odwołując się do własnych doświadczeń przy pracy nad serią „*To lubię!*” oraz wieloletnich doświadczeń dydaktycznych, prof. Maria Jędrzychowska (AP w Krakowie) scharakteryzowała istotę zadań formacyjnych, ich cel i sposoby realizacji w podręczniku (*Zapis projektu zdań formacyjnych edukacji polonistycznej w strukturze podręcznika gimnazjalnego*). Tematyka aksjologiczna, rola wartości, zwłaszcza chrześcijańskich i postulowane w Podstawie Programowej wychowanie ku wartościom były nadrzędnym problemem kolejnych wystąpień: mgr Dominiki Dworakowskiej (Uniwersytet Łódzki) — „*Pedagogika spotkania z Bogiem*” — *refleksja metodyczna nad wybranymi podręcznikami do kształcenia literackiego i kulturalnego dla klasy pierwszej gimnazjum* oraz dr Eugeniusza Cyniaka (Uniwersytet Łódzki) — *Podstawy aksjologiczno-interekstualne podręczników gimnazjalnych do kształcenia literacko-kulturowego*. Z kolei prof. Jadwiga Kowalikowa nawiązała w swoim wystąpieniu do konkluzji profesora Zenona Urygi o wielości propozycji metodycznych nauczania językowego, próbując jednocześnie dokonać ich klasyfikacji i usystematyzowania.

Do wspomnianej w referacie profesora Zenona Urygi tendencji do zamieszczania w anto-

logiach dla gimnazjum sporej ilości tekstów z literatury powszechnej odwołała się dr Elżbieta Dutka (Uniwersytet Śląski) prezentując jednocześnie analizę konkretnych utworów w ramach serii podręczników — *Literatura powszechna jako element kształcenia polonistycznego w gimnazjum — na przykładzie utworów Julio Cortazara zamieszczonych w podręcznikach „To lubię!”*. Pierwszy dzień obrad zamknęło wystąpienie dr Zofii Agnieszki Kłakówny poświęcone edukacji do wolności oraz podmiotowej roli ucznia w procesie nauczania.

Odczyty wygłoszone drugiego dnia trwania X Jesiennej Szkoły Dydaktyków Literatury i Języka Polskiego koncentrowały się wokół zagadnienia roli ilustracji w podręcznikach gimnazjalnych, były też charakterystyką i próbą klasyfikacji ich kompozycji wewnętrznej. Prof. Barbara Myrdzik (Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie) wskazała na rozbieżność pomiędzy tym, co autorzy deklarują w programie nauczania, a realizacją konkretnych celów w samym już podręczniku. Jedyną jej zdaniem serią, której książki są wpisane w program jest propozycja krakowskich autorek „To lubię!” Szczegółowo omówiła także płaszczyznę prezentacji tekstów literatury i kultury oraz instrukcje dydaktyczne zawarte w podręcznikach.

Przewaga krytycznego tonu wobec współczesnych propozycji wydawniczych na poziomie gimnazjum cechowała wystąpienie dr. Stanisława Bortnowskiego (Uniwersytet Jagielloński) nt. *Modeli prezentacji malarstwa, grafiki i rysunków w podręcznikach gimnazjalnych*. Wyróżnił on pięć takich modeli, które można w skrócie scharakteryzować następująco: upiększyć, zaskoczyć niezbornością, zilustrować, traktować kontekstowo, uczyć. Prof. Aniela Książek-Szczepaniakowa (Uniwersytet Szczeciński) zasygnalizowała jeszcze jedną widoczną w podręcznikach tendencję do traktowania dzieła sztuki jako pretekstu do czasami bardzo trywialnych ćwiczeń gramatycznych. Ciekawą charakterystykę roli autorów przedstawiała mgr Wiesława Wantuch (Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu) w swym odczycie „*Samouczki*” — *przeciw podmiotowości ucznia i nauczyciela?* Jej zdaniem istnieją trzy typy autorów: autor-mentor, który stawia

sobie za cel kierowanie rozwojem dziecka i urabianie jego charakteru, a w relacja osobowych zakłada posłuszeństwo i dyscyplinę; autor-partner, który zakłada bezinteresowne wspieranie rozwoju dziecka przez dialog i wysuwanie ofert oraz autor-kumpel, skłaniający się do twierdzenia, że rozwój dziecka przebiega automatycznie i interwencja dorosłych może mu tylko zaszkodzić. Wystąpienie dr Ewy Korzeniowskiej (Akademia Pedagogiczna w Bydgoszczy) *Funkcjonalność dydaktyczna elementów strukturalnych podręcznika jako środka kształcenia polonistycznego w gimnazjum*, zakończyło drugi dzień obrad.

Zamykające X Jesienną Szkołę Dydaktyków Literatury i Języka Polskiego cztery środowowe wystąpienia dotyczyły kształcenia językowego na poziomie gimnazjalnym. Prof. Regina Pawłowska (Uniwersytet Gdański) przeprowadziła krytykę wszystkich ważniejszych podręczników do nauczania językowego, wytykając błędy merytoryczne, brak koncepcji metodycznej, absurdalność ćwiczeń polecanych do wykonania uczniowi. Na cztery koncepcje metodyczne zawarte w podręcznikach gimnazjalnych zwróciła uwagę prof. Urszula Żydek-Bednarczuk (Uniwersytet Śląski); są nimi podręczniki nastawione na gramatykę, prezentujące w wiedzy i umiejętnościach gramatykę funkcjonalną, podręczniki „dwuczęściowe” łączące dwie poprzednie i wreszcie podręczniki rozwijające kompetencje komunikacyjną. Autorka książek do kształcenia językowego w szkole podstawowej i gimnazjum dr Halina Mrazek, dokonując analizy wybranych podręczników próbowała odpowiedzieć na pytania, z jakich podstaw myślenia o języku one wychodzą, jakie procedury myślowe uruchamiają i jak motywują ucznia do pracy. Ostatnie wystąpienie sesji dra Romana Stawarza (Akademia Świętokrzyska) zasygnalizowało XXI wiek w sposobie myślenia o podręcznikach. Po pierwsze, zwrócił on uwagę na rolę autorów, ucznia, wydawnictw, rodziców i MEN-u, postrzeganą również w kontekście materialnym i politycznym, po drugie — zaprezentował CD-ROM jako potencjalny multimedialny, interaktywny podręcznik niedalekiej przeszłości.

Agnieszka Szopa

Piotr Trojański

„Zmaganie się z własną przeszłością: pomiędzy mitem a rzeczywistością”

W dniach 15–18 października 2001 r. w Centrum Kultury Żydowskiej na krakowskim Kazimierzu odbyła się polsko-litewska konferencja nauczycieli na temat nauczania o Holocauście, która zgromadziła prawie 100 uczestników z Polski i Litwy. Organizatorami jej byli London Jewish Cultural Centre (dawnie Spiro Institute), Fundacja Judaica — Centrum Kultury Żydowskiej w Krakowie, Instytut Historii Akademii Pedagogicznej w Krakowie oraz Państwowe Muzeum Auschwitz-Birkenau.

Konferencja ta zorganizowana została pod auspicjami International Task Force for Holocaust Education, Remembrance and Research (Międzynarodowa Grupa Robocza ds. Edukacji, Upamiętniania i Badań nad Holocaustem). Honorowy patronat nad nią objął prorektor Akademii Pedagogicznej w Krakowie — prof. Henryk W. Żaliński.

Przygotowując obecną konferencję jej organizatorzy nawiązali do podobnych inicjatyw

z lat poprzednich. Seminaria nauczycieli na temat nauczania o Holocauście odbywają się bowiem w Krakowie od 1995 r. Sukcesywnie nabierały one coraz szerszego zasięgu. W pierwszej konferencji uczestniczyli nauczyciele z Krakowa (1995), w drugiej — z Małopolski (1997), natomiast trzecia i czwarta — miały już charakter ogólnopolski (1998, 1999). Jakkolwiek na każdej z nich obecni byli goście z zagranicy, to jednak dopiero obecna konferencja za swój nadrzędny cel postawiła sobie wymianę wspólnych doświadczeń w tej dziedzinie. Wybór padł na Litwę, kraj, z którym Polskę przez wieki łączyło wspólne dziedzictwo historyczne i kulturowe. Na terenach należących w przeszłości do Rzeczypospolitej Obojga Narodów kwitła kultura żydowska, tam też w okresie drugiej wojny światowej zginęło najwięcej Żydów. Poza tym obydwie narody (polski i litewski) doświadczyły okupacji niemieckiej i radzieckiej, dla-

Fot. Bartosz Siedlik



tego też postrzegają siebie dzisiaj w kategoriach ofiary. Wspólne doświadczenia okresu wojny dotyczą także w pewnym sensie ich stosunku do Żydów. Głośnie ostatnio dyskusja wokół zbrodni w Jedwabnem wskazała na konieczność ponownego spojrzenia w przeszłość i skonfrontowania jej z rzeczywistością historyczną. Proces ten nie może odbywać się wyłącznie na poziomie akademickim, dlatego oczywistym było spojrzenie na niego także z perspektywy praktyki szkolnej, czemu służyć miała konferencja. Warto dodać, iż sprzyjającą okolicznością dla jej zorganizowania był fakt aspiracji Litwy do członkostwa w International Task Force i wynikająca z niego opieka Wielkiej Brytanii nad jej procesem akcesyjnym. Konferencja ta była pierwszym projektem realizowanym pod auspicjami Task Force, którego członkiem od 1999 r. jest także Polska.

Program konferencji obejmował trzy dni wykładów, warsztatów, dyskusji i spotkań, prowadzonych przez ekspertów z Polski, Litwy i Izraela. Ponadto w ostatnim dniu obrad uczestnicy litewscy mieli możliwość zwiedzenia terenu byłego obozu KL Auschwitz-Birkenau.

Pierwszy dzień poświęcony był zagadnieniom ogólnym, wprowadzającym w problematykę Holocaustu. Rozpoczął się on od otwierających wystąpień przedstawicieli organizatorów oraz zaproszonych gości: ambasadora Wielkiej Brytanii, konsula generalnego Republiki Litewskiej, a także reprezentantów polskiego Ministerstwa Spraw Zagranicznych i Ministerstwa Edukacji Narodowej.

Po uroczystym otwarciu głos zabrał ksiądz Stanisław Musiał z Kolegium Jezuickiego w Krakowie, który w swoim wystąpieniu przedstawił perspektywę historyczną stosunków judeo-chrześcijańskich. Następnym prelegentem był dr Franciszek Piper z Państwowego Muzeum Auschwitz-Birkenau. Jego referat nosił tytuł: *Niemiecka polityka okupacyjna w Polsce ze szczególnym uwzględnieniem roli KL Auschwitz.*

Po przerwie obiadowej wystąpił dr Arunas Bubnys z Instytutu Historii Litwy w Wilnie, który mówił na temat zagłady Żydów na Litwie. Referaty te były przeplatane warsztatami poświęconymi problematyce nauczania o Holocaustie. Lea Roshkovsky z Instytutu Pamięci Yad Vashem zaprezentowała film Tadeusza Konwickiego *Ambulans* oraz możliwości jego wykorzystania w szkole. Z kolei Alicja Białecka z Państwowego Muzeum Auschwitz-Birkenau przedstawiła propozycję lekcji podsumowującej wizytę w Miejscu Pamięci na temat *Los Polaków i los Żydów w KL Auschwitz na podstawie dokumentów, relacji byłych więźniów i materiałów muzealnych*. Kolejny warsztat autorstwa Wiesławy Młynarczyk z Instytutu Pamięci Narodowej w Warszawie skierowany został do nauczycieli literatury. Był on symulacją lekcji dramy poświęconej obrazowi warszawskiego getta w reportażu Hanny Krall *Zdążyć przed Panem Bogiem*.

Problematyka drugiego dnia konferencji skoncentrowana została głównie wokół zagadnień natury socjologicznej związanych z Holocaustem. Obrady otworzył wykład prof. Sławomira Kaprańskiego z Uniwersytetu Środkowoeuropejskiego w Budapeszcie-Warszawie *KL Auschwitz-Birkenau — miejsce wielu pamięci*. Po nim nastąpiła dyskusja panelowa na temat sposobu prezentacji zagadnienia zagłady Żydów w podręcznikach polskich i litewskich, w której uczestniczyli prof. Feliks Tych z Żydowskiego Instytutu Historycznego i dr Algis Kasperavičius z Uniwersytetu Wileńskiego. Następnie odbyły się dwa warsztaty. Pierwszy — prowadzony przez prof. Barbarę Weigl z Uniwersytetu Opolskiego — poświęcony był problematyce modyfikacji stereotypów i uprzedzeń w klasie szkolnej. Drugi zaś — postawom młodzieży polskiej wobec Holocaustu. Badania empiryczne na ten temat przedstawiła dr Jolanta Ambrosewicz-Jacobs z Uniwersytetu Jagiellońskiego. Popołudniowa część obrad dotyczyła kwestii postaw Polaków i Litwinów wobec zagłady Ży-

dów. Sytuację na ziemiach polskich naświetlił prof. Feliks Tych, natomiast na Litwie — prof. Alfonsas Eidintas z Uniwersytetu Pedagogicznego w Wilnie. Z referatem prof. Tycha korespondowało wystąpienie dra Andrzeja Żbikowskiego z Instytutu Pamięci Narodowej prezentujące aktualny stan badań w sprawie zbrodni w Jedwabnem. Drugi dzień konferencji kończyło spotkanie z Janiną Fischler-Martino, która opowiadała swoje przeżycia z czasu pobytu w getcie krakowskim. Wieczorem miała miejsce prezentacja filmu edukacyjnego o życiu i zagładzie Żydów litewskich, do którego wprowadzenie wygłosił Linas Vildziūnas, dyrektor Domu Pamięci w Wilnie.

Dzień trzeci konferencji w całości poświęcony został zagadnieniu praktyki szkolnej nauczania o Holocauście. Zasadniczą jego część stanowiła sesja, w której nauczyciele-praktycy mieli możliwość zaprezentowania własnych doświadczeń w nauczaniu o zagładzie Żydów. Obrady otworzył referat dra Piotra Trojańskiego z Instytutu Historii Akademii Pedagogicznej w Krakowie *Nauczanie*

o Holocauście w ramach przedmiotów humanistycznych: program nauczania. Następnym prelegentem był Robert Szuchta z LXIV Liceum Ogólnokształcącego w Warszawie, który przedstawił różne możliwości pracy z materiałem ilustracyjnym i audiowizualnym, dotyczącym zagadnienia Holocaustu, na lekcjach historii. Kolejni mówcy przedstawili działalność edukacyjną Instytutu Pamięci Narodowej (Leszek Rysak) i (Krystyna Zaufal) Małopolskiego Centrum Doskonalenia Nauczycieli w kwestii dotyczącej nauczania o zagładzie Żydów. Po przerwie rozpoczęła się sesja *Z doświadczeń w nauczaniu o Holocauście*, w której głos zabrano 15 nauczycieli z Polski i z Litwy. Tematyka tych wystąpień jak również ich charakter były bardzo zróżnicowane. Dotyczyły one zarówno rozwiązań praktycznych jak i pewnych przemyśleń i refleksji związanych z tą problematyką. Szczególnie wartościowe okazały się prezentacje różnorodnych projektów edukacyjnych, realizowanych w polskich i litewskich szkołach. Przedostatnim punktem programu konferencji było



Fot. Bartosz Siedlik

spotkanie poświęcone problemom współczesnego życia Żydów w Polsce i na Litwie. Polską społeczność żydowską reprezentował rabin Sacha Pecarić z Fundacji Ronalda Laudera, natomiast litewską — Misha Jakobas, dyrektor Żydowskiego Gimnazjum „Szalom Aleichem” w Wilnie.

Konferencję zakończyła dyskusja ogólna nt. *Nauczanie o Holocaustie — lekcja dla przyszłych pokoleń*, podczas której uczestnicy mieli okazję podzielenia się swoimi wrażeniami i spostrzeżeniami dotyczącymi omawianej problematyki. Nauczyciele wyrazili potrzebę organizowania w przyszłości podobnych spotkań, sugerując jednocześnie organizatorom położenie większego nacisku na kwestie warsztatowe związane z nauczaniem historii i kultury Żydów. W zgodnej ocenie uczestników konferencji największe uznanie zyskała sesja nauczycielska. Zbytńio przeładowany program nie pozwolił na zwiedzenie Kaziemierza, na co narzekali nauczyciele, szczególnie litewscy. Jakkolwiek organizatorzy starali się stworzyć jak najwięcej możliwości do nawiązania indywidualnych kontaktów między polskimi i litewskimi nauczycielami, to jednak i w tym przypadku pozostał pewien niedosyt. Pomimo tych niedociągnięć, przytła-

czająca większość uczestników wyraziła opinię, iż konferencja spełniła ich oczekiwania i dlatego jest godna polecenia.

Analiza ewaluacji konferencji wykazała, iż polscy nauczyciele w porównaniu z litewskimi mają większy dostęp do materiałów dydaktycznych, pomocnych w nauczaniu o Holocaustie. Dzięki temu Polacy posiadają większe niż Litwini doświadczenia w tej dziedzinie. Dlatego też dzielili się oni chętniej niż Litwini swoimi przemyśleniami i pomyśłami w trakcie konferencji. Niemniej jednak litewscy jednak uczestnicy wykazali dużą wolę do zdobywania wiedzy i doskonalenia własnego warsztatu pracy, jak również ogromną otwartość w dyskusji na wszelkie, nawet najbardziej kontrowersyjne i trudne tematy. Wszyscy nauczyciele wyrazili życzenie szerszego dostępu do różnego rodzaju materiałów edukacyjnych (podręczników, filmów, materiałów ikonograficznych, relacji świadków, itp.) możliwych do wykorzystania w klasie. Większość z nich chętnie dowiedziałaby się, jak wygląda nauczanie o Holocaustie także w innych krajach, dlatego zasugerowali zorganizowanie w przyszłości kolejnych międzynarodowych konferencji poświęconej tej problematyce.

Piotr Trojański

Robert Małoszowski

Obrazy cyfrowe — wizja i rzeczywistość

Komputer od kilkunastu zaledwie lat stał się z urządzenia obliczeniowego narzędziem artystycznym, a ściślej kreatywnym. Jego wszechstronne zastosowanie w technikach obliczeniowych i symulacjach zostało zaadaptowane do sztuk wizualnych dzięki możliwości zamiany strumienia bitów w obraz. Jedną z najistotniejszych właściwości komputera stała się wizualizacja polegająca na zobrazowaniu informacji cyfrowej. Możliwości multimedialne, pozwalające na łączenie plików graficznych, dźwiękowych i animacji, tworzą z niego uniwersalne narzędzie artystyczne

W ostatnich latach obserwujemy gwałtowny wzrost aktywności twórczej uczniów. Realizacja obrazów cyfrowych staje się dla nich interesującą formą ekspresji rozwijającą zainteresowania artystyczne. Jest także umiejętnością, która może być niezbędna w nowych realiach edukacyjnych. Np. jako forma prezentacji i przekazywania informacji w postaci obrazu, plików multimedialnych edytowanych w Internecie za pośrednictwem stron WWW.

Przedmiot „sztuka”, który pojawił się w programie zreformowanej szkoły, zyskuje nowe narzędzie pozwalające na łączenie środków wyrazu artystycznego — plastyki, muzyki i literatury.

Nowe media artystyczne stają się inspiracją dla nauczycieli w kreowaniu strategii dydaktycznych, bowiem samodzielne dokonania uczniów, ich twórczość ujawniająca się na terytorium Internetu, stanowi przełom w tradycyjnym pojmowaniu tworzenia i edycji dzieł plastycznych. Problem wydaje się tyle „gorący”, że można bez przesady mówić o rewolucji edukacyjnej, która dokonuje się między innymi przez samodzielne odkrycia i próby „zdobycia” nowych środków wyrazu przez dzieci. Opanowana przez ucznia wiedza i umiejętności powodują ruchliwość intelektualną, ciekawość, tym samym dowodzą ogromnego potencjału twórczego.

Dla pedagoga obecne przemiany są wyzwaniem, dają świadomość nowych celów,

można by powiedzieć: nareszcie! Paradoksalnie sytuacja wymaga od nauczyciela nadążania za uczniem, opanowania nowych umiejętności i wiedzy dotyczącej mediów, także poszukiwania odpowiedzi na trudne pytania: jak kształcić i czym zachwycać? Czy nowe media to także nowy rodzaj wrażliwości?

Na zajęciach z edukacji plastycznej wprowadzam w charakterze eksperymentu podstawy komputerowego warsztatu plastycznego. W czasie realizacji zadań studenci mogą korzystać ze stacji graficznej. Podczas zajęć jeden ze studentów zaprezentował samodzielnie stworzone obrazy cyfrowe, w których wykazał się dobrą znajomością techniki plas-



tycznej. Jego wypowiedzi na temat stworzonych obrazów dowodziły dużej świadomości kreacyjnej. Analizując to zdarzenie doszedłem do przekonania, że należy definitywnie rozszerzyć program kształcenia plastycznego o techniki komputerowe i zastosować odpowiednie metody po to, by stworzyć studentom szersze możliwości ekspresji. Uświadomiłem sobie również, iż medium, jakim jest komputer, redefiniuje pojęcie dzieła sztuki określając jego nowy wymiar.

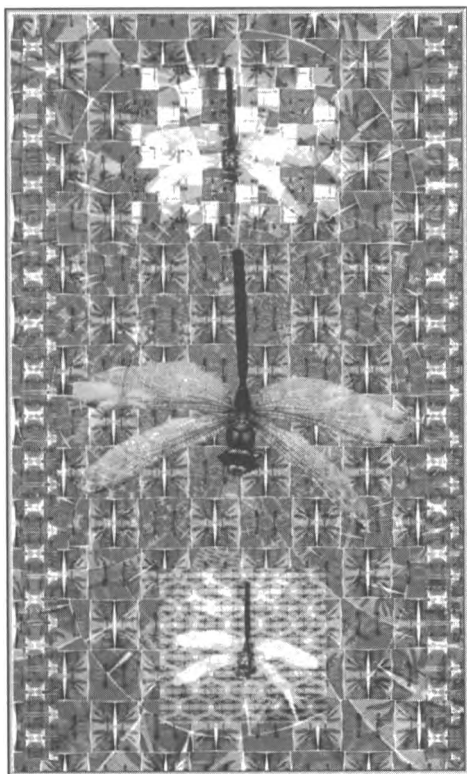
Dla pedagoga najbardziej istotne jest spostrzeżenie, że w kręgu „komputerowców” rośnie pokolenie młodych dynamicznych twórców. Uczniowie traktując komputer jako narzędzie i środek wyrazu zmieniają swój stosunek do świata wirtualnych gier i zaczynają tworzyć wirtualne światy, samodzielnie wyznaczając granicę między fikcją a rzeczywistością. Kartki i płótno zastępują plikiem elektronicznym i stronami WWW. Umiejętność po-

sługując się programami graficznymi rysują, malują, komponując obrazy. Tworzą własne galerie w Internecie.

Przeglądając strony WWW dotyczące grafiki komputerowej można zauważyć, że w zalewie tzw. radosnej twórczości pojawiają się dzieła ujawniające wyobraźnię, indywidualizm, zdolność do eksperymentów. Tradycyjna umiejętność rysowania i malowania nie jest już jedynym wyznacznikiem kreatywności plastycznej. Być może nowe kierunki sztuki rodzą się teraz przez samodzielne osiągnięcia uczniów siedzących przed monitorami komputerów. Sztuka jako forma ekspresji i wypowiedzania poglądów przestaje być dyscypliną dla wybrańców. Demokratyzacja form sztuki i możliwość edycji własnych dzieł bez pośrednictwa galerii i instytucji kulturalnych jest jednym z najistotniejszych osiągnięć kultury masowej. Sprawdza się słynne powiedzenie Andy’ego Warhola, że każdy będzie miał swoje pięć minut sławy. Internet jest rodzajem wirtualnego Hyde Parku, w którym młodzież kształtuje swoje poglądy i ujawnia swoje przeżycia tworząc sztukę. Wartościowe dzieła sztuki rodzą się nie tylko przez instytucjonalne oddziaływanie edukacji czy ośrodków kultury. Bunt młodego pokolenia ujawnia się teraz w cyberprzestrzeni, usiłując znaleźć ujście w samokształceniu i twórczości. Rolą edukacji jest pomoc w kształtowaniu systemów wartości po to, by uczeń świadomie określił terytorium wolności we własnych działaniach artystycznych.

Moja refleksja estetyczna dotyczy komputera jako medium artystycznego i jest próbą zdefiniowania cyfrografii, zwanej popularnie grafiką komputerową. Inspiracją do tych przemyśleń są najnowsze dokonania artystów i własna twórczość, która pozwala mi na eksperymenty w tej dziedzinie.

Obrazy, które powstają w technice cyfrowej wyznaczają nowy kierunek w poszukiwaniach artystycznych i stanowią ogromny przełom i szansę dla wyczerpujących się środków



przekazu artystycznego tkwiących w klasycznych mediach, takich jak malarstwo czy grafika. Można by rzec, że technika ta pojawiła się w sama porę, zgodnie z oczekiwaniami wielu artystów. Pierwsze próby i realizacje, także zainteresowanie nowym środkiem przekazu dowodzą, że sztukę tę czeka wielka przyszłość. Zamiana strumienia bitów na obraz, pozwala na wizualizowanie informacji cyfrowej i dotarcie do światów, które były do tej pory nieujawnione. Ta dyscyplina sztuki, do tej pory protekcyjnie traktowana przez „klasycznych” artystów, kształtuje nowe pojęcia estetyczne. Jak pisze Jan Pamuła: „(...) nowa sytuacja związana z nieustannym rozwojem urządzeń elektronicznych, wszechobecnością komputerów w otoczeniu człowieka zmieniła postawę środowisk artystycznych wobec nowych mediów. Istnieje cały szereg powodów uzasadniających stosowanie komputerów w sztukach wizualnych i w konsekwencji w edukacji artystycznej. Pierwszy — związany jest z przekonaniem, że przejawy elektronicznej aktywności twórczej i wyniki tego typu działań mogą być traktowane jako sztuka, a nie tylko jako elektroniczne gadżety. Drugi powód zawiera bardziej praktyczne elementy, takie jak możliwość symulacji wielu tradycyjnych technik oferowana przez jedno elektroniczne urządzenie, szybkość i precyzja wykonania, możliwość powielania, elektroniczne przenoszenie prac wizualnych na bardzo duże odległości, aktywność wielomedialna, interaktywność itp. Po trzecie, dla wielu wrażliwych twórców nowy typ obrazowania i obrazowości stał się niezwykle atrakcyjny niezależnie od sporów definicji i teoretycznych dyskusji” (*Media elektroniczne i nowa sytuacja w relacjach sztuki i zaawansowanej technologii. Katalog do wystawy grafiki komputerowej*, 21.05.2001).

Definiowanie obrazu cyfrowego stało się możliwe dzięki ustabilizowaniu narzędzi, oprogramowania, także dzięki nowym możliwościom edycji dzieł. **Cyfrografia** staje się



samodzielną dyscypliną plastyczną powstającą za pośrednictwem komputera przez zastosowanie graficznych programów komputerowych. W pojęciu tym człon — graficzny — odnosi się nie tylko do istniejących i zdefiniowanych technik plastycznych (w tym grafiki), lecz przede wszystkim do technicznych możliwości narzędzi (komputer, karta graficzna) i oprogramowania (programy graficzne), pozwalających na wizualizację strumienia bitów.

Cyfrografia nie jest więc imitacją klasycznych dyscyplin plastycznych, lecz autonomiczną techniką posiadającą własne środki ekspresji, narzędzia i przestrzenie ekspozycji.

Co oczywiste, przez artystyczne działania i ekspresję twórcy obraz ujawnia się w postaci linii, znaku, plamy barwnej. Zachowuje większość walorów plastycznych utożsamianych do tej pory z mediami klasycznymi, wprowadza jednak własne środki ekspresji. Oznacza to, iż za pomocą cyfrografii można realizować dzieła plastyczne odnosząc się do tradycji-

nego warsztatu, poprzez posiadane umiejętności nabyte w klasycznych dyscyplinach (umiejętność rysowania czy malowania). Można jednak tworzyć odrębne zjawiska estetyczne w oparciu o osobliwości, czyli unikalne własności techniczne narzędzi, środków ekspresji oraz możliwości edycyjnych.

Autonomia cyfrografii związana jest z narzędziami (komputer, program), a także z cechami zapisu cyfrowego (plik, klon) oraz możliwościami edycji (slajd, wydruk, projekcja multimedialna).

Cechą cyfrografii jest trwałość zapisu cyfrowego, jego wirtualność, czyli potencjalna możliwość odtwarzania informacji, a także szerokopasmowość przekazu. Przekaz informacji za pośrednictwem pasm cyfrowych zwiększa możliwość edycji i odbioru. Polega na rozpowszechnianiu przez klonowanie na nośnikach i przesyłanie za pomocą wszelkich form komunikacji cyfrowej, a następnie uaktywnianie i powtórna, wielokrotną edycję w warunkach wybranych przez odbiorcę. Obraz cyfrowy może przyjmować formę statyczną w stabilnej zaprojektowanej kompozycji

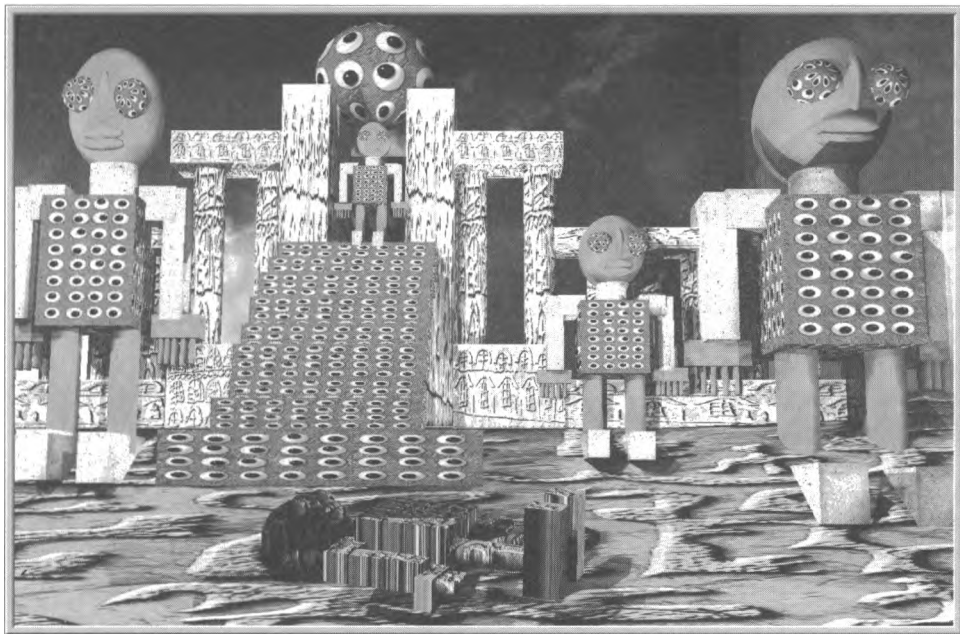
i formacie. Może także po obróbce stać się przedmiotem animacji i w konsekwencji związanych z nią eksperymentów z formą interaktywną włącznie.

Cyfrografia ze względu na swoje odmiany (wektorowa, obiektowa, bitmapowa) stwarza możliwość różnego rodzaju oglądu. Np. na obraz bitmapowy możemy patrzeć w „planie ogólnym” i powiększając go wnikać w głąb, obserwując z dużą dokładnością jego szczegóły. W zależności od rozdzielczości (ilość pikseli na cal) obraz może zawierać większą lub mniejszą ilość informacji wizualnej.

Termin „graficzny” — *graphikós*, dotyczący pisania, także rysunku, odnosi się w cyfrografii do dwóch warstw dzieła, semantycznej obrazującej treści i formalnej budowanej za pomocą języka plastycznego (linii, figury, barwy...). Nośnikiem tych elementów, ich depozytariuszem jest zapis cyfrowy.

Narzędzia

Sprzęt i oprogramowanie komputerowe są nieustannie doskonalone i coraz bardziej dostępne. Ich posiadanie, konfiguracja i użyt-



kowanie nie nastęrcza już większych trudności. Komputer jest przyjazny dla użytkownika, a stosowanie systemów *Plug and Play* (włącz i używaj) pozwala nawet dziecku tworzyć go wykorzystywać.

Wprowadzenie systemu operacyjnego Windows stało się przełomem w kierunkach rozwoju oprogramowania, a dla dzieci ikonizacja funkcji działania systemu jest szczególnie przystępnym modelem uczenia się, pozwalającym na szybkie zapamiętywanie i powtarzanie kolejnych kroków. Właśnie u dzieci umiejętności obsługi kształtują się szybko, także w dziedzinie warsztatu plastycznego. Eksperymentując bez kompleksów osiągają kolejne stadia wtajemniczenia indywidualizując przez własne odkrycia swój warsztat plastyczny. Jakkolwiek bowiem programy graficzne wykazują podobieństwa i unifikują środki wyrazu plastycznego, to możliwość nieskończonej ilości kombinacji w stosowaniu narzędzi, a także ich interaktywność, pozwala na kształtowanie własnego stylu. Istotną rolę spełnia wprowadzanie w przestrzeń obrazów cyfrowych fotografii, skanów, wreszcie prac tworzonych w technikach klasycznych (rysunków i prac malarskich).

Polecałbym szczególnie, jako metodę służącą eksperymentom, używanie przez dzieci programów profesjonalnych. W odróżnieniu bowiem od programów graficznych dla dzieci, które są proste i imitują typowe dla wczesnego okresu jego rozwoju środki ekspresji (pieczątki, kreski, plamy itd.), programy profesjonalne pozwalają na nieograniczone eksperymenty. Ważną metodą rozwijania warsztatu jest symultaniczne używanie wielu programów. Przez konwertowanie plików można łączyć efekty grafiki bitmapowej, obiektowej i wektorowej.

Forma i środki ekspresji

Szczegółowe omówienie cech oprogramowania graficznego wykracza poza ramy tego tekstu, jego rozwinięciem jest przygotowywa-

ny artykuł *Środki ekspresji plastycznej w graficznych programach komputerowych*. Warto jednak wspomnieć, iż dzieci szczególnie chętnie korzystają z programów bitmapowych, a także z filtrów pozwalających na przekształcenia i deformacje istniejącego obrazu, jego wyginanie, łamanie, a także wpisywanie elementów ognia, kropel wody, cienia itp.

Istotną nowością przenikającą z technik fotograficznych jest możliwość wielokrotnego nakładania obrazu na obraz przez zastosowanie warstw. To rozszerzenie środka ekspresji odzwierciedlające powszechne w rzeczywistości zjawisko transparentności (przenikania światła przez obiekty). Do tej pory rzadko stosowane jako zabieg techniczny w plastyce ze względu na trudności warsztatowe i czasochłonność takich zabiegów. Daje możliwość odtworzenia tego, co w naturze jest „głębokością obrazu”. Przenikającego przez szkło, odbitego w lustrze, w wodzie, uzyskania załamania światła i odbłasków.

Ważnym elementem obrazu cyfrowego jest skan. Skaner poza możliwościami kopiowania reprodukcji i płaskich obrazów pozwala na odwzorowanie powierzchni trójwymiarowej. Efekt skanowania jest szczególnie rodzajem fotografii cyfrowej, jednak w odróżnieniu od istniejących aparatów fotograficznych pozwala na skopiowanie materiału z bardzo wysoką rozdzielczością. Wprowadzenie takiego obrazu w przestrzeń dzieła plastycznego otwiera jego nowe możliwości. Obraz zawierający skan przedmiotu staje się nie tylko odzwierciedleniem jego cech ikonicznych, ale także przy bardzo dużych rozdzielczościach — precyzyjnym zapisem informacji wizualnej. Zbiorem danych o przedmiocie, strukturze jego powierzchni. Dla twórcy obrazu znaczenie ma głównie przestrzeń, jaką osiąga się w oglądzie skanowanego „wzorca”. Ukazuje ona różne obszary obrazu tego samego przedmiotu.

Tworzenie przy pomocy graficznych programów komputerowych stwarza nowe możli-

wości komponowania i edytowania obrazu. Zastosowanie pliku cyfrowego jako materiału wyjściowego do prezentacji wizualnej, może zostać przekształcone w slajd oglądany na monitorze lub ekranie ciekłokrystalicznym dużej rozdzielczości, edytowane za pomocą rzutnika multimedialnego, a także drukowane w małym i wielkim formacie w charakterze fotowydruku lub transparentnego slajdu. Istnieje również możliwość prezentacji obrazu poprzez jego animacje i dalsze przekształcenia formalne już z zastosowaniem narzędzi do montażu filmowego. Obraz taki można przedstawiać posługując się językiem filmu.

Estetyka obrazu cyfrowego

Jednym z zasadniczych pojęć pojawiającym się w konsekwencji istnienia obrazu cyfrowego jest wirtualność. „W rozumieniu potocznym termin wirtualność oznacza często nierealność, rzeczywistość zakładającą materialne spełnienie, namacalną obecność (...) Rozumując jednak z filozoficzną ścisłością wirtualność nie jest zaprzeczeniem rzeczywistości, ale aktualności, wirtualność i aktualność są jedynie dwoma różnymi sposobami rzeczywistości”¹.

Pojęcie to, odnosząc je do tworzenia i edycji obrazów cyfrowych, nie oznacza ich nieautentyczności.

O prawdzie tego obrazu świadczy trwały zapis informatyczny, jego niepodważalny kod. Jest on dogmatycznym dowodem jego tożsamości. Tożsamość ta jest trwale zapisana i czasem uśpiona jak przysłowiowy Dżin w lampie Aladyna, ale można ją na różne sposoby obudzić, przywołać do realnej rzeczywistości, zobaczyć. Rozważania te kładą odpowiedzieć na zasadnicze dla twórców obrazów pytanie: Czy tworzymy rzeczy czy obrazy idei? „Pojęcie obrazu (...) nie oznacza malowidła na desce czy płótnie, lecz przedmiot idealny, kształtowany w jakimś momencie przez wyobraźnię indywidualnego czło-

wieka, jako wyraz pewnych treści wspólnych jakiejś grupie, przekazywany następnie środkami właściwymi dla rozmaitych dziedzin kultury i stający się elementem świata społecznej wyobraźni”².

Obrazy cyfrowe w warstwie aksjologicznej nie różnią się więc niczym istotnym od tradycyjnych dzieł rysunku, malarstwa czy grafiki. Jedynie ich technologia rozszerza przestrzeń wizualną o różne formy edycji i percepcji. Istnienie zaś oryginału cyfrowego powoduje możliwości nieograniczonego klonowania, które zabezpiecza jego fizyczny byt i powoduje, że staje się on praktycznie niezniszczalny.

Dla wielu odbiorców dysonansem w wartościowaniu jest świadomość uzyskiwania nieograniczonej ilości klonów tego samego obrazu powstających przez kopiowanie. Są to klony tożsame z „matrycą”, identyczne. Forma klonu powoduje trudność w wartościowaniu obrazu cyfrowego jako fizycznego oryginału, jednak istnieje możliwość elektronicznego oznaczenia go i zablokowania klonowania, a tym samym ograniczenia jego edycji do pojedynczego dzieła. Można bowiem obraz ów zaprogramować tak, iż poza plikiem-matrycą nie otworzy się i nie będzie można go skopiować. Odbiorca nabywając obraz w wersji cyfrowego zapisu może otrzymać do niego pełne prawa autorskie i samodzielnie podejmować decyzje o jego „powielaniu” i edycji. Te problemy związane są bardziej z walorami komercyjnymi dzieła niż estetycznymi. Zapewne sami artyści tworzący obrazy cyfrowe wprowadzają własne zasady autoryzacji i zaczęną dbać o ograniczenie ich klonowania.

Dla twórcy bardziej istotne jest to, iż klonowanie pozwala na głębokie wniknięcie w genetykę obrazu, przekształcanie i doskonalenie wersji w obrębie pliku matrycy. Oznacza to, iż można udoskonalać taki obraz w nieskończoność, precyzować go, wycofywać się do punktu wyjścia. Tworząc kopie zapasowe i klony wracać do pierwotnych wersji. Po-

zwala to na chirurgiczne wręcz opracowanie materiału. Ważne jest, że ilość klonów nie wpływa negatywnie na techniczne parametry obrazu, w tej dziedzinie pozwala zachować wszelkie jego wartości.

Trwałość obrazu cyfrowego jest jedną z najistotniejszych cech techniki jego realizacji. Klasyczna grafika żółknie, a jej stanowe czy kolejne odbitki są różne od oryginału. Obrazy olejne jak wiemy lubią pękać i utleniać się tracąc kolor. Obraz cyfrowy jako plik informacyjny przez możliwość klonowania staje się w pewnym sensie niezniszczalny.

Pomostem między technologią maszyny a „technologią ludzkiego umysłu” jest uniwersalna przestrzeń pamięci. Jednak pamięć cyfrowa jest zaledwie protezą ludzkich możliwości. 100 czy 200 MB nie znaczy nic, dopóki obraz nie pozostanie trwałym elementem naszej świadomości.

Kilka poruszonych przeze mnie wątków spleta się w jednej refleksji:

Każdy człowiek jest twórcą obrazów. Problem polega na tym, by widzieć wyobrażane sobie przez człowieka obrazy i by stały się one coraz doskonalsze. W sztuce kierujemy się potrzebą piękna i prawdy. Wyobraźnia znów staje się sygnatariuszem przemian w sztuce, a nowe narzędzie ujawnia prawdę o cywilizacji i kierunkach ludzkich poszukiwań. Narzędzie, jakie posiadamy, pozwala wizualizować ludzką wyobraźnię tworząc pomost między tradycją a przyszłością. Szczególnie dzisiaj wyobraźnia staje się mechanizmem, który powinniśmy w sobie cenić bowiem tworząc wizję, musimy odnaleźć dla nich miejsce w rzeczywistości.

Robert Małoszowski

¹ Pierre Levy, *Drugi potop*, „Magazyn Sztuki”, 1997, nr13/14, s. 50.

² Jan Białostocki, *Symbole i obrazy*, Warszawa 1982, s. 13.

W artykule wykorzystano prace autora.



Profesor Feliks Kiryk honorowym profesorem Uniwersytetu w Kamieńcu Podolskim

W lipcu 2001 r. podczas uroczystości jubileuszowych rektora Uniwersytetu w Kamieńcu Podolskim prof. L. Kopyłowa dyplom honorowego profesora Uniwersytetu z numerem 3 otrzymał prof. Feliks Kiryk. Związki profesora z uczelnią kamieniecką datują się od 1994 r. W dniach 28 listopada – 3 grudnia tamtego roku przebywała w Kamieńcu Podolskim delegacja naszej uczelni, na czele której stał ówczesny rektor prof. Feliks Kiryk. Nawiązano kontakt z rektorem kamienieckiego Instytutu Pedagogicznego prof. L. Kopyłowem i została podjęta współpraca między uczelniami. Wkrótce w rektoracie Instytutu Pedagogicznego w Kamieńcu (wiosna 1995) rektorzy obu uczelni podpisali 5-letnią umowę o współpracy naukowo-dydaktycznej, wymianie pracowników uczelni i studentów.

Z inicjatywy prof. Feliksa Kiryka w dniach 18–26 czerwca 1995 r. w sali konferencyjnej kamienieckiego muzeum odbyła się sesja naukowa poświęcona stanowi badań nad dziejami miasta. Udział w niej wzięli obok miejscowych uczonych pracownicy naukowcy z WSP Kraków, WSP Kielce, WSP Rzeszów, Uniwersytetu Śląskiego, PAN w Warszawie. Została też nawiązana współpraca z władzami miasta Kamieńca Podolskiego i dyrektorem Rezerwatu Architektoniczno-Historycznego, Wasylem Fencurem. Ze względu na olbrzymie potrzeby konserwatorskie Kamieńca Podolskiego prof. Feliks Kiryk zainteresował współpracą pracowników naukowych Instytutu Historii Architektury i Konserwacji Zabytków Politechniki Krakowskiej oraz Pracowni Konserwacji Zabytków w Krakowie.

Zespół profesora F. Kiryka zaczął realizować ambitny program badań nad historią miasta nad Smotryczem (obejmujący głównie epokę staropolską) i jest stale poszerzany przez historyków wojskowości, historyków

sztuki i literatury, a także urbanistów i geografów. Rezultatem tej owocnej współpracy jest wymiana pracowników naukowych i studentów, poważne badania naukowe, cztery międzynarodowe konferencje naukowe zorganizowane przez Instytut Historii AP w Krakowie i Wydział Architektury PK, liczne sympozja i sesje naukowe. Corocznie studenci Wydziału Architektury PK odbywają praktyki zawodowe w Kamieńcu Podolskim. Zaowocowały one szeregiem prac dyplomowych, dwoma wernisażami rysunków i prac studenckich przed Ratuszem na Rynku Polskim w Kamieńcu, kilkoma wystawami plansz ilustrujących stan projektów konserwatorskich, fotografii i rysunków. Zrealizowano nawet film naukowy o Kamieńcu Podolskim, który zdobył nagrodę Prezydenta Miasta Krakowa (pisaliśmy o tym w pierwszym numerze „Konспекtu” z grudnia 1999 r.).

W 2000 roku nasze Wydawnictwo Naukowe ogłosiło pierwszy tom książki pod redakcją prof. Feliksa Kiryka *Kamieniec Podolski. Studia z dziejów miasta i regionu*. Została ona wydana dzięki wsparciu finansowemu Akademii Pedagogicznej i Politechniki Krakowskiej. Kolejny tom powinien się ukazać w kwietniu 2002 r. Miejmy nadzieję, że zapoczątkują one cykl wydawnictw o Kamieńcu Podolskim, obejmujących wyniki prac naukowo-badawczych o tym nadzwyczajnym mieście, niegdyś jednej z twierdz Rzeczypospolitej. Znakomita idea prof. Feliksa Kiryka o podjęciu badań naukowych nad dziejami Kamieńca Podolskiego trafiła na podatny grunt wśród pracowników naukowych nie tylko krakowskich uczelni. Zarówno potrzeby, jak i możliwości badawcze są olbrzymie, warto więc je wykorzystywać dla dobra nauki obu krajów.

Gabriela Meinardi

Biblioteka Instytutu Neofilologii w nowej siedzibie

Decyzja o powołaniu obecnej Biblioteki Instytutu Neofilologii zapadła prawie 25 lat temu, równocześnie z uchwałą z marca 1977 r. o utworzeniu nowego kierunku — filologii romańskiej w Wyższej Szkole Pedagogicznej w Krakowie.

Księgozbiór francuski zaczęto gromadzić właściwie od zera. Pierwsze zbiory zakupione zostały za pośrednictwem Biblioteki Głównej w antykwariatach, które stanowiły wówczas jedno z głównych źródeł nabycia książek francuskich.

Początkowo biblioteka nie posiadała własnego lokalu — regały z książkami mieściły się w sekretariacie. Niewielkim jeszcze księgozbiorem opiekował się pracownik sekretariatu, ponieważ ówczesny mały Zakład Filologii Romańskiej nie miał oddzielnego etatu bibliotecznego. Dopiero w maju 1980 r., kiedy księgozbiór liczył już około 3 tysięcy woluminów, ZFR przyznano etat biblioteczny. Od tego momentu biblioteka usamodzieliła się i przeniosła do swojego lokalu, gdzie sukcesywnie się rozrastała.

W 1979 r. nasza uczelnia podpisała umowę o współpracy z Wolnym Uniwersytetem w Brukseli. Od tego czasu biblioteka otrzymuje regu-

larnie, jako dary, książki z Belgii, tworząc (jeden z największych w Polsce) zbiór literatury francuskojęzycznej Belgów. Drugim stałym darczyńcą jest Ambasada Francji w Warszawie, która co roku wspomaga bibliotekę określonym funduszem. W jego ramach realizowane są najpilniejsze zamówienia pozycji niedostępnych na polskim rynku.

Dużą ilość wartościowych książek przekazała bibliotece Ambasada Francji w momencie powołania. Kolegium Języka Francuskiego w 1990 r. Od tego czasu biblioteka zaczęła obsługiwać już dwie jednostki w ramach Instytutu Neofilologii. Rok później, kiedy do struktury Instytutu dołączono jeszcze jedną jednostkę — Nauczycielskie Kolegium Języka Angielskiego — biblioteka przejęła również nadzór merytoryczny nad księgozbiorem angielskim. Zaczątek tego księgozbioru powstał w Młoszowej, gdzie początkowo NKJA miało swoją siedzibę. Duża początkowo ilość darów z British Council, Amerykańskiego Korpusu Pokoju, od osób prywatnych, jak i pomoc finansowa w ramach programów Tempus i Sokrates — spowodowała, że księgozbiór



angielski powiększył się w ciągu 10 lat do ok. 12 000 woluminów.

Poza darami, biblioteka wzbogaca swoje oba księgozbiory poprzez zakupy krajowe i zagraniczne w ramach środków przyznawanych przez Bibliotekę Główną, Instytut Neofilologii i z badań własnych pracowników. Niewielki margines nowych nabytków stanowi wymiana z innymi ośrodkami gromadzącymi zbiory obcojęzyczne.

Z powodu braku odpowiednio dużego lokalu Biblioteka Instytutu Neofilologii, pomimo wspólnej nazwy i formalnego połączenia (1991), przez 10 ostatnich lat funkcjonowała na dwóch różnych kondygnacjach uczelni.

Sytuację udało się zmienić dopiero we wrześniu 2001 r. Dzięki reorganizacji lokalowej i przeniesieniu księgozbioru francuskiego na dolną

kondygnację, oba księgozbiory znalazły się obok siebie licząc wspólnie ok. 28 000 woluminów.

Po dokonaniu niezbędnych prac remontowych, biblioteka zmieniła swój wystrój i oblicze. Funkcjonując w nowej siedzibie nie zmieniała swojej najważniejszej roli — jako biblioteka językowa obsługuje pracowników i studentów nie tylko naszej uczelni. Stanowi też podstawowy warsztat pracy naukowo-dydaktycznej dla wszystkich odwiedzających ją użytkowników, starając się stworzyć im przyjazną atmosferę, służyć pomocą i merytoryczną informacją. Poprzez dostęp do Internetu i tworzony katalog elektroniczny, stara się dorównać obecnym standardom i wymogom oraz znaleźć swoje miejsce w światowej sieci.

VIVAT ACADEMIA, VIVAT MUSICA!

Pod tą, znaną już w Akademii Pedagogicznej w Krakowie nazwą, zainaugurowane zostały I Krakowskie Spotkania Chórów Akademickich. Na zaproszenie działającego w naszej uczelni Chóru Mieszanego EDUCATUS przybył z gościnnym występem chór DOMINANTA Akademii Ekonomicznej w Krakowie. Zespół to znany i ceniony w środowisku akademickim Krakowa. Gościem specjalnym był Andrzej Buszewicz — aktor Teatru Starego i zarazem dziekan Wydziału Wokalno-Aktorskiego Akademii Muzycznej w Krakowie.

Zbiegający się ze Świętem Niepodległości termin koncertu wpłynął na jego program. Znalazły się w nim bowiem *Pieśni Patriotyczne* wykonane bardzo rzetelnie, z głęboką refleksją i wielkim przeżyciem przez Chór Mieszany EDUCATUS pod dyрекcją Adama Korzeniowskiego. Utwory o treści patriotycznej, do słów m.in. Karola Wojtyły, Emila Żegadłowicza, opracowane na chór przez Juliusza Łuciuka, Zbigniewa Ciurabę i Pawła Łukaszeskiego, zostały wykonane przez śpiewaków z DOMINANTY. Chór męski, żeński, a potem mieszany, to składy, w jakich zaprezentowali się chórzyscy z AE. Taki znakomity pomysł przedstawienia zespołu jest zasługą dyrygenta chóru z Akademii Ekonomicznej, Zbigniewa Ciuraby, znawcy chórmu-

strzowskiego fachu. Pomiedzy utwory chórálne wplecione zostały fragmenty *Zapisków więziennych* Prymasa Tysiąclecia, po mistrzowsku odczytane przez Andrzeja Buszewicza. Świetne wycucie atmosfery Święta Niepodległości, dojrzała ekspresja i znakomite dobrany przez aktora styl, wywarły na publiczności głębokie wrażenie.

Zwieńczeniem koncertu było wykonanie przez obydwie chóry *Roty* z tekstem Marii Konopnickiej i muzyką Feliksa Nowowiejskiego. Akcent to zaiste znamienity. Przedtem jednak głos zabrał Sławomir Szczepaniak, przewodniczący Samorządu Studenckiego Akademii Pedagogicznej. To Samorząd właśnie — obok Chóru Mieszanego EDUCATUS i jego dyrygenta — był współorganizatorem całej imprezy.

Godzi się przytoczyć słowa zaproszonych gości. Andrzej Buszewicz: „pomysł, idea i cel — znakomite”; Zbigniew Ciuraba: „bardzo dobrze obrany kierunek ubogacania estetycznego braci studenckiej, świetna okazja do integracji studenckich zespołów śpiewających, trafnie dobrany cel i miejsce spotkań”.

Niech zatem nasz koncert i następne pomysły utwierdzają w przekonaniu, że nazwa VIVAT ACADEMIA, VIVAT MUSICA! zwiastuje nie lada muzyczne wydarzenie.

Adam Korzeniowski

Z życia Towarzystwa Asystentów AP

24 października 2001 roku w Klubie Studentów Akademii Pedagogicznej „Bakałarz” zainaugurowano tegoroczny cykl spotkań promocyjnych organizowanych przez Towarzystwo Asystentów AP. Bohaterem wieczoru był dr Piotr Borek, autor książki *Ukraina w staropolskich diariuszach i pamiętnikach*, wydanej przez Collegium Columbinum. W swojej pracy, po rozważaniach na temat gatunkowych powinowactw pamiętników i sylw, autor przedstawił analizę pamiętnikarskich wizji kozaczyzny i hajdamaczyzny, przekazał o twierdzeniach ukraińskich, wodzach i bitwach, dokonując jednocześnie identyfikacji funkcjonujących w tych relacjach stereotypów.

Zapewne interdyscyplinarny charakter źródła, jakim są pamiętniki, sprawił, że w spotkaniu prowadzonym przez Magdalenę Roszczyńską obok literaturoznawców udział wzięli także historycy. Obecni byli m.in.: prof. Stanisław Grzybowski, dr Roman Mazurkiewicz (który wygłosił słowo wstępne), prof. Kazimierz Karolczak, dr Henryk Kotarski, prof. Franciszek Leśniak, prof. Zenon Uryga oraz

prof. Wacław Walecki — szef wydawnictwa Columbinum.

Książka Piotra Borka stała się znakomitą pretekstem do ciekawej dyskusji. Mówiono m.in. o metodologii i terminologii oraz zgodnie podkreślano walory naukowe publikacji. Warto zaznaczyć, że za tę książkę Piotr Borek otrzymał Nagrodę Prezesa Rady Ministrów.

Przy okazji spotkania prof. Wacław Walecki zaprezentował najnowsze publikacje Collegium Columbinum (które można było nabyć na zaaranżowanym stoisku) oraz plany wydawnicze.

Spotkanie można uznać za udane, a cykl promocji za tradycję należycie ugruntowaną. Szkoda jednak, że i tym razem w „Bakałarzu” pojawiło się niewielu członków Towarzystwa Asystentów. Zapraszając na kolejne promocje (o których poinformujemy) przypominam również, że w każdy czwartek w godz. 10.00–11.00 odbywają się otwarte zebrania Zarządu TA AP.

Michał W. Grzeszczuk



Fot. Marian Pasternak

Problemy osób niepełnosprawnych w perspektywie integracji europejskiej

Integracja, najogólniej rzecz ujmując, to proces łączenia odrębnych elementów w jedną całość. Termin „integracja europejska” odnosi się do sposobu, w jaki kraje Europy, szczególnie te należące do Unii Europejskiej, łączą się politycznie, ekonomicznie i prawnie. Poziom poparcia różnych państw jest związany z wiarą ludzi, że integracja przyniesie namacalne korzyści, np. wzrost dobrobytu, większą ochronę praw człowieka.

Dążąc do tego, by nasze społeczeństwo było humanitarne i sprawiedliwe, musimy zachować szacunek dla każdego człowieka. Dyskryminacja pojawia się zarówno w dziedzinie edukacji, jak i w innych sferach życia społecznego. Niepełnosprawność nie oznacza, że ktoś nią dotknięty jest z gruntu mniej wartościowy jako człowiek, czy mniej uprawniony do równych szans edukacyjnych. Udana integracja powoduje korzystne dla wszystkich zmiany w szkołach różnego typu. Chodzi o to, by zdrowe dzieci miały możliwość uczenia się i dorastania razem z niepełnosprawnymi. Prowadzić to będzie do zmiany postaw społecznych wobec tych rówieśników.

Integracja jest obecnie postrzegana jako istotny składnik reformy szkolnictwa i skuteczności działania szkół różnego typu. Problemy i dylematy stojące przed wszystkimi, których obchodzi edukacja osób o specjalnych potrzebach edukacyjnych uznane zostały za ważne i użyteczne.

Czas przemian społeczno-ustrojowych, otwarcie się Polski na świat, integrowanie się Europy rzutują na sytuację osób z odchyleniami od normy. Powyższe fakty stały się katalizatorem przemian i upowszechniania idei integracyjnych w kształceniu i bytowaniu osób niepełnosprawnych.

Integracja z perspektywy edukacji

Rządowy program działań na rzecz osób niepełnosprawnych i ich integracji ze społeczeństwem wskazuje na potrzebę zapewnienia osobom niepełnosprawnym podstawowych warunków do samodzielnego, pełnego i czynnego uczestnictwa w życiu zawodowym i społecznym. Rangę problemu wyznacza także jego zasięg: liczba niepełnosprawnych w Polsce sięga 4,5 mln osób — ponad 14% ogółu ludności. Ich funkcjonowanie w życiu zależy w dużej mierze od nich samych, lecz niewątpliwie zależy także od społeczności lokalnej, w której przyszło im żyć. Samorządy terytorialne zostały zobowiązane do działań zmierzających do wyrównania szans osób niepełnosprawnych w życiu społecznym.

Rehabilitacja i usługi rehabilitacyjne spełniają istotną rolę w działaniach na rzecz osób niepełnosprawnych zwłaszcza w zakresie:

- wczesnego wykrywania, diagnozowania i interwencji w ograniczaniu skutków niepełnosprawności;
- opieki medycznej nad osobą niepełnosprawną i procesu jej leczenia;
- doradztwa socjalnego, psychologicznego;
- szkolenia w zakresie samoobsługi, poruszania się, korzystania z komunikacji, komunikowania się, wykonywania codziennych czynności;
- rozwijania i przywracania osobom niepełnosprawnym zdolności do wykonywania podstawowych codziennych czynności;
- przygotowania do w miarę samodzielnego życia w społeczeństwie;
- stwarzania warunków i możliwości do kontaktów ze środowiskiem społecznym;

— zapewnienia i dostarczenia środków kompensujących utratę danej funkcji, w tym zwłaszcza środków technicznych (m.in. przedmiotów ortopedycznych, środków osobistych i pomocniczych, sprzętu rehabilitacyjnego, itp.) oraz innych środków ułatwiających osobom niepełnosprawnym przystosowanie lub readaptację społeczną;

— kształcenia specjalnego osób ciężko poszkodowanych.

Wprowadzając system nauczania integracyjnego, który oznacza nowy model oświaty, należy przyjąć następujące założenia:

Humanizacja edukacji — każde dziecko jest inne i ma swoją indywidualną drogę rozwoju. Ma również swoją „historię”, którą trzeba wziąć pod uwagę i z którą należy się liczyć.

Wychowanie i nauczanie pomaga dziecku „przetworzyć” napływające informacje, w najszerszym tego słowa znaczeniu. Owo „przetwarzanie” ma charakter indywidualny i nawet w przypadku względnej jednolitości „środowiska integracyjnego”, w którym dziecko uczestniczy, efekty rozwoju są zróżnicowane. Liczenie się z tą różnorodnością i jej uwzględnianie jest swoistym stylem humanizacji procesów edukacyjnych. Humanizacja edukacji oznacza również możliwe pełne poznanie potrzeb i aspiracji edukacyjnych dzieci, stymulowanie ich rozwoju, a nade wszystko ich zaspokojenie. Brak zaspokojenia potrzeb i oczekiwań edukacyjnych i innych wywołuje u dzieci zachowania obronne: bierność, apatię, agresję, frustrację.

Zmiana metod i sposobu nauczania. Odejście od percepcyjno-odtwórczych form aktywności dzieci na rzecz form percepcyjno-innowacyjnych. Ograniczone nauczanie frontalne, pełna aktywizacja wszystkich dzieci.

Zmiana funkcji programu. Wyróżnia się dwie koncepcje programu:

— program jako arbitralny dokument, jako swoisty fetysz (przedmiot obdarzony swoistą siłą);

— program jako propozycja rozwijania wielokierunkowej aktywności dzieci.

W pierwszym przypadku podstawową funkcją programu jest funkcja realizacyjna („przerabianie” kolejnych haseł programowych, w drugim uwzględnienie potrzeb edukacyjnych dzieci i wspieranie ich aktywności).

Nowe zadania szkoły dotyczą:

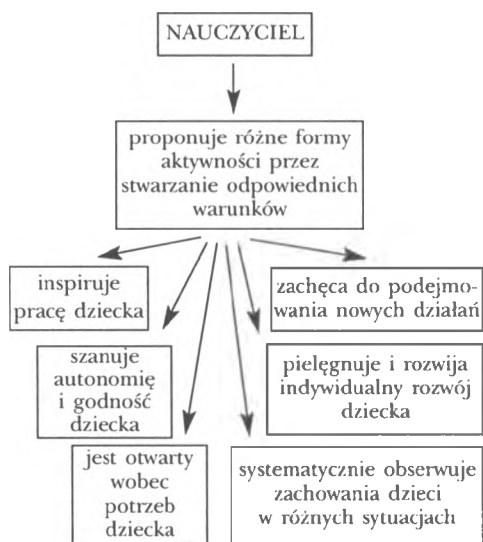
— stworzenia atmosfery życzliwości, sympatii i szacunku;

— kształtowanie postaw pełnych akceptacji;

— stworzenie i stymulowanie sytuacji wychowawczych realizujących potrzebę akceptacji.

Edukacja powinna być podporządkowana idei możliwie wszechstronnego rozwoju jednostki, jej właściwości fizycznych, psychicznych i społecznych. Wyraża się to w indywidualnym i podmiotowym podejściu do określenia celów edukacji w odniesieniu do konkretnej osoby.

Zadania nauczyciela ilustruje poniższe zestawienie.



Analiza niedostatków w opiece nad ludźmi niepełnosprawnymi zmusza do odpowiedzi na następujące pytania: co przede wszyst-

kim należy zrobić i kto za tę opiekę powinien być odpowiedzialny. Poniższe zestawienie przedstawia poglądy badanych na temat tego, co powinno się u nas zrobić dla osób niepełnosprawnych, aby poprawić warunki ich życia (odpowiedzi na pytanie otwarte).

Poprawić warunki materialne (podnieść renty, zasiłki, zarobki) — 32,1%

Znosić bariery architektoniczne i komunikacyjne, udostępnić budynki publiczne — 29,4%

Przystosowywać mieszkania do potrzeb ludzi niepełnosprawnych, zapewnić opiekę w miejscu zamieszkania — 25,0%

Poprawić zatrudnienie osób niepełnosprawnych, zapewnić im pracę, tworzyć stanowiska pracy dla niepełnosprawnych — 21,7%

Poprawić opiekę medyczną — 16,0%

Udostępnić i poprawić jakość sprzętu ortopedycznego, usprawniającego, zapewnić pomoc techniczną — 12,5%

Ułatwić kontakty społeczne, zapobiegać izolacji, wychowywać społeczeństwo w duchu integracji — 10,4%

Zapewnić i usprawnić pomoc społeczną — 9,1%

Odpowiedzi ogólne: większa pomoc ze strony państwa, lepsza opieka — 17,4%.

Jak wynika z przedstawionego wyżej zestawienia, na pierwszym miejscu pojawiają się postulaty dotyczące sytuacji materialnej. Wiele jest jednak głosów dotyczących konieczności znoszenia barier architektonicznych i komunikacyjnych (w środowisku zewnętrznym), a także przystosowania mieszkań dla osób niepełnosprawnych, aby mogły żyć samodzielnie w naturalnym środowisku zamieszkania. Oba te postulaty mają wyrażenie integracyjny charakter, podobnie jak postulaty edukacji społecznej i umożliwienia osobom niepełnosprawnym kontaktów z innymi ludźmi. W sumie około 2/3 wypowiedzi nawiązuje do różnych form i sposobów integracji społecznej osób niepełnosprawnych.

Wszystkie dostępne formy zajęć sportowych i rekreacyjnych stwarzają korzystną w sumie sytuację edukacyjną, gdyż pomnażają ich szanse na pełniejsze uczestnictwo w życiu społecznym. Reforma edukacji powinna ściśle określić potrzeby niepełnosprawnych dzieci oraz sposoby ich zaspokojenia, tak aby stworzone zostały rozwiązania systemowe, dające tym osobom szanse godnego życia w przyszłości.

A oto najważniejsze problemy i potrzeby niepełnosprawnego dziecka, wymagające uregulowań systemowych i podjęcia działań praktycznych.

Konieczne jest spełnienie następujących warunków:

- zapewnienie placówkom kształcenia specjalnego i integracyjnego wyposażenia w nowoczesne pomoce techniczne i dydaktyczne;

- wprowadzenie do programów kształcenia nauczycieli szkół specjalnych i integracyjnych nowoczesnych metod nauczania;

- opracowanie i wdrożenie programu terapii rodzin dzieci niepełnosprawnych, który umożliwi im współuczestnictwo w procesie rewalidacji własnych dzieci.

Spełnienie wyżej wymienionych warunków wyrównywania szans osób niepełnosprawnych wiąże się z oczekiwaniami uczniów o specjalnych potrzebach edukacyjnych oraz ich rodziców.

Janina Wyczasany

Literatura

Ardy B., Gower J., *Integracja Europejska*, Warszawa 1996.

Dykcik W., Pańczyk J. (red.), *Pedagogika specjalna wobec zagrożeń i wyzwań XXI wieku*, Poznań 1999

Fairbairn G. i S., *Integracja dzieci o specjalnych potrzebach. Wybrane zagadnienia etyczne*, Warszawa 2000.

Od redakcji: artykuł otwiera planowany cykl wypowiedzi poświęconych kształceniu osób niepełnosprawnych.

Aleksandra Kosarzycka

Zjawisko narkomanii w Polsce — czy musi przerodzić się w epidemię?

W ostatnim czasie daje się zauważyć znaczną eskalację zjawiska narkomanii. Po środki psychoaktywne sięga coraz więcej dzieci i młodzieży. Zwiększająca się dostępność i niezbyt wygórowane ceny środków odurzających wyraźnie wpływają na obniżenie się wieku inicjacji narkotycznej

Skąd zainteresowanie, a nawet moda na używanie substancji psychoaktywnych? Współczesny świat cechuje gwałtowny rozwój cywilizacji. Postęp następuje w każdej dziedzinie. Wszystko to dzieje się w zawrotnym tempie i ogromnym pośpiechu. Takie realia życia sprzyjają zaburzeniom prawidłowego funkcjonowania rodziny. Często zapracowani i zagonieni rodzice okazują swoim dzieciom mniej ciepła i miłości niż one tego potrzebują. Nierzadko to właśnie rodzice zbyt wysoko podnoszą poprzeczkę wymagań i obowiązków. Współczesna szkoła również stawia przed dziećmi i młodzieżą coraz większe wymagania. Nauczyciele często chcą jak najwięcej i za wszelką cenę nauczyć dzieci, nie licząc się z kosztami. Niestety nauczyciel coraz częściej jest nauczycielem przedmiotu (bo musi zrealizować program i z tego jest rozliczany), a coraz rzadziej pedagogiem, wychowawcą i przyjacielem dzieci czy młodzieży. Bardzo nisko uposażani nauczyciele mają słabą motywację do pracy i są zmuszani przez realia finansowe do podejmowania dodatkowych prac zarobkowych. Wszystko to ma wpływ na osłabienie autorytetu nauczyciela — wychowawcy. Koszty, jakie ponoszą młodzi ludzie starając się sprostać oczekiwaniom rodziców i szkoły, są bardzo duże.

Obecne czasy charakteryzuje przyspieszone tempo dojrzewania młodego pokolenia. Często nie jest to proces harmonijny. Szybki rozwój w sferze biologicznej i intelektualnej nie zawsze idzie w parze z dojrzewaniem emocjonalnym. Niedojrzały jeszcze system emocjonalny, wobec wielkich wymagań stawianych dziecku, rodzi stres. Taka sytuacja sprzyja sięganiu po narko-

tyki, alkohol czy inne substancje psychoaktywne. Młody organizm jest szczególnie podatny na negatywne skutki ich używania, a pozorne zyski kuszą i zachęcają do ponownego wzięcia, do pozornego uwolnienia się od stresu, do „wy-luzowania” się.

Nałogi towarzyszyły człowiekowi od zarania cywilizacji. Odurzające właściwości maku lekarskiego opisano na tabliczkach sumeryjskich, których wiek określa się na 6000 lat. Na papi-rusie Ebersa, pochodzącym z 1550 r. p.n.e. znaleziono wzmiankę o opium, które zdolne było powstrzymać silny płacz dzieci. Przed niebezpiecznymi właściwościami pochodnych maku przestrzegali starożytni mędrcy już w piątym wieku p.n.e. Indiańska legenda głosi, że liście koki podarowane zostały człowiekowi przez bóstwo, by dać mu siłę, radość, zapomnienie trosk. Inkowie używali tych liści w czasie obrzędów religijnych, a po podbiciu Ameryki przez Hiszpanów ich stosowanie rozpowszechniło się bardzo. Haszysz znany był w Chinach i używany jako środek znieczulający, już 2800 lat p.n.e. Każdy nowo odkryty środek odurzający początkowo fascynował środowisko medyczne, który był lekarstwem przeciwko cierpieniom ludzkim. Tak właśnie szeroką popularnością cieszyła się początkowo morfina (odkryta w 1805 r.), heroina (odkryta w 1918 r.), kokaina (święcąca triumfy w okresie wojen światowych) czy LSD-25. Dopiero po pewnym czasie odkryto zgubne dla organizmu ludzkiego działanie tych substancji (A. Markiewicz, *Środki odurzające a młodzież*, 2000).

W Polsce do lat sześćdziesiątych ubiegłego stulecia problem uzależnienia od środków nar-

kotycznych był zjawiskiem marginalnym i dotyczył niewielkiej grupy aptekarzy, lekarzy, artystów i literatów. W latach pięćdziesiątych służba zdrowia rejestrowała 500–700 osób uzależnionych. Zainteresowanie środkami narkotycznymi pojawiło się w naszym kraju w drugiej połowie lat sześćdziesiątych. Był to dla młodzieży okres fascynacji ideami hippisowskimi. Hasła wolności, niezależności, poszukiwanie wewnętrznego spokoju, stanów euforycznej ekscytacji zmysłowej, powodowały, że po środki odurzające zaczęto sięgać częściej. Zazywanie ich w niektórych subkulturach młodzieżowych zostało podniesione do rangi ideologii. Zdobywanie środków odurzających nie było i nie jest wielkim problemem. Coraz częściej słyszy się o włamaniach do aptek, fałszowaniu recept, ginięciu leków z oddziałów szpitalnych. W 1971 r. wprowadzone zostały bardziej rygorystyczne przepisy dotyczące przepisywania recept na określone leki, przechowywania i wydawania ich. Trudności w zdobywaniu leków odurzających spowodowały wyraźny wzrost zainteresowania odurzaniem się środkami chemicznymi (TRI, butapren, rozpuszczalniki, lakiery, pasta do podłóg, benzyna itp.). Okres ten nazwany jest w literaturze dotyczącej narkomanii czasem narkomanii substytucyjnej.

W latach 1972–73 plantatorzy maku zaczęli zauważać nacięcia na zielonych makówkach. W ten sposób uzyskiwane jest opium do produkcji narkotyków. Na przełomie lat 1975–76 coraz więcej zatrzymanych narkomanów ma przy sobie fiołki z brunatnym płynem. Badania wykazują w składzie dużą zawartość heroiny. Polska staje się krajem, gdzie tzw. twarde narkotyki uzyskiwane są domowymi sposobami. Wkrótce też w naszym kraju powstaje szklarniowa produkcja konopi indyjskich — surowca do wytwarzania marihuany. Bardzo to smutna statystyka, bowiem jesteśmy krajem pierwszym pod wzglę-

dem produkcji nielegalnej ekstazy, jaką jest amfetamina. Od końca lat osiemdziesiątych Polska jest krajem dobrego rynku zbytu dla narkotyków nie tylko krajowych, ale również tych, których podaż organizują międzynarodowe kartele.

W środkach masowego przekazu (Wiadomości z 20 lutego 2001 r.) podano, że Polska pod względem używania narkotyków zajmuje 13 miejsce, natomiast pod względem zazywania środków uspokajających bez zgody lekarza, zajmuje pierwsze miejsce w Europie. 18% uczniów szkół ponadpodstawowych przyjmuje lub przyjmowało narkotyki, co oznacza, że prawie co piąty uczeń w klasie zazywał czy zazywa środki psychoaktywne. Podaje się, że w Polsce jest od 40 do 60 tysięcy osób uzależnionych od substancji psychoaktywnych (nie licząc osób uzależnionych od alkoholu), a 200–300 tysięcy ludzi miało kontakt z tego typu substancjami. Różne źródła podają rozbieżną statystykę. W jednych mówi się o 40%, w innych o 50% osób, zarażonych wirusem HIV (w latach 1995–99 liczba osób zarażonych wirusem HIV zmalała dwukrotnie), spada również ilość narkomanów stosujących iniekcje. Wynika to ze wzrastającej świadomości młodzieży dotyczącej niebezpieczeństw, jakie niesie ze sobą stosowanie iniekcji, oraz ze stosowania programów redukcji szkód (rozdawanie czynnym narkomanom stosującym iniekcje jednorazowych igieł i strzykawek).

W Polsce zmienia się obraz narkomanii. Obserwuje się zwrot w kierunku palenia, wdychania i połykania substancji psychoaktywnych. W latach 1995–99 prawie czterokrotnie wzrosła ilość osób używających amfetaminy, a liczba osób używających marihuany — dwukrotnie.

Światowa Organizacja Zdrowia podaje, że na dziesięć osób uzależnionych od opiatów tylko dwie mają szansę powrotu do normalnego życia, osiem musi umrzeć przedwcześnie. Skuteczność wyleczenia narkomana w ośrodkach terapii długoterminowej wynosi 20–30%. Takich ośrodków na terenie kraju jest około pięćdziesięciu i bardzo trudno jest o miejsce w nich. Ciągłe istnieje potrzeba zakładania nowych. Leczenie trwa dwa lata, a koszt pobytu jednej osoby wynosi 50 złotych dziennie. Jeśli pomnożymy 730 dni przez 50 zł otrzymamy rzeczywisty koszt leczenia jed-

Na dziesięć osób uzależnionych od opiatów tylko dwie mają szansę powrotu do normalnego życia, osiem musi umrzeć przedwcześnie. Skuteczność wyleczenia narkomana w ośrodkach terapii długoterminowej wynosi 20-30%

nej osoby uzależnionej. Biorąc pod uwagę skuteczność wyleczenia, koszty, jakie ponosi społeczeństwo, są ogromne. Niepokojący jest fakt, że rozszerza się wiek osób uzależnionych. Z jednej strony coraz młodszymi dziećmi sięgają po środki odurzające (najczęściej są to środki wziewne), z drugiej wielu biznesmenów, a więc ludzi pracujących, którzy powinni być dojrzałymi emocjonalnie, „pomaga” sobie biorąc amfetaminę.

Wokół narkotyków i uzależnienia powstało wiele mitów. Wśród młodzieży krążą legendy o wspaniałych „tripach”, czyli podróżach narkotycznych i wynalazkach. Prawdziwa wiedza przychodzi zbyt późno. Tworzeniem tych mitów zainteresowani są przede wszystkim producenci i dealerzy. Narkomania byłaby mniejszym problemem, gdyby każde dziecko, rodzic, nauczyciel otrzymał solidną wiedzę na ten temat.

Jednym z najbardziej rozpowszechnionych wśród młodzieży mitów głosi, że marihuana jest lekkim narkotykiem i nie uzależnia. Nieprawda! W latach sześćdziesiątych marihuana zawierała 2% aktywnego składnika (THC), dzisiaj, dzięki zmianie technologii upraw konopii indyjskich, stężenie THC wynosi 10%. Taka ilość składnika aktywnego po pewnym czasie palenia również uzależnia. Ma znaczny wpływ na delikatne tkanki rozwijającego się mózgu. Upośledza pamięć, koncentrację uwagi, powoduje uszkodzenie komórek rozrodczych. Uzależnia w nieco dłuższym czasie niż np. heroina, ale ma znaczny wpływ na psychikę. Rodzi się pytanie: czy osoba paląca marihuanę lub haszysz zechce odmówić sobie palenia? Po paru miesiącach jest już bardzo trudno.

Następnym bardzo popularnym mitem jest ten, że amfetamina to niegroźny proszek pomagający w nauce. Nieprawda! Amfetamina to środek podstępny. Człowiek po zażyciu jej wydaje się sobie inteligentniejszy, bardziej atrakcyjny. Jeżeli jednak będąc pod wpływem amfetaminy, spisz na kartce wszystkie swoje mądrości i później je przeczyta, okaże się, że jest autorem banalności. Efekty działania amfetaminy mijają po kilku godzinach i w miejsce pobudzenia pojawia się zły nastrój i zmęczenie. Ktoś znów sięga po ten środek, aby poczuć się pewniej, lepiej we

własnej ocenie. Bardzo szybko wzrasta tolerancja organizmu na ten środek i potrzeba większej dawki by osiągnąć zamierzony efekt. Zażywana w większych ilościach dezorganizuje myślenie, zwiększa ciśnienie krwi, przyspiesza akcję serca i powoduje jej zaburzenia, bezsenność, kłopoty z koncentracją uwagi.

Kolejny mit jest taki, że można brać „rozsądnie” narkotyki bez żadnych konsekwencji. Brać dla przyjemności, bo jest się mocnym. Nieprawda! Zmiany, jakie zachodzą w mózgu pod wpływem narkotyków, mogą być przez jakiś czas niezauważone lub po prostu lekceważone: kło-

**Nowoczesny model zajęć profilaktycznych
nastawiony jest na rozwijanie ogólnych
umiejętności psychologicznych oraz społecznych
i opiera się na założeniu, że nie tyle sam
narkotyk jest groźny, co pewne „braki” tkwiące
w człowieku. Brak stabilnej samooceny, brak
miłości, brak wiary w siebie, brak poczucia
bezpieczeństwa, brak umiejętności
rozwiązywania problemów**

poty z pamięcią, skupieniem się, rozdrażnienie, można „tłumaczyć” zmęczeniem lub nadmiernymi obowiązkami. Żaden narkoman nie zaczął brać, bo chciał celowo i z premedytacją pognać siebie i najbliższych. Uzależnienie pojawia się jak wirus — nie pyta, czy ktoś chce zachorować, czy nie. Człowiek przy pomocy narkotyków chce rozwiązać osobiste problemy, zaspokoić własne potrzeby. Uzależnia się nie dlatego, że jest słaby, lecz dlatego, że podoba mu się ich działanie. Używanie niektórych narkotyków powoduje uzależnienie psychiczne już po kilkukrotnym wzięciu.

Bardzo niebezpieczna jest możliwość wystąpienia niektórych chorób psychicznych po zażyciu narkotyku. Może wydarzyć się to już po pierwszym kontakcie z narkotykiem. Nie można powiedzieć, że ludzie o silnej woli mogą używać narkotyków bezkarnie. Każdy kto ich używa, musi liczyć się z ryzykiem uzależnienia.

Młodzież zażywa narkotyki dla towarzystwa, dlatego, że robią to ich koledzy. Daje im to po-

czucie przyjaźności do grupy. Młode osoby są ciekawe życia i często szukają nowych wrażeń. Biorą więc, by zaspokoić ciekawość, sprawdzić, jak to jest na „haju”. Wtedy czują się bardziej dorosłe, niezależne. Narkotyk dodaje im pewności siebie, pozornie chroni przed problemami i negatywnymi uczuciami. W konsekwencji środki psychoaktywne zaczynają stopniowo zmieniać życie młodego człowieka. Oddziałując na jego psychikę osłabiają energię wewnętrzną, wywołują zmiany nastroju, prowadzą do zaburzeń zachowania i stają się przyczyną narastania problemów w rodzinie i szkole. Zazywanie narkotyków i alkoholu powoduje stopniowe zanikanie zainteresowań, planów czy zdrowych marzeń. Coraz trudniej o satysfakcję, problemów emocjonalnych przybywa, jednocześnie maleją naturalne zdolności do radzenia sobie w trudnych sytuacjach. Moim zdaniem, należałoby przyznać się do problemu narkomanii i zwrócić się w kierunku szeroko pojętej profilaktyki. Nie w kierunku tworzenia programów profilaktycznych, których jest wiele (bo na tym się zarabia), tylko na wdrożeniu ich, faktycznym, autentycznym stosowaniu ich w szkołach z dziećmi, nauczycielami, rodzicami.

Profilaktyka to przedmiot wielu kontrowersji. Wiadomo, że o wiele tańsze jest zapobieganie narkomanii, niż leczenie jej. Wiadomo, że profilaktyką trzeba objąć młodzież w różnym wieku, w różnych środowiskach. Programów profilaktycznych jest bardzo wiele. Wiadomo, że programy te powinny być prowadzone w szkole i poza nią. Nie wiadomo dokładnie jak to robić. Profilaktyka to działania stwarzające człowiekowi okazję aktywnego gromadzenia różnych doświadczeń, które powodują wzrost jego zdolności do radzenia sobie w trudnych sytuacjach życiowych. W myśl tej definicji do profilaktyki zaliczyć trzeba zajęcia uczące dzieci różnych umiejętności społecznych, podnoszenia wiary w siebie, zapoznawania ich z wartościami, jakimi należy się w życiu kierować, pomagania lepiej zrozumieć świat i ludzi.

Niestety, w większości szkół działania profilaktyczne ograniczają się do zaproszenia psychologa i przeprowadzenia pogadanki dla nauczycieli, rodziców i dzieci. Profilaktyka to taki

Wielu nauczycieli ma kłopoty z komunikacją, asertywnością, radzeniem sobie ze stresem. Często to oni krzyczą na dzieci, wpędzają je w poczucie niskiej wartości, nadają im etykiety („Bo ty nigdy się porządnie nie nauczysz; na kogo ty wyrośniesz; co ty właściwie jesteś wart?”) W tych przypadkach profilaktykę i edukację prozdrowotną należałoby zacząć od dorosłych, nauczycieli i rodziców

worek, do którego można wrzucić wszystko: odczyty, pogadanki, prelekcje, dyskusje, zajęcia warsztatowe z grupą. Zdarzało się na tego typu profilaktyce, że prelegent, nie mający złych intencji, robił swojego rodzaju instruktaż, demonstrowując różne próbki narkotyków. Przedstawiał dokładny opis działania środków, prawil „kazania” o strasznych narkomanach. Był to zwykle wykład pełen gróźb i strachu. Mówiono o wypadających zębach, straszliwych głodach fizycznych występujących rzekomo już po pierwszej próbie wzięcia, potwornym wyniszczeniu organizmu. Słuchacz miał się przerazić i do końca życia, ze strachu przed skutkami, nie sięgnąć po te wstrętne narkotyki. Tymczasem wystarczyło, że poznał jakiegoś narkomana z zębami, bez objawów głodu fizycznego i cała profilaktyka legła w gruzach. Młody człowiek myśli: ten prelegent był głupi, nie wierzę mu, wiem na ten temat więcej i uzależnienie mi się nie przydarzy. Poziom strachu w profilaktyce powinien być umiarkowany, motywować do zastanowienia się, do zmian pewnych zachowań. Zbyt duży poziom strachu powoduje odrzucenie, wyparcie takich okropnych informacji.

Nowoczesny model zajęć profilaktycznych nastawiony jest na rozwijanie ogólnych umiejętności psychologicznych oraz społecznych i opiera się na założeniu, że nie tyle sam narkotyk jest groźny, ile pewne „braki” tkwiące w człowieku. Wojciech Eichelberger w wywiadzie udzielonym „Polityce” stwierdził, że brak to taki hak, na którym zawieszają się różne uzależnienia. Brak stabilnej samooceny, brak miłości, brak wiary w siebie, brak poczucia bezpieczeństwa, brak umiejętności rozwiązywania problemów. W czasie zajęć profilaktycznych powinno się

uzupełnić te braki, poruszać tematy związane z rozwojem młodego człowieka, ze świadomością własnych potrzeb i uczuć, z problemami w grupie rówieśniczej, z presją. Uczyć podejmowania decyzji i odmawiania, gdy proponują narkotyki. Uczyć zasad prawidłowej komunikacji, udzielania wsparcia oraz radzenia sobie w sytuacjach konfliktowych czy trudnych.

Skuteczna profilaktyka nie powinna polegać na jednorazowych prelekcjach. Każdy dyrektor szkoły, który myśli, że szkoła uczestniczy w profilaktyce, bo raz w roku przychodzi prelegent, jest w błędzie. Spotkania z młodzieżą, by odniosły skutek, muszą być powtarzane. Każdy wie, że łatwiej, bardziej ekonomicznie jest zapobiegać występowaniu chorób, niż je leczyć. Powstało i ciągle powstaje mnóstwo programów profilaktycznych mających na celu zapobieganie narkomanii. Zadaję sobie pytanie jak wygląda realizacja ich w praktyce szkolnej? Profilaktyka odbywająca się raz na rok w formie prelekcji, jednorazowych spotkań z młodzieżą, nauczycielami, rodzicami, niewiele da. Może odnieść skutek odwrotny do zamierzonego — wywoła zainteresowanie, zaciekawienie tematem i chęć przekonania się, jak to jest.

Przykro jest mi to pisać, bowiem sama jestem nauczycielką, ale wielu nauczycieli ma kłopoty z komunikacją, asertywnością, radzeniem sobie ze stresem. Często to oni krzyczą na dzieci, wpędzają je w poczucie niskiej wartości, nadają im etykiety („Bo ty nigdy się porządnie nie nauczysz, na kogo ty wyrośniesz, co ty właściwie jesteś wart?”). W tych przypadkach profilaktykę i edukację prozdrowotną należałoby zacząć od dorosłych, nauczycieli i rodziców. Uczą nas w szkole różnych przedmiotów, wymagają rozległej wiedzy na rozmaite tematy, ale nie uczą nas jak być dobrymi ludźmi dla innych i dla

siebie, jak wyznaczać własne granice, jak nie ulegać wpływom, jak być dobrymi rodzicami i jak właściwie wychowywać swoje dzieci. Jak uchronić je przed zagrożeniami współczesnej cywilizacji, przed różnymi zgubnymi „modami” (na narkotyki, na szczupłą sylwetkę, na picie, na palenie itp.).

Może już czas by powstał w szkole przedmiot, na którym będzie się realizować szeroko rozumianą profilaktykę i promocję zdrowia. Taki przedmiot bez ocen, na którym będzie się rozmawiać o zagrożeniach współczesnego świata. Podczas takich spotkań uczniowie zdobyliby nie tylko wiedzę, ale i praktyczne umiejętności odmawiania (np. w sytuacji częstowania narkotykiem czy alkoholem), komunikowania się, radzenia sobie z własnymi emocjami i problemami okresu dorastania. Podczas takich spotkań prawdziwy przyjaciel, wychowawca dzieci i młodzieży podnosiłby w nich poczucie własnej wartości, kreował alternatywne sposoby spędzania wolnego czasu. Wtedy, moim zdaniem, mniej dzieciaków chcąc zrekompensować braki sięgałoby po alkohol, narkotyki, papierosy. Z pewnością byłoby mniej frustracji, depresji, samobójstw, anorektyczek, bulimiczek, agresji, przemocy, wymuszeń wśród młodzieży, a w dorosłym życiu patologii.

Jestem słuchaczką studiów podyplomowych *Zagrożenia edukacyjne* organizowanych przez Katedrę Psychologii Akademii Pedagogicznej. Wiedziałam o istnieniu bardzo wielu zagrożeń społecznych, stąd wybór takiego właśnie kierunku studiów. Jednak dopiero zagłębienie się w tę tematykę wywołało u mnie przerażenie i głęboką zadumę nad tym, dokąd zmierza nasze społeczeństwo. Dokąd tak bardzo pędzimy, nie zwracając uwagi na nasze dzieci, dokąd zmierzamy?

Aleksandra Kosarzycka

Grażyna Marczydło, Iwona Pańtak

Narkotyki zagłuszają rytm muzyki, a przemoc jej moc

Krakowski program profilaktyczny Stowarzyszenia Centrum Wolontariatu realizowany we współpracy z Komendą Wojewódzką Policji i Kuratorium Oświaty

Wprowadzenie

Od samego początku działania Stowarzyszenia koncentrowały się m.in. na profilaktyce. Dla spełnienia tego celu Stowarzyszenie włożyło wiele wysiłku w przygotowanie szkoleń wolontariuszy, koordynatorów pracy z wolontariuszami działaczy, a zwłaszcza szkoleń realizatorów programu, stanowiących jeden z lepszych sposobów przeniesienia wiedzy i umiejętności w miejsca tego wymagające. Programy szkoleniowe w dziedzinie zapobiegania zachowaniom odbiegającym od normy czy patologiom społecznym, takim jak alkoholizm, narkomania, przemoc, to cel kilku projektów Stowarzyszenia, także tego, którego znaczną część stanowi niniejsze opracowanie.

Szkolenie realizatorów programu

Szkolenie realizatorów programu stanowi pierwszy etap zorganizowanej pracy Stowarzyszenia służącej działaniom profilaktycznym w szkołach, placówkach opiekuńczo-wychowawczych, świetlicach terapeutycznych itp. Bez zapewnienia odpowiedniego i konkretnego szkolenia osobom odpowiedzialnym za wychowanie i opiekę nie ma szans na jakiegokolwiek postępowanie interwencyjne, szczególnie, jeżeli dotyczy ono młodzieży. W chwili, gdy Stowarzyszenie rozpoczęło planowanie i opracowywanie programu zapobiegania narkomanii i przemocy oraz zachowaniom odbiegającym od normy, istniała świadomość zapotrzebowania na szkolenie w zakresie podstawowym nauczycieli odpowiedzialnych za realizację tego programu.

Zdawaliśmy sobie też sprawę, że do współpracy powinniśmy zaprosić jako organizację pozarządową, instytucję w pewnym stopniu odpowiedzialną za działania profilaktyczne. Powstał więc program *Narkotyki zagłuszają rytm muzyki, a przemoc jej moc* we współpracy Centrum Wolontariatu w Krakowie, Wydziałem Prewencji Komendy Wojewódzkiej Policji w Krakowie i Kuratorium Oświaty w Krakowie.

Opis programu, realizacja

Narkotyki zagłuszają rytm muzyki, a przemoc jej moc — to program warsztatów profilaktyki uzależnień, skonstruowany w wyniku połączenia kilku bloków tematycznych: profilaktyki narkomanii, komunikacji i asertywności, agresji i przemocy oraz aspektów prawnych zagadnienia, prezentacji dostępnych na rynku narkotyków przez specjalistę KW policji. Ważnym elementem programu jest sztuka teatralna *Bici biją* w reżyserii Inki Dowłasz w wykonaniu aktorów Teatru Ludowego z Krakowa. Program adresowany jest do pedagogów szkolnych, wychowawców, nauczycieli, pracowników placówek opiekuńczo-wychowawczych, świetlic terapeutycznych itp.

Program:

Warsztaty z profilaktyki uzależnień
Warsztaty z komunikacji interpersonalnej i asertywności
Warsztaty o przemocy i agresji
Wykład z elementów prawa
Wykład o działaniu narkotyków
Spektakl teatralny *Bici biją* — Teatr Ludowy w Krakowie

Autorzy (eksperci) programu:

Agnieszka Krawczyk — dyplomowany pracownik socjalny, studentka socjologii UJ, koordynator projektów Stowarzyszenia Centrum Wolontariatu w Krakowie. Posiada certyfikat uprawniający do prowadzenia zajęć profilaktycznych w zakresie psychospołecznych aspektów HIV-AIDS. Autorka m.in. programu *Parasol, Terapia przez Sztukę* (części dotyczącej profilaktyki narkomanii).

Grażyna Marczydło — pedagog w ZSE nr 2 w Krakowie, socjoterapeuta Terapii Gestalt Polskiego Stowarzyszenia Psychologów Praktyków w Krakowie — uprawniona do prowadzenia zajęć z komunikacji interpersonalnej, prowadzenia grup, zespołów, świetlic socjoterapeutycznych, budowania twórczych relacji z innymi ludźmi. Koordynator ds. współpracy ze szkołami Centrum Wolontariatu w Krakowie. Współautorka m.in. programu *Trening interpersonalny* dla Liceum Administracji ZSE nr 2 w Krakowie, programu z profilaktyki uzależnień *Ekspedient*. Autorka części programu dotyczącej asertywności i komunikacji.

Iwona Pańtak — nauczyciel „problemów i kwestii społecznych” w Policealnym Studium Pracowników Socjalnych w Krakowie, socjoterapeuta Terapii Gestalt Polskiego Stowarzyszenia Psychologów Praktyków w Krakowie — uprawniona do prowadzenia zajęć z komunikacji interpersonalnej, prowadzenia grup, zespołów, świetlic socjoterapeutycznych, budowania twórczych relacji z innymi ludźmi. Założycielka i prezes Stowarzyszenia Centrum Wolontariatu w Krakowie, przewodnicząca Zarządu Związku Stowarzyszeń Krakowskiego Forum Organizacji Socjalnych. Współautorka m.in. programu *Trening interpersonalny* dla Liceum Administracji ZSE nr 2 w Krakowie, programu z profilaktyki uzależnień *Ekspedient* (autorka części programu dotyczącej asertywności i komunikacji).

Ryszard Rzeziński — absolwent wydziału Prawa UMCS w Lublinie. Nadkomisarz, spe-

cialista Wydziału Prewencji KW Policji w Krakowie. Autor tytułu programu oraz części dotyczącej kwestii prawnych.

Beata Sierocka — dyplomowany pracownik socjalny, studentka socjologii UJ. Pracownik Centrum Terapii Narkomanów MONAR w Krakowie. Posiada certyfikat uprawniający do prowadzenia zajęć profilaktycznych w zakresie psychospołecznych aspektów HIV-AIDS (autorka części dotyczącej profilaktyki narkomanii).

Jacek Urban — pedagog, zastępca kierownika Wydziału Opieki i Szkolnictwa Specjalnego Kuratorium Oświaty w Krakowie, wieloletni dyrektor Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej w Niepołomicach, autor badań i programu profilaktycznego w gminie Niepołomice *Przeciwni Przemocy*.

Realizacja szkoleń — ewaluacja

Pierwszy kurs szkoleniowy prowadzony metodami aktywnymi w grupach 15 osobowych realizował następujące cele:

- przyswojenie odpowiednich i poprawnych informacji dotyczących narkomanii i związanych z nią dewiacji społecznych,
- opanowanie podstawowych narzędzi psychologicznych służących wchodzeniu w relację z młodym człowiekiem i jego kulturą,
- zagwarantowanie kontroli kolejnych inicjatyw tak, aby można było nieustannie sprawdzać wyniki szkolenia.

Cele szczegółowe:

- przetwarzanie i przekazywanie istotnych i obiektywnych informacji z odpowiednich dziedzin,
- umiejętności organizacyjne,
- umiejętności psychopedagogiczne,
- umiejętności w zakresie komunikacji interpersonalnej,
- analiza pojęciowa i metodologiczna,
- umiejętności psychologiczne w stosunkach interpersonalnych i w prowadzeniu grup,
- dostarczenie wiedzy na temat praw człowieka, dziecka w świetle obowiązujących

przepisów prawa oraz procedur postępowania i odpowiedzialności w przypadku naruszenia norm prawnych,

— kształtowanie umiejętności rozwiązywania konfliktów oraz radzenia sobie z przemocą,

— wzmocnienie więzi między uczniami, poprawienie samopoczucia i własnej samooceny,

— eliminowanie zachowań agresywnych i przemocy wśród młodzieży.

W fazie pilotażowej eksperci programu przeszkolili 45 osób z województwa małopolskiego na krótkim, ale intensywnym kursie. Następnie spotkali się z nimi po upływie czterech miesięcy realizacji programu we własnej placówce, by wymienić doświadczenia oraz dokonać podsumowania pracy w formie sprawozdania. Przez cały czas trwania programu realizatorzy mogli konsultować się z ekspertami osobiście bądź telefonicznie. Analiza zdobytych doświadczeń doprowadziła do wyodrębnienia pewnych problemów związanych ze szkoleniem i kontrolą pracy po przeszkoleniu oraz określenia trudności, z jakimi spotykają się nauczyciele w ich „instytucjonalnym” otoczeniu.

Problemy te były związane z jednej strony z koniecznością podtrzymywania właściwej motywacji u osób szkolonych oraz zaspakajania ich oczekiwań i nastawień dotyczących wydajnego uczenia się, a z drugiej strony — koniecznością poświęcania więcej czasu aspektom metodologicznym, kosztem przekazywania informacji.

Program szkolenia powinien „wpasować” się w istniejącą sytuację szkoły i wziąć pod uwagę jej powiązania z otaczającym środowiskiem społeczno-kulturowym w celu umożliwienia podjęcia efektywnych działań wobec rozpoznanych problemów. Ponadto istniała jeszcze konieczność zapewnienia zarówno wszechstronności szkolenia, jak i poprawność

ci dostarczanych informacji. Podstawowym celem powinno być nie tyle przyswojenie wiedzy technicznej, ile sprostowanie informacji zniekształconych i zmitologizowanych, nabytych samodzielnie lub kiedyś mylnie przedstawionych uczestnikowi kursu.

Wnioski i podsumowanie

Uświadomiliśmy więc sobie, że istnieje potrzeba zmodyfikowania programu i opracowania nowego modelu szkolenia dotyczącego zapobiegania zachowaniom szkodliwym dla zdrowia i odbiegającym od normy. Zauważyliśmy również konieczność pracy nad wykreowaniem właściwego obrazu zawodowego osób prowadzących zajęcia profilaktyczne. Profilaktyka jest przedsięwzięciem bardzo kosztownym i trudnym. Przynosi mało widoczne w krótkim czasie efekty. Dlatego też jest ona dziedziną trochę zaniedbywaną i wprowadzaną w życie znacznie rzadziej niż inne rodzaje interwencji społecznej. Jest więc niezwykle istotne, aby szkolić instruktorów, którzy mogliby uzupełnić swoją wiedzę zawodową o konkretne umiejętności z dziedziny profilaktyki. Realizatorzy ci powinni następnie wyszkolić „animatorów profilaktyki” specjalizujących się w różnych dziedzinach społecznych (edukacja, zdrowie, sądownictwo), uruchamiając tym samym łańcuch procesów prowadzących do znaczącego wzrostu możliwości oddziaływań. Opierając się na takich założeniach autorzy programu poprowadzili kolejny kurs zapewniający ich uczestnikom wszechstronne i zintegrowane szkolenie skierowane przede wszystkim do tych, którzy będą następnie szkolić innych do pracy jako animatorzy profilaktyki w jednym z konkretnych środowisk: szkole, placówce opiekuńczo-wychowawczej, placówce wypoczynkowej, świetlicy socjoterapeutycznej, placówce zdrowia itp.

Grażyna Marczydło, Iwona Pińtak

Leszek Wrona

Archiwum X

W poprzednim eseju zamieszczonym w siódmym numerze „Konspektu” starałem się przedstawić źródła wiary człowieka w zjawiska paranormalne, czyli postawy magicznej oraz naszkicować jej tło społeczno-kulturowe. Celowo użyłem słowa „tło”, a nie na przykład „uwarunkowania”, ponieważ wątpię, by treści magiczne zawarte w literaturze, widowiskach i czasopismach stanowiły przyczynę sprawczą pojawiania się i rozwoju postaw magicznych. Głosiciele magii zdobywają popularność nie dlatego, że udaje im się wszczepić ludziom wspomnianą postawę i stworzyć specyficzny rynek zbytu, lecz dlatego, że ich idee trafiają na podatny grunt, spełniając oczekiwania pokażnej liczby odbiorców. Rynek zbytu istnieje niezależnie od obecności magicznych książek na półkach księgarskich. Jest on tworzony przez naszą osobowość: oczekiwania, tęsknoty, nadzieje, które tkwią w nas wszystkich niezależnie od tego czy zachowujemy weń świadomy wgląd. Można zaryzykować tezę, że magia obecna w kulturze masowej jest projekcją naszej osobowości, natomiast odpowiednio wypracowana forma przekazu rozszerza, rozwija i potęguje to, co i tak tkwi w naszym wnętrzu.

Przekonanie o większym krytycyzmie ludzi inteligentnych i wykształconych jest złudne, o czym bez trudu można się przekonać prowadząc rozmowy z niektórymi ludźmi nauki. Jeśli rozmowa zmierza w kierunku magii i okultyzmu uczony zastrzega, że nie można z góry odrzucić żadnego poglądu, choćby był wysoce osobliwy i pozornie nonsensowny. Taki wymóg stawia metodologia nauki, a jego racjonalności dowodzi historia rozwoju wiedzy naukowej obfitująca w przypadki uznawania za potwierdzone dzięki badaniom idei początkowo ocenianych jako

z gruntu fałszywe. Rozmówca przytoczy nam losy koncepcji kopernikowskiej, wyśmiewane przez jakiś czas pomysły medyczne Ludwika Pasteura oraz zwróci uwagę na przykłady współczesnych poglądów naukowych, które nie mogły przez długi czas znaleźć uznania.

Trudno negować zasady współczesnej teorii nauki, ale również trudno nie zauważyć, że tkwi w nich kłopotliwa intelektualna pułapka. Z jednej strony zasada nieodrzućcia z góry żadnych twierdzeń dobrze służy nauce przyczyniając się do podejmowania badań z zamiarem poznania faktów i sprawdzenia poprawności wniosków. Z drugiej — brak selekcji kierunków badań prowadzić może do podejmowania bezowocnych wysiłków nakładem sił i kosztów nieproporcjonalnie wysokich w stosunku do wagi zagadnienia. Nie widzę sposobu jednoznacznego rozstrzygnięcia, którą tezę warto uznać za godną sprawdzenia, a którą nie warto się zajmować jako że stanowi owoc chorego myślenia. Typowym przykładem jest koncepcja istnienia pozaziemskich cywilizacji.

Niektórzy kosmologowie zupełnie serio głoszą tezę o istnieniu układów planetarnych zamieszkałych przez istoty żywe, a być może inteligentne. Pogląd ten opierają na dotychczasowej wiedzy o wszechświecie i dokonują statystycznych obliczeń, z których wynika niezwykle małe prawdopodobieństwo nieobecności we wszechświecie innych cywilizacji poza naszą. Nie sposób takiej tezie odmówić naukowości, choćbyśmy nie byli w stanie się z nią zgodzić. W konsekwencji nie powinniśmy odrzucać z góry doniesień o pojawianiu się latających spodków, spotkaniach z kosmitami i porwaniach przez obcych, traktując je jako wytwór chorej wyobraźni, lecz zbadać ich wiarygodność przy pomocy do-

stępnym środków. Na pytanie, gdzie istnieje granica dzieląca sens od nonsensu, nie znajdziemy łatwej odpowiedzi.

Czytelnik może tu zaprotestować, wytykając autorowi niefortunność przykładu. Pogląd o istnieniu innych cywilizacji jest przecież bardziej „naukopodobny” niż wiara w prekognicję czy domy nawiedzane przez duchy. Zwrócę tu jednak uwagę na łatwość dopasowania niektórych osobliwych hipotez naukowych nawet do tak dziwnych zjawisk. Prekognicję można próbować tłumaczyć odwołując się do różnych hipotetycznych koncepcji czasoprzestrzeni, a duchy zaliczyć do zjawisk wywołanych przez nieodkryty dotąd rodzaj energii. Nikt nie zaręczy bowiem, że znane nam rodzaje energii wyczerpują całą potencjalną pulę możliwości. Myślę, że przy odrobinie inwencji uda się uprawdopodobnić naukowo pokaźną liczbę irracjonalnych poglądów. Nie każdy w tych wywodach zauważy dość oczywistą manipulację polegającą na dowolnym wypełnianiu luki między tezą czy hipotezą naukową a poglądem magicznym. Wprawdzie nie ma logicznego przejścia między hipotezami na temat czasoprzestrzeni a prekognicją, ale w oficjalnej nauce aż roi się od obszarów, w których dopatrzymy się dowolności interpretacji czy uzupełniania luk w rozumowaniu dowolnie sformułowanymi przypuszczeniami. Czym zatem różnią się tzw. poglądy naukowe od urojeń generowanych postawą magiczną?

Nieodparcie nasuwa mi się pesymistyczna odpowiedź. Różnica nie jest tak jednoznacznie identyfikowalna. Moja konkluzja nie jest ani nowa, ani oryginalna. Do podobnego wniosku dochodzą ci, którzy uzasadniają swe irracjonalne poglądy nauką. Słowo „nauka” pełni rolę słowa-klucza, jest dla współczesnego człowieka swoistym sacrum. Jeśli coś jest „naukowe”, to musi być prawdziwie mądre, a niekiedy, w domyśle, dobre. Tak to właśnie ludzie wykształceni uzasadniają niekiedy swoją magiczną postawę. Jeśli nato-

miast skojarzenie z nauką wydaje się zbyt naciągane, to wtedy intelektualista używa argumentacji odwołującej się do powszechnie znanych niedostatków współczesnej oficjalnej wiedzy naukowej, choćby niepełności, niespójności czy różnorodności konkurencyjnych rozwiązań tego samego problemu.

Osobom bez wykształcenia pozostaje albo powoływać się na poglądy intelektualistów, albo zaufać szarlatanom.

Istnieją wszakże ludzie, którzy aby być zarliwymi wyznawcami wiary w zjawiska magiczne nie potrzebują mądrze wyglądających uzasadnień. Postawa magiczna osiąga u nich rozmiary typowe dla zaburzeń psychicznych. Dramatyczne przeżycia, niepowodzenia życiowe, ciężka przewlekła choroba somatyczna potęguje u tych osób gotowość przyswojenia sobie idei magicznych i aktywnego udziału w praktykach ich głosicieli. Poszukiwanie rozwiązań trudnych, nieraz nierozwiązalnych problemów życiowych zwiększa częstość kontaktów z magią, co z kolei nasila postawę magiczną aż do stanu, który z braku lepszego terminu nazwałem „syndromem paranormalnym”.

Objawy tego zaburzenia koncentrują się wokół swego rodzaju sacrum: osoby, zjawiska, idee związanych z magią bądź okultyzmem. Dotknięty syndromem przeżywa stany psychiczne o różnej wyrazistości i natężeniu: od poczucia wtajemniczenia do poczucia misji. Poczucie wtajemniczenia znajduje wyraz w osobliwych irracjonalnych poglądach, trudno zauważalnych nieszkodliwych dziwactwach w myśleniu i zachowaniu. Im bardziej stany psychiczne jednostki zbliżają się do poczucia misji, tym wyraźniejsze są objawy patologiczne. Należą do nich: relatywne ogłupienie wobec wszystkiego co kojarzy się z sacrum, brak krytycyzmu, negacja oficjalnej nauki i oficjalnych religii, negacja reguł rozumowania opartych o logikę, myślenie transdukcyjne (np. łączenie niezależnych zdarzeń w związki przyczynowe), myślenie ży-

zeniowe. W sferze emocji i kontaktów z ludźmi pojawia się ślepe zaufanie wobec animatorów paranormalnej ideologii, tendencja do dominacji nad ludźmi (pouczanie, strofowanie, postawa apostołska), tłumiony lęk i wrogość skierowane do niedowiarków, uprawianie praktyk magicznych. W skrajnych przypadkach występują wyraźne zmiany w systemie wartości, wyrażające się w lekceważeniu bądź negowaniu wagi przyjaźni, uczciwości, wierności. Wypływać one mogą z przekonania o szczególnej charyzmie danej przez siły nadprzyrodzone, co ostatecznie doprowadza do pojawienia się objawów dysocjacji w postaci urojeń i halucynacji. Syndrom paranormalny objawowo prezentuje się jako głęboka nerwica z zaawansowanymi zmianami w osobowości i zaburzeniami zachowania społecznego.

Podejmowanie dyskusji z osobą dotkniętą opisywanym syndromem na temat jej poglądów jest bezcelowe. Każdy argument poddający w wątpliwość słuszność jej stanowiska jest przekształcany w argument za jego utrzymaniem. Typowe repliki to na przykład: „ty nie widzisz nic ponad to, co chcesz zobaczyć”, „jesteś zamknięty na doświadczenia”, „twoja nie-

wiara wynika z problemów, jakie masz za sobą”.

Jeśli człowiek dotknięty syndromem paranormalnym nie znajduje zrozumienia w swym otoczeniu, poszukuje grupy, która go zaakceptuje, albo sam taką grupę próbuje stworzyć. Przeznacza na to czas, który mógłby poświęcić rodzinie lub przeznaczyć na własny rozwój.

Pogłębianie się syndromu może prowadzić do zerwania dotychczasowych więzi emocjonalnych z rodziną, zaniedbania obowiązków zawodowych i ostatecznie wstąpienia do sekty lub stowarzyszenia osób uprawiających magię.

Szczególnie drastycznie syndrom ten pogłębia istniejące już uprzednio u jednostki zaburzenia nerwicowe. Stwarza on iluzję posiadania skutecznego sposobu radzenia sobie z trudnościami wynikłymi z tych zaburzeń i dostarcza człowiekowi nadziei na szybki powrót do równowagi.

Nie sposób nie dostrzec w naszkicowanym wyżej obrazie syndromu paranormalnego realnych zaburzeń o integracji psychicznej jednostki. Rozmiary tych zagrożeń spróbuję przedstawić w następnym odcinku *Archiwum X*.

Leszek Wrona

Ewa Piotrowska, Renata Zajac

Edukacyjne bazy danych w Internecie

W potocznym wyobrażeniu naukowiec to ktoś, kto całe dnie spędza na czytaniu książek i czasopiśmie oraz pilnie notuje ważne dla niego informacje. Rzeczywiście praca z literaturą przedmiotu jest bardzo ważna w pracy naukowej. Nowe fakty w nauce są nieodłączną cechą wartościowania pracy naukowej, dlatego naukowcy poświęcają dużo czasu na zapoznanie się z dorobkiem innych badaczy.

W obecnej rzeczywistości na szybki dostęp do poszukiwanej informacji pozwala m.in. Internet. Jednak ilość informacji dostępnej w sieci nieustannie wzrasta, co sprawia, że znalezienie odpowiednich publikacji staje się coraz trudniejszym zadaniem. Dobrym rozwiązaniem tego problemu jest przeszukiwanie baz danych, zawierających zarówno opisy lub odnośniki do dokumentów, jak i niekiedy ich pełne teksty. Bazy danych pozwalają na specjalistyczne i efektywne wyszukiwania zależne od potrzeb użytkownika oraz strategii poszukiwania. Wiele baz danych, także z dziedziny edukacji i nauk pokrewnych, jest obecnie dostępnych bezpłatnie w Internecie. Są to przeważnie zagraniczne bazy w języku angielskim i niemieckim.

Wychodząc naprzeciw potrzebom pracowników naukowych i studentów naszej uczelni Oddział Informacji Naukowej Biblioteki Głównej wybrał najbardziej wartościowe bazy danych, do których każdy użytkownik Internetu ma wolny dostęp. Aktualne adresy przedstawionych baz są udostępnione na stronie domowej Biblioteki Głównej w dziale EDUKACJA, można z nich także korzystać w Mediatece lub w pokoju 61.

Access to Higher Education

<http://access.cep.es.ro/cgi-bin/dbOleg.plx>

Baza zawiera obszerne informacje o szkolnictwie wyższym w krajach europejskich, które

źródłem są kwestionariusze UNESCO-CEPES. Informacji można szukać dwiema drogami: wybieramy kraj lub interesujące nas zagadnienie.

AskERIC

<http://eric.svr.edu/Eric/>

Jedno z największych źródeł edukacyjnej informacji. Zawiera ponad milion opisów bibliograficznych ze streszczeniami dokumentów i artykułów z czasopiśm od 1966 roku. Baza jest aktualizowana co miesiąc.

Council of Europe Social Science Data Archive (CESSDA)

<http://www.nsd.uib.no/Cessda/Europe.html>

Posiada zintegrowany katalog oraz linki do archiwów elektronicznych danych z dziedziny nauk społecznych w Wielkiej Brytanii, Francji, Niemczech i innych krajach europejskich.

The Doctorate in the Europe Region

<http://doct.cep.es.ro/cgi-bin/doctoratT.plx>

Baza zawiera informacje o narodowych systemach uzyskiwania doktoratów w 36 krajach Europy. Informacje zebrała UNESCO-CEPES z kwestionariuszy wypełnianych przez poszczególne kraje.

Education-line

<http://leeds.ac.uk/educol/>

Serwis z dziedziny edukacji prowadzony przez British Education Index. Po kliknięciu „find documents” możemy przeszukiwać British Education Thesaurus, szukać hasła przez indeks autorski, tytułowy lub przedmiotowy, albo przeszukiwać bazę z użyciem operatorów boole'owskich. W wyniku poszukiwań otrzymujemy dane bibliograficzne i abstrakt dokumentu. Mamy możliwość przeczytania peł-

nego tekstu w wersji HTML lub Microsoft Word for Windows. W bazie oprócz artykułów z czasopism znajdują się także materiały konferencyjne.

Europäische Dimension des Bildungswesens

<http://www.dipf.de/datenbanken/edb.htm>

Baza zawiera obecnie ok. 10 000 opisów dokumentów (monografie, periodyki, dokumenty źródłowe) niemieckich i zagranicznych na temat rozwoju ogólnego i zawodowego szkolnictwa w Europie. Hasła przedmiotowe w języku niemieckim i angielskim.

EXPLICA — Sammlung von Definitionen zur Europäischen Dimension des Bildungswesens

<http://www.dipf.de/datenbanken/explica.htm>

Baza zawiera zbiór definicji specyficznych pojęć związanych z europejskim systemem kształcenia w języku niemieckim i angielskim.

Eurybase 2001 — The Information Database on Education Systems in Europe

<http://www.eurydice.org/Eurybase/Application/eurybase.htm>

Baza zawierająca informacje o systemach edukacyjnych 30 państw europejskich. Pozwala zapoznać się z uwarunkowaniami politycznymi i ekonomicznymi, poszczególnymi etapami kształcenia, administracją oświatową, ewaluacją systemu edukacji, kształceniem specjalnym, informacjami o nauczycielach i europejskim wymiarze edukacji w danym kraju. Baza jest regularnie aktualizowana przez Biura Krajowe sieci Eurydice, która gwarantuje jakość i wiarygodność informacji.

INES — Information on National Education Systems

http://www.dipf.de/datenbanken/ines_e.htm

Obszerna baza o narodowych systemach edukacji (zawiera informacje o krajach od Afganistanu do Zimbabwe).

Informationssystem Medienpädagogik (ISM)

<http://www.dipf.de/datenbanken/ism.htm>

Baza zawiera dane bibliograficzne dotyczące niemieckojęzycznej literatury z zakresu pedagogiki medialnej. Znajdziemy w niej literaturę na temat polityki medialnej, telewizji, komputera i Internetu w nauczaniu i in.

The International Association of Universities (IAU)

<http://www.unesco.org/iau/index.html>

Stowarzyszenie posiada bazę *Higher Education Systems* — <http://www.unesco.org/iau/whed-2000.html> z opisami systemów szkolnictwa wyższego ponad 170 krajów świata.

The International Bureau of Education (IBE)

<http://www.ibe.unesco.org>

Działające w ramach UNESCO centrum informacji i badań w zakresie edukacji. Głównymi bazami danych IBE są:

World Data of Education (WDE) — <http://www.ibe.unesco.org/International/Databanks/Wde/wde.htm>

Baza zawiera informacje o organizacji i funkcjonowaniu narodowych systemów edukacji.

Ze strony głównej wybieramy jeden z 3 działów (*Educational profiles*, *National reports*, *Web resources*), po przeczytaniu aktualnych informacji o zawartości i strategii wyszukiwania klikamy na „Access to the databank”.

Educational profiles — informacje o 144 narodowych systemach edukacji (w języku angielskim, francuskim i hiszpańskim).

National reports — raporty na temat rozwoju edukacji prezentowane na międzynarodowych konferencjach.

Web resources — źródła w Internecie (m.in. bazy danych o systemach edukacji, statystyka).

INNODATA — <http://www.ibe.unesco.org/International/Databanks/Innodata/inno.htm>

Baza powstała w 1993 r., zawiera informacje o innowacjach edukacyjnych w szkolnictwie podstawowym i średnim.

The Country Dossiers — <http://www.ibe.unesco.org/International/Databanks/Dossiers/mainfram.htm>

Baza zawiera informacje na temat poszczególnych krajów (m.in. organizacja systemu edukacji, statystyka, opisy projektów innowacyjnych, linki do stron instytucji edukacyjnych).

International Labour Organisation (ILO)

<http://www.ilo.org>

Organizacja założona w 1919 r. na Konferencji Pokojowej w Paryżu. Laureat Pokojowej Nagrody Nobla z 1969 r. Na swoich internetowych stronach zamieszcza informacje związane z szeroko pojętymi zagadnieniami pracy (polityka, edukacja, ekonomia itp.).

Na stronie głównej w wyszukiwarce wpisujemy poszukiwane hasło i otrzymujemy pełnotekstowe dokumenty, w tym także artykuły z „International Labour Review” (w języku angielskim, francuskim lub hiszpańskim).

The OLEARN Database

<http://www.ncver.edu.au/olearn.htm>

Australijska baza danych zawierająca adnotowane dane bibliograficzne materiałów (książki, czasopisma, materiały audiowizualne, artykuły z czasopism oraz niepublikowane materiały) znajdujących się w OLIMCH (Open Learning Information and Materials Clearing House) w Adelajdzie. Materiały te są dostępne w drodze wypożyczeń międzybibliotecznych.

Ortelius — The Database on Higher Education in Europe

<http://ortelius.unifi.it/ortelius/index2.html>

Baza zawiera m.in. informacje na temat programów edukacyjnych UE, akty prawne UE dotyczące szkolnictwa wyższego, opisy narodowych systemów szkolnictwa wyższego.

Schweizerische Konferenz der Kantonalen Erziehungsdirektoren

http://edkwww.unibe.ch/Start/mainStart_d.html

Na stronie znajdziemy pełne teksty dokumentów dotyczących kształcenia w Szwajcarii (również systemu kształcenia ogólnego i zawodowego).

Statistical, Economic and Social Research and Training Centre for Islamic Countries

<http://sesrtcic.org/informat.htm>

Strona zawierająca dane o 56 krajach islamskich (także Turkmenia, Kirgizja, Azerbejdżan).

UNESCO's International Centre for Technical and Vocational Education and Training

<http://www.unevoc.de/>

Organizacja założona we wrześniu 2000 roku, zamieszcza na stronach internetowych informacje związane z kształceniem zawodowym i technicznym. Zamieszcza też UNEVOC Directory (spis instytucji partnerskich na całym świecie), biuletyn oraz linki do innych organizacji związanych z kształceniem zawodowym i technicznym.

Vocational Education and Training Bibliography

<http://www.leeds.ac.uk/~beiwww/beiv.html>

Bibliografia zawiera dokumenty z dziedziny szkolnictwa zawodowego z lat 1990–1995. Możemy przeszukiwać bazę przez tezaurs, indeksy lub z użyciem operatorów Boole'a.

Zeitungsdokumentation Bildungswesen (ZEIT-DOK) —

<http://www.dipf.de/datenbanken/zeitdok.htm>

Baza zawiera opisy bibliograficzne artykułów z 39 niemieckich i zagranicznych czasopism i biuletynów. Znajdziemy w niej informacje z różnych obszarów kształcenia (kształcenie zawodowe, wyższe, przedszkolne itd.).

Polskie bazy danych:

PEDAGOG

<http://book.uni.opole.pl/pedagog/index.html>
Baza danych opracowana przez Bibliotekę Główną Uniwersytetu Opolskiego, zawierająca opisy bibliograficzne książek i artykułów z czasopism polskich z dziedziny edukacji. Niektóre opisy zawierają również streszczenia. Baza umożliwia wyszukiwanie przez autora, tytuł, słowa kluczowe.

Rozprawy Doktorskie i Habilitacyjne w Polsce od 1990 r.

<http://www.opi.org.pl:3335/>

Baza danych tworzona przez Ośrodek Przetwarzania Informacji. Kryteria wyszuki-

wania to: nazwisko autora, instytucja, w której wykonano pracę oraz specjalność naukowa.

W 7 numerze „Konspektu” z 2001 r. przedstawiliśmy czasopisma elektroniczne, które obok baz danych są również cennym źródłem aktualnych informacji z dziedziny edukacji. Jeżeli znają Państwo inne bazy danych lub czasopisma w Internecie, które godne są polecenia, prosimy o kontakt z Oddziałem Informacji Naukowej BG AP (e-mail: biblio@wsp.krakow.pl).

*Ewa Piotrowska
Renata Zajac*



Jerzy Ciecielaq

W pięćdziesiątą rocznicę założenia Studenckiego Koła Naukowego Historyków im. Joachima Lelewela

W listopadzie 2001 r. przypada pięćdziesiąta rocznica powstania Studenckiego Koła Naukowego Historyków im. Joachima Lelewela, działającego przy Instytucie Historii Akademii Pedagogicznej w Krakowie. Inicjatorem założenia organizacji skupiającej studentów zainteresowanych pracą badawczą był ówczesny asystent mgr Zbigniew Tabaka. W ciągu minionego półwiecza członkowie Koła realizowali różne formy działalności, od naukowej do samokształceniowej. W charakterze członków lub kuratorów i opiekunów z Kołem zetknęła się większość pracowników naukowych Instytutu Historii AP. Wymienić trzeba dzisiejszych profesorów: Feliksa Kiryka, Henrykę Kramarz, Zygmunta Rutę, Jerzego Rajmana, doktorów habilitowanych: Kazimierza Karolczaka, Marka Wilczyńskiego, a także dr. Zdzisława Nogę i dr. Jerzego Zawistowskiego. Piszący te słowa ma zaszczyt pełnić funkcję opiekuna Koła od dwóch lat.

Zgodnie ze statutem Koło jest organizacją o charakterze naukowym i samokształceniowym; jego działalności patronuje dyrektor Instytutu Historii. Główne cele Koła to: budzenie zainteresowań naukowych studentów, integracja środowiska studenckiego, pomoc w kształceniu, prowadzenie pracy popularyzującej historię, wreszcie dyskusja na tematy interesujące młodych historyków. Swoje cele Koło realizuje poprzez działalność sekcji tematycznych, organizowanie i udział w seminariach, sympozjach oraz konferen-

cjach i zjazdach naukowych, organizowanie obozów i wycieczek naukowych i krajoznawczych, spotkań i dyskusji, prowadzenie biblioteki oraz publikowanie prac powstałych w wyniku prac badawczych członków Koła.

W chwili obecnej w Studenckim Kole Naukowym Historyków działają następujące sekcje tematyczne: historii starożytnej, historii średniowiecznej, historii XIX w., miłośników Krakowa, historii wojskowości. Do stałych przedsięwzięć Koła należy, kontynuowany od paru lat, cykl spotkań z wybitnymi i ciekawymi historykami pt. *Historia odległa i bliska*, jak też organizowanie wycieczek i obozów naukowych. W roku ubiegłym miał miejsce obóz naukowy nt. *Próby jednoczenia się Europy — Zjazd Gnieźnieński w roku 1000 a Unia Europejska roku 2000*, w którym uczestniczyli studenci niemieccy. Współpraca ze studentami niemieckimi, szczególnie zaś z Uniwersytetem Ruhry w Bochum, to wizytówka i chluba Koła. Kontakty te utrzymywane są już od dwunastu lat i owocują corocznymi sympozjami odbywającymi się na przemian w Krakowie i Bochum. Poza oczywistymi walorami naukowymi spotkania te odgrywają też wielką rolę w zbliżaniu i pojednaniu obydwu narodów.

Na koniec pragnę wyrazić nadzieję, że Studenckie Koło Naukowe Historyków będzie działało równie prężnie, jak dotychczas, przez następne pięćdziesiąt lat, przyczyniając się do rozwoju naukowego studentów.

Studenckie Dni Pomocy Powodzianom

Głównym celem akcji Studenckie Dni Pomocy Powodzianom, która odbyła się w dniach 19–23 listopada 2001 r., było zebranie jak największej sumy pieniędzy i przekazanie ich potrzebującym. W tym celu 19 listopada, na wszystkich uczelniach krakowskich, rozpoczęto sprzedaż pocztówek — cegiełek w cenie 1 zł. W godzinach popołudniowych otwarto wystawę zdjęć fotoreportera „Głosu Wybrzeża” Czesława Nila, którą można było oglądać przez cały tydzień. We wtorek odbył się koncert jazzowy Marka Batorskiego. Tego też dnia ruszył darmowy tramwaj nr 8, w którym zamiast biletów sprzedawano pocztówki. Znaczny dochód uzyskano z koncertów „NERVY”, „ZOOID”, „AKURAT” i Lidii Jazgar z zespołem „Galicja” oraz występu kabaretu „Formacja Chatelet” w klubie „Extreme”. Nie zabrakło też poezji, którą można było usłyszeć w środę 21 listopada podczas wieczoru poetyckiego oraz następnego dnia w czasie Wieczoru Młodych Poetów.

Organizatorami akcji charytatywnej były: krakowski oddział Polskiej Akcji Humanitarnej pod patronatem Janiny Ochojskiej oraz Niezależne Zrzeszenie Studentów Akademii Ekonomicznej w Krakowie. W działalność włączyły się Samorządy Studenckie Akademii: Pedagogicznej, Ekonomicznej, Rolniczej, Górniczo-Hutniczej, Niezależne Zrzeszenia Studentów: Akademii Pedagogicznej, Uniwersytetu Jagiellońskiego, Politechniki Krakowskiej oraz turystyczne Koło Naukowe „Wagabunda” Akademii Ekonomicznej.

Patronat honorowy objęli rektorzy uczelni krakowskich: AP — prof. Michał Śliwa, AE — prof. Tadeusz Grabiński, PK — prof. Kazimierz J. Flaga, AR — prof. Zbigniew Ślipek, UJ — prof. Franciszek Ziejka oraz AGH — prof. Ryszard Tadeusiewicz. Patronami me-

dialnymi były: „Gazeta Wyborcza”, Radio Blue FM, gazety studenckie — „Manko”, „Dlaczego” i „Wuj”.

Sprawami organizacyjnymi Studenckich Dni Powodzian na naszej uczelni zajął się Ireneusz Drohomirecki członek Rady Samorządu Studentów Akademii Pedagogicznej. Pomocą służył mu Sławomir Szczepanik i pozostali członkowie Samorządu AP.

Studenci chętnie zaangażowali się w kwestowanie na rzecz powodzian. Pocztówki sprzedawali zarówno w głównym gmachu Uczelni, jak również w innych placówkach AP.

Finał akcji zbierania pieniędzy miał miejsce w piątek 23 listopada w pawilonie sportowym na ul. Raławickiej. Uroczystość uświetnił występ chóru „Dominanta” Akademii Ekonomicznej. Dochód z imprez został przekazany na rzecz fundacji Polska Akcja Humanitarna.

*Ireneusz Drohomirecki
Agnieszka Mąka*



fol. Krzysztof Mysłowski, WIECZOR WYBRZEŻA

Kazimierz Jaracz

Elektrownie — element programowy w działalności Studenckiego Koła Naukowego Elektryków AP

Zasadniczą intencją działalności studenckich kół naukowych jest rozwój zainteresowań naukowych ich członków, pogłębianie i poszerzanie wiedzy z określonych dyscyplin kierunkowych poza obowiązujące programy studiów.

Studenckie Koło Naukowe Elektryków AP w Krakowie od momentu reaktywacji (1992 r.) uznało za jeden z celów poznawanie budowy i zasad funkcjonowania elektrowni, jako źródeł energii elektrycznej w krajowym systemie energetycznym współpracującym z krajami należącymi do UCPTE (Union for the Coordination of Production and Transmission of Electricity), jak również w systemach

lokalnych. Pod pojęciem systemu energetycznego rozumiemy zbiór urządzeń połączonych ze sobą funkcjonalnie, przeznaczonych do przesyłu i rozdziału energii elektrycznej dla odbiorców.

Głównymi dostawcami energii elektrycznej w Polsce są elektrownie węglowe, których sumaryczna moc zainstalowana wynosi 21 520 MW (Adamów, Bełchatów, Dolna Odra, Jaworzna 3, Konin, Kozienice, Łaziska, Łęg, Opole, Ostrołęka, Pątnów, Połaniec, Rybnik, Siersza, Skawina, Turów) i wodne o mocy 1848 MW (Dychów, Czorsztyn — Niedzica, Solina, Włocławek, Żarnowiec, Żar-Porąbka, Żydowo).



Studenckie Koło Naukowe Elektryków w elektrowni wodnej w Solinie

Członkowie SKNE w kolejnych latach swojej działalności zwiedzili i poznali zasady funkcjonowania elektrowni szczytowo-pompowej Zar-Porąbka, węglowych w Łęgu, Skawinie i Połańcu, wodnych w Czorsztynie-Niedzicy i Sromowcach Wyżnych oraz Solinie.

Dzięki pomocy organizacyjnej ambasady szwedzkiej w Warszawie zorganizowany został wyjazd naukowo-dydaktyczny do elektrowni atomowej w Oskarshamn w Szwecji.

Członkowie SKNE poznali strukturę systemu energetycznego w Szwecji opartego na elektrowniach atomowych i wodnych, sposób wytwarzania energii elektrycznej przy zastosowaniu reaktora atomowego, zagrożenia wynikające z pracy elektrowni oraz hierarchiczne systemy zabezpieczeń przed awariami. Poznano również sposoby składowania zużytego paliwa uranowego na terenie elektrowni.

Wzrastające zużycie energii elektrycznej, ogromne zużycie paliw kopalnych, względy ekologiczne, postęp technologiczny spowodowały wzrost zainteresowania nowymi, niekonwencjonalnymi źródłami i technologiami wytwarzania energii elektrycznej. Można je podzielić na źródła odnawialne i nieodnawialne. Do odnawialnych źródeł energii elektrycznej należą elektrownie wykorzystujące energię słoneczną, energię ciepłą oceanów (maretermiczną). Do nieodnawialnych należą natomiast elektrownie wykorzystujące biogazy, wodór, z generatorami magnetohydrodynamicznymi, ogniwa paliwowe. Energię wnętrza Ziemi (geotermiczną) można zaliczyć do obu rodzajów.

Gejzery są źródłem nieodnawialnym, energia gorących skał jest energią odnawialną.

Studenckie Koło Naukowe Elektryków od szeregu lat organizuje sesje naukowe poświęcone alternatywnym źródłom energii elektrycznej. W przyszłości planujemy w programie sesji umieszczać zwiedzanie i poznanie dostępnych niekonwencjonalnych elektrowni.

Kazimierz Jaracz



Studenckie Koło Naukowe Elektryków w elektrowni atomowej w Szwecji

Agnieszka Mąka

Koło Naukowe Politologów i jego działalność

Spotkanie klubu dyskusyjnego „Atuty Europy Środkowej”

Jedną z dwunastu istniejących w AP w Krakowie jednostek studenckiego ruchu naukowego jest Koło Naukowe Politologów. Działa od 1994 roku w ramach Instytutu Nauk Społecznych pod merytoryczną i prawną opieką Akademii Pedagogicznej. Koło podjęło różne formy działalności, której celem jest wzbudzenie zainteresowania pracą naukową, twórczą, samokształceniową i popularyzatorską w środowisku studenckim. Do najważniejszych form tej działalności zalicza się seminaria naukowe, konferencje, spotkania z ważnymi politykami w ramach klubu dyskusyjnego oraz referaty popularnonaukowe.

Koło Naukowe Politologów liczy około 50 członków. Są to studenci politologii od pierwszego do czwartego roku studiów dziennych, a także 2,5-letnich studiów uzupełniających magisterskich. Istnieje możliwość przyjęcia studentów z innych kierunków studiów, wówczas decyduje o tym Zarząd Koła. Zebrania członków odbywają się przynajmniej raz w miesiącu i są otwarte dla wszystkich zainteresowanych.

Opiekunem Koła jest dr Magdalena Mikołajczyk, która uważa, że „istnienie kół naukowych to wspaniała forma kontaktu, tworząca więzi nie istniejące w normalnym procesie dydaktycznym”. W ramach Koła Politologa działają sekcje, których nazwy określają zakres zainteresowań badawczych. Do najważniejszych należy Klub Praw Człowieka i Obywatela reaktywowany przez studentów drugiego roku.

Zarząd Koła wybrany został w listopadzie 2000 roku przez walne zebranie. Prezesem został Tomasz Dudkiewicz — student II roku politologii. Współpracuje z nim wiceprezes — Iza Turczynowska, skarbnik — Dominika Kasprowicz, sekretarz — Łukasz Bandała oraz reprezentanci sekcji. Do ich zadań należy opracowanie planu pracy na podstawie programu uzgodnionego z sekcjami Koła i właściwą jednostką organizacyjną AP w Krakowie, ustalanie preliminarza budżetowego oraz składu osobowego zespołów problemowych i badawczych.

W porozumieniu z opiekunem naukowym przeprowadzają kwalifikacje na obozy naukowe i występują do kompetentnych instancji o zawarcie umowy z różnymi instytucjami na wykonanie określonych prac naukowo-wdrożeniowych. W ramach zarządu działają „łącznicy”, po dwie osoby z każdego roku studiów, którzy są przekazicielami informacji pomiędzy różnymi częściami składowymi Koła, takimi jak: sekcje, zarząd i członkowie. Jak twierdzi dr Mikołajczyk, „w kole panują stosunki demokratyczne”. Wiele decyzji podejmowanych jest wspólnie na spotkaniach Koła.

Dotychczas Koło realizowało wiele projektów samodzielnie lub współpracując ze Studenckim Klubem Praw Człowieka. Najważniejszymi inicjatywami od 1994 roku były seminaria naukowe: *Prawa i wolność człowieka*, które odbyło się w Szczawnicy 1994 roku przy współpracy Helsińskiej Fundacji Praw Człowieka i Open Society Institute, *Droga do wolności — z PHARE*, *Prawa jednostki w organizacjach totalnych* — Krynica 1996 r., *Prawa mniejszości* — Tokarnia 1997 r., *Wolność — odpowiedzialność — uczestnictwo* — Janowice 1998 r., *Tożsamość narodowa w zjednoczonej Europie* — Zakopane 2000 r., oraz konferencje: *Narkomania wśród młodzieży — zagrożenia i sposób walki* — AP Kraków 1998 r., *Konstrukcja i ocena dydaktycznej użyteczności gry „Stąd do Europy”* — 1999 r.

Warto poświęcić nieco uwagi seminarium naukowemu *Tożsamość narodowa w zjednoczonej Europie*, którego organizatorem było Koło Naukowe Politologów przy współpracy Stowarzyszenia Studentów i Absolwentów „ATENEUM”. Odbyło się ono w Zakopanym w dniach 10–12 listopada 2000 roku, a uczestniczyło w nim 40 osób. Do form realizacji zadania należały: dyskusje panelowe na podstawie badań ankietowych, referaty, gry zespołowe i warsztaty. Spotkanie miało na celu określenie statusu Polski i Polaków jako partnerów dla krajów Unii Europejskiej. Uczestnicy na podstawie osobiście przeprowadzonych ankiet ustalili definicję tożsamości narodowej, poziom wiedzy społeczeństwa

o procesie integracji Polski z Unią Europejską, listę korzyści i strat, które akcesowi będą towarzyszyć. Dyskusje panelowe i praca w grupach w czasie warsztatów pozwoliły na określenie „obrazu Polaka”. Za pomocą gier uczestnicy sprawdzili swoją wiedzę związaną z tematem spotkania, z kolei referaty zaproszonych gości pomogły w odpowiedzi na pytanie „Czy zachowamy świadomość narodową jako członek Unii Europejskiej?”

Koło Politologów nawiązało współpracę z organizacjami i stowarzyszeniami, takimi jak: Willa Decjusza, Klub Studentów AP „Bakalarz”, Centrum Młodych Dyplomatów UJ. Od grudnia 2000 roku zaczął działać klub dyskusyjny „Atuty Europy Środkowej”. Tematem pierwszego spotkania były stosunki polsko-rosyjskie i polityka wschodnia Polski. W tym roku Koło kontynuuje problematykę polityki naszych wschodnich sąsiadów i dlatego planuje wyjazd do Lwowa na seminarium naukowe w październiku przyszłego roku.

* * *

23 października 2001 roku, w Willi Decjusza, odbyło się pierwsze w tym roku akademickim spotkanie klubu dyskusyjnego „Atuty Europy Środkowej”. Wzięli w nim udział politycy, politolodzy, historycy, socjologowie, dziennikarze, a także studenci Koła Naukowego Politologów.

Specjalnymi gośćmi byli: konsul generalny Republiki Generalnej Niemiec w Krakowie — dr Gottfried Zeitz, konsul generalny Republiki Austrii w Krakowie — dr Ernst Peter Brezovszky, konsul generalny Republiki Węgierskiej w Krakowie — dr Istvan Kovacs, konsul ds. handlowych — Rudolf Opatril, dyrektor Fundacji im. Friedricha Eberta — dr Hermann Bunz, dyrektor PR Daimler Chrysler Automotive Polska Sp. z o.o — dr Ewa Łabno-Fałęcka, kierownik Katedry Europeistyki UJ — prof. Zdzisław Mach, Kommunalkredit Austria AG — Danilo Fras.

Patronat nad projektem „Atuty Europy Środkowej” objęła sekretarz stanu Barbara Labuda, a współorganizatorami spotkania byli: Centrum Młodych Dyplomatów, Uniwersytet Jagielloński, Koło Naukowe Politologów Akademii Pedagogicznej w Krakowie oraz Koło Naukowe Studiów Europejskich Akademii Ekonomicznej w Krakowie. Spotkanie przygotowali Tomasz Dudkiewicz, Rena-

ta Serednicka oraz Piotr Stanek, a prowadził je zastępca dyrektora Instytutu Polskiego w Lipsku — Przemysław Konopka. Dyskusja dotyczyła zagadnienia: *Niemcy i Austria wobec dążeń Grupy Wyszehradzkiej do Unii Europejskiej*.

Spotkanie składało się z dwóch części. Pierwszą stanowiła dyskusja wewnętrzna zaproszonych gości oparta o następujące pytania:

Czy można mówić o istnieniu Wspólnoty Wyszehradzkiej?

Jak Wspólnota Wyszehradzka postrzegana jest przez jej członków?

Co przemawia za rozszerzeniem Unii Europejskiej na Wschód?

Jaki jest stosunek społeczeństw krajów kandydujących do rozszerzenia Unii Europejskiej?

Jaka jest rola mediów w budowaniu tożsamości Europy Środkowej?

Uczestnicy dyskusji mówili o szansach eliminowania uprzedzeń i stereotypów oraz roli Austrii i Niemiec w dążeniach Grupy Wyszehradzkiej do pełnego członkostwa w Unii Europejskiej. Wypowiedzieli się na temat integracji regionalnej oraz roli mediów w budowaniu tożsamości Europy Środkowej.

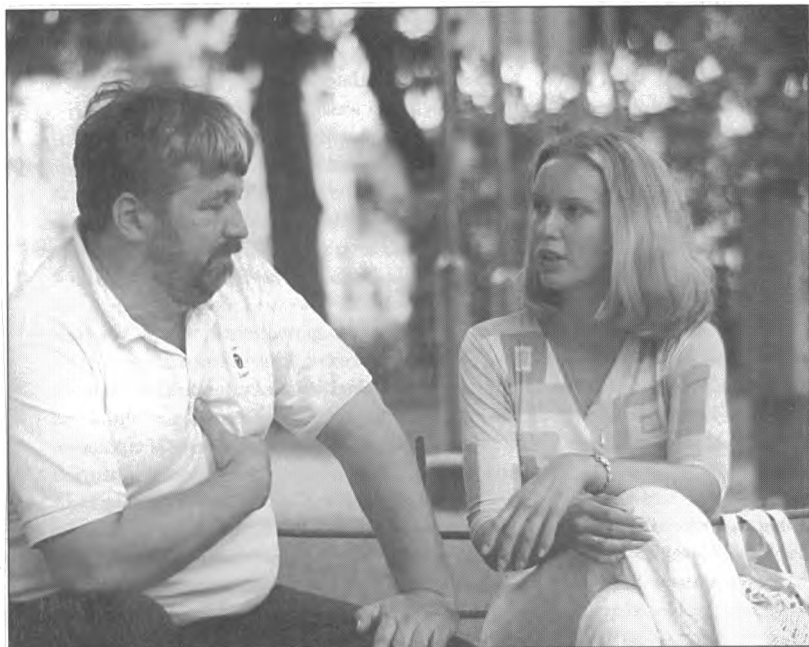
W drugiej części zebrani zadawali gościom pytania, które dotyczyły starań rządu o przyłączenie do Unii Europejskiej, korzyści i zagrożeń związanych z przynależnością do „krajów piętnastki” oraz roli młodzieży krajów Wspólnoty Wyszehradzkiej w tych dążeniach. Po oficjalnym spotkaniu, które trwało około dwóch godzin, uczestnicy zostali zaproszeni na poczęstunek, w czasie którego mieli okazję indywidualnej rozmowy z gośćmi.

W dniach 24–26 października członkowie koła wyjechali do Krynicy, aby w ramach seminarium kontynuować rozmowy na tematy dotyczące państw Grupy Wyszehradzkiej. Wygłoszono referaty oraz przeprowadzono badania empiryczne dotyczące stosunków przygranicznych Polski i Słowacji.

Działalność Koła Naukowego Politologów szybko rozwija się i rozszerza, a liczba uczestników wzrasta. Młodzi politolodzy, jak twierdzi ich opiekun, „rodzą nadzieje na dobre kariery naukowe i polityczne”. Uważa, że „mają duże szanse, ponieważ aktywność wiele daje i uczy”.

Agnieszka Mąka

Student numer jeden



Józef Olchawa jest absolwentem filologii polskiej AP, jednym z pomysłodawców Studium Dziennikarskiego, posiadaczem indeksu Studium z numerem 1. Autorka wywiadu Marzena Stawczyk jest słuchaczką Studium.

Marzena Stawczyk:

Jak zaczęła się Pana przygoda z dziennikarstwem?

Józef Olchawa:

— Od debiutu prasowego w szkole średniej zawsze starałem się być blisko mediów i z nimi, a szczególnie z dziennikarstwem prasowym, wiązałem swoje zawodowe plany. Po maturze podjąłem studia polonistyczne w ówczesnej Wyższej Szkole Pedagogicznej. Wraz z przyjacielem Michałem Noconiem przeżywalismy wtedy młodzieńczy *Sturm und Drang Periode*, który m.in. zaowocował pomysłem utworzenia studium dziennikarskiego przy Instytucie Filologii Polskiej Kipieliśmy energią, chcieliśmy zmienić świat, zrobić coś dla potomnych. Byliśmy aktorami Teatru KTO, współpracowaliśmy z prasą, pisaliśmy wiersze itp. Buntowaliśmy się przeciwko zastanej siermiężnej rzeczywistości, ale był to bunt pozy-

tywny. Pomysł narodził się w naszych głowach na pierwszym lub drugim roku studiów. O pomoc zwróciliśmy się do pana dr. Edwarda Chudzińskiego. Spotkaliśmy się z żywym odzewem jego, jak i władz Uczelni, znaleziono fundusze, mimo iż był to trudny czas stanu wojennego. Mogę powiedzieć, że Studium to w dużej mierze zasługa naszej studenckiej inicjatywy, co zresztą podkreślił prof. Bolesław Faron podczas jubileuszu 20-lecia w maju br. Studium przez dwie dekady okrzepło i pięknie się rozwija, a Edward Chudziński jest w dalszym ciągu jego kierownikiem — to chyba coś znaczy i utwierdza w przekonaniu o słuszności podjętych wtedy planów. Moja rozpoczęta wówczas przygoda z dziennikarstwem trwa do dzisiaj.

Jak wspomina Pan czas nauki w Studium? Czy są postaci, wydarzenia, które szczególnie utkwiły w Pana pamięci?

— Okres studiowania to jeden z najlepszych w moim życiu. Spotkałem wielu mądrych, wspaniałych ludzi, którzy wzbogacili moją wiedzę nie tylko z zakresu dziennikarstwa. Promotorem mojej pracy magisterskiej był prof. Bolesław Faron, ówczesny minister oświaty i wychowania. Proszę sobie wyobrazić, że wiele zajęć w ramach seminarium magisterskiego odbywało się w... ministerialnym gabinecie w Warszawie, dokąd zawsze chętnie jeździliśmy. Proszę mi wskazać innych studentów, oprócz naszej grupki, mających zajęcia w gmachu ministerstwa na dodatek z ministrem — ja o takich nie słyszałem. Gdy wspominałem o tym Profesorowi na uroczystości z okazji 20-lecia Studium, to na jego twarzy zauważyłem wzruszenie. W Studium mieliśmy doskonałych wykładowców. Pragnę tu wspomnieć barwną postać Macieja Szumowskiego, ówczesnego redaktora naczelnego najlepszego chyba w Polsce w tym czasie dziennika „Gazety Krakowskiej”, Jana Pieszcachowicza, Krzysztofa Kasprzyka i innych. Do dzisiaj wspominam zajęcia z redagowania programu telewizyjnego z nieżyjącym już posłem SLD, Andrzejem Urbańczykiem, którego uwielbialiśmy, choć wielu „pięknie się z nim różniło”. Zajęcia odbywały się w studiu TV na Krzemionkach. Andrzej Urbańczyk, ówczesny szef krakowskiej TV, przyjął nas kiedyś w swoim gabinecie, a zawołany do telefonu, opuścił na chwilę pomieszczenie. Jako ciekawi świata i trochę wścibscy studenci, przewertowaliśmy papiery leżące na jego biurku. Dowiedzieliśmy się wtedy, jak była tłamszona wolna informacja, jakie wiadomości docierały tylko do szefów mediów. Dużo wiedzieliśmy o cenzurze, ale dopiero wtedy po raz pierwszy naocznie się o niej przekonaliśmy. Karmieni codziennie oficjalną papką informacyjną, boleśnie doświadczaliśmy wielkiego kłamstwa; mocno nas to zszokowało. Mogę powiedzieć, że Studium dało nam wtedy niezaplanowaną przez nikogo lekcję manipulacji opartą na konkret-

nych przykładach. Czas studiów dziennikarskich to także duża doza humoru. Pamiętam do dzisiaj, jakim zainteresowaniem, szczególnie dziewczyn, cieszył się Bogusław Sobczuk, prowadzący z nami zajęcia z redagowania programu radiowego. Pewnego razu przyszedł z umieszczonym w klapie marynarki olbrzymim opornikiem! Wielu nosiło wtedy miniaturowe oporniczki, toteż byliśmy zaskoczeni tym rozmiarem. Pan Sobczuk zapytany o powód noszenia tak okazałego elementu elektronicznego odparł, iż rozmiar opornika adekwatny jest do oporu, jaki on w sobie nosi, przeciw temu co się dzieje! Buntownikami byli więc nie tylko studenci, co tworzyło między kadrami a nami swoicie bliski klimat.

Czy jakieś znajomości przetrwały do dzisiaj? Czy wie Pan coś o losach ludzi, którzy z Panem uczęszczali do Studium?

— Przyznam, że nasze drogi szybko się rozeszły. Ludzie pozakładali rodziny, a dzisiaj każdy pewnie mile wspomina ten młodzieńczy czas tylko jako epizod. Sporadycznie utrzymują kontakty tylko z Michałem Nociem, który mieszka w Niemczech i prowadzi tam teatr. O ile pamiętam, z pierwszego dziennikarskiego rocznika tylko ja pracuję w mediach.

Intrygująca zbieżność: posiadacz indeksu numer jeden jako jedyny zostaje w mediach. Jak potoczyły się zatem Pana losy po ukończeniu Studium? Wiem, że pracował Pan m.in. w „Dzienniku Polskim”.

— Po studiach pracowałem przez cztery miesiące w Szkole Podstawowej w Bolechowicach, w gminie Zabierzów. Później przez rok byłem w wojsku, a już po powrocie zająłem się dziennikarstwem. Na początku mojej zawodowej drogi pisywałem do „Wieści”, pisma o profilu ludowym. Później długo pracowałem w „Dzienniku Polskim”, byłem tam korektorem, reporterem, publicystą. Odkryłem wtedy sporą aferę, dotyczącą handlu psimi skórami.

Szaką hycli działających na terenie podkrakowskich miejscowości zainteresowała się później prokuratura i ogólnopolskie media. Publikowałem w nieistniejącym już kwartalniku „Kraków” i „Echu Krakowa”. Pisałem także do „Tygodnika Kulturalnego”, w którym redaktorem naczelnym był Tadeusz Nowak, znakomity polski pisarz, mój serdeczny przyjaciel i czasami srogi recenzent moich wierszy. Wcześniej w czasach studenckich miałem również krótki epizod z radiem Centrum, które miało swoją siedzibę w Miasteczku Studenckim. Przygotowywałem reportaże, byłem też tam odpowiedzialny za dział zajmujący się życiem literackim w Krakowie.

Pisywał Pan także w prasie polonijnej. Jak przebiegała ta współpraca? Czy dostrzega Pan jakieś wyraźne różnice między dziennikarstwem w Polsce i za granicą?

— Mój pierwszy kontakt z prasą za granicami kraju miał miejsce w pierwszej połowie lat 90. Przez pół roku przebywałem w Holandii, gdzie nawiązałem kontakt ze stowarzyszeniem polsko-holenderskim i pisałem artykuły dla ich gazety. Przygotowywane przeze mnie materiały dotyczyły Polski, jej obyczajowości i wzajemnych kontaktów obu krajów. W drugiej połowie lat 90. wyjechałem do Stanów Zjednoczonych. Związałem się tam z m.in. z „Kurierem Codziennym” — gazetą Związku Klubów Polskich. Pracowałem półtora roku, będąc jednocześnie korespondentem „Dziennika Polskiego” z Chicago. Tworzyliśmy gazetę żywo reagującą na to, co dzieje się w środowisku polonijnym i w Polsce, nastawioną na aktualne wydarzenia. Jako kontrast chcę tu przywołać „Dziennik Związkowy”, który — abstrahując od jego pięknej historii — jest w tej chwili według mnie pismem martwym i sztywnym, w którym przedstawia się przede wszystkim punkt widzenia Kongresu Polonii Amerykańskiej i niewiele porusza się drażliwych kwestii dotyczących życia polonijnego w USA i przede wszystkim jego patologii. Ge-

neralnie nie różnimy się od naszych kolegów zza oceanu, ani w sposobach zdobywania materiału, ani przelewania go na papier. Stara amerykańska zasada *The shoes in the door*, czyli „buty w drzwi” nie jest wykorzystywana prawie nigdy.

Obecnie jest pan redaktorem naczelnym miesięcznika „Nafta & Gaz Biznes”. Mam rozumieć, że ciągnie wilka do lasu?

— Zdecydowanie tak! Po powrocie ze Stanów Zjednoczonych przez pewien czas nie miałem pracy. Starałem się cały czas poszukiwać czegoś, w czym byłbym dobry i co przynosiłoby mi satysfakcję. Jest to miesięcznik branżowy, ukazuje się w objętości stu stron, na pięknym kredowym papierze i ma wysokie notowania wśród ludzi związanych z tymi dziedzinami przemysłu. Sądzę, że mamy szansę wzmocnić swoją pozycję na rynku wydawniczym. Staram się, by gazeta była interesująca, wprowadzam nowe rubryki, wciąż poszerzam zakres tematyczny. Jestem zdania, że do utworzenia dobrego pisma trzeba nie tylko specjalistów, ale i serca.

Czy poza dziennikarstwem znajduje Pan czas na jakieś dodatkowe zajęcia, hobby? Wspominał Pan o poezji.

— Przyznam, że praca bardzo mnie absorbuje, a czasu wolnego mam niewiele. Uważam, że to ważne, by lubić to co się robi. Mówiąc o poezji, od młodych lat była dla mnie czymś bardzo ważnym. Jak wspominałem, przyjaźniłem się z Tadeuszem Nowakiem, który czytał i recenzował moje wiersze. Wygrałem kilka turniejów ogólnopolskich i konkursów jednego wiersza. Wydałem tomik. W moich wierszach staram się odwracać sens utartych powiedzeń, przysłów, słów-kluczy. Lubię zabawę słowem, ironię. Ostatnio napisałem cykl wierszy o Chicago, o Ameryce, niekoniecznie o Polonii. Zawarłem w nim teksty refleksyjne, podsumowujące mój pobyt w USA. Pyta pani o wolny czas. Mam trzynastoletniego syna

i ośmioletnią córeczkę. Staramy się wraz z żoną poświęcać im jak najwięcej uwagi, by wychować ich na prawych ludzi. Pochodzimy z domów, w których nasi rodzice podobnie z nami postępowali. Takie wzorce przenosimy do naszego domu, choć zdajemy sobie sprawę, że w obecnie jest to o wiele trudniejsze.

Z okazji dwudziestolecia Studium Dziennikarstwa odbyła się debata na temat: Jak kształcić dziennikarzy? Co Pan o tym sądzi?

– Nie mnie o tym sądzić, bo mamy przecież w Polsce wielkich teoretyków i praktyków dziennikarstwa, ale uważam, że obecnie kształcenie młodych w tej dziedzinie powinno wyglądać zupełnie inaczej, niż wyglądało jeszcze kilka lat temu. W procesie edukacji nie powinniśmy oczywiście zapomnieć o wpajaniu takich zasad jak piękno języka, lapidarność słowa, jednakże dzisiejszy czas wymaga od młodzieży nastawienia bardziej rynkowego. Obecnie dziennikarz powinien być bardziej wszechstronny i przede wszystkim, jak to się mówi: „być na bieżąco”, co nie prze-

szkodzi mu oczywiście zgłębiać wybraną przez siebie dziedzinę. Ekonomia, orientacja w kursach giełdowych, w kraju i świecie, to dla mnie podstawy. Dzisiaj potrzeba nam ludzi renesansu, otwartych, ciekawych wszystkiego, a nie wyrobników nastawionych na jakąś wąską dziedzinę.

Para się Pan poezją, krytyką literacką — jako recenzent wierszy młodych ludzi w „Dzienniku Polskim” i do dzisiaj pozostaje Pan wierny swemu dziennikarskiemu powołaniu. Poeta, dziennikarz, krytyk literacki, redaktor — czy nie za dużo tego?

— Chyba nie. Na razie sobie jakoś radzę. Tego mnie przecież nauczono na Studium Dziennikarskim, które dwadzieścia lat temu wymyśliliśmy z Michałem Noconiem. Wiem, że coś po nas zostało.

Dziękuję bardzo za rozmowę i życzę dalszych sukcesów.

Rozmawiała Marzena Stawczyk



O sporcie

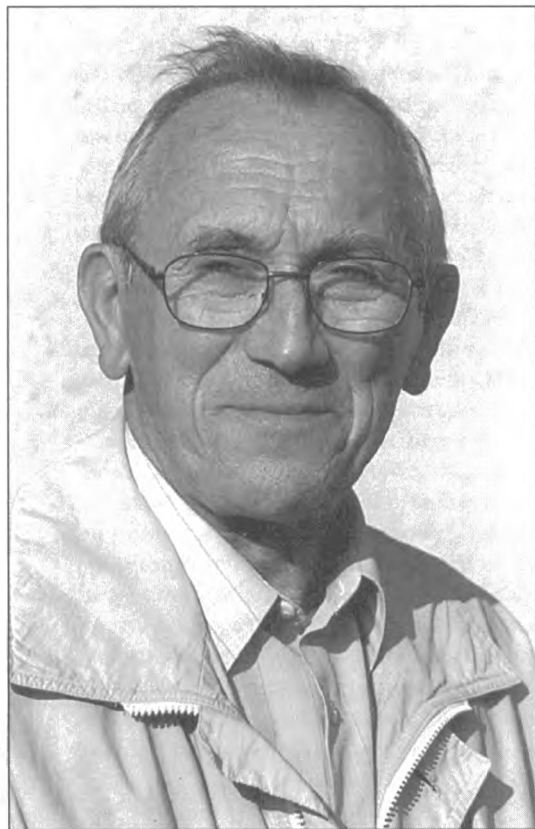
pisze Czesław Michalski

Tym razem prezentujemy przedstawicieli sportów zimowych: dra Leszka Krzeszowiaka, międzynarodowego sędziego w narciarstwie, członka Prezydium PZN i dra Stanisława Siuduta, wielokrotnego mistrza Polski Wyższych Szkół Pedagogicznych i Filii Uniwersytetów

Leszek Krzeszowiak urodził się 22 września 1926 r. w Suchej Beskidzkiej. W czasie okupacji pracował przymusowo w fabryce bomb w Mucharzu koło Wadowic (1942–1945). Gimnazjum ukończył w Suchej, zaś liceum ogólnokształcące w Wadowicach. Naukę kontynuował w Studium Wychowania Fizycznego UJ. Ukończył też podyplomowe kursy w Poznaniu (1952), gdzie zdobył uprawnienia trenera lekkiej atletyki i instruktora piłki siatkowej. Pracę magisterską z dziedziny narciarstwa obronił w nowo powstałej Wyższej Szkole

Wychowania Fizycznego w Krakowie w 1953 r. na podstawie rozprawy napisanej pod kierunkiem prof. Henryka Smażyńskiego. Po ukończeniu studiów podjął pracę jako nauczyciel w Liceum Pedagogicznym nr 2 i Szkole Ćwiczeń w Krakowie (1951–1958), a następnie w I Studium Nauczycielskim oraz Zaocznym i Wieczorowym Studium Nauczycielskim (1958–59) w Krakowie.

W okresie pracy w I Studium Nauczycielskim w Krakowie obok zajęć praktycznych z wychowania fizycznego prowadził zajęcia z technicznych środków nauczania, metodyki wf oraz anatomii z fizjologią. Był inicjatorem rozbudowy bazy sportowej, budowniczym pierwszego w Polsce boiska asfaltowego o miękkim kruszywie, a także twórcą kierunku: wychowanie fizyczne z geografią, a następnie z biologią. W tym okresie był również kierownikiem szkolenia i trenerem na obozach sportowych SKS i uczniów liceów pedagogicznych, oraz organizatorem grup spartakiadowych województwa krakowskiego. W latach 1952–1962 prowadził również kursy Ministerstwa Oświaty dla nauczycieli szkół średnich i podstawowych z narciarstwa i lekkiej atletyki. Od 1 września 1969 r. pracował na stanowisku starszego wykładowcy w Studium Wychowania Fizycznego Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Krakowie. Zorganizował zajęcia dydaktyczne na kierunku nauczanie początkowe z wychowaniem fizycznym (prowadził zajęcia z metodyki wychowania fizycznego, anatomii i fizjologii oraz biomedycznych podstaw rozwoju i wychowania). Opiekował się pracami seminaryjnymi na kierunkach pedagogicznych, wypromował 41 ma-



Leszek Krzeszowiak

gistrów, był również promotorem 114 prac dyplomowych. Przez dwie kadencje pełnił obowiązki kierownika Studium Wychowania Fizycznego i Sportu, współtworzył Studium Fakultatywne Wychowania Fizycznego, które przygotowywało nauczycieli do prowadzenia zajęć wychowania fizycznego w szkołach. Pracował również w AWF w Krakowie na kierunkach nauczycielskich, prowadząc zajęcia z zakresu narciarstwa i technicznych środków nauczania. Był organizatorem 25 obozów letnich — wędrownych i zimowych, żeglarskich i narciarskich dla słuchaczy Studium Fakultatywnego. Stopień doktora uzyskał na podstawie pracy *Wpływ ćwiczeń fizycznych na kształtowanie się współczynnika pracy użytecznej u studentów*, napisanej pod kierunkiem prof. Bolesława Gwoźdźia i prof. Mieczysława Krauzego, a obronionej w 1972 r. na Akademii Wychowania Fizycznego w Warszawie.

nych dziedzinach sportu, fizjologii, medycynie i rehabilitacji leczniczej. Jest autorem 30 publikacji naukowych z tej dziedziny i szeregu prac o tematyce narciarskiej. Od 1968 r. opracowywał *Narciarskie Regulaminy Sportowe*, których szósta już edycja ukazała się nakładem Polskiego Związku Narciarskiego w 2001 r. Składają się one z pięciu tomów, a każdy z nich poświęcony jest osobnej konkurencji narciarskiej (biegi, skoki, kombinacja norweska, zjazdy z regulaminem carvingu, snowboard).

Bogata jest również jego działalność organizacyjna i społeczna w zakresie sportu. W latach 1948–1950 pełnił funkcję instruktora narciarskiego i lekkiej atletyki w ZZK „Babia Góra” w Suchej Beskidzkiej. Od 1950 do 1951 był trenerem lekkiej atletyki w Okręgowym Klubie Wojskowym Kraków. Pełnił także szereg odpowiedzialnych funkcji w Polskim



W badaniach naukowych nad problemami energetyki wysiłku człowieka był projektodawcą budowy i współtwórcą nowego, jak na owe czasy, polskiego cyklo-ergometru rowerowego, który znalazł zastosowanie w róż-

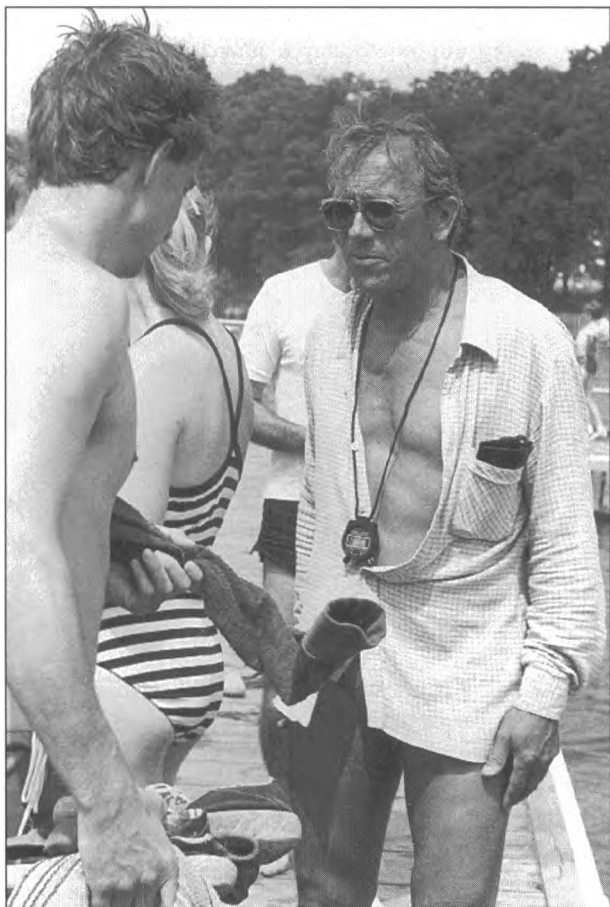
nych Związku Narciarskim i Krakowskim Okręgowym Związku Lekkiej Atletyki. Zaczynał od stanowiska sędziego narciarskiego i instruktora, by dojść do funkcji sędziego międzynarodowego (od 1960) i instruktora-wykładow-

cy PZN. Od 1955 r. członek Zarządu OZN Kraków, przewodniczący Komisji Sędziowskiej, od 1968 — przewodniczący Komisji Sędziowskiej Zarządu Głównego PZN, a od 1980 do chwili obecnej przewodniczący Wydziału Sędziowskiego PZN. W latach 60. współpracował z LKS „Poroniec”, gdzie wyszkolono 22 mistrzów Polski. Wykształcił około 2000 sędziów narciarskich różnych stopni i specjalizacji na około 3000 instruktorów w Polsce. Będąc od 1968 r. (przez 21 lat) kierownikiem wyszkolenia instruktorów narciarskich w Ministerstwie Nauki Szkolnictwa Wyższego i Techniki oraz szefem wyszkolenia Centralnych Kursów Instruktorskich (od 1972) organizowanych przez Politechnikę Krakowską w Bukowinie i Tresnej, wyszkolił

około 1000 pomocników instruktorów, instruktorów narciarstwa wśród nauczycieli akademickich i studentów. Od roku 1972 do dziś jest członkiem Zarządu Głównego i Prezydium PZN, a przez jedną kadencję był nawet jego wiceprezesem, aktualnie jest członkiem Prezydium i członkiem Komisji rekreacji narciarskiej FIS oraz kierownikiem technicznym Szkoły Narciarskiej w Korbielowie. Nadal uprawia narciarstwo, przygotowuje się do 50 Międzynarodowych Zawodów Narciarskich Sędziów i Działaczy, które odbędą się Kluszkowcach koło Czorsztyna w marcu 2002 r. W latach 1956–1962 był członkiem Zarządu KOZLA i przewodniczącym Komisji Młodzieżowej. Jako trener koordynator sekcji lekkiej atletyki KS „Cracovia” wyszkolił wielu mistrzów, rekordzistów i reprezentantów Polski. Działał również w Polskim Towarzystwie Turystyczno-Krajoznawczym, od 1947 r. był przodownikiem Górskiej Odznaki Narciarskiej, a w latach 1950–1969 członkiem komisji GON i współautorem regulaminu tej odznaki.

Był też czynnym sportowcem. Uprawiał narciarstwo, lekką atletykę oraz piłkę siatkową. Wielokrotnie zdobywał mistrzostwo okręgu w narciarstwie (ślalom i zjazd). Od 1947 r. startował w Klubie Sportowym „Olsza”. Na zawodach lekkoatletycznych w Poznaniu został mistrzem Polski w trójskoku z miejsca z wynikiem 10,24 m, a następnie w Przemyślu w tej samej konkurencji zajął drugie miejsce. W latach 1968–91 prowadził szkolenia i jednocześnie grał w piłkę siatkową w TKKF „Krakus”. „Starsi panowie” — jak nazywa swój zespół — czterokrotnie zdobywali tytuł mistrza Polski drużyn nie-zrzeszonych.

Za swoją niezwykle aktywną pracę i działalność społeczną wyróżniony licznymi odznaczeniami i nagrodami,



m.in. Nagrodą Ministra Nauki, Szkolnictwa Wyższego i Techniki (1973), Ministra Oświaty i Wychowania (1977), Złotą Odznaką Zasłużony Działacz Kultury Fizycznej (1969), Krzyżem Kawalerskim OOP (1983), Krzyżem Oficerskim OOP (2000), Medalem KEN oraz licznymi odznaczeniami sportowymi. Wychował dwie córki: Małgorzata jest absolwentką Instytutu Filologii Rosyjskiej WSP Kraków, Barbara absolwentką architektury wnętrz ASP Kraków. Jego hobby to majsterkowanie i gra na skrzypcach.

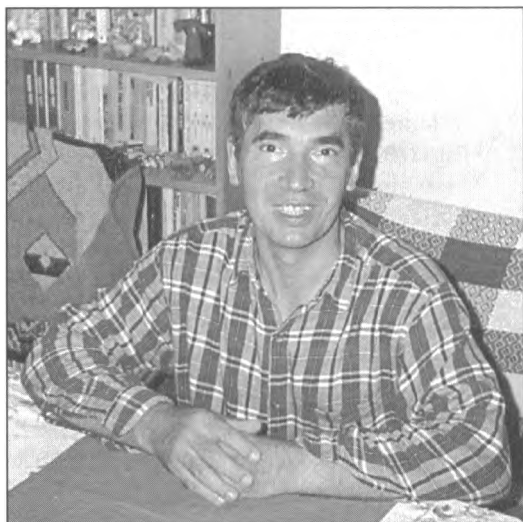
Indywidualne Mistrzostwa Akademii Pedagogicznej w Krakowie w tenisie ziemnym

W dniach 14–17 października na kortach WKS „Wawel” rozegrano systemem „każdy z każdym” turniej o mistrzostwo uczelni w tenisie ziemnym. Najlepszym zawodnikiem okazał się **Ireneusz Krech** z Instytutu Matematyki wyprzedzając Ignacego Tokarza ze Studium Wychowania Fizycznego. Brązowym medalistą został Marek Karwala z Instytutu Filologii Polskiej. Na dalszych miejscach uplasowali się Grzegorz Ożdżyński — Instytut Filologii Polskiej, Erwin Turdza — Instytut Matematyki, Janusz Mendiuk — Studium Wychowania Fizycznego, Stanisław Koziara — Instytut Filologii Polskiej, Krzysztof Błoński — Instytut Neofilologii. Sponsorem turnieju były Rectorska Komisja Socjalna i Rada Zakładowa ZNP.

cm

Stanisław Siudut urodził się 6 marca 1953 r. w Zakopanem, gdzie ukończył Liceum Ogólnokształcące im. Oswalda Balzera. W 1972 r. podjął studia matematyczne na UJ. W czerwcu 1973 r. obronił pracę napisaną pod kierunkiem prof. Stanisława Sędziwego *Metoda progonki*, za którą otrzymał dyplom z wyróżnieniem. Następnie podjął pracę w Insty-

tucie Matematyki WSP w Krakowie. W 1986 r. obronił pracę doktorską pod kierunkiem prof. Romana Taberskiego *Własności zbieżnościowe i aproksymacyjne pewnych całek osobliwych* na Wydziale Matematyki i Fizyki, która została wyróżniona nagrodą Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego. Od 1987 r. pracuje jako



adiunkt w Instytucie Matematyki. Jest autorem 16 prac naukowych z matematyki, dotyczących m.in. całek osobliwych, stabilności równań funkcyjnych, teorii punktów stałych i szeregów przestrzeni Banacha.

Narciarstwem zajmował się amatorsko nie należąc do żadnego klubu. Tajników techniki jazdy nauczył go starszy brat Marian Siudut, który uprawiał narciarstwo alpejskie w zakopiańskim „Starcie” i Akademickim Związku Sportowym. Jako zawodnik wystąpił dopiero w klubie uczelnianym AZS WSP za namową trenerki sekcji narciarskiej klubu Barbary Langiewicz. Od razu stał się liderem narciarskiej sekcji obok takich zawodników jak Monika Waloch i Tomasz Mikołajczyk. Dużą rolę w jego karierze sportowej odegrał również doktor Leszek Krzeszowiak. Do najważniejszych sukcesów sportowych Stanisława Siuduta należą: I miejsca w slalomie, slalomie

gigancie i dwuboju slalomowym na I Mistrzostwach Polski WSP i Filii Uniwersytetów w narciarstwie alpejskim, Lubomierz (1978), I miejsce w slalomie gigancie w punktacji pracowników w Zawodach o Puchar Prezesa ZŚ AZS w Krakowie, Krynica (1978), I miejsce w slalomie gigancie i II miejsce w slalomie specjalnym w punktacji pracowników w zawodach o puchar prezesa ZŚ AZS w Krakowie, Krynica (1979); III miejsce w slalomie, II miejsce w slalomie gigancie i I miejsce w dwuboju slalomowym na II Mistrzostwach Polski WSP i Filii Uniwersytetów w narciarstwie alpejskim, Szczyrk (1980), III miejsce w XII Zawodach o Puchar Zakopanego w grupie I (Puchar Zakopanego — zawody narciarskie dla byłych zawodników do lat 30 odbywające się w cyklu kilkunastu zawodów, po kilka slalomów specjalnych, slalomów gigantów i biegów zjazdowych), I miejsce w slalomie gigancie w XI Mistrzostwach Wyższych Szkół Pedagogicznych, Zakopane (1983), I miejsca w slalomie specjalnym i dwuboju slalomowym na XIV Mistrzostwach Polski Wyższych Szkół Pedagogicznych w narciarstwie alpejskim.

Wiele cennych sukcesów miał także w lidze międzyuczelnianej środowiska krakowskiego zdobywając niezwykle cenne punkty dla klubu uczelnianego AZS oraz w zawodach organizowanych przy okazji Memoriału Bolesława Czecha i Heleny Marusarzówny.



Za działalność naukową został odznaczony Złotym Krzyżem Zasługi (1999). Niestety, jak dotąd jego osiągnięcia sportowe nie zostały docenione przez władze uczelnianych organizacji sportowych. Jego hobby to informatyka i biegi narciarskie. Młodszy syn, Michał, uczeń piątej klasy szkoły podstawowej jest trampkarzem KS „Biezanowianka” i zdradza zamiłowanie do narciarstwa, starszy, Piotr, studiuje elektrotechnikę.

Czesław Michalski



Przegląd prasy

Marka Glogiera

Szkolnictwo wyższe dzisiaj...

„Pismo Studentów WUJ” (Wiadomości Uniwersytetu Jagiellońskiego) nr 1(116) z października 2001 r. zamieszcza statystyczny obraz... świata zaka. I tak obecny rok akademicki rozpoczęło 1685 tys. studentów (7% więcej niż w roku ubiegłym). Wskaźnik skolaryzacji wynosi 43,5%. 1196 tys. (71% ogółu słuchaczy) studiuje w uczelniach państwowych, gdzie 53% stanowią słuchacze studiów dziennych. W systemie studiów zaocznych i wieczorowych kształci się 562 350 osób. W ostatnich 10 latach liczba studentów powiększyła się czterokrotnie (z 393 tys. do 1685 tys.). W roku akademickim 2001/2002 funkcjonuje 113 uczelni państwowych oraz 216 wyższych szkół niepaństwowych. „Gaudeamus igitur” zabrzmiał w 11 nowych szkołach państwowych, w 7 wyższych zawodowych (Chełm, Ciechanów, Nowy Targ, Nysa, Przemyśl, Sanok, Tarnobrzeg) oraz w Uniwersytecie Zielonogórskim (dawna WSP i Politechnika), w Uniwersytecie Rzeszowskim (dawna WSP i filia UMCS), w Akademii Techniczno-Humanistycznej w Bielsku Białej i w Akademii Sztuk Pięknych w Katowicach. Dalszej reformie szkolnictwa wyższego ma pomóc ustawa z 20 lipca 2001 r. *O zmianie ustawy o szkolnictwie wyższym*.

... i prognozy na jutro

Krzysztof Pawłowski — rektor Wyższej Szkoły Biznesu w Nowym Sączu — na łamach „Kućni Edukacyjnej” — pisma uczelni niepaństwowych (w nieco archiwalnym numerze — maj/czerwiec 2000 — który do nas dotarł dopiero teraz) — dokonał zajmującej analizy demograficznej, która będzie mieć bardzo

silny wpływ na rozwój całego szkolnictwa wyższego w Polsce. Stamtąd przejmujemy niepokojące dane o ostrym spadku populacji 19-latków, z 693 tys. w 2002 r. do 528 tys. w 2009 r. i 460 tys. w latach 2013–2016. A jeszcze niedawno demografowie przewidywali, że po roku 2015 nastąpi wzrost populacji do ponad 500 tys. — jako echo obecnego wyżu demograficznego, jednak liczba urodzeń w 1998 r. wskazuje na dalsze obniżenie populacji do 400 tys. osób. Tak więc nawet przyjmując wskaźnik skolaryzacji na poziomie 50% można założyć, że docelowy model szkolnictwa wyższego w Polsce powinien być zaplanowany na 200 tys. osób przyjmowanych na studia w każdym roku. Wnioski są jednoznaczne — już po 2005 r. szkolnictwo wyższe czeka ostra walka o kandydatów na studia, co związane będzie z gwałtownym spadkiem liczby kandydatów na studia zaoczne i w sektorze niepaństwowego szkolnictwa wyższego, w którym po wyczerpaniu „rezerw rynkowych” ulegnie likwidacji 50-80 szkół (szczególnie w dużych miastach akademickich). Pozostałe uczelnie będą wówczas mocno ze sobą konkurowały, chcąc przyciągnąć kandydatów nie tylko atrakcyjną ofertą edukacyjną, ale i obniżeniem wysokości czesnego. W odleglejszej perspektywie, choć ze wstrząsami, polskie szkolnictwo wyższe zmierzać będzie w stronę modelu amerykańskiego, w którym uczelnie dysponują środkami pochodzącymi z różnych źródeł (np. rozwijając swoje programy menedżerskie i współpracę z przedsiębiorstwami — tzw. *executive programs*). Model ten udowodnił sprawność i przewagę nad wzorcem szkolnictwa państwowego, przeważającego w Unii Europejskiej.

Techno, homo, luz i... Berlin 2001

„Biuletyn Informacyjny Pracowników AGH” (nr 91–92 z VI–VII/2001 r.) zamieszcza znaczący esej autorstwa Feliksa Stalony-Dobrzańskiego, obserwatora tegorocznej „Love Parade”. Autor, nauczyciel AGH — dydaktyk, już na wstępie zauważa, iż berlińska impreza była dla niego szokująca, lecz „w jakiś tam sposób ciekawa”: „(...) bowiem parada miłości de facto jest paradą zniewolenia poprzez dowolność i przymus uznania za normę każdego zachowania, a ponieważ «mamy czasy względności wszystkiego i terroru politycznej poprawności», uczelnia zaś jest miejscem, w którym młody człowiek ma otrzymać wykształcenie i spotkać się ze światem kształtującym jego myśl i postawę w kierunku umożliwiającym widzenie w nim członka elity gwarantującej społeczeństwu bezpieczeństwo jego rozwoju, szkoła wyższa ma nie tylko prawo, ale i obowiązek dbania, by ludzie w jej murach nie zostali zakażeni pseudoideologiami i podatnością na zniewolenie w imię politycznej poprawności”. Według autora, udział krakowskich studentów „w imprezie promującej postawy i kontakt z mało przystającą do pojęcia *elita* sferą zachowań i przeżyć” jest istotnym sygnałem dla wychowawców młodzieży.

Przy okazji dodajmy, że decyzją Senatu AGH utworzono piętnasty już wydział, tym razem Nauk Społecznych Stosowanych, oferujący studia socjologiczne ze specjalnością multimedia i komunikacja społeczna. Zainteresowanie kulturą, problemami subkultury, przyjaznym stosunkiem do niepełnosprawnych słuchaczy, wykorzystania Internetu jako narzędzia edukacji — tradycyjną uczelnię, jaką była AGH, zmienia w interaktywny uniwersytet XXI wieku, na którym aktualnie studiuje 27 tysięcy osób.

Bardziej atrakcyjny — nauczyciel czy Internet?

W dniach 9–10 XI 2001 Katedra Informatyki i Metod Komputerowych AP, przy współpracy

z AGH, zorganizowała V Ogólnopolską Konferencję nt. *Informacyjne przygotowanie nauczycieli*. Problem jest bowiem niemały... „Przy braku odpowiedniej wiedzy nauczyciel będzie dublował przekaz internetowy, a uczniowie i tak dotrą do niego (nawet wbrew sugestiom szkoły) — a więc przegra w konkurencji z bardziej atrakcyjną techniką”. Problem pozostaje nadal otwarty: co można i co trzeba zrobić, aby nauczyciel w szkole nie był ignorowany, aby nie powstał problem konkurencji między nauczycielem a Internetem, aby autorytet nauczyciela nadal pozostał dla ucznia najlepszym drogowskazem do informacji oraz źródłem wiedzy i mądrości. Szczegółowy przebieg konferencji omówił „Nowy Legion” — miesięcznik studentów AP — nr 2(24) XI/2001.

Jubileuszowa olimpiada kultury technicznej młodzieży

„Wiadomości Elektrotechniczne” (nr 9 z 2001 roku) informują o przebiegu i wynikach 25. Ogólnopolskiej Olimpiady Wiedzy Elektrycznej i Elektronicznej. Otrzymała się ona wiosną 2001 r. w Toruniu. Udział w niej wzięło 150 uczniów z 45 szkół technicznych. Laureaci oprócz cennych nagród rzeczowych uzyskiwali indeksy wyższych uczelni technicznych bez konieczności składania egzaminu wstępnego. Patronat naukowy sprawowały Politechniki: Śląska i Krakowska, AGH oraz AP w Krakowie. Przewodniczącym komisji konkursowej był prof. Kazimierz Jaracz — wykładowca i ceniony promotor studentskiego ruchu naukowego w Instytucie Techniki krakowskiej AP. Prof. K. Jaracz miał sposobność wręczyć 24 nagrody indywidualne (w tym 5 dla uczniów z Krakowa) oraz 6 zespołowych (3 dla szkół krakowskich). Warto nadmienić, że pierwszą tego typu ogólnopolską olimpiadę zorganizował Tadeusz Wurst — wicedyrektor Zespołu Szkół Elektrycznych nr 2 w Krakowie.

**Młody magister to dopiero
kandydat na nauczyciela**

Nauczyciele z indeksami, Nauczyciel przy tablicy, Komputery i kloki — to zestaw tytułów prasowych doniesień z okazji inauguracji 33 roku akademickiego w Punkcie Konsultacyjnym AP w Nowym Sączu („Gazeta Krakowska”, „Dziennik Polski” — 8 X 2001 r.).

Punkt powstał w 1968 r. w wyniku umowy podpisanej przez prof. Zenona Moszniera, ówczesnego rektora WSP, z władzami powiatu sądeckiego. Blisko 500 słuchaczy studiuje tam pedagogikę przedszkolną, wczesnoszkolną, społeczno-opiekuńczą, opiekuńczo-wychowawczą oraz informatykę. Bliskość miejsc zamieszkania i pracy ludzi zdobywających kwalifikacje, tempo zmian w świecie wiedzy oraz obawa przed bezrobociem przyczynia, się do stałego wzrostu liczby słuchaczy. Bez permanentnego uczenia się, konsultacji, informacji, pozyskiwania umiejętności z zakresu zarządzania oświatą w okresie wdrażania reformy i przygotowań do Nowej Matury „młody magister czy licencjat po ukończeniu kierunku pedagogicznego wciąż pozostaje... kandydatem na nauczyciela” — zauważa Otylia Pulit, wicedyrektor Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli. Przykładowo — z oferty ODN tylko w roku minionym skorzystało 14,5 tys. osób z 6 powiatów byłego województwa nowosądeckiego.

Nowym słuchaczom indeksy wręczali: prorektor AP — prof. Henryk W. Zaliński, dziekan Wydziału Pedagogicznego — prof. Józef

Kuźma i kierownik Punktu Konsultacyjnego — dr Wiesław Polański. Obecni byli członkowie Senatu AP: dr Bożena Muchacka oraz dr Krzysztof Kraszewski. Wykład inauguracyjny *W 20 lat od komputera osobistego do społeczeństwa informacyjnego* wygłosił prof. Jacek Migdałek — kierownik Katedry Informatyki i Metod Komputerowych AP.

Profesor AP w Senacie RP

Andrzej Jaeschke (ur. 1953) z naszą uczelnią związany jest od wielu lat. Swą karierę naukową zawdzięcza AP, natomiast karierę polityczną środowisku lewicy krakowskiej. Dr hab. prof. AP, wykładowca w Katedrze Politologii Instytutu Nauk Społecznych, radny miasta Krakowa, wiceprzewodniczący małopolskiego SLD — w wyborach do Senatu RP (23 IX 2001) uzyskał 140 222 głosy oddane w okręgu nr 12. Wynik ten umożliwił objęcie urzędu senatora ziemi krakowskiej (Województwa Małopolskiego). Owocem jego dotychczasowych badań naukowych są 3 książki: *Mysł polityczna Związku Niezależnej Młodzieży Socjalistycznej (1931–1935)*; *Mysł społeczno-polityczna Zygmunta Zaremby w latach 1916–1967*; *Co znaczył i znaczy samorząd*, pod red. A. Jaeschke i M. Mikołajczyk. O zatwierdzeniu wyniku przez Państwową Komisję Wyborczą społeczność akademicka dowiedziała się z ogólnopolskich mediów, o szczegółach zaś donosił „Dziennik Polski” (nr 225 z 26 IX 2001) oraz „Nowy Legion” (nr 1/23/ z października 2001 roku).

Marek Glogier



Książka, którą czytam

Stanisław Grzybowski

„Historie zmyślone — historie prawdziwe”

Dawno, dawno temu, oglądając z przyjaciółmi jedną z francuskich kolekcji prowincjonalnych, zachwycaliśmy się piętnastowiecznymi tańczącymi aniołkami, ignorując brzydkiego, brudnego jakby Chrystusa czerniejącego w pobliżu i nie zmieniliśmy zdania nawet gdy okazało się, że owego Chrystusa malował sam Tycjan, a aniołki jakiś nieznamy nam wówczas Giovanni di Paolo. Ten prerafaelicki gust, nie zmieniony bynajmniej gdy po czterdziestu latach znów zawitałem do Chantilly i powitałem aniołki jak dawnych znajomych, jak część owego wczesnorennesansowego świata, część owej mądrej a pełnej uroku młodości naszej zgrzybatej cywilizacji

Podobnie, zmęczony nudną prozą dziewiętnastego wieku czy zdziwaczalą pseudopowieścią naszych czasów, wracam zawsze do dawnych opowiadań z czasów Boccaccia czy Rabelais'ego. Podczas niejednego z nich zajmują dawne nowele włoskie, znane mi dotąd tylko w dawno wyczerpanym wyborze z 1969 r. zakupionym zresztą, jak niejedno znakomite dzieło, w sławnej i nieodżałowanej Księgarni Taniej Książki na ulicy Szewskiej. Dzięki niemu zapoznałem się między innymi z pierwotną wersją *Kupca Weneckiego* pióra Ser Giovanniego zwanego Fiorentino, później — szczerze mówiąc — popsutą nieco przez Szekspira, tam w opowiadaniu Franco Sacchetiego odnalazłem pierwowzór znanej mi z dzieciństwa opowieści z *Bajurza Polskiego* Glińskiego (innej zapomnianej a cudownej książeczki) *Jak kmiotek Roztropek koguta kroił*.

I oto przed kilkoma dniami wybitny warszawski italianista, profesor Piotr Salwa nadesłał mi niewielką, pięknie przez Wydawnictwo „Semper” wydaną książkę pod tytułem *Historie zmyślone — historie prawdziwe. Ideologia i polityka w dawnej noweli tokańskiej*. Dzięki niej zaś rozsypane w pierw i byle jak zebrane odrębne perełki renesansowej prozy włoskiej układać się zaczęły w piękny, mądrze skomponowany naszyjnik.

Rzecz jasna nie są to dzieła rangi *Dekameronu*, który, jak to przypomniał Salwa, już wówczas uważany był za utwór pod każdym względem doskonały i nawet siedemnastowieczni ponurzy autorzy *Indeksu Książ Zakazanych* nie śmieli

go w swych spisach umieścić — warto to dziś przypomnieć naszym rodzimym talibom. Są to jednak dzieła dalekie od przypadkowości, w swej konstrukcji logicznej i przemyślanej kryjące określone treści ideowe i polityczne. Często są to treści propagandowe, często jednak autorzy chcą tylko wskazać czytelnikom drogi postępowania, dodać im otuchy w trudnych i dramatycznych czasach wczesnego włoskiego renesansu.

Treści te bowiem podawane są dyskretnie. „Nowela to szkoła” — pisze Salwa i dodaje, że odczytanie jej „wymaga ze strony odbiorcy znacznej aktywności oraz zdecydowanego współdziałania interpretacyjnego” (s. 24). Jej tendencyjność wyrażona jest nie wprost, a przez konstrukcyjnie przygotowaną gradację tematów i wątków poszczególnych opowiadań, ułatwioną dzięki komentarzom narratorów. Niejednoznaczność zaś ostatecznych konkluzji oznacza nieraz, że nie o podanie recepty politycznej, której trzeba wiernie przestrzegać, tu chodzi. Celem autorów jest raczej przygotowanie czytelnika do współudziału w trudnej grze politycznej, jakiej wymaga świadome uczestnictwo w życiu obywatelskim. Dodać zresztą trzeba, że autorzy nie zawsze są zgodni, a najciekawsze i najbardziej dziś aktualne może być przeciwstawienie ich poglądów. Gdy więc prof. Salwa zwraca uwagę, że w pierwszym z omawianych przezeń dzieł „pojawia się wizja Italii jako pewnej całości”, a w drugim „świat ogranicza się świadomie do samej tylko Toskanii” (s. 108),

trudno nie przywołać sporów o Unię Europejską i trudno zarazem nie pamiętać, jaki los zgostowali Włochom ówcześni obrońcy lokalnego partykularyzmu.

Pierwszy z omawianych przez prof. Salwę autorów, znany jako Ser Giovanni z przydomkiem Fiorentino — gdyż tyle tylko o nim wiemy, że pochodził z Florencji — pozostawił zbiór nowel nazwany później *Il Pecorone*, czyli *Stary baran*. Tytuł to, jak stwierdza Salwa, „prześmiewczy”, zwłaszcza że zbiór opatrzone równie prześmiewczym sonetem, skierowanym przeciw niewiedzy i naiwności autora. Tworzył on bowiem w czasach burzliwych i przełomowych, pod koniec XIV w. Kształtowały się nowe porządki polityczne i społeczne we Florencji. Awans nowobogackich i pogłębienie różnic majątkowych, dalsza pauperyzacja ubogich i pycha możnych prowadziły do krwawych waśni, stare spory zarazem ciążyły nad polityczną świadomością i utrudniały skoncentrowanie się na rozwiązywaniu nowych problemów, z których nie najmniej ważne to stosunek do Kościoła i stosunek do państw ościennych. Wszystko to wydaje się nam dzisiaj znajome, zwłaszcza gdy czytamy, że dla władz Florencji receptą na odzyskanie utraconego autorytetu stało się organizowanie „uroczystości i obrzędów nastawionych na podkreślanie związków z przeszłością” (s. 67). Ale dla późniejszych czytelników równie naiwne zdawały się nawoływania autora do przewręczenia dawnych i nowych podziałów, do zgody i kompromisu. I dlatego przezwany on został „starym baranem”. Gorzka to, ale wciąż aktualna lekcja

Następnym utworem jest *Il Paradiso degli Alberti*. Ogrody i willa sławnego rodu Albertich nazywane były wówczas „rajem” i stąd tytuł, późniejszy zresztą i dyskusyjny, podobnie jak czas powstania dzieła — koniec XIV czy początek XV w. — podobnie jak osoba autora, którym być może był Giovanni Gherardi da Prato. Wymowa dzieła jest natomiast jednoznaczna. Grono uczonych humanistów i wysokich urzędników republiki, towarzystwo wykwintne i arystokratyczne z ducha, prezentuje tu przekonanie, że ideałem jest ustrój, w którym rządzi suwerenne prawo, a nie samowola władcy. Doktryna to znana i z dzieł naszych mistrzów, Długosza,

Orzechowskiego, Goślickiego, Frycza, a przez Pierre’a Mesnarda uznana za największy wkład polskiej myśli politycznej do demokratycznej tradycji europejskiej. Wcześniej przecież jednak stanowi ona istotny składnik arystokratycznej myśli florenckiej, a jego rodowód sięga głęboko w średniowiecze. Bowiem ów florencki humanizm, na co słusznie zwraca uwagę prof. Salwa, to próba eklektycznego pogodzenia przeciwstawnych na pozór nurtów, humanizmu i scholastyki, myśli Arystotelesa i Platona, kultury uczonej i ludowej, „lokalnej tradycji i nowoczesnego kosmopolityzmu”, „podziwu dla nowoczesnych, rodzimych innowacji i dla tradycji antycznej” (s. 115). W tym sformułowaniu najpełniej widać rolę renesansu jako wielkiego przełomu między średnimi a nowymi wiekami, przełomu będącego zarazem próbą stworzenia syntezy sprzecznych elementów — a może raczej ukazania, że świat pełen jest nierozwiązywalnych sprzeczności i trzeba się z tym pogodzić, szukając trudnego kompromisu w życiu zarówno osobistym jak i społecznym.

Nie wszyscy to umieją. Trzeci z omawianych autorów, Giovanni Sercambi z Lukki, autor zbioru zwanego po prostu *Il Novelliere*, akceptując tradycyjne podziały socjalne i anachroniczne ideały polityczne, oddaje się w służbę dyktatury potężnego rodu Guinigich i wraz z nimi ponosi klęskę polityczną i intelektualną, mimo niewątpliwej precyzji swoich argumentów i literackiej wartości swych wywodów. Już milęj dla nas brzmią, przywołane przez prof. Salwę w zakończeniu jego książki, opowieści literatów dowcipnych i często zjadliwych, nieufnych wobec polityki i polityków, uciekających w poetykę codzienności, jak wspomniany wyżej Franco Sacchetti, czy uroczy Pleban Arlotto. Dzieła ich są nie tylko ucieczką od polityki, ale czasem i przestrogą przed politykami, którym ufać nie należy. Co czytelnikom i sobie zalecam nie mniej, niż wyciągniecie jakże potrzebnych i aktualnych wniosków z politycznego tła dawnej noweli tokańskiej.

Stanisław Grzybowski

Piotr Salwa, *Historie zmyślone — historie prawdziwe. Ideologia i polityka w dawnej noweli tokańskiej*. Warszawa 2000.



Dyskurs akademicki

Maciej Kawka

Metatekstowe funkcje *jakby*

W publikacjach z zakresu poprawności językowej ich autorzy zgodnie ubolewają nad szerzącym się we współczesnej polszczyźnie słowem *jakby*, wskazując na jego powszechne występowanie w kontekstach, które tego nie wymagają.

W słownikach języka polskiego *jakby* notowane jest jako partykuła i spójnik. W *Popularnym słowniku języka polskiego* (redaktor naukowy prof. dr hab. Bogusław Dunaj, wyd. Wilga 2000) spójnikowe użycie *jakby* polega na tym, że łączy on zdanie nadrzędne ze zdaniem podrzędnym wyrażającym warunek wystąpienia treści zdania nadrzędnego: 'gdyby, jeżeli': *Jakbyś miał czas, przyjdź do nas w sobotę. Jakby* może łączyć porównywane fragmenty tekstu: *Wyglądał jakby długo nic nie jadł*. W użyciu modalnym tym słowem mówiący sygnalizuje, że określany wyraz nie powinien być rozumiany dosłownie: *Słyszał jakby strzał. Dzieci zrobiły z desek jakby altanek*.

Bardzo dużo rzeczowników, nazw zjawisk, osób i zdarzeń, a w mniejszym zakresie cech i czynności, pojawia się dziś w różnych tekstach w otoczeniu tego mało znaczącego, jak by się wydawało, wyrazu: *Praca jest napisana językiem precyzyjnym, wyrazistym, a zarazem lekkim, jakby eseistycznym* — tak ocenia jeden z krytyków styl pewnej rozprawy naukowej, co ma być jej walorem. *Powtarzający się refren myśli Koheleta: „Marność nad marnościami i wszystko marność” wtóruje jakby Kierkegaardowskiej rozpacz* — stwierdza Anna Kamińska. *Wraz z pojawieniem się każdej nowej płyty fani zespołu odnajdywali jakby nowe oblicze zespołu* — czytamy w internetowej Encyklopedii Nuta. Słowo *jakby* odnajdujemy nawet w wysocjalizowanym tekście informatycznym: *dcopidl, który jest narzędziem do tłumaczenia pliku *.h, zawierającym jakby definicje interfejsu*, ale także internetowa strona może być *jakby* główna: *Strona jakby główna*. Jednak język „*jakby* eseistyczny”, „*jakby* nowe oblicze zespołu”, „*strona jakby główna*” spotykamy nie tylko w tekstach recenzyjnych, ale coraz częściej w rozprawach naukowych z zakresu humanistyki, i — co najważniejsze — u naszych znanych pisarzy i to zwykle w nadmiarze. Wymieńmy tu tylko kilku reprezentujących różne epoki i odmieną poetykę, np. K.K. Baczyńskiego, S. Lema i E. Brylla. *Wiersze, które tworzą jakby stacje Drogi*

Krzyżowej pisałem od dawna — stwierdza autobiograficznie i poetycko Ernest Bryll.

Oto inne przykłady:

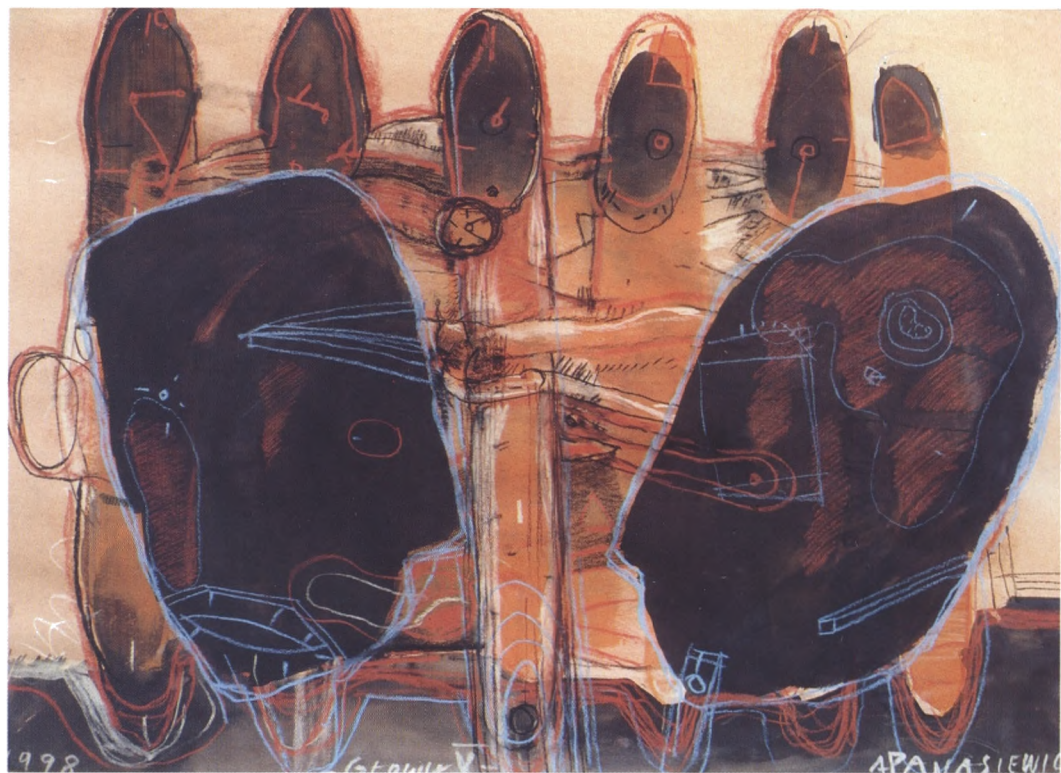
1. *Ludzie jednak długo nie chcieli jakby się zbudzić. Ludzie jednak długo nie chcieli jakby się zbudzić* (Lem, *Niezwycześony*).

2. *Bajki więc stały się jakby rusztowaniem, po którym wdrapałem się na poziom, z którego mogłem już skończyć w pisanie „Cyberiady”* (Wywiad z Lemem).

3. *...białe lanie w tańcu niosły ciała strąk. Jedna wiodła je błękitna, jakby rzeźba wodnych rąk*. (Baczyński, *Łowy*)

Co oznaczają te połączenia wyrazowe z *jakby*: język *jakby* eseistyczny; *jakby* Kierkegaardowska rozpacz; *jakby* nowe oblicze zespołu, plik *.h, zawierający *jakby* definicje interfejsu czy poetyckie: *jakby* rzeźba wodnych rąk? Słowa *jakby* używamy na co dzień, niezwykle łatwo i dziś także częściej niż kiedyś. Szczególnie wtedy, gdy nie jesteśmy całkowicie pewni, czy to, o czym mówimy, jest prawdziwe, gdy mamy wątpliwości i chcielibyśmy się zdystansować do treści wypowiedzi własnej lub cudzej, gdy coś cytujemy lub niezbyt dokładnie przytaczamy czyjeś słowa, używamy *jakby*: *Należę do tych, którzy są w pewien sposób notorycznie zapóźnieni i przez to jakby młodsi. Jakby i niejako*.

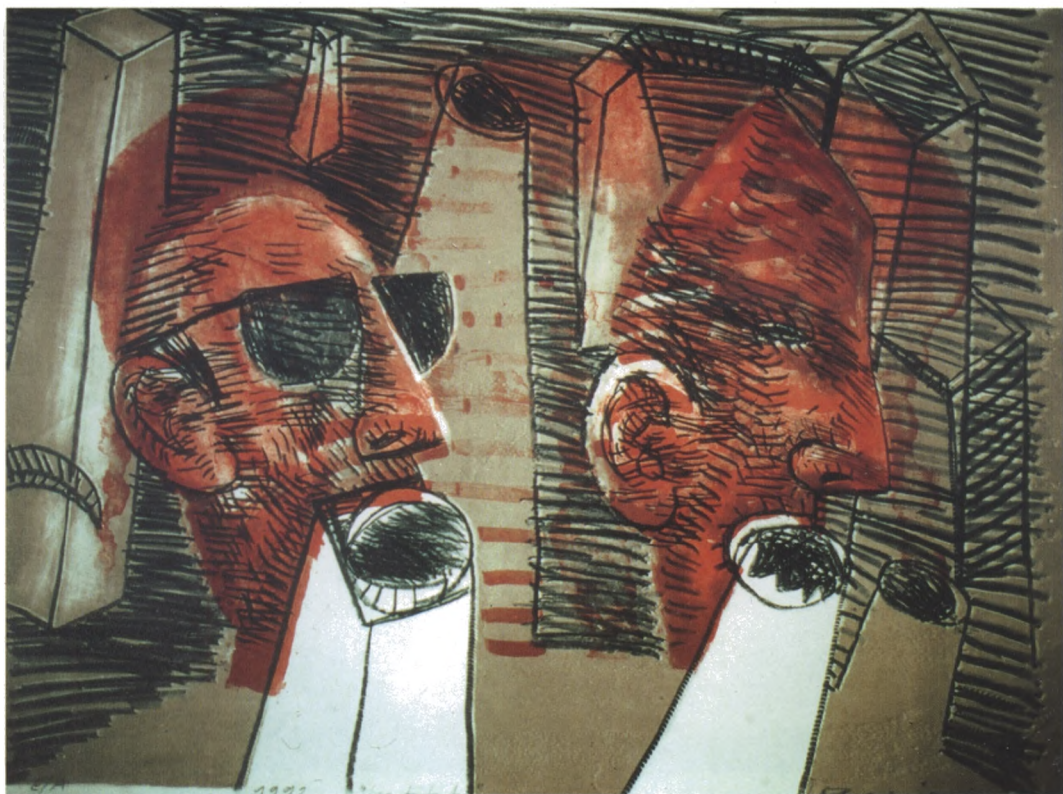
Nagromadzenie *jakby* stwarza łatwą iluzję bezpieczeństwa w przekazywaniu treści o wartościach subiektywnych, daje gwarancje, że zawsze dzięki niemu będzie się można z postawionej tezy wycofać, pozostając jednak zawsze w cieniu autorytetu własnego języka. Zgodnie z tym przeświadczeniem w ten intuicyjny sposób użytkownik języka nie tylko o potocznej kompetencji językowej bez żadnego trudu i stosowania figur retorycznych (ironia, peryfraz, hiperbola) potrafi wykorzystywać metatekstową funkcję *jakby* w obawie przed zbytnim udosłownieniem swojej wypowiedzi przez innych i w ich oczach. Takie *jakby* — dzięki temu, że odnosi się do samej wypowiedzi i tekstu, współzawodniczy w języku z cudzym słowem — jest jego wariantem mówionym. Współzawodnictwo wygrywa *jakby*, ponieważ cudzysłowu wypowiedzieć się nie da. W języku mówionym i pisanym jest operatorem metatekstowym.



Głowy V, 1998

rysunek, pastel 50×70 cm

Adam Tanaś



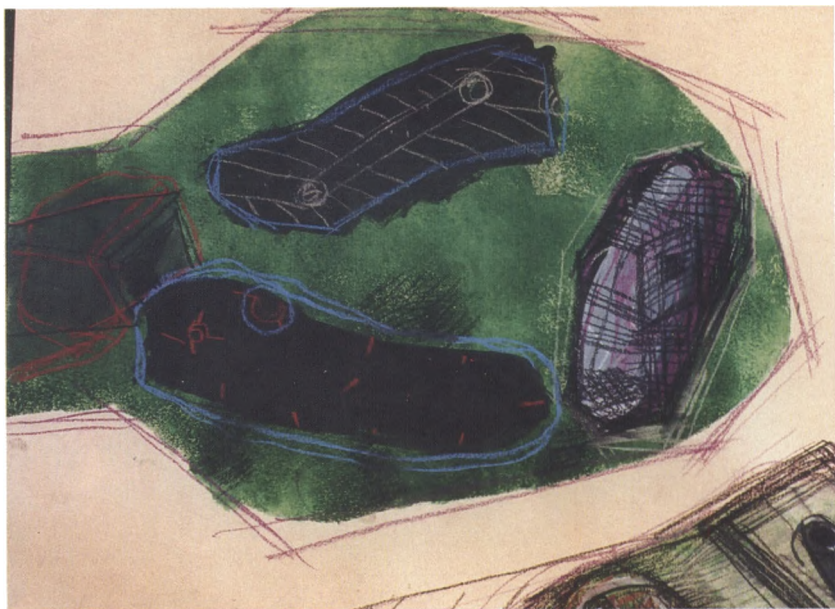
litografia 50×70 cm

Kominy, 1992



rysunek, pastel 50×70

Bez tytułu, 1996



akryl, pastel, 50×70 cm

Z cyklu: Głowy VI, 1998

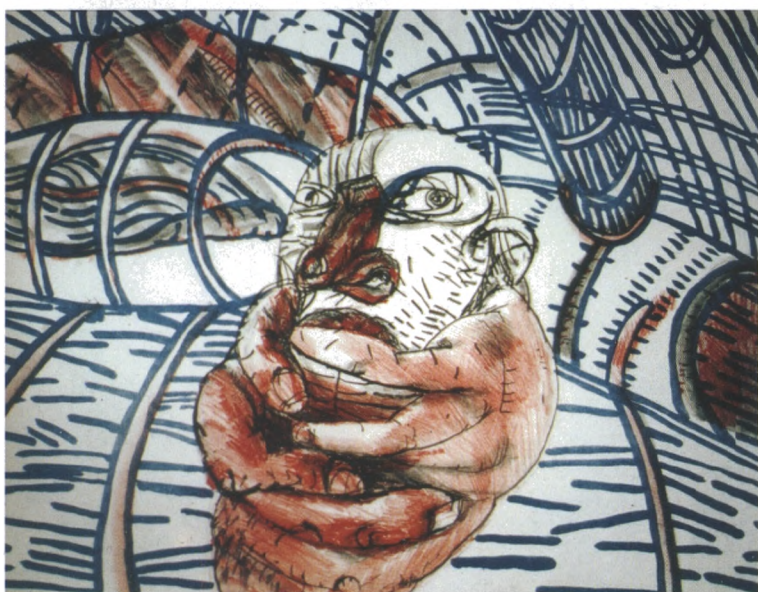


litografia 50×70 cm

Nurek, 1992



Dialog, 1993



litografia 50×70 cm

W sobie, 1992



Marek Karwala

**Galeria
konspektu**

Adam Maria Panasiewicz — skrót, znak, esencja

Adam Panasiewicz urodził się w 1963 r. w Krakowie. Studiował na Wydziale Grafiki krakowskiej Akademii Sztuk Pięknych w latach 1985-1991. Dyplom uzyskał w Pracowni Litografii u prof. Romana Zygułskiego. W roku akademickim 1990/91 odbył praktykę studencką w Akademii Sztuk Plastycznych w Norymberdze w Pracowni Malarstwa prof. Georga K. Pfahlera. Od 1993 roku zatrudniony jest na stanowisku asystenta w Instytucie Sztuki Akademii Pedagogicznej w Krakowie; obecnie przygotowuje przewod I stopnia.

Ma w dorobku trzy wystawy indywidualne (wszystkie w Krakowie); brał udział w blisko trzydziestu ekspozycjach zbiorowych w kraju i poza granicami, m.in. w Taipei (Tajwan), Maastricht, Tilburgu (Holandia), Frankfurt nad Odrą, Norymberdze (Niemcy), Wimbledonie (Anglia), Peczu (Węgry), Lublanie (Słowenia), Chicago (USA), Rio de Janeiro (Brazylia), Wilnie (Litwa). Jego prace posiadają instytucje państwowe oraz kolekcjonerzy prywatni

Chociaż Adam Panasiewicz należy jeszcze do młodego pokolenia krakowskich artystów, dał się poznać jako twórca, który konsekwentnie i z sukcesami dopracowuje się własnego stylu; od kilku lat jego prace stały się rozpoznawalne dla znawców i miłośników sztuki.

Jeszcze w czasach studenckich i w ciągu kilku pierwszych lat po ukończeniu Akademii artysta interesował się przede wszystkim zagadnieniem portretu. Powstające wtedy grafiki miały zdecydowanie figuralny charakter (były wśród nich także autoportrety), choć z biegiem czasu stopniowo zaczęły w nich pojawiać się, a później dominować, pierwiastki abstrakcyjne.

Z chęci sprowadzenia portretu do abstrakcji zrodził się cykl *Głowy*, rozwijany w latach 1995–1999. Nazwa cyklu



Adam Panasiewicz

ma nieco umowny charakter, jako że są to raczej „niby-głowy”, w których można co prawda dopatrzeć się odniesień do człowieka, chociaż — gdyby nie tytuł... I o to właśnie artyście chodzi, stara się on bowiem programowo zatrzeć ten związek, odrealnić go, skoncentrować natomiast uwagę widza na estetycznej stronie prac. W jaki sposób zmierza do tak wyznaczonego celu? Otóż w wielu grafikach nie występują bezpośrednio charakterystyczne elementy ludzkiej głowy, jak oko czy ucho, a jedynie ich „substytuty”. Kreative działania twórcy zwykle przebiegają w następującej kolejności: najpierw nanosi on na podłoże pędzlem lub wałkiem przypadkową barwną plamę, następnie zaś kredką pastelową wprowadza pierwiastki, które pozwalają rozpoznać bliższe lub dalsze konotacje głowy.

*

Najnowszy cykl — realizowany od 1999 roku — nosi tytuł *Układy* i trzeba od razu zaznaczyć, że o ile *Głowy* były otwarte na formę i na środki plastyczne, o tyle ten cykl jest zdecydowanie bardziej zwarty zarówno formalnie, jak i w zakresie dominującej idei. Artysta narzucił sobie wyraźny porządek, rygor, właśnie tytułowy „układ”, który konsekwentnie wypowiada. Unikając dowolności zakreśla coraz precyzyjniej w kolejno powstających pracach obszar swych kreacji. Centrum tego obszaru stanowi idea nieustannego ruchu, permanentnego płynięcia, stawania się. W oczywisty sposób narzucają się tu odniesienia filozoficzne, chociaż twórca znowu próbuje odrealnić takie konotacje, uniknąć dosłowności, a stosuje w tym celu geometryczny znak i skrót myślowy. On pozostawia widza w stanie ciągłej niepewności, niemożności uczynienia interpretacyjnych dookreśleń, ale między innymi chyba właśnie dzięki temu jego sztuka nie wyzbywa się żywości ekspresji.

*

Adam Panasiewicz uprawia głównie grafikę warsztatową, nieco rzadziej projektowanie graficzne związane z poligrafią. Wykonuje również ilustracje do książek, a sporadycznie zajmuje się malarstwem. Jego ulubioną techniką jest

rysunek pastelą, woskową kredką na kolorowym papierze. Tzw. „podmalówki” wykonuje najczęściej akwarelą lub temperą. Sięga po akryl, rzadziej olej z dość prozaicznego powodu, bo jak mówi „ten drugi wolniej schnie”, zaś jego niespokojna natura każe mu realizować prace w dużym tempie, ekspresyjnie. Szczególnie ceni litografię, technikę mieszaną: kredkowo-tuszową.

*

Żaden artysta nie działa na pustkowiu, lecz wśród konkretnych uwarunkowań — szkół, stylów, tradycji. Można się do tak rozumianych determinant odnosić z atencją lub przeciwko nim buntować; niemożliwe jest ich ignorowanie. Adam Panasiewicz, zachowując oryginalność i osobność, ma wszakże swoich ulubionych mistrzów, którym — jak mówi — sporo zawdzięcza. Gdy kończył studia pozostawał pod urokiem twórczości tzw. „młodych dzikich”. W malarstwie i grafikach Jacka Sroki fascynowała go otwartość na formę i ekspresja koloru. Studia w pracowni — skłaniającego się ku tradycji impresjonistycznej — Zbysława M. Maciejewskiego (prowadził on Pracownię Malarstwa na Wydziale Grafiki ASP — przyp. MK) dodatkowo uwrażliwiły go na kolor.

Chociaż w ostatnim cyklu artysta wyraźnie odchodzi od nurtu neoekspresjonistycznego, to jednak nie wyzbywa się samej ekspresji, przeciwnie — w dalszym ciągu jest ona jego główną siłą. Technika litografii, zderzenie kredki z powierzchnią kamienia wyzwała przecież potrzebę „gwałtowności” działań.

Pośród starych mistrzów, do których prac z podziwem sięga twórca wymienia m.in. Dürera, Rembrandta, Goyę...

*

Na koniec warto jeszcze przypomnieć, że okładki do czterech poprzednich numerów „Konspektu”, jak również do pierwszego tytułu w ramach rozpoczętej serii „Biblioteka Konspektu” zaprojektował właśnie Adam Panasiewicz. Cechują się one dynamizmem, są nowoczesne i spójne pod względem formy.

Marek Karwala



Romuald Oramus

Kruchy mit awangardy

Dwudziestowieczna krytyka artystyczna podkreśla szczególne zasługi twórców tego czasu na określenie się nowej sztuki. Współczesny artysta przypisuje sobie prawo pierwszeństwa odkrywania autonomii języka form wizualnych. On pierwszy odkrył matematyczny porządek rysunku, jakby nie uczynił tego wcześniej antyk, gotyk i renesans

Zrozumiał właściwe relacje pomiędzy tzw. formą i kolorem, zapominając, że tworzą one jedność, czego dowiodły pozostałe wielkie style między XVII i XIX wiekiem, wyzwolił materię od naturalistycznego przedstawiania realności, kierując zainteresowanie na coś, co eufemistycznie nazywano abstrakcją, określił strukturalność tej rzeczywistości i zbudował nową przestrzeń symultaniczną, przypisując tu naiwnie pierwszeństwo kubizmowi, z pominięciem hellenistycznego i średniowiecznego malarstwa (geometryzacja form i wielość ujęć przestrzennych). Artysta współczesny był i jest pierwszy. Mało tego — wytyczył i wytycza nowe szlaki wciąż niedouczzonej publiczności!

W r. 1989 odwiedziłem po raz wtóry Pompeje. Jako stypendysta Ministerstwa Spraw Zagranicznych Włoch miałem znacznie więcej czasu, aby zwiedzić źródła kultury europejskiej (pierwszy wyjazd miał miejsce w r. 1975). Rzeczywiście pilnie zwiedzałem i doszedłem po miesiącu podróży do kresu percepcji. Zmęczony i zubożony w wyniku nadmiaru wrażeń dotarłem do *Villa dei Misteri* w Pompejach. *Domu Tajemnic* — znanego z reprodukcji, przewodników i akademic-

kich podręczników. Byłem przygotowany oraz pewny wpojonego porządku współczesnej hierarchii sztuki. Antyk to antyk — daleka przeszłość, nie warta zachodów artysty lat 70., lat konceptualizmu, czkawki koloryzmu, dominacji co najwyżej abstrakcjonizmu.

Zbłąłemucony artystycznie przodującymi w tym czasie mistrzami tzw. awangardy, i pewny siebie, zmęczony niemożliwością szybkiego dotarcia do celu wędrówki, znalazłem w końcu Villę. Niczym zaradny Japończyk z aparatem — marki Zenit — przygotowanym do zdjęć, wkroczyłem do niej krokiem zblazowanego kowboja. Przejęty tym co tam zobaczyłem wypuściłem z rąk aparat. Świat szufladek „muzeum wyobraźni”, poukładanych wnikliwie przez teoretyków sztuki nagle tam się przede mną zawalił. Runęły podręcznikowe klocki moich akademickich mistrzów, czy ambitnych rówieśników. Zniknął podział na abstrakcję i figurację, realizm i kubizm, koloryzm i ekspresjonizm, przeszłość i teraźniejszość. Sztukę nową i starą.

W czasie wielości przejawów sztuki, nadmiaru tendencji — obecnie trudnych do zweryfikowania pod względem rzeczywistych i trwałych wartości — posilmy

się na podanie prostego a wielce sprawdzalnego klucza — sposobu uzyskania przez artystę dzieła — obrazu gwarantującego mu automatyczne zainteresowanie krytyki artystycznej, a co za tym idzie — pewny medialnie sukces artystyczny.

Obraz musi być duży. Kolorystyka na ogół nie jest jednoznacznie określona, ale wiadomo, że pracom o żywych i intensywnych barwach łatwiej się przebić przez konkurencję. Jeśli jednak artysta zdecyduje się na wąską gamę, konieczne jest pokazanie ich w złożonych układach ekspozycyjnych. Dyptykach, tryptykach, multiplikacjach. Najlepiej, żeby niewiele się one między sobą różniły, tworząc przykład tak bardzo cenionej konsekwencji w tworzeniu. Jeszcze lepiej jednak jest wtedy, kiedy coś, co nazywa się obrazem, kompletnie nie przypomina obrazu w klasycznych kategoriach. Świetnym i sprawdzonym sposobem jest zastosowanie produktów gotowych. Technika kolażu bezapelacyjnie uświęcona, pozwala stosować wszelakie możliwości formalne. Ślady gestu, nieskrępowanej inwencji otwierają przecież wrota do najgłębszej tajemnicy tworzenia. Ale bądź czujny — nie daj się zwieść wciąż odkurzonej tradycji. Unikaj jak zarazy figuracji. Przyszłość świetlana cały czas jest w geometrii i dekoracji, czystej konstrukcji, a najlepiej dekonstrukcji, w piktogramach, szyldach i strzępach masowej poligrafii. Postaw na paski, kwadraty i trójkąty. Znajdziesz dla nich uzasadnienie w rytmach natury, w wielkich systemach liczbowych, kanonach porządku kosmicznego.

Jeśli jednak zapomnisz się i posłużysz figuracją, broń Boże nie rób wszystkiego

sam. Zleć komuś zrobienie odlewów z materiałów syntetycznych. Zmierzaj w kierunku tzw. obiektów. Posłuż się atrakcyjną polichromią zastosowanych powierzchni — to całkowicie zastąpi niepotrzebne już malarstwo.

Niezależnie od kryteriów i wartości w sztuce, jej oblicze będzie różne dopóty, dopóki autor twórczych poczynañ będzie wierny swej wrażliwości. Są twórcy, którzy pomimo wielu już zmian w obszarze sztuki, wciąż widzą sens posługiwania się formami przedstawiającymi widzialną rzeczywistość. I niezależnie od tego, czy w danym sezonie „coś się nosi” na rynku skomercjonalizowanej sztuki, trwać będą w swym wyborze czyniąc dzieła, które wciąż mają szansę nawiązać kontakt z szerszą publicznością, bardziej niż zakłęty krąg znawców, „rodziny i przyjaciół królika” skupionych wokół wystawiającego artysty z grona obecnej postawangardy.

Wielu artystów sięga i sięgać będzie do prezentacji i ukrytych praw porządku. Wierzą, że mimo widzialnego wokół chaosu, istnieje możliwość ukazania czegoś takiego jak absolutna miara tego porządku, absolutna harmonia, wyrażona z pomocą stosowanych pomiarów i proporcji. Są idealistami. Głęboko i często bezwzględnie wierzą w swe racje, całkowicie dystansując się od sensu ukazywania teraz jakichkolwiek form odzwzorowujących zewnętrzną formę widzialnych.

Są wreszcie twórcy, dla których jakiegokolwiek sensu zajmowania się sztuką wiąże się z podążaniem nowymi dla nich szlakami. Marzą o rewolucjach artystycznych i najczęściej zostają ich aktywistami. Szczytne cele, do których zmierzają, dają

im — w ich mniemaniu — całkowite prawo wyrokowania o tym co było, jest i będzie dobre oraz wartościowe w sztuce. Są skutkiem szumu, jaki wokół czynią, dobrze znani w danym okresie. Siłą rzeczy poprzez to nagłośnienie pozostają w obszarze dokumentacji medialnej na długo lub na zawsze. To później w sposób istotny wpływa na wszelkie zabiegi krytyczne a zmierzające do monograficznych podsumowań i publikacji. Twórcy ci, jak by nie było, stwarzają fakty wypełniające życie artystyczne w danym miejscu i czasie.

Obecnie wciąż dominuje kryterium nowości i oryginalności formy jako podstawa osądu wartości dzieła. Struktura, jakość zastosowanych środków decydują ostatecznie o jego poziomie. Rzecz jednak w tym, że nie zawsze w przypadku wartościowanych prac kryteria te są jednoznaczne i takie same dla artystów oraz krytyków sztuki. Nie zawsze też tzw. dzieło sztuki jest wyrazicielem szczególnych

umiejętności ich autora; często wręcz nie posiada żadnych znamion kunsztu, wyróżniających je w stosunku do innych przeciętnych.

Nie należy jednak zapominać, że forma — choć tak ważna — nie jest jedyną wartością dzieła, gdyż jego sens nie jest wyłącznie w strukturze formy, ale również w znaczeniu, w sensach pozaformalnych, treściach i możliwych skojarzeniach odbiorcy. Wartościując dzieło, ma on prawo do odniesień zarówno literackich, jak również, w miarę swych możliwości — do doświadczeń estetycznych, wolnych od jakichkolwiek utylitarnych znaczeń, dodatkowo narzuconych przez teoretyków sztuki. Odbiorca ma także prawo zadać prezenterom sztuki pytanie: ile lansowanych kierunków i dzieł zaliczanych do awangardy lub postawangardy wytrzymuje próbę czasu, nie stając się z czasem przewrotną formą skostniałego akademizmu?

Romuald Oramus

Aneta Ryncarz



Aneta Ryncarz urodziła się w Bielsku-Białej 23 grudnia 1975. Ukończyła pedagogikę opiekuńczo-wychowawczą w AP w Krakowie. Jest autorką wielu wierszy, komponuje też muzykę do własnych piosenek. Na krakowskiej scenie artystycznej od listopada 1995 r.; związana była z grupą artystyczną „Zielone Szkiełko”. Jest laureatką wielu lokalnych i ogólnopolskich konkursów i festiwali m.in. „Śpiewać Każdy Może” (I 96’ i III 96’); Ślimak 96’ — Katowice; „Śpiewać Każdy Może” Finał Finałów (VI 96’); FAMA (VII 96’); Olsztyńskie Spotkania Zamkowe (VII 96’); „Festiwal Piosenki Artystycznej” Rybnik (II 97’); Studencki Festiwal Piosenki — Kraków (V 98’); konkurs prozy i poezji „O złoty kałamarz i złamane pióro” (X 2001, poezja — III nagroda, proza — wyróżnienie).

Współpracowała z TV Kraków i programem Zbigniewa Książka „Życiorysy z refrenem”.

Piosenki prezentowane w ramach autorskich recitali wykonywane są z akompaniamentem gitary i pianina bądź w rozszerzonym składzie muzycznym (instrumenty perkusyjne, kontrabas, kwartet smyczkowy, druga gitara).

* * *

moja matka
jest małą dziewczynką
ciągle chyba wiąże
kucyki biegnie do szkoły
dróżką z zakrętem
obok domu państwa X
moja matka
nadal jest młodą
dziewczyną
instruktorką harcerstwa
wyjeżdża na
obóz pierwsza
stoi na warcie
czuwa dzielnie
moja matka
ciągle tańczy
pije ze mną kawę
rozmawia do rana
odgarnia kosmyk
włosów
z czoła

Oczy mojej matki
Są smutne...

* * *

moja matka
ma twarz zmęczoną
lecz jasną
dzwoni tęskni
nie zatrzymuje
na dłużej
moja matka
chce dać mi przestrzeń
i boi się gdzie teraz
będzie jej miejsce
moja matka
chciałaby coś zacząć
skończyć
zmienić na lepsze

przygarnąć obolałą
część świata
moja matka wie dobrze
jak trzymać się dzielnie
jak zatrzymać
w sobie
spłoszone serce

LIPIEC

czas na śmiech
czas w którym
krew krąży szybciej
serce myśli
nareszcie
więcej tlenu
powietrza
siedzimy na
trawie jest
lipiec i ciepłe
są nasze
ręce splecione
w śmiechu
widelce

HISTORIE MILENY

Stała sama na balkonie
W tym szlafroku z aksamitnie miękkiej sierści
Pod powieką się ukryło dziesiąt wiosen
I tysiące wymyślonych opowieści

O tej wielkiej co gdy przyszła
To zabrała ją o świcie
O podróży co się dłuży
Którą nazywają życiem

I o stole w tamtym domu
Gdy pisała po kryjomu
Tamten bardzo ważny list

Gdy zamknięte było okno
Głupie serce mogło zmoknąć
A on mówił że na pewno może przyjść

Opowieści snuła senne z przędzy losu tkala jedno
Oraz takie co się zdarzyć mogły pewnie
Gdyby tylko się zdażyło
Na ten pociąg gdyby miłość
Nie uciekła nazbyt zwiewnie

I paciorki od różańca
Muszą starczyć zamiast walca
Na tym balu gdzie
Orkiestra poszła spać

List do syna i Szczęść Boże
Nic się nie martw bywa gorzej
Niech prowadzi cię przez życie
Dobry Bóg

A gdy chwila przyjdzie jedna
Krótki uścisk to na pewno
Przyjdzie po mnie
Użyteczny anioł stróż

Białą śnieg ukoi myśli
Kiedy będzie już po wszystkim
To pojedę przez krainę
Wiecznych wzgórz

Ale póki co to słuchaj
Opowieści o złych duchach
Co przychodzi do mnie w każdą noc

Na balkonie schowam wszystko
Rozognione rany przyschną
Więc wysłuchaj tych historii
Gdybyś mógł...

Przestrzeń

To miejsce wyznaczam
Oswajam przestrzeń
Pies, łóżko, szafa mówią, że jestem
I pesel mam własny, na koncie pieniądze
Więc chyba to miejsce jest własne
Jak sądzę

Nie dzwoni telefon, listonosz nie puka
Więc czytam powieści o zjawach i duchach
Przed lustrem poprawiam niedbale makijaż
Na którejś ulicy na pewno mnie mijasz

A tu miejsce moje, zachłannie strzegę
Poduszka i lustro żyją bez ciebie
Wypijam kawę wyrzucam śmieci
A na podwórku bawią się dzieci

To miejsce moje, ślad moich wierszy
Byłeś w tym domu
Ostatni — pierwszy
Nic nie pamiętam, nie liczę dni
Może to wcale nie byłeś ty

Nie lecę migreny, nie czytam ulotek
Z teatru pamiętam klub pseudo-idiotek
I tłum w pierwszym rzędzie
Westchnął i zasnął
Skończony teatrzyk
Zrobiło się jasno

To miejsce wyznaczam
Przestrzeń zbyt własna
Zamykam oczy
Trochę za ciasno
Gdzie schować myśli
Gdzie schować listy
Żeby nad ranem znowu nie przyszedł

Henryk Czubala

Piosenka — siostra Hita co na topie

Mimo to że żyjemy w czasach rehabilitacji kuczu, wciąż trudno nam wyobrazić sobie — a tym bardziej zaakceptować! — estetykę wyzywającą nobilitującą klisze językowe i poetyckie stereotypy, konwencje i banał, a zatem to wszystko, co daje życie piosence i odsłania jej wdzięki. Zbyt często bowiem zapominamy, że sztuka jest także dziedziną niezwykle intensywnego i bezpośredniego wytwarzania, przeżywania i doświadczania uroków życia jako przeżyć estetycznych powstających w obecności słuchacza, widza i czytelnika

Piosenka, poezja do śpiewania — tak często tworzona z myślą o konsumpcyjnych i ludycznych potrzebach odbiorcy — i zwłaszcza literacka piosenka, w naszych zmysłowych czasach muszą być przede wszystkim modne. Dostrzec można jednak, że te dziedziny twórczości często zdają się zaprzeczać opinii dyskredytującej literaturę popularną, skazującej ją na kulturową „drugorzędność” i to pragnienie oraz doświadczenie wpisane w jej poetykę: szerokiego odbioru, podobania się i natychmiastowej akceptacji w intensywnym kontakcie estetycznym z odbiorcą. Tę umiejętność przyciągania uwagi, która jest właściwa sztuce popularnej, tworzonej z myślą o ludycznych bądź konsumpcyjnych potrzebach odbiorcy, skłonni jesteśmy lekceważyć — podobnie jak nie ufamy talentom i słowom uwodzicieli...

Na to, jak silne (i zbyt celne!) samoograniczenie narzucamy sobie i naszej wciąż „wiktoriańskiej” wrażliwości estetycznej, wskazują choćby losy jazzu w kulturze muzycznej XX wieku, albo niezwykły — i jakże wspaniały! — przykład twórczości Garcii Lorki, którego popularność i świetność jednocześnie trudno wyobrazić sobie bez nawiązania do form literatury ludowej.

Tymczasem uwodzicielstwo zmysłowe i intelektualne nieodłączne jest od twórczości oraz siły estetycznego oddziaływania (efektu), towarzyszy ono w tej samej mierze sztuce modnej i popularnej, jak i tej wyrafinowanej i elitarnej. A zatem często niesprawiedliwie ignorujemy i deprecjonujemy trywialną refrenowość i piosenkowość — nawet w literaturze posługującej się nimi z dystansem stylizacji właściwym sztuce wysokiej.

Piosenka jest bliżej odbiorców niż wiersz, a banal i stereotyp stają się w niej środkami wyrazu nie mniej ważnymi niż oryginalne poetyckie słowa.

Piosenka poetycka, którą pisze Aneta Ryncarz, prezentowana w tym numerze „Konspektu” — staje się ludycznym znakiem ekspresji zbiorowej, świadectwem muzyczności literatury i piosenkarskiej literackości — a to, że ów konflikt między sprzecznymi wydawałoby się żywiołami, który te utwory ujawniają, jest manifestacyjny i nierozwiązywalny — przydaje im dodatkowego uroku, w którym banał bywa mniej banalny, a wdzięk — mniej uwodzicielski.

W kulturze popularnej piosenka nabiera bowiem cech nostalgicznych, będąc wdzięcznym, czasem pastiszowym odwołaniem do literackich i muzycznych motywów jako estetycznych natręctw słuchaczy oraz czytelników (autor *Doktora Faustusa* sądził, że dzisiaj nawet muzyka jest możliwa raczej jako własna parodia i pastisz). Być może dla lirycznej wartości tych piosenek byłoby lepiej, gdyby wykazywały większą niezależność od konwencji literackich i były bliższe mowy dzisiejszej. Literacka piosenka Ryncarz pozostaje jednak w pewien sposób anachroniczna. Nie tylko dlatego, że nikt dziś już nie pisze listów i nie wysyła depesz... Jest nie-dzisiejsza również jako element subkultury piosenkarskiej i młodzieżowej. I nie wiem czy powinienem żałować, czy cieszyć się, że Aneta Ryncarz łącząc lirykę z piosenką, to nie Agnieszka Chylińska i Agnieszka Osiecka, Andrzej Sikorowski lub Grzegorz Turnau, Liroy i Wojciech Młynarski, Maciej Maleńczuk lub podśpiewujący Marcin Świetlicki... Jej piosenki, odsłaniające muzyczne i liryczne walory konwencji językowych i literackich, nie tracą przy tym nic z cech sztuki przeznaczonej do konsumpcji, mimo że pozostają w kręgu oddziaływania estetyki literackiego i muzycznego salonu — i to w stopniu dużo większym niż poetyki przeboju lub wideoklipu.

Aneta Ryncarz z dużą inwencją posługująca się stereotypami, szablonami literackimi i banałem nie dopuszcza jednak do banalizacji poezji w swoich piosenkach nawet wówczas, gdy estradowa intensywność estetycznego kontaktu wykonawcy z odbiorcą domaga się uprzywilejowania w nim tego co muzyczne. Poetka bowiem w swoich najlepszych utworach pastiszowo gra lirycznymi i muzycznymi konwencjami, a to co konwencjonalne i banalne staje się w nich katalizatorem głębokich lirycznych sensów. W oryginalny sposób ujawnia przy tym zapomniane dziś często możliwości muzycznej ekspresji wiersza, z determinacją przenosząc przy tym swoje piosenki w dziedzinę poetyckiego wyrazu.

Kiedy słyszę więc, że literatura może być zła lecz poczytna, albo dobra — lecz nie czytana (Jean Paul Sartre), zastanawiam się, czy nie jest to przesąd — efektowny, lecz martwy w naszych postmodernistycznych czasach.

Tadeusz Bujnicki

Ukraina w oczach diarystów i pamiętnikarzy

Tę książkę warto nie tylko wyróżniać i promować. Przede wszystkim należy ją czytać. Wśród bardzo licznych opracowań i publikacji eseistycznych oznacza się ona niezwykłą sumiennością, wnikliwością i dociekliwością w poszukiwaniu źródeł. Autor nie zadowolili się zgromadzonym w bibliotekach materiałem drukowanym, sięgnął po rękopiśmienne archiwalia i dzięki temu uzyskał dodatkową możliwość „gruntowania” obrazu Ukrainy w staropolskich diariuszach i pamiętnikach. Widać to w dołączonej do tekstu rozprawy bibliografii, imponującej swoją rozległością. Rozprawa zatem wspiera się na mocnych fundamentach, na rzetelnej, wspartej nowoczesnymi metodami interpretacji, lekturze (por. uwagi na s. 18–19 o wyzyskaniu „metody intertekstowej” i inspiracji współczesnej hermeneutyki). Należy podkreślić, że wybór owych

metod nie jest li tylko złożeniem hołdu modzie. Jest rzeczywiście narzędziem, weryfikującym się w tekście pracy.

Brak kompetencji profesjonalnych historyka nie pozwala mi pewnie wypowiadać się o poznawczej wartości książki. O tyle tylko, na ile pozwalają mi kompetencje historyka literatury, sięgającego po omawiane w niej wątki przez pryzmat zainteresowań badacza powieści historycznych (a zwłaszcza *Trylogii* Henryka Sienkiewicza). A pod tym kątem korzyści płynące z opracowania pamiętników przez Piotra Borka są bardzo duże. Po pierwsze dzięki „mentalnemu” obrazowi Ukrainy i kozaczyzny w pamiętnikarstwie o proveniencjach szlacheckich. Spostrzeżenia i zebrany materiał potwierdzają szereg moich intuicji na temat owej wizji Ukrainy, w której mit arkadyjski ziemi mlekiem i miodem płynącej, zderza się z obrazem „ziemi przeklętej”, piekła i krwi. Przedstawiając w kolejnych rozdziałach (poza pierwszym interesująco ukazującym strukturę staropolskich diariuszy i pamiętników) sposoby wykreowania i zwar-

tościowania kozaczyzny i hajdamaczyzny, pamiętnikarski obraz ukraińskiej twierdzy i sposoby przedstawienia oblężeń (m.in. Kamieńca Podolskiego), kreacje wodzów wsparte, jak pisze autor, na „czarno-białym schemacie aksjologicznym” formy opisu scen batalistycznych i kampanii militarnych (zwycęstw i klęsk strony polskiej), Piotr Borek stworzył pasjonujący tekst o szczególnej wizji świata tak ściśle związanego z polityczną i społeczną historią I Rzeczypospolitej, i — co więcej — tak mocno wpisanej w świadomość kulturalną i literacką epok następnych. Tym bardziej, że nie o ściśle dokumentarną stronę zawartości pamiętników chodzi. Także o ich sens światopoglądowy.



Piotr Borek

wy i artystyczny, moc formującą świadomość narodową przez pryzmat wyobrażeń sarmacko-szlacheckich przede wszystkim. Warto podkreślić, że badacz już na początku przyjął parę ważnych założeń, idących (częściowo) pod prąd stereotypowych wyobrażeń i przekonań. Zrezygnował z „polonocentrycznego pojęcia «kresy»”, co w moim przekonaniu w sposób znaczący odebrało pracy nacechowanie ideologiczne, zdarzające się często badaczom „opcji” „kresowej”. Dobrze uzasadnił zakres i sposób wyzyskania w pracy tytułowego określenia „Ukraina”, wreszcie krytycznie spojrzął na pamiętnikarskie stereotypy szlacheckiego obrazu ukraińskiej przeszłości. To niewątpliwie trafne i owocne założenia.

Można wyliczać różne walory tej książki. Należy do nich także zaliczyć przejrzystość kompozycyjną, wewnętrzną logikę, potoczność narracji, która umiejętnie panuje nad wielogłosością opracowywanego materiału. Piotr Borek dostarczył czytelnikowi, nawet nie profesjonalnemu, lektury ciekawej, często — pasjonującej. Jeżeli Sienkiewicz w recenzji z *Szkiców historycznych* Ludwika Kubali napisał, iż wiek siedemnasty jest to powieść, „która się sama pisze”, to właśnie zawartość książki *Ukraina w staropolskich diariuszach i pamiętnikach*, ów sąd dodatkowo uzasadni. Żał tylko, że nakład tej wysmakowanej edytorsko publikacji jest zbyt mały, aby ogarnąć wszystkich jej potencjalnych czytelników.

Tadeusz Bujnicki

Instytut Polonistyki

Uniwersytetu Jagiellońskiego

Piotr Borek, *Ukraina w staropolskich diariuszach i pamiętnikach. Bohaterowie, fortece, tradycja*, Wydawnictwo „Collegium Columbinum”, Kraków 2001, 418 s.

Mirosława Sajka

Wokół książki *Teoretyczne i praktyczne aspekty kształcenia zintegrowanego*

Refleksje w aspekcie matematycznym

W serii *Problemy Studiów Nauczycielskich* (nr 22) ukazała się obszerna praca zbiorowa na temat nauczania zintegrowanego, które po przeprowadzonej reformie oświatowej kojarzone jest z pierwszym etapem kształcenia. Można zatem sądzić, że jest to książka adresowana do czytelnika zainteresowanego tylko nauczaniem początkowym. Należy jednak pamiętać, że każdy następny etap kształcenia zależy od poprzedniego, tam znajdują się jego fundamenty, które niejednokrotnie mogą zadecydować o jakości całej budowli. Dlatego pozycję, o której mowa, można adresować do wszystkich zainteresowanych pedagogiką, dydaktyką ogólną i dydaktykami przedmiotowymi. „Daje ona możliwość — jak piszą we *Wstępie* redaktorzy publikacji — pogłębienia wiedzy na temat integralnego procesu kształcenia, celów, treści, metod i form, wskazując jednocześnie na integrację ludzi na linii: nauczyciel akademicki — student, nauczyciel — student — rodzice”.

Tak szeroko ujęta problematyka rozważana jest w artykułach 57 autorów z różnych środowisk naukowych. Książka stanowi więc pewien przegląd stanu polskich badań na temat kształcenia zintegrowanego. Wzbogacona została również dwoma artykułami z krajów sąsiednich — z uniwersytetów w Pradze i Kijowie.

Najliczniej reprezentowane jest środowisko naukowe Akademii Pedagogicznej w Krakowie (14 artykułów), także uniwersyteckie z całego kraju (24 rozprawy) i wyższych szkół pedagogicznych (15 artykułów) oraz Akademii Wychowania Fizycznego (2 prace). Zatem

jest to ogólnopolska reprezentacja ważnych ośrodków naukowych: 10 uniwersytetów i 5 wyższych szkół pedagogicznych, które warto tu wymienić: Uniwersytet Gdański, Uniwersytet Szczeciński, Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie, Uniwersytet w Białymstoku, Uniwersytet Mikołaja Kopernika w Toruniu, Uniwersytet im. A. Mickiewicza w Poznaniu, Uniwersytet Łódzki, Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie, Uniwersytet Śląski, Uniwersytet Jagielloński oraz Wyższe Szkoły Pedagogiczne w Bydgoszczy, Kielcach, Rzeszowie, Słupsku, Zielonej Górze. Uczelnie Warszawy reprezentowały: WSP TWP, WSPS i AWF, a środowisko Krakowa: UJ i AP.

Recenzowana książka jest bowiem owocem ogólnopolskiej konferencji *Teoretyczne i praktyczne przygotowanie nauczycieli do nauczania zintegrowanego*, która zorganizowana została przez Centralny Ośrodek Metodyczny Studiów Nauczycielskich przy Akademii Pedagogicznej i odbyła się w listopadzie 1999 roku w Krakowie. Prezentuje referaty podejmujące problematykę edukacji integralnej, które w wydaniu książkowym pogrupowane zostały w sześciu rozdziałach: *O integracji w szkolnej edukacji*, *Idea nauczania zintegrowanego w teorii i praktyce szkolnej*, *Edukacja zintegrowana w kształceniu specjalnym*, *Nauczyciel i edukacja nauczycielska wobec problemów integracji szkolnej*, *Przemiany programowe a edukacja zintegrowana*, *Edukacja kulturowa w nauczaniu zintegrowanym*.

Pierwszy z nich: *O integracji w szkolnej edukacji* stanowi teoretyczną i metodologiczną podstawę rozważań na temat integracji. Przedstawia między innymi genezę i historyczny przegląd rozwoju tej idei, różnorodność definiowania, rozumienia i interpretacji pojęcia *edukacji zintegrowanej*, analizuje szanse i zagrożenia towarzyszące wdrażaniu tej idei do nauczania wczesnoszkolnego, rozważa niezwykle aktualną problematykę metodologii konstruowania i weryfikacji programów kształcenia stymulującego i wspierającego rozwój dziecka oraz prezentuje wybrane uni-

wersalne idee, które integrują różne sfery życia szkoły. Ta najobszerniejsza część książki otwiera perspektywy do badań i działań szczegółowych.

Propozycje takie zawiera między innymi rozdział drugi, który grupuje prace poruszające problematykę idei nauczania zintegrowanego rozważaną z perspektywy praktyki szkolnej. Znajdziemy tu próbę prezentacji i interpretacji różnych podejść i koncepcji związanych z tą problematyką, rozważania nad procesem oceniania szkolnego i prawem do błędu w nauczaniu zintegrowanym, próby określenia miejsca środków dydaktycznych w tym systemie, ale przede wszystkim sześć artykułów poświęconych integrowaniu wybranych bloków przedmiotowych z innymi. Niestety, większość z nich dotyczy kształcenia językowego zainspirowanego kontaktem dziecka z rzeczywistością literacką lub z realnym światem społecznym i przyrodniczym.

Na szczególną uwagę zasługuje artykuł Floriana Bartmińskiego *Matematyka w zintegrowanym systemie nauczania początkowego*. Rozważa on możliwość integracji matematyki z innymi przedmiotami w trzech płaszczyznach: treściowej, metodologicznej i językowej.

Integracja treściowa jest zilustrowana trzema przykładami (pojęcia mnogościowe, pojęcie liczby naturalnej i odcinka). Autor nie tylko dość szczegółowo przedstawia możliwości integracji procesu kształtowania tych pojęć z innymi przedmiotami (język polski, środowisko społeczno-przyrodnicze, plastyka, muzyka, technika), ale także zwraca uwagę na zagrożenia i niebezpieczeństwa, które mogą towarzyszyć temu procesowi.

Niewątpliwie cenne są rozważania autora na temat integracji metodologicznej matematyki z innymi przedmiotami, gdyż celem nauczania tego przedmiotu jest przede wszystkim kształcenie logicznego myślenia, co wymaga stałego i systematycznego kształtowania i rozwijania podstawowych operacji myślowych uczniów: analizy, syntezy, porównywania, abstra-

howania, uogólniania oraz typowych rozumowań: wnioskowania, dowodzenia, weryfikowania i innych. Autor wskazuje na możliwości takiej integracji, chociaż z niektórymi jego propozycjami można polemizować (np. z dostrzeganiem rozumowania dedukcyjnego w uzasadnianiu przez dziecko, że dany tekst literacki jest listem). Natomiast zgodzić się należy z poglądem, że „rozumowanie matematyczne nie może być ściśle utożsamiane z operacjami umysłowymi związanymi z opracowywaniem treści przyrodniczych i społecznych, a winno pojawiać się jako swoiste przedłużanie tych operacji oraz jako ich podniesienie na wyższy poziom ogólności i abstrakcyjności”.

W płaszczyźnie integracji językowej matematyki z innymi przedmiotami autor powołuje się na teorię Brunera, lecz rozważa wyróżnione w niej *reprezentacje enaktywne, ikoniczne i symboliczne* tylko w aspekcie kodowania informacji przez jednostkę. Ponadto dodanie do terminologii Brunerowskiej innych pojęć (np. *reprezentacji werbalnych*) sprawia, iż pomimo niewątpliwych walorów ta część artykułu jest kontrowersyjna.

Artykuł Floriana Bartmińskiego *Matematyka w zintegrowanym systemie nauczania początkowego* pobudza do głębokiej refleksji. Niestety jest to jedyny artykuł w omawianej publikacji, który porusza kwestię roli i miejsca matematyki w nauczaniu zintegrowanym. Interesujące są przyczyny takiego stanu rzeczy.

Podobne zjawisko można także zaobserwować w opracowaniach metodycznych jednostek integralnych publikowanych dla nauczycieli. Pisze o tym Maria Cackowska w artykule *Integracja edukacji wczesnoszkolnej — szanse i zagrożenia*. Autorka zwraca uwagę na fakt, że „w wielu scenariuszach nie uwzględnia się zupełnie hierarchii poszczególnych rodzajów edu-

kacji, zwłaszcza języka polskiego i matematyki, które powinny być uwzględnione codziennie i w każdym ośrodku. (...) Zajęcia z matematyki i wychowania fizycznego są najczęściej słabo lub zupełnie nie zintegrowane z tematyką ośrodków, chociaż takie możliwości istnieją”.

Odniesienia do matematyki pojawiają się czasami w artykułach omawiających kwestie integracyjne z innej perspektywy. Na przykład w artykule *Rola muzyki w zintegrowanym systemie pracy w klasach początkowych szkoły podstawowej* Marii Januszewskiej-Warych i Gustawy Grabowskiej autorki szczegółowo, wraz z załącznikami, przedstawiają ciekawą propozycję scenariusza jednego tygodnia pracy w klasie I analizując w nim korelację muzyki z pozostałymi kierunkami kształcenia. Znajdujemy tu również elementy integracji z matematyką w płaszczyźnie treściowej (choć niestety wkradł się tam błąd pomylenia liczby z cyfrą). Artykuł ten zamieszczony został w rozdziale VI poświęconym edukacji kulturowej w nauczaniu zintegrowanym.

Książka *Teoretyczne i praktyczne aspekty kształcenia zintegrowanego* stanowi zatem dobrą inspirację do dalszych rozważań, szczególnie w tych zakresach, które nie zostały jeszcze wyczerpująco opracowane.

Może ona pobudzić do osobistych refleksji i polemik, a czytelnik zainteresowany skutecznością kształcenia może znaleźć w niej interesujące go treści.

Mirosława Sajka

Instytut Matematyki AP w Krakowie

Teoretyczne i praktyczne aspekty kształcenia zintegrowanego. Pod red. Haliny Kosętki i Józefa Kuźmy, Wydawnictwo Naukowe AP, Kraków 2000.

Józef Szocki

O Tadeuszu Rutowskim (1852–1918)

Nie jest to książka sezonowa, a czytana właśnie teraz, może znakomicie zapraszać do jesienno-zimowego spotkania z przeszłością galicyjską, tak bliską wielu mieszkańcom Krakowa. W środowiskach związanych z dawnym Lwowem oczekiwano, że ten znakomity w latach 1905–1915 wiceprezydent, następnie prezydent tego grodu, zostanie uwieczniony w jakiejś monografii. Taka właśnie ukazała się w oficynie wydawniczej Akademii Pedagogicznej w Krakowie. Autorką jej jest profesor Henryka Kramarz.

Rutowski był politykiem i parlamentarzystą, gruntownie wykształconym dziennikarzem, działaczem samorządowym, ekonomistą i statystykiem, muzealnikiem, znawcą i krzewicielem kultury na kresach. Ciągłe absorbował się sprawami Galicji, w tym szczególnie Lwowa. Myślą przewodnią zdaje się tu być zdanie zawarte w jego pismach: „Tylko wspólną pracą podważyć się da głaz grobowy, co nas gniecie”.

Urodził się 2 grudnia 1852 roku w Tarnowie w rodzinie ziemiańsko-inteligenckiej. Studiował w Politechnice Wiedeńskiej, następnie na Wydziale Prawa Uniwersytetu Wiedeńskiego, w roku akademickim 1872/73 przeniósł się na Wydział Filozoficzny tej uczelni. Do ojca pisał w tym czasie: „My nie mamy się czego spodziewać z zewnątrz — istnienie zależy od własnych, rodzimych sił, tych nam brakuje. Żadnej nauki od dołu, aż do najwyższych (mimo woli ślizgnął się ten zastarzały, a głupi wyraz) sfer! Ciemny lud, miasta nędzne, ciemne społeczeństwo, zaszcznięte w przesadach, antypostępowe i głupie. Wszystkie składki narodowe, posty i żałoby to iluzje, do których rasa słowiańska, szczególnie Polacy nadzwyczaj skłonni. (...)”



Henryka Kramarz

Fot. Mieczysław Więclawek

Smutna przyszłość Polaków wobec germanizmu. Element niemiecki po zwycięstwach we Francji zhardział beczelnie, a w gruncie podły. Przekręcona teoria Darwina walki o byt — to dewiza tych doktrynerów postępu”. Tym poglądom był stale wierny.

W lipcu 1878 r. zdał egzamin na doktorat. Rozprawa nosiła tytuł *Herders Philosophie der Geschichte*. Myśl filozofa niemieckiego, Johanna Gottfrieda Herdera (1744–1803) — apologety Słowiańszczyzny, wzbudzała zainteresowanie i aplauz wśród Polaków. Wśród nich znalazł się także Tadeusz Rutowski. Jednym z recenzentów jego pracy był słynny Franciszek Brentano.

W 1879 r. przeniósł się do Krakowa. Tu założył rodzinę.

Prasa i pisarstwo publicystyczne stały się dla Rutowskiego rodzajem pasji życiowej. 1 stycznia 1881 r. zaczął wydawać własny dwutygodnik „Muzeum”. Było to pismo politycznie niezależne, służyło idei rozwoju kraju w dziedzinach: ekonomicznej, społecznej,

naukowej i kulturalnej. Na jego łamach głosił poglądy liberalno-demokratyczne, zwracał usilnie uwagę na potrzebę pracy organicznej w Galicji. Jednak po kilku miesiącach pismo upadło. 18 stycznia 1882 r. wraz z Adamem Asnykiem i Tadeuszem Romanowiczem tworzy dziennik „Reforma”, wymierzony przeciwko konserwatystom i ich organowi — „Czasowi”. Pod koniec tego roku pismo przybrało tytuł „Nowa Reforma”. Zamieszczał w nim krytyczne artykuły o gospodarce w Galicji, krytykował elitę, co nie przysparzało mu przyjaciół.

Publikował także broszury i książki. Jedną z nich *W sprawie przemysłu krajowego* dedykował marszałkowi krajowemu Mikołajowi Zyblikiewiczowi, którego nazwał przodownikiem w pracy nad odrodzeniem ekonomicznym kraju i najgorliwszym rzecznikiem sprawy przemysłu.

Zostaje koncypientem w Biurze Statystycznym Wydziału Krajowego i w 1884 r. przenosi się z całą rodziną z Krakowa do Lwowa. W latach 1885–1894 redaguje „Rocznik Statystyki Przemysłu i Handlu Krajowego”. W latach 1887–1898 publikował także „Rocznik Statystyki Galicji” (tomy I–V).

Gdy w 1896 r. zaczął wychodzić we Lwowie wysokonakładowy dziennik „Słowo Polskie”, nawiązał z nim kontakt. Początkowo kształt ideowy pisma nie podobał się mu. Pisał o nim: „ni to mięso, ni ryba, czasem banalnie zacofane, a czasem tromtadrackie”. Zmiany w tej mierze dokonał, gdy zastępował redaktora naczelnego, Tadeusza Romanowicza, przebywającego na kuracji. Nadał pismu charakter polemiczny. Rósł nakład. W 1897 roku zaczęło wychodzić dwa razy dziennie.

W 1889 r. Rutowski wszedł do Sejmu Krajowego, reprezentując warstwę inteligencko-mieszczaną i drobnoszlachecką. Uchodził za demokratę i liberała. Zwalczał Stańczyków, licznie występujących we władzach autonomicznych, rekrutujących się spośród ziemian. Krytykował tzw. Podolaków — ekstremalnych konserwatystów wschodniogalicjskich. Wilhelm Feldman pisał w *Dziejach polskiej myśli*

politycznej, że jego wysiłki natrafiały „na tępy opór ze strony gospodarzy szlacheckich”. Był także posłem do Rady Państwa. Stale dbał o rozwój przemysłu, zwłaszcza drobnego, w Galicji, także o rzemiosło, interesował się sytuacją wsi.

W 1905 r. został wiceprezydentem Lwowa. Do jego obowiązków należało dbanie o kulturę i sztukę miasta. Wywiązywał się z nich wyjątkowo ofiarnie. Z żelazną konsekwencją realizował ambitny projekt założenia Miejskiej Galerii obrazów we Lwowie, wysunięty przez malarza Kornela Szlegla już w 1861 r. W rozbudowę miasta wnosił pomysłowość i smak estetyczny. Zainspirował miasto do utworzenia Muzeum Narodowego im. Króla Jana III. Zaczął wydawać własnym sumptem miesięcznik „Sztuka”, poświęcony malarstwu, rzeźbie, architekturze, rękodziełu, przemysłowi artystycznemu, zdobnictwu, estetyce miasta. Pod względem merytorycznym i graficznym dorównywało to pismo najlepszym tego typu wydawnictwom europejskim. Warto podkreślić, że na jego łamach ukazywano kulturę polską w powiązaniu z ukraińską, ormiańską, żydowską, z folklorem cygańskim, góralskim, huculskim, także w łączności z kulturą ogólnoeuropejską. Pismo wychodziło do 1913 roku.

Gdy 28 lipca 1914 roku Austro-Węgry wypowiedziały wojnę Serbii, jako wiceprezydent zwołał 31 sierpnia tego roku nadzwyczajne posiedzenie Rady Miejskiej. Powołano miejską straż obywatelską, by zapobiec wszelkim incydentom, które mogłyby spowodować akcję bojową ze strony Rosjan i obrócić, jak się wyraził, miasto w perzynę. Gdy Rosjanie podchodzili do Lwowa, starał się zapobiec panice i dantejskim scenom, jakie rozgrywały się na ulicach, a zwłaszcza w pobliżu dworca. 3 września żołnierze rosyjscy zajęli miasto bez jednego wystrzału. Tak rozpoczął się ponaddziesięciomiesięczny okres okupacji.

Rutowski wraz ze zdekompletowaną Radą Miejską podjął się trudnego zadania zorga-

nizowania życia gminy w wojennych warunkach. Rosjanie zażądali 16 zakładników jako gwarancji własnego bezpieczeństwa. Pierwszy zgłosił się on sam, lecz Rada odrzuciła ten pomysł. Udało się mu osiągnąć *modus vivendi* z okupacyjnymi władzami. Jako prezydent z całą Radą Miejską z powodzeniem organizował życie miasta.

Wycofujący się Rosjanie w 1915 r. wywieźli z miasta ponad 40 obywateli grodu, wśród których znalazł się także Rutowski wraz z całym Prezydium Rady Miejskiej. Stało się to w nocy z 18 na 19 czerwca tego roku.

Zakładnicy przebywali w Rosji około 19 miesięcy. Najpierw znajdowali się pod strażą. Pod koniec sierpnia 1915 r. otrzymali prawo swobodnego poruszania się. Gdy 1 lutego 1917 r. powracał z zesłania do Lwowa, tłumy witały go entuzjastycznie. Powiedział wzruszony do mieszkańców: „Raczie mi wierzyć, że w ciężkich chwilach, które przeżywać musiałem, mniej mi potrzeba było sił do ich przetrwania, aniżeli mi ich trzeba dzisiaj do tego, ażeby wytrzymać to wszystko, coście mi zgotowali — dajecie mi bowiem coś, co przechodzi wszelkie najśmielsze nawet oczekiwania, i choćbym był najzrozumialszym, czegoś równego oczekiwać nie mogłem”. Nie przypuszczał, że pozostało mu niewiele życia.

Państwo Rutowscy z młodszą córką Marią udali się na Wielkanoc 1918 roku do córki Zofii i zięcia Wilhelma Stanków w Krechowie koło Żółkwi. Tu prezydent Lwowa zmarł 30 marca. Pochowany został na koszt miasta na Cmentarzu Łyczakowskim.

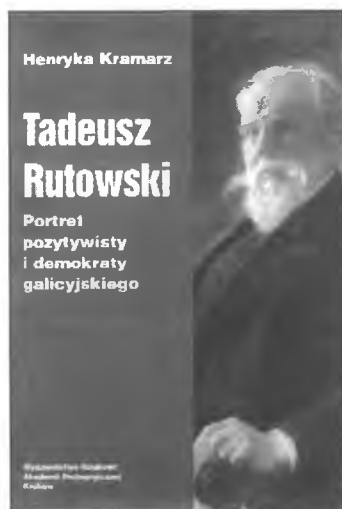
Książka Henryki Kramarz posiada bogaty aparat naukowy. Bibliografia liczy około 300

pozycji, w tym obok druków zwartych także rękopisy, pamiętniki i materiały wspomnieniowe, druki normatywno-sprawozdawcze, artykuły prasowe i in. Wszystkie fakty i oceny zostały solidnie podbudowane licznymi przypisami. Indeks nazwisk i spis ilustracji zamieszczonych w tekście zamykają publikację. Chciałbym z satysfakcją podkreślić ten umiar i rzetelność autorki w omawianiu postaci budzącej swoją działalnością jeszcze za życia tak silne namietności. Strona estetyczna publikacji skłania do sięgania po nią.

Józef Szocki

Institut Bibliotekoznawstwa
i Informacji Naukowej AP

Henryka Kramarz, *Tadeusz Rutowski. Portret pozytywisty i demokraty galicyjskiego*, Kraków 2001. Wydawnictwo Naukowe AP, 156 s.



Krzysztof Małek

„Żywy problem wszechobecnej fikcji...”

Proste wydawałoby się pytanie, dlaczego fikcyjne życie wyimaginowanych bohaterów literackich koncentruje naszą uwagę na tyle mocno, że stają się oni niekiedy żywymi, zamieszkującymi zbiorową wyobraźnię ludzmi znajduje w książce Anny Łebkowskiej *Miedzy teoriami a fikcją literacką* niezwykle złożone, często dyskusyjne, odpowiedzi. Wkraczamy w problemy i spory związane z relacjami między fikcją literacką a fikcją w ogólności jako kategorią ogarniającą niemal wszystkie dyscypliny współczesnej humanistyki. Teorie fikcji obejmują refleksję naukę o literaturze, filozofię, estetykę, lingwistykę, teorię kultury, antropologię i inne. „Fikcjologia” jest właściwie dyscypliną bez granic, jej interdyscyplinarny charakter przypomina kognitywistykę, którą — niewykluczone — również w siebie wchłania. Nie dąży ona do unifikacji języka teoretycznego, choć posiada słowa-klucze, jak *autopoiesis*, *autokreacja*, *projektowanie światów*, itp. Jej przedmiot i cele badań należą do podstawowych problemów teoretycznych i metodologicznych. Książka zawiera różnorodne koncepcje fikcji. Po co jest? Jak o niej należy mówić? Jakie zachowania lekturowe odbiorców projektuje świadomość fikcyjotwórczych zabiegów pisarza, a jakie zachowania badaczy literatury, zajmujących się zwłaszcza gatunkami z jej pogranicza, świadomych roli fikcji jako kategorii nadrzędnej? To zaledwie niewielka część pytań, jakie stawia Łebkowska, pytań daleko wykraczających poza teorie fikcji literackiej.

Styl refleksji metateoretycznych we *Wprowadzeniu* przekonuje, że będziemy obserwować złożone relacje między różnorodnymi teoriami, tworzącymi złożony świat, po którym oprowadza nas autorka. Teorie fikcji to

obszar, którego topografię kształtują — sądząc po stylu wypowiedzi — „surowe prawa przyrodnicze i ekonomiczne”. Teorie bowiem mogą się znaleźć w *epicentrum*, zachodzą między nimi „przesunięcia, pęknięcia, ruchy podskórne i tektoniczne, są żywiołem, przeżywają bujny rozkwit, bywają zainfekowane, mają swoje wcielenia, są żywicielkami, stymulują ferment, są atakowane, a także umierają”. W centrum tego obszaru teorii fikcji znajdują się problemy wyznaczników literackości, zaś granice rozważań wyznaczają zagadnienia dotyczące gatunków literackich i pozaliterackich: biografia, historiografia, korespondencje i łączenie sztuk. Natomiast horyzont (zgodnie z celami serii wydawniczej Universitasu) zakreślają powstające teoretyczne prace nad komputerową (internetową) powieścią interakcyjną i jej przyszłością, zasygnalizowaną jedynie w książce, rzeczywistością wirtualną — audiowizualną. Częstokroć refleksje wychodzą poza obszar literatury, sięgają aż po teorie poznania, aksjologię, estetykę, etykę, teorię kultury, a także praktykę symulacji i eksperymentów myślowych w naukach ścisłych. Jak pisze autorka w pierwszym rozdziale części pierwszej *Panfikcjonalność — szansa czy zagrożenie?* „Ekspansja tego, co fikcjonalne, w efekcie przyczyniająca się do zagarnięcia wszelkich obszarów aktywności intelektualnej, siłą rzeczy (i rozpędu) nie tylko nie mogła nie poruszyć teorii fikcji literackiej, ale spowodowała na jej terytorium istotne przemieszczenia”.

Metaforyczne mówienie o teoriach, przybliżające abstrakcyjne rozważania do kategorii czytelnych dla wielu odbiorców, ma swe głębokie uzasadnienie, bowiem teorie tworzą system równie skomplikowany jak środowisko naturalne. Owa relacyjność i wzajemne związki są głównym tematem książki (co wyraźnie podkreśla jej tytuł). Zależności Łebkowska dostrzega między składnikami owego środowiska: przedmiotem badań a metodami i ich celami, a także badaczem a kulturą, w której

żyje i tworzy teorie. Każdy z tych składników ma swoje specyficzne, wieloczynnikowe uwarunkowania i oddziaływania na pozostałe elementy systemu, o czym przekonują między innymi tytuły poszczególnych części i rozdziałów książki (np. *Między afirmacją a utylitarnością — role fikcji; Między naturą fikcji a jej oddziaływaniem*, itp.).

Wnikliwej eksploracji tych zależności, „gęstych spłotów”, „zagęszczeń” i „zawężeń” — jak pisze Łebkowska — z punktu widzenia badacza literatury poświęcone zostały trzy główne części pracy. Część pierwsza prezentuje wielogłosową dyskusję na temat specyfiki badań nad fikcją, zacierania granic i suwerenności poszczególnych dyscyplin i konsekwencje tych zmian we współczesnej humanistyce. Do tych zagadnień nawiązuje część trzecia (której rozdział pierwszy zatytułowany jest znacząco *Wołanie o autonomię*), omawiający między innymi strategie retorycznych polemik, rodzących się w środowiskach naukowców, doświadczających presji zmian kulturowych i „mód” oraz „przyzwyczajen” metodologicznych. W części drugiej umieszczone zostały dwie teorie wyróżniające się odrębnością w rozważaniach nad fikcją i bardzo popularne w literaturoznawstwie zachodnim, tzw. *game of make — believe* (gra w udawanie) i *teoria światów możliwych*.

Przyznać trzeba, że rozważania Łebkowskiej wymagają od czytelnika skupienia, a przede wszystkim przygotowania. Erudycja odbiorcy musi co najmniej dorównywać czytaniu autorki, co zrozumiałe, gdy weźmiemy pod uwagę, że rozprawa ma charakter meta-teorii, „krajobraz teoretyczny świata”. Czasami rodzi się wrażenie, że książka nie potrzebuje odbiorcy zamykając się, zgodnie z tytułem, w kręgu teoretycznych korespondencji, tworząc wirtualną przestrzeń teorii z fikcją jako pojęciem centralnym. Niektóre zdania wymagają niezwykle rozbudowanej wyobraźni, a ukryte w nich aluzje do różnorodnych poglądów i koncepcji (intertekstualność) mo-

gą być barierą trudną do pokonania bez orientacji w kierunkach współczesnej nauki. We *Wprowadzeniu* Łebkowska wyraźnie jednak zaznacza, że książka nie ma być „rozumowaną bibliografią” współczesnych teorii fikcji, ich katalogiem czy taksonomią. Zamierzenia są bardziej złożone.

Z pewnością uzupełnia lukę w polskich publikacjach dotyczących bardzo popularnej i żywo rozwijającej się humanistyce zachodnioeuropejskiej i amerykańskiej „fikcjologii”, a także dzięki krytycznemu komentarzowi przyczynia się do jej rozwoju.

Dynamikę badań „fikcjologicznych” autorka wyraziła metaforą; porównała swą pracę do relacji „zadyszanego sprawozdawcy sportowego, którego głos nie nadąża za biegnącymi zawodnikami”. Można uszczypliwie dodać, że słuchaczom nie znającym reguł relacjonowanej gry w pamięci zostaną jedynie emocje sprawozdawcy i mgliste wyobrażenie zdarzenia lub frustracja z utraconych w ten sposób wartości. Dlatego też dołączone w *Zakończeniu* rozdziały *Co czytają teoretycy fikcji i dlaczego?* oraz *Role teorii fikcji* — są jednocześnie podsumowaniem, rozbudowaną refleksją kończącą dyskusję i omówienia, ale i dobrym — jak sądzę — wprowadzeniem w zagadnienia teorii fikcji. Od końca mogłoby zacząć lekturę ci, którzy chcieliby rozbudzić swoją świadomość znaczenia interdyscyplinarnych badań nad fikcją. Autorka sama wyznaczyła krąg odbiorców książki, pisząc we wstępie do ostatniego rozdziału: „Komu chcą być potrzebne teorie fikcji literackiej? Ujmując rzecz najprościej można by powiedzieć: badaczom interpretującym literaturę, ale także kulturoznawcom, teoretykom sztuki... Jak zwykle jednak nie ma tu odpowiedzi niewinnych, wszystko zależy od tego, kto pyta”.

W wypowiedzi tej ukryty jest bodaj najważniejszy cel zakładany przez autorkę: budzenie świadomości relacji między fikcją a rzeczywistością w myśleniu o sztuce i nauce,

a także zdolności fikcji do kreowania udawanej prawdy i prawdy, która paradoksalnie wspiera swą pewność na fikcji. Ta właśnie samoświadomość pozwoliła Łebkowskiej stworzyć książkę w pełni wpisującą się w cele serii wydawniczej Universitas, zatytułowanej *Horizonty nowoczesności: teoria — literatura — kultura*, którą — w odpowiedzi na pytanie postawione w zakończeniu przedmowy przez autorkę o sens zajmowania się fikcją — warto, a nawet trzeba poznać, by podobną samowiedzę uzyskać.

Krzysztof Małek

Instytut Filologii Polskiej AP w Krakowie

Anna Łebkowska, *Między teoriami a fikcją literacką*, TAIWPN Universitas, Kraków 2001.

Barbara Antczak

Rozważania o kształceniu polonistycznym

W serii Wydawnictwa Naukowego Akademii Pedagogicznej w Krakowie „Nowoczesna szkoła” ukazała się pod redakcją Haliny Kosętki i Zenona Urygi kolejna pozycja zatytułowana *Kłopotliwy problem — badanie polonistycznych osiągnięć uczniów*.

Książka jest plonem IX Jesiennej Szkoły Dydaktyków Literatury i Języka Polskiego, która odbyła się w Krakowie w 1999 roku. Z pozoru wydawać by się mogło, że prezentacja poglądów przedstawionych dwa lata temu może budzić obawy co do ich aktualności. Jest jednak inaczej. I to przynajmniej z dwóch powodów. Po pierwsze, krakowskie jesienne rozważania o kształceniu polonistycznym — Jesienne Szkoły Dydaktyków Literatury i Języka Polskiego zawsze odnoszą się do rzeczy ważnych dla polskiej szkoły. Tak jest i tym razem. Po wtóre, ich uczestnikami są przedstawiciele różnych ośrodków akademickich,

co gwarantuje ciekawą dyskusję.

Kłopotliwy problem... nie tylko w pełni rozwiewa wątpliwości, co do ważności poglądów prezentowanych na krakowskiej konferencji w 1999 r., ale wręcz potwierdza konieczność powrotu do ich lektury, szczególnie teraz, kiedy stoimy przed sprawdzianami kompetencji po gimnazjum (rok szkolny 2001/2002 — pierwsi absolwenci nowego typu szkoły ponadpodstawowej), i być może Nową Maturą.

Tytuł zbioru informuje, z jak trudną materią czytelnik będzie miał do czynienia. Badanie osiągnięć uczniów to nie tylko „problem”, ale i jeszcze problem kłopotliwy. I wcale nie działa tu *licentia poetica*. W istocie badanie osiągnięć polonistycznych uczniów — to najtrudniejsze zadanie, z jakim musi w szkolnej praktyce poradzić sobie nauczyciel. Pytań w tym zakresie jest wiele. Dwa zasadnicze to: Co badać? Jak badać? Badać, oceniać, mierzyć? Owo „mierzenie”, tak popularne w słowniku administracji szkolnej i coraz częściej urzędystów w praktyce (w ramach nadzoru pedagogicznego dokonuje się mierzenia jakości pracy szkół), w samym polonistycznym budzi wiele emocji. Od akceptacji po całkowitą negację.

Niejako za wstęp do rozważań nad „kłopotliwym problemem” można uznać artykuł Bożeny Chrzastowskiej zatytułowany *Co „mierzyć”? O potrzebie badania odbioru symbolicznego*. Autorka nie kwestionuje potrzeby badania osiągnięć uczniów, ale zwraca uwagę na nowy aspekt owego badania, nowy, zważywszy że dotychczas nieobecny w większości testów, a mianowicie sprawdzanie tego, co trudno zbadać (zmierzyć?), a co jest największym osiągnięciem dydaktyki polonistycznej. Mowa tu o tym *śladzie*, który pozostawia w psychice ucznia obcowanie na lekcjach polskiego z literaturą, sztuką. B. Chrzastowska określa odkrywanie tego, co ukryte, co nie da sprowadzić do prostej odpowiedzi na zadane w teście pytanie „badaniem odbioru symbolicznego”. Po raz kolejny apeluje do wszyst-

kich „badaczy” osiągnięć polonistycznych, by budując narzędzia pomiaru dydaktycznego, nie zgubili z pola uwagi, podmiotu działań edukacyjnych, czyli ucznia z jego wrażliwością, emocjami, piękną umiejętnością indywidualnego odbioru sztuki.

W drugiej części artykułu autorka dokonuje swego „przeglądu stosowanych narzędzi”, wykorzystywanych przez praktyków pomiaru dydaktycznego. Jasno z niego wynika, że autorzy testów, zadań, sprawdzianów przeważnie nie zasługują na najwyższą notę. Dalecy są od widzenia w uczniu na egzaminie Jasia Kowalskiego, bliższy im jest Jan Kowalski, którego kod wpisuje się na arkuszu egzaminacyjnym w odpowiednim miejscu, aby czytnik właściwie odczytał...

Artykuł Stanisława Rzęsikowskiego *Co badać w zakresie kształcenia polonistycznego?* pozostaje bliski stanowisku B. Chrzastowskiej. Autor opowiada się za badaniem świadomości kulturowej, która jest czymś więcej niż encyklopedyczna wiedza, wyniesioną z ławki szkolnej. Odbiór treści kulturowych oraz ich wartościowanie uznaje autor za najważniejszy rezultat polonistycznego kształcenia, chodzi jedynie o znalezienie metod jego badania.

Redaktorzy zbioru Halina Kosętka i Zenon Uryga świadomie, jak sądzę, jako trzecią w kolejności zamieścili wypowiedź Stanisława Bortnowskiego. Jego głos brzmi jak swoisty kontrapunkt. Ten sam temat, a jednak samodzielna melodia. Tytuł wypowiedzi *Polonista wobec książki Bolesława Niemierki. Między oceną szkolną a dydaktyką* przybliża obszar tych rozważań. Jest nim, znana polonistom, książka o ocenianiu, a przede wszystkim szeroko pojętym pomiarze dydaktycznym. Bortnowski poddaje krytyce, i to dość ostrej, pomysł teorii ewaluacji osiągnięć oparty m.in. na badaniu czynności opanowanych przez uczniów. Dostrzega w tym działaniu niebezpieczeństwo „zautomatyzowanego” badania osiągnięć i zdecydowanie ostrzega przed nim polonistów.

W dalszej kolejności pojawiają się artykuły Antoniego Smuszkiewicza i Zenona Urygi, chociaż oddzielne mają tak samo brzmiący tytuł *Jak mierzyć imponderabilia?* Pierwszy z autorów, dostrzegając kłopoty z „mierzeniem” tego, co nie daje się zważyć (czyt. rzeczy nieuchwytne-niematerialne) postuluje wykorzystywanie nowych metod poznawania ucznia: gier fabularnych, dramy.

Drugi, z dużą wnikliwością, prezentuje bogaty „zespół potencjalnych kryteriów oceny ucznia” definiując niejako w ten sposób *osobowy pierwiastek oceniania pracy ucznia*, tak bliski głęboko odczuwającym swoją misję i zatroskanym o ucznia polonistom.

Wypowiedź Zenona Urygi zamyka pierwszy rozdział książki. I właściwie można by na nim zakończyć jej lekturę (materiał zgromadzony w I części wystarczająco dużo przynosi bogatej refleksji na temat oceniania), gdyby nie to, że kolejne artykuły *Kłopotliwego problemu...* to omówienia doświadczeń egzaminowania, przeprowadzania testów, analiz wypowiedzi pisemnych, a tym samym znakomita okazja do „skonfrontowania” opinii o ocenianiu z praktyką. A może nawet udzielenia odpowiedzi na podstawowe pytanie: „Co i jak mierzyć?”

„Projektowanie i weryfikacja w dydaktyce akademickiej” — rozdział kończący, z pozoru odległy od głównego tematu, stanowi niejako klamrę zamykającą rozważania o szkolnej polonistyce. Odnosi się bowiem do modelu absolwenta polonistyki, być może także nowego „kłopotliwego problemu”, bo przecież wszystko zaczyna się od nauczyciela i na nim kończy... Ocenianie także. Warto o tym pamiętać, a pomocna w tym może być lektura omawianego tomu „Nowoczesnej szkoły”.

Barbara Antczak

Zenon Uryga, Halina Kosętka, *Kłopotliwy problem — badanie polonistycznych osiągnięć uczniów*, Wydawnictwo Naukowe AP, Kraków 2001, 212 s.

Bogusław Gryszkiewicz

O bohaterach prozy pozytywizmu i Młodej Polski

Śledząc rozwój dwudziestowiecznej teorii literatury zauważają, że w minionym półwieczu nastąpiło w niej wyraźne osłabienie refleksji nad postacią literacką. Przyczyny tego spadku zainteresowań są złożone — trzeba ich szukać zarówno w antywerystycznych skłonnościach nowszej literatury, jak też w układzie sił konkurujących ze sobą orientacji badawczych, ściślej rzecz biorąc — w dominacji kierunków, które łączą się w nurcie orientacji strukturalno-semiotycznej. W nurcie tym postać literacka traktowana była zawsze po macoszemu, jako obiekt zasługujący na najmniejsze zainteresowanie wśród tradycyjnie uznawanych za ważne elementów utworu, tutaj też dokonana się swoista rewolucja w sposobie pojmowania interesującego nas składnika dzieła, rewolucja polegająca na uznaniu go za byt jedynie językowy.

W znamiennym dla strukturalizmu identyfikowaniu postaci z werbalną płaszczyzną dzieła widzieć trzeba przejaw dążeń do rozluźniania związków między literaturą a życiem. Można zarzucać strukturalistom, że byli ślepi na istotne podobieństwa między postaciami literackimi i rzeczywistymi ludźmi, można ich oskarżać o podkopywanie, jakże bliskiej orędownikom wychowania poprzez literaturę, wiary w jej istotny i ścisły związek ze sferą ludzkich doświadczeń. Nie można jednak — przy minimum dobrej woli — nie zauważyć pozytywnej funkcji, jaką spełnili uświadamiając nam bezsens naiwnych utożsamień ludzi realnych i fikcyjnych. Ich ekstremizm przyniósł jeszcze jeden ważny efekt pozytywny — odpowiedzią na strukturalistyczną jednostronność stało się poszukiwanie koncepcji, która pozwoliłaby przezwyciężyć konflikt między mimetycznymi i semio-

tycznymi teoriami postaci. Nie jest to łatwe, ale chyba możliwe, tak jak możliwe jest uznanie za trafną paradoksalnej formuły Joela Weinsheimera, że bohaterowie literaccy są zarówno słowami, jak i ludźmi.

Echa krwawej łaźni, jaką zgotowali strukturaliści tradycyjnie (tzn. mimetycznie) pojmowanej postaci, nie dotarły do wszystkich, którym zdarza się rozprawiać o tzw. bohaterze literackim. O jego „śmierci” nie słyszało wielu nauczycieli polskiego, uczniów, studentów, a czasem można odnieść wrażenie, że ta wstrząsająca wiadomość ominęła niektórych badaczy literatury. Na pewno nie wywarła ona żadnego wpływu na autorów popularnych publikacji zwanych leksykonami postaci. Język zawartych tam haseł, np. *Bloom Leopold* czy *Dyndala Grzegorz*, nie różni się zwykle niczym od języka, jakim posługujemy się na co dzień mówiąc o wyglądzie, sprawach ducha i ciała oraz życiowych problemach realnie istniejących Polaków lub Grzegorzów.

W sytuacji, kiedy powstał tak znaczny rozdział między naukową teorią a schematami potocznej wiedzy o literackich „bohaterach”, dodatkowej wartości nabierają dotyczące ich opracowania, przygotowane przez kompetentnych badaczy w związku z prowadzonymi przez nich zajęciami historycznoliterackimi. Taki charakter ma książka Ewy Ihnatowicz *Bohaterowie polskiej prozy współczesnej 1864–1914. Artyści, twórcy*. Autorka, zaliczana do czołówek badaczy literatury XIX wieku, wykorzystała w niej część materiałów opracowanych na użytek rocznych zajęć z historii pozytywizmu i Młodej Polski. Należy zaznaczyć, że przegląd postaci, do których można odnieść określenie artysta lub twórca, nie stanowił zasadniczego celu jej pracy. Poprzez przedstawienie wybranych pozycji z „personologicznego” repertuaru prozy pozytywistycznej i młodopolskiej chciała przybliżyć swemu odbiorcy najważniejsze konteksty tej twórczości, m.in. historyczne, filozoficzne, estetyczne i obyczajowe, starała się pokazać związki kre-

acji literackich z teoriami ówczesnej psychologii i medycyny, a także — co wydaje się szczególnie interesujące — stereotypami świadomości zbiorowej. Bohater literacki potraktowany został również jako punkt wyjścia do refleksji nad relacjami wewnątrz- i międzypokoleniowymi, głównie po to, by wzmocnić tezę o licznych istotnych zależnościach między epokami literackimi, które w obiegowych sądach bywają nierzadko ujmowane wyłącznie jako członzy ostrej opozycji.

Adresowana w pierwszej kolejności do osób studiujących literaturę polską XIX w. książka powinna zainteresować także czytelnika spoza polonistycznej branży. Charakterystyka literackich konwencji prowadzi tu bowiem z zasady do świata ówczesnej historii, kultury, obyczajowości, mody, zjawisk mentalności zbiorowej. Godna uwagi jest swoboda, z jaką autorka porusza się po tych obszarach, imponując zarówno gruntowną wiedzą, jak i umiejętnością takiego jej przekazywania, że bogactwo wiadomości nie przytłacza, ale przeciwnie — wciąga i zachęca do dalszej lektury.

Podstawę wywodu Ihnatowicz tworzą nie tylko rezultaty jej własnych poszukiwań, ale i wyniki badań nad pozytywizmem i Młodą Polską prowadzonych w ostatnich latach przez innych uczonych (m.in. z Katedry Literatury Polskiej XIX w. IFP AP w Krakowie, z którą warszawska uczona od dość dawna ściśle współpracuje). *Bohaterowie polskiej prozy współczesnej...* mogą być więc odczytywani jako świadectwo sporej dynamiki, wysokiego poziomu, odkrywczości i szerokich horyzontów prac naukowych powstających w kręgu historyków literatury XIX wieku.

Czerpiąca z tego dorobku książka Ihnatowicz ma wyraźny profil popularnonaukowy. Znaczną wartość, zwłaszcza dla odbiorcy wkraczającego w rozległą dziedzinę wiedzy o literaturze i kulturze pięćdziesięciolecia między powstaniem styczniowym a I wojną światową, przedstawia bogata informacja bibliograficzna, zaletą książki jest także obszerny materiał

egzemplifikacyjny — tzw. *Fragmenty*, na które składają się cytaty z ponad 20 reprezentatywnych dla omawianych epok utworów prozatorskich.

Spodziewając się, że ważne przede wszystkim jako pomoc w nauczaniu literatury opracowanie doczeka się kolejnych wydań, radziłbym jego autorce, aby zadbała o bardziej przejrzysty układ całości (m.in. umieszczając Aneks na końcu książki). Sądzę, że przy zachowaniu podtytułu pracy trzeba by także dokonać weryfikacji listy bohaterów indywidualnych i zbiorowych, wykreślając z niej pozycje, które nie mieszczą się w kategorii artysta-twórca. Powstałe dzięki temu wolne miejsce przeznaczyłbym np. na osobne omówienie postaci dandysa. Opublikowana niedawno *Mała historia dandyzmu* R. Okulicz-Kozaryna nie pozostawia wątpliwości co do rangi tej tematyki w literaturze Młodej Polski. Wreszcie — mając na uwadze nie tylko cele szeroko rozumianej edukacji polonistycznej — postulowałbym bardziej wnikliwą korektę.

Dostrzeżone mankamenty w niewielkim na szczęście stopniu pomniejszają wartość *Bohaterów...* Mają oni zdecydowanie więcej zalet niż wad i bez wątpienia zasługują na życiwe zainteresowanie studentów, uczniów i nauczycieli poszukujących przystępnych i solidnie przygotowanych opracowań historycznoliterackich. A w nawiązaniu do początkowego fragmentu tej recenzji dodałbym, że książka Ewy Ihnatowicz to jeden z wielu dowodów na to, jak bardzo mylą się ci, którzy chcieliby odesłać do lamusa naukową refleksję nad mimetycznymi i tematycznymi aspektami postaci literackiej.

Bogusław Gryszkiewicz

Instytut Filologii Polskiej AP w Krakowie

Ewa Ihnatowicz, *Bohaterowie polskiej prozy współczesnej 1864–1914. Artyści, twórcy*. Uniwersytet Warszawski. Wydawnictwo Dydaktyczne Wydziału Polonistyki, seria szósta, tom XLVII, Warszawa 1999, 207 s.



Książki

Nowości Wydawnictwa Naukowego Akademii Pedagogicznej

przedstawia Jolanta Bartosz

ul. Studencka 5
31-116 Kraków
tel./fax (012) 430-09-83
tel. (012) 422-00-44 w. 301
<http://www.wsp.krakow.pl/wydawnictwo>
e-mail: wydawnictwo@wsp.krakow.pl

ANNA RADZIK (RED.)
Instytut Filologii Rosyjskiej

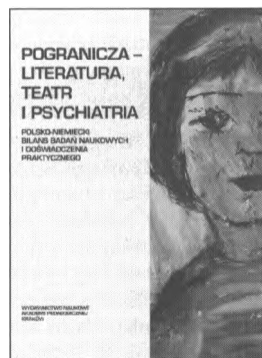
**Pogranicza — literatura, teatr i psychiatria.
Polsko-niemiecki bilans badań naukowych
i doświadczenia praktycznego**

Badania interdyscyplinarne, prowadzone na pograniczu nauk, przynoszą zwykle bardzo interesujące rezultaty. Przykładem tego jest stosowanie rozmaitych form terapii w leczeniu psychiatrycznym. Niniejszy zbiór prezentuje doświadczenia polskich i niemieckich psychiatrów, psychologów, pedagogów, literaturoznawców i językoznawców w tym zakresie.

ZAWARTOŚĆ: A. Węgrzecki, *O roli twórczości w życiu i rozwoju człowieka*, Z.J. Ryn, *Szaleni twórcy — szalona twórczość*, K. Lipiński, *Rozpad „ja” i próby konsolidacji w dziele poetyckim Georga Trakla*, W. Gödden, *„Du bist nicht ich...” — Annette von Droste-Hülshoff’s Spiegelbild*, H.H. Koch, *Ästhetische Momente im therapeutischen Schreiben*, K. Telger, *Die Psychiatrie als Schreibwerkstatt*, M. Tyszkiewicz, W. Zuchnowicz, J. Skowron-Hanke, *Słowo mówione i pisane w wypowiedziach pacjentów*, G. Seidenberg, C. Happe, *Theaterstücke Drogenabhängige — therapeutische und präventive Aspekte*, W. Hässner, *Zur Darstellung geistig Behinderter in der Kinder- und Jugendliteratur*, A. Radzik, A. Kowal, *Analiza znaczeniowa terminów z dziedziny psychiatrii w użyciu potocznym*, K. Hrycyk, *Specjalizacja biblioterapeutyczna i arteterapeutyczna w Państwowym Pomaturalnym Studium Kształcenia Animatorów Kultury i Bibliotekarzy we Wrocławiu*, L. Ippoldt, *Kształcenie biblioterapeutów w Akademii Pedagogicznej w Krakowie*, B. Trzaska, *Biblioterapia w Szpitalu Specjalistycznym im. J. Babińskiego w Krakowie*.

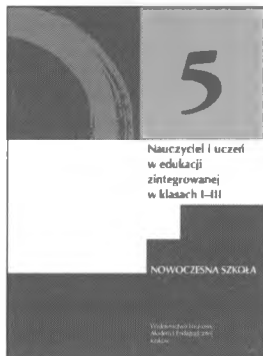
ZAKRES TEMATYCZNY: psychiatria, psychologia, literaturoznawstwo, językoznawstwo, biblioterapia, arteterapia

format A5, 150 s.



IRENA ADAMEK (RED.)

Katedra Pedagogiki Przedszkolnej i Wczesnoszkolnej

Nauczyciel i uczeń w edukacji zintegrowanej w klasach I–III

Zbiór artykułów będących próbą nakreślenia obrazu przemian dokonujących się aktualnie w teorii i praktyce edukacji wczesnoszkolnej. Tematyka artykułów dotyczy zarówno sfery wiadomości, jak i umiejętności uczniów, sfery intelektualnej, wychowania estetycznego, wychowania technicznego, wychowania moralnego.

ZAWARTOŚĆ: I. Adamek, *Teleologiczne uwarunkowania edukacji zintegrowanej*, I. Adamek, *Kompetencje nauczyciela do edukacji zintegrowanej*, M. Grochowalska, *Umiejętności komunikacyjne ucznia i nauczyciela*, M. Grochowalska, *Umiejętności kluczowe ucznia w młodszej wieku szkolnym*, B. Muchacka, *Integrowanie wiedzy dziecka*, B. Pawlak, A. Struzik, *Metody aktywizujące w pracy nauczyciela i uczniów klas początkowych*, I. Adamek, *Ewaluacja i ocenianie*, I. Czaja, *Elementy treningu myślenia twórczego w edukacji zintegrowanej w klasach I–III*, G. Hyla, *Wartości edukacyjne dramy*, M. Guśpiel, J. Dyląg, R. Małoszowski, *Edukacja przez sztukę*, R. Małoszowski, *Formy kreacji plastycznej w edukacji przez sztukę*, M. Guśpiel, *Nauczanie pisanie w zintegrowanej edukacji wczesnoszkolnej*, K. Kraszewski, *Edukacja ogólnotechniczna w nauczaniu początkowym*.

ZAKRES TEMATYCZNY: pedagogika, szkolnictwo, wychowanie

Nowoczesna Szkoła nr 5, format A5, 204 s.

ZENON URYGA, ZOFIA BUDREWICZ (RED.)

Instytut Filologii Polskiej

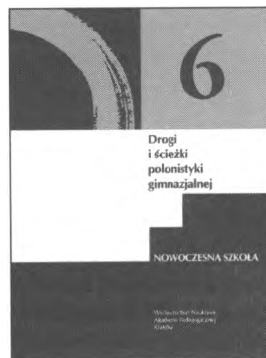
Drogi i ścieżki polonistyki gimnazjalnej

Zawarte w tej książce nowe propozycje stylu pracy polonisty w gimnazjum wynikają z potrzeb praktycznych — mają pomóc nauczycielowi w sprostaaniu nowym wymogom, jakie postawiła reforma edukacji. Proponowane ujęcia skupiają się wokół kategorii dialogu, kontekstu, języka, czytania, kultury.

ZAWARTOŚĆ: Z. Uryga, *Polonistyczne cele i drogi edukacji polonistycznej*, E. Miłoś, *O dialogu edukacyjnym*, M. Jędrzychowska, *Aksjologiczne zadomowienie*, Z. Budrewicz, *Dialog z kulturą świata starożytnego w gimnazjach międzywojennych*, U. Petkowska, *Regionalistyczny wymiar kształcenia literackiego w gimnazjum*, B. Guzik, *Konteksty kulturowe wywiedzione z innego tekstu*, B. Dyduch, *Obraz jako przekaz symboliczny — wprowadzenie w pojęcie symbolu*, A. Rosa, *Kształcenie umiejętności czytania ze zrozumieniem na przykładzie „Doktora Piotra” S. Żeromskiego*, M. Sienko, *Między literaturą a filmem*, B. Skowronek, *Edukacja filmowa w gimnazjum*, R. Jedliński, *Słuchowisko radiowe w kształceniu polonistycznym*, R. Jedliński, *Teatr telewizji w kształceniu polonistycznym*, K. Wądołny-Tatar, *Podwójne życie dramatu*, M. Potaś, *Uczeń wobec języka swego otoczenia*, H. Mrazek, *Żeby uczeń odkrywał własny styl wypowiedzi*, I. Zeller, *„Nie chcę, ale muszę”, czyli polonista wobec Internetu*, K. Pławecka, *„Czytam, więc jestem”*.

ZAKRES TEMATYCZNY: oświata, szkolnictwo, pedagogika, filologia polska, kultura

Nowoczesna Szkoła nr 6, format A5, 220 s.



TADEUSZ BUDREWICZ, HALINA BURSZTYŃSKA (RED.)

Instytut Filologii Polskiej

List, nowela, opowiadanie.

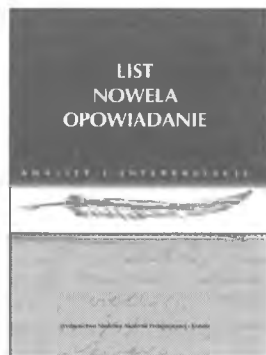
Analizy i interpretacje

Publikacja przygotowana głównie dla potrzeb szkolnych polonistów. Napisana przystępnym językiem, zainteresuje również studentów i wszystkich miłośników literatury. Zawiera analizy pojedynczych utworów, jak też artykuły o charakterze syntetycznym. Stanowi prezentację różnych metod badawczych, dających się zastosować przy analizie, już samodzielnej, innych utworów. Autorzy koncentrują się głównie na tekstach z okresu pozytywizmu.

AUTORZY ARTYKUŁÓW: Ewa Łubieniewska, Teresa Nowacka, Tadeusz Budrewicz, Izabela Płonka-Zeller, Bożena Szczesna, Halina Bursztyńska, Renata Stachura, Kazimierz Gajda, Jerzy Waligóra, Beata Nawrot, Antoni Aleksandrowicz, Barbara Munk, Sławomir Śniatkowski, Teodozja Rittel, Maria Sienko

ZAKRES TEMATYCZNY: historia literatury polskiej, krytyka literacka, szkolnictwo

Prace Monograficzne nr 318, format A5, 216 s., wydanie nowe poszerzone

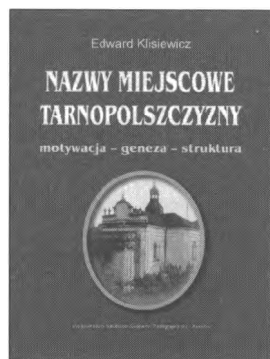


EDWARD KLISIEWICZ

Instytut Filologii Polskiej

Nazwy miejscowe Tarnopolszczyzny

(motywacja — geneza — struktura)



Bardzo wartościowa praca. Uzupełnia wiedzę nie tylko językoznawczą, ale i historyczną o terenach mało jeszcze znanych, a wyjątkowo przecież interesującą ze względu na swe niespokojne dzieje i trwającą przez kilkaset lat wielokulturowość.

Maria Wojtyła-Świerżowska, PAN

Bazę źródłową pracy stanowi bogaty materiał nazewniczy, obejmujący nie tylko nazwy samodzielnych jednostek osadniczych, ale i nazwy przysiółków, części wsi, pojedynczych zabudowań, dworów, folwarków, leśniczówek. Wykorzystano też materiał historyczny ze źródeł drukowanych.

ZAWARTOŚĆ: I. Wstęp, II. Analiza językowa materiału nazewniczego, III. Zjawiska językowe zachodzące w makro- i mikroojkonimach, IV. Charakterystyka zasobu leksykalnego będącego podstawą nazw miejsc miejscowych oraz wzajemne relacje pomiędzy ojkonimami i mikroojkonimami w obrębie grup motywacyjnych, V. Zakończenie.

ZAKRES TEMATYCZNY: językoznawstwo, lingwistyka

Prace Monograficzne nr 316, format B5, 150 s.

JÓZEFA KOBYLIŃSKA
Instytut Filologii Polskiej

Słownik gwary gorczańskiej (zagórzańskiej)

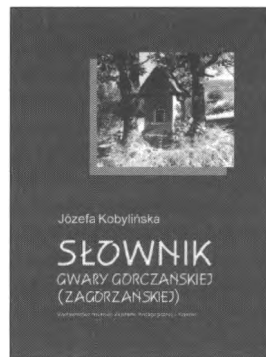
Ogłoszenie tego słownika drukiem będzie niewątpliwie pożyteczne dla leksykografii gwarowej. Będzie to jeden z dużych słowników regionalnych. Obecnie trudno by już było zebrać taki materiał, gdyż gwary się cofają i zanikają. Słownik ten będzie też jednym z ważniejszych źródeł materiałowych wydawanego w Krakowie wielkiego Słownika gwar polskich.

Marian Kucała, PAN

Materiał zawarty w słowniku (ponad 10 000 haseł — bez podhaseł i zwrotów wyrazowych) pochodzi z terenu zamieszkałego przez tzw. Zagórzan, z kilkunastu wsi. Poza tym włączono tu wyrazy gwarowe występujące w dziełach Władysława Orkana oraz wiele wyrazów nie wyłącznie gwarowych, ale wspólnych z językiem ogólnym, literackim.

ZAKRES TREŚCIOWY: słowniki, filologia polska, językoznawstwo, lingwistyka

format B5, 224 s.



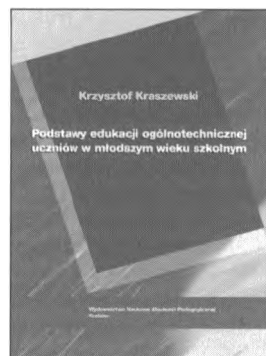
KRZYSZTOF KRASZEWSKI

Katedra Pedagogiki Przedszkolnej i Wczesnoszkolnej

Podstawy edukacji ogólnotechnicznej uczniów w młodszy wieku szkolnym

Praca badawcza K. Kraszewskiego wychodzi naprzeciw założeniom wprowadzonej reformy szkolnej oraz postulatów UNESCO i Banku Światowego, które to organizacje podkreślają konieczność wzrostu znaczenia kształcenia ogólnotechnicznego w krajach Europy Środkowej i Wschodniej.

Krystyna Chałas, KUL



Autor, na podstawie swych bogatych doświadczeń, podjął próbę opracowania teoretycznych podstaw modelu wczesnoszkolnej edukacji ogólnotechnicznej w szerokim, personalistycznym rozumieniu, opierając się na założeniu, że technika nie jest celem samym w sobie, lecz stanowi środek do poznawania świata i doskonalenia życia człowieka.

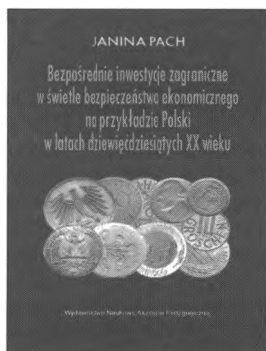
ZAWARTOŚĆ: I. Edukacja ogólnotechniczna w wybranych krajach europejskich, II. Uwarunkowania doboru treści i metod nauczania techniki uczniów w młodszy wieku szkolnym, III. Rozwiązania metodyczne podniesienia efektywności edukacji ogólnotechnicznej uczniów klas początkowych.

ZAKRES TEMATYCZNY: pedagogika, oświata, szkolnictwo, technika

Prace Monograficzne nr 314, format B5, 368 s.

JANINA PACH
Instytut Nauk Społecznych

Bezpośrednie inwestycje zagraniczne w świetle bezpieczeństwa ekonomicznego na przykładzie Polski w latach dziewięćdziesiątych XX wieku



Monografia niniejsza, osadzona na mocnym fundamencie wiedzy źródłowej, godna jest uwagi wszystkich tych, którzy są zafascynowani rozwojem nauki ekonomicznej. Temat odpowiada autentycznemu i pilnemu zapotrzebowaniu społecznemu.

Wacław Stankiewicz, AON

Autorka podejmuje problem zbadania i określenia wpływu międzynarodowych przepływów kapitału w formie bezpośrednich inwestycji zagranicznych na bezpieczeństwo ekonomiczne państwa. Opiera się na bogatej empirycznej literaturze przedmiotu oraz na publikacjach teoretycznych. Wskazuje na obszary zarówno szans, jak i zagrożeń z tytułu napływu bezpośrednich inwestycji zagranicznych,

ZAWARTOŚĆ: I. Bezpieczeństwo ekonomiczne państwa, II. Bezpośrednie inwestycje zagraniczne — aspekty teoretyczne, III. Uwarunkowania prawne oraz wielkość i struktura bezpośrednich inwestycji zagranicznych w Polsce, IV. Rola bezpośrednich inwestycji zagranicznych w Polsce, V. Bezpośrednie inwestycje zagraniczne w Polsce w świetle bezpieczeństwa ekonomicznego.

ZAKRES TEMATYCZNY: ekonomia, gospodarka, polityka

Prace Monograficzne nr 309, format B5, 274 s.

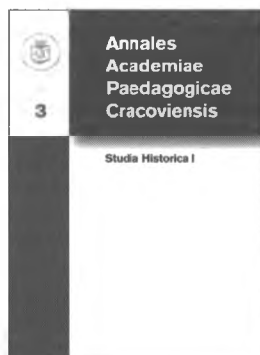
JERZY GOŁĘBIEWSKI (RED.)
Instytut Historii

Studia Historica I

Zbiór składa się z następujących części: artykuły i rozprawy, dydaktyka historii, miscellanea, recenzje, sprawozdania, z kroniki żałobnej. Artykuły obejmują szeroki zakres chronologiczny: od starożytności po czasy najnowsze. Większość z nich dotyczy historii powszechnej (w tym pozaeuropejskiej) lub spraw związanych z historią innych krajów i została opracowana na podstawie literatury obcej i w dużej mierze źródeł pochodzących z archiwów zagranicznych.

AUTORZY ARTYKUŁÓW: Jerzy Cieleciąg, Bożena Popiołek, Rafał Niedziela, Andrzej Dróżdż, Barbara Obtulowicz, Ida Zubačka, Paweł Konieczny, Ludwik Mrocza, Piotr Trojański, Jerzy Gapys, Jerzy Dębski, Kim Seong-Bo, Czesław Nowarski, Lucyna Kudła, Janina Mazur, Renata Król, Janusz Kowal, Jerzy Gapys, Zbigniew Cichawa, Piotr Skałuba, Marian Fortuna, Henryk Zaliński, Jan Ryś

Annales Academiae Paedagogicae Cracoviensis 3, format B5, 314 s.





Adam Panasiewicz, *Miasto*, 1994

Litografia, 50 x 70 cm



Adam Panasiewicz, *Bez tytułu*, 1994

Litografia, 50 x 70 cm



Adam Panasiewicz, *Głowy nr VII*, 1998

Akryl i pastel na papierze, 50 x 70 cm

O twórczości graficznej ADAMA PANASIEWICZA
pisze **Marek Karwala**