

Pismo Akademii Pedagogicznej w Krakowie

ISSN 1509-6726

konspekt

nr 6

wiosna 2001

W numerze

* **Spotkanie Konspektu** *O reformie szkoły wyższej w Polsce i na świecie* mówią Czesław Banach, Stanisław Burkot, Jacek Chrobaczyński, Andrzej Drózd, Wojciech Kłapa, Jan Prokop, Michał Śliwa, Henryk W. Żaliński

* **Gość Konspektu** profesor Jacek Popiel, rektor Państwowej Wyższej Szkoły Teatralnej im. Ludwika Solskiego

* *Rekrutacja 2001/2002, Nowa Matura, akredytacja* – rozmowa z profesorem **Marią J. Korohodą**, prorektor ds. dydaktycznych AP

* **Galeria Konspektu** malarstwo Lucjana Orzecha

* **Wiersze** Józefa Barana

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

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

Do nabycia

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

Na życzenie przysyłamy aktualny katalog

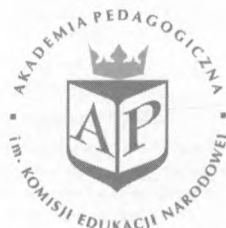
Stali czytelnicy naszego kwartalnika z pewnością zauważą, że numer, który oddajemy do ich rąk różni się nieco od poprzednich. Otwierają go bowiem dwa obszernie fotoreportaże ze spotkań, które odbyły się ostatnio pod patronatem redakcji „Konspektu”.

W styczniu zaprosiliśmy osoby zainteresowane życiem współczesnej szkoły wyższej do rozmowy o jej teraźniejszości i przyszłości. Na początku marca natomiast spotkaliśmy się w gronie miłośników sztuki na wernisażu ukazującym twórczość artystów z Instytutu Sztuki AP. Wystawie, zorganizowanej dzięki gościnności Krakowskiego Oddziału Związku Polskich Artystów Plastyków i osobistemu zaangażowaniu prezesa Jacka Stokłosy oraz Stanisława Tabisza, towarzyszyła prezentacja pierwszego tomiku Biblioteki Konspektu — „Galeria Konspektu”, książki będącej świadectwem wybitnych osiągnięć artystów z Mazowieckiej, rozlicznych talentów naszego stałego współpracownika Marka Karwali, jak i umiejętności pracowników Wydawnictwa Naukowego AP.

Oba, różne w swoim charakterze spotkania są dla nas dowodem ogromnych możliwości naszego środowiska naukowego i artystycznego. Skłaniają przy tym do refleksji nad modelem działalności naukowej i dydaktycznej Akademii Pedagogicznej, przygotowującej do życia w społeczeństwie, w którym wartością podstawową jest innowacyjność.

konspekt

numer 6



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. Żaliński

— 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 Czubala (red. naczelny)

Bogusław Gryszkiewicz

Iwona Pietrzkiewicz

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

Adam Panasiewicz

Redakcja zastrzega sobie prawo do
skracania tekstów i zmian redakcyjnych
Proponując reklamę i ogłoszenie prosimy
przekazywać na adres redakcji

ROZMOWA KONSPEKTU REFORMA SZKOŁY WYŻSZEJ W POLSCE I NA ŚWIECIE

26

Kadra naukowa pobieżnie i okazjonalnie zapoznaje się z wynikami badań pedagogicznych w kraju i w świecie oraz z przyczynami wielu nieudanych reform. Wierzy w swoje zdobyte wcześniej kompetencje, zapominając niekiedy, że świat staje się coraz bardziej złożony i nieprzewidywalny — **Czesław Banach**

29

Wszystkie reformy systemu nacechowane są u nas przymożną chęcią „zaczynania od nowa”, „budowania na wyrębie”. Można od nowa postawić nowoczesny zakład pracy, ale nie można od nowa zbudować kultury, także edukacji, która jest jej częścią

Stanisław Burkot

32

Czy ktoś z państwa słyszał, aby dr Marian Krzaklewski powalczył o środowisko, z którego się wywodzi? A czy np. prof. Leszek Balcerowicz uczynił to kiedykolwiek? Pomijam prof. Jerzego Buzka, jako że ten wszystkim wszystko obiecuje, często też informując o dniach „ważnych dla Polski i Polaków” — **Jacek Chrobaczyński**

35

Dzisiaj, gdy zastanawiamy się nad zreformowaniem szkolnictwa wyższego, warto przez chwilę pomyśleć o tradycji — **Andrzej Dróżdż**

37

Nie sądzę, że Unia Europejska będzie wymagać od nas dostosowania naszego szkolnictwa wyższego do norm obowiązujących w innych krajach. Te przepisy są bowiem zróżnicowane nie tylko w poszczególnych krajach, ale i uczelniach, a nasze przystąpienie do Unii ma jeszcze tę różnorodność powiększyć — **Wojciech Kłapa**

39

Na Zachodzie uczelnie starają się raczej wprowadzić studentów w wycinkowe tereny danej gałęzi wiedzy, nb. zapewne głębiej niż my, uwrażliwiając ich przy tym na ową cząstkowość, ale nie ludząc, jak my to czasem chcemy czynić, iż dają „wystarczające podstawy”, „encyklopedyczny zarys” biologii, chemii, socjologii, literatury, filozofii... — **Jan Prokop**

42

Potrzebne jest wyraźne sformułowanie celów, zadań, czy — jak to się dzisiaj mówi — określenie wizji przyszłości uczelni. Czy będzie ona dążyć do modelu szkoły bardziej elitarniej, zwłaszcza wtedy, gdy pojawi się niż demograficzny, czy też w kierunku uczelni typowo uniwersyteckiej

Michał Śliwa

13 GOŚĆ KONSPEKTU

Nasza szkoła zawsze oparta była na wielkich indywidualnościach i chcemy, żeby tak zostało — mówi profesor **Jacek Popiel**, rektor Państwowej Wyższej Szkoły Teatralnej im. Ludwika Solskiego



46 ŻYCIE UCZELNI

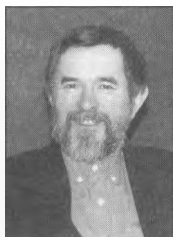
Rekrutacja 2001/2002, Nowa Matura, akredytacja

— z profesorem **Marią Jolantą Korohodą**, prorektor ds. dydaktycznych AP rozmawia Urszula Lisowska

55 ROZMOWY

Dwadzieścia lat minęło...

— rozmowa z dr. **Edwardem Chudzińskim**, kierownikiem Studium Dziennikarskiego AP



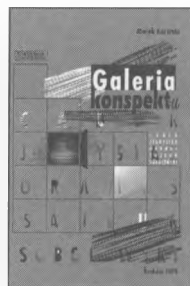
118 WIERSE JÓZEFA BARAŃSKIEGO

pachną czeremchy niesłuchanie
płyną obłoki nieprzerwanie
oto na śmierć i życie bojowanie
wiecznego trwania z wiecznym przemijaniem

Maj

122 KSIĄŻKI

przedstawiają
Wacława Szelińskiego, Andrzej Romanowski,
Jacek Chrobaczyński, Piotr Borek,
Agnieszka Szopa, Czesław Michalski,
Agnieszka Grela



Ukazał się pierwszy tomik Biblioteki Konspektu *Galeria Konspektu* **Marka Karwali**. Książka prezentuje twórczość Haliny Cader, Jerzego Jędrysiaka, Romualda Oramusa, Marka Sajduka i Stanisława Sobolewskiego — artystów Instytutu Sztuki AP

KONSPEKT W INTERNECIE

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

- 7 Henryk W. Żaliński, PRZYSZŁOŚĆ SZKOŁY WYŻSZEJ
- 10 SPOTKANIE Z GALERIĄ KONSPEKTU
- 26 ROZMOWA KONSPEKTU — Reforma szkoły wyższej w Polsce i na świecie
- 53 Iwona Pietrzkiewicz, SYSTEM PUNKTOWY
- 60 O PRACACH SENATU AP pisze Mirosław Oset
- 62 ODESZLI — Mgr Ludwika Tobiasz
- 63 NOMINACJE PROFESORSKIE
- 65 Maciej Kawka, TRZY EDYTORSTWA CZY JEDNO?
- 69 KONFERENCJE
- 70 Jacek Wódz, POJĘCIE TOŻSAMOŚCI NARODOWEJ W EUROPIE ŚRODKOWEJ
LAT POWOJENNYCH
- 76 Elżbieta Brycka, Maria Lusina, Olga Wyżga, PRAKTYKA OGÓLNOPEDAGOGICZNA
W KSZTAŁCENIU NAUCZYCIELI
- 79 Marek Glogier, PRZEGLĄD PRASY
- 88 JUBILEUSZ PROFESORA WIESŁAWA STAWIŃSKIEGO
- 90 JUBILEUSZE
- 92 Z ŻYCIA TOWARZYSTWA ASYSTENTÓW AP
- 94 O SPORCIE pisze Czesław Michalski
- 97 Wojciech Zaręba, Z DZIAŁALNOŚCI KU AZS AP
- 99 Czesław Michalski, STUDIA PODYPLOMOWE TOTALITARYZM — NAZIM
— HOLOCAUST
REPORTAŻ
- 101 Krzysztof Urbański, O STWORZENIE RÓWNYCH SZANS
ESEJ
- 104 Jerzy M. Kreiner, O NAZWACH PLANET I ICH KSIĘŻYCÓW
- 108 KSIĄŻKA, KTÓRĄ CZYTAM — Stanisław Burkot
DYSKURS AKADEMICKI
- 111 Maciej Kawka, *WITAMY NA NASZYM SERWERZE WWW!*
- 113 GALERIA KONSPEKTU
Marek Karwala, LUCJAN ORZECH — KU SYNTIEZIE
- 116 Romuald Oramus, NIE WSZYSTKO NA SPRZEDAŻ. *PITTURA DOMESTICA*
- 120 Henryk Czubała, pODGLĄDANIE ŚWIATA
RECENZJE
- 122 Wacława Szelińska, „JAŚNIEJSZA TYSIĄC NAD SŁOŃCE...”
- 124 Andrzej Romanowski, JAK CZYTAĆ WIERSZE POZYTYWISTÓW?
- 125 Piotr Borek, O KORESPONDENCJI KOBIECEJ CZASÓW SASKICH
- 128 Jacek Chrobaczyński, MONOGRAFIA DZIEDUSZYCKICH
- 130 Agnieszka Szopa, POLSCY FILOZOFOWIE I HUMANIŚCI XX WIEKU
- 132 Agnieszka Grela, NOWA KSIĄŻKA O POZYTYWIZMIE I MŁODEJ POLSCE
- 135 NOTY O KSIĄŻKACH
- 139 LIŚTY
- 140 NOWOŚCI WYDAWNICTWA NAUKOWEGO AP przedstawia Jolanta Bartosz



O reformie szkoły wyższej w Polsce i na świecie

19 stycznia 2001 roku w Sali Senackiej AP w Krakowie redakcja „Konspektu” zorganizowała spotkanie poświęcone reformie szkolnictwa wyższego w Polsce i na świecie. Debatę otworzył przewodniczący Rady Programowej naszego kwartalnika, profesor Henryk Żaliński, prorektor ds. nauki AP. Następnie głos zabrał redaktor naczelny „Konspektu” Henryk Czubala, przypominając najważniejsze wątki toczących się dzisiaj dyskusji o modelu szkolnictwa wyższego. Uczestnicy spotkania, wykorzystując często swą bogatą wiedzę o funkcjonowaniu uniwersytetów w Europie i na świecie, wiele uwagi poświęcili szansom i zagrożeniom związanym z procesami integracyjnymi w Europie. Towarzyszyła temu refleksja nad kulturowymi, ekonomicznymi i społecznymi uwarunkowaniami działalności szkoły wyższej.





Podkreślano potrzebę określenia wyraźnej wizji przyszłości uczelni, a w próbach odpowiedzi na pytanie o kierunek niezbędnych zmian, wskazywano na konieczność jak najszerzego wykorzystania polskich doświadczeń oraz analizy rozwiązań stosowanych w szkolnictwie zagranicznym. Obok spraw ogólnych w wypowiedziach uczestników dyskusji sporo miejsca zajmowały również problemy rozwoju naszej uczelni.

W tym numerze przedstawiamy głosy profesorów: Czesława Banacha, Stanisława Burkota, Jacka Chrobaczyńskiego, Jana Prokopa, Michała Śliwy, Henryka W. Zalińskiego oraz doktorów: Andrzeja Drózdza i Wojciecha Kłapy. Pozostałe wystąpienia zamieścimy w numerze 7. Mamy nadzieję, że ta dyskusja stanie się początkiem wymiany obserwacji i doświadczeń na łamach „Konspektu”.

Fot. Marian Pasternak



Henryk W. Żaliński

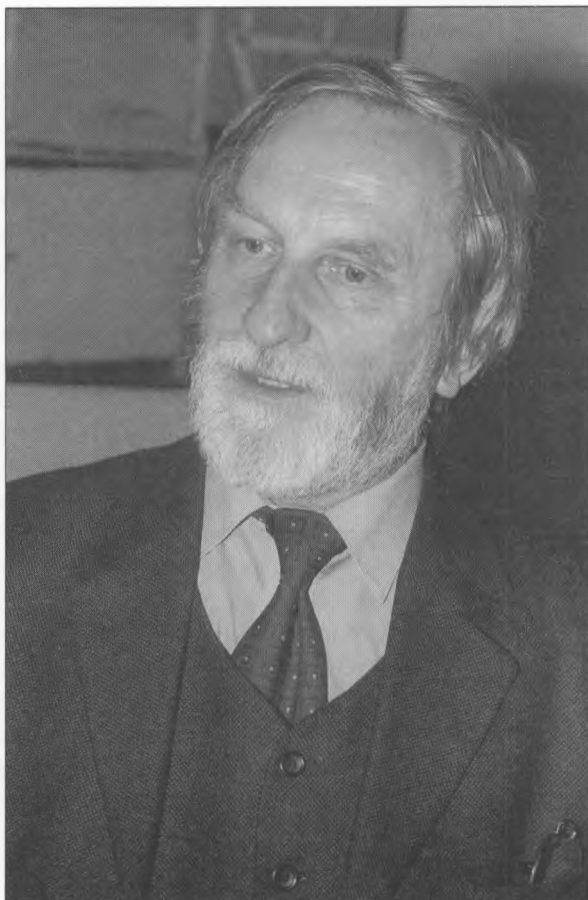
Przyszłość szkoły wyższej

Zaproszenie do dyskusji Konspektu

Wielkim wydarzeniem w życiu naszej uczelni istniejącej od 11 maja 1946 r. było nadanie jej w roku 1973 imienia Komisji Edukacji Narodowej. Przyjęcie przez szkołę zaszczytnego imienia tego naczelnego urzędu, pierwszego tego typu w Europie, utworzonego na mocy uchwały sejmu z 14 X 1773 r. zobowiązuje naszą kadrę akademicką do aktywności intelektualnej, nie tylko w dziedzinie swoich specjalności naukowych, ale także w zakresie szerszym — dotyczącym wizji całego szkolnictwa polskiego

Komisja Edukacji Narodowej była bowiem wielką reformatorką szkolnictwa w Polsce epoki stanisławowskiej. Przeprowadziła całościową reformę szkół elementarnych, średnich i wyższych. Stworzyła system szkolny, którego zazdrościła Polsce cała Europa. W czasach KEN funkcjonowały w Polsce dwie uczelnie wyższe: Akademia Krakowska przekształcona w Szkołę Główną Koronną i Akademia Wileńska zmieniona na Szkołę Główną Wileńską. Pierwszą zreformował książdz Hugo Kołłątaj, przeistaczając zacofany uniwersytet w nowoczesną szkołę wyższą, zaś drugą Marcin Poczubutt-Odlanicki. W obu uczelniach połączono zadania dydaktyczne z szeroko zakrojonymi pracami naukowymi, ze śmiałą myślą badawczą oraz z merytorycznym nadzorem nad szkolnictwem średnim.

W dobie obecnej, gdy mamy w Polsce tak dużą ilość szkół wyższych o różnorodnym trybie i profilu kształcenia, posiadających różne uprawnienia w zakresie nadawania stopni i tytułów naukowych, przeprowadzenie sensownej reformy jest sprawą o wiele bardziej skomplikowaną niż w czasach KEN. Tutaj nie wystarczy pomysł jednego, nawet genialnego człowieka, tutaj powinno wypowiedzieć się całe środowisko naukowe i przyjąć najlepsze rozwiązania.



Fot. Mieczysław Wiśniewski

W ostatniej dekadzie w polskim szkolnictwie wyższym dokonana się rewolucja ilościowa. W 1990 r. mieliśmy 390 tys. studentów w 112 uczelniach publicznych na wszystkich typach i kierunkach studiów i plasowaliśmy się na 22 miejscu w Europie, tuż przed Albanią. Mieliśmy w Europie najniższy wskaźnik ludzi z wyższym wykształceniem: wynosił on zaledwie 6%, podczas gdy na świecie w krajach rozwiniętych osiągał ponad 20%, a w niektórych dochodził nawet do 40%. Pięć lat później liczba uczelni wzrosła do 179, a kształciło się w nich 794 tys. studentów. W 1998 r. szkół wyższych było już 266, a studentów 1,273 mln. W roku akademickim 1999/2000 — jak podaje GUS — w 287 szkołach kształciło się 1,431 mln studentów. Ten ogromny wzrost ilościowy był możliwy w dużej mierze dzięki wyższym szkołom prywatnym, których przedtem nie było oraz nadmiernej niestety rozbudowie studiów zaocznych i wieczorowych w szkołach publicznych. Wzrost ilościowy odbył się w dużej mierze kosztem jakości kształcenia. Jeżeli natomiast spada poziom wykładanej wiedzy na uczelniach, to spada również prestiż wyższego wykształcenia.

Za rewolucją ilościową w szkolnictwie wyższym winna iść jak najszybciej rewolucja jakościowa. Dzisiaj dyplom uczelni wyższej jest niekiedy tylko dokumentem stwierdzającym, że jego posiadacz uczęszczał przez pięć lat na zajęcia dydaktyczne, że wykuł określoną ilość formułek i napisał pracę dyplomową lub magisterską, mającą często formę kompilacji kilku lub kilkunastu dzieł naukowych. Ten dyplom wcale jeszcze nie świadczy, że jego właściciel opanował i zapamiętał

przerabiany na studiach zasób wiedzy, że potrafi samodzielnie rozwiązać problemy, z którymi zetknąć się może w przyszłej pracy zawodowej. Ten dyplom nie świadczy jeszcze, że absolwent wyższej uczelni potrafi zdobytą na studiach wiedzę odpowiednio wykorzystać, a także twórczo ją wzbogacić. Dyscyplina studiów, przy dużej ilości egzaminów, zmusza studentów do uczenia się „na krótki dystans”, którego metą jest egzamin. Wiedza w ten sposób przyswajana szybko się ulatnia. Należałoby więc zmodernizować obecny system dydaktyczny, zweryfikować dotychczasowe sposoby i metody kształcenia.

Istotną sprawą jest nauczanie studentów samodzielności. W tym celu należałoby przebudować dotychczasowe programy i siatki studiów, większy nacisk położyć na konwersatoria, seminaria, konsultacje i ćwiczenia, niż na wykłady, zwłaszcza tam, gdzie są odpowiednie podręczniki. Nie należy jednak całkowicie eliminować wykładu, bowiem sugestia żywego słowa profesora-specjalisty, nie tylko pomaga zrozumieć przedstawiane zagadnienia, ale także działa emocjonalnie na słuchaczy, pobudza ich zainteresowania i skłania do refleksji.

Wchodząc w struktury Unii Europejskiej, Polska musi być krajem ludzi wykształconych. Absolwenci uczelni wyższych powinni być przygotowani do pracy w nowych i zmieniających się warunkach cywilizacyjnych. Muszą sprostać przyszłym wyzwaniom, rozumieć znaczenie nowych technologii, umieć je tworzyć i wykorzystywać. Taki stan wykształcenia absolwentów można uzyskać jedynie po przeprowadzeniu reformy jakościowej szkolnictwa wyższego, a nie tylko ilości-

wej. Na taką reformę należy przeznaczyć nieporównywalnie większe środki z budżetu państwa, niż czyni się to obecnie. Zwiększenie ilości szkół wyższych nie obciążało nadmiernie budżetu państwa, bowiem główny ciężar ponieśli sami studenci, płacąc za każdy rodzaj studiów na uczelniach prywatnych oraz za studia zaoczne i wieczorowe w szkołach państwowych. Doceniając kwestię podniesienia nakładów na szkolnictwo wyższe Rada Główna Szkolnictwa Wyższego, po zapoznaniu się z projektem budżetu Państwa na rok 2001, wystosowała 14 grudnia 2000 r. Apel do Rządu i Parlamentu RP. Z dezaprobatą i olbrzymim niepokojem Rada Główna odnotowała fakt, że w propozycji budżetu Państwa na rok 2001 nie tylko nie nastąpił niezbędny wzrost, lecz przeciwnie — proponowany był spadek nakładów na szkolnictwo wyższe z 0,89% PKB w 2000 r. do 0,82% PKB w roku 2001. Rada Główna Szkolnictwa Wyższego postulowała w swoim Apelu, aby w roku 2001 udział środków na szkolnictwo wyższe wzrósł do wysokości 1% PKB, co odpowiadałoby 4,35% budżetu kraju. Należy dążyć do tego — stwierdzała Rada — aby nasz kraj przeznaczył w przyszłości 1,5–2% PKB na szkolnictwo wyższe, czyli mniej więcej tyle, ile wydają państwa członkowskie Unii Europejskiej. Przy obecnych kłopotach finansowych Państwa, trudno będzie w najbliższych latach podwoić wy-

datki na uczelnie wyższe, ale decydenci powinni mieć świadomość, że bez odpowiednich nakładów nie uda się przeprowadzić żadnej sensownej reformy szkolnictwa i uczynić z Polski kraju ludzi naprawdę wykształconych.

Przygotowywana reforma mająca na celu modernizację systemu dydaktycznego powinna zostać skorelowana z programem rozwoju szkolnictwa wyższego i nauki, który mógłby objąć okres np. najbliższych 10–15 lat. Program taki opracowano we Francji w latach 80., kiedy ministrem edukacji był Lionel Jospin. Poprzedzono go wnikliwą analizą przeprowadzoną na prowincji francuskiej. Analiza ta dała odpowiedź jakiego typu absolwenci mają szansę na zatrudnienie w poszczególnych regionach kraju. Dopiero potem francuskie ministerstwo edukacji stworzyło siatkę proponowanych szkół wyższych. Dzięki podobnym zabiegom można i w naszym kraju dostosować szkoły wyższe do rynku pracy, uniknąć produkcji bezrobotnych z dyplomami. W Polsce w ciągu ostatnich dwóch lat liczba bezrobotnych z wyższym wykształceniem wzrosła z 30 do 70 tys. Daje to nam, pracownikom wyższych uczelni, wiele do myślenia. Może powinniśmy się częściej zastanawiać, jaki odsetek kształconych przez nas studentów znajduje pracę w wyuczonym zawodzie?

Henryk W. Żaliński



Spotkanie z Galerią Konspektu

Nasze pismo od początku swego istnienia poświęca wiele miejsca prezentacji artystycznego dorobku Instytutu Sztuki AP. Przedstawialiśmy prace Haliny Cader, Jerzego Jędrysiaka, Romualda Oramusa, Marka Sajduka i Stanisława Sobolewskiego. O ich twórczości pisał Marek Karwala. Podsumowaniem dotychczasowej współpracy redakcji z Instytutem Sztuki stała się otwarta 6 marca w galerii „Pryzmat”, dzięki gościnności Krakowskiego Oddziału ZPAP, wystawa prac artystów, którzy wcześniej byli prezentowani w „Galerii Konspektu”. Wystawie towarzyszyła promocja książki Marka Karwali inicjującej serię „Biblioteka Konspektu”, a gromadzącej szkice o twórczości pięciorga artystów z ulicy Mazowieckiej. Licznie zgromadzonych gości powitał Jacek Stokłosa, gospodarz galerii, prezes Krakowskiego Oddziału ZPAP. Następnie głos zabral rektor AP profesor Michał Śliwa, podkreślając szczególną rolę Instytutu Sztu-



Romuald Oramus



Stanisław Sobolewski



Halina Cader



Marek Sajduk

ki AP w życiu Uczelni oraz w artystycznym środowisku Krakowa.

Profesor Henryk W. Żaliński, przewodniczący Rady Programowej pisma, mówił o działalności zespołu redakcyjnego „Konspektu” i książce M. Karwali pt. *Galeria Konspektu*. Henryk Czubala, redaktor naczelny „Konspektu”, dziękował obecnej na wernisażu redaktor Zuzannie Czarneckiej z Wydawnictwa Naukowego AP za znakomitą współpracę przy wydawaniu kwartalnika oraz książki Marka Karwali. Wspominał również o planowanych inicjatywach „Konspektu”, które służyć mają wzbogaceniu życia kulturalnego Uczelni. W imieniu artystów organizatorom wystawy podziękował profesor Romuald Oramus. Prezes Jacek Stokłosa wręczył pamiątkowe grafiki przedstawicielom AP i „Konspektu”.

Rola przewodnika po wystawie przypadła Markowi Karwali. Omówił on ekspozycję, prezentując zarówno różnorodne koncepcje artystyczne, jak i różnicowaną technikę: od oleju, akrylu, tradycyjnego warsztatu graficznego aż do grafiki



cyfrowej. Zwrócił uwagę na przyciągające „swoją zwykłością” prace Haliny Cader, inspirowane przeżyciem rzeczywistości obrazy Romualda Oramusa, osadzone zarówno w tradycji jak i współczesności płótna Stanisława Sobolewskiego, kreujące magiczno-realistyczny świat linoryty Jerzego Jędrysiaka i nawiązujące do skojarzeń muzycznych, wykorzystujące możliwości komputera, prace Marka Sajduka.

Wernisaż spotkał się z żywym zainteresowaniem środowiska artystycznego i akademickiego Krakowa.

Fotografowali Marian Pasternak i Mieczysław Więclawek



W poszukiwaniu modelu edukacji teatralnej

Rozmowa z profesorem Jackiem Popielem, rektorem Państwowej Wyższej Szkoły Teatralnej im. Ludwika Solskiego w Krakowie

Kierując uczelnią teatralną staram się wykorzystywać doświadczenia wynikające z historii teatru, tradycji teatralnej, ale na co dzień myślę przede wszystkim o tym, żeby dzień dzisiejszy przynosił dokonania, które w sposób twórczy wpływałyby na kształt polskiego teatru i sztuki filmowej — mówi profesor Jacek Popiel

Jerzy Waligóra:

Panie Rektorze, kieruje Pan krakowską Państwową Wyższą Szkołą Teatralną im. Ludwika Solskiego już drugą kadencję. O ile się orientuję, rektorami PWST zostawali najczęściej ludzie z tzw. środowiska, tzn. aktorzy i reżyserzy. Pan Rektor jest spoza tego kręgu. Nie mówię w tej chwili o zainteresowaniach teatrologicznych, wczesnych, bo przecież datujących się już na lata uniwersyteckich studiów polonistycznych, zresztą zainteresowaniach przeze mnie podzielanych, dzięki czemu poznaliśmy się w 1976 roku w Gdańsku na jednej ze studenckich sesji teatrologicznych. Czy polonistyczno-dziennikarskie wykształcenie Pana Rektora pomaga czy przeszkadza w kierowaniu uczelnią teatralną?

Jacek Popiel:

— Na początek sprostowanie. Rektorami uczelni teatralnych do czasów mojej kadencji byli wyłącznie reżyserzy bądź aktorzy. W uczelni warszawskiej, łódzkiej jak i krakowskiej. Powierzenie mi — historykowi teatru i dramatu — funkcji rektora było przełomem, który być może coś znaczy. Muszę dodać, że do lat 90. nie było też tradycji powierzania stanowiska dziekanu historykowi sztuki scenicznej. W moim przypadku droga do rektorowania wiodła przez wybór w 1990 r. na dziekana Wydziału Aktorskiego.

J.W.: Później prorektora?

— Tak, pierwszą i drugą funkcję sprawowałem za czasów kadencji rektora Jerzego



Fot. Mieczysław Węclawek

Prof. dr hab. Jacek Popiel (ur. 1954) — z PWST im. Ludwika Solskiego związany od 1978 roku, obecnie drugą kadencję pełni funkcję rektora tej Uczelni (pierwsza przypadła na lata 1996–2000). W latach 1990–1993 dziekan Wydziału Aktorskiego PWST, następnie prorektor. Od roku 1977 pracuje w Katedrze Historii i Teorii Teatru Uniwersytetu Jagiellońskiego; wykładał również historię teatru na scenografii w Akademii Sztuk Pięknych i na architekturze w Politechnice Krakowskiej. Historyk literatury i teatrolog, absolwent filologii polskiej i dziennikarstwa UJ.

Autor ponad 100 publikacji z zakresu historii literatury i wiedzy o teatrze oraz opracowań edytorskich. Do najważniejszych prac prof. J. Popiela należy zaliczyć książki: *Sztuka dramatyczna Karola Huberta Rostworowskiego* (Wrocław 1990), *Dramat a teatr polski dwudziestolecia międzywojennego* (Kraków 1995), *Historia dramatu. Antyk — średniowiecze* (Kraków 1996). Od roku 1990 wspólnie z Janem Błońskim, Januszem Deglerem i Dobrochną Ratajczakową redaguje znaną serię wydawniczą *Dramat w teatrze — Teatr w dramacie*. Redaktor kilkunastu książek, m.in. *Dramat i teatr modernistyczny* (Wrocław 1992), *Dramat i teatr dwudziestolecia międzywojennego* (Wrocław 1992), *Dramat i teatr po roku 1945* (Wrocław 1994), *Studia o dramacie i teatrze Stanisława Wyspiańskiego* (wraz z J. Błońskim, Kraków 1994), *Krakowska Szkoła Teatralna* (t. 1, Kraków 1996; t. 2, Kraków 1997). Opracował edytorsko i wydał m.in. dramaty Karola Huberta Rostworowskiego (Biblioteka Narodowa, Wrocław 1992) oraz Ludwika Hieronima Morstina (t. 1–3, Kraków 1987–1990).

Stuhra. Wracając natomiast do pytania, myślę, że na pewno wspomniane wykształcenie pomaga w kierowaniu uczelnią. Wiedza teatrologiczna daje mi możliwość spojrzenia na współczesne życie teatralne, kształcenie aktorów z perspektywy historycznej. Niejednokrotnie obserwuję, że problemy przez obecne pokolenie traktowane jako nowe, zaskakujące, mnie są już znane, np. z teatru dziewiętnastowiecznego czy epoki dwudziestolecia międzywojennego. Dlatego na wiele współczesnych trudności spoglądam z pewnego dystansu. Niejednokrotnie to historia teatru podsuwa mi pewne sposoby rozwiązywania częstokroć skomplikowanych zagadnień z życia organizacyjnego teatru. Zarządzanie uczelnią teatralną, bycie w środku współczesnego życia teatralnego, choćby z tej racji, że szkoła krakowska zawsze była powiązana z teatrami krakowskimi — daje teatrologowi możliwość konfrontacji tego, co his-

toria teatru kiedyś stworzyła z tym, co jest współczesną rzeczywistością teatralną, rzeczywistością, która za ileś tam lat będzie opisywana przez kolejnych historyków teatru.

Wykształcenie dziennikarskie zdobyte w moim przypadku na studiach dziennikarskich na Uniwersytecie wykształciło we mnie nawyk spoglądania na życie szkoły teatralnej z perspektywy dnia dzisiejszego — dzisiaj jest coś istotnego, rozgrywają się ważne wydarzenia, ale za parę dni te wydarzenia zostaną wyparte przez wypadki kolejnego dnia. Dziennikarz nie może żyć przeszłością, ale chwilą bieżącą. Kierując uczelnią teatralną staram się więc wykorzystywać doświadczenia wynikające z historii teatru, tradycji teatralnej, ale na co dzień myślę przede wszystkim o tym, żeby dzień dzisiejszy przynosił dokonania, które w sposób twórczy wpływałyby na kształt polskiego teatru i sztuki filmowej.

J.W.: Niektórzy uważają, że nazwa „akademia” jest bardziej nobilitująca niż określenie „szkoła wyższa” (dwa lata temu doszło do zmiany nazwy naszej uczelni i część środowiska akademickiego nie kryła w związku z tym swego zadowolenia). Spośród szkół teatralnych nazwę „akademia” nosi szkoła warszawska. Czy zabiega Pan o zmianę nazwy Uczelni?

— Zmiana nazwy warszawskiej uczelni teatralnej z PWST im. Aleksandra Zelwerowicza na Akademię Teatralną nastąpiła w momencie, kiedy „odgórnie” (o ile dobrze znam początki tej sprawy, to inicjatywa wyszła od ówczesnych posłów z jednej z komisji sejmowych) zwrócono się do trzech uczelni teatralnych (warszawskiej, krakowskiej i łódzkiej) oraz paru jeszcze uczelni artystycznych z propozycją zmiany dotychczasowych nazw z „państwowych wyższych szkół” na „akademie”. Taka propozycja wymagała, oczywiście, zgody senatu uczelni. Ze szkół teatralnych tylko senat warszawskiej szkoły teatralnej tę zmianę zatwierdził, natomiast senat szkoły łódzkiej i nasz odrzuciły te wnioski niemal

jednomyślnie. W naszej uczelni tylko dwie osoby głosowały za zmianą nazwy. Czym to było motywowane? Otóż uważano wówczas, że poza Polską określenie „akademia” w odniesieniu do szkół artystycznych jest określeniem mniej znaczącym niż nazwa „państwowa wyższa szkoła”. Akademię teatralną, muzyczną, sztuk plastycznych w myśleniu zachodnim może założyć każdy, natomiast państwowe uczelnie są dwie, niekiedy nawet jedna w danym kraju. To był powód zasadniczy. Ówczesny rektor PWST, prof. Jerzy Stuhr, złożył wniosek, żeby tę „odgórną” propozycję odrzucić. Była jeszcze jedna motywacja. Część członków Senatu podkreślała, że Łódzka uczelnia filmowa i nasza są postrzegane w wielu krajach europejskich przez pryzmat dokonań swoich absolwentów, wielkich absolwentów, rangi Jerzego Grotowskiego. Uważano, iż zmiana nazwy spowoduje, że uczelnia nie będzie już kojarzona z tą przeszłością. Na przykład dla Łódzkiej Szkoły Filmowej oznaczałoby to, że Wajda, Polański, Kieślowski nie byłiby automatycznie łączeni z nową „Akademią Filmową”. Z dzisiejszej perspektywy dostrzegam, że to, co było wówczas jednoznaczne, dzisiaj już nie jest tak odbierane. Poza naszym gronem szkół artystycznych nikt właściwie nie wie, dlaczego nie jesteśmy Akademią Teatralną, tylko Państwową Wyższą Szkołą Teatralną. Wielu sądzi, że w krakowskiej PWST ciągle trwa proces zmierzania ku statusowi akademii. To są niewątpliwie złożone problemy. Trudno mi w tej chwili powiedzieć, czy w najbliższej przyszłości będzie jakkolwiek inicjatywa mająca na celu zmianę nazwy naszej uczelni. Dodam

Sądzę, że stoimy przed koniecznością poważniejszej reformy w nauczaniu sztuki aktorskiej. Młodzież dzisiaj jest coraz bardziej niecierpliwa, oczekuje szybkiego efektu i bardzo by chciała, może już nawet na etapie pierwszego roku, występować, grać w całych sztukach

jeszcze, że z punktu widzenia prawnego jesteśmy uczelnią, która już w 1990 roku posiadała wymaganą dla uczelni artystycznych ilość tytułarnych profesorów, co uprawniało do ubiegania się o nazwę „akademia”. PWST im. L. Solkiego ma w swojej strukturze cztery wydziały: Wydział Aktorski i Wydział Reżyserii Dramatu w Krakowie oraz Wydział Aktorski i Wydział Lalkarski we Wrocławiu. Trzy z nich posiadają uprawnienia do przeprowadzania przewodów kwalifikacyjnych I stopnia, czyli doktoratów, Wydział Aktorski w Krakowie ma również prawo prowadzenia przewodów kwalifikacyjnych II stopnia (habilitacja w dziedzinie sztuki).

Tadeusz Budrewicz:

Szkolnictwo artystyczne jest subwencjonowane przez Ministerstwo Kultury. Za rok ma się to zmienić, ponieważ finansowanie szkolnictwa artystycznego mają przejąć samorządy lokalne. Prasa krakowska informuje, iż krakowscy rajcowie bardzo odważnie planują podniesienie deficytu budżetowego miasta. Czy w związku z tym nie istnieje niebezpieczeństwo, że szkolnictwo artystyczne Krakowa może się znaleźć na bardzo ubożuchnym, niepełnym garnuszku samorządu?

— Sprawa nie jest tak jednoznacznie przesądzona. Nadal bowiem toczy się na poziomie Ministerstwa Kultury, Ministerstwa Edukacji Narodowej i odpowiednich komisji sejmowych debata na temat przyszłości szkolnictwa artystycznego w Polsce. W licznych wystąpieniach poselskich i oświadczeniach określonych grup twórczych — mogę też mówić o wystąpieniach rektorów uczelni artystycznych — pojawiły się propozycje, żeby pozostawić szkolnictwo podstawowe i średnie w gestii Ministerstwa Kultury i Dziedzictwa Narodowego, a przynajmniej zachować merytoryczny nadzór w Ministerstwie Kultury. Obawiamy się bowiem nierówności szans rozwojowych tego szkolnictwa. Chodzi po prostu o to, że w jednym mieście, w jednej gminie

patronat samorządu może być bardzo sensowny, natomiast w drugiej doprowadzi on do szybkiego zamknięcia szkoły. Przede wszystkim dlatego, iż koszt kształcenia w szkołach artystycznych jest nieporównywalny z kosztem kształcenia w pozostałych działach szkolnictwa. Trudno niejednokrotnie przekonać urzędnika, że przy fortepianie może zasiadać najwyższej dwóch uczniów, bo inaczej nie będzie żadnej nauki. A zatem nie traktowałbym tej sprawy jako zamkniętej. Nie tak dawno rektorzy uczelni artystycznych pisali opinię dla sejmowej komisji w sprawie statusu szkół artystycznych. Nasza opinia zakończyła się wnioskiem, żeby pozostawić szkoły artystyczne pod nadzorem Ministerstwa Kultury. Co będzie dalej, trudno powiedzieć. Jeśli chodzi o nasz status, to także jest on do dzisiejszego dnia nierozstrzygnięty. Nie zapomnę narady rektorów z przedstawicielami Ministerstwa Kultury, która odbyła się we wrześniu 1999 r. w Radziejowicach. Ówczesny minister, prof. Andrzej Zakrzewski, witając nas powiedział, że jest to spotkanie powitalno-pożegnalne, ponieważ kiedy wyjeżdżał na tę naradę, otrzymał od premiera Jerzego Buzka informację, że uczelnie artystyczne przechodzą do MEN-u. Wówczas mówiono, że w najbliższym czasie (dwa, trzy miesiące) te decyzje doprowadzą do opublikowania konkretnych aktów wykonawczych. Do dzisiaj żadnych wiążących zarządzeń nie ma, co więcej — wiemy, że budżet na rok 2001 dla uczelni artystycznych jest opracowywany w Ministerstwie Kultury, a kto ma pieniądze, ten sprawuje nadzór.

T.B.: *Czy w tej sytuacji krakowska PWST, mając uprawnienia szkoły wyższej akademickiej, nie powinna była — dla zapewnienia sobie bezpiecznego bytu i dalszego rozwoju — wrócić do pomysłu, który kiedyś odrzuciła: zmiana statusu ze szkoły wyższej na status akademii. Idzie o niebezpieczeństwo sprowadzenia uczelni do rzędu szkoły zawodowej; idzie*

również o to, że status akademii daje możliwość rozwoju badań naukowych, a więc korzystania z funduszy Komitetu Badań Naukowych. O ile się orientuję, obecna sytuacja finansowa szkół artystycznych w istocie bardzo utrudnia prowadzenie badań naukowych i mam wrażenie, że niemożliwe byłoby dzisiaj stworzenie Laboratorium Grotowskiego, stworzenie takiego instytutu badań nad teatrem?

— Nazwa uczelni nie jest ściśle powiązana ze statusem akademickości. PWST w Krakowie ma, jak powiedziałem, status akademicki, ma uprawnienia do przeprowadzania przewodów kwalifikacyjnych pierwszego i drugiego stopnia, czyli doktoratów i habilitacji oraz prowadzenia postępowania o tytuł naukowy w dziedzinie sztuki. Od tej strony jest to więc pełny komfort. W środowisku artystycznym często mówi się, że o randze uczelni artystycznej decyduje nie tyle nazwa uczelni, ile pozycja nauczycieli akademickich w dziedzinie sztuki i w równym stopniu losy absolwentów. Na co dzień w odniesieniu do naszej PWST słyszymy przede wszystkim o sukcesach aktorów, ale nie mogę tu nie wspomnieć, że mamy w gronie pedagogów wybitnych reżyserów, a absolwenci krakowskiej reżyserii od wielu lat kształtują oblicze polskiego teatru.

T.B.: *Mnie chodzi tylko o to, że urzędnicy na górze mogliby pod jeden strychulec podciągnać wszystkie szkoły aktorskie i nadać im status szkół zawodowych.*

— Tak. Taka groźba kiedyś istniała i myślę, że ona w jakimś wymiarze jeszcze istnieje. Natomiast tak naprawdę przyszłość uczelni artystycznych zależy przede wszystkim od nich samych. To one będą decydowały, czy dadzą się sprowadzić do statusu szkół zawodowych, czy też nie. Od ponad dwudziestu lat jestem bardzo blisko związany ze szkołami artystycznymi i muszę powiedzieć, że badania naukowe są bardzo istotnym ele-

mentem działalności tych uczelni. I znajduje to coraz częściej odzwierciedlenie w dotacjach KBN. Oczywiście, ta dotacja jest niewspółmierna do środków, jakie przypadają uczelniom podlegającym MEN. Z tego, co się orientuję, jest ona najwyższa w uczelniach muzycznych.

T.B.: *Krakowska Akademia Muzyczna może się poszczycić świetnym rozwojem myśli teoretyczno-muzycznej...*

— Także w uczelniach plastycznych pozyskuje się duże środki z KBN-u. Nam też udało się otrzymać bardzo pokaźną kwotę na wyposażenie w aparaturę naukową z zakresu oświetlenia i sprzętu akustycznego Sceny im. St. Wyspiańskiego. Ta dotacja była powiązana z pewnymi projektami realizowanymi w ramach specjalizacji wokально-estradowej na Wydziale Aktorskim. Proszę jednak pamiętać o tym, że w uczelni artystycznej zadaniem naukowe jest zadaniem naukowo-artystycznym. Właściwie tylko w tych katedrach i zakładach, w których prowadzi się badania z zakresu historii danej dziedziny sztuki, można zgłaszać propozycje grantów ściśle naukowych, natomiast pozostałe wnioski, zarówno „aparaturowe” jak i naukowe, są powiązane z pewnymi propozycjami o charakterze naukowo-artystycznym. Mnie na przykład marzy się, żeby fenomen głosowy Olgi Szewajgier, wzbudzający takie zainteresowanie na świecie (pani Szewajgier otrzymała parę doktoratów honoris causa uczelni amerykańskich i europejskich) opisać w formie grantu KBN-owskiego, ale opisać z różnych stron. A więc przez specjalistów z zakresu medycyny, laryngologii, wokalistyki, z zakresu historii wokalistyki itd. Bo jej organizm, który wytworzył pewien fenomen głosowy, jest godny naukowego opracowania.

T.B.: *Jest to więc apel do krakowskich uczelni: humanistycznych, medycznych, technicznych o wspólne stworzenie programu badawczego,*

który można byłoby koordynować w szkole teatralnej.

— Tak, myślę, że jest to możliwe, tylko, oczywiście, wymaga znalezienia jednej czy dwóch osób, które by tym pokierowały.

J.W.: *Które ze swych bogatych doświadczeń dydaktycznych uznałby Pan Rektor za szczególnie interesujące i inspirujące: zajęcia na uniwersyteckiej teatrologii w Instytucie Polonistyki Uniwersytetu Jagiellońskiego, wykłady z historii dramatu i teatru w Państwowej Wyższej Szkole Teatralnej czy też warsztaty ze słuchaczami scenografii teatralnej w Akademii Sztuk Pięknych w Krakowie?*

— Na pewno nie wybrałbym tylko jednego doświadczenia, choćby z tej racji, że każde było trochę inne i każde na pewnym etapie, w szczególności wstępnym, wydawało mi się najciekawsze, najważniejsze, najbardziej inspirujące. I to jest chyba normalne. Jestem człowiekiem, który bardzo szybko zapala się do działania, szczególnie, jeśli dostrzeża trudności. Po czym, jak udaje mi się pewien rodzaj satysfakcji uzyskać, to już to mnie inspiruje. Do dzisiejszego dnia pamiętam przypadek mojego wejścia tutaj, do Szkoły Teatralnej, 22 lata temu. Był to moment, kiedy profesor Ewa Miodońska rzekła się prowadzenia zajęć na Wydziale Aktorskim. Pamiętam, że z jednej strony profesor Miodońska, z drugiej strony profesor Jan

Wielkość teatru była ściśle powiązana z wpływem, jaki miał on na społeczeństwo. Dzisiaj trudno sobie wyobrazić, żeby ktoś przychodził do teatru oczekując tego typu doznań. Pozycja aktora została w pewnym momencie, przez nadmierne oddanie się sferze polityki, zdeprecjonowana. Nie mówię teraz o bojkocie telewizji w stanie wojennym, bo on dla mnie był niepodważalnym sukcesem tego środowiska. Myślę natomiast o zaangażowaniu się aktorów w kampanie wyborcze

Błoński mnie — jako młodego absolwenta uniwersyteckiej filologii, zajmującego się teatrem — polecili. I ówczesny dziekan Wydziału Aktorskiego, Edward Dobrzański, powierzył mi ćwiczenia na roku trzecim, który pozostał bez pedagoga. Jeśli ktoś kiedykolwiek pracował w szkole teatralnej, to doskonale wie, co to znaczy prowadzić zajęcia na roku trzecim Wydziału Aktorskiego. Nauczyciel akademicki spotyka się z ludźmi, którzy są przekonani, iż w każdym z nich drzemie już przyszły laureat głównych nagród na festiwalach teatralnych i filmowych, być może nawet przyszły zdobywca Oscara. I ja, początkujący asystent, pojawiłem się na tych zajęciach. Wszedłem do sali sam, nikt mnie tam nie wprowadził. Przez pierwsze dziesięć minut próbowałem studentom dać do zrozumienia, że wszedł prowadzący zajęcia z historii dramatu i teatru współczesnego. Kiedy w końcu zrozumieli, że jest to jednak ich nowy nauczyciel, odezwała się jedna z osób, powiem: jest to postać znacząca dzisiaj w teatrze, i zapytała mnie: Czy Pan wie, że jest naszym piątym wykładowcą historii teatru? Odpowiedziałem, że nie wiem. Ta osoba dodała: Czy Pan wie, że Pańscy poprzednicy nie wytrzymywali tutaj dłużej niż trzy miesiące, po czym prosili dziekana o zwolnienie z tych obowiązków? Powiedziałem: nie, nie wiedziałem o tym. Pierwszy wykład był koszmarem. Wróciłem do domu i miałem ochotę zadzwonić do dziekana Dobrzańskiego i powiedzieć: dziękuję bardzo. Tym bardziej, że to było nawiązanie stosunku pracy na zasadzie umowy-zlecenia, za naprawdę śmieszne honorarium. Pomyślałem jednak, że jeśli się poddam, to będzie to tylko moja porażka, na dodatek — bez walki. I ta walka trwała mniej więcej dwa, trzy miesiące.

Dlaczego o tym mówię w kontekście Twojego pytania? Na Uniwersytecie wyklada się inaczej. Tam jest świadomość znaczenia faktów, pewnego porządku myślowego, procesu ewolucyjnego itd. Na Wydziale Aktor-

skim, jeśli nie dojdzie do momentu zaciekania studenta, przekonania go, że pewnego typu wiadomości z historii teatru, historii dramatu, pewna propozycja czytania tekstu dramatycznego jest korzystna, to właściwie te zajęcia staną się po części bezsensowne. Od aktora nie można żądać wiedzy o charakterze encyklopedycznym, bo to jest naprawdę niepotrzebne. Aktor musi w praktyce dostrzec, że ta wiedza teatralno-dramatyczna będzie mu kiedyś potrzebna do wystawienia roli, do szukania kontekstu, do budowania biografii postaci, którą ma zagrać, do zrozumienia tekstu. Powtarzam: każde doświadczenie było inne, natomiast za każdym razem towarzyszyła mi świadomość, że warto się z czymś zmierzyć. Jak już tak wspominam: mam na przykład bardzo ciekawe doświadczenia z Pałacem Młodzieży na Krowoderskiej, gdzie przez parę lat prowadziłem zajęcia z teatru, głównie z maturzystami, ale nie tylko, bo byli też uczniowie drugich, trzecich klas krakowskich, jak i podkrakowskich szkół. I to było także dla mnie niesłychanie inspirujące doświadczenie, tym bardziej że później niektórzy z nich byli moimi studentami na teatrolologii UJ czy na wydziałach PWST.

J.W.: Krzysztof Pleśniarowicz w książce „Przestrzenie deziluzji” stawia tezę, iż w teatrze XX wieku iluzjonizm sceny pudełkowej oparty na kartezyjskim dualizmie (świat wewnętrzny postaci — świat zewnętrzny poznawalny empirycznie) zastąpiony został deziluzjonizmem nowych koncepcji teatralnych. Czy takie przeobrażenia mają wpływ na model dydaktyki, system kształcenia w PWST?

— W ostatnim okresie, myślę tu o minionym i obecnym roku akademickim, o niczym innym w PWST tak często nie mówimy jak właśnie o modelu dydaktyki, o tym, że właściwie system edukacji w szkołach teatralnych nie zmienił się od pięćdziesięciu lat. W pewnych szczegółach podlegał oczywiście przeobrażeniom, natomiast w zasadniczych

zarysach jednak nie. Program edukacji od pierwszego do czwartego roku ustawiony jest podług pewnego porządku: rozpoczyna się od tzw. elementarnych zadań aktorskich i poprzez pracę nad wybranymi scenami z dramatu i całymi aktami dochodzi się do dyplomu, czyli do przygotowania spektakli teatralnych, w ramach których studenci przedstawiają określone role jako część praktyczną swojego dyplomu. Edukację zamyka przygotowanie i obrona pracy magisterskiej. To jest taka rama, która pochodzi jeszcze z lat czterdziestych, jeszcze z czasów Osterwy. Wspomniana rama podlegała tylko i wyłącznie modyfikacjom, sprowadzającym się m.in. do tego, że zmieniano ilość godzin, wprowadzano nowe przedmioty, natomiast zasadniczy kształt się nie zmieniał. Czy to jest dobre? Myślę, że nadeszła pora, aby zastanowić się nad przeobrażeniem tego modelu edukacji teatralnej. Obawiam się jednak, że w obrębie uczelni państwowej będzie to bardzo trudne do przeprowadzenia, łatwiej sobie na to pozwolić w szkole prywatnej, która może być skupiona wokół jednego czy dwóch mistrzów. Natomiast kiedy mówi się o uczelni, w której wybitnych indywidualności jest kilkadziesiąt, kiedy decyduje w tych sprawach rada wydziału, szansa na gruntowne zmiany jest niewielka. Po roku 1990 próbowaliśmy różnych systemów. Jako dziekan Wydziału Aktorskiego wprowadzałem na przykład system seminaryjny pracy, który początkowo był bardzo krytykowany. Uważano, że to jest nazbyt wyrazisty wyłom w tradycji kształcenia aktorów. Miałem wówczas taki dylemat — czy zrezygnować z pracy pedagogicznej ludzi rangi Jerzego Jarockiego, Jerzego Treli, Krystiana Lupy, Mikołaja Grabowskiego, Jana Peszka, zrezygnować dlatego, że mieli oni zobowiązania artystyczne (nierzadko zagraniczne) i nie mogli prowadzić zajęć w cyklu cotygodniowych spotkań, czy też zaproponować inną formę pracy ze studentami? I wówczas przedstawiłem Radzie Wydziału propozycję

wprowadzenia seminaryjnego trybu pracy, u nas polegającego na tym, że semestralny program np. profesor Jarocki realizował w sześć tygodni. Rada Wydziału, choć z oporami, projekt ten zatwierdziła i takie rozwiązanie okazjonalnie wprowadzamy. Po prostu nie ma innego wyjścia. Jeśli profesor Stuhr realizuje jeden, drugi film, gra w teatrze włoskim i może nam poświęcić dwa miesiące, to należy z tych dwóch miesięcy skorzystać. Po prostu nasza szkoła zawsze oparta była na wielkich indywidualnościach i chcemy, żeby tak zostało. Ale to jest jedna z niewielu gruntowniejszych zmian w systemie edukacji aktorów.

Na Wydziale Aktorskim, jeśli nie dojdzie do momentu zaciekawienia studenta, przekonania go, że pewnego typu wiadomości z historii teatru, historii dramatu, pewna propozycja czytania tekstu dramatycznego jest korzystna, to właściwie te zajęcia staną się po części bezsensowne. Od aktora nie można żądać wiedzy o charakterze encyklopedycznym, bo to jest naprawdę niepotrzebne. Aktor musi w praktyce dostrzec, że ta wiedza teatralno-dramatyczna będzie mu kiedyś potrzebna do wystawienia roli, do szukania kontekstu, do budowania biografii postaci, którą ma zagrać, do zrozumienia tekstu

Sądzę, że stoimy przed koniecznością poważniejszej reformy w nauczaniu sztuki aktorskiej. Młodzież dzisiaj jest coraz bardziej niecierpliwa, oczekuje szybkiego efektu i bardzo by chciała, może już nawet na etapie pierwszego roku, występować, grać w całych sztukach. Można to wprowadzić, można właściwie zaryzykować coś takiego, ale obawiam się, że długotrwałego procesu budowania warsztatu aktorskiego nie da się zastąpić metodą obliczoną na szybki i krótkotrwały efekt. Warto zauważyć, że już ponad 10 lat istnieją szkoły prywatne, które niejednokrotnie oparte są na takim intensywnym wchodzeniu w teatr i uczeniu poniekąd przy okazji reali-

zowania spektaklu. Nie wiem, czy zauważyliście jednak, że szkoły te w większości przypadków przygotowują kandydatów, którzy zdają później na państwowe uczelnie teatralne. Na palcach jednej ręki można policzyć aktorów filmowych, aktorów dramatycznych, którzy zaczęli znaczyć coś w teatrze i filmie nie ukończywszy państwowych szkół teatralnych. Z tego, co teraz mówię, wynika zatem, że ten system można krytykować, nie jest on bowiem pozbawiony błędów. Z drugiej zaś strony nie da się zanegować faktu, iż on tego teatralnego, dramatycznego warsztatu na pewno nadal uczy. A ten warsztat musi być opanowywany w długotrwałym procesie. To jest kwestia wymowy, impostacji głosu, ruchu scenicznego, także kwestia umiejętności budowania roli, pracy nad tekstem itd. Tego z dnia na dzień nie da się nauczyć. Natomiast na pewno należy więcej kształcić z kamerą telewizyjną. Bo dzisiaj właściwie nie można już myśleć o studentach szkół teatralnych tylko w kategoriach potrzeb teatru. Większość z nich jednak znajdzie pracę w różnych stacjach telewizyjnych i w filmie. Tych zajęć, jak na razie, nie mamy za dużo.

J.W.: *No właśnie, z tym wiąże się moje następne pytanie. Jaką rolę spełnia aktor w kulturze współczesnej, w tym zwłaszcza aktor teatralny? A może nie da się już utrzymać rozróżnienia na aktorstwo teatralne i filmowe, może takie rozróżnienie straciło po prostu sens?*

— Takiego rozróżnienia dzisiaj już chyba nie ma. I właściwie rzadko spotykamy się u znanych artystów z określeniem, że jestem tylko aktorem teatralnym, albo tylko aktorem filmowym. To jest ciągle uzupełnianie jednej twórczości drugą. Na Zachodzie ktoś jest aktorem filmowym i sporadycznie godzi się na występ w teatrze dramatycznym, ale z dużą świadomością ryzyka, gdyż po prostu wie, że powinien tu zastosować innego typu środki. Wydaje mi się, że status aktora jest coraz

trudniej definiowalny. Choćby z tej racji, że po 1990 roku zmieniła się w ogóle funkcja teatru w rzeczywistości polskiej. Teatr bardziej niż film był miejscem, gdzie wyrazić się dostrzegano sferę wolności. Teatr — pomimo istnienia cenzury — był przecież w wielu ośrodkach teatralnych odbierany jako miejsce szczególnego rodzaju doświadczenia wolności. To płynęło z możliwości teatralnej realizacji tekstu dramatycznego, możliwości, które w podtekstach, interpretacjach aktorskich, ujęciach inscenizacyjnych wyrażały więcej niż w momencie cenzorskiej akceptacji egzemplarza reżyserskiego czy przedstawienia na próbie generalnej.

T.B.: *Jak „Antygona” w stanie wojennym?*

— Tak, jak *Antygona* Andrzeja Wajdy i dziesiątki przedstawień w innych teatrach polskich. Ale tutaj nie chodzi mi o to dosłowne, polityczne aktualizowanie dramatów. Akurat należymy do pokolenia, które swoje teatralne doświadczenia budowało na teatrze Swinarskiego, Wajdy, Jarockiego. *Wyzwolenie*, *Dziady* w realizacji Swinarskiego to są przecież dla nas wydarzenia pokoleniowe. Tego natomiast, jak takie przedstawienia wpływały na ludzi z naszego pokolenia, ale i na ludzi starszych, mówię — starszych, bo byliśmy wtedy w wieku maturalnym, nie da się młodzieży dzisiaj przekazać. Te spektakle najlepiej świadczą o tym, jaką rolę odgrywał wówczas teatr i jaka była pozycja aktora, który występował w tych wielkich inscenizacjach.

J.W.: *Do tego dodałbym jeszcze Kantora.*

— Tak. To jest po prostu niewyrażalne. Dla nas teatr był tym miejscem, do którego się przychodziło, żeby coś przeżyć. Wielkość teatru była ściśle powiązana z wpływem, jaki miał on na społeczeństwo. Oczywiście przykład z przeszłości — *Dziady* Dejmka. Dzisiaj trudno sobie wyobrazić, żeby ktoś przychodził do teatru oczekując tego typu doznań. W związku z tym rola aktora uległa

zasadniczym zmianom. Są one m.in. powiązane z tym, że pozycja aktora została w pewnym momencie, przez nadmierne oddanie się sferze polityki, zdeprecjonowana. Nie mówię teraz o bojkocie telewizji w stanie wojennym, bo on dla mnie był niepodważalnym sukcesem tego środowiska. Myślę natomiast o zaangażowaniu się aktorów w kampanie wyborcze.

J.W.: *Słynne zdjęcie z Wałęsą.*

— Nazwiska aktorów zaczęły firmować pewne postawy, poglądy polityczne, które później w realizacji niejednokrotnie daleko odbiegały od tego, co głosiły programy wyborcze. Dochodziły do tego niezbyt sensowne wypowiedzi aktorów, którzy mówili, że sprzedają swoją twarz jako pewien rodzaj towaru, usługi. Dla mnie to było niejednokrotnie szokujące, bo w moim mniemaniu — i myślę, że również w Waszym — aktor jest kimś więcej, jest jednak związany z wymarzoną wizją teatru jako swoistą świętynią sztuki.

J.W.: *A jaki jest wobec tego stosunek Pana Rektora do udziału aktorów — zwłaszcza tych znanych, często obsadzanych w narodowym repertuarze — w filmach reklamowych?*

— On nie jest jednoznacznie negatywny, zwłaszcza w odniesieniu do aktorów, którzy swój artystyczny wizerunek kreują przede wszystkim poprzez sztukę filmową. Reklama jest częścią ich zawodu i narzędziem budowania rozgłosu wokół własnego nazwiska, które ma później przyciągać tłumy do kin. Natomiast w odniesieniu do aktorów dramatycz-

nych, a w szczególności aktorów paru teatrów: Narodowego, Starego, myślę też o Teatrze Polskim we Wrocławiu, omawiane zjawisko bardzo mnie niepokoi i drażni. Uczucia te potęgują się, kiedy w reklamówkach widzę aktorów pełniących funkcje w uczelniach, gdyż to już mi się całkowicie nie zgadza z moim wyobrażeniem nauczyciela akademickiego. Dlaczego mnie to drażni? Otóż, widz teatralny — znając twarz aktora z określonej reklamy — nie potrafi uciec od skojarzeń związanych z pastą do zębów, z określoną marką piwa itd. Po prostu jest to niemożliwe. W filmie nam to może nie przeszkadzać, natomiast w teatrze osoba, która wystąpiła w reklamie, nie może raczej zagrać Hamleta, chyba że wykreuje bohatera, który z tej rzeczywistości reklam próbuje się wydostać.

T.B.: *Zagrać, zagra, ale właściwy odbiór będzie niemożliwy.*

— Jak takiego aktora wpisać w repertuar Słowackiego, Mickiewicza, Wyspiańskiego? Osoba aktora nadbudowuje znaczenia, o których nie myślał ani Wyspiański ani Słowacki.

J.W.: *W wywiadach, które redakcja „Konspektu” przeprowadza z rektorami krakowskich uczelni, pada z reguły pytanie o ocenę wdrażanej obecnie reformy edukacji. Jaka jest Twoja o niej opinia? Czy, a jeśli tak, to w jakim zakresie wpłynie ona na model kształcenia w PWST, bo w odniesieniu do rekrutacji, domyślam się, iż Nowa Matura, część składowa reformy, nie wyeliminuje egzaminu wstępnego na PWST, ponieważ chodzi tu o sprawdzenie szczególnych predyspozycji kandydatów na studia.*

— Sceptyczna. Problemy Nowej Matury analizuję z dwóch perspektyw: jako nauczyciel akademicki uczelni artystycznej i jako nauczyciel uniwersyteckiej teatrologii. Reformę szkolnictwa podstawowego i średniego obserwuję również z trzeciej perspektywy: jako oj-

Mając ponad dwudziestoletnie doświadczenie w egzaminowaniu, i na uniwersytecie i w szkole teatralnej, jestem coraz bardziej przekonany, że tak naprawdę nie mamy w pełni obiektywnych kryteriów oceniania. Trudno przyszłość młodego człowieka sprowadzać tylko do ilości punktów

ciec dzieci, na których ta edukacja przeprowadza swoje eksperymenty. Uważam, iż żadna reforma — nawet najbardziej sensownie przygotowana, dobrze obmyślona od strony ideowej, programowej — nie osiągnie sukcesu, jeśli się nie przełoży na jakość pracy nauczycieli w szkołach podstawowych, gimnazjalnych i szkołach średnich. Tak naprawdę żadna reforma nie byłaby potrzebna, gdybyśmy mieli przekonanie, że w szkolnictwie pracują ludzie powołani do uprawiania tego zawodu. I jeśli się nie rozpocznie reformy od wytworzenia naprawdę merytorycznych systemów rekrutacji nowych i oceny już pracujących nauczycieli, to reforma nigdy nie osiągnie sukcesu. Oczywiście, jednym z elementów musi być motywacja finansowa, ale oprócz niej konieczna jest wspomniana motywacja merytoryczna. Trudno mi się wypowiadać na temat Matury 2002, oczywiście śledzę to, co jest drukowane, natomiast mam także tutaj wiele wątpliwości. Wydaje mi się, że ta matura, która ma np. ujednolicić kryteria ocen, bynajmniej nie da równego startu młodzieży. Bo jak porównywać punkty uzyskane przez maturzystę w małej miejscowości z punktami maturzysty w dużym ośrodku akademickim, któremu rodzice zagwarantowali, niejednokrotnie już od pierwszych klas szkoły średniej, cały cykl prywatnych lekcji. Przecież później, w momencie startu tego młodego człowieka na określony wydział, będzie decydowała tylko i wyłącznie ilość punktów. Brak tu spotkania z tym młodym człowiekiem z małej miejscowości, który dopiero w zetknięciu z egzaminującym ma możliwość pokazania, że być może jego wiedza jest trochę mniejsza, ale jest naprawdę interesującym potencjalnym studentem, w którego warto zainwestować. A tak to komisja, która będzie tylko i wyłącznie sekretariatem, zetknie się z zestawieniem punktowym. Jako rektor uczelni artystycznej mogę się cieszyć przynajmniej z tego, że my te punkty przyjmujemy tylko w odniesieniu do części teoretycznej rekruta-

cji. Będziemy natomiast mieli możliwość zobaczenia tych kandydatów na egzaminach praktycznych, bo dopiero w takim połączeniu rodzi się wyobrażenie o przyszłym aktorze i reżyserze. Nowa Matura jest dla mnie wielką niewiadomą. Mając ponad dwudziestoletnie doświadczenie w egzaminowaniu, i na uniwersytecie i w szkole teatralnej, jestem coraz bardziej przekonany, że tak naprawdę nie mamy w pełni obiektywnych kryteriów oceniania. Trudno przyszłość młodego człowieka sprowadzać tylko do ilości punktów. Może macie inne mniemanie...?

T.B.: *Zawsze byłem zdania, że najlepszą, najbardziej uczciwą formą egzaminów wstępnych jest losowanie, ponieważ ilość osób pokrzywdzonych będzie za każdym razem taka sama i ilość nietrafnych ocen będzie dokładnie taka sama. Na egzaminach wygrywa ten, kto potrafi lepiej zaprezentować się przed komisją.*

J.W.: *Czy Rektora PWST cieszy fakt, iż w formule Nowej Matury znalazł się egzamin wewnętrzny, który w pewnej mierze promuje zdolności aktorsko-prezenterkie, chodzi bo-*

Tak naprawdę żadna reforma nie byłaby potrzebna, gdybyśmy mieli przekonanie, że w szkolnictwie pracują ludzie powołani do uprawiania tego zawodu. I jeśli się nie rozpocznie reformy od wytworzenia naprawdę merytorycznych systemów rekrutacji nowych i oceny już pracujących nauczycieli, to reforma nigdy nie osiągnie sukcesu. Jednym z elementów musi być motywacja finansowa, ale oprócz niej konieczna jest motywacja merytoryczna. Wydaje mi się, że Matura 2002, która ma ujednolicić kryteria ocen, bynajmniej nie da równego startu młodzieży. Bo jak porównywać punkty uzyskane przez maturzystę w małej miejscowości z punktami maturzysty w dużym ośrodku akademickim, któremu rodzice zagwarantowali, niejednokrotnie już od pierwszych klas szkoły średniej, cały cykl prywatnych lekcji

wiem o umiejętności (sposób, metody, styl) prezentacji wybranego zagadnienia z języka polskiego i języka obcego?

— Akurat dzisiaj prorektor PWST, prof. Anna Polony, przekazywała mi informacje ze spotkania prorektorów uczelni krakowskich z Państwową Komisją Egzaminacyjną. Dzieliąc się swoimi wrażeniami, prof. Polony o tym aspekcie Nowej Matury mówiła jako o czymś z jednej strony fascynującym, a z drugiej niepokojącym. Pytała, co to właściwie będzie, kto i z jakiego punktu widzenia będzie takie wystąpienie oceniał. Według mnie, taka prezentacja nie jest elementem do oceny na etapie matury, choć na pewno powinien to być jeden ze składników kształcenia.

J.W.: *W przypadku egzaminu wewnętrznego kwestie merytoryczne właściwie zejdą na plan dalszy, dotyczy zwłaszcza to języka polskiego. Uczeń przez rok będzie przygotowywał swoje maturalne wystąpienie, przy czym szczególnego znaczenia nabierze wybrana przezeń forma prezentacji. Może on na przykład zastosować film, wykres, plakat. Wyraźnie w stosunku do obecnej matury wzrośnie w procesie oceniania ranga formy prezentacji. Omawiane wystąpienie odbywać się będzie przed komisją powołaną w szkole.*

— Czyli szkoła będzie oceniała?

J.W.: *Tak, szkoła, natomiast nauczyciel języka polskiego (także obcego) będzie tego ucznia przez rok prowadził. W ten sposób uczeń pod kierunkiem nauczyciela będzie przygotowywał taką prezentację.*

— Ale to jest sensowne wówczas, gdy zajęcia prowadzi nauczyciel mający w tej dziedzinie jakieś doświadczenie. Bo w przeciwnym przypadku dochodzi do sytuacji, którą często obserwujemy w szkole teatralnej: zgłasza się na egzamin uczeń ukształtowany przez polonistkę, która była zachwycona jego sposobem interpretacji wierszy i nagle okazuje się, że

pani uczyła złego gustu. Obserwuję takie bardzo ciekawe zjawisko we Wrocławiu i jego okolicach. Mamy we Wrocławiu, w naszej PWST, podyplomowe studia „reżyserii teatru dzieci i młodzieży”, adresowane głównie do nauczycieli szkół podstawowych i średnich, a także domów kultury. I co się okazuje: osoby, które po tych studiach prowadzą kółka zainteresowań teatralnych, teatryki szkolne itp., przysparzają nam później znakomitych kandydatów na studia. A więc od razu widać, że kształcenie w dziedzinie sztuki prezentacji telewizyjnej, radiowej, teatralnej to także jest pewien warsztat, pewna fachowość. To nie jest tak, że każdy nauczyciel może to realizować.

T.B.: *Ale nauczyciel — polonista może być do tego przygotowany.*

— Może, ale nie każdy.

T.B.: *W programie naszej Uczelni wszyscy poloniści, a obok tego niektóre inne kierunki, mają obowiązkowy i to bardzo poważny wymiar godzin z kultury żywego słowa. Zajęcia te prowadzą nasi etatowi pracownicy, którymi są aktorzy. Można więc powiedzieć, że w jakimś stopniu na płaszczyźnie doświadczeń dydaktyczno-aktorskich jesteśmy uczelnią — siostrą dla Szkoły Teatralnej.*

— Ale obawiam się, że to jest jedyna uczelnia pedagogiczna, która coś takiego prowadzi. Wydaje mi się, że w innych szkołach pedagogicznych i na uniwersytetach tego typu zajęć nie ma. Wiem natomiast, że są w seminariach duchownych.

T.B.: *Są w różnych WSP, a obok tego na Uniwersytecie Warszawskim na pewno jest dużo godzin z kultury żywego słowa. Tam jednak zatrudnieni są nie aktorzy, a językoznawcy i pod tym względem jesteśmy niemal wyjątkiem.*

J.W.: *Zainteresowania naukowe Pana Rektora obejmują m.in. historię dramatu i teatru, w tym analizy warsztatu dramatycznego*

wybranych autorów (np. K. H. Rostworowski), jak i problem wzajemnych związków między dramatopisarstwem a sztuką teatru. Owocem tych dociekań stała się praca *„Dramat a teatr polski dwudziestolecia międzywojennego”*, książka napisana — jak to ujmowali recenzenci — „z niezwykłą przenikliwością”. Czy wśród licznych obowiązków administracyjnych i dydaktycznych starcza Ci czasu i sił na kontynuowanie pracy badawczej, a jeśli tak, to nad czym obecnie pracujesz?

— Mimo licznych obowiązków próbuję pracować naukowo, systematyczna praca jest jednak niemożliwa, niestety. Taka jest rzeczywistość. Dla mnie praca historyka dramatu i historyka teatru to podstawa naukowego warsztatu. Tak jak aktor, który przez parę lat nie grał, z trudnością będzie powracał do zawodu, tak dla mnie kompletne wyłączenie się z pracy naukowej oznaczałoby niemożność powrotu. Przede wszystkim staram się na bieżąco czytać to, co nowego ukazuje się w interesującej mnie dziedzinie. Ponadto od paru lat zbieram materiały do dwóch książek. Jedna poświęcona będzie Ludwikowi Solskiemu, jestem bliski ukończenia pierwszej części tej pracy, druga rzecz to kontynuacja problemów poruszonych we wspomnianej już książce *Dramat a teatr polski dwudziestolecia międzywojennego*. W ostatnich latach najwięcej czasu poświęciłem redagowaniu pracy zbiorowej, która — jeśli nic nie wypadnie — ma być ukończona pod koniec 2001 roku. Jest to *Słownik dramatopisarzy XX wieku*. Przygotowywaliśmy go głównie w zespole krakowsko-poznańskim. Praca obejmuje sylwetki dramaturgów od Młodej Polski po rok 2000. To jest olbrzymie przedsięwzięcie, słownik ukaze się w dwóch tomach.

T.B.: *Każdy polonista, a na pewno każdy miłośnik teatru zna książkę „Świat aktorski moich czasów”. Można powiedzieć, że książka ta zamykała aktorstwo wieku XIX, była jego podsumowaniem, bilansem, zarówno w sensie*

warsztatowym, jak i w znaczeniu społecznej roli aktora. Teraz mamy koniec wieku XX i początek wieku XXI, chyba pora, aby napisać nową książkę „Świat aktorski moich czasów”. Jak taką książkę napisałby profesor Jacek Popiel, uczony, znawca dziejów dramatu i teatru, nauczyciel akademicki w Wyższej Szkole Teatralnej? Czy byłaby to „panorama portretów”, czy też byłoby to już niemożliwe i trzeba by było stworzyć ujęcie syntetyzujące?

— Byłaby to książka oparta na portretach artystów sceny. Jeszcze dziesięć lat temu, gdyby mi ktoś zaproponował napisanie takiej pracy, myślałbym raczej o ujęciu syntetycznym. Te ostatnie dziesięć lat, które bardzo zmieniły moje życie naukowe, ale także osobiste, dały mi możliwość bliskiego poznania najwybitniejszych ludzi teatru i filmu. Coraz bardziej jestem przekonany, że najlepiej jest pisać o teatrze poprzez osobowości artystów, choć może nie dlatego, że nam się to układa w takie klocki związane z historią poszczególnych teatrów czy poszczególnych nurtów inscenizacyjnych. To dobre ujęcie, ale mnie ono mniej w tej chwili ciekawi. Natomiast wydaje się, że każda z wielkich osobowości, o których można byłoby pisać, daje okazję pokazania pewnego odrębnego sposobu myślenia o teatrze, o pozycji aktora, o jego miejscu we współczesnej kulturze. Gdybym nie był tak blisko tego środowiska, na pewno nie byłbym w stanie tej książki napisać. Być może kiedyś, z pewnej perspektywy, opierając się na doświadczeniach wyniesionych z osobistych kontaktów z artystami, coś takiego napiszę. Bo zobaczyć w praktyce, jak dochodzi do efektu finalnego Jarocki, jak pracuje Wajda, jak tworzy Lupa, jak gra i reżyseruje Stuhr, jak tworzy on scenariusz swego filmu, jak go próbuje na etapie scenariusza interpretować — to jest coś, czego nie da się później z samego dzieła wyczytać.

T.B.: *Zrąb nazwisk do takiego ewentualnego przyszłego dzieła już padł. A czy znalazłby się*

tam nazwiska innych niekrakowskich uczelni artystycznych?

— To jeszcze nie wszyscy. Musi być Anna Polony, musi być na pewno Krzysztof Globisz, na pewno Anna Dymna, która reprezentuje całkiem inny typ aktorstwa dramatycznego i filmowego. A pozakrakowskie sylwetki? Koniecznie Teresa Budzisz-Krzyżanowska, która jest z krakowskich korzeni, ale całe lata jest już poza Krakowem. Myślę też o Janie Englercie, nie wyobrażam sobie, żeby wśród tych portretów nie było Mai Komorowskiej, również mającej krakowskie korzenie. Nie byłby to więc krąg tylko krakowski. A nawet w przypadku aktorów krakowskich trudno mówić, że są to tylko postaci krakowskie. Czy tylko krakowski jest Jan Peszek? On ma różnego rodzaju doświadczenia w swojej karierze aktorskiej, zarówno w teatrach krajowych, jak zagranicznych, np. japońskich. A to wszystko ostatecznie składa się na osobowość artysty. A procesy odchodzenia tych aktorów od etatowych powiązań teatralnych, o czym właściwie nikt nie pisał? To przecież jest także ważny aspekt tych portretów aktorów drugiej połowy XX wieku. Przy czym nie

ograniczałbym tych portretów do aktorów określonego pokolenia. Myślę też o portretach młodych, np. o Dorocie Segdzie. Pamiętam ją od momentu egzaminu wstępnego. To, o czym mówię, wypływa z możliwości spojrzenia od środka i z zewnątrz.

T.B.: *Krakowską Akademię Pedagogiczną i Państwową Wyższą Szkołę Teatralną w Krakowie sporo łączy — zarówno przyjaźnie osobiste, elementy programu dydaktycznego i naukowego, jak i tożsamość biografii — obie Uczelnie w przyszłym roku będą obchodziły 55 rocznicę istnienia. Czego życzyć Państwowej Wyższej Szkole Teatralnej w Krakowie z okazji tego jubileuszu?*

— Następných 55 lat istnienia jako uczelni akademickiej. Bo na koniec powrócę do tego, o czym mówiliśmy wcześniej. Kształcenie aktorów, reżyserów ma najpełniejszy wymiar dopiero wówczas, gdy uczelnię opuszczają artyści świadomi swych warsztatowych i ideowych możliwości, zdolni do kreowania oblicza polskiej, światowej sztuki.

Rozmawiali
Tadeusz Budrewicz, Jerzy Waligóra

Resort Edukacji i terenowe władze samorządowe nie przejawiają wystarczającej woli i konsekwencji w rozwiązywaniu problemów szkół wyższych

Świat, Europa i Polska nie są zadowolone ze stanu reformy swojego szkolnictwa wyższego. Jego ilościowy rozwój jest imponujący. W latach 1970–1990 w Europie liczba studentów wzrosła z 28 milionów do 60 milionów. W Polsce zaś nastąpił skokowy wzrost liczby studentów w latach 1990–2000 z 390 tys. do 1540 tys. Niesie to z sobą nowe szanse, ale także zagrożenia dla jakości kształcenia

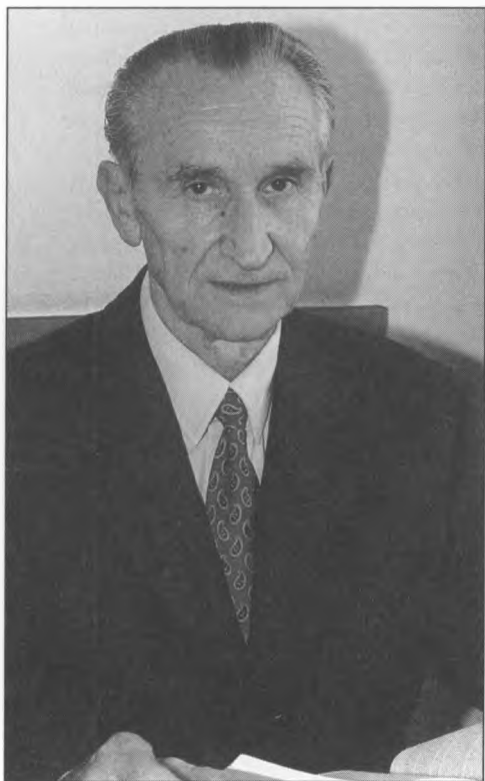
Niestety, teoria i strategia rozwoju tego segmentu systemu edukacji, istota zmian i sposoby jego unowocześniania — pozostają tradycyjne, a niedoinwestowanie widać gołym okiem. W polskiej koncepcji reformy systemu edukacji szkolnictwo wyższe nie jest w dostatecznym stopniu uwzględniane. Świadczy o tym m.in. fakt, że wśród 26 książeczek „Biblioteczki Reformy” MEN

nie ma ani jednej poświęconej reformie szkolnictwa wyższego. Środowisko akademickie żyje przede wszystkim projektem ustawy *Prawo o szkolnictwie wyższym*, zapominając, że ustawa stanowi tylko swoistą ramę do „obrazu” całości długofalowego i kompleksowego programu rozwoju publicznego i niepublicznego szkolnictwa wyższego. Jego filozofia, funkcje i strategia rozwoju są i powinny być ściśle powiązane z sytuacją demograficzną w Polsce w latach 2001–2020 oraz z radykalnymi i trudno przewidywalnymi zmianami na rynku pracy w Polsce i Europie.

W roku 2001 jesteśmy nadal bez ustawy oraz z 0,8% udziałem szkolnictwa wyższego w podzielonym Produkcie Krajowym Brutto i z 0,4% na naukę. Rzuca to na jakość polskiej szkoły wyższej oraz warunki pracy i życia kadry naukowej oraz studentów.

Resort Edukacji i terenowe władze samorządowe są przytłoczone trudną reformą szkół podstawowych, gimnazjów i szkół ponadgimnazjalnych, nie przejawiają więc wystarczającej woli i konsekwencji w rozwiązywaniu problemów szkół wyższych, przede wszystkim w zakresie jakości pracy dydaktyczno-wychowawczej i rozwoju nauki.

Niektórzy politycy i decydenci powtarzają do znudzenia prawdę o rentowności inwestycji w naukę, wiedzę i kompetencje „czynnika ludzkiego”, niewiele czyniąc,



Fot. Mieczysław Węclawek

aby mógł się realizować powszechnie śmiały i realny, jakościowy i ilościowy program rozwoju szkolnictwa wyższego. Nie oznacza to, że w szkołach wyższych nie zachodzą istotne zmiany, ale nie mają one charakteru odpowiadającego w pełni realnej wizji ich funkcji i zadań, wynikających z dwóch zasadniczych wyzwań dla Polski: jej integracji z Europą oraz kształtowania się „społeczeństwa informacyjnego”.

Zagrożeniem dla rozwoju i jakości kształcenia w szkołach wyższych jest poważny deficyt samodzielnej kadry naukowej, wieloletowość, niski status materialny pracowników nauki oraz brak badań interdyscyplinarnych, w tym w dziedzinie nauk o edukacji. Sytuację pogarsza „karuzela kadrowa” ministrów edukacji. W ostatnich latach było ich dziewięciu!

Kadra naukowa pobieżnie i okazjonalnie zapoznaje się z wynikami badań pedagogicznych w kraju i w świecie oraz z przyczynami wielu nieudanych reform. Wierzy w swoje zdobyte wcześniej kompetencje, zapominając niekiedy, że świat staje się coraz bardziej złożony i nieprzewidywalny. Interesująca byłaby analiza czytelnictwa raportów edukacyjnych, opracowań w zakresie dydaktyki oraz wychowania formalnego i nieformalnego, a także z obszaru relacji życia gospodarczego i społecznego do kształcenia w szkołach wyższych i edukacji ustawicznej.

Chcę poinformować o pracach Komitetu Prognoz „Polska 2000 Plus” przy Prezydium PAN, które dotyczą rozwoju szkol-

nictwa wyższego w latach 2001–2020. W skierowanej do najwyższych władz państwa, a także do rektorów *Strategii rozwoju Polski do roku 2020* (z końca 2000 roku) zwraca się uwagę na demograficzne uwarunkowania rozwoju edukacji.

W najbliższych 20 latach zmniejszy się liczba dzieci i młodzieży w wieku 0–17 lat z 9340 tys. do 7714 tys. Zmiany wynoszące ok. minus 1600 tys. osób wpłyną na rekonstrukcję sieci szkół i zmniejszenie zapotrzebowania na nauczycieli. W grupie wiekowej 19–24 lat do roku 2005 będzie występowała tendencja wzrostowa do 3948 tys. osób, a następnie spadkowa: w roku 2010 wyniesie 3367 tys. i 2325 tys. osób w 2020 r.

Strategia wyróżnia trzy czynniki określające sytuację Polski w najbliższym dwudziestoleciu: sprostanie wyścigowi w podnoszeniu kwalifikacji społeczeństwa (edukacji, innowacyjności i poziomu kulturalnego), zwiększenie roli nauki i zaplecza badawczo-rozwojowego oraz zdynamizowanie zmian strukturalnych prowadzących do stworzenia silnych impulsów rozwojowych.

Postuluje się przejście do intensywnego inwestowania w edukację już w latach 2001–2005 oraz zwiększenie odsetka młodzieży kontynuującej naukę na szczeblu wyższym do 35–40% danego rocznika w roku 2010 i do 40–45% w roku 2020. Chodzi jednak nie tylko o wzrost ilościowy, ale o nową jakość kształcenia i dostosowania się do potrzeb rynku pracy. Ważnym obszarem edukacji powinna być rozbudowa form kształcenia i odnawiania kwalifikacji osób dorosłych, w tym nauczycieli, zwłaszcza w dziedzinie wiedzy informatycznej.

Bardziej szczegółowe zagadnienia związane z rozwojem szkolnictwa wyższego znalazły się w opracowaniu prof. Czesława Kupisiewicza i moim pt. *Strategia rozwoju edukacji do roku 2020*, które również ukazało

Niektórzy politycy i decydenci powtarzają do znudzenia prawdę o rentowności inwestycji w naukę, wiedzę i kompetencje „czynnika ludzkiego”, niewiele czyniąc, aby mógł się realizować powszechnie śmiały i realny, jakościowy i ilościowy program rozwoju szkolnictwa wyższego

się w specjalnym tomie studiów eksperckich Komitetu Prognoz PAN.

Autorzy opowiedzieli się za:

— poszerzeniem oferty edukacyjnej w zakresie sieci, form i metod kształcenia na poziomie wyższym, rozbudową studiów wieczorowych, zaocznych i podyplomowych w uczelniach państwowych i niepaństwowych,

— kształceniem wielopoziomowym i szerokoprofilowym, z gwarancją drożności,

— rozwojem studiów licencjackich w nowych miejscowościach i zgodnie z lokalnym rynkiem pracy, ale w ścisłej współpracy z ośrodkami akademickimi,

— systemem ocen jakości studiów i akredytacji,

— zwiększeniem liczby nauczycieli akademickich, zwłaszcza profesorów,

— zwiększeniem nakładów finansowych na rozbudowę bazy dydaktycznej i socjalnej szkół wyższych oraz pomoc materialną dla studentów.

Kadra naukowa pobieżnie i okazjonalnie zapoznaje się z wynikami badań pedagogicznych w kraju i w świecie oraz z przyczynami wielu nieudanych reform. Wierzy w swoje zdobyte wcześniej kompetencje, zapominając niekiedy, że świat staje się coraz bardziej złożony i nieprzewidywalny

W zakresie kształcenia nauczycieli proponujemy zapewnienie wszystkim studiów wyższych, przygotowanie ich do nauczania co najmniej dwóch przedmiotów pokrewnych, znajomości języków obcych oraz umiejętności prowadzenia orientacji i poradnictwa szkolno-zawodowego, a także współpracy z podmiotami gospodarczymi i urzędami pracy.

Zagrożeniem dla rozwoju i jakości kształcenia w szkołach wyższych jest poważny deficyt samodzielnej kadry naukowej, wieloletowość, niski status materialny pracowników nauki oraz brak badań interdyscyplinarnych, w tym w dziedzinie nauk o edukacji

Edukacja nauczycielska — w świetle nauk pedagogicznych, raportów edukacyjnych w Polsce i na świecie — powinna mieć charakter „edukacji wstępnej”. Powinna więc być kontynuowana w różnych formach dokształcania i doskonalenia w całym okresie pracy i rozwoju nauczycieli, a także awansu zawodowego, którego integralnym składnikiem jest odpowiedni system oceniania. Różne są bowiem deklarowane i realizowane orientacje pedagogiczne nauczycieli w praktyce szkolnej oraz style kierowania dydaktyczno-wychowawczego i socjalizacyjnego.

Najważniejszym wyzwaniem dla procesu edukacji nauczycielskiej jest przygotowanie przyszłych i pracujących nauczycieli — od przedszkola do wyższej uczelni — do zrozumienia zmieniającej się rzeczywistości intelektualnej, kulturowej i społecznej w Polsce oraz w świecie globalizacji i społeczeństwa informacyjnego.

Biała Księga Komisji Europejskiej pt. *Nauczanie i uczenie się. Na drodze do uczącego się społeczeństwa* zaleca koncentrację na kulturze ogólnej, która powinna prowadzić do lepszego rozumienia świata i siebie. Podkreśla znaczenie rozwoju umiejętności i cech niezbędnych w miejscu zatrudnienia, mobilności zawodowej, zwraca także uwagę na konieczność równoległego traktowania inwestycji materialnych i edukacyjnych.

Czesław Banach

Europa doceniać nas będzie nie przez niewolnicze naśladowanie czy „małpowanie”, lecz przez to, w czym będziemy inni, osobni

Świadomość zbiorową kształtują dziś mass-media. Nie chodzi o zakres przekazywanych w nich informacji, o prawdę bądź celowo wprowadzaną w obieg powszechny nieprawdę, które „w jednym stojąc domku”, stają się nierozróżnialne, równoważne. Oczywiście odbiorca indywidualny tych informacji ma prawo do samodzielnego sądu, do rozpoznawania i weryfikowania. Ale samodzielne myślenie wymaga nie tyle odwagi, co odpowiednich narzędzi, chronionych w życiu społecznym

Świadomość zbiorową kształtują dziś stereotypy upowszechniane przez prasę, telewizję, radio, powtarzane w kampaniach wyborczych, w polemikach parlamentarnych. Coraz rzadziej na tym wielkim targowisku zjawiają się uczeni, filozofowie, artyści. Ich głos się nie liczy. Jeśli chcą pu-

blikować wyniki swych prac, muszą „zdobyć pieniądze”, szukać sponsorów. Ale i tak czeka ich przegrana; prace utoną w morzu informacyjnej bzdury — sensacji i „skandalu”, przepowiedni astrologicznych, przepisów na zachowanie „wiecznej młodości” itd. I będzie to zgodne „z prawami rynku”. Telewizją publiczną rządzi „oglądalność” — proponuję dalsze dziwaczne neologizmy — „słyszalność” i „czytalność”...

W wieku XIX ci, którzy mieli ambicję kształtowania świadomości zbiorowej, wiedzieli dobrze, że istnieje bardzo chybotałowa granica między potrzebą „trafiania” do odbiorcy, a była to fundamentalna rynkowa zasada skutecznej informacji, jednakże nie przez sprzyjanie jego nie najlepszym gustom, dostosowanie się do oczekiwań, lecz poprzez stałe podnoszenie poprzeczki w wielkiej dydaktyce społecznej. Wynikało to z szacunku dla odbiorcy: dziś wielu nadawcom informacji wydaje się, że czytelnicy czy słuchacze są głupi i należy dostarczać im głupich informacji. Tymczasem odbiorcy chcą wiedzieć więcej niż wiedzą. Problemem prawdziwym staje się więc —

**Samodzielnego myślenia wymaga nie tyle odwagi,
co odpowiednich narzędzi, chronionych w życiu
społecznym**



Fot. Mieczysław Wigławeck

co się im podaje. I tu rozpoczynają się etyczne kwestie wyboru, jakości informacji. Tymczasem w kształtowaniu świadomości zbiorowej dominują stereotypy. Operuje nimi wszechobecna reklama, obecne są w dyskursie społecznym na wszystkich poziomach. W zakresie gospodarki, stanowienia prawa, polityki społecznej argumentem rozstrzygającym jest sakramentalny zwrot: „konieczność dostosowania się do wymogów Unii Europejskiej”. Tym „wytrychem myślowym” usprawiedliwiamy wszystkie błędy reformy służby zdrowia, jakby to Unia narzuciła nam złe rozwiązania. W szkolnictwie wyższym obniżone nakłady budżetowe, z równocześnie ponad możliwości materialne i personalne szkół wyższych powiększeniem ilości studiujących, już spowodowały załamanie poziomu badań naukowych i jakości dydaktyki. I to tłumaczy się koniecznością dostosowania. Żywiłowy rozwój szkół prywatnych pogłębia procesy degradacji. Liczy się nie jakość, lecz ilość. Potrzebny w tym miejscu jest kolejny neologizm — im głupszy, tym lepszy, powiedzmy: „studialność”. Bo musimy się dostosować do wymogów Unii Europejskiej. Przedłużający się pobyt w przedpokojach rodzi kompleksy i to decyduje o stylach myślenia.

Nie przeprowadziliśmy, siedząc w przedpokojach, rzetelnego bilansu naszych zasobów i naszych niedostatków w kulturze. Nieprawdą jest, że w całym okresie przed przemianą, że w kulturze „po Jaćmie”, były tylko klęski, była wyłącznie degradacja. „W Europie” przed rozstrzygnięciami politycznymi są już od wielu dziesiątków lat nasi kompozytorzy, przez wiele lat przed

przemianą były nasze teatry, reżyserzy, autorzy dramatów, wybitni poeci. Rzecz w tym, że Europa doceniać nas będzie nie przez niewolnicze naśladowanie czy „małpowanie”, lecz przez to, w czym będziemy

Przedłużający się pobyt w przedpokojach rodzi kompleksy i to decyduje o stylach myślenia

inni, osobni. To kwestia naszej tożsamości. Nasze szkolnictwo wyższe miało swoje archaiczne struktury, ale miało także pewne zasady fundamentalne: dydaktyce uniwersyteckiej towarzyszyły badania naukowe, autentyczne, a nie pozorowane. Nie może być dobrej dydaktyki bez badań prowadzonych przez nauczycieli akademickich. Jeśli tych badań nie ma dydaktyka staje się werbalna, wręcz komiksowa. „Dostosowanie do wymogów”, jak na razie, dotyczy nerwowego manipulowania w systemie edukacyjnym, nie dotyczy tego, co było dobre i oryginalne. Wszystkie reformy systemu nacechowane są u nas przemożną chęcią „zaczynania od nowa”, „budowania na wyrębie”. Można od nowa postawić nowoczesny zakład pracy, ale nie można od nowa zbudować kultury, także edukacji, która jest jej częścią.

Kompleksy „przedpokojowców”, wytrych, bo nie słowo-klucz, „dostosowania” przynieść może obniżenie poziomu edukacyjnego. Wielka fala emigrantów, która opuściła kraj na przełomie lat siedemdziesiątych i osiemdziesiątych, wywoziła z sobą w bagażu z biednego kraju tylko jedno — swoje rzetelne wykształcenie. I dzięki niemu ludzie odnajdywali swoje miejsce w życiu. Gdyby to zdarzyło się dziś absolwentom szkół wyższych czy średnich, mieliby znacznie większe trudności, bo są w podstawowej masie gorzej przygotowani. Ci dobrze przygotowani, jak informatycy,

Żywiłowy rozwój szkół prywatnych pogłębia procesy degradacji. Liczy się nie jakość, lecz ilość

którzy otrzymali spektakularne oferty, nie spieszą się, bo znają swoją wartość na rynku krajowym.

Stereotypy funkcjonujące w świadomości zbiorowej nie są niczym wyjątkowym — powstawały w przeszłości, powstają i będą powstawać. Rzecz w tym jednak, że nie tylko modelują style myślenia, ograniczają samodzielność, lecz — i to jest chyba najgroźniejsze — niszczą wyobraźnię zbiorową. To w niej rodzą się nowe idee i nowe dążenia. Mentalność „przedpokojowca” jest bierna. Może tylko oczekiwać, dostosowywać się, przystosowywać. „Filozofowie nauki”, także u nas, mówią o przeroście badań naukowych w naszych czasach, o powstawaniu prac zbytecznych, o mnożeniu się pozornych problemów badawczych. Szczęśliwi, bo wiedzą, co jest ważne w badaniach, a co nieważne, choć w tym zakresie nie ujawniają swej wiedzy. Niektórzy

jawnie głoszą hasła likwidacyjne: szczęśliwa *sancta simplicitas*. Nie ma problemów ważnych i marginalnych. To sytuacja jak z *Policji* Mrożka: co by się stało z państwem, gdyby ostatni więzień polityczny

Wszystkie reformy systemu nacechowane są u nas przemożną chęcią „zaczynania od nowa”, „budowania na wyrębie”. Można od nowa postawić nowoczesny zakład pracy, ale nie można od nowa zbudować kultury, także edukacji, która jest jej częścią

podpisał akt lojalności? Bezrobotni prokuratorzy, policjanci, sędziowie... Co by się stało z filozofią nauki, gdyby ostatni uczo-ny... itd. Jesteśmy — z wielu powodów społecznych — na niebezpiecznej ścieżce likwidacyjnej.

Stanisław Burkot

Dopóki uczeni będą w rządzie i parlamencie, raczej nie powinniśmy spodziewać się poprawy naszej sytuacji

Nie jest to pierwsza dyskusja poświęcona miejscu i roli oraz kondycji polskiej nauki i szkolnictwa wyższego, w której uczestniczę. I z doświadczenia wiem, iż zazwyczaj nic z tych dyskusji nie wynika. Nikt nas po prostu nie chce słuchać, by nie powiedzieć jeszcze drastyczniej — rządzący się nami specjalnie nie przejmują

To jałowy dyskurs, a raczej monolog jednej tylko strony. Ta druga zazwyczaj nie słucha. Sądzę jednak, że każda okazja jest dobra, by zwrócić uwagę na rzeczy najważniejsze i dramatyczne zarazem, których doświadczamy. Chciałbym zasygnalizować trzy spośród wielu problemów dręczących naukę i środowisko akademickie, również społeczność naszej Akademii.

Po pierwsze hipokryzję. Oto na poziomie werbalnym i deklaratywnym, w pro-

gramach partii politycznych wszyscy, lepsi lub gorsi politycy i tzw. działacze zapewniają, że nauka i edukacja to „fundament rozwoju”, to „inwestowanie w przyszłość”, „wyrównywanie szans” itp. komunały. Gdy jednak te deklaracje, przecież ogólnie najsluszniejsze z możliwych, są przenoszone na rachunek ekonomiczny (budżet), to zazwyczaj się okazuje, że wszystko jest ważne, tylko nie nauka. Górnicy i hutnicy, stoczniovcy, nasza armia, a przede wszystkim sami politycy i samorządowcy, marszałkowie, wojewodowie, prezydenci i burmistrzowie, radni itp. itd. Dowodem jest zawsze budżet. Wystarczy też porównać średnią płacę w poszczególnych działach gospodarki, w tym przede wszystkim w dziale administracja, ze średnią płacą w nauce.

To właśnie owa hipokryzja. Osobiście boli mnie to jeszcze bardziej, dlatego, iż w Sejmie i Senacie, rządzie, ciałach samorządowych i społecznych zasiada wciąż pokaźna grupa ludzi wykształconych, często przedstawiciele naszego środowiska. Dzieje się to w czasie, gdy na czele rządu stoi dwu profesorów, kilku ministrów posiada tytuły naukowe, a na czele jednej ze związkowych central jest przewodniczący ze stopniem doktora — chwalcący się tym (wystarczy przywołać w pamięci jego plakaty wyborcze), gdy powołano Komitet Obrony Nauki Polskiej. Ta sama władza (rząd), znajdując najprostsze z możliwych wytłumaczeń, zabrała uczelniom ostatnią



Fot. Małgorzata Kornaga

dotację 2000 roku: „bo wpływy do budżetu były mniejsze niż zaplanowano”. Zastanawiające, że w tym samym czasie przyznano administracji i posłom znaczące podwyżki, nie mówiąc już o premiach samorządowców.

Ta hipokryzja to również i inny, zauważalny fakt; trudno np. znaleźć w stenogramach sejmowych donośny głos posłów z tytułami, np. prof. Stefana Niesiołowskiego, prof. Józefa Kalety, prof. Bronisława Gremka, prof. Alicji Grześkowiak, dr. Tadeusza Syryjczyka w sprawie nauki, tak jak głośno i namiętnie wypowiadali się w sprawie aborcji, lustracji czy zwrotu „zagrabionej przez komunistów” własności. Czy ktoś z państwa słyszał, aby dr Marian Krzaklewski powalczył o środowisko, z którego się wywodzi? A czy np. prof. Leszek Balcerowicz uczynił to kiedykolwiek? Pomijam prof. Jerzego Buzka, jako że ten wszystkim wszystko obiecuje, często też informując o dniach „ważnych dla Polski i Polaków”. Czy ktoś z państwa słyszał, aby w tej sprawie ostatnio zabierał głos, również przecież profesor, prezydent miasta Krakowa?

Nie! A dlaczego? Otóż odważę się postawić diagnozę następującą: już pierwsza pensja na nowym stanowisku tych osób po wielokroć przewyższa dotychczasowe profesorskie uposażenie. To zapiera oddech w piersiach, a kolejne miesiące wypłat to zjawisko utrwalają. Stąd szybko zapomina się, skąd się wyszło, a że koledzy tam pozostali? Trudno. Gdzieś tutaj zapewne tkwi istota tabeli hierarchii zawodów — według społeczeństwa miejsce pierwsze zajmuje profesor, a jedno z ostatnich w tym rankingu polityk. Więc być może tę konfuzję powinna rekompensować istniejąca różnica finansowa?

I drugi kontekst; przecież większość spośród profesury na stanowiskach poli-

tyczno-samorządowych zaprzestała pracy naukowej, a to oznacza, że za bardzo pasją badawczą nie byli porażeni. Bo — tak uważam — prawdziwy uczony, z autentyczną pasją badawczą nie zostaje premierem, wicepremierem, ministrem, nawet posłem czy prezydentem miasta. Pozostaje w laboratorium, gdyż tam jest jego rzeczywiste miejsce, do tego się przecież przez lata przygotowywał, zazwyczaj za państwowe pieniądze. Ale uczony prawdziwy.

Zderzenie tych dwu czynników upoważnia do dramatycznej konkluzji: dopóki uczeni będą w rządzie i parlamencie, raczej nie powinniśmy spodziewać się poprawy naszej sytuacji. Pozostaną po naszej stronie tylko w ogólnikowym dyskursie o ważności sprawy nauki i edukacji, ale rzeczywistość się nie zmienia, także i ta, że do kas ustawiać się będziemy różnych. Jeżeli 40-milionowy kraj stać na horrendalne topienie pieniędzy w dziwnych przedsięwzięciach typu odprawy górnicze, fundusze pozabudżetowe nie podlegające zazwyczaj kontroli itp. przedsięwzięcia, a nie stać na godne utrzymanie kilku tysięcy swoich profesorów, to zawsze będę uważał, że profesorowie-ministrowie, profesorowie-parlamentarzyści, profesor-premier nie są moimi reprezentantami, i to bez względu na opcję polityczną.

Po drugie, nasze własne środowisko. Nie jesteśmy bez winy! Przede wszystkim mamy złą ustawę o szkolnictwie wyższym. Nieśmiało przypomnę, że jej kolejne projekty były ze środowiskiem konsultowane. Wybrano wariant wygodny, ciepłego uczelnianego miejsca etatowego i ciepłej, złe,

Czy ktoś z państwa słyszał, aby dr Marian Krzaklewski powalczył o środowisko, z którego się wywodzi? A czy np. prof. Leszek Balcerowicz uczynił to kiedykolwiek? Pomijam prof. Jerzego Buzka, jako że ten wszystkim wszystko obiecuje, często też informując o dniach „ważnych dla Polski i Polaków”

co prawda, opłacanej, ale bezpiecznej socjalnie, posadki. Posadki właściwie bez rzetelnej i wnikliwej oceny merytorycznej, bo trudno za takie uznać tzw. przeglądy kadrowe, w tym również, unikanej, oceny środowiska studenckiego. Dotyczy to także niebotycznie długiego czasu tolerancji w związku z awansem naukowym itp. itd.

Wybrano też, na fali kompletnej nieodpowiedzialności, niewątpliwą hucpę z tworzeniem tzw. prywatnych szkół wyższych. Podkreślam tzw., bo zdecydowana ich większość nie odpowiada niemal żadnemu kryterium przyzwoitości naukowej i dydaktycznej, a publiczne kłótnie profesury czy żenujące okupacje budynków, to sytuacja amoralna, której nie potrafię sobie wyjaśnić. Długo, jako środowisko, będziemy z tej organizacyjnej i moralnej hucpy wychodzić.

I wreszcie, po trzecie, my sami, środowisko akademickie. Też mielibyśmy się z czego spowiadać. I to nie tylko tzw. przeterminowani adiunkci, ale przede wszystkim profesura. Te pozorne recenzje i opinie, te — tolerowane — nijakie prace, to marnotrawienie pieniędzy na pozorowanie badań awansowych, turystyczne wyjazdy naukowe itp. Bo przecież jeżeli odchodzący na emeryturę profesor pozostawia w katedrze niemal równego sobie wiekiem adiunkta, który od trzydziestu bez mała lat zgłasza ten sam wniosek, że pracuje nad rozprawą habilitacyjną, to jest to nie tylko śmieszność i klęska tego adiunkta, ale przede wszystkim profesora!

Wiem, że te uogólniające oceny bołą i ranią tych, którzy ciężko i rzetelnie pracują, awansują, wykładają zgodnie ze świętą zasadą, że w szkole wyższej dydaktyka powinna być zawsze funkcją badań naukowych, a nie streszczaniem podręcznika. Ale ich jest, niestety, mniejszość. Także i w na-

szej uczelni. A ja chciałbym, świadomie, problem wyostrzyć.

Zatem, to reasumpcja, jeżeli mamy odwagę krytykować „onych” za to, co robią, jak rządzą, czy myślą o środowisku, jak nam płacą, to miejmy też odwagę uderzyć się we własne piersi i powiedzieć — zgrzeszyłem. Idą ciężkie czasy dla środowiska akademickiego i dla naszej uczelni — niż

Jeżeli odchodzący na emeryturę profesor pozostawia w katedrze niemal równego sobie wiekiem adiunkta, który od trzydziestu bez mała lat zgłasza ten sam wniosek, że pracuje nad rozprawą habilitacyjną, to jest to nie tylko śmieszność i klęska tego adiunkta, ale przede wszystkim profesora!

demograficzny, system akredytacji, system punktowy studiów, system ocen, limity kwotowe. A pieniędzy nie przybędzie. Powinni w tej grze o wszystko ostać się najlepsi. Obyśmy, jako uczelnia, znaleźli się wśród nich. Ale nie w formie, w jakiej obecnie jesteśmy — jeden wydział z pełnymi akademickimi uprawnieniami, dramat adiunktów, rozdymane do granic umysłowej wytrzymałości siatki dydaktyczne, godziny płatne lepiej i gorzej, niby-badania i niby-awanse. Jeżeli nie zmienimy się sami, świadomie i odpowiedzialnie w dobrym kierunku, to żadne pseudo-reformy i pseudo-pomysły w rodzaju „zlikwidować habilitacje”(na marginesie, jeżeli już, to powinno to objąć tylko tych, którzy dopiero, jako adiunkci, rozpoczynają, bo dla starych brzmi to podejrzenie, głównie jako próba zajęcia miejsca i płacy, a w perspektywie i emerytury zupełnie nienależnej) itp. nam nie pomogą. Padniemy. Nie chciałbym się znaleźć na tym AP-owskim „Titanicu”.

Jacek Chrobaczyński

Każda skrajność wywołuje skutki negatywne

U źródeł tradycji uniwersyteckiej w Europie legły trzy modele organizacyjne, o których istnieniu należałoby może częściej przypominać

Pomijając odosobniony przypadek uniwersytetu neapolitańskiego, w pełni podległego administracji królewskiej, dwa pozostałe były czymś w rodzaju spółdzielni profesorów lub studentów. Średniowieczne uniwersytety włoskie były korporacjami studentów, którzy wybierali rektora i dbali o właściwe funkcjonowanie uczelni, w tym także o dobór kadry profesorów. Ich programy odpowiadały początkowo społecznemu zapotrzebowaniu na kadrę kancelistów, prawników i notariuszy (Bolonja, Padwa) i lekarzy (Salerno); miały więc charakter użyteczny. Znacznie później pojawiły się przedmioty objęte nazwą *humaniora*. Przez pewien czas Jan Zamoyski pisał o godności prorektora uniwersytetu w Padwie, co nie znaczy, że zawdzięczał ją wysokiej pozycji naukowej.

Uniwersytety francuskie były z kolei elitarnymi korporacjami profesorów i to do nich należała pełna władza na terenie uczelni. Przyznanie paryskiemu wydziałowi teologii uprawnień cenzorskich rozszerzyło zakres władzy uczonych, ale miało też szereg etycznych i badawczych konsekwencji, odczuwanych przez wiele stuleci. Rewolta studentów paryskich w 1968 roku była dowodem wyczerpania się owej mocno scentralizowanej i sfeudalizowanej formy rządów profesorskich. Analizując jej sens powinniśmy abstrahować od licznych wypa-

czeń. Z tej kontestacji zrodziły się uniwersytety otwarte, kierowane tym razem przez studentów, ale każda skrajność wywołuje skutki negatywne.

Struktura organizacyjna Akademii Krakowskiej, początkowo wzorowana na modelu włoskim, od ok. 1400 roku zaczęła się upodabniać do Sorbony, ale pod Wawelem znacznie lepiej była znana tradycja uczelni włoskich dzięki dworzanom królowej Bony i polskim żakom powracającym z Włoch; wszak ich nacja w Padwie uchodziła w tym czasie za jedną z najsilniejszych. Nie jest wykluczone, że znany bunt żaków krakowskich, po którym Akademia

Dzisiaj, gdy zastanawiamy się nad zreformowaniem szkolnictwa wyższego, warto przez chwilę pomyśleć o tradycji



Fot. Mieczysław Wiśniewski

przerwała działalność na dwa lata, a później nie wróciła już do czasów minionej świetności, w jakiś sposób odzwierciedlał ścieranie się ze sobą tych dwóch tradycji, choć bezpośrednim powodem tamtej rewolty studenckiej były sprawy kryminalne.

Wywalzione przez konsumentów prawa gwarantują im możliwość zwrotu wybrakowanego towaru na koszt producenta. W przypadku „kupowania” wiedzy jest to niemożliwe

Dzisiaj, gdy zastanawiamy się nad zreformowaniem szkolnictwa wyższego, warto przez chwilę pomyśleć o tradycji. Byłoby banałem przypominać, że tradycja oddziałuje na nasze wyobrażenia, a jednak wcale tak nie jest, a przynajmniej w niedostatecznym stopniu, jeśliby wziąć pod uwagę wpływ tradycji „korporacji studenckich” (dzisiaj częściej się za to mówi o „syndromie magistra analfabety” — „Wprost”, nr 8/2001) na działalność wyższej uczelni. Jednakże — jeśli zaakceptujemy rozstrzygające znaczenie praw wolnorynkowych — o przebudowie systemu uniwersyteckiego nie powinien decydować wynik sporu między politykami, z których każdy schlebia swoim wyborcom (np. górnikom) a uczonymi, których punkt widzenia może być

również obciążony interesami własnego środowiska, ale mądra debata z udziałem konsumentów wiedzy i umiejętności, co odnosi się do opiniotwórczych środowisk studenckich. Wywalzione przez konsumentów prawa gwarantują im możliwość zwrotu wybrakowanego towaru na koszt producenta. W przypadku „kupowania” wiedzy jest to niemożliwe.

Wprowadzenie mechanicznych analogii doprowadziłoby nas do gigantycznego absurdu, a większość uczelni do bankructwa. Podejmowanie przez studenta nauki w danej uczelni nie jest przymusowe, ale jest rodzajem umowy, od której może on w każdej chwili odstąpić. Nieprzestrzeganie zasad tej umowy lub nieatrakcyjność oferty programowej może z kolei doprowadzić uczelnię do bankructwa — nie ma podstaw, by uniwersalne prawo entropii nie dotyczyło środowisk naukowych. Oznacza to, że warunkiem wzajemnych korzyści jest maksymalna współpraca i aktywność intelektualna wszystkich środowisk oraz jasno określony cel dydaktyczny, co jest krzywą koniecznością, gdy stopa bezrobocia w Polsce osiągnęła poziom 15% i wiele wskazuje na dalszy jej wzrost i pogłębianie się sytuacji kryzysowej.

Andrzej Dróżdż

Mówi się, że z naszą nauką jest dobrze, a na Zachodzie jest źle, co przed chwilą słyszałem — to dlaczego tam jest lepiej?

W Holandii i Wielkiej Brytanii mogłem poznać rozwiązania istniejące w starych, tradycyjnych uniwersytetach oraz w nowych, nowoczesnych uczelniach.

Każdy z typów tych uczelni realizuje inne funkcje, jest w inny sposób zarządzany i spełnia odmienne oczekiwania

Twórcy istniejącego od dwudziestu lat Maastricht University założyli, że kształcenie w tej uczelni powinno być oparte o: librarizację, tj. samokształcenie studentów w nowoczesnych bibliotekach wyposażonych nie tylko w książki i czasopisma, ale i dostęp do sieci informatycznych, fantomy umożliwiające doskonalenie czynności zawodowych, stanowiska do odtwarzanie nagrań wideo ze wszystkich zajęć; demokratyzację i *tutoring* — traktowanie studentów nie jak uczniów, lecz młodszych kolegów, włączanie ich do prac badawczych; *skills lab* — pracę w laboratoriach i małych zespołach nad rozwiązaniem poszczególnych problemów lub zdobyciem umiejętności zawodowych. W uczelni tej ocenie podlegają nie tylko wiedza i umiejętności studentów, lecz ocenia się też to, co studenci potrafią stworzyć — ich propozycje badań, nowych metod postępowania zawodowego, rozwiązań organizacyjnych itp. Taki model kształcenia przygotowuje do ciągłego dokształcania się, co będzie koniecznością w XXI wieku, oraz szybkiej zmiany kwalifikacji, co z kolei wymuszają prawa wolnego rynku.

W Wielkiej Brytanii mogłem obserwować funkcjonowanie w jednym mieście

Dlaczego u nas, zamiast katedr, instytutów nie tworzy się (tak jak ma to miejsce np. na Uniwersytecie w Maastricht) zespołów badawczych mających rozwiązywać konkretne problemy, lub zespołów przygotowujących i przeprowadzających cykl szkolenia studentów?



Fot. Marian Pasternak

dwóch uniwersytetów. W Sheffield obok tradycyjnego, kilkusetletniego Uniwersytetu mogącego poszczycić się kilkoma noblistami, istnieje Hallam University — uczelnia powstała z połączenia tamtejszych odpowiedników szkoły pedagogicznej, szkół medycznych i politechniki. Sheffield University ma strukturę tradycyjną, jego celem jest prowadzenie badań naukowych i kształcenie w podstawowych dziedzinach nauki. Natomiast w Hallam University kształci się głównie fachowców potrzebnych gospodarce, a także umożliwia się

zdobycie bądź uzupełnienie kwalifikacji zawodowych absolwentom tradycyjnych uniwersytetów. Rodzaje kierunków studiów, liczba ich programów, kursów uzupełniających jest uwarunkowana bieżącymi potrzebami, np. w jednym roku kształci się opiekunki społeczne, w drugim pielęgniarki środowiskowe, prowadząc jednocześnie magisterskie studia uzupełniające. Znaczna część osób zatrudnionych w tym uniwersytecie, to nie pracownicy etatowi, lecz osoby zatrudnione na kontraktach określających ich stanowisko (w tym profesorskie), zakres obowiązków, czas pracy itp. Podobnie jest też w Maastricht University.

Zamiast koncentrować się na uzyskiwaniu stopni i tytułów naukowych, pracownicy tych uniwersytetów koncentrują się na rozwiązywaniu zadań, które są potrzebne społeczności lokalnej, bądź mają znaczenie jeszcze rozleglejsze. Większość osób jest zatrudniona na kontraktach nie w jednej, a w kilku uczelniach. Pozwala to na mobilność pracowników i odpowiadający każdemu dobór tematyki badawczej oraz zespołu prowadzącego badania lub zajmującego się dydaktyką

We wspomnianych uczelniach zauważyłem też odmienne od panujących u nas postawy wobec pracy naukowej i kariery zawodowej. Zamiast koncentrować się na uzyskiwaniu stopni i tytułów naukowych, pracownicy tych uniwersytetów koncentrują się na rozwiązywaniu zadań, które są potrzebne społeczności lokalnej bądź mają znaczenie jeszcze rozleglejsze. Większość osób jest zatrudniona na kontraktach nie w jednej, a w kilku uczelniach. Pozwala to

na mobilność pracowników i odpowiadający każdemu dobór tematyki badawczej oraz zespołu prowadzącego badania lub zajmującego się dydaktyką.

Nie sądzę, że Unia Europejska będzie wymagać od nas dostosowania naszego szkolnictwa wyższego do norm obowiązujących w innych krajach. Te przepisy są bowiem zróżnicowane nie tylko w poszczególnych krajach, ale i uczelniach, a nasze przystąpienie do Unii ma jeszcze tę różnorodność powiększyć.

Dłaczego u nas, zamiast katedr, instytutów nie tworzy się (tak jak ma to miejsce np. na Uniwersytecie w Maastricht) zespołów badawczych mających rozwiązywać konkretne problemy, lub zespołów przygotowujących i przeprowadzających cykl szkolenia studentów?

Obserwując zachowania ludzi odpowiedzialnych za rozwój szkolnictwa wyższego odnoszę wrażenie, że część profesorów boi się — z jednej strony — „święconej wody”, z drugiej — „masonów z Unii Europejskiej” i zamiast włączać się do modyfikacji istniejącego systemu robi wszystko, żeby zachować *status quo* i swą „samodzielność”. Jako pedagog zastanawiam się, czy wszyscy ludzie odpowiedzialni za losy nauki, a ukształtowani w byłym ustroju, są w stanie zrozumieć prawidłowości funkcjonowania uczelni w warunkach gospodarki rynkowej, dostrzec nowe potrzeby i możliwości związane z przystąpieniem do Unii. Skoro mówi się, że z naszą nauką jest dobrze, a na Zachodzie jest źle, co przed chwilą słyszałem — to dlaczego tam jest lepiej?

Wojciech Kłapa

Swoboda wyboru jest ryzykiem, ale i ogromną szansą

Jakich nawyków należy się wyzbyc? Przede wszystkim odziedziczonego po PRL (i upórczywie podtrzymywanego) systemu nakazowo-rozdzielczego, ustanawiającego sztywny, „koszarowy” program zajęć bezalternatywnie wmuszanych studentom

Zakłada on, że każdy zatwierdzony w planie studiów wykład czy ćwiczenia musi, podkreślam, musi znaleźć (przymuszonych) odbiorców, co więcej, jest przeznaczony dla wyraźnie określonego ich kręgu — i tylko dla niego: przykładowo wykład N zapisany jest w obligatoryjnym programie grupy B drugiego roku kierunku X, dla tej grupy jest więc przymusowy, natomiast student z innego roku, lub z innego kierunku, nawet gdyby chciał, nie może zaliczyć tych zajęć bez specjalnego zezwolenia dziekana.

Od strony uczących się szkodliwość systemu (rządzącego ongiś, wiemy, z jakim skutkiem, PRL-owską gospodarką) polega m.in. na tym, że ujmując studentów w koszarową, sterowaną z zewnątrz dyscyplinę utwierdza ich w postawie na pół infantylniej podległości wobec „ciała profesorskiego”, i w konsekwencji utrudnia wyrobienie odpowiedzialnej samodzielności decyzji (i myślenia), która jest najważniejszym etapem wychowania do dorosłości. Zaniedbując ten etap kształtujemy (my, wychowawczo przecież zorientowana Akademia Pedagogiczna!) niedojrzałą, niezdolną do samokontroli i racjonalnego zaplanowania swojej zawodowej kariery osobowość, wyraźnie poszkodowaną w warunkach panującej dzisiaj na rynku pracy ostrej konkurencji.

Od strony wykładowców system ten jest również szkodliwy, gdyż utrudnia im sprawdzenie trafności (lub nietrafności) przyjętych strategii dydaktycznych. Skoro nie musimy konkurencyjnie ubiegać się

(walczyć jak sprzedawca walczy o klienta!) o słuchaczy (studenci i tak muszą na zajęcia chodzić), nie warto się zatem wysilać, aby przyciągnąć ich do siebie dobrze przemyślanym i atrakcyjnym sposobem wykładu, nie warto głowić się nad podejmowaniem nowych ujęć problemowych, nie warto modernizować własnych rutynowych (może skostniałych?) metod pedagogicznych, ani przyjmować nowych wyzwań poznawczych stawianych przez rozwój nauki, w sumie — nie warto przerywać wygodnej stagnacji polegającej na powielaniu zauto-



Fot. Marian Pasternak

matyzowanych procedur („odwieczny” zeszycik, z którego dyktujemy niezmienny od pokoleń tekst wykładu).

To obraz skrajnie przeczerniony, powie ktoś? Cieszyłbym się, gdyby tak było. Jednak obawiam się, że nasi planiści na wszystkich szczeblach marzą właśnie o takim do-

Nasi planiści na wszystkich szczeblach marzą o doskonale zapiętym na ostatni guzik „planie pięcioletnim” (studiów, oczywiście), w którym wszystko zostało zaplanowane, niczego nie zostawiono różnym kłopotliwym zmiennym

skonałe zapiętym na ostatni guzik „planie pięcioletnim” (studiów, oczywiście), w którym wszystko zostało zaplanowane, niczego nie zostawiono różnym kłopotliwym zmiennym, takim jak ludzka wolność, ludzkie preferencje, rosnące wymogi interdyscyplinarności, ewoluujący raptownie kontekst cywilizacyjny, nowe oczekiwania nieprzewidzianych kompetencji i sprawności. Jak zmieniające się upodobania ewentualnych kandydatów na studia. Wreszcie, jak wahająca się koniunktura na rynku pracy (m.in. gotowość do zmiany lub przeprofilowania zawodu), rosnąca lub upadająca krzywa demograficzna i wynikające stąd przesunięcia zawodowe, coraz intensywniejsza wymiana międzynarodowa, wymagająca homologacji, dopasowania naszych norm do norm europejskich. Te wszystkie zmienne wymagają niesłychanej elastyczności (i interdyscyplinarności), wielowariantowych programów, szybkiego reagowania na nowe potrzeby, ciągłych innowacji, ale i eliminowania tego, co się już zdezaktualizowało, mimo iż niektórym przyzwyczajonym do PRL-owskiej „małej stabilizacji” wykładowcom wygodniej byłoby „nic nie zmieniać”.

W świecie zachodnim panuje jednak gospodarka rynkowa, nie sowiecki system nakazowo-rozdzielczy, którego konsekwen-

cje niestety znosimy do dzisiaj. A zatem do gospodarki wolnorynkowej musimy się dopasować. Chyba, że wybieramy białoruski model Łukaszenki?

Zachodnie uczelnie „od zawsze” pracują w całkowicie odmiennym od naszego systemie uniwersyteckim. Wykazuje on widoczne związki z modelem gospodarki wolnorynkowej, opartej na ofercie i wyborze. Oczywiście nauczanie nie może żywcem przejmować zasady podaży i popytu jak w supermarkecie, ale zachodnie uniwersytety opierają się na podobnej jak gospodarka „filozofii”, która reguluje relacje zarówno między sprzedającym i klientem jak i między przekazującym kompetencje i wiedzę profesorem i nabywającym te umiejętności studentem. Stąd nasi zachodni sąsiedzi traktują studenta nie jak niedojrzałego licealistę, wymagającego stałego nadzoru, ale jak świadomego własnych praw i obowiązków obywatela wolnego państwa — a więc osobę dorosłą, wolną i w pełni odpowiedzialną za swoje decyzje, tj. ponoszącą ich pozytywne lub negatywne konsekwencje. Student wie, że studia mają mu pomóc w zdobyciu wiedzy oraz wybranego zawodu, to znaczy odpowiednich kompetencji, a nie samego „papierka-dyplomu”. Jest to na ogół motywacja wewnętrzna, wynikająca z racjonalnie podjętej decyzji o studiowaniu, wpisująca się w model cywilizacyjny oparty na racjonalnym projektowaniu własnej zawodowej przyszłości na bardzo konkurencyjnym rynku pracy. W takim kontekście uczelnia oferuje mu szeroki wachlarz kompetencji,

Na Zachodzie uczelnie starają się raczej wprowadzić studentów w wycinkowe tereny danej gałęzi wiedzy, nb. zapewne głębiej niż my, uwrażliwiając ich przy tym na ową cząstkowość, ale nie lękając, jak my to czasem chcemy czynić, iż dają „wystarczające podstawy”, „encyklopedyczny zarys” biologii, chemii, socjologii, literatury, filozofii...

proponując różne warianty dyplomów, składające się z najrozmaitszych indywidualnie planowanych, często interdyscyplinarnych kompleksów zajęć, wpisujących się w ogólne ramy danych specjalności, o nie zawsze ostrych granicach. Stąd wiele niespodziewanych krzyżówek, dwutorowości, które zapewniają absolwentowi elastyczniejsze przystosowanie do koniunktury na rynku pracy (zmiana zawodu, przeprofilowanie etc.). Wobec szerokiej oferty student dokonuje własnych wyborów, układając sobie indywidualny „jadłospis” na podstawie dostępnego „menu”. Niewątpliwie ten typ studiów odbiega od naszego modelu, gdzie słuchając obowiązkowego wykładu zapoznajemy się (niestety często raczej „wkuwając wiadomości” niż ucząc się „metody” ich zdobywania i sprawności ich stosowania) z wyznaczonym materiałem, uznanym przez opinię grona profesorskiego za niezbędny „kanon” dla danej specjalności. Ten rzekomy „kanon” zazwyczaj bywa dość arbitralną selekcją dokonaną w bezkresnych przestworzach ludzkiej wiedzy. Otóż na Zachodzie pogodzono się z tą nieokreślonością, pojęcie kanonu coraz rzadziej występuje w ostrej funkcji normatywnej właśnie ze względu na swoją arbitralność (kanon w czym? przeświadczeniu, dla kogo?). Uczelnie zachodnie starają się raczej wprowadzić studentów w wycinkowe tereny danej gałęzi wiedzy, nb. zapewne głębiej niż my, uwrażliwiając ich przy tym na ową cząstkowość, ale nie ludząc, jak my to czasem chcemy czynić, iż dają „wystarczające podstawy”, „encyklopedyczny zarys” biologii, chemii, socjologii, literatury, filozofii, językoznawstwa, politologii, historii sztuki, anglistyki itp. Stąd zgorzsenie — i poczucie wyższości — Polaków, gdy stwierdzają, że studenci rusy-

cystyki w USA tylu rzeczy nie wiedzą (bo wszak nasi wiedzą!), że szwajcarscy angliści słabiej (niż nasi) znają Szekspira, bo za to czytali prerafaELITów albo Wildera, albo Audena, że historycy mają mętne pojęcie o wojnie peloponeskiej, bo zajmowali się funkcjonowaniem parlamentaryzmu w XIX-wiecznej Francji. Nasz student ma być może istotnie więcej pamięciowej wiedzy encyklopedycznej niż jego zachodni odpowiednik, ale jest z pewnością mniej samo-

Nasi zachodni sąsiedzi traktują studenta nie jak niedojrzałego licealistę, wymagającego stałego nadzoru, ale jak świadomego własnych praw i obowiązków obywatela wolnego państwa, a więc osobę dorosłą

dzielny. Wiedza pamięciowa tamtego pochodzi bowiem w dużej mierze z lektury, na zajęciach zaś powinien przede wszystkim nauczyć się samodzielnie myśleć. Sam je bowiem pod tym kątem powinien wybierać, zadając sobie pytanie, o ile będą mu przydatne do dalszego rozwoju. Swoboda wyboru jest ryzykiem studenta, gdyż można się zgubić w bogactwie oferty jak dziecko w gigantycznym supermarkecie, ale i ogromną szansą dorostania do racjonalnie kierowanej, odpowiedzialnej wolności.

Na zakończenie przypominam, że nie proponuję tu żadnej światoburczej rewolucji, bowiem ambitniejsze uczelnie w Polsce od dawna już przeszły na system zbliżony do zachodniego, oferują liczne opcje do wyboru, nie przestrzegają ścisłego podziału zajęć przeznaczanych dla określonych lat studiów, można więc niektóre przedmioty zaliczać i zdawać z wyprzedzeniem. Co nie spowodowało ani „bezrobocia” wśród pracowników, ani finansowej katastrofy, ani administracyjnego chaosu.

Jan Prokop

Potrzebne jest wyraźne sformułowanie celów i zadań

Stale przypominam, że nauczyciele stanowią najliczniejszą grupą zawodową w Polsce. To jest 540 tysięcy etatów w szkolnictwie. Jeśli dodać do tego otoczenie szkolnictwa, które stanowią np. placówki wychowawcze, to tych etatów będzie ok. 700 tys. To ogromny rynek pracy. Myślę, że uczelnie, które zachowałyby profil nauczycielski, miałyby szanse odnalezienia się w nowej rzeczywistości. Ale potrzebne jest wyraźne sformułowanie celów, zadań, czy — jak to się dzisiaj mówi — określenie wizji przyszłości uczelni

W toczących się od dawna dyskusjach nad szkolnictwem wyższym obserwować można okresy ożywienia, a także osłabienia refleksji nad problemami, które nurtują wszyst-

kie społeczności. Pojawiają się one dzisiaj jako zagadnienia niezwykle istotne w kontekście rozważań ogólniejszych — tych mianowicie, które dotyczą współczesności, współczesnego społeczeństwa, miejsca człowieka w zmieniającym się świecie. Na ogół to wszystko sprowadza się do stwierdzenia, że społeczeństwo, kultura, człowiek, instytucje go kształtujące, a szerzej — cywilizacja, przeżywają, jeśli nie kryzys, to na pewno poważny regres. Przeżywa go Europa — środowisko kulturowe, które nas najbardziej interesuje i do którego przede wszystkim się odnosimy. A w jego ramach — szkolnictwo wyższe, uniwersytety. Nie mamy punktu wyjścia do dyskusji, punktu odniesienia. Możemy — także — szerzej dyskutować o tym, o czym już tu wspomniano, że jednak odnieśliśmy sukces w ostatnim dziesięcioleciu, bo z wielokrotnie zwiększyliśmy liczbę kształconej młodzieży, bo gwałtownie wzrósł poziom scholaryzacji w szkolnictwie wyższym.

Punktem odniesienia debaty może być wreszcie obserwacja tego, co dzieje się za granicą. Mamy w tym względzie różne doświadczenia. Nie należę do osób, które wiele podróżują, ale miałem okazję zaobserwować parę interesujących przypadków, m.in. Wolnego Uniwersytetu w Brukseli, w którym byłem przed trzema laty w celu przedłużenia umowy o współpracy. I co się



Fot. Mieczysław Węclawek

okazało: na przykładzie tego uniwersytetu ujawniły się słabości edukacji na poziomie wyższym na Zachodzie, przejawiające się m.in. w przeniknięciu do życia akademickiego tych wszystkich podziałów i konfliktów, które nurtują świat polityki. Na Uniwersytecie tym funkcjonują różne opcje polityczne i światopoglądowe, i w zależności od tego, z której orientacji wywodziły się aktualne władze rektorskie, zmieniała się „polityka kadrowa” — do stanowiska kierownika katedry włącznie, a także dotacje i inne istotne posunięcia. We wspomnianym Uniwersytecie rozwijają się badania i kadra naukowa, ale stale towarzyszą temu obawy, że brak środków spowodować może w jakimś momencie likwidację katedr czy kierunków kształcenia. W czasie, kiedy tam przebywałem, władze Uniwersytetu przeprowadzały likwidację działającej w ramach slawistyki katedry polonistyki. I do nas jako przedstawicieli polskiej uczelni pedagogicznej skierowano pytanie, czy nie widzielibyśmy możliwości zasilenia finansowego tej jednostki. Zareagowaliśmy na to ze zdziwieniem. Ale przy okazji dowiedzieliśmy się, że działająca tam w szczątkowej postaci bohemistyka mogła przetrwać dzięki dotacjom władz czeskich. Mogliśmy więc zaobserwować, jak funkcjonuje tam mechanizm tzw. urynkowania. Jeśli są pieniądze, to są również katedry, kierunki kształcenia i profesorskie etaty. Jeśli tych pieniędzy nie ma, to profesorów wysyła się na wcześniejsze emerytury. Wprawdzie ich emerytura jest godziwa, ale pracownik przechodzi na nią nierzadko w 50. roku życia. Miałem niedawno okazję spotkać się z pewnym profesorem z uniwersytetu w Bremie, który opowiadał mi, że w związku z jego odejściem na emeryturę o zwolniony przezeń etat stara się 80 osób, w większości znani badacze. Kiedy

zapytałem, jaki będzie tej sprawy finał, odpowiedział, że prawdopodobnie wybrana zostanie kobieta, ponieważ wynika to z proporcji między pracownikami płci męskiej i żeńskiej.

Potrzebne jest wyraźne sformułowanie celów, zadań, czy — jak to się dzisiaj mówi — określenie wizji przyszłości uczelni. Czy będzie ona dążyć do modelu szkoły bardziej elitarnej, zwłaszcza wtedy, gdy pojawi się niż demograficzny, czy też w kierunku uczelni typowo uniwersyteckiej

Niekiedy idealizujemy to, co w tym zakresie dzieje się na Zachodzie. Przypadek włoski: minister ogłasza konkurs na 10 etatów z historii najnowszej w uniwersytetach. Na ten konkurs wpływa przykładowo 50, 100 podań. I w gruncie rzeczy nie wiadomo, jakie kryterium ostatecznie decydowało o tym, że X otrzymał nominację w Mediolanie czy Florencji? Często można spotkać się z opinią, że ten nasz, „austriacki” system jest fatalny, bo profesorem zostaje się w bardzo późnym wieku, przed emeryturą, i że droga do tego celu jest ciernista. Jest to jednak system w miarę sprawiedliwy, w którym procedura awansowania jest w jakiś sposób zobiektywizowana. Dlatego też sądzę, że jeśli w poszukiwaniach najwłaściwszych rozwiązań zwracamy się ku temu, co funkcjonuje na Zachodzie, z którym pragniemy się integrować, musimy pamiętać o tych wszystkich słabościach, brakach, a więc o tym, co świadczy o kryzysie kształcenia, jaki ma miejsce w krajach Unii. Szkopuł w tym, że to nie Europa Zachodnia dołącza do nas, ale my pragniemy znaleźć się w jej strukturach, a przy tym nie jesteśmy w pozycji tych, których pyta się o zdanie. W przy-

padku wyższego szkolnictwa kształcącego nauczycieli — musiałem się tym szczególnie zainteresować — trudno mówić o jednym modelu, jednym systemie. Np. we Włoszech czy w Rosji nauczycielem można zostać po ukończeniu szkoły średniej.

Dotychczasowe szkoły pedagogiczne uciekają od profilu uczelni kształcących nauczycieli, uznając, że jest on zbyt wąski. Uciekają w kierunku uniwersytetu — w najbliższych miesiącach kolejne dwie uczelnie pedagogiczne staną się uniwersytetami. Pojawia się problem zatracenia tożsamości uczelni kształcącej nauczycieli i w ogóle tożsamości kształcenia

Dlatego też szukając właściwego punktu wyjścia do dyskusji nad przyszłością szkoły wyższej, w tym również szkolnictwa nauczycielskiego, a więc i naszej uczelni, powinniśmy zdefiniować stan aktualny tego szkolnictwa. Przyjmujemy formułę, że szkolnictwo wyższe — zarówno u sąsiadów, jak i w Polsce, przeżywa pewien kryzys. I tak chyba jest istotnie. Obok przyczyn, które sięgają dawnych lat i dawnych obciążeń, głównie niedoinwestowania, pojawiły się nowe, związane właśnie z procesem urynkwienia szkolnictwa wyższego. Dostrzegam, że kryzys ma tło nie tylko pokoleniowe, strukturalne, ekonomiczno-finance, ale wiąże się także ze sferą moralną. Widać bowiem polaryzację postaw etycznych: dostrzeżono, że szkolnictwo wyższe to biznes, a znaczną część pracowników nauki interesują dochody, a nie tylko prowadzenie badań naukowych. W efekcie wcale nie należą do rzadkości przypadki, że ktoś pracuje na 5 etatach, a ktoś inny na 10. Nie jest tajemnicą, że szkół, które kształcą w zakresie marketingu jest łącznie z państwowymi więcej niż profesorów, któ-

rzy reprezentują najbardziej wykwalifikowaną kadrę. Czy rozwiązanie tych problemów ułatwi nowa ustawa o szkolnictwie wyższym? Wątpię.

Patrzac realnie na naszą polską rzeczywistość, dostrzegamy, że nastąpiło urynkwienie szkolnictwa wyższego, ale nie wszystkim dano równe szanse. Preferuje się szkolnictwo niepubliczne, mamy takie regulacje prawne, które dyskryminują szkoły państwowe choćby nawet w takim zakresie, że my nie możemy założyć punktu konsultacyjnego. Natomiast wystarczy, że kilku z nas się zorganizuje, założy szkołę niepubliczną, i możemy pracować na drugim, trzecim czy dziesiątym etacie. Takich przykładów nierówności „podmiotów gospodarczych”, to znaczy naszych szkół wyższych, jest bardzo wiele. Co do szkolnictwa nauczycielskiego — obserwujemy zjawisko, że kształceniem nauczycieli w Polsce zajmują się nieomalże wszyscy: od szkół technicznych po uniwersytety, aż do szkolnictwa teologicznego. Kształcą szkoły państwowe i niepaństwowe. Panuje tu znaczna dowolność, by nie powiedzieć — chaos. W warunkach gospodarki rynkowej nie jest możliwa jakakolwiek forma monopolu, np. powierzenie tych zadań wyłącznie szkołom pedagogicznym lub uniwersytetom, dobrym uniwersytetom. W praktyce jest to niemożliwe. Niemniej jednak jakaś służąca uporządkowaniu sytuacji ingerencja państwa, które się z tej sfery systematycznie wycofuje, byłaby tu niezbędna. Z drugiej strony — jest rzeczą ciekawą, że dotychczasowe szkoły pedagogiczne uciekają od profilu uczelni kształcących nauczycieli, uznając, że jest on zbyt wąski. Uciekają w kierunku uniwersytetu — w najbliższych miesiącach kolejne dwie uczelnie pedagogiczne staną się uniwersytetami, a mianowicie rzeszowska i zielonogórska, wspo-

mina się też o Częstochowie. I tu pojawia się problem zatracenia tożsamości uczelni kształcącej nauczycieli i w ogóle tożsamości kształcenia.

Rodzi się pytanie: Co dalej? W jakim kierunku te uczelnie, które kiedyś wyłącznie do tych zadań zostały powołane, będą podążać. Również w naszej akademii obserwujemy podobną tendencję, jak sądzę — uzasadnioną. A to, że poszukujemy wyjścia poza ramy typowego kształcenia pedagogicznego spowodowane jest przede wszystkim czynnikami bieżącymi, wymu-

szone koniecznością dostosowania się do sytuacji, jaka panuje na tzw. rynku edukacyjnym. Nie mam natomiast pewności, czy jest to najlepsze rozwiązanie na przyszłość. Czy będzie ona dążyć do modelu szkoły bardziej elitarnej, zwłaszcza wtedy, gdy pojawi się niż demograficzny, czy też w kierunku uczelni typowo uniwersyteckiej. Trzeba się liczyć z tym, że w przyszłości będą powstawać nowe szkoły, a inne znikać, nie tylko niepubliczne, ale i państwowe. Należy o tym pamiętać.

Michał Śliwa

Rekrutacja 2001/2002, Nowa Matura, akredytacja

Rozmowa z profesorem Marią Jolantą Korohodą,
prorektor ds. dydaktycznych Akademii Pedagogicznej w Krakowie

Dr hab. Maria Jolanta Korohoda, prof. AP
— studiowała na Wydziale Matematyczno-
Fizyczno-Chemicznym Uniwersytetu
Jagiellońskiego. W 1960 r. podjęła pracę
w Katedrze Chemii Wyższej Szkoły
Pedagogicznej w Krakowie. Stopień doktora
uzyskała w 1965 r. na Wydziale
Geograficzno-Biologicznym WSP w Krakowie,
habilitowała się w 1985 r. na Wydziale
Farmaceutycznym Akademii Medycznej
w Lublinie. Od 1991 r. profesor nadzwyczajny
AP, od 1999 r. prorektor ds. dydaktycznych
Uczelni. Kierownik Samodzielnego Zakładu
Chemii WSP, od 1975 r. Katedry Chemii AP.
Współautorka kilku skryptów z zakresu
chemii organicznej i autorka około 30 prac
doświadczalnych publikowanych w czasopis-
mach polskich i zagranicznych. Członek
Polskiego Towarzystwa Chemicznego.



Fot. Mieczysław Węclawek

Urszula Lisowska:

Pani Rektor, w ostatnich latach powstało wiele uczelni niepublicznych, oferujących atrakcyjne kierunki studiów. Trwa walka o studenta. Co proponuje Akademia Pedagogiczna w nadchodzącym roku akademickim? Czy pojawiają się nowe specjalizacje?

Maria J. Korohoda:

— Mimo że w ostatnich latach powstało wiele szkół niepublicznych, to Akademia Pedagogiczna w Krakowie nie może narzekać na brak kandydatów. Zainteresowanie studiami w naszej uczelni nadal jest bardzo duże, przypomnę tylko, że w ubiegłym roku mie-

liśmy średnio ponad trzy osoby na jedno miejsce na studiach dziennych, oczywiście różnie na różnych kierunkach. W ubiegłym roku najbardziej oblegane były kierunki: filologia, specjalność język angielski prowadzony przez Nauczycielskie Kolegium Języka Angielskiego z dziesięcioma kandydatami na jedno miejsce, następnie biologia z ośmioma, filozofia z siedmioma oraz politologia i historia z około sześcioma kandydatami na jedno miejsce. W nadchodzącym roku akademickim nie ma wprowadzić żadnego nowego kierunku studiów, ale proponujemy cały szereg nowych specjalności zarówno na studiach

dziennych jak i zaocznych. Na studiach zaocznych pojawi się więcej specjalności nienauczyielskich. Jeżeli chodzi o studia dzienne, takim novum są specjalności na filologii rosyjskiej — język rusińsko-łemkowski oraz przekładoznawstwo — specjalność nienauczyielska, na fizyce pojawi się specjalność fizyka komputerowa i fizyka z ochroną środowiska, na geografii oprócz już istniejących specjalności proponujemy geografię z nauką o społeczeństwie oraz geografię z przedsiębiorczością i gospodarką przestrzenną. Ponadto na studiach dziennych pojawią się 2-letnie studia magisterskie uzupełniające, które dotychczas były raczej na studiach zaocznych. Mamy sygnały, że jest sporo zainteresowanych, absolwentów studiów zawodowych u nas lub na innych uczelniach, którzy w trybie dziennym chcieliby uzupełnić swoje wykształcenie. Tak więc będziemy mieć na studiach dziennych 2-letnie magisterskie studia z pedagogiki, pedagogiki specjalnej, na wychowaniu technicznym specjalność: technika z informatyką oraz 2,5-letnie studia magisterskie z politologii — specjalność: administracja publiczna i specjalność: zarządzanie edukacją.

A studia zaoczne?

— Tych nowych specjalności będzie sporo na filologiach, np. na filologii polskiej pojawi się nienauczyielska specjalność z edytorstwem i komunikacją medialną, na filologii rosyjskiej przekładoznawstwo, także specjalność nienauczyielska, na filologii romańskiej proponujemy 3-letnią specjalność, również nienauczyielską. Ponadto na fizyce jako specjalności nienauczyielskie wymienił by trzeba fizykę z ochroną środowiska i fizyczne podstawy technologii komputerowej. Geografia, oprócz istniejących kilku specjalności, proponuje geografię z ochroną środowiska, geografię z turystyką oraz geografię z przyrodą, na politologii pojawi się specjalność administracja publiczna i zarządzanie edukacją jako studia magisterskie uzupełniające. Mamy także nowe studia magisterskie 4-let-

nie: edukacja artystyczna w zakresie sztuk plastycznych.

Czym będzie różniła się tegoroczna rekrutacja od ubiegłorocznej?

— Może powiem tylko o generaliach. Zasadniczo zrezygnowaliśmy z formy przyjęć według zgłoszeń, która była ubiegłym roku na studiach zaocznych i sprawiała dość dużo kłopotów organizacyjnych. Została ona zastąpiona konkursami świadectw lub dyplomów, jeżeli są to studia uzupełniające po licencjacie. Na kilku kierunkach (fizyka, biologia, geografia, matematyka) wybór specjalności nastąpi dopiero po pierwszym roku studiów lub po trzecim (politologia) wtedy, kiedy student będzie lepiej zorientowany w swoich możliwościach. Zawiesiliśmy nabór na język francuski prowadzony przez Nauczycielskie Kolegium Języka Francuskiego, ponieważ mamy na studiach dziennych kierunek romanistyka, na którym proponujemy system 3 + 2. Studenci, którzy nie będą chcieli robić magisterium, mogą zakończyć studia licencjatem po trzecim roku. Zawieszona została także rekrutacja na studia dzienne na wychowanie obronne z wychowaniem fizycznym. Zmieniła się również nazwa kierunku „wychowanie plastyczne” na „edukacja artystyczna w zakresie sztuk plastycznych”.

Czy zwiększy się limit osób przyjętych na studia? Jaką będą proporcje między liczbą studentów studiów dziennych a studentów studiujących zaocznie?

— Ogółem limit ten jest zwiększony w stosunku do poprzedniego roku akademickiego i wynosi według propozycji jednostek 5453 miejsca. Jest to więcej o 1134 miejsca. Na studiach dziennych limit ten wynosi 1825 miejsc, czyli więcej o 460, na studiach zaocznych 3308, więcej o 644, na studiach eksternistycznych 320, więcej o 30 miejsc. Na 3308 miejsc dla studentów zaocznych 1271 dotyczy studiów uzupełniających magisterskich (tak zwanych SUM-ów). Pozostałe 2037 miejsc oczekuje na maturzystów. W świetle

tego co powiedziałam, spodziewamy się na wszystkie rodzaje prowadzonych studiów około 11000 kandydatów w tym roku, biorąc pod uwagę proporcje ubiegłoroczne i zwiększony limit tegoroczny. Jest to bardzo duża liczba, która wymagać będzie niesłychanej mobilizacji całego Działu Dydaktyki i Zespołu ds. Rekrutacji.

Jak przedstawia się stosunek studentów dziennych do zaocznych? Otóż jeżeli nie brać by pod uwagę studiów uzupełniających, tylko miejsca, które oczekują na maturzystów, ten stosunek kształtuje się mniej więcej jak 1 : 1. Łącznie z SUM-ami, czyli studiami uzupełniającymi, jest to relacja mniej zadowalająca.

W ubiegłym roku laureaci i finaliści olimpiad byli przyjmowani na miejsca limitowe bez postępowania kwalifikacyjnego. Jak będzie w tym roku?

— Rekrutacja laureatów i finalistów olimpiad będzie przebiegała tak jak w roku ubiegłym, ponieważ stosowna Uchwała Senatu z 15 XI 1999 r. dotyczy trzech lat 2000–2003, zgodnie z artykułem 141 ustawy o szkolnictwie wyższym.

Czy zwiększy się liczba wolnych słuchaczy?

— Dla wolnych słuchaczy przewidujemy 119 miejsc, przy czym trzeba powiedzieć, że na 116 miejsc przewidzianych w ubiegłym roku mamy tylko 37 osób, które wpłaciły za pierwszy semestr. Wynika z tego, iż ta forma na studiach dziennych nie jest zbyt popularna, co — jak przypuszczam — wiąże się z ograniczonymi możliwościami finansowymi zainteresowanych.

Zmieni się wysokość opłat za naukę dla wolnych słuchaczy i dla studentów studiujących zaocznie. Czy będą to kwoty znaczące?

— Opłaty dla studentów zaocznych wzrosną w skali roku średnio o 300–400 zł, oczywiście różnie na różnych kierunkach. Maksymalna opłata roczna na najbardziej kosztownych kierunkach wynosi 3400 zł. Na niektórych kierunkach opłata nie uległa bądź prawie nie uległa zmianie, na innych wzrośnie maksymalnie o 700 zł w stosunku do roku ubiegłego.

Dotyczy to bibliotekoznawstwa i historii. Opłaty dla wolnych słuchaczy wzrosną analogicznie w przyszłym roku akademickim.

Wiele kontrowersji wzbudza Ustawa z 29 VIII 1997 roku o ochronie danych osobowych. W ubiegłym roku można było ogłosić tylko listę osób przyjętych na studia bez podania liczby uzyskanych punktów bądź ocen. Pozostałe osoby, zarówno te, które nie zostały przyjęte z braku miejsc limitowych, jak i te, które nie zdały egzaminu lub nie zaliczyły rozmowy kwalifikacyjnej, dowiadywały się o wyniku postępowania kwalifikacyjnego listownie. Czy podobna procedura utrzyma się w tym roku?

— Procedura informowania kandydatów o wynikach egzaminów wstępnych i rozmów kwalifikacyjnych oraz o nieprzyjęciu na miejsca limitowe będzie taka sama jak w zeszłym roku akademickim. Kandydat będzie mógł się dowiedzieć o swoich wynikach wyłącznie listownie. Natomiast będą wywieszane listy zawierające w kolejności alfabetycznej nazwiska osób przyjętych na miejsca limitowe. W zbliżającym się roku akademickim nie należy się spodziewać istotnych zmian w systemie rekrutacyjnym, bierzemy bowiem pod uwagę fakt, że być może jest to ostatni rok tradycyjnie prowadzonej rekrutacji. Czekamy na zmianę tego systemu w związku z tak zwaną Nową Maturą.

Właśnie, może zechciałaby Pani Rektor wyjaśnić, czym jest Nowa Matura i na jakim etapie są prace przygotowawcze?



— Jednym z ważnych etapów reformy edukacji w Polsce jest Nowa Matura, której wprowadzenie przygotowuje się na 2002 rok. Sprawne wdrożenie zasad nowej matury wymaga włączenia się wyższych uczelni w współpracę z Centralną Komisją Egzaminacyjną (CKE) oraz z Okręgowymi Komisjami Egzaminacyjnymi (OKE). Doceniając wagę problemu, 30 września 2000 r. Konferencja Rektorów Akademickich Szkół Polskich (KRASP) zawarła porozumienie z Ministrem Edukacji Narodowej w sprawie uznawania wyników matury. Porozumienie to zakłada, że uczelnie wyższe w możliwie jak najszerszym zakresie będą uznawać w postępowaniu rekrutacyjnym wyniki matury (tu nie chodzi o zatwierdzenie wyników, tylko o zatwierdzenie samych wymagań oraz czy dana uczelnia uzna postępowanie kwalifikacyjne za jednoznaczne z postępowaniem rekrutacyjnym i w jakim zakresie). Uczelnie mogą w poszczególnych przypadkach wprowadzić dodatkowe sprawdziany pod warunkiem, że nie wykraczają one poza program szkół ponadgimnazjalnych i nie powtarzają egzaminu maturalnego. W myśl podjętych ustaleń porozumienie wchodzi w życie na danej uczelni po ratyfikowaniu go przez jej senat.

Jakie zmiany systemowe planuje się w Uczelni w związku z Nową Maturą?

— Ponieważ wymagania rekrutacyjne powinny być ustalone i ogłoszone już w I kwartale 2001 r. Akademia Pedagogiczna w Krakowie podjęła prace w tym zakresie. W styczniu 2001 r. wszystkie jednostki Uczelni prowadzące kierunki studiów otrzymały tekst Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z 21 lutego 2000 r. w sprawie standardów wymagań egzaminacyjnych, w tym egzaminu maturalnego. Po zapoznaniu się z tymi standardami jednostki organizacyjne ustalały przedmioty, których zaliczenie na egzaminie maturalnym jest warunkiem przyjęcia na dany kierunek studiów, określają poziom ich zaawansowania oraz ewentualne dodatkowe wymagania. W lutym-marcu 2001 r. Rady Wy-

działów omówią i ewentualnie zatwierdzą wymagania ustalone przez jednostki. Na posiedzeniu Senatu w kwietniu bieżącego roku przewiduje się ratyfikację porozumienia Prezydium KRASP z Ministrem Edukacji Narodowej przez Akademię Pedagogiczną w Krakowie oraz zatwierdzenie wymagań rekrutacyjnych na 2002 r.

Niezależnie od działań w Uczelni, wszystkie jednostki organizacyjne prowadzące kierunki studiów delegują jednego nauczyciela akademickiego do stałej współpracy z OKE w zakresie określonego przedmiotu. Można też dodać, że rok akademicki 2002/2003 będzie pierwszym rokiem wprowadzania wyników Nowej Matury. Może pojawić się konieczność wprowadzania okresu przejściowego, ale nie może przekroczyć on roku akademickiego 2005/2006.

Coraz więcej słyszy się o akredytacji i systemie punktowym. Czy Pani Rektor mogłaby wyjaśnić czytelnikom Konspektu, czym jest akredytacja?

— Akredytacja to proces, któremu może poddać się kierunek studiów wyższej uczelni w celu uzyskania certyfikatu stwierdzającego odpowiedni poziom kształcenia na tymże kierunku. W postępowaniu akredytacyjnym ocenę kierunku studiów wyznaczają następujące kryteria: zgodność prowadzonych zajęć ze specjalizacją naukową kadry nauczającej, udział profesorów i doktorów habilitowanych w realizacji programu zajęć, liczba studentów kierunku przypadających na jednego profesora i jednego doktora, zgodność realizowanych programów z obowiązującymi minimumi programowymi, badanie opinii studentów o prowadzonych zajęciach dydaktycznych, baza lokalowa, aparaturowa, informatyczna, biblioteczna, współpraca zagraniczna w zakresie wymiany studentów.

Jak wygląda sprawa akredytacji od strony prawnej?

— W chwili obecnej akredytacja nie ma umocowania prawnego, ale wszystkie liczne znane

mi projekty nowej ustawy *Prawo o szkolnictwie wyższym* zawierają rozdział związany z powołaniem i określeniem zakresu działalności Centralnej Komisji Akredytacyjnej. Proces akredytacji jest od dawna prowadzony w wielu uczelniach zagranicznych, nie tylko w Europie, stąd wiele uczelni polskich nie czekając na unormowania ustawowe przygotowuje się, a nawet poddaje akredytacji. Powstają „branżowe” komisje akredytacyjne, np. Uniwersytecka Komisja Akredytacyjna, Komisja Akredytacyjna Uczelni Technicznych, Rolniczych i inne.

Kilka lat temu powołano Komisję Akredytacyjną Uczelni Pedagogicznych. Kto wchodzi w jej skład?

— Komisja Akredytacyjna Uczelni Pedagogicznych została powołana Uchwałą Konferencji Rektorów Wyższych Szkół Pedagogicznych 19 maja 1998 r. Uchwała ta równocześnie określa standardy kształcenia i sposób funkcjonowania Komisji oraz organów przez nią powołanych. Komisję Akredytacyjną Uczelni Pedagogicznych stanowią prorektorzy ds. dydaktycznych i jest ona powoływana na okres kadencji. W obecnej kadencji funkcję przewodniczącego pełni prof. dr hab. Stanisław Krawczyk z WSP w Rzeszowie, wiceprzewodniczącym jest prof. dr hab. Janusz Król z Akademii Świętokrzyskiej w Kielcach, gdzie także znajduje się Biuro Komisji.

W jakim kierunku zmiierają prace Komisji Akredytacyjnej Uczelni Pedagogicznych?

— Po pierwszym okresie organizacyjnym Komisja Akredytacyjna Uczelni Pedagogicznych powołała grupy ekspertów, które ustaliły standardy kształcenia dla poszczególnych kierunków (odbyło się to w okresie od listopada 1999 do marca 2000 r.). Standardy te zostały przedstawione i przyjęte w maju 2000 r. przez Konferencję Rektorów Wyższych Szkół Pedagogicznych w Zielonej Górze. Analiza standardów kształcenia przedstawionych przez grupy ekspertów wskazała poszczególnym uczelniom niedociągnięcia, które na-

leżałyby wyeliminować przed poddaniem się procesowi akredytacyjnemu. Trzeba tu dodać, że nasze standardy są wzorowane na standardach UKA z zachowaniem specyfiki kształcenia w uczelniach pedagogicznych.

Jak przedstawia się sprawa akredytacji w Akademii Pedagogicznej w Krakowie?

— Działania w tym kierunku zostały podjęte w AP w ubiegłym roku akademickim. Uporządkowanie zakresu działań i odpowiedzialności za poszczególne zadania zostały określone uchwałą Senatu z 20 grudnia 1999 r. pod nazwą *Zarys systemu stymulacji i badania jakości kształcenia w AP w Krakowie*. Uchwała ta wyraźnie wskazała zakres obowiązków instytutu lub katedry, wydziału, a także całej Uczelni.

Jakie niedociągnięcia należałoby zlikwidować przed przystąpieniem do akredytacji kierunków w naszej Uczelni?

— Problematyką związaną z badaniem jakości kształcenia zajmowała się Senacka Komisja ds. Dydaktycznych, przy czym główne prace Komisji skupiły się wokół wyznaczonych przez grupy ekspertów standardów kształcenia, które musi spełniać jednostka poddająca się akredytacji. Stwierdzono, że niedociągnięcia naszej uczelni dotyczą głównie dwóch z wielu wymienionych w standardach warunków akredytacji. Po pierwsze, systematycznie prowadzonych badań ankietowych wśród studentów dotyczących oceny jakości kształcenia. Po drugie, wprowadzenia w skali Uczelni Europejskiego Systemu Transferu Punktów (ECTS), koniecznego do współpracy i wymiany zagranicznej studentów. Należy dodać, że wszystkie uczelnie jakieś niedomogi mają i chcą je skorygować. Jak dotąd żaden z kierunków na uczelniach pedagogicznych do akredytacji nie przystąpił.

Czy Pani Rektor mogłaby wyjaśnić naszym czytelnikom sprawę ankiet?

— Ankiety zawierające opinie studentów dotyczące zajęć dydaktycznych były prowadzone w WSP w Krakowie od wielu lat. Nie

były one jednak obligatoryjne, a pytania w ankietach, zwykle formułowane przez nauczycieli akademickich prowadzących przedmioty, były niejednorodne, amatorskie, często chowane do szuflady i nie pozwalały na wyciągnięcie ogólniejszych wniosków, nawet w skali wydziału. Dlatego w maju 2000 r. nasz rektorat zlecił zespołowi socjologów z Instytutu Nauk Społecznych AP pod kierunkiem prof. dr hab. Haliny Sekuły-Kwaśniewicz opracowanie tekstu ankiety, przeprowadzenie badań pilotażowych na wybranych rocznikach politologii i historii oraz profesjonalne opracowanie wyników. Zespół przedstawił już obszerny raport, z którego wynika, że ta ankieta pozwala na sformułowanie jednoznacznych ocen. Planujemy zatem w maju bieżącego roku objąć taką ankietą studentów studiów dziennych AP w Krakowie, po uprzednim poinformowaniu dyrekcji instytutów o sposobie przeprowadzania ankietowania i opracowywania wyników. Mamy nadzieję, że wyciągnięte wnioski przyczynią się w znacznym stopniu do podniesienia jakości kształcenia i pozwolą na skorygowanie ewentualnych niedociągnięć czy błędów ze strony kadry nauczającej. Pragnę tutaj nadmienić, że zarówno nauczyciele akademicy jak i prowadzone przez nich przedmioty będą mieć odpowiednie kody. Wynik ankietowania zostanie udostępniony prowadzącemu zajęcia i bezpośrednio przełożonemu, który uwzględni opinię studentów w okresowej ocenie pracownika. Na szczęblu instytutu, wydziału i Uczelni wyniki będą opracowywane zbiorczo, w celu ogólnej oceny jakości kształcenia. Reasumując, idealna byłaby sytuacja, w której ankietowaniem studentów zajmowałby się w uczelni zespół profesjonalistów, tak na przykład, jak to się dzieje w Uniwersytecie Jagiellońskim, gdzie istnieje specjalnie powołana do tego komórka. Będzie to możliwe, ale dopiero za kilka lat. Na razie instytuty będą składać odpowiednie raporty dziekanom i radom wydziałów, a te następnie rektorowi i Senatowi Uczelni.

Jakie problemy niesie ze sobą akredytacja?

— Przede wszystkim jest to problem badania jakości kształcenia. Sprawy administracyjne, trudne chociażby ze względów etatowych, są barierą do pokonania. Poważniejszą przeszkodę stanowi tu postawa kadry nauczającej, która bardzo niechętnie podchodzi do wszelkich nowości, które chce się na Uczelni wprowadzić. Podejście jest tego rodzaju: przecież przez tyle lat było tak i było dobrze, to po co robić coś nowego? Zainteresowanie ogółu nauczycieli akademickich jest mierne. Muszę tu dodać, że na ostatnim posiedzeniu Komisji Akredytacyjnej ta sprawa była problemem numer 1. Wszyscy prorektorzy z uczelni pedagogicznych byli tego samego zdania. Mówili: nie problem wprowadzić, tylko problem przekonać społeczność akademicką do konieczności wprowadzenia pewnych zmian. Taki jest duch czasu, takie czekają nas w przyszłości zadania, więc lepiej poczynić pewne kroki wcześniej nim wejdzie w życie ustawa *Prawo o szkolnictwie wyższym* i być na to przygotowanym w lepszym lub gorszym stopniu. Tym właśnie kierują się uczelnie różnych branż podchodząc do akredytacji ze zrozumieniem. Chcą przygotować swoje uczelnie — przynajmniej w stopniu dostatecznym — do tego, co nas czeka w przyszłości. Jest to związane także z perspektywą wejścia do Unii Europejskiej i z coraz bardziej narastającą globalizacją. Myślę, że polskie uczelnie, w tym i AP, absolutnie stać na to, aby tym normom sprostać.

Przejdźmy teraz do Europejskiego Systemu Transferu Punktów...

— Jednym z warunków umożliwiających naszej Uczelni zorganizowaną współpracę i wymianę studencką z uczelniami zagranicznymi jest wprowadzenie Europejskiego Systemu Transferu Punktów, w skrócie od angielskiej nazwy tego systemu: ECTS. Podstawą ECTS są trzy elementy: informacja o poziomie zajęć i osiągnięć studenta, czyli tak zwany pakiet informacyjny, porozumienie mię-

dzy partnerskimi uczelniami oraz stosowanie punktów ECTS określających ilość pracy wymaganej od studenta do uzyskania zaliczeń z przedmiotów. Zwracam uwagę, że chodzi tu o sumaryczną ilość pracy studenta, czyli oprócz godzin przewidzianych na dany przedmiot w planach studiów bierze się także pod uwagę pracę, którą student wykonuje przygotowując się do zaliczeń i egzaminów poza budynkiem uczelni, w bibliotece czy w domu. W praktyce o realizacji ECTS decydują przede wszystkim studenci, nauczyciele akademicy i uczelnia, którym zależy na tym, by studia za granicą stały się integralną częścią kształcenia. Do ECTS uczelnia przystępuje na zasadzie dobrowolności i każda uczelnia sama wybiera sobie partnerów do współpracy. Pełne uznawanie oznacza, że okres studiów za granicą zastępuje porównywalny okres studiów w uczelni macierzystej (pełne uznanie to warunek *sine qua non* wyjazdów w ramach programów Erasmus i Socrates).

Z inicjatywy Pani Rektor w Akademii Pedagogicznej powstał Zespół Koordynacyjny Europejskiego Systemu Punktów Transferowych. Kto wchodzi w jego skład?

— Za sprawy dydaktyczne i organizacyjne związane z realizacją ECTS odpowiedzialni są koordynatorzy ECTS. W naszej uczelni powstał powołany przez Rektora Zespół Koordynacyjny ECTS. Koordynatorem Uczelnianym jest prof. dr hab. Czesław Majorek, Koordynatorami Wydziałowymi są prodziekan wydziałów: z Wydziału Humanistycznego prof. Franciszek Leśniak, z Wydziału Pedagogicznego dr Wojciech Soborski, z Wydziału Geograficzno-Biologicznego prof. Zbigniew Długosz, z Wydziału Matematyczno-Fizyczno-Chemicznego dr Janusz Chmura. Następnymi szczebel stanowią koordynatorzy w ramach instytutów i katedr, w osobach wicedyrektorów ds. dydaktycznych. Stanowis-

ko administratora systemu pełni pani Aneta Wójcik z Biura Rektora.

Jakie są główne cele i zadania Zespołu?

— Po opracowaniu przez prof. Majorka kodów kierunków, instytutów i przedmiotów w skali Uczelni Zespół zajmuje się przypisaniem punktów ECTS poszczególnym przedmiotom w ramach kierunków studiów. Planuje się, że całość prac zostanie zakończona z końcem roku akademickiego 2000/2001 wydaniem w języku polskim i angielskim czterech informatorów wydziałowych na rok akademickich 2001/2002 opracowanych według wymogów ECTS.

Czy zauważyła Pani Rektor wzmożone zainteresowanie naszych słuchaczy kontynuacją studiów za granicą?

— To zainteresowanie jest dzisiaj dość ograniczone. W roku akademickim 1999/2000 w ramach programu Socrates wyjechało na studia za granicę 23 studentów. Oprócz tego prowadzona była wymiana studencka z Uniwersytetem w Petersburgu, Uniwersytetem Pedagogicznym w Moskwie oraz Wyższą Szkołą Pedagogiczną we Freiburgu. W bieżącym roku akademickim chcemy planem wyjazdu objąć około 50 osób.

Czy są obcokrajowcy pragnący studiować na naszej uczelni?

— W naszej uczelni studiują studenci zagraniczni, zarówno stypendyści Rządu RP jak i studenci indywidualnie płacący za studia. Takich osób jest 25, w tym 20 polskiego pochodzenia. Nie są to w chwili obecnej jakieś duże liczby, mamy jednak nadzieję, że wprowadzenie systemu ECTS umożliwi nam zawarcie konkretnych umów z uczelniami zagranicznymi i przyczyni się do rozwoju wymiany zagranicznej.

Rozmawiała Urszula Lisowska

System punktowy

Polskie uczelnie stanęły przed problemem akredytacji, uzyskania przez dany kierunek certyfikatu jakości kształcenia, która ma „dopasować” nas do europejskich standardów i doprowadzić do faktycznej poprawy poziomu studiowania

Zmiany te wymagają przede wszystkim przedyskutowania programów kształcenia, modyfikacji jego treści i form, a także systemu oceniania studenta. Niezbędnym warunkiem wstępnym, narzędziem, które umożliwi wprowadzenie tych zmian, jest przejście na punktowy system oceny studenta.

Europejski System Transferu Punktów (*European Credit Transfer System*) powstał z inicjatywy Komisji Europejskiej w celu ułatwienia współpracy między uczelniami krajów członkowskich UE, EFTA i krajów z Unią stowarzyszonych. ECTS został wprowadzony przede wszystkim po to, by udoskonalić same procedury i zapewnić szersze uznawanie studiów odbytych za granicą, tak by stały się one integralną częścią toku studiów.

Od roku akademickiego 1998/99 Polska została objęta programem SOCRATES-ERASMUS w zakresie wymiany studentów. Oznacza to m.in., że słuchacz polskiej uczelni może po zaliczeniu pierwszego roku studiów podjąć dalszą naukę na danym kierunku w dowolnej uczelni krajów należących do UE i odwrotnie. Opracowywany projekt ma też ułatwić naszym studentom dostęp do tego samego kierunku w innych polskich uczelniach wprowadzających ECTS. Pełne uznawanie studiów oznacza, że okres nauki za granicą lub w innej polskiej uczelni zastępuje porównywalny czas studiów w uczelni macierzystej, niezależnie od różnic programowych. System punktowy w uczelniach polskich powinien odpowiadać standardom ECTS,

jednak o szczegółach jego funkcjonowania decydują konkretne ośrodki. Uczelnie techniczne np. wprowadzają Elastyczne Systemy Studiów ze względu na różnorodność specjalności, specjalizacji i kierunków oferowanych studentom.

ECTS został już wprowadzony w ok. 150 europejskich uczelniach. Pozwala w prosty i przejrzysty sposób określić zasady odbywania studiów w uczelniach partnerskich i wymagania konieczne do ich zaliczenia. Daje możliwość porównania programów nauczania, a także ułatwia formalny transfer osiągnięć studenta — dzięki zastosowaniu punktów ECTS i wspólnej skali ocen. Zdobywanie punktów jest sposobem dokumentowania postępów studenta, nie ma jednak nic wspólnego z tradycyjnym ocenianiem, które wskazuje, w jakim stopniu student opanował określoną wiedzę.

Jednoznaczne opowiedzenie się za akredytacją i podjęcie się wprowadzenia systemu punktowego wymaga od uczelni pewnych decyzji organizacyjnych (jak powołanie koordynatorów ECTS) i przygotowania pakietów informacyjnych dla poszczególnych wydziałów i kierunków. Jednak ciężar bezpośredniego wypracowania niezbędnych rozwiązań spoczywa na instytutach i katedrach. Atutami akredytacyjnymi są oczywiście najmocniejsze kierunki, które najwcześniej będą mogły poddać się odpowiednim procedurom akredytacyjnym.

ECTS stanowi jedynie instrument pozwalający jasno przedstawić zasady odbywania i zaliczania studiów. Punkty kredy-

towe, które są przyporządkowane poszczególnym przedmiotom, określają nakład pracy studenta, jakiego wymaga zaliczenie danego przedmiotu, nie eliminują jednak stopni obowiązujących w poszczególnych szkołach wyższych. To uczelnie powinny podjąć decyzję, w jaki sposób system oceniania ECTS odnosi się do stosowanych przez nie skal ocen.

Studenci odbywają studia w innej uczelni na podstawie wcześniejszego porozumienia, które powinno ustalić okres pobytu studenta i listę przedmiotów realizowanych w tym czasie. Po powrocie do macierzystej uczelni zaliczone przedmioty i uzyskane za nie punkty będą w pełni uznane. To jednak sama uczelnia wybiera sobie partnerów do współpracy i od jej aktywności na tym polu będzie zależało przełożenie teoretycznych założeń na praktykę. Warto wspomnieć, że w ramach ERASMUS-a studenci mogą otrzymać granty na planowane wyjazdy zagraniczne.

Trzeba pokreślić, że ECTS daje studentom nie tylko uznanie przez macierzystą uczelnię studiów odbytych za granicą, uczestnictwo w regularnych zajęciach w wybranej uczelni czy możliwość kontynuacji nauki w kolejnym, innym ośrodku zagranicznym, ale także uzyskanie tam dyplomu. System pozwala również na bardziej liberalne traktowanie rejestracji na kolejny semestr czy rok (student nie musi uzyskać maksymalnej liczby punktów). Daje to możliwość wyboru „tempa” studiowania — można np. skrócić czas swoich studiów. W systemie punktowym rozmywa się pojęcie semestru lub roku, na którym studiuje dana osoba. Warunkiem rejestracji na kolejny semestr

lub rok jest uzyskanie stosowanej liczby punktów oraz spełnienie wymagań programowych. W tradycyjnym systemie kształcenia zamknięcie semestru czy roku wymagało zaliczenia wszystkich przedmiotów objętych programem studiów. W systemie punktowym natomiast gromadzi się określoną liczbę punktów przypadającą na kolejny okres rozliczeniowy. Traci sens pojęcie rejestracji warunkowej, a zastępuje ją rejestracja ze zmniejszoną, ale określoną dla danego etapu, liczbą punktów (deficyt kredytowy). W systemie punktowym nie występuje pojęcie powtarzania roku czy semestru — powtarzane mogą być tylko poszczególne przedmioty. Odpowiednio skonstruowany system punktowy umożliwia studentom gromadzenie punktów ze zdecydowanie szerszej oferty i daje faktyczną elastyczność studiowania.

Oczywiście już teraz trzeba zadbać o stwarzanie możliwości współpracy, której funkcjonowanie zapewnia ECTS, żeby wymiana zagraniczna studentów i zaliczanie okresów studiów w innych uczelniach stały się faktem.

System punktowy to ważny element współpracy na poziomie wewnątrzuczelnianym, międzywydziałowym i międzynarodowym. Wprowadzając ECTS trzeba także myśleć o tych niższych szczeblach. Studenci powinni mieć możliwość wyboru spośród pełnego zakresu przedmiotów oferowanych przez dany instytut czy wydział. Dopiero bowiem system, w którym student będzie miał prawo takiego wyboru, w pełni uelastyczni studiowanie.

Iwona Pietrkiewicz

Dwadzieścia lat minęło...

Rozmowa z dr Edwardem Chudzińskim,
kierownikiem Studium Dziennikarskiego AP

Dr Edward Chudziński (IFP AP) — historyk literatury, publicysta i redaktor, scenarzysta. Badacz polskiej kultury literackiej XX wieku (opublikował m.in. książkę *W kręgu kultury i literatury chłopskiej*, artykuły i studia o pisarstwie ludowym, regionalizmie, prasie regionalistycznej itp.). Współzałożyciel i redaktor „Studenta”, „Zdania” oraz „Małopolski” (dwoma ostatnimi tytułami kieruje obecnie jako redaktor naczelny). Współautor i redaktor publikacji książkowych z zakresu dziennikarstwa i mediów (*Trzech na jednego*, t. I–II, *Dziennikarstwo i jego konteksty*, *Dziennikarstwo i świat mediów*). W latach 1970–1993 kierownik literacki Teatru STU, współautor wielu spektakli (m.in. *Spadania*, *Sennika polskiego*, *Donkichoterii*) oraz monografii *Teatr STU*

Fot. Mieczysław Węclawek



Beata Klaudia Sosin:

W Akademii Pedagogicznej, kształcącej przede wszystkim nauczycieli, można zdobyć także wiedzę i umiejętności z zakresu dziennikarstwa. Jak doszło do uruchomienia przed dwudziestoma laty studiów dziennikarskich w krakowskiej WSP i co się od tamtego czasu zmieniło w ich programie oraz organizacji do dziś?

Edward Chudziński:

— Studium Dziennikarskie powstało w naszej uczelni w burzliwym roku 1981. Inicjatywa wyszła od studentów, którzy w tym okresie byli bardzo aktywni na różnych polach, zgłaszając szereg postulatów, mniej lub bardziej realnych, odno-

szących się także do programu studiów. Pomysł uruchomienia studiów choćby tylko fakultatywnych z zakresu dziennikarstwa wydawał się mocno ryzykowny, gdyż w owym czasie na rynku pracy brakowało nauczycieli z wyższym wykształceniem, a nie dziennikarzy. Żeby zatem nie narazić się na zarzut, że Studium Dziennikarskie rozbudza jakieś niepożądane aspiracje wśród absolwentów uczelni nauczycielskiej, odciągając ich od szkoły, jego program przedstawiał się nader skromnie: dwa semestry nauki, zajęcia raz w tygodniu po południu i żadnych rygorów — poza obowiązkową obecnością na wykładach i ćwiczeniach (warunek uzyskania zaliczenia z wszystkich przedmiotów). Ale dobór przedmiotów i wykładowców okazał się na tyle atrakcyjny, że nigdy nie mieliśmy problemów z rekrutacją. Systematycznie wzrastało też zainteresowanie tego typu studiami wśród słuchaczy innych uczelni, choć nie ponosili oni — w przeciwieństwie do naszych — żadnych konsekwencji w przypadku ich przerwania.

Sytuacja radykalnie się zmieniła w roku akademickim 1992/1993, kiedy wprowadziliśmy opłatę za studia i wydłużyliśmy je do czterech semestrów. Wszystkie zajęcia, ze względu na ich niewielki wymiar godzin, są obligatoryjne jak poprzednio, ale wiele z nich kończy się zaliczeniem z oceną. Trzeba też zdać kilka egzaminów oraz wykazać się umiejętnością napisania artykułu, reportażu czy felietonu. Po pierwszym roku przewidziana jest dwutygodniowa praktyka dziennikarska, a w czwartym semestrze 2,5 miesięczny staż dziennikarski w wybranych przez studenta mediach, w trakcie którego powstaje praca dyplomowa. Jej obrona przed komisją egzaminacyjną stanowi finał dwuletnich studiów dziennikarskich. Nasi absolwenci otrzymują „Dyplom

ukończenia studiów specjalnych w zakresie dziennikarstwa”.

Kto ubiega się o indeks Studium Dziennikarskiego Akademii Pedagogicznej w Krakowie? Na czym polega specyfika studiów dziennikarskich w naszej uczelni?

— W latach 80. byli to głównie studenci WSP. W zasadzie przyjmowaliśmy wszystkich chętnych, jednak nie więcej niż 40–45 osób. Od początku Studium Dziennikarskie było dostępne tylko dla studentów lub absolwentów wyższych uczelni. I tak pozostało do dziś, poza jednym — od 1992 roku, żeby podjąć studia trzeba zdać egzamin wstępny. Mieliśmy już 135 kandydatów na 45 miejsc. W tym roku akademickim do testu pisemnego przystąpiło 80 osób. Zainteresowanie jest duże, choć ogranicza je wysokość czesnego. Wydaje się, że opłata w wysokości 600–700 zł za semestr, a tak się ona kształtuje w tym roku, stanowi próg możliwości finansowych studentów stacjonarnych. Podjęcie przez nich dodatkowych studiów płatnych zależy w dużym stopniu od tego, ile one kosztują. Toteż staramy się kalkulować koszt studiów tak, aby były one dostępne dla tych, którzy mają predyspozycje do zawodu dziennikarskiego, a nie tylko dla tych, którzy mają pieniądze. Na razie studenci stacjonarni zdecydowanie przeważają wśród naszych słuchaczy. Miara popularności studiów dziennikarskich w proponowanej przez nas formule programowej i organizacyjnej jest stale rosnące zainteresowanie nimi studentów innych uczelni, których liczba już kilka lat temu przekroczyła 50%. W tym roku akademickim owe proporcje ułożyły się następująco: AP (21), UJ (18), AGH (2), ASP (1), PAT (1), AE (1), AWF (1).

Atrakcyjność, a zwłaszcza specyfika proponowanych przez nas studiów polega na

tym, że dają się one pogodzić z podstawowym kierunkiem studiów w przypadku studentów stacjonarnych, my bowiem organizujemy zajęcia tylko we wtorki (wszystkie) i piątki (kilka razy w semestrze) po południu (16.00-19.30). Z reguły studenci stacjonarni podejmują u nas studia, będąc na III lub IV roku studiów macierzystych, więc uzyskują dwa dyplomy równocześnie lub w odstępie jednego roku. Takiej możliwości nie mają studenci, którzy podejmują studia dziennikarskie jako drugi kierunek w swej uczelni, zaczynają je bowiem niemal od początku, w najlepszym razie od drugiego roku (taka jest praktyka), a wtedy studia wydłużają się o kilka lat. Nasza oferta jest bardziej atrakcyjna, mimo że nie wydajemy dyplomów licencjackich. Specyfika naszych studiów polega głównie na tym, że są one — z konieczności (cztery semestry) — maksymalnie skondensowane, specjalistyczne i nastawione na praktykę. Nie ma w ich programie „obudowy” politologicznej, lektoratów języków obcych, gdyż zakładamy, że nasi studenci tę wiedzę posiadli — w większym lub mniejszym stopniu, w zależności od specjalności — na podstawowym kierunku studiów. Wśród naszych słuchaczy najwięcej jest polonistów, historyków i politologów, ale są też studenci bądź absolwenci teatrologii (sportu), filmoznawstwa, bibliotekoznawstwa, religioznawstwa, socjologii, psychologii i pedagogiki, a także kierunków technicznych i artystycznych.

Program studiów został skonstruowany następująco: w I semestrze dominują wykłady, w II i III konwersatoria i laboratoria (spora ich część prowadzona jest poza uczelnią: w redakcjach, studiach radiowych i telewizyjnych, w drukarni), a w IV semestrze zajęcia praktyczne, czyli 2,5 miesięczny staż dyplomowy w wybranym me-

dium (prasa, radio, TV, gazeta internetowa). Na pracę dyplomową składają się opublikowane w prasie teksty, przygotowane i wyemitowane programy radiowe i telewizyjne lub przygotowane koncepcyjnie i redakcyjnie kolejne wydanie „Gazety Internetowej” Studium Dziennikarskiego. Egzamin dyplomowy przebiega według tych samych procedur jak egzamin licencjacki czy magisterski.

Jaki jest status formalno-prawny, finansowy i organizacyjny Studium Dziennikarskiego?

— Studium Dziennikarskie od 10 lat funkcjonuje w ramach Instytutu Filologii Polskiej, korzystając z życzliwości, pomocy i opieki kolejnych Dyrekcji oraz Sekretariatu, za co chciałbym, korzystając z okazji, wyrazić wdzięczność. W latach 80. była to jednostka podlegająca Pełnomocnikowi Rektora ds. Studiów Fakultatywnych. Nigdy Studium nie zatrudniało własnych pracowników. Ja byłem i jestem nauczycielem akademickim w Instytucie Filologii Polskiej, tam mam etat i wykonuję pensum dydaktyczne. Za kierowanie Studium Dziennikarskim otrzymuję dodatek funkcyjny w wysokości 215 zł miesięcznie, pokrywany ze środków finansowych Studium.

W prowadzeniu tej jednostki pomaga mi dr Zbigniew Bauer, również zatrudniony w IFP. Obydwaj mamy po kilkanaście godzin zajęć (rocznie!) na Studium, co stanowi mniej niż 10% ogólnej liczby godzin dydaktycznych przewidzianych w programie studiów. W ogóle tych godzin jest niewiele (250), toteż na poszczególne przedmioty wypada od 2 do 8 godzin. Wykładowcy zmieniają się jak w kalejdoskopie, a ponieważ przeważają wśród nich osoby znane i uznane, zwiększa to jeszcze bardziej atrakcyjność studiów.

Żeby zapanować nad tym organizacyjnie, sami prowadzimy rekrutację, przyjmujemy na studia, wypisujemy indeksy, zaliczamy semestry i lata oraz wydajemy dyplomy. Ze względu na specyfikę studiów i nietypowe rozwiązania organizacyjne Studium musiało wziąć na siebie pełną samobsługę, także administracyjną. I — co najważniejsze — Studium Dziennikarskie jest jednostką samofinansującą się, mimo że do ubiegłego roku dzieliło się z uczelnią po połowie wpływami z czesnego. Ze środków własnych w pełni pokrywamy koszty dydaktyki, zakup aparatury i pomocy dydaktycznych, a od tego semestru także obsługi administracyjnej.

Czy mógłby się Pan pokusić o podsumowanie — z racji jubileuszu — dotychczasowej działalności Studium?

— Za największy sukces uważam to, że Studium Dziennikarskie działa i rozwija się już od dwudziestu lat. Świadczą o tym liczby: 290 absolwentów studiów dwusemestralnych, którzy ukończyli studia w latach 1982-1992 oraz 210 absolwentów płatnych studiów czterosemestralnych, zapoczątkowanych w roku akademickim 1992/1993. Wielu spośród nich znalazło dla siebie miejsce w rozmaitego typu mediach o zasięgu ogólnokrajowym, regionalnym i lokalnym. Naszych absolwentów można oglądać w Telewizji Kraków (Janusz Sejmej, Halina Duda, Marta Mastyló, Agata Jędrzejczyk), słuchać w Radiu Kraków (Agnieszka Barańska, Marek Solecki), czytać w „Gazecie Krakowskiej” (pracuje tam siedmioro), „Dzienniku Polskim”, „Gazecie w Krakowie” i w wielu innych tytułach. O losach i karierach dziennikarskich innych absolwentów być może dowiemy się więcej podczas uroczystości jubileuszowych w dniu 18 maja, na które zarówno ich, jak i sympa-

tyków Studium serdecznie zapraszam. Przewidujemy — w części oficjalnej — panelową dyskusję na temat: „Jak kształcić dziennikarzy?”, a wieczorem — w części towarzyskiej — spotkanie w Klubie Dziennikarzy „Pod Gruszką” w gronie wykładowców, przyjaciół i oczywiście absolwentów. Dzięki temu, że do współpracy udało nam się pozyskać wielu świetnych fachowców z zakresu medioznawstwa i dziennikarstwa, można było wyjść z projektem uruchomienia w Instytucie Filologii Polskiej podyplomowych studiów z edukacji medialnej. Dr Zbigniew Bauer opracował program tych studiów i niebawem rozpocznie się rekrutacja. Jest duża szansa, że na te studia IFP otrzyma z MEN-u grant.

Jak to się stało, że dwadzieścia lat temu powołano Pana na kierownika Studium i że tak długo pan pełni tę funkcję?

— Wydaje mi się, że znam odpowiedź na pierwszą część pytania. Otóż ja już na studiach związałem się z prasą studencką, później znalazłem się w gronie założycieli „Studenta” — pisma o renomie ogólnopolskiej, w którym kierowałem działem kultury i oczywiście dużo publikowałem. Kiedy powstawało Studium Dziennikarskie, rozdziło się w Krakowie „Zdanie”. Byłem przy tych narodzinach, znalazłem się w zespole redakcyjnym, a od roku przyszło mi tym pismem kierować. Zdecydowało więc chyba moje doświadczenie i kontakty ze środowiskiem dziennikarskim, co mi bardzo pomogło i nadal pomaga w prowadzeniu Studium. Natomiast dlaczego od dwudziestu lat otrzymuję — co dwa lata — nominację na kierownika Studium, o to trzeba by zapytać władze Uczelni.

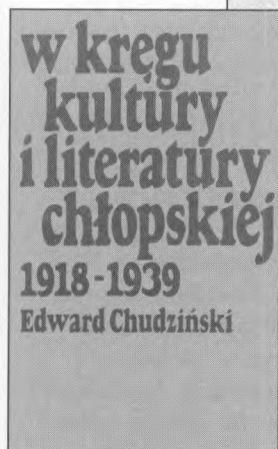
Co w ciągu tych dwudziestu lat sprawiło Panu największą satysfakcję?

— Cieszy mnie bardzo, jak widzę, że kariery dziennikarskie — i to w prestiżowych mediach — robią nasi absolwenci. Ale najczęściej osobistej satysfakcji mam z działalności wydawniczej Studium Dziennikarskiego. Z podręcznika *Dziennikarstwo i świat mediów*, wydanego wspólnie z Universitasem (4,5 tysiąca nakładu w 2000 roku), korzystają studenci dziennikarstwa w całej Polsce i nie tylko oni. W tym roku uruchamiamy, znowu z Universitasem, serię wydawniczą „Vademecum dziennikarza”, którą zainauguruje praca prof. Walerego Pisarka *Nowa retoryka dziennikarska*. W przyszłym roku w tej serii ukażą się: prof. Wiesława Godzica *Gatunki telewizyjne* oraz red. Krzysztofa Mrozewicza *Warsztat dziennikarski*. W naszym Wydawnictwie Naukowym wyjdzie na jubileusz praca prof. Tomasza Gobana-

Klasa *Rozwój środków komunikowania*. Dzięki tym publikacjom Studium Dziennikarskie zdobywa sobie pozycję w środowisku i staje się coraz bardziej znane w Polsce. Miara uznania dla tego, co pod szyldem Studium robimy, jest współpraca z nami wielu cennionych ekspertów spoza uczelni, jak również znanych dziennikarzy. Chciałbym im wszystkim, a stanowią oni 85% naszej kadry, z okazji jubileuszu serdecznie podziękować za dotychczasową pracę oraz życzyć im i sobie, aby nasi wychowankowie coraz wyraźniej zaznaczali swoją obecność w mediach.

Ja również tego Państwu i sobie — jako absolwentka Studium — życzę. Dziękuję za rozmowę.

Rozmawiała Beata Klaudia Sosin



Kraków 1991
Wydawnictwo Naukowe WSP





O pracach Senatu AP

pisze Mirosław Oset

Pierwsze w tym roku kalendarzowym posiedzenie Senatu odbyło się 22 stycznia. Dziekan Tadeusz Budrewicz przedstawił wniosek Rady Wydziału Humanistycznego o nadanie tytułu doktora honoris causa AP profesorowi Horstowi Buszello. Rada Wydziału zaproponowała funkcję promotora prof. dr hab. Andrzejowi Kastoremu, zaś recenzentami zostali: prof. dr hab. Feliks Kiryk i prof. dr Peter Blickle z Uniwersytetu w Bernie.

Profesor H. Buszello ma szczególne zasługi dla rozwoju współpracy naukowej i dydaktycznej z naszą uczelnią. Uczestniczą w niej zarówno pracownicy, jak i studenci różnych kierunków: pedagogiki, biologii, języka angielskiego, a wcześniej wychowania plastycznego.

Przedmiotem obrad Senatu była analiza działalności Wydziału Matematyczno-Fizyczno-Technicznego. W posiedzeniu wzięli udział prodziekani, szefowie instytutów i profesorowie tytularni. Wprowadzeniem do dyskusji były przekazane wcześniej członkom Senatu materiały, a także wystąpienie prof. dr hab. Eugeniusza Wachnickiego — dziekana Wydziału. Wszystkie habilitacje nauczycieli akademickich Wydziału są prowadzone poza Uczelnią, a te z dydaktyk przedmiotowych także za granicą. Dynamiczny rozwój kadry Instytutu Techniki sprawił, że możliwe stało się przywrócenie zawieszonych niegdyś (był tylko licencjat) studiów magisterskich z wychowania technicznego. Należy spodziewać się, że wkrótce będą podstawy do wystąpienia o tytuły profesorskie dla dwóch osób.

W dyskusji zwracano uwagę na konieczność rozwoju kadrowego Wydziału, także ze względu na uzyskanie uprawnień habili-

tacyjnych. Natomiast odzyskanie tych uprawnień przez Wydział Pedagogiczny dawałoby szansę dla dydaktyków przedmiotowych.

Uznano, że uzyskanie uprawnień habilitacyjnych w zakresie dydaktyki matematyki byłoby swoistym podsumowaniem bogatych tradycji tej dziedziny w naszej uczelni.

Senat zapoznał się również z planami remontów i inwestycji, które będąc w części kontynuacją prac z roku ubiegłego, mają charakter działań systemowych, zmierzających przede wszystkim do poprawy estetyki obiektów i ich funkcji użytkowych. Ważnym zadaniem inwestycyjnym ma być realizowana w cyklu 36-miesięcznym ze środków MEN budowa domu studenckiego przy ul. Armii Krajowej.

Podkreślono również, że do MEN został przekazany projekt rozbudowy budynku głównego, prace te mogą się jednak rozpocząć dopiero po 2002 roku. Planowana jest także modernizacja, eksploatowanego od blisko 20 lat, Hotelu Nauczycielskiego „Krakowiak”. W pierwszym etapie poddany byłby remontowi jeden pion sanitariatów od parteru do ostatniego piętra.

Plan remontów i inwestycji został przyjęty przez Senat z uwzględnieniem dwóch drobnych korekt, które zostały zgłoszone w czasie dyskusji.

Przy tej okazji rektor Michał Śliwa poinformował Senat o miłym fakcie. Dzięki staraniom Jerzego Ziemińskiego, niegdyś pracownika Uczelni i jej byłego dyrektora administracyjnego, otrzymaliśmy z NBP centralę telefoniczną na 150 numerów. Dzięki temu wszystkie pokoje w naszym hotelu będą wyposażone w telefony.

Na kolejnym posiedzeniu (26 lutego br.) przedstawiona została szeroka infor-

macja o działalności Wydziału Humanistycznego. W posiedzeniu uczestniczyli zaproszeni prodziekani, dyrektorzy instytutów, profesorowie tytularni. Jak wiadomo, wydział ten ma pełne uprawnienia akademickie, obejmujące habilitacje i doktoraty w zakresie literaturoznawstwa, historii, językoznawstwa. Jako jedyny w Uczelni przeprowadza postępowanie w sprawie nadania tytułu profesora, także dla osób nie będących jej pracownikami (m.in. z WSP w Częstochowie, WSP w Rzeszowie, Uniwersytetu Szczecińskiego, Warmińsko-Mazurskiego i Akademii Świętokrzyskiej).

Słowo wprowadzające wygłosił prof. dr hab. Tadeusz Budrewicz — dziekan Wydziału. W niezwykle bogatej dyskusji, dotyczącej miejsca i roli Wydziału w AP zasługują — moim zdaniem — na uwagę rozważania na temat przyszłości tej jednostki. Analizowano wstępnie różne warianty podziału Wydziału Humanistycznego (Rada Wydziału liczy ponad 100 osób), ale wyłącznie takie, które pozwolą utrzymać obecne uprawnienia akademickie.

Kilka zdań o sprawach studenckich. W środowisku studenckim naszej uczelni obok Samorządu Studenckiego prowadzi swoją działalność sześć organizacji: AZS, NZS, ZSP, Unia Studentów, Stowarzyszenie Studentów i Absolwentów AP „Ateneum”, a także Stowarzyszenie Studentów „Bakalarz”. Ze zmienną aktywnością natomiast pracują koła naukowe, a zarejestrowanych ich jest ponad 20. Pozostając przy sprawach studenckich dodać warto, że Senat przyjął nowe propozycje zmian w Regulaminie Studiów. Będą obowiązywały po ich zatwierdzeniu przez MEN.

Sprawozdanie z działalności Uczelni za 2000 r. zakończyło tematykę podstawową. Przedstawiono w nim w wielkim skrócie działalność Uczelni, jej wydziałów, ze szczególnym uwzględnieniem spraw finansowych (w tym remontów i inwestycji) i zatrudnienia.

Mirosław Oset

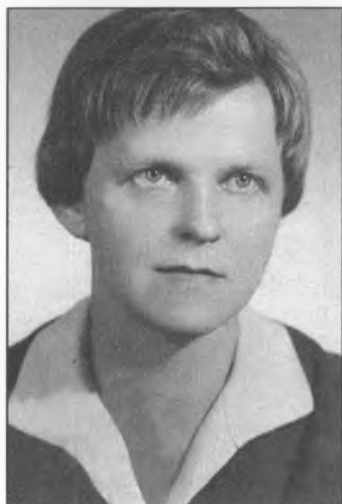
NOWE WŁADZE ZWIĄZKU NAUCZYCIELSTWA POLSKIEGO AP

14 marca 2001 roku odbyło się sprawozdawczo-wyborcze spotkanie członków Związku Nauczycielstwa Polskiego AP. Na zebraniu wybrano nowych przedstawicieli do Rady Zakładowej i Komisji Rewizyjnej ZNP. Przewodniczącą liczącej 216 osób organizacji została dr Bożena Pietrzyk z Instytutu Bibliotekoznawstwa i Informacji Naukowej. Ponadto do Rady Zakładowej weszli: jako wiceprzewodniczący dr Wiesław Polmiński z Instytutu Nauk o Wychowaniu oraz dr Ryszard Ślęczka z Katedry Historii Oświaty i Wychowania. Obowiązki sekretarza Rady pełnić będzie mgr Teresa Heichel-Szaran — pracownik administracyjny Uczelni, a skarbnika dr Wiktor Osuch z Instytutu Geografii.

W skład Rady Zakładowej weszli również dr Janusz Chmura, dr Czesław Michalski i mgr Mariusz Kolber. Przewodniczącym Komisji Rewizyjnej został dr Andrzej Kliś, członkami zaś prof. dr hab. Jan Lach i dr Ewa Wójcik.

Czesław Michalski

Mgr Ludwika Tobiasz (1926–2001)



Mgr Ludwika Tobiasz urodziła się 26 września 1926 roku w Stanisławowie. W Winnikach ukończyła szkołę podstawową, tam zdała do gimnazjum, ale nauki nie rozpoczęła, gdyż wybuchła II wojna światowa. Dalsze jej regularne kształcenie nie było możliwe. Wcześniej podjęła pracę zarobkową. Pracując kontynuowała naukę. Po przyjeździe wraz z matką do Polski (ojciec nie żył od Jej 2 roku życia) w 1946 roku, uczęszczała na Kursy Przygotowawcze na Wyższe Uczelnie w Krakowie. W latach 1947–1952 studiowała matematykę na Uniwersytecie Jagiellońskim.

W Wyższej Szkole Pedagogicznej w Krakowie rozpoczęła pracę bezpośrednią po studiach. Było to Jej jedyne miejsce pracy, aż do osiągnięcia wieku emerytalnego w 1986 roku. Całe swoje życie prywatne podporządkowała pracy na Uczelni. Bez słowa sprzeciwu przyjmowała zajęcia na takich kierunkach, gdzie praca była wyjątkowo trudna z powodu bardzo słabego przygotowania słuchaczy. Prowadziła także wiele zajęć na studiach zaocznych, również w Punkcie Konsultacyjnym w Nowym Sączu. Dojazdy na te zajęcia (zwłaszcza w latach 70.) były bardzo uciążliwe. Nigdy nie odmawiała przyjęcia żadnych zastępstw.

Dała się poznać jako wspaniały nauczyciel akademicki: asystent, wykładowca, starszy wykładowca. Nauczanie było Jej życiową pasją. Zawsze bardzo starannie przygotowana do wykładów i ćwiczeń, dociekliwa, dokładna. Wymagająca wobec siebie i stawiająca wysokie wymagania studentom, a przy tym niezwykle sprawiedliwa w ocenie. Niełatwo było uzyskać u Niej zaliczenie, ale przy takim przygotowaniu, jakie dawały zajęcia przez Nią prowadzone, egzamin był zwykłą formalnością. Nie znosiła kręactwa, poplecznictwa, wszelkiej nieuczciwości. Była nieustępliwa w sprawach, które uważała za słuszne.

Dla wielu osób była zagadką. Niezwykle skromna, na pozór niedostępna, zachowująca zdrowy dystans do siebie, do ludzi, do wydarzeń. Tym, którzy Ją znali pozostanie w pamięci Jej wspaniałe poczucie humoru, wielka kultura i takt.

Kochała naturę. Była doskonałym towarzyszem pieszych wędrówek i peregrynacji kulturalnych.

Swoją chorobę znosiła z wielką godnością, nie poddając się jej do końca. Nigdy się nie skarżyła. Zmarła 11 lutego 2001 roku.

Janina Wiercioch

Profesorowie nadzwyczajni AP

Dr hab. inż. Kazimierz Jaracz, prof. nadzw. AP — studiował na Wydziale Matematyczno-Fizyczno-Technicznym WSP w Krakowie w latach 1967-1972 oraz na Wydziale Elektrotechniki Górniczej i Hutniczej AGH w Krakowie w latach 1970-1974. W każdej uczelni uzyskał dyplom z wyróżnieniem. Jest laureatem konkursu Primus Inter Pares. Bezpośrednio po studiach został zatrudniony na stanowisku asystenta w Katedrze Elektrotechniki Teoretycznej WSP w Krakowie. Stopień doktora nauk technicznych uzyskał na Wydziale Elektrotechniki, Automatyki i Elektroniki AGH w Krakowie w 1979 roku. Stopień doktora habilitowanego nauk technicznych z zakresu elektrotechniki (specjalność: maszyny elektryczne, automatyka napędu elektrycznego), nadany uchwałą Rady Wydziału Elektrotechniki, Automatyki, Informatyki i Elektroniki AGH w Krakowie, został zatwierdzony w 2000 roku. W latach 1980-1988 współpracował z Zakładem Badań Podstawowych Elektrotechniki MP i PAN w Warszawie. W latach 1984-1988 i 1992-1994 był kierownikiem Zakładu Elektrotechniki Teoretycznej w Instytucie Techniki. W latach 1987-1989 kierował tematem badawczym realizowanym w ramach CPBP 01.02. Od 1980 roku współpracuje z Uniwersytechem Technicznym w Ostrawie.

Jest autorem i współautorem ponad 200 prac naukowych i dydaktycznych, w tym m.in.: *Electric Drive Systems Dynamic*, 1990 (współautorzy L. Szklarski, A. Horodecki), *Zagadnienia dokładności układów napędowych*, 1983, *Optymalizacja układów napędowych*, 1989 (współautorzy: L. Szklarski, A. Vitecek), *Zastosowanie rachunku operatorowego Laplace'a do zagadnień napędu elektrycznego*, 1984 (współautor: L. Szklarski).

Rezultaty badań naukowych prezentował na 50 konferencjach międzynarodowych. Jest członkiem Stowarzyszenia Elektryków Polskich, Sekcji Cybernetyki Górniczej Komitetu Górnictwa PAN, Polskiego Komitetu Automatyzacji Kopalń, a do roku 1996 pracował w Sekcji Energoelektroniki Komitetu Elektrotechniki PAN. Był promotorem ponad 100 prac dyplomowych. Czynnie współpracuje ze średnimi szkołami zawodowymi. Jest współorganizatorem Ogólnopolskich Olimpiad Wiedzy Elektrycznej i Elektronicznej. Był wieloletnim przewodniczącym Międzywojewódzkiej Komisji ds. Stopni Specjalizacji Zawodowej Nauczycieli w zakresie elektrotechniki i techniki. Współuczestniczył w programie IMPROVE-PHARE, w zakresie tworzenia programów modułowych z elektrotechniki.

Przez dwie kadencje (od roku 1993) pełnił funkcję prodziekana Wydziału Matematyczno-Fizyczno-Technicznego AP. Jest kierownikiem Zakładu Dydaktyki Techniki i opiekunem Studenckiego Koła Naukowego Elektryków w Instytucie Techniki. W grudniu 2000 roku został wpisany na listę ekspertów MEN.



Fot. Andrzej Dąbrowski



Dr hab. Stanisław Wierzbński, prof. ndzw. AP — w latach 1952–1960 studiował na Wydziale Metalurgicznym Akademii Górniczo-Hutniczej oraz na Wydziale Przemysłu Wyższej Szkoły Ekonomicznej w Krakowie uzyskując dyplomy inżyniera metalurga-technologa oraz magistra inżyniera metalurga i magistra ekonomisty-ekonomika przemysłu hutniczego. W latach 1960–1965 pracował w Zakładach Metalowych „Mechanika” w Krakowie uzyskując równocześnie kwalifikacje prawnicze na poziomie studiów podyplomowych. W roku 1965 pracował w Zakładzie Metali Instytutu Podstawowych Problemów Techniki PAN. Doktoryzował się w 1974 roku w Polskiej Akademii Nauk.

W latach 1987–1988 pracował w Mc Gill University w Montrealu jako visiting professor. Habilitował się w 1993 roku w Akademii Górniczo-Hutniczej. Prezentowany w rozprawie habilitacyjnej *Analiza procesów wysokotemperaturowego odkształcania stopów miedzi z niklem* nowy model procesu rekrytalizacji dynamicznej został wyróżniony i opublikowany przez wyd. E. Freund Publ. House w Londynie.

W latach 1996–1998 był dyrektorem Krakowskiego Centrum Wysokich Technologii w Uniwersytecie Jagiellońskim. Wyniki badań prezentował na wielu międzynarodowych kongresach naukowych, utrzymując kontakty z placówkami naukowymi w Korei, Meksyku, Niemczech i Słowacji.

Sprostowanie

* Zamieszczamy ponownie notę biograficzną dr hab. Stanisława Wierzbńskiego, prof. nadzw. AP, gdyż w nr 5 „Konspektu” została omyłkowo opatrzona fotografią dr hab. Henryka Kąkola, prof. nadzw. AP.

* W nr 5 „Konspektu” na s. 42–43 powinno być: prof. zw. dr hab. Teodozja Rittel pracuje w Katedrze Logopedii i Lingwistyki Edukacyjnej Akademii Pedagogicznej.

* Prof. zw. dr hab. Andrzej Notkowski jest autorem ponad 150 opracowań naukowych; w Wyższej Szkole Pedagogicznej w Kielcach wypromował dwóch doktorów.

Za nieścisłości przepraszamy.

MZ

Trzy edytorstwa czy jedno?

O potrzebie kształcenia wydawców książek w Akademii Pedagogicznej

Czy istnieje szansa, aby z tych trzech ugruntowanych już metodologicznie edytorstw: literaturoznawczego, historycznego i bibliologicznego utworzyć w obrębie Wydziału Humanistycznego interdyscyplinarne studia edytorskie? — pyta profesor Maciej Kawka, kierownik Katedry Teorii Tekstu i Edytorstwa w Instytucie Bibliotekoznawstwa i Informacji Naukowej AP. Zapraszamy do dyskusji na temat kształtu interdyscyplinarnych studiów z zakresu nowoczesnego edytorstwa (red.)

I

Początek edytorstwa tekstów literackich w Polsce wyznacza rok 1884 i Zjazd im. Jana Kochanowskiego w Krakowie, chociaż za prekursorów działalności edytorskiej można by uznać staropolskich drukarzy-wydawców. Na wspomnianym zjeździe szczegółowo przedyskutowano i ustalono zasady wydawania tekstów literackich wieków dawnych. W tym samym roku ukazały się dwa pierwsze tomy Wydania Pomnikowego *Dzieł Wszystkich* Jana Kochanowskiego, a w roku 1889 jako rezultat zjazdu krakowskiego rozpoczęto wydawanie tekstów staropolskich w serii Biblioteki Pisarzy Polskich. Dla tego typu przedsięwzięć przyjęto nazwę — edytorstwo naukowe lub tekstologia literaturoznawcza w odróżnieniu od tekstologii językoznawczej (teorii tekstu) jako dziedziny zajmującej się wszelkiego typu tekstami, ich odmianami, budową oraz funkcjami w komunikacji potocznej i literackiej.

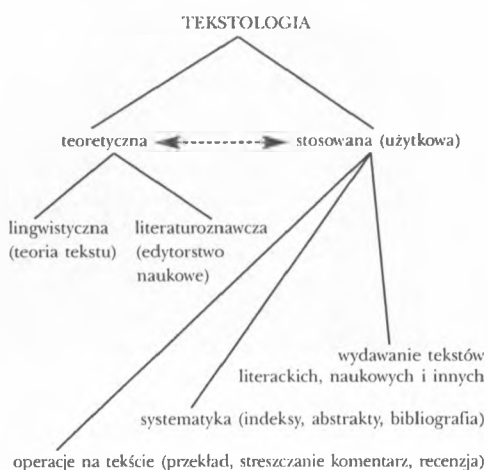
Drugie edytorstwo, dotyczące zasad publikowania dokumentów historycznych, nazywano edytorstwem źródeł historycznych. W Polsce narodziny krytycznych wydań źródeł historycznych wiążą się z edycjami Joachima Lelewela, Tytusa A. Działyńskiego w połowie XIX w., a głównie z edycją *Monumenta Poloniae Historica* (1864–1876), przygotowaną przez Augusta Bielowskiego.

Cenne informacje z zakresu edytorstwa tekstów literackich zawierają prace Konrada Górskiego, a w obrębie edytorstwa źródeł historycznych — prace Brygidy Kürbis.

Trzecie edytorstwo nie ma aż takich tradycji naukowych jak dwa poprzednie, ponieważ dotyczy głównie działalności wydawców i ruchu wydawniczego. Jego korzenie sięgają tradycji staropolskich drukarzy-wydawców oraz czasów saskich (monumentalne edycje pomników prawa, historiografii i wymowy politycznej). W dobie stanisławowskiej Franciszek Bohomolec rozpoczął przedruki utworów Jana i Piotra Kochanowskich, Macieja K. Sarbiewskiego, Aleksandra M. Fredry. Na przełomie XVIII i XIX w. Franciszek K. Dmochowski zainicjował zbiorowe wydanie całego dorobku Ignacego Krasickiego. W wieku XIX znani wydawcy (T. Mostowski, A. Gałęzowski, J. N. Bobrowicz, E. Raczyński, K. J. Turowski, F. A. Brockhaus) tworzyli różne serie wydawnicze, głównie wznowienia dzieł dawnych pisarzy polskich. W latach pięćdziesiątych zaczęto stosować termin „edytorstwo” dla oznaczenia działu nauki o książce, poświęconego zagadnieniom wydawniczym. Adam Łysakowski, wybitny teoretyk nauki o książce, w jednej ze swych ostatnich prac w roku 1951, charakteryzując naukę o książce, wśród jej składowych części wymienił — poza bibliografią, bibliotekoznawstwem, teorią czytelnictwa — „zagadnienia pisarstwa i edytorstwa”. W innych krajach w tym samym mniej więcej czasie zaczęły się także rozwijać zainteresowania naukowe szeroko pojętą działalnością wydawniczą. Trzecie edytorstwo, które zwykło się nazywać dzisiaj edytorstwem bibliologicznym, jako dziedzina działalności

praktycznej wydawcy jest związane z procesami wydawniczymi, czyli z redakcyjnym opracowaniem oraz przygotowaniem tekstu do druku, ale przede wszystkim — dzięki metodom składu komputerowego i profesjonalnym edytorom tekstu — jego wytwarzaniem głównie w formie książki. Czasem mówi się też o edytorstwie czasopism, pozostawiając już jednak publikacje dzienników prasoznawstwa.

Zależności te można przedstawić na schemacie:



II

Dwa pierwsze edytorstwa — literaturoznawcze i historyczne — obejmują działalność teoretyczną i specjalistyczną zarazem, podejmowaną zazwyczaj przez wybitnych fachowców — językoznawców, historyków literatury, tekstologów i jednocześnie wydawców: Konrada Górskiego, Juliusza Kleinera, Juliana Krzyżanowskiego, Stanisława Pignonia, przy czym — jak to lapidarnie ujął Konrad Górski: „Każdy tekstolog może być wydawcą, ale nie każdy wydawca może być tekstologiem”. Dzisiaj zwłaszcza pierwsza część stwierdzenia twórcy polskiej tekstologii straciła na aktualności ze względu na rozwój komputerowych technik wydawniczych i już wiadomo, że

także nie każdy tekstolog może być wydawcą, jeżeli wydawcę będziemy rozumieć jako osobę odpowiedzialną za całościowy proces wytwarzania książki, a więc zarówno pod względem technicznego oraz redakcyjnego przygotowania tekstu, jak i gwaranta środków finansowych (marketing wydawniczy). Jest to miejsce zarezerwowane w obrębie tekstologii stosowanej dla edytorstwa użytkowego (edytorstwo trzecie), domeny działalności wydawców-praktyków, bibliografów, bibliotekarzy, specjalistów od komputerowego przetwarzania tekstów za pomocą odpowiednich (profesjonalnych) programów wydawniczych, ułatwiających przeprowadzenie wszelkich możliwych operacji na tekście — tworzenie indeksów, spisu treści, a nawet streszczeń, nie mówiąc już o programach graficznych łączących tekst z obrazem i jednocześnie przetwarzających pliki graficzne zgodnie z życzeniami przygotowującego edycję publikacji fachowca.

Jak pisał znawca problemów edytorstwa publikacji naukowych L. Marszałek:

„Kiedy w 1954 r. na wydziale dziennikarskim Uniwersytetu Warszawskiego uruchomiono wykłady poświęcone zagadnieniom wydawniczym, dano im tytuł «edytorstwo». W tym samym znaczeniu użyto tego słowa w nazwie Studium Edytorstwa Muzycznego, które powstało w 1966 r. przy Państwowej Wyższej Szkole Muzycznej w Krakowie”. Dzisiaj w wielu szkołach wyższych i w uniwersytetach kształcą się edytorów i wydawców. Tworzone są specjalności edytorskie w obrębie filologii polskiej (Uniwersytet Jagielloński) — specjalność w obrębie bibliotekoznawstwa (Uniwersytet Wrocławski) — ścieżka magisterska po II roku i opieka tutora. Czasem też są to edytorskie studia podyplomowe (Uniwersytet Łódzki).

W Akademii Pedagogicznej im. KEN w Instytucie Bibliotekoznawstwa i Informacji Naukowej działa od kilku lat Katedra Teorii Tekstu i Edytorstwa — wcześniej istniejąca przez kilka lat jako Pracownia Edytorstwa. Katedra od momentu jej powstania zajmuje

się szeroko rozumianymi problemami edytorstwa, zagadnień wydawniczych i księgarskich, ale także poza Katedrą, w Instytucie podejmowane są tematy doktorskie i habilitacyjne z zakresu ruchu wydawniczego. Do tej pory powstało kilkaset prac magisterskich, których problematyka dotyczyła edytorstwa naukowego, serii wydawniczych, monografii poszczególnych wydawnictw (w tym praca doktorska o Wydawnictwie Trzaski, Everta i Michalskiego). Studenci bibliotekoznawstwa (studia dzienne i zaoczne) edukację edytorską rozpoczynają już na pierwszym roku, ucząc się zagadnień wydawniczych i księgarskich, na roku trzecim mogą dokonać wyboru proseminarium edytorskiego, na czwartym do połowy piątego studiują specjalność edytorsko-wydawniczą, na piątym roku na zajęciach z kultury języka mogą poszerzać swą wiedzę z lingwistycznych podstaw edytorstwa. Znajomość edytorstwa studenci bibliotekoznawstwa pogłębiają na IV i V roku podczas seminarium magisterskiego, którego uwieńczeniem jest napisanie pracy z zagadnień wydawniczych. Ostatnim etapem kształcenia edytorskiego jest praktyka zawodowa, odbywana przez studentów tej specjalności w wydawnictwach krakowskich — Universitas, Wydawnictwo Literackie, Wydawnictwo Edukacyjne, Wydawnictwo Baran i Suszczyński — i w innych. Warto jednak i tu zastanowić się — wzorem Uniwersytetu Wrocławskiego — nad utworzeniem już od II roku studiów

specjalności edytorskiej w formie tzw. ścieżki magisterskiej. Ostatnio Katedra Edytorstwa IBiIN podjęła starania o utworzenie Podyplomowego Studium Edytorskiego — opracowano m.in. programy i plan zajęć.

W systemie kształcenia edytorskiego rysują się tu podziały organizacyjne i domeny wynikające z rozwoju dyscypliny i wkładu metodologicznego ich najwybitniejszych przedstawicieli:

EDYTORSTWO			
przedmiot	edytorstwo naukowe	edytorstwo źródeł historycznych	edytorstwo bibliologiczne
dyscyplina wiedzy	nauki filologiczne	nauki historyczne	nauka o książce
organizacja kształcenia	instytuty filologiczne	instytuty historyczne	instytuty bibliotekoznawcze

Na jednym ze swych posiedzeń Rada Wydziału Humanistycznego AP podjęła uchwałę o utworzeniu od nowego roku akademickiego 2001/2002 na filologii polskiej dziennych, magisterskich studiów edytorskich (w Instytucie Polonistyki UJ studia takie istnieją od kilku lat), a także prawdopodobnie licencjackich.

Brak jednak trzeciego ważnego ogniwa w edytorskim łańcuchu edukacyjnym — edytorstwa źródeł historycznych, które w Akademii Pedagogicznej istnieje i osiąga duże sukcesy naukowe, jednak do tej pory nie w formie zorganizowanej, tzn. nie w postaci odrębnych studiów lub specjalności czy też studiów podyplomowych.

III

Być może także inne Instytuty i kierunki, np. filologia rosyjska, neofilologia, byłyby edytorstwem zainteresowane — rysują się tu ogromne możliwości, np. w zakresie edytorstwa podręczników.

Koncepcja kształcenia wydawców książek (literatury pięknej, naukowej, źródeł historycznych, podręczników itp.) wymagałaby oczywiście przedyskutowania i rozważań, chodzi jednak o to, by edukacja taka była do-

W obliczu fantastycznego rozwoju współczesnych technik publikowania książek zamykanie problematyki wydawniczej w obrębie jednej dyscypliny (np. polonistyki czy bibliologii) nie może być obojętne, ani tym bardziej korzystne dla rozwoju edytorstwa. Utrzymując przedmiotowe, partykularne status quo, staniemy się archaiczni i niemodni — tak jak archaiczne i jakże już rzadko stosowane wydają się typowo filologiczne metody edytorstwa naukowego, przegrywającego dzisiaj — jeżeli nawet nie merytorycznie, to pod względem czasowym — batalię wydawniczą z metodami edytorstwa komputerowego, królującego we współczesnych wydawnictwach

stępna dla wszystkich studentów Wydziału Humanistycznego niezależnie od kierunku, na którym się kształcą. Obecnie możliwość studiowania edytorstwa mają w AP jedynie studenci bibliotekoznawstwa i informacji naukowej, a w przyszłości — filologii polskiej.

Utworzenie na Wydziale Humanistycznym AP studiów edytorskich rozumianych interdyscyplinarnie, a nie wąsko w obrębie jednej dziedziny wiedzy, które zgodnie z tendencjami we współczesnym edytorstwie obejmowałyby różne kierunki humanistyczne (a być może także niehumanistyczne, np. w zakresie edytorstwa podręczników dotyczących problematyki nauk ścisłych, biologicznych lub medycznych) oraz przygotowywałyby swoich absolwentów do podjęcia pracy w wybranych wydawnictwach, nie wydaje się pomysłem z góry skazanym na niepowodzenie. Nie byłyby to — jak dotychczas — studia tworzone w obrębie jakiegoś innego choćby zbliżonego tematycznie kierunku, najczęściej filologii polskiej, jeśli chodzi o edytorstwo tekstów literackich, lub bibliotekoznawstwa, jeśli chodzi o edytorstwo stosowane, bibliologiczne, przygotowujące do pracy redaktora w wydawnictwie (praktyka wydawnicza podczas studiów), ale odrębne studia edytorskie, których absolwent otrzymałby dyplom magisterski z zakresu szeroko rozumianego edytorstwa teoretycznego lub stosowanego. Uzyskiwaną specjalność określałyby jego zainteresowania: edytorstwem naukowym (literaturoznawczym), edytor-

stwem źródeł historycznych, edytorstwem bibliologicznym, edytorstwem podręczników itp.

Nie ulega jednak wątpliwości, że zwłaszcza obecnie w obliczu fantastycznego rozwoju współczesnych technik publikowania książek zamykanie problematyki wydawniczej w obrębie jednej dyscypliny (np. polonistyki czy bibliologii) nie może być obojętne, ani tym bardziej korzystne dla rozwoju edytorstwa. Utrzymując przedmiotowe, partykularne *status quo*, staniemy się archaiczni i nie-modni — tak jak archaiczne i jakże już rzadko stosowane wydają się typowo filologiczne metody edytorstwa naukowego, przegrywającego dzisiaj — jeżeli nawet nie merytorycznie, to pod względem czasowym — batalię wydawniczą z metodami edytorstwa komputerowego, królującego we współczesnych wydawnictwach.

Czy w Akademii Pedagogicznej jest możliwe utworzenie interdyscyplinarnych studiów edytorskich? Być może tak, bowiem całe współczesne edytorstwo jest służebne wobec wielu dyscyplin, a nie tylko jednej. Należy przy tym wziąć pod uwagę nie tylko zainteresowanie studentów (na UJ na jedno miejsce na studiach edytorskich przypada ok. dziesięciu kandydatów), lecz również ogromne potrzeby rynku wydawniczego. Wcześniej jednak należałoby odpowiedzieć na zawarte w tytule artykułu pytanie: „Trzy edytorstwa czy jedno”? A może więcej?

Maciej Kawka

Tomasz Fałęcki

Kontakty i konflikty etniczne w Europie Środkowej

Spory i konflikty powodowane różnicami etnicznym i kulturowymi ukształtowały w dużej mierze historię środkowej Europy. Problemy te zachowały swe znaczenie także dzisiaj, mimo wielostronnego procesu integracji i globalizacji. Z jednej strony trwa znoszenie barier ideologicznych i politycznych dzielących narody i kultury oraz niebывały rozwój technik komunikowania się, z drugiej zaś wzmagają się dążenia do zachowania własnej tożsamości kulturowej i etnicznej w unifikującym się świecie. Tu i tam pojawiają się też na nowo znane z przeszłości upiory ksenofobii i nietolerancji wobec odmiennych zjawisk kulturowych, objawy rasizmu i zwykłego kołtuństwa. Naukowe rozpoznanie tendencji integracyjnych i dezintegracyjnych jest niezmiernie ważnym obowiązkiem nauk społecznych. Nietknięte obszary badawcze znajduje tutaj historyk, socjolog, politolog, lingwista, filozof, ekonomista.

Akademia Pedagogiczna w Krakowie posiada długą tradycję badań nad problemami etnicznymi. Inicjatywa zorganizowania specjalnej konferencji poświęconej tym zagadnieniom na obszarze Europy Środkowej wyszła z Instytutu Historii. Na początku ubiegłego roku przejął ją Instytut Nauk Społecznych, co spowodowało pewną modyfikację jej koncepcji, idącą w kierunku uwzględnienia w większym zakresie problemów współczesności. Konferencję *Kontakty i konflikty etniczne w Europie Środkowej. Stosunki międzyetniczne i międzykulturowe w Polsce i w krajach sąsiednich po II wojnie światowej* przygotowała Pracownia Stosunków Etnicznych i Regionalnych dzięki pomocy i wielkiej życzliwości rektora Akademii prof. zw. dr. hab. Michała Śliwy, dyrektora Instytutu Nauk Społecznych i jego wszystkich pracowników.

Konferencja odbyła się w dniach 28–29 listopada 2000 r. w siedzibie Akademii. Udział w niej wzięli uczeni reprezentujący

macierzystą uczelnię, Uniwersytet Jagielloński, Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, Uniwersytet Łódzki, Uniwersytet Śląski, Uniwersytet Opolski, Uniwersytet im. Marii Skłodowskiej-Curie w Lublinie, Wyższą Szkołę Pedagogiczną w Zielonej Górze, Uniwersytet Opawski (Czechy), Pädagogische Hochschule Vechta (RFN), School of Education Tel-Awiw (Izrael), Instytut Historii CAV w Pradze (Czechy), Wyższą Szkołę Ekonomiczną w Pradze (Czechy), Instytut Herdera w Marburgu (RFN).

Konferencja rozpoczęła się sesją plenarną, podczas której referaty wygłosili: prof. dr hab. Dorota Simonides (*Problemy mniejszości narodowych i etnicznych wobec wyzwań XXI wieku*), prof. dr hab. Jacek Wódz (*Pojęcie tożsamości narodowej w Europie Środkowej lat powojennych. Próba analizy socjopolitycznej*), prof. dr hab. Maria Wanda Wanatowicz (*Antagonizmy dzielnicowe na Śląsku po I i po II wojnie światowej*), prof. dr hab. Marek Waldenberg (*Dzieje konfliktów serbsko-albańskich w Kosowie*), dr Johann Kuropka (*Von der „Erbeindschaft“ zum „Geist von Rambouillet“*). Zum Problem nationaler Stereotype: Deutschland, Frankreich, England und Polen im Vergleich), prof. dr Mardecai Arieli (*„Polish“ Identities of Jewish Immigrants of Palestine (Israel) before and after World War Two*), prof. dr hab. Jaroslav Valenta (*Utrwalanie negatywnych stereotypów narodowych we współczesnej historiografii jako przeszkoda poznania i zrozumienia*), prof. dr hab. Jan Szymyd (*Tożsamość narodowa w procesie przemian cywilizacyjnych. Refleksja na przykładzie polskiego charakteru narodowego*).

Następnego dnia odbyły się obrady w sekcjach. W sekcji I *Uwarunkowania i konsekwencje przemian świadomościowych* wygłoszono 9 referatów i 1 komunikat. Obradom przewodniczył prof. dr hab. Roman Padoł. W sekcji II *Między sąsiadami*, której przewodniczył prof. dr Krzysztof Urbański wygłoszono 10 referatów i 1 komunikat. W sekcji III *W kręgu subiektyw-*

nych wyobrażeń wygłoszono 10 referatów i 1 komunikat. Sekcja ta obradowała pod przewodnictwem prof. dr hab. Andrzeja Jaeschke. Obradom w sekcjach towarzyszyła ożywiona dyskusja.

Konferencję zakończyły obrady plenarne, poświęcone sprawozdaniom z sekcji. Dorobek naukowy tego spotkania specjalistów, reprezentujących różne dyscypliny nauk społecznych oraz różne ośrodki badawcze polskie i zagraniczne, jest znaczny właśnie dzięki różnorodności dyscyplin opisujących zjawiska etniczne. Żywimy nadzieję, że stanie się on inspiracją do dalszych badań, nie tylko dzięki wymianie zdań podczas trwania konferencji, lecz także dzięki zamierzonej publikacji wygłoszonych referatów i komunikatów.

Jacek Wódz

Pojęcie tożsamości narodowej w Europie Środkowej lat powojennych

Implozja systemu zwanego umiownie na Zachodzie „europejskim systemem komunistycznym” a czasem wręcz „komunizmem”, została przyjęta przez wielu badaczy jako początek gwałtownego rozwoju tożsamości narodowych w krajach Europy Środkowej i Wschodniej. Samo takie założenie jest fałszywe, istniała bowiem swoista dynamika rozwoju tej tożsamości także w okresie poprzednim, powojennym. Ale nawet jeśli przyjąć, iż w warunkach wolności poczucie tożsamości narodowej rozwijało się w sposób nieskrępowany i szybki, to trzeba też zauważyć, iż sam moment zmiany systemu politycznego wpłynął na pewne treści owej tożsamości. We wszystkich krajach tej części Europy mieliśmy zawsze do czynienia ze zjawiskiem rewindykacji treści narodowych niejako przez opozycję do tego, co w każdym kraju istniało wcześniej, a więc przed ową zmianą ustrojową. Jest to prawidłowość powszechnie znana, podkreślanie tych elementów tożsamości, które zaprzeczają wizji czy modelowi lat po-

przednich jest typowe dla szybkich zmian ustrojowych, zwłaszcza, że w niektórych krajach w zmianach tych można widzieć elementy rewolucyjne (np. w Rumunii czy Bułgarii). Można więc powiedzieć, iż jeśli dziś spoglądamy na kształt tożsamości narodowych krajów omawianego obszaru, to zauważamy w tej tożsamości realne, bądź tylko symboliczne, ślady owego momentu przejścia. Będzie to albo ostre podkreślanie tych elementów, które nie mogły być wyrażane przed zmianą, albo wskazywanie na rolę tych aktorów, którzy wcześniej nie mogli w satysfakcjonującym ich wymiarze uczestniczyć w kształtowaniu tożsamości narodowej (np. w Polsce olbrzymi wzrost rewindykacji Kościoła katolickiego, który domagał się i nadal domaga, wyjątkowej roli w kształtowaniu tożsamości narodowej). Wiąże się z tym często wręcz inkorporowanie samej zmiany, jako kolejnego elementu tożsamości narodowej (niektórzy nazywają to wręcz, zgodnie z modną dziś terminologią antropologiczną, „uświęceniem roli opozycji politycznej”). Tak więc ów moment zmiany to też ważny element kształtujący dzisiejszy model tożsamości narodowej.

Zachłyśnięcie się wolnością, jakże typowe dla pierwszych miesięcy po owej szybkiej zmianie politycznej lat 1989/90, spowodowało, iż to nie tylko narody zaczęły szybko formułować swe rewindykacje tożsamościowe — to samo stało się z dużymi grupami mniejszości narodowych i ważnymi grupami regionalnymi. Stąd już od początku tego okresu mieliśmy do czynienia z konfliktami, a mówiąc ogólniej — z takim formułowaniem owych rewindykacji tożsamościowych, w których konfliktowość stała się elementem powszechnie występującym. To również ważny czynnik wyjaśniający sytuację dzisiejszą. Owa konfliktowość to z jednej strony efekt jakże słabych w tej części kontynentu tradycji obywatelskich, z drugiej — istniejących od początku sporów politycznych między tymi ośrodkami opozycji, które związane były z ideami społeczeństwa otwartego i obywatelskiego, a tymi, które opierały się wyłącznie

na tradycji wspólnotowej. Niestety, często owe ośrodki związane z projektem budowania społeczeństwa otwartego w większości krajów (może z wyjątkiem Czech) stawały się przedmiotem ostrego ataku sił tradycyjnych i wspólnotowych. Często owe siły tradycyjno-wspólnotowe dysponowały też silnymi strukturami wpływu społecznego, np. w Polsce Kościół katolicki. Dochodziło często do swoistego „symbolicznego zawłaszczania tożsamości narodowej”, co oznaczało żądanie ekskluzywistyczne, by tylko jedni, a nie drudzy mieli prawo do budowania owej tożsamości. Można powiedzieć, iż właśnie pojawienie się rewindykacji mniejszości narodowych i regionalnych, i ów konfliktowy proces kształtowania nowego modelu tożsamości narodowych, to cechy charakterystyczne czasów wielkiego przełomu politycznego. Jeśli dodać konsekwencje faktu, iż w wielu krajach (zwłaszcza tam, gdzie nie było ustrukturyzowanej opozycji politycznej) nowa władza nie miała jasnego projektu politycznego dotyczącego przyszłego kształtu społeczeństwa, to zauważymy, iż wpływ na tożsamość narodową, na jej składniki, na jej symbole był czasem zastępczym polem walki politycznej. Ujawniło się to np. w polskiej dyskusji nad treścią preambuły do Konstytucji, gdy środowiska tradycyjno-katolickie wysuwały nawet postulaty bezpośredniego odniesienia się do antyobywatelskich i ekskluzywistycznych symboli, faktycznie eliminujących część ludności z pełnego udziału w życiu kraju. Wszystkie te fakty, będąc co prawda już rzeczywistością nowego ładu społecznego, były jednocześnie ewidentną konsekwencją tych procesów, które zachodziły jeszcze w okresie sprzed zmiany lat 1989/90.

Dość szybko okazało się, iż modele tożsamości budowane w sposób centralistyczny, opierające się na jednej i jedynej formule tożsamości narodowej nie wytrzymują próby czasu wobec mnożących się rewindykacji formułowanych przez mniejszości narodowe i grupy regionalne. Nie bez znaczenia był też fakt, iż wchodzenie państw Europy Środkowej i Wschodniej do ważnych europejskich organizacji międzynarodowych (zwłaszcza do Ra-

dy Europy) spowodowało swoiste wymuszanie poszanowania praw obywatelskich, budowanie społeczeństwa otwartego, co w istotny sposób modyfikowało także procesy „walki o tożsamość narodową”.

Zwróćmy uwagę na jeszcze jeden proces — otóż demokratyzacja życia, zwłaszcza rozwój demokracji na szczeblu lokalnym i regionalnym, wyraźnie wykazały niefunkcjonalność centralistycznego, często również wspólnotowego modelu tożsamości. Decentralizacja władzy stała się warunkiem skutecznego rządzenia, a więc już poza samą debatą „tożsamościową” pojawiły się elementy czysto pragmatyczne, wskazujące na konieczność upodmiotowienia zbiorowości regionalnych. Zresztą tendencja ta nie była charakterystyczna tylko dla państw omawianej części kontynentu, jest ona powszechnie obserwowana w Europie. Natomiast specyficzna dla Europy Środkowej i Wschodniej była rola, jaką w myśleniu o konieczności decentralizacji i zrozumienia roli regionów odgrywała perspektywa zbliżenia się do Unii Europejskiej. Tutaj debata oparła się i na elementach pragmatycznych i na ewentualnych przyszłych korzyściach, jakie mogą mieć regiony w sytuacji możliwości skorzystania z europejskiej polityki regionalnej. Doszło nawet do tego, iż zaczęły się tworzyć swoiste regionalne *lobbies*, które wyraźnie dbały, i nadal dbają, o obecność debaty regionalnej w ogólnej dyskusji o wejściu państw tej części kontynentu do Unii Europejskiej. Mamy więc do czynienia nie z doraźnymi działaniami, lecz z ruchem społecznym w miarę już ustrukturyzowanym. Zresztą wywołuje on czasem obawy, z jednej strony o to, czy nie dojdzie do swoistych procesów secesjonistycznych, zwłaszcza w tych regionach, które mają wyraźnie odmienną od reszty kraju tożsamość kulturową, z drugiej — czy owo zapatrzenie się regionów na Europę nie będzie oznaczać podawania w wątpliwość sensu istnienia państwa narodowego. A trzeba pamiętać, że dla narodów o krótkiej historii niepodległości takie obawy są często społecznie uzasadnione.

Jacek Wódcz

Józef Kuźma

Praktyki pedagogiczne w przygotowaniu nauczycieli do reformowanej szkoły

Organizatorami konferencji, która odbyła się w dniach 5–7 grudnia 2000 r. był Wydział Pedagogiczny Akademii Pedagogicznej w Krakowie oraz Centralny Ośrodek Metodyczny Studiów Nauczycielskich przy tejże Uczelni. Głównym celem trzydniowej konferencji było wyeksponowanie:

- potrzeby zmian w edukacji nauczycieli, z uwzględnieniem zarówno kształcenia teoretycznego jak i praktycznego;

- roli i miejsca praktyk pedagogicznych i przedmiotowo-metodycznych w nowej koncepcji edukacji nauczycieli, z założeniem równoważności teorii i praktyki w tym procesie;

- potrzeby tworzenia nowej koncepcji praktyk opartej na obserwacji i czynnym uczestnictwie w procesie dydaktyczno-wychowawczym, uwzględniającej wyniki badań i prób eksperymentalnych, nowe sposoby rozwiązywania problemów oraz refleksję nad interakcją nauczycieli z uczniami, a także nad czynnikami kształtującymi atmosferę sprzyjającą pracy dydaktycznej i wychowawczej w szkole;

- formalno-prawnych, organizacyjnych i finansowych warunków edukacji nauczyciela, w tym sprawnego przygotowania i realizacji praktyk.

W konferencji aktywny udział brało 128 pracowników naukowych z różnych uczelni kształcących nauczycieli, ośrodków doskonalenia nauczycieli oraz czynnych nauczycieli-praktyków i wielu studentów.

Program konferencji był bardzo bogaty. Podczas 3 sesji plenarnych i obrad w 6 sek-

cjach przedstawiono ponad 70 referatów i komunikatów.

Szczególnym zainteresowaniem uczestników konferencji cieszyły się referaty na temat:

- refleksyjnej i innowacyjnej roli praktyk w procesie kształcenia nauczycieli;

- paradygmatu teorii i praktyki kształcenia i doskonalenia nauczycieli;

- praktyki w konfrontacji z teorią w procesie reformowania edukacji;

- teorii i praktyki w profesjonalnym przygotowaniu nauczycieli do pracy w reformowanej szkole;

- integracyjnej funkcji praktyk studenckich;

- ewaluacji praktyk studenckich jako czynnika kreującego działania pro jakościowe;

- Internetu — od informacji ku mądrości.

W 2001 r. przewiduje się opublikowanie wszystkich zakwalifikowanych przez recenzentów referatów i komunikatów.

W toku obrad, dyskusji i podsumowania uczestnicy zgodnie podkreślali celowość zorganizowania konferencji naukowej poświęconej kształceniu praktycznemu przyszłych nauczycieli i postulowali, aby Wydział Pedagogiczny naszej uczelni organizował tego rodzaju spotkania co 2–3 lata. Myślę, że trudu przygotowania następnej tego rodzaju konferencji mogłby się podjąć Instytut Nauk o Wychowaniu.

Przy okazji pragnę podziękować wszystkim osobom, które przyczyniły się do powodzenia tej ważnej konferencji, zwłaszcza członkom jej Rady Programowo-Organizacyjnej.

Jan Ożdżyński

Konteksty kulturowe w dyskursie edukacyjnym

Konferencję zorganizowała Katedra Logopedii i Lingwistyki Edukacyjnej Instytutu Filologii Polskiej Akademii Pedagogicznej. Spotkanie przebiegało pod auspicjami Komisji Rozwoju i Zaburzeń Mowy Komitetu Językoznawstwa Polskiej Akademii Nauk i dotowane było przez Ministerstwo Edukacji Narodowej.

Uczestniczyło w nim około czterdziestu pracowników naukowych Akademii Pedagogicznej oraz dwunastu zaproszonych gości spoza Krakowa (Uniwersytet Warszawski, Uniwersytet im. Marii Curie-Skłodowskiej, Uniwersytet Gdański, Akademia Świętokrzyska, WSP Rzeszów, WSP Częstochowa). Wygłoszono 15 referatów, w tym 9 na obradach plenarnych oraz 6 w sekcjach. W obradach uczestniczyło kilkuset studentów polonistyki oraz Podyplomowego i Fakultatywnego Studium Logopedii.

Celem konferencji było ukazanie stanu badań w interdyscyplinarnej problematyce kontekstów kulturowych i dyskursu edukacyjnego (językoznawstwo, literaturoznawstwo, metodyka nauczania języka polskiego i literatury, lingwistyka edukacyjna, psycho- i etnolingwistyka). Ważne wydają się wnioski dotyczące zastosowania przedstawionych badań w praktyce kształcenia nauczycieli języka polskiego w czasie, kiedy obserwuje się znaczące oddziaływanie kultury audiowizualnej.

Konferencja nasza kontynuuje cykl spotkań specjalistów z zakresu lingwistyki edukacyjnej (poprzednie konferencje dotyczyły m.in. samego pojęcia dyskursu edukacyjnego, językowego obrazu świata dzieci i młodzieży, sprawności językowych, wartościowania w dyskursie edukacyjnym i terminologii logopedycznej). Plonem tych konferencji były kolejne tomy *Studiów Logopedycznych*, wydawanych przez Katedrę (wcześniej Zakład) Logopedii i Lingwistyki Edukacyjnej.

Przewidywane jest także wydanie materiałów z omawianej konferencji. Zamieszczono w przygotowywanym tomie prace dotyczące zagadnienia „komunikacyjnej roli kultury”, koncentrując się na relacji „języka do kultury” i „kultury do języka”. Chodzi w niej o umiejętne włączanie ucznia i nauczyciela w komunikację kulturowo-symboliczną, świadczącą o kompetencji kulturowej idealnego „nadawcy-odbiorcy”, jako użytkownika kodu kulturowego, obejmującego język, sztukę, naukę, mit i religię. Kod ten buduje wspólny „horyzont interpretacji” służący jedności wspólnoty komunikacyjnej (np. świat mitologii Greków i Rzymian oraz religii chrześcijańskiej). Wiedza ta umożliwia swoistą „rozmowę” w obrębie cywilizacji zachodniej. W tym ujęciu kultura „mówi”, jest więc formą komunikacji. Komunikacyjna rola kultury jest tu ujmowana z punktu widzenia lingwoedukacyjnego i logopedycznego. Lingwistyka edukacyjna akcentuje w tej analizie pojęcie procesualnego modelu kompetencji, w którym nabycie kompetencji kulturowej oznacza osiągnięcie stadium docelowego kompetencji lingwistycznej. Natomiast w przypadku kompetencji zaburzonej, obserwowanej w logopedii, kultura, jako forma komunikacji, stanowi wsparcie dla usprawniania języka, a jej kontekst „wiedztwórczy” wymaga użycia środków ikonicznych i transmutacyjnych (intersemiotycznych).

Materiały pokonferencyjne zgrupowaliśmy w rozdziałach nawiązujących do charakterystycznych aspektów problematyki kulturoznawczej na gruncie lingwistyki edukacyjnej:

I. Kultura jako forma komunikacji:

B. Boniecka, (UMCS) *Tekst w kontekście kulturowym*;

J. Ożdżyński (AP Kraków) *Pojęcie kontekstu kulturowego w myśli etnolingwistycznej*;

A. Duszak (UW) *Retoryczny charakter dyskursów naukowych: o wartościowaniu w świecie nauki*;

J. Kida (WSP Rzeszów) *Integracja, innowacje i kontekstualizacja kulturowa w aspekcie edukacji językowej*;

B. Boniecka, J. Panasiuk (UMCS) *Typy wiedzy a gatunkowe wzorce wypowiedzi*;

S. J. Rittel (Kraków) *Tekst, dyskurs, kontekst — ujęcie systemowe*;

E. Biłos (WSP Częstochowa) *Intuicja ucznia jako osoby a konteksty kulturowe w dyskursie edukacyjnym*;

S. Śniatkowski (AP) *Konteksty kulturowe w literaturze anglojęzycznej*.

II. Identyfikowanie kontekstów kulturowych (językowych, artystycznych i medialnych):

T. Rittel (AP) *Leksyka nacechowana kulturowo w dyskursie edukacyjnym*;

M. Kielar-Turska (UJ) *Konceptualizacje BOGA w słowniku dzieci w wieku przedszkolnym (na materiale anglojęzycznym)*;

H. Wiśniewska (UMCS) *Znajomość znaczeń mitologicznych u absolwentów szkoły podstawowej*;

A. Baluch (AP) *Konteksty kulturowe w literaturze dla dzieci i młodzieży*;

M. Michalik (AP) *Ujęcie lingwoedukacyjne definicji językowo-kulturowych „domu” i „szkoły”*;

S. Milewski (UG) *Wyrazy dziecięce — problemy terminologiczne, metodologia badań, kulturowe uwarunkowania*;

R. Starz (Akademia Świętokrzyska) *Ograniczenia w użyciu antonimów przymiotnikowych na materiale wypracowań uczniowskich*;

A. Borzęcka (AP) *Kontekst narracyjny komentarza sportowego w telewizji*;

M. Kucia-Kanclerz (AP) *Semantyka barw w języku dzieci z klas III, V i VIII*;

T. Orłowski (AP) *Obraz światła w dyskursie religijnym Jana Pawła II*.

III. Wychowanie do kultury (przykłady i efekty działań lingwoedukacyjnych, przygotowujących do kultury):

L. Białkiewicz (Kraków) *Kontekst kulturowy w dyskursie edukacyjnym na przykładzie „Odprawy posłów greckich” J. Kochanowskiego*;

A. Bednarczukowa (Kraków) *Percepcja pozytywna i emocje negatywne towarzyszące odbiorowi dzieła artystycznego przez młodzież*;

B. Guzik (AP) *Kontekst kulturowy „Ikara” w wypowiedzi uczniowskiej*;

M. Karwatowska (UMCS) *Konteksty aksjologiczne: kłamstwo w świadomości uczniów szkół średnich*;

L. Tymiać (UMCS) *Telewizyjne zanurzenie*;

J. Machowska-Gąsior (AP) *Konteksty kulturowe w podręcznikach klas I–III*.

IV. Odtwarzanie kultury — konteksty logopedyczno-korekcyjne:

T. Skubalanka (UMCS) *Teoria aktu mowy wobec doświadczeń seminarium logopedycznego*;

J. Cieszyńska (AP) *Rozmowa matki z niesłyszącym niemowlęciem — szczególny rodzaj dyskursu edukacyjnego*.

Badania nad lingwistyką edukacyjną interpretowaną jako dział językoznawstwa stosowanego koncentrują się wokół problematyki kształcenia i rozwijania języka; zmierzają do wypracowania lingwistycznych narzędzi przywracania sprawności językowych w przypadku kompetencji zaburzonej. Lingwistyka (tekstu) jest głównym, ale nie wyłącznym, kierunkiem badań zajmującym się dyskursem edukacyjnym. Stanowi jego podstawę, skupiając jednak wokół tej tematyki specjalistów wielu dziedzin językoznawstwa teoretycznego i stosowanego oraz innych dyscyplin naukowych (psychologii, neurologii, pedagogiki), zajmujących się różnymi aspektami badań nad nauką o języku i wyuczalnością języka. Problematyka dyskursu edukacyjnego, na różnych stopniach kształcenia, pozwala integrować profile badań, eksperymenty i projekty, które tworzą narzędzia diagnostyczne i korekcyjne do opisu języka w normie i w zaburzeniach.

Wymienione aspekty zainteresowań (lingwoedukacyjne i logopedyczne) umożliwiają — z jednej strony łączenie językoznawstwa teoretycznego (autonomicznego) z językoznawstwem otwartym (interdyscyplinarnym), a z drugiej — pozwalają łączyć teoretyczny dorobek „nauk o języku” z praktyczną „nauką języka”.

Jan Ożdziński

Janina Wyczasany

Dziecko w kręgu wychowania

Ponad sto osób uczestniczyło w Ogólnopolskiej Konferencji *Dziecko w kręgu wychowania* (14–15 listopada 2000 r.), nad którą patronat honorowy objęła Ludgarda Buzek, założycielka Fundacji na Rzecz Rodziny. Wśród zaproszonych gości w spotkaniu uczestniczył prof. dr hab. Czesław Kuś, prorektor Akademii Pedagogicznej, uczelni sprawującej opiekę merytoryczną nad Kolegium Nauczycielskim w Gliwicach, które konferencję organizowało. W auli Kolegium zasiedli wykładowcy polskich uczelni oraz obecni i przyszli wychowawcy. Obrady prowadziła prof. dr hab. Janina Wyczasany z Katedry Pedagogiki Specjalnej Akademii Pedagogicznej w Krakowie.

Podstawowym celem konferencji było stworzenie płaszczyzny integrującej wszystkich zainteresowanych wychowaniem. Rodzice i nauczyciele zobowiązani są do wychowania dziecka. Młodzi są dzisiaj tacy, jacy byli kiedyś, ponieważ zawsze jest coś stałego w człowieku. Jest to poszukiwanie sensu życia, otwarcie na prawdę, odrzucenie zakłamania. Dzieci i młodzież nie rozumieją często otaczającej ich rzeczywistości i tego, co kryje się pod pojęciem wolności. Stąd

trudno im mówić o pewnych wartościach — stwierdzali uczestnicy spotkania.

Tematyka wystąpień była bardzo różnorodna: *wychowanie jako narodziny podmiotowości, dziecko w kręgu wychowania rygorystycznego, samotność młodzieży jako problem wychowania, dziecko w relacji z dorosłymi*.

W drugim dniu konferencji na gości czekały dwie sekcje problemowe: *Dylematy wychowania* oraz *Specyfika problemów wychowawczych dzieci ze specjalnymi potrzebami rozwojowymi*.

Na konferencji stwierdzono, iż coraz wyraźniej dostrzega się rozdziewki między oczekiwaniami młodego pokolenia, a tym, co oferują mu rodzice, szkoła, środowisko lokalne. Wartościowym rozwiązaniem problemu byłoby reaktywowanie w szkołach na nowych warunkach zajęć pozalekcyjnych oraz rozszerzenia funkcjonowania młodzieży w miejscu zamieszkania (np. kluby sportowe i kulturalne).

Wnioski, to po pierwsze, zwrócenie uwagi na zachwianie proporcji między wychowaniem w rodzinie i szkole, oraz potrzeba wglądu w przebieg uczestnictwa młodzieży w sporcie i kulturze.

Świat Michała Bałuckiego

Instytut Filologii Polskiej AP organizuje w dniach 30 maja — 1 czerwca 2001 r. konferencję naukową w stulecie śmierci autora *Grubych ryb*. Udział w spotkaniu zapowiedzieli przedstawiciele ośrodków akademickich z całego kraju, m.in. z Warszawy, Poznania, Łodzi, Torunia, Białegostoku, Katowic, Opola, Gdańska, Słupska a także wszystkich humanistycznych uczelni Krakowa.

Opozycja polityczna w państwie

Katedra Politologii Instytutu Nauk Społecznych AP organizuje w dniach od 31 maja do 2 czerwca br. ogólnopolską konferencję naukową *Opozycja w systemach demokratycznych i niedemokratycznych*. Konferencja będzie miała charakter interdyscyplinarny — wezmą w niej udział politolodzy, socjolodzy, prawnicy, historycy i medioznawcy (ok. 70 osób) ze wszystkich ważniejszych ośrodków akademickich w kraju. Tematami dyskusji będą m.in.: teoretyczny sens pojęcia „opozycja polityczna”, procesy konstituowania i konsolidacji opozycji, formy organizacyjne działania opozycji, formy ekspresji i metody prowadzenia walki politycznej, uczestnictwo opozycji w rządzeniu państwem. Opozycja w Polsce i innych krajach będzie analizowana zarówno w aspekcie historycznym jak i współczesnym. Spotkaniu towarzyszyć będzie także dyskusja, z udziałem posłów reprezentujących różne nurty polityczne, na temat aktualnego modelu funkcjonowania opozycji w Polsce (swoją udział zapowiedzieli m.in. K. Barczyk, P. Graś, T. Syryjczyk, A. Urbańczyk, W. Woda).

Elżbieta Brycka, Maria Lusina, Olga Wyzga

Praktyka ogólnopedagogiczna w kształceniu nauczycieli

Z doświadczeń Katedry Dydaktyki AP

Przemiany dokonujące się w życiu społecznym oraz reforma systemu edukacji w Polsce determinują poszukiwanie nowego modelu kształcenia nauczycieli. Od nauczyciela przyszłej szkoły wymagane są różnorodne kwalifikacje, by mógł on w sposób twórczy i nowatorski realizować zadania w nowej rzeczywistości. Nie sama wiedza, ale uczeń, jako człowiek — wyposażony w rozum i wolną wolę, zdolny do podejmowania z nauczycielem dialogu — winien być w centrum zainteresowania nauczyciela. Każdy przyszły nauczyciel niezależnie od swej specjalności przedmiotowej powinien być znawcą w zakresie spraw opiekuńczo-wychowawczych, badawczych i działalności innowacyjnej. Szczególnego znaczenia nabiera więc przygotowanie pedagogiczne kandydatów na nauczycieli.

Jednym z ważnych ogniw w procesie przygotowania studentów do pełnienia roli zawodowej nauczyciela-wychowawcy jest m.in. prawidłowo zorganizowana praktyka asystencka, która ma charakter ogólnopedagogiczny i w profesjonalnym przygotowaniu spełnia wielorakie zadania, rozpoczyna bowiem niełatwy etap rozwoju zawodowego. Program tej praktyki jest ściśle związany z programem przedmiotów bloku psychologiczno-pedagogicznego i obejmuje stosunkowo szeroki zakres zagadnień.

Praktyki mają swoje określone miejsce w procesie uspołecznienia młodzieży, rozumienia zjawisk wychowawczych i kształtowania, ukierunkowanych teorią, umiejętności działań pedagogicznych młodzieży akademickiej. W myśl programu praktyk pedagogicznych określa się trzy kierunki działań studentów: poznawczy, instrumentalny i weryfikacyjny. Kandydaci na nauczycieli poznają funkcjonowanie systemu oświaty w Polsce, analizują pracę szkoły i instytucji opiekuńczo-wychowawczych, sytuacje związane z życiem dziecka w różnych środowiskach i jego psychofizycznym rozwojem. Oprócz aspektów poznawczych praktyka umożliwia weryfikację przyswojonych teorii pedagogicznych, psychologicznych, socjologicznych, stawianie i rozwiązywanie problemów, prowadzenie badań empirycznych przygotowujących do pracy naukowej. Praktyka peda-

gogiczna pełni zatem w procesie kształcenia przyszłych nauczycieli wielorakie funkcje, m.in.: poznawczą, wychowawczą, badawczą, innowacyjną, kreatywną.

Wymienione funkcje praktyki pedagogicznej wskazują na to, iż kształci ona postawę twórczą studentów, ujawnia predyspozycje do dobrego wykonywania zawodu, rozwija umiejętność myślenia, wyobraźnię i intuicję pedagogiczną. Umożliwia bowiem studentom zapoznanie się z całokształtem działalności szkoły podstawowej*. Ułatwia kształtowanie postaw i umiejętności, odpowiedzialności, kontaktów interpersonalnych w warunkach współpracy z zespołem wychowanków oraz umożliwia diagnozowanie sytuacji dydaktyczno-wychowawczych w konkretnym środowisku szkolnym. Pomaga praktykantom w zastosowaniu teoretycznej wiedzy pedagogicznej w działalności opiekuńczo-wychowawczej, stymuluje proces uspołecznienia studentów i ich identyfikację z przyszłym zawodem. Tymczasem losy tej praktyki w naszej uczelni były różne.

Początkowo była ona realizowana na 7 kierunkach studiów w krakowskich szkołach podstawowych w ciągu 14 dni. Następnie w latach 1983–1987 tylko na dwóch kierunkach, tj. wychowaniu technicznym i plastycznym. Kiedy dopracowaliśmy się w Katedrze Pedagogiki zmodyfikowanej koncepcji programowo-organizacyjnej, a także pozytywnych opinii studentów na temat praktyki

asystenckiej, w różnych Instytutach AP pojawiła się tendencja do rezygnacji z tej formy kształcenia kandydatów na nauczycieli.

Praktyka ogólnopedagogiczna do planu studiów powróciła: w latach 1992–1993 była na 7 kierunkach, w latach 1994–1998 znowu zmniejszyła się do 5 liczba kierunków, na których uwzględniono praktykę asystencką: biologia, fizyka, matematyka, wychowanie techniczne i plastyczne. Na pozostałych kierunkach była ona realizowana równolegle z praktyką przedmiotowo-metodyczną (m.in. po III r. filologii rosyjskiej i od września 1995 roku po II r. geografii), bądź została włączona do ćwiczeń śródrocznych (np. na historii) lub zupełnie pominięta.

Jedynie w programach praktyk zawodowych uwzględniono w minimalnym zakresie problematykę ogólnopedagogiczną, m.in. prowadzenie godziny wychowawczej czy udział praktykantów w zebraniu rady pedagogicznej (m.in. filologia polska, historia, politologia). Od 1999 r. odbywają tę praktykę tylko studenci biologii i wychowania plastycznego.

Wyniki badań

W poszukiwaniu optymalnego modelu praktyki asystenckiej na kierunkach niepedagogicznych w Katedrze Pedagogiki (obecnie Katedra Dydaktyki, Instytutu Nauk o Wychowaniu) prowadzone były pod kierunkiem prof. Józefa Kuźmy badania dotyczące jej organizacji, przebiegu i programu.

Wyniki wcześniejszych badań publikowano, a przede wszystkim wykorzystano w doskonaleniu koncepcji programowo-organizacyjnej kształcenia przyszłych nauczycieli-wychowawców.

W każdym roku po zakończeniu praktyki dokonujemy analizy dokumentacji — przede wszystkim studenckich sprawozdań — i prowadzimy badania sondażowe opinii studentów.

Sondaż diagnostyczny wydaje się metodą trafnie dobraną do tego celu. W latach 1982–

–2000 badaniami ankietowymi objęto 1783 studentów, którzy praktykę zaliczyli, ankietę wypełniali bezpośrednio po jej zakończeniu.

Z analizy wynika, iż spośród 1783 osób, które wypowiadały się na temat celów i zadań programowych, zdecydowana większość (prawie 81%) uważa, że są dobrze sformułowane, że program praktyki jest ściśle związany z programem przedmiotów bloku psychologiczno-pedagogicznego.

Kolejne pytanie dotyczyło oceny teoretycznego przygotowania studentów, możliwości łączenia teorii z praktyką. Odpowiedzi respondentów dotyczące powyższych kwestii były zróżnicowane. 46% badanych było zdania, że ich przygotowanie jest dobre, wystarczające lub średnie. Jako mierne określiło je około 40% respondentów, tylko 14% badanych uznało swoje przygotowanie za niewystarczające. Byli to przeważnie ci praktykan-ci, którzy realizowali swe zadania w szkole tylko po jednym semestrze zajęć teoretycznych z pedagogiki.

Natomiast najczęściej wymienianymi przez studentów sposobami łączenia teorii z praktyką były hospitacje lekcji z różnych przedmiotów (prawie 100% respondentów), hospitacje zajęć w świetlicy szkolnej (84%), zastępstwa w czasie nieobecności nauczycieli (30%), prowadzenie godziny wychowawczej (70%), inne, np. poznawanie (pod kierunkiem szkolnego pedagoga) środowiska życia ucznia, udział w zebraniach z rodzicami, w wywiadach domowych, współpraca z pedagogiem, psychologiem w rozwiązywaniu trudnych sytuacji dydaktyczno-wychowawczych.

Wszyscy respondenci podkreślali duże znaczenie samodzielnie prowadzonych zajęć z uczniami w przygotowaniu do zawodu nauczyciela-wychowawcy.

Uwagi krytyczne dotyczą przede wszystkim czasu organizowania praktyki — drugiej połowy września — jednak aż 70% respondentów uważa ten termin za właściwy. 30% badanych podaje, iż druga połowa września jest dla nich niekorzystna m.in. ze względu na sesję poprawkową, trudności w realizacji

programu, wynikające z organizacji nowego roku szkolnego i inne.

Pozostałe uwagi dotyczą czasu trwania praktyki. Istotne są zwłaszcza wypowiedzi tych studentów (27%), którzy uważają, że dwa tygodnie (a właściwie 10 dni), to zbyt mało czasu w ciągu pięcioletnich studiów i proponują wydłużenie praktyki do co najmniej 3 tygodni.

Te opinie studentów pozwalają uznać, że ogólna ocena praktyki jest pozytywna. Podkreślana przez nich wartość praktyki ogólnopedagogicznej wskazuje, że niezbędne jest nadanie tej formie przygotowania zawodowego wyższej rangi we wszystkich jednostkach naszej uczelni.

Na podstawie analizy literatury i zebranego materiału faktograficznego oraz wieloletnich doświadczeń związanych z funkcjonowaniem praktyk — odpowiedź na pytanie, czy powinny być one w planie studiów kierunków o specjalności niepedagogicznej, jest jednoznaczna. Oczywiście w uczelni pedagogicznej takiego pytania nie powinno się w ogóle stawiać. Należy raczej zastanowić się nad poszukiwaniem i doskonaleniem takiego jej modelu, który zapewni studentom pełny rozwój ich umiejętności zawodowych, umożliwi im rzetelne przygotowanie się do roli twórczych wychowawców, którzy w dialogu z dzieckiem kształtować będą jego osobowość.

Zatem wszystkie instytuty i katedry w naszej uczelni winny mieć na względzie zarów-

no kształcenie merytoryczne swoich studentów, jak i ich przygotowanie pedagogiczne do działalności opiekuńczo-wychowawczej.

W związku z tym — zdaniem Józefa Kuźmy — należy po pierwsze: „przedmiotom pedagogicznym i psychologicznym przywrócić należne im miejsce w hierarchii ogółu przedmiotów”. Po drugie — kształcenie nauczycieli powinno mieć w większym niż dotychczas stopniu charakter praktyczny. Praktykę ogólnopedagogiczną należy wiązać ściślej z całym procesem przygotowania do zawodu nauczycielskiego. Winna być zachowana równowaga pomiędzy praktyką ogólnopedagogiczną (asystencką) a metodyczną.

Postulujemy więc wprowadzenie tej formy przygotowania zawodowego na wszystkich kierunkach, by stanowiła ona rzeczywiste ogniwo łączące teorię z praktyką w procesie edukacji przyszłych nauczycieli-wychowawców, by mogli oni sprostać wyzwaniom cywilizacyjnym realizując nowe cele w reformowanej szkole polskiej XXI wieku.

*Elżbieta Brycka,
Maria Lusina, Olga Wyzga*

* W związku z reformą systemu edukacji narodowej należy umożliwić studentom odbywanie praktyki asystenckiej o charakterze ogólnopedagogicznym także w gimnazjum.



Przegląd prasy

Marka Glogiera

Tęskniąc za Unią

Niezależne Zrzeszenie Studentów AP w dniach 21–23 IX 2000 r. zorganizowało konferencję *Unia Europejska — szansą czy zagrożeniem dla Polski*. Komitetowi Honorowemu sympozjum przewodniczył premier Jerzy Buzek, a jego skład reprezentowali: minister spraw zagranicznych RP — Władysław Bartoszewski, wojewoda małopolski — Ryszard Masłowski, prezydent Krakowa — Andrzej Gołaś, rektor AP — Michał Śliwa oraz przedstawiciel Fundacji Konrada Adenauera w Polsce — Roland Freudeinstein. Wśród współorganizatorów znalazło się Ministerstwo Edukacji Narodowej oraz Centrum Informacji Europejskiej. Patronat medialny objęły Telewizja Kraków, Radio Kraków, „Rzeczpospolita”, „Dziennik Polski”, „Nowy Legion” oraz Onet.pl. W wykładach i dyskusjach uczestniczyło ponad 700 studentów i uczniów szkół średnich. Mówiono o przygotowaniach lokalnych i regionalnych samorządów do uczestnictwa w UE, o funkcjach i historii instytucji europejskich, o korzyściach i kosztach procesu integracji.

Zdaniem **Pawła Mierniczaka**, przewodniczącego RU NZS AP: „Kto jak kto, ale przyszli nauczyciele powinni dobrze orientować się w problematyce europejskiej. Nadto jednym z zauważalnych braków jest nieumiejętne korzystanie z unijnych funduszy”. Rektor Papieskiej Akademii Teologicznej biskup Tadeusz Pieronek zauważył, że: „Obecność w UE nie tylko może nam pomóc w rozwoju gospodarczym, ale także nauczyć niezamykania się we własnym narodowym getcie. Nie odbierze nam naszej tożsamości. To właśnie w krajach Zachodu wielką wagę przywiązuje się do pielęgnowania narodowej kultury i tradycji. Poprzez fakt integracji europejskiej nic nowego do Polski nie napłynie, ponieważ to wszystko czego mogliśmy się

obawiać już tutaj jest”. W podobnym duchu wypowiedział się Radosław Sikorski, wiceminister spraw zagranicznych: „Naszym celem jest zakotwiczenie na Zachodzie, tak aby na Wschód promieniowały idee europejskie. Zrealizowaliśmy te plany w 80%, jesteśmy już w wielu organizacjach europejskich, a wstąpienie do Unii będzie ukoronowaniem tych starań”.

Rzecz ciekawa, że to ważne zgromadzenie, zapowiadane na plakatach w różnych punktach miasta, znalazło swe medialne odzwierciedlenie tylko w „Rzeczpospolitej” (*Młodzi i Europa*) oraz w „Naszym Dzienniku” (*Prounijne obietniki, czyli... o nas bez nas*). Oba teksty ukazały się 24 XII 2000 r., dzień po zakończeniu konferencji.

Wydarzenie w świecie polonistów

„Życie Uniwersyteckie” (miesięcznik Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, styczeń–luty 2001, s. 8) publikuje obszerny zyciorys prof. dr hab. **Bożeny Chrzastowskiej** oraz relację z przebiegu uroczystości nadania jej doktoratu honoris causa, która odbyła się w AP 16 X 2000 r.

Kierownik Pracowni Innowacji Dydaktycznych IFP UAM, redaktor naczelny miesięcznika „Polonistyka”, autorka 20 książek i 200 artykułów, największy autorytet naukowy w zakresie dydaktyki literatury polskiej, twórczyni nowoczesnej teorii kształcenia literackiego w szkole, autorka wielokrotnie wznawianej *Poetyki stosowanej...* to „człowiek — instytucja w polskiej rzeczywistości oświatowej”, jak stwierdził prorektor UAM prof. **Bogdan Walczak**.

Odbierając wyróżnienia prof. B. Chrzastowska (współpracująca z AP od 1974 r.) podkreśliła: „Chciałabym, aby każdy dydaktyk, teoretyk kształcenia polonistycznego, często nie zauważany lub traktowany z dystansem w świecie nauki, i każdy nauczyciel

polonista poczuł się tym honorowym doktoratem obdarowany i dowartościowany”.

Do obecnych studentów Pani Profesor skierowała słowa: „Nie bójcie się trudnych wyzwań współczesnej szkoły i kultury. Trudne cele i działania odkrywają nam prawdę o sobie — dopiero wtedy poznajemy, na co nas stać”. Dodajmy wreszcie, że prof. B. Chrzastowska uważana jest za osobę, która jak mało kto zasłużyła się polskiej humanistyce, narodowej kulturze i oświacie, a znając szkołę „na wylot i od podstaw” jest osobowym wzorem idealnego, kompetentnego i ofiarnego nauczyciela (47 lat w zawodzie!).

Warto na koniec skorygować pewną nieścisłość, która wkradła się do artykułu Danuty Chodery. Otóż profesor B. Chrzastowska nie jest pierwszym polonistą, który został doktorem h. c. Akademii Pedagogicznej. W październiku 1985 roku to zaszczytne wyróżnienie przyznano prof. Janowi Nowakowskiemu, wybitnemu znawcy literatury i wspaniałemu nauczycielowi.

O Akademii prawie wszystko

Tytus Muszyński w dwutygodniku społeczno-gospodarczym „Wieści” (nr 50–51 z 10–17 XII 2000) opublikował wyjątkowo pożyteczny materiał informacyjny dotyczący AP, zatytułowany *Wyprzedzać czas*. Obszerny tekst (wzbożony 3 barwnymi fotografiami) ma charakter przewodnika po dziejach i teraźniejszości AP. Po historycznym wprowadzeniu opisującym 55 lat pracy uczelni (11 V 1946 utworzono PWSP) czytelnik otrzymuje 5 rozdziałów opowieści o najwyżej w Polsce notowanej uczelni pedagogicznej: *Służyć oświacie, Oferta edukacyjna, Kadra, Współpraca z zagranicą, Studenci*.

„Karmiący się statystyką” znajdą tam dane dotyczące ilości kierunków i specjalności, liczby studentów i nauczycieli (w tym samodzielnych pracowników nauki), struktury wydziałów, ilości i geografii obiektów własnych AP, miejsc w akademikach, wielkości księgozbioru biblioteki, tytułów książek i serii publikowanych w Wydawnictwie Naukowym oraz ilości międzynarodowych programów

edukacyjnych, w których Uczelnia bierze udział. Nadto czytelnik znajdzie informację o kursach dla polonijnych nauczycieli języka polskiego, o tym jak absolwenci AP stają się liderami przemian w swoich środowiskach i wykaz organizacji studenckich przygotowujących do owego bycia liderem w przyszłości. Artykuł T. Muszyńskiego polecić można nie tylko pracownikom i studentom AP, ale i osobom, które już od lipca będą ubiegać się o indeks naszej uczelni. Raz jeszcze powtórzmy: tekst Tytusa Muszyńskiego zrobił dużo dobrego dla wizerunku Uczelni.

Czy uczelnie pedagogiczne są jeszcze potrzebne?

Uwadze czytelników „Konspektu” polecić chciałbym lutowy numer „Perspektyw”, młodzieżowego miesięcznika edukacyjnego (Matura — studia — kariera). Znajdujemy tam poświęcony wyższym szkołom pedagogicznym artykuł Lidii Jastrzębskiej *Na zakręcie*. Tytuł sygnalizuje główny temat obszernej informacji o zmianach, jakie zachodzą w uczelniach pedagogicznych. Tekst Jastrzębskiej otwiera cytat z wystąpienia prof. Michała Śliwy z lipca 1999 roku: „Historia szkół pedagogicznych już się skończyła. Uczelnie kształjące nauczycieli muszą się zmienić. Musimy rozstrzygnąć, czy mamy kształcić w sposób masowy, czy też zmierzać w kierunku uczelni o charakterze kadrowym”. Autorka artykułu przytacza również wypowiedzi innych profesorów naszej uczelni, tłumaczących okoliczności zmian, których istotą jest wychodzenie poza tradycyjne ramy edukacji nauczycielskiej.

Owe przekształcenia są także jednym z głównych wątków opublikowanej w tym samym numerze rozmowy z prof. dr hab. Michałem Śliwą. Czytelnikom, którzy nie mieli okazji zapoznać się z treścią wywiadu, proponujemy wybór kilku spostrzeżeń dotyczących szkolnictwa pedagogicznego:

„W sytuacji gospodarki rynkowej uczelnie odchodzą od typowego profilu nauczycielskiego. Dane demograficzne wskazują, że

może pojawić się wśród nauczycieli bezrobocie. Nie ma więc potrzeb, żeby w tym samym stopniu kształcić przyszłych nauczycieli (...) choć przyznaję, że w procesie przekształceń może zagubić się misja ich kształcenia. Jednak aktualnie na 8 uczelniach pedagogicznych kształci się co 8 student w Polsce!”

„Odchodzimy od kształcenia jednokierunkowego i wąskospecjalistycznego — jeśli fizyka, to z informatyką i przyrodą, jeśli biologia to z ochroną środowiska i chemią. Jednak rozwijanie szerokiej formuły napotyka na przeszkodę natury finansowej, bowiem algorytm podziału dotacji państwowej na szkolnictwo wyższe nie uwzględnia kształcenia wielokierunkowego i wielospecjalistycznego, którego koszt jest wysoki. Dotuje się tylko główny kierunek studiów. To utrudnia rozszerzenie tej oferty (...). Ale jest jeszcze poważniejszy problem związany z jakością kształcenia i akredytacją studiów. Istnieją bowiem jednolite kryteria dla biologa kształconego na uniwersytecie, jak i biologa kształconego w uczelni pedagogicznej, bo w opinii większości ich wykształcenie nie powinno niczym się różnić. Tymczasem nauczyciel biologii, a równocześnie chemii i ochrony środowiska, łączy naukę trzech specjalności z całym cyklem kształcenia pedagogicznego, co wymaga innego profilu uczenia biologii. Takie więc ustawienie kryteriów może w przyszłości uczelnie pedagogiczne stawiać na niższym poziomie w ocenie jakości”.

„W gospodarce rynkowej sam fakt ukończenia studiów niczego absolwentowi nie gwarantuje. To on sam powinien zadbać o poszerzenie swoich umiejętności. Nauczyciele są dzisiaj najliczniejszą grupą zawodową w Polsce. Chyba więc mija się z prawdą zarzut, że kształcimy dla nikogo, bo jest chłonność rynku i dopływ wysoko kwalifikowanej kadry zawsze będzie potrzebny. A bezrobocie dotyczy wszystkich — lekarzy, prawników, ekonomistów”.

„W Polsce nastąpiło zbyt duże rozproszenie i urynkowanie kształcenia nauczycieli... Uważam, że państwo powinno ingerować

w ten proces. Kształcenie nauczycieli nie może mieć miejsca tam, gdzie dydaktyka nie idzie w parze z badaniami naukowymi. Jestem zdania, że nie można prowadzić studiów podyplomowych bez uprawnień habilitacyjnych. Dlatego czekam na nowe prawo o szkolnictwie wyższym, które tworzy perspektywę uporządkowania tej sfery”.

„Czy w Polsce są potrzebne uczelnie pedagogiczne? — Zdecydowanie tak... Dopóki będą dzieci i szkoły, będą potrzebni nauczyciele i ktoś ich musi kształcić. Testem będzie 5 najbliższych lat, kiedy to pojawi się niż demograficzny. Wtedy też będzie okazja do dalszej transformacji uczelni pedagogicznych. Pozostaną te silne, które mają coś do zaoferowania społeczeństwu i takie, które widzą swoją misję w kształceniu nauczycieli”.

Miasto mówiące do nieba...

...to tytuł wystawy fotografii **Teresy Żebrowskiej** ukazującej Nowy Jork. Ekspozycji, do której materiał powstał w czasie, kiedy artystka prezentowała swe prace malarskie w siedzibie Konsulatu Generalnego RP w Nowym Jorku. Portret „wymownego” miasta zrealizowała w sierpniu 2000 r.

Miasto zwane stolicą świata, będące światowym centrum sztuki, miasto-moloch liczące w ścisłych granicach 8 mln mieszkańców, a ogółem zamieszkiwane przez 18 mln ludzi, jest ziemią obiecaną nie tylko dla uczestników loterii wizowej „Zielona Karta”, ale także dla przedstawicieli elity artystycznej naszego kraju.

Pokłosie owej próby podglądania „mówiącego miasta” prezentowano na wystawie trwającej do 29 I 2001 r. w Galerii Lektorium Głównego Akademii Pedagogicznej — o czym 29 XI 2000 r. życzliwie doniosła „Gazeta (Wyborcza) w Krakowie”.

Autorka wystawy jest absolwentką Instytutu Wychowania Plastycznego AP. Dyplom uzyskała w 1985 r. w Pracowni Malarstwa. Dzisiaj sama kształci przyszłych nauczycieli będąc adiunktem w Pracowni Początkowego Nauczania Muzyki i Plastyki funkcjonującej

w strukturze Katedry Pedagogiki Przedszkolnej i Wczesnoszkolnej AP. W latach 1988–2000 autorka miała 14 wystaw indywidualnych (m.in. w Danii, Niemczech, 3 wystawy w USA oraz... na Wawelu). Nadto w latach 1985–2000 jej prace były częścią 26 wystaw zbiorowych (m.in. we Włoszech, po dwa razy w Holandii oraz Francji, 7 razy w Niemczech, 5 razy w Danii oraz... na zamku w Baranowie Sandomierskim). Na twórczość Teresy Żebrowskiej wpływ wywarł impresjonizm i fowizm. W swoich pracach często odwołuje się do snów i podświadomości. Pracuje w technice olejnej, rysuje piórkiem i ołówkiem. Tym razem zaprezentowała publiczności fotografie.

Tabliczki, zwoje i kodeksy w Internecie

Nowy miesięcznik „Internet”, przeznaczony dla użytkowników sieci, w numerze 1 (2001) uruchomił dział dokumentacji, w którym rejestruje najlepsze polskie serwisy WWW. Wśród dziesiątków witryn zgrupowanych problemowo (*Edukacja i nauka, Kultura i sztuka, Technika* itp.) w zespole stron *Historia* odnajdujemy znajomo brzmiący tytuł *Wirtualna historia książki*.

Od dwóch lat troskliwie uzupełniany i rozbudowywany materiał pozwala na przesłedanie dziejów i rozwoju książki od starożytności po średniowiecze. Autor i projektant witryny mgr **Stanisław Skórka**, asystent w Instytucie Bibliotekoznawstwa i Informacji Naukowej AP (autor internetowej strony „Konspektu”), zamierza dzieje książki doprowadzić do współczesności. Mimo iż wspomagany jest przez Sekcję Internetową Studenckiego Koła Naukowego „Bibliolog”, wie, że pełny elektroniczny zarys dziejów książki jest przedsięwzięciem wieloletnim, przerastającym czasowe możliwości jednego informatyka — historyka. Dodajmy, że kierunkowy dwuletni program przedmiotu *Historia książki i bibliotek* oparty jest m.in. na podstawowym zestawie skryptów liczących łącznie 650 stron gęstego druku, nadto towarzyszą im setki cząstkowych opracowań i bogaty zasób ikonograficzny. Jednak można mieć nadzieję, że autor strony,

będący zarazem redaktorem „Elektronicznego Biuletynu Informacyjnego Bibliotekarzy — EBIB”, zdąży zakończyć rozpoczęte prace jeszcze przed emeryturą...

Remanent

1. W numerze 4 „Konspektu” pisałem: „Do końca września, spośród już przyjętych, zrezygnowało z polonistyki 60 osób. Rocznik (dla którego siatkę zajęć...) *skurczył się* do 80 słuchaczy” (s. 121). Od prof. Bolesława Farona, dyrektora IFP, otrzymaliśmy w tej kwestii aktualizację informacji. Otóż w momencie zamykania numeru faktycznie było tak jak pisałem, jednak w chwili gdy numer pojawił się w sprzedaży studenci poprzez dalsze migracje nie tylko wyrównali straty, ale nawet wydatnie podnieśli statystykę słuchaczy I roku. Dziękując za wyjaśnienia, nadal stajemy przed niewiadomą — jak będzie wyglądał obraz rekrutacji w Polsce, gdy (za rok lub dwa) matura stanie się dokumentem tożsamym z gwarancją przyjęcia na wybrany kierunek studiów.

2. W numerze 5 „Konspektu” pisałem: „Studenckie Koło Naukowe Bibliolog od 17 lat uczestniczy w tworzeniu *książkowego domu pogodnej starości...*”, nadto przywołałem postać dr Barbary Góry (jak pisałem — aktualnego kuratora Koła). I niestety... okazało się, że Koło dotknął kryzys, który od kilku lat zmienił charakter prac w Pelplinie. Zamiast obozu naukowego są tam już tylko zwykłe zawodowe praktyki studenckie, natomiast dr B. Góra „od zawsze” była tylko opiekunem Koła, nigdy kuratorem... Uzupełnienia dotyczące innych niuansów pomijam milczeniem, są bowiem zbyt hermetyczne dla osób spoza środowiska bibliotekoznawców.

Finansowe „trzęsienie ziemi” na AGH

W „Biuletynie Informacyjnym Pracowników Akademii Górniczo-Hutniczej” (nr 86, styczeń 2001 s. 3–5) znaleźliśmy arcyciekawą wypowiedź prof. **Ryszarda Tadeusiewicza** — rektora AGH, której obszerne fragmenty pragniemy uprzystępnąć czytelnikom „Konspektu”:

„W pierwszych dniach 2001 r. prasę obiegły informacje, że AGH zmagą się z kłopotami finansowymi wynikającymi z „dziury budżetowej” roku 2000... Byłem źródłem tej informacji i chociaż rozmiar szumu medialnego nieco mnie zaskoczył, a nawet zmartwił, to jednak nadal uważam, że lepiej się stało, iż głośno i wyraźnie zaprotestowaliśmy wobec krzywdy jaką nam wyrządzono, zamiast iść dalej pokornie i cicho, jak barany prowadzone na rzeź... Co się właściwie stało? — Uczelnia otrzymuje dotacje z MEN. Stanowią one podstawowy składnik budżetu szkoły, z nich płacimy wynagrodzenia i większość należności. Pieniądze otrzymujemy, w formie comiesięcznych przelewów bankowych w przybliżeniu 1/12 wielkości całej dotacji. Na koniec roku suma wpłaconych rat była co najmniej równa wielkości zapowiedzianej na początku roku dotacji, dlatego uczelnia planując wydatki odnosi je zawsze do wielkości przyznanej, a nie wielkości wpływających pieniędzy... W r. 2000 pierwszy raz w historii uczelni zdarzyło się, że MEN nie przysłał zaplanowanych i przyznanych AGH pieniędzy. O dramacie dowiedzieliśmy się wieczorem 31 grudnia. Wszyscy już wtedy bawili się na balach sylwestrowych, a my liczyliśmy bezprowotne straty, bo prawo budżetowe mówi, że tzw. „niewykonanie budżetu” rodzi skutki nieodwracalne i nie ma żadnej możliwości rewindykowania w następnym roku braku wpłaty z roku poprzedniego... Pozbawieni zostaliśmy około 6 milionów złotych. Oznacza to, że aby „domknąć kasę” powinienem ze styczniowych poborów każdego pracownika AGH odciąć około 1500 zł — bo pracuje nas na tej uczelni około 4000. Nie zrobiłem tego, ale właśnie dlatego muszę szukać innych źródeł oszczędności m.in. poprzez ograniczenie działalności w okresie wakacyjnym — co mi różne osoby na AGH mają za złe, bo im się mogą skomplikować plany urlopów... Być może naprawdę będę musiał ograniczyć działanie uczelni (i związane z tym pokaźne koszty), żebyśmy mieli dokąd wracać po wakacjach. Pracownikom po latach

pracy w bezpiecznej do tej pory i bardzo „opiekuńczej” firmie, jaką była nasza Akademia, nie mieści się w głowie, że mogliby jednak poświęcić dla jej dobra drobny kawałek własnej wygody. Patriotyzm, nawet wobec naszej „małej ojczyzny” nie jest modny! Dlatego rozsiewanie plotek o przymusowych urlopach bezpłatnych można zakwalifikować jako sabotaż, gdyż przy tej okazji można wreszcie wykorzystać zaległe od wielu lat urlopy. Mam na biurku listę informującą, że aż 3150 pracowników AGH ma niewykorzystane urlopy z kilku lat. Gdy wpadłem na pomysł wykorzystania ich w jednym ustalonym okresie, co prowadziłoby do oszczędności na samym sprzątaniu, strzeżeniu budynków i mediach — to nie usłyszałem ani jednego głosu poparcia, natomiast posypały się obficie pod moim adresem same tylko inwektywy i protesty... Niektórzy pracownicy AGH posuwają się do tego, że telefonują do mnie w środku nocy i powiadamiają mnie, że są oburzeni. Jeden z wybitnych profesorów naszej uczelni, będąc gościem w moim gabinecie, posunął się do niewybrednej („To jest idiotyczne...”) krytyki moich zamierzeń w obecności przybyłych do nas rektorów innych uczelni. Jest to koszt, jaki ponoszę w związku z faktem, że wobec zagrożenia nie zachowuję postawy biernej, tylko usiłuję — jak potrafię — zaradzić złu...

Korzystając z faktu, że jestem przewodniczącym Konferencji Rektorów Polskich Uczelni Technicznych (z rektorami 24 innych uczelni) wystosowałem list z protestem do Premiera i Marszałka Sejmu RP. 16 I br. Premier zapewnił rektorów, że w budżecie roku 2001 będzie zawarta rekompensata strat jakie uczelnie poniosły pod koniec 2000 roku...

Jak się później dowiedzieliśmy, w następstwie kłopotów budżetowych końca 2000 r., łączny budżet całej sfery Edukacji Narodowej („od przedszkola do studiów doktoranckich”) uszczuplono o 180 mln zł. W budżecie tym szkoły wyższe stanowią niespełna 20%, a jednak dokonując „konfiskaty” brakujących środków ponad 83% brakującej kwoty (do-

kładnie: 150 mln zł) ściągnięto z wyższych uczelni. Być może jest to wyraz przekonania, które wyraził Pan Premier podczas spotkania w Krakowie z okazji 600-lecia UJ: „Szkół wyższe z pewnością zrozumieją kłopoty budżetu państwa...”. Dziwić się należy gospodarzom innych szkół wyższych, którzy nie przyłączyli się do mojego protestu, chociaż także zostali poszkodowani. Ale to sprawa ich wyboru...

Zamknięcie uczelni w okresie najbardziej „martwego sezonu” — zostało utożsamione z likwidacją uczelni, koncepcja odpracowania kilku wolnych dni w maju — przedstawiona jako wyrzucanie pracowników na bezpłatne urlopy... Bardzo płytkie jest zaufanie społeczności AGH do swojego rektora! Dowiodła tego grudniowa, świetnie zorganizowana akcja sabotowania na Senacie wszelkich moich dążeń, zmierzających do radykalnego uzdrowienia sytuacji finansowej Cyfronetu. Kłopoty finansowe... zostaną pokonane. Natomiast mnie osobiście pozostanie świadomość faktu, że są w naszej społeczności ludzie, a nawet całe zorganizowane grupy, skupione zresztą wokół organizacji o bardzo szlachetnym rodowodzie, dla których chęć dokućenia rektorowi jest silniejsza... od poczucia przyzwoitości i zdrowego rozsądku. Ta świadomość nie minie tak łatwo i pozostanie w moim sercu. Jak trwały osad”.

Czy nauka powszechna ma być nauką bezpłatną?

Wydawany w Poznaniu „Głos Politechniki” (nr 10 z grudnia 2000 roku) przytacza orzeczenie Trybunału Konstytucyjnego, iż pobieranie opłat za naukę w uczelniach wyższych w trybie zaocznym, wieczorowym i eksternistycznym nie narusza konstytucyjnego prawa do bezpłatnej nauki w szkołach publicznych, bowiem obowiązek państwa zapewnienia powszechnej możliwości nauki nie oznacza jej bezpłatności. To zaś wynika z faktu, że całkowita bezpłatność może powodować ograniczenie powszechnego do niej dostępu, gdyż

państwo ma do dyspozycji ograniczone środki. Cytowany przez nas szerszy komentarz prof. Antoniego Iskry, prorektora Politechniki Poznańskiej, wyjaśnia zawilości i niuanse prawnych sformułowań:

„Podział studiów na płatne i nieodpłatne od lat musi być rozpatrywany w kategoriach relatywnych... Każdego studenta interesuje, jakie musi zdobyć środki finansowe, aby przetrwać studia. Obok kosztów utrzymania, czynszu za pokój, zakupu książek i pomocy naukowych, kosztu przejazdów — bywa także czesne za studia. Nawet jeśli studia są płatne, czesne stanowi niewielką część wydatków. Suma tych środków może być bardzo różna. Jeśli natomiast studia płatne odbywane są w miejscu zamieszkania, unika się wydatków związanych z opłatą kosztownego czynszu zwykle w dużym mieście będącym siedzibą uczelni. Tak więc studia płatne mogą się okazać tańsze niż studia pozornie darmowe... Złe się dzieje, jeśli odpłatność za studia staje się przedmiotem przetargów politycznych. Z drugiej zaś strony polską racją stanu jest, aby nie dopuścić do powszechnej komercjalizacji edukacji na poziomie wyższym... Państwo winno skutecznie działać, aby zdolnym i pilnym studentom zapewnić autentycznie bezpłatną edukację, a to oznacza pomoc finansową, która pokryje różnicę między tym co jest w stanie zapewnić rodzina, a faktycznym kosztem studiów. Dzisiaj pomoc ta jest za mała, a do tego nie zawsze trafia do najbardziej potrzebujących i dobrze się uczących studentów. Zauważamy bowiem pogłębiające się zjawisko rezygnowania ze studiów dziennych osób osiągających bardzo dobre wyniki, mimo że za takie studia nie pobiera się czesnego. Sytuacja ta wymaga natychmiastowej zmiany”.

MISH i MOST oraz ITS czyli oferta dla indywidualistów

Nieznany jeszcze szerszemu ogółowi miesięcznik edukacyjny „Lider Przyszłości” — ukazujący się nakładem warszawskiej Agencji Wydawniczej AGA-Press s.c. — w numerze

8 (12) z listopada 2000 r. zamieszcza trzy teksty adresowane do laureatów olimpiad humanistycznych, absolwentów z maturą międzynarodową, skrajnych indywidualistów ubiegających się o indeks oraz dociekliwych studentów (po II roku). Wydaje się także, iż wspomniany zestaw publikacji winien być lekturą dla opiekunów poszczególnych lat studiów w AP... Poniżej prezentujemy „pola”, na których mogą „wzrastać i rozkrzewiać się” pilni oraz najzdolniejsi.

I. Kolegia Międzywydziałowych Indywidualnych Studiów Humanistycznych (MISH) istnieje już w Warszawie, Toruniu i Katowicach. Podobne przygotowuje także Kraków. Stworzone zostały z myślą o osobach obdarzonych niespokojnym umysłem, których szerokie zainteresowania humanistyczne nie mieszczą się w tradycyjnym systemie studiowania jednej dyscypliny. Zakładają przy tym wysoki stopień samodzielności oraz samodyscypliny zwiększający umiejętność przystosowania się do zmiennych warunków panujących na rynku pracy. Interdyscyplinarne studia humanistyczne są 5-letnimi studiami magisterskimi. Kolegium MISH na Uniwersytecie Warszawskim tworzy 11 wydziałów. Nadto studenci MISH mogą uczestniczyć w zajęciach w Akademii Teatralnej, PAN, ASP, SGH, oraz na Politechnice. Na I roku obowiązują zajęcia z semiotyki logicznej, na II roku moduł MISH łączy wybrane zagadnienia z humanistyki i nauk matematyczno-przyrodniczych. W ciągu 4 lat studenci zdają egzaminy z 2 języków obcych, a w ciągu 4 semestrów zaliczają wychowanie fizyczne. Już od I roku słuchacze biorą udział w zajęciach na co najmniej 3 kierunkach studiów. Każdego roku przygotowują pracę roczną dla MISH. Na latach wyższych rozwijają swój warsztat naukowy za pomocą praktyk terenowych. Na seminaria magisterskie uczęszczają od I roku uzyskując tytuł magistra zazwyczaj po 3 latach studiów, a zdarzały się też dyplomy uzyskiwane w ciągu 2 lat. Każdy student ma swego tutora, czyli indywidualnego opiekuna naukowego. Opiekun pomaga w wyborze kie-

runku, programu studiów i sposobie ich realizacji. Akceptuje składany przez studenta plan roboczy i zatwierdza sprawozdanie rozliczające realizację zajęć. Interesujący jest także sposób rekrutacji na MISH. Obowiązuje egzamin pisemny z języka polskiego oraz z historii, po którym nie więcej niż 120 kandydatów dopuszczonych zostaje do egzaminu ustnego (zwanego rozmową kwalifikacyjną), przy czym rozmowa nie może dotyczyć żadnej dziedziny, która figuruje na świadectwie szkolnym. O tematyce rozmowy decydują sami kandydaci zgłaszający Komisji Rekrutacyjnej 2 tematy monograficzne. Komisja wybiera jeden, a kandydat dobiera do niego minimum 4 lektury, na które będzie się powoływał w trakcie egzaminu ustnego. Bez egzaminu przyjmowani są laureaci olimpiad ogólnopolskich, którzy zajęli miejsca od pierwszego do szóstego, laureaci więcej niż jednej olimpiady bez względu na zajęte miejsce oraz absolwenci z maturą międzynarodową, którzy uzyskali minimum 37 punktów na 45 możliwych.

II. „Mobility Students” (MOST) to program unifikacji toku nauczania preferowanego przez Unię Europejską. Jego istotą jest migracja między uczelniami w danym państwie oraz pomiędzy państwami.

W Polsce do programu MOST przystąpiło 11 uniwersytetów (Gdański, Opolski, Łódzki, Szczeciński, Wrocławski, Warmińsko-Mazurski oraz Śląski, im. A. Mickiewicza, im. M. Kopernika, im. Kard. S. Wyszyńskiego oraz im. M. Curie-Skłodowskiej). Przygotowania prowadzi Uniwersytet Jagielloński oraz Warszawski.

Program dotyczy studentów po II roku oraz magistrantów, którzy w semestrze poprzedzającym rozpoczęcie nauki na innym uniwersytecie mieli średnią ocen wyższą niż 4.0. Studenci biorący udział w programie (po uzyskaniu zgody swego dziekana oraz zgody dyrektora instytutu, w którym pragną pogłębiać wiedzę o interesującym ich przedmiocie) sami pokrywają opłaty za akademiki i dojazd. O zasadach kwalifikacji do MOST-u

decyduje Uniwersytecka Komisja Akredytacyjna tworzona przez prorektorów ds. dydaktycznych uczelni — sygnatariuszy.

III. Najbardziej znaną samodzielną formą kształcenia jest ITS (Indywidualny Tok Studiów). Pozwala on na korzystanie z całej oferty edukacyjnej uczelni. Umożliwia równoległe studiowanie 2 kierunków, ułatwia prowadzenie badań naukowych. ITS pozwala na indywidualne ustalanie z prowadzącym formy i terminu zaliczania zajęć. Podobnie jak w MISH, każdy student ma swego opiekuna naukowego. ITS przyznawany jest po II roku studiów. Zazwyczaj słuchacz musi wykazać się średnią ocen taką, jaka wymagana jest do uzyskania stypendium naukowego. Kandydaci przedstawiają szczegółowy plan studiów obejmujący rok lub semestr (zależnie od uczelni) oraz wykaz przedmiotów obowiązkowych wraz z formą ich zaliczenia oraz proponowane przedmioty fakultatywne.

Homo computerus i społeczeństwo informacyjne

Dr **Janusz Morbitzer** — od 1990 r. kierownik Pracowni Technologii Nauczania w AP, a od 1991 r. organizator corocznego symposiumu *Techniki komputerowe w przekazie edukacyjnym* na łamach „Biuletynu Informacyjnego Pracowników AGH” (nr 86, styczeń 2001) opublikował artykuł *O pożytkach i niektórych zagrożeniach związanych z wykorzystaniem technik komputerowych w społeczeństwie informacyjnym*. Bogata faktograficznie publikacja, powinna stać się obowiązkową lekturą zarządców, użytkowników oraz fanatyków sieci WWW.

„W społeczeństwie informacyjnym informacja jest produktem, a wiedza bogactwem. Pojawienie się komputerów wcale nie spowodowało, że mamy więcej czasu na realizację własnych zainteresowań i na odpoczynek. Usiłowanie nadążania za przedmiotami w obszarze technologii informacyjnych zabiera tak dużo czasu, że nie starcza go już na inne działania. Olbrzymi postęp w zakresie techniki i technologii informacyjnych tworzony

jest przez bardzo wąskie, doskonale opłacane i działające głównie w USA elity intelektualne, zaś wielu przeciętnych obywateli ma poważne problemy, aby nauczyć się z tych zdobyć korzystać...

Warunkiem udziału w budowaniu społeczeństwa informacyjnego jest posiadanie komputera pracującego w sieci oraz umiejętność jego wykorzystania. Jednak rysują się tu dwie bariery: finansowa i intelektualna. Mimo iż społeczeństwo informacyjne jest dla każdego, to cywilizacja informatyczna, rozumiana jako stan rozwoju społeczeństwa informacyjnego, jest przywilejem ludzi zamożnych. Nadto dostęp do technologii limitowany jest przez wiek i wykształcenie. Wspomniane bariery powodują rozwarstwianie się społeczeństwa”.

W dalszej części artykułu autor zwraca uwagę na trendy wzmagające się także w polskim szkolnictwie, gubiącym układ mistrz — uczeń oraz odchodzącym od edukacji zorientowanej na mądrość. Tymczasem „homo computerus” bombardowany jest ogromną ilością informacji, których nie potrafi selekcjonować i wykorzystać, szkoła zaś nastawiona jest na wąski pragmatyzm, skuteczność i kształcenie umiejętności pozwalających lepiej funkcjonować na rynku pracy.

Aby nie zginać w tym zalewie informacji, użytkownik winien dysponować własnym aksjologicznym systemem filtrującym. Budowanie takiego filtra wymaga długotrwałego procesu wychowawczego i dydaktycznego oraz kształcenia ku mądrości, to zaś nie jest możliwe bez obecności kompetentnych osób. Tymczasem Internet izoluje jednostkę, powoduje zanikanie więzi społecznych, depersonalizację oraz oddalanie ucznia od nauczyciela, zwłaszcza w coraz modniejszym wariantcie kształcenia zdalnego.

O pożytku płynącym z biblioterapii

„Dziennik Polski” (nr 38 z 14 II 2001 r.) odnotował w *Kronice Krakowskiej* fakt objęcia przez Instytut Bibliotekoznawstwa AP patronatu naukowego nad zajęciami warsztatowy-

mi z biblioterapii dla osób starszych, niepełnosprawnych i chorych. Spotkania te organizuje Podgórska Biblioteka Publiczna przy ul. Jasińskiego 32. Koordynatorem krakowskiego programu jest dr **Lidia Ippoldt**, od lat prowadząca dla magistrów bibliotekoznawstwa zajęcia z biblioterapii. Dodajmy, że „uzdawianie poprzez dobroczynny wpływ lektury” (biblioterapia) jest częścią kulturo-

terapii i łączy się m.in. z arteterapią (leczenie za pomocą sztuk plastycznych), choreoterapią (poprzez taniec leczniczy), muzykoterapią, psychodramą. Zainteresowanym polecamy podręcznik Lidii Ippoldt i Ireny Boreckiej *Co czytać aby łatwiej radzić sobie w życiu czyli wprowadzenie do biblioterapii* (Wrocław 2000).

Marek Glogier



Fot. Mieczysław Węclawek

AP „Tygrysem Gospodarki”

Od kilku lat redakcja „Więści. Dwutygodnika społeczno-gospodarczego” organizuje konkurs o tytuł „Tygrysa Gospodarki”, w którym wyróżniane są firmy dobrze przygotowane do wyzwań XXI wieku i wejścia Polski do struktur UE. Laureatem IV edycji konkursu została Akademia Pedagogiczna, jako uczelnia, która skutecznie szuka dla siebie miejsca w nowej rzeczywistości i kształci młodzież „dla przyszłości”. 11 grudnia 2000 r. nagrodę z rąk redaktora naczelnego „Więści” Henryka Wiśniewskiego odebrał rektor AP prof. Michał Śliwa.

Jubileusz Profesora Wiesława Stawińskiego



9 września 2000 roku odbyło się XIV Ogólnopolskie Seminarium *Mechanizmy służące utrzymaniu życia i regulacji fizjologicznych* zorganizowane przez Zakład Fizjologii Zwierząt Instytutu Biologii Akademii Pedagogicznej w Krakowie. Oficjalnego otwarcia Seminarium dokonał prof. dr hab. Michał Śliwa, rektor Akademii Pedagogicznej w Krakowie, który w części wstępnej złożył serdeczne życzenia i gratulacje prof. zw. dr hab. Wiesławowi Stawińskiemu z okazji 70-lecia urodzin i 50-lecia pracy dydaktycznej i naukowej, a następnie odczytał przygotowaną z tej okazji laudację.

Wielce Szanowny i Drogi Jubilatcie,

W imieniu organizatorów i uczestników XIV Ogólnopolskiego Seminarium proszę przyjąć serdeczne gratulacje z okazji 70-lecia urodzin i 50-lecia pracy nauczycielskiej, dydaktycznej i naukowej.

Jako absolwent biologii Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Krakowie (studia pierwszego stopnia) i Uniwersytetu Jagiellońskiego (studia magisterskie) uzyskał Pan w 1965 roku stopień naukowy doktora habilitowanego. Na Uniwersytecie Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie uzyskał Pan tytuł profesora nauk przyrodniczych w zakresie biologii, a dwa lata później został Pan powołany na stanowisko profesora zwyczajnego.

Jest Pan Profesorem wybitnym dydaktykiem biologii. Pana dotychczasowy dorobek naukowy wyraża się pokaźną liczbą prac badawczych, artykułów przeglądowych, komunikatów, skryptów i podręczników szkolnych. Łącznie opublikował Pan 260 pozycji, w tym ponad 50 prac ukazało się w zagranicznych wydawnictwach w języku angielskim, niemieckim, rosyjskim i japońskim.

Jest Pan również niekwestionowanym autorytetem wśród dydaktyków biologii w kraju i za granicą. Był Pan promotorem 20 prac doktorskich, recenzentem 3 rozpraw doktorskich i 4 prac habilitacyjnych. Pod Pańskim kierunkiem przygotowano ponad 300 prac magisterskich.

Pełnił Pan różne funkcje. Od 1967 do 1998 roku, tj. przez 31 lat, był Pan kierownikiem Zakładu Dydaktyki Biologii, wicedyrektorem Instytutu Biologii, a także prodziekanem Wydziału Geograficzno-Biologicznego. Od roku 1977 był Pan przez wiele lat członkiem Kolegium Redakcyjnego czasopisma „Biologia w Szkole” oraz przez wiele kadencji także czasopisma „Chrońmy Przyrodę Ojczyzny”.

Czynnie uczestniczył Pan w pracach międzynarodowych organizacji, a mianowicie: Komisji Edukacji i Komunikacji Międzynarodowej, Unii Ochrony Przyrody i Jej Zasobów, Komisji Edukacji Biologicznej Międzynarodowej Unii Nauk Biologicznych oraz Międzynarodowego Towarzystwa do spraw Nauczania Przyrody i Techniki.

Jest Pan Profesorem członkiem Centralnej Komisji do spraw stopni Specjalizacji Zawodowej Nauczycieli przy Wojewódzkim Ośrodku Metodycznym w Krakowie. Przez 15 lat był Pan koordynatorem badań nad programami nauczania biologii i podręcznikami. Jest Pan autorem programów i podręczników do zreformowanej szkoły. Za działalność naukową i dydaktyczną został Pan Profesor kilkakrotnie nagrodzony i odznaczony.

W Pana osobie widzimy wybitnego uczonego, człowieka o wielkiej skromności i życzliwości, którego cechuje ogromna pasja badawcza. Gratulujemy Panu Profesorowi wspaniałego dorobku naukowego w zakresie dydaktyki biologii. Pańska wyjątkowa osobowość skupiała zawsze grono ludzi interesujących się teoretycznymi i praktycznymi aspektami nauczania przedmiotów przyrodniczych.

Gorąco życzymy Panu Profesorowi zdrowia oraz realizacji wszystkich zamierzeń i dalszych długich, wspaniałych zapisanych kart życia.

*Prof. zw. dr hab. Henryk Lach
i uczestnicy XIV Seminarium*



Fot. Mieczysław Węclawek

Alicja Gemrot po ukończeniu studiów polonistycznych związała się z macierzystą Uczelnią na stałe. W 1971 roku rozpoczęła pracę w Bibliotece Głównej. Przez kilka miesięcy pracowała w Oddziale Gromadzenia Zbiorów, by wkrótce przenieść się do Działu Opracowania Zbiorów, gdzie pracuje do tej pory. Starając się uzupełnić wykształcenie zawodowe w 1982 r. ukończyła Podyplomowe Studium Bibliotekoznawstwa i Informacji Naukowej prowadzone przez UJ. Właśnie mija 30 lat jej pracy. Pani Alicja twierdzi, że największy wpływ na jej życie zawodowe miał profesor Wincenty Danek, który właściwie zdecydował o tym, że została bibliotekarką i na tak długo związała się z AP. Ciepło wspomina byłego dyrektora Biblioteki Głównej Edwarda Chełstowskiego, a o pracy w bibliotece mówi: „Miłe i serdeczne grono koleżanek i kolegów stwarza prawie rodzinną atmosferę, a praca z książką daje możliwość stałego samokształcenia”. Lubi i ceni sobie to co robi. O uznaniu dla jej pracy świadczy przyznany w 1993 roku Srebrny Krzyż Zasługi.

Stanisława Wolan z Uczelnią związana jest od 1968 r., kiedy to rozpoczęła studia na filologii polskiej. W 1973 r. podjęła pracę w Bibliotece Instytutu Historii WSP, jednak już od 1981 r. pracuje w Dziale Opracowania Zbiorów Biblioteki Głównej AP, zajmując się drukami zwartymi. Po przystąpieniu przez Bibliotekę Główną do elektronicznego opracowania zbiorów (w zintegrowanym systemie bibliotecznym VTLS) ukończyła szereg szkoleń zawodowych, prowadzonych przez Biblioteki Główne AGH i AE w Krakowie oraz BN w Warszawie i zajęła się tworzeniem haseł przedmiotowych w języku KABA. W latach 1994–95 była słuchaczką Podyplomowego Studium Informacji Naukowej UJ. W pracy ma kontakt z najnowszymi książkami, każdą z nich musi w miarę szczegółowo przeanalizować, co daje jej dużo satysfakcji. Co roku opiekuje się grupami studentów z różnych ośrodków akademickich, którzy odbywają w BG praktyki zawodowe. Organizowała dla nich wycieczki do różnych bibliotek krakowskich, m.in. do Biblioteki Jagiellońskiej, Biblioteki PAN czy Biblioteki Czartoryskich. Docierała do zbiorów właściwie „niedostępnych”, jak: Archiwum Katedralne na Wawelu, biblioteki kamedułów na Bielanach, paulinów na Skalce i w Częstochowie, wszystkie biblioteki cystersów w Małopolsce. Wraz ze studentami odwiedziła też Muzeum Przypkowskich w Jędrzejowie i oglądała bibliotekę Potockich w Łańcucie. W roku 2000, po blisko trzydziestoletniej pracy, otrzymała Srebrny Krzyż Zasługi.



Fot. Mieczysław Węclawek

Od trzydziestu lat w Wyższej Szkole Pedagogicznej pracuje **Zofia Knap**. W 1971 r. zatrudniona została w Studium dla Pracujących. I choć był to już końcowy etap organizacyjnego wydzielenia się tej formy studiów (kilka miesięcy później studia zaoczne i wieczorowe włączono do poszczególnych wydziałów), to praca przesądziła o tym co robi do tej pory. Cały czas bowiem zajmuje się sprawami studiów zaocznych. Jeszcze w Studium dla Pracujących jej podopiecznymi byli studenci m.in. historii, i zapewne z tego powodu po likwidacji Studium w 1972 r. przeniesiona została do Dziekanatu Wydziału Humanistycznego. Pracowała w nim 20 lat. Zajmowała się głównie studentami historii i bibliotekoznawstwa. W 1992 r. przeszła do nowo powstałego Dziekanatu Wydziału Pedagogicznego, gdzie opiekuje się słuchaczami zaocznych i podyplomowych studiów różnych specjalności pedagogicznych.



Fot. Mieczysław Węglawek



Halina Leśniak ukończyła Liceum Pedagogiczne Wychowawczyń Przedszkoli w Ostrowcu Świętokrzyskim i przez kilka lat pracowała w zawodzie. W 1976 r. objęła stanowisko starszego referenta do spraw osobowych w Jednostce Wojskowej w Dęblinie. Przez kolejne lata pracowała jako księgowa w krakowskich przedsiębiorstwach. W latach 1993–2001 była zatrudniona na stanowisku samodzielnej księgowej w AP. Pracowała w Sekcji Ewidencji Majątkowej Działu Księgowości. Zajmowała się tutaj prowadzeniem księgowości materiałowej. W ramach dokształcania zawodowego ukończyła trzyletnie studia zaoczne z zakresu prawa administracyjnego prowadzone przez UJ. W czasie pracy w Jednostce Wojskowej w Dęblinie należała do Organizacji Rodzin Wojskowych i otrzymała Brązowy Medal Zasługi dla Obronności Kraju. Właśnie odchodzi na emeryturę.

Opracowała Iwona Pietrzkiewicz

Z życia Towarzystwa Asystentów AP

W grudniu 2000 r. w Klubie Studentów AP „Bakalarz” odbyło się spotkanie Towarzystwa Asystentów. Celem, dla którego się zebrano, była prezentacja książki Hanny Stępniewskiej-Gębik pt. *Z inspiracji Lacanowskich*.

Spotkanie uświetnili prof. Józef Szocki, dyrektor Instytutu Bibliotekoznawstwa i Informacji Naukowej oraz dr Jerzy S. Ossowski, prezes Fundacji Oświecenia Publicznego, którzy potem wiedli prym w dyskusji nad twórczością Jacques'a Lacana.

Zebranych powitał dr Marek Banach, prezes TA. Następnie głos zabrał dr Stanisław Kowal, którego wystąpienie można potraktować jako wstęp do rozważań H. Stępniewskiej-Gębik. Dowiedzieliśmy się, iż „jest to bodaj pierwsza polska książka, której głów-

nym bohaterem jest francuski psychoanalityk i filozof Jacques Lacan”. O twórczości Lacana mówiła również autorka książki, zachęcając słuchaczy do dyskusji. Jej uczestnicy pytali: Czy można być jednocześnie w rolach filozofa i pedagoga? Dlaczego pedagodzy powinni czytać książki psychoanalityczne? Pytano również o Europejską Szkołę Analizy. Odpowiedzi autorki usatysfakcjonowały zebranych, po czym dr Jerzy S. Ossowski dokonał podsumowania. Kończącym, bardzo miłym akcentem, był recital poetycko-muzyczny Anety Ryncarz oraz losowanie książek z dedykacją autorki. I ja tam byłam, dedykację autorki zdobyłam...

Katarzyna Pławicka



Fot. Mieczysław Węclawek

*

Grudniowe spotkanie prezentujące książkę Hanny Stępniewskiej-Gębik było pierwszym z zaplanowanych na ten rok akademicki. Spotkania organizowane przez Towarzystwo Asystentów Akademii Pedagogicznej w Krakowie we współpracy z Klubem Studentów

„Bakalarz” mają odbywać się w każdą trzecią środę miesiąca.

22 stycznia br. gościliśmy Janusza Majcherka, filozofa i socjologa kultury, zdobywcę nagrody Polskiego Pulitzera za rok 1999, autora książki *W poszukiwaniu nowej tożsamości*.

Przybyłych gości — a wśród nich prof. Józefa Kuźmę, dziekana Wydziału Pedagogicznego — powitał dr Jerzy S. Ossowski. W krąg zainteresowań Janusza Majcherka, które zaowocowały licznymi publikacjami prasowymi i wspomnianą już książką, wprowadził zebranych dr Maciej Kucia. Wypowiedź M. Kuci rozwinął autor, stwierdzając m.in., iż to historia stała się punktem wyjścia dla jego publicystyki. J. Majcherek uważa, że tradycyjna tożsamość Polaka, ukształtowana pod presją mitów z ostatnich dwustu lat, nie jest adekwatna do aktualnych wyzwań.

Te wystąpienia wywołały żywą dyskusję, w której uczestniczyli prof. Józef Kuźma, dr Roman Wawrykowicz, dr Zofia Szarota i autor. Początkowo dyskutanci skoncentrowali się na przemianach ustrojowych, które miały miejsce po 1989 r., jednak szybko zaczęli zastanawiać się nad tym, dokąd jako naród zmierzamy i czy nie grozi nam utrata suwerenności w nowej rzeczywistości, zwłaszcza po wejściu do Unii Europejskiej. Rozważania te skierowały uwagę zebranych na problem jakości polskiego kształcenia. Dyskusja ukazująca pluse i minusy polskiego szkolnictwa zakończyła się zgodnym wnioskiem: poszukiwanie nowej tożsamości musi odbyć się z udziałem oświaty.

Urszula Lisowska

*

7 marca br. Towarzystwo Asystentów AP w Klubie Studentów „Bakałarz” gościło dr Ewę Wójcik, która zaprezentowała książkę *Kalendarze dwudziestolecia międzywojennego. Dzieje, problemy literatury i kultury, bibliografia*. Licznie przybyłych (zwłaszcza z Instytutu Bibliotekoznawstwa i Informacji Naukowej) gości powitał Michał Grzeszczuk. W przewidywanym programie nastąpiły nieoczekiwane zmiany: ze względów organizacyjnych występ Studium Małych Form Scenicznych przewidziany na zakończenie spotkania został przeniesiony na początek. Studenci Wydziału Pedagogicz-

nego przedstawiając program *Kabaret jest dobry na wszystko* rozbawili do łez zgromadzoną publiczność.

Po wystąpieniu studentów głos zabrał prof. Jerzy Jarowiecki. Przedstawił zainteresowania naukowe dr Ewy Wójcik, a następnie zaprezentował wspomnianą już książkę, którą uznał za pierwszą próbę kompleksowego przedstawienia problematyki kalendarzy w dwudziestoleciu międzywojennym. Profesor podkreślił, że książka ta zdobyła rekomendacje prof. Jerzego Myślińskiego i prof. Marii Pawłowiczowej. Następnie głos zabrała autorka. Przedstawiła zebranim motywy, którymi kierowała się przy wyborze tematu, opowiedziała o trudnościach związanych z dotarciem do materiałów, o ich poszukiwaniach w różnych miastach, zarówno w kraju jak i za granicą.

Do autorki kierowano liczne pytania, m.in. o kanały dystrybucji kalendarzy w dwudziestoleciu międzywojennym, o szatę graficzną, o kalendarze sportowe i turystyczne, a literackością kalendarzy interesowali się dr Janusz Majcherek, dr Czesław Michalski, dr Grażyna Wrona, dr Jerzy S. Ossowski.

Tradycją spotkań organizowanych przez TA AP staje się rozdawanie książek wśród publiczności. Wszyscy, do których uśmiechnęło się szczęście pospieszyli do autorki po autograf.

Urszula Lisowska



Fot. Marian Pasternak



O sporcie

pisze Czesław Michalski

Kontynuujemy prezentację sylwetek sportowców związanych z naszą uczelnią — przedstawiamy: mgr. Macieja Biedę, znakomitego szkoleniowca, trenera kadry narodowej w lekkiej atletyce, długoletniego pracownika Studium Wychowania Fizycznego AP; mgr Annę Bełtowską, najbardziej utytułowaną zawodniczkę w historii naszego Klubu Uczelnianego AZS, wielokrotną mistrzynię Polski Wyższych Szkół Pedagogicznych, reprezentantkę kraju, 5-krotną mistrzynię Polski w maratonie, absolwentkę naszej Uczelni; dr. Janusza Morbitzera, członka kadry narodowej w kolarstwie, zawodnika Klubu Sportowego Cracovia

Maciej Bieda urodził się 23 lutego 1935 r. w Limanowej. Karierę sportową rozpoczął jako uczeń szkoły podstawowej nr 1 w Limanowej. Następnie kontynuował ją w szkole średniej (Technikum Energetyczne w Krakowie). W 1955 r. wstąpił na wydział wychowania fizycznego Wyższej Szkoły Wychowania Fizycznego w Krakowie i rozpoczął treningi w klubie sportowym AZS pod kierunkiem trenera I klasy Adama Bezega. Przez cały okres studiów reprezentował barwy pierwszoligowego AZS Kraków w skoku o tyczce, biegach sprinterskich, sztafecie 4 × 100 m.

Dyplom magistra uzyskał w 1959 r. na podstawie rozprawy *Sekcja lekkoatletyczna KS Cracovia od zarania do 1939 r.*, napisanej pod kierunkiem dr. Pawła Stoka, koszykarza, olimpijczyka, medalisty mistrzostw Europy.

Pracę nauczyciela wychowania fizycznego rozpoczął w Wyższej Szkole Pedagogicznej w Krakowie pełniąc jednocześnie obowiązki wizytatora metodyki wychowania fizycznego w kuratorium okręgu szkolnego. Uczył również w szkole podstawowej nr 90. Po ukończeniu specjalizacji z lekkiej atletyki i kierunku trenerskiego został trenerem kadry narodowej w skoku wzwyż. Jego zawodniczki: Jarosława Jóźwiakowska, Dorota Berezowska, Barbara Owczarek, Iwona Ronczewska, Mirosława Sałacińska, Magdalena Baranowska odnosiły wiele sukcesów sportowych na arenie ogólnopolskiej i międzynarodowej. Największym sukcesem był srebrny medal Jarosławy Jóźwiakowskiej, zdobyty na olimpiadzie w Rzymie w 1960 r. Pracując w Studium Wychowania Fizycznego był trenerem wielu sekcji sportowych, jego zawodnicy i zawodniczki biorąc udział w trzynastu kolejnych akademickich mistrzostwach Polski zdobywali wielokrotnie tytuły mistrzów Wyższych Szkół

Pedagogicznych. Za swoje osiągnięcia trenerskie został odznaczony Złotą Odznaką AZS (1967), Złotą Odznaką Polskiego Związku Lekkiej Atletyki (1967), Srebrną i Złotą Odznaką Polskiego Komitetu Olimpijskiego, Odznaką Zasłużonego Działacza Kultury Fizycznej (1978), Złotym Krzyżem Zasługi (1980), Krzyżem Kawalerskim Orderu Odrodzenia Polski (1990).



Anna Bełtowska-Król ur. 6 marca 1949 roku w Nowym Targu, karierę sportową rozpoczęła w latach licealnych jako reprezentantka Klubu Sportowego Gorce w Nowym Targu. W roku 1967 rozpoczęła studia matematyczne na Wydziale Matematyczno-Fizyczno-Technicznym naszej uczelni, następnie kontynuowała je na kierunku mechanicznym tegoż Wydziału, uzyskując dyplom magistra mechanika na podstawie rozprawy napisanej pod kierunkiem doc. Mariana Lurskiego. Od pierwszego roku studiów była członkiem sekcji lekkiej atletyki Klubu Uczelnianego AZS Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Krakowie. Trenowała pod kierunkiem mgr Macieja Biedy i Ignacego Tokarza, pracowników Studium Wychowania Fizycznego i Sportu. Ze względu na wyjątkowy talent została skierowana do I-ligowej sekcji lekkoatletycznej AZS Kraków, gdzie trenowali ją zasłużeni dla krakowskiej lekkoatletyki szkoleniowcy: Emil Dudziński i Jan Żurek. Pod ich kierunkiem doskonaliła swój talent startując z takimi zawodniczkami jak mistrzyni Europy Barbara Janiszewska-Sobotka (z którą ustanowiła rekord okręgu w sztafecie 4×100 m w 1969 r.), Mirosława Sałacińska, Danuta Straszyńska, Danuta Berezowska, Jarosława Józwiakowska, Urszula Figwer. W 1969 r. uczestniczyła w Mistrzostwach Europy w Atenach w sztafecie 4×400 m. Sztafeta w składzie Krystyna Hryniewiecka, Danuta Piecyk, Anna Bełtowska, Elżbieta Skowrońska odpadając w eliminacjach ustanowiła rekord Polski. Startowała na Uniwersjadzie w Moskwie w 1973 r. zajmując IX miejsce w biegu na 800 m, a w biegu na 400 m doszła do półfinału. Będąc studentką naszej uczelni zawsze reprezentowała ją w lidze międzyuczelnianej środowiska krakowskiego i mistrzostwach Polski Wyższych Szkół Pedagogicznych. Rozpoczęła od zwycięstw na mistrzostwach studentów lat pierwszych w biegu na 100 m i 400 m w 1967 r. Później odniosła szereg zwycięstw w lidze międzyuczelnia-

nej w biegach na 400 m, 800 m, w sztafecie 4×100 m. Zdobyła dla naszej uczelni wiele medali na mistrzostwach Polski Wyższych Szkół Pedagogicznych w biegach na 100 m, 400 m, sztafecie 4×100 m, w skoku w dal. Na pierwszych Akademickich Mistrzostwach Polski w 1968 r. zdobyła złoty medal w biegu na 800 m, srebrny w biegu na 400 m, brązowy w sztafecie 4×100 m. Była najlepszą biegaczką wśród polskich studentów na dystansie 400 i 800 m. Po ukończeniu Uczelni w 1975 r. została nauczycielką w Szkole Mistrzostwa Sportowego w Krakowie. Jednocześnie była słuchaczką studiów podyplomowych na AWF w Warszawie, które prowadził m.in. znakomity oszczepnik, olimpijczyk Janusz Sidło. Ukończyła je uzyskując tytuł trenera lekkiej atletyki II stopnia. W 1979 r. rozpoczęła pracę trenera dziewczęcych grup młodzieżowych w Klubie Sportowym Hutnik. Wróciła też do czynnego uprawiania sportu po przerwie spowodowanej urodzeniem i wychowywaniem córki Elżbiety. Startowała w barwach „Hutnika”, do 1986 roku występowała w reprezentacji Polski. Aż pięciokrotnie stawała na najwyższym podium mistrzostw Polski w maratonie (1981, 1982, 1983, 1984, 1987), zdobyła też tytuł mistrza kraju w biegu na 20 km (1982). W 1985 r. wzięła udział w drużynowym Pucharze Europy w maratonie. Indywidualnie zajęła 31 miejsce, drużyna uplasowała się na 6 pozycji. W 1988 r. będąc jeszcze czynną zawod-



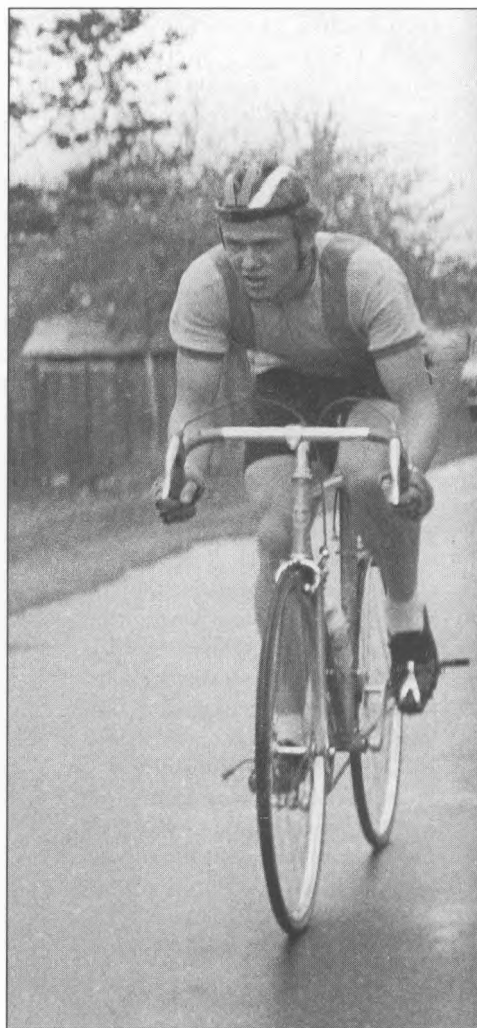
niczka wzięła udział w Mistrzostwach Europy weteranek w maratonie (dla zawodniczek powyżej 35 lat). Była pierwsza na mecie osiągając czas 2:52,29 godz. Jej rekordy życiowe były przez wiele lat najlepszymi wynikami w okręgu krakowskim: 400 m — 55,39; 800 m — 2:06,5; 1000 m — 2:46,4; 1500 m — 4:22,23; 3000 m — 9:26,6; 5000 m — 16:45,61; 10000 m — 35:29,57; maraton (49,195 km) — 2:40,20. Wyróżniona Złotą Odznaką AZS, medalem Zasłużony Mistrz Sportu. W styczniu 2001 roku uplasowała się na 10 pozycji w Plebiscycie Najlepszych Sportowców 50-lecia Klubu Sportowego Hutnik Kraków.

*

Janusz Piotr Morbitzer ur. 27 maja 1957 r. w Krakowie. Po ukończeniu Technikum Energetycznego w Krakowie (automatyka przemysłowa) podjął studia informatyczne na Wydziale Elektrotechniki, Automatyki i Elektroniki AGH w Krakowie, uzyskując z wyróżnieniem dyplom magistra inżyniera informatyki — specjalność: budowa i programowanie maszyn cyfrowych. W latach 1981–1985 odbywał studia doktoranckie na Wydziale EAiE AGH, a następnie podjął pracę w naszej uczelni. Jednocześnie w l. 1986–91 prowadził pracownię komputerową w MDK im. K. I. Gałczyńskiego. Doktorat uzyskał w 1989 roku na Wydziale Humanistycznym krakowskiej WSP na podstawie rozprawy *Adaptacyjny mikrokomputerowy system kontroli wiedzy*, napisanej pod kierunkiem prof. dr hab. Kazimierza Denka z UAM w Poznaniu. Od 1989 r. był zastępcą kierownika, a od 1990 kierownikiem COTN WSP, dzisiejszej Pracowni Technologii Nauczania. Za swoją pracę zawodową wyróżniony był nagrodami rektora WSP. Jest członkiem Polskiego Towarzystwa Informatycznego. Autor kilku książek, m.in. *Adaptacyjny minikomputerowy system kontroli wiedzy* (1982), *Mikrokomputery w kształceniu studentów kierunków humanistycznych* (1993), *Mikrokomputer dla nauczyciela humanisty* (1994), *Współ-*

czesna technologia kształcenia. Wybrane zagadnienia (1997) i wspólnie z B. Siemienieckim *Komputerowe ABC dla nauczyciela humanisty* (1994) oraz kilkudziesięciu artykułów naukowych.

Janusz Morbitzer karierę sportową rozpoczął w 1971 r. będąc uczniem szkoły średniej. Uprawiał kolarstwo w Klubie Sportowym Cracovia, trenując pod kierunkiem Józefa Kupczaka, najlepszego torowca kraju. Należał do niezwykle obiecujących juniorów odnosząc szereg cennych sukcesów. W latach 1972–73 był mistrzem młodzików okręgu krakowskiego. W roku 1974 został mistrzem



okręgu juniorów w kolarstwie szosowym oraz w jeździe indywidualnej na czas (30 km). W 1974 r. został powołany do kadry narodowej w jeździe na torze i jednocześnie zdobył trzecie kółko olimpijskie. Do I Mistrzostw Świata w Szwajcarii przygotowywał się pod kierunkiem Jerzego Płodziszewskiego i Mariana Więckiego. W 1975 r. wygrał wiele wyścigów juniorów, m.in. mistrzostwa okręgu krakowskiego, kryterium kolarskie w Oświęcimiu na dystansie 70 km, wyścig drużynowy w mistrzostwach okręgu w zespole Cracovii. Był reprezentantem regionu krakowskiego w finałach IV Ogólnopolskiej Spartakiady Młodzieży. Należał do czołowych kolarzy w wyścigu szlakiem „Kurierów Beskidzkich”. Z zespołem Cracovii zdobył drugie miejsce w strefowych drużynowych mistrzostwach Polski. Wygrał kryterium uliczne w Jaworznie na dystansie 40 km. Ścigał się w kolarskim wyścigu „Pierścień Podwawelskiego Grodu” razem z takimi sławami kolarskimi jak Ryszard Szurkowski, Janusz Kowalski, Mieczysław Nowicki (obecny szef Urzędu Kultury Fizycznej i Sportu), Stanisław Szozda, Zygmunt Hanusik. Po zakończeniu kariery sportowej rozpoczął działalność organizacyjną w sekcji kolarskiej KS Cracovia. W 1984 został instruktorem kolarstwa. Do dziś uprawia tę dyscyplinę sportu biorąc udział w okolicznościowych wyścigach. Mówi:

„Sport jest ważnym elementem holistycznego rozwoju człowieka. Warto tu przypomnieć znaną maksymę: *W zdrowym ciele zdrowy duch*. Myślę, że najważniejsze jest, by jego uprawianie, choćby nawet amatorskie, dostarczało radości i wzruszeń, zaspokajało naturalną potrzebę ruchu. Z przykrością trzeba stwierdzić, że współczesny skomercjalizowany i nastawiony na sukces za każdą cenę sport, coraz bardziej oddala się od tych ideałów”.

Czesław Michalski

Wojciech Zaręba

Z działalności KU AZS AP

Społeczność akademicka wydaje się tkwić w szponach niemożności. Można odnieść wrażenie, że sprawy własnego zdrowia i kondycji fizycznej chcemy załatwić później. Dopóki się nie zdecydujemy, nie zdejmujemy marynarek i nie wdziejemy strojów sportowych, dopóki nie zaczniemy biegać, skakać, tańczyć, pływać, ganiać za piłką, to o dobrym samopoczuciu nie może być mowy. Nie oszukujmy się, codzienna gonitwa do autobusu, czy przysiady do fotela nie sprawia, iż nasza kondycja się poprawi. Warto się chyba zastanowić, co by było, gdyby na naszej uczelni ograniczono działalność AZS-u. Wypełniając założenia statutowe KU AZS AP w swojej pięćdziesięcioletniej historii miał zawsze na uwadze zaszczepienie idei sportu i wychowania fizycznego, jak również zawsze stawiał na pierwszym miejscu masowy charakter sportu i rekreacji.

KU AZS jest sportowym reprezentantem Akademii Pedagogicznej, a o tym często się zapomina. Studenci i nauczyciele akademicy, sportowcy biorąc udział w licznych imprezach, tak krakowskich jak i ogólnopolskich, służą promowaniu Uczelni. Stanowią o jej obliczu i postrzeganiu w środowisku studentckim.

30 września 2000 r. odbył się Pierwszy Integracyjny Turniej Tenisa Ziemnego, zorganizowany przez Radę Dzielnicy V. Warunkiem uczestnictwa w tych zawodach było ukończenie 35 lat. Na kortach WKS Wawel i Politechniki wystąpili: Erwin Turdza, Krzysztof Błoński i Ignacy Tokarz. W finale imprezy spotkali się Błoński z Tokarzem. Wygrał ten drugi.

Dwa tygodnie później (13–15 X) rozegrano następne zawody w tenisie ziemnym. Tym razem były to Otwarte Mistrzostwa AP. Uczestnicy walczyli w dwóch kategoriach: studentów i pracowników. Wśród studentów zwyciężył Damian Komorowski (V rok Polito-

logii), a wśród pracowników — Ireneusz Krech (Instytut Matematyki). Turniej odbył się na kortach WKS Wawel.

W tym samym czasie odbyły się w Krakowie Otwarte Akademickie Mistrzostwa Polski w badmintonie. Nie zabrakło na nich reprezentantów Akademii Pedagogicznej. W zespole przygotowywanym przez mgr Ignacego Tokarza wystąpili: Damian Komorowski, Piotr Falicki (III rok WT), Maciej Belcarz (IV rok Biologii), Magdalena Piszczek (pracownik Instytutu Matematyki), Joanna Sosin (I rok PWO i WF), Katarzyna Tracz (I rok PWO i WF). Można jednak mówić o pechu przy losowaniu. Przeciwnicy byli bardzo wymagający i dość szybko wyeliminowali naszych z zawodów.

Na przełomie grudnia i stycznia w miejscowości Małastów k. Gorlic zorganizowany został Obóz Zimowy AZS. Studenci AP mieli okazję wypoczynku od codziennych trudów nauki w pięknym krajobrazie Magurskiego Parku Narodowego. Uczestnicy obozu zakwaterowani byli w Hotelu Turystycznym BAR-NIX. Hotel znajduje się w niewielkiej odległości od dolnej stacji wyciągu narciarskiego na Magurze Małastowskiej (nauka jazdy na nartach; sztuczne zaśnieżanie); w pobliżu jest wyciąg dla początkujących oraz wyciąg z trasą o łagodniejszym nachyleniu nartostrady. Ponadto w Gorlicach znajdują się: kryta pływalnia, sauna, sztuczne lodowisko, kręgielnia (z których często korzystano).

Z początkiem nowego semestru zbiegło się rozpoczęcie dużej imprezy sportowej AZS. 27 lutego odbył się Otwarty Turniej Strzelecki, traktowany jako Mistrzostwa Akademii Pedagogicznej. Miejscem zawodów była strzelnica LOK przy ulicy Pomorskiej. W imprezie

wzięło udział 53 reprezentantów naszej uczelni. Frekwencja wskazuje na to, że pomysł zorganizowania takiego turnieju był „strzałem w dziesiątkę”.

W kategorii kobiet pierwsze miejsce zdobyła Jolanta Uchacz (I rok PWO i WF), przed Agnieszką Szmigiel (IV rok PWO) i Anną Ciszowską (IV rok PWO). W kategorii mężczyzn wygrał Marcin Chmiel (III rok PWO), za nim znaleźli się: Kajetan Wronkowski (IV rok PWO) i Mariusz Murzyn (IV rok PWO).

3 marca ruszyła Koszykarska Liga Akademii Pedagogicznej, zwana KLAP. Wystartowało w niej sześć reprezentacji kierunków i organizacji. Jest to pierwsze od wielu lat tego typu przedsięwzięcie KU AZS na naszej uczelni. Zapowiada się ciekawa rywalizacja, bo zgłoszone ekipy wydają się być bardzo mocne. Zwycięzcę poznamy w połowie kwietnia. Może ta drużyna zechce reprezentować Akademię w Spartakiadzie Juwenaliowej, nawiązując do ubiegłorocznych wyników swoich kolegów z piłki nożnej (zajęli II miejsce) i piłki ręcznej (półfinał). Zawody odbywają się na sali AP przy ulicy Ingardena. Oto występujące drużyny: I rok PWO i WF, II rok PWO i WF, III rok Politologii, NZS, Samorząd, Sekcja X.

W dniach 4–7 marca narciarze AP startują na Mistrzostwach Szkół Wyższych w narciarstwie alpejskim. Zawody odbywają się w Zakopanem. Przypomnijmy, że męska reprezentacja broni srebrnego medalu ze stycznia 1999 roku. Na szczęście pogoda jest łaskawsza niż na Uniwersjadzie. Warunki do przeprowadzenia Mistrzostw są wprost rewelacyjne.

Wojciech Zaręba

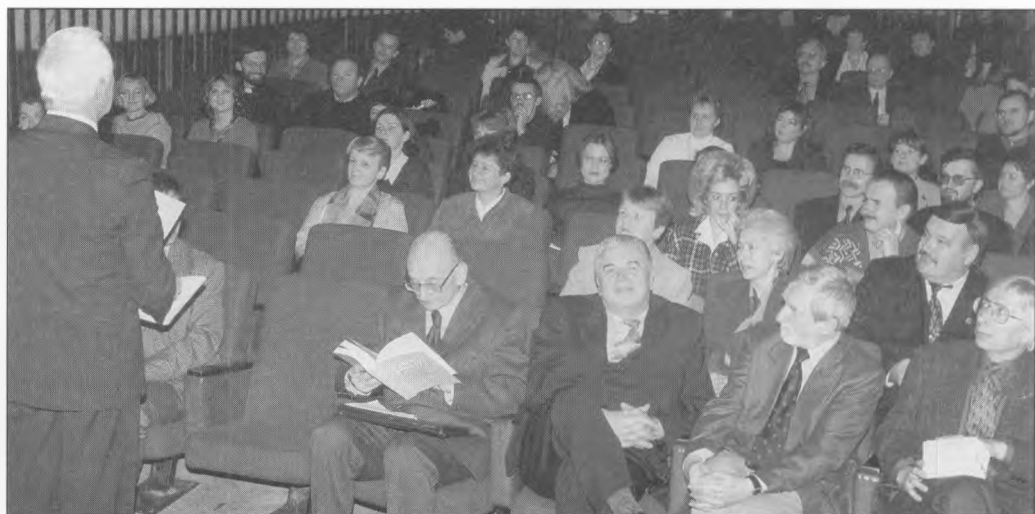
Czesław Michalski

Studia podyplomowe *Totalitaryzm — Nazizm — Holocaust*

24 listopada 2000 r. w dużej sali kinowej Państwowego Muzeum Auschwitz-Birkenau w Oświęcimiu odbyła się uroczysta, trzecia już inauguracja studiów podyplomowych *Totalitaryzm — Nazizm — Holocaust*. Wśród zaproszonych gości, których powitał mgr Jerzy Wróblewski, dyrektor Państwowego Muzeum, znaleźli się m.in. Władysław Bartoszewski, minister spraw zagranicznych RP, prof. dr hab. Michał Śliwa, rektor AP, prof. dr hab. Henryk W. Żaliński, prorektor AP, prof. dr hab. Jacek Chrobaczyński, kierownik Studium, dr Marek Wilczyński, wicedyrektor Instytutu Historii AP, mgr Jerzy Lackowski, małopolski kurator oświaty, Jacek Urbiński, przewodniczący Rady Miasta Oświęcimia, Józef Krawczyk, prezydent miasta Oświęcimia. Wykład inauguracyjny wygłosił minister Władysław Bartoszewski, który jako świadek wydarzeń (był więźniem obozu oświęcimskiego) podzielił się ze słuchaczami swoimi refleksjami historycznymi dotyczącymi totalitaryzmu, nazizmu i holocaustu. Ponadto głos zabierali rektor AP i kurator oświaty. Wręcznia indeksów ponad 30 słuchaczom dokonali profesorowie Michał Śliwa i Jacek Chrobaczyński.

Studium Podyplomowe *Totalitaryzm — Nazizm — Holocaust*, powołane zostało do życia w 1998 r. przez Państwowe Muzeum Auschwitz-Birkenau w Oświęcimiu i naszą uczelnię. Utworzono je z myślą o nauczycielach różnych przedmiotów (języka polskiego, historii, religii, geografii), a także wychowawcach. W praktyce korzystają z niego przede wszystkim nauczyciele humaniści, uczący języka polskiego i historii. Kierownikami naukowymi Studium są profesorowie Wacław Długoborski i Jacek Chrobaczyński.

Program Studium ma charakter interdyscyplinarny, co znajduje odbicie już w jego nazwie. Uwzględnia bowiem zjawisko holocaustu w szerszym kontekście, wnosi poszerzoną wiedzę i refleksję o dziejach i kulturze Żydów w Polsce, zwraca uwagę na zagadnienia związane z przezwyciężaniem zaszłości w stosunkach polsko-żydowskich, a także współczesne problemy państwa Izrael. Problemy te, ze względu na oczekiwania słuchaczy, podejmowane są w szerszym kontekście refleksji humanistycznej i dydaktycznej znajdującej odbicie zarówno w programie zajęć (ich odzwierciedlenie w literaturze, filmie, sztuce; realizacja treści z nimi związanych



w praktyce szkolnej), ale też w przygotowaniach przez uczestników Studium pracach dyplomowych.

Szczegółowy program Studium obejmuje następujące zagadnienia:

- Totalitaryzm — faszyzm — rasizm,
- Dzieje i kultura narodu żydowskiego,
- Ruch nazistowski i rządy nazistowskie w okupowanej Europie,
- Prześladowania i eksterminacja narodu żydowskiego pod rządami nazistów,
- Wojenne losy Romów,
- Nazistowskie obozy koncentracyjne ze szczególnym uwzględnieniem KL Auschwitz,
- Holocaust i obozy koncentracyjne w literaturze i sztuce,
- Holocaust i obozy koncentracyjne w filmie fabularnym i dokumentalnym,
- Polacy i Żydzi w czasie II wojny światowej i w okresie powojennym,

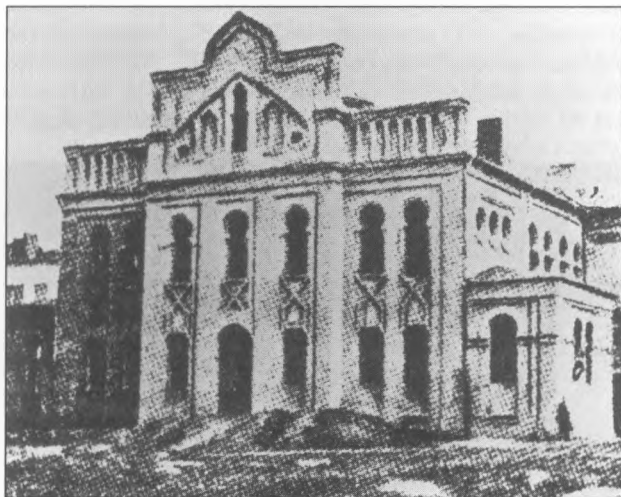
— Po Auschwitz i po Holocaulście: przezwyciężanie przeszłości i uprzedzeń,

— Powojenne losy narodu żydowskiego. Powstanie państwa Izrael, jego problemy wewnętrzne i miejsce w polityce międzynarodowej,

— Totalitaryzm, Nazizm i Holocaust w szkolnej edukacji.

Zajęcia odbywają się w Muzeum w Oświęcimiu w formie wykładów, konwersatoriów, warsztatów i seminariów, a prowadzą je prof. S. Burkot, J. Chrobaczyński, ks. W. Chrostowski, W. Długoborski, T. Gąsowski, T. Miczka, dr hab. R. Kaczmarek, oraz doktorzy: B. Gryszkiewicz, S. Krajewski, J. Mazur, A. Orla-Bukowska, F. Piper, M. Sobelman, P. Trojański, W. Wierzbieniec, a także księża jezuici S. Musiał i S. Obirek.

Czesław Michalski



Synagoga w Kielcach (1945 r.)

Krzysztof Urbański

O stworzenie równych szans

Każda pora roku ma w Izraelu inną barwę. Najpiękniejsza jest wiosna, gdy wszystko zakwita, a soczysta zieleń od Eliatu po Hajfę pokrywa kraj. Zawsze zachwycało mnie serce tej ziemi. Dla jednych jest to Jerozolima, dla innych Al-Qods. Miasto osiemnaście razy burzone, pozostało po trzykroć święte, walczyć o nie dwa nacjonalizmy i przynajmniej trzy religie. Gdy się przemierza wąskie uliczki starożytności, pełne różnorodnego gwaru, ma się wrażenie, że czas stanął w miejscu, że oto człowiek znalazł się w kolebce naszej cywilizacji. W tym mieście, jak w żadnym innym, widać wyraźnie trwającą walkę, nie tylko o przyszły status Jerozolimy, ale także o kształt Izraela, walkę, w której wychowanie młodzieży ma odgrywać kolosalną rolę. To nie tylko wycieczki do Yad Vashem. Jedną z metod uświadczenia znaczenia Ojczyzny i konieczności poświęcenia za nią ma być zapoznanie młodzieży żydowskiej z Holocaustem. Nie z Polską, Czechami, historią i wielowiekowym dorobkiem Żydów w tych krajach, a wydarzeniami, jakie miały miejsce na tych ziemiach w latach 1939–1946. Jak pisze izraelska gazeta „Nowiny Kurier” z 1999 r., małżonka prezydenta Ezera Weizmana Reuma po pobycie w Polsce stwierdziła: „Każdy Izraelczyk i każdy Żyd winien moim zdaniem, odwiedzić tereny byłych obozów śmierci”¹. Dotyczy to jednak obozów głównie w Polsce i Czechach, Niemcy w tym wypadku są skrupulatnie pomijane. Ciekawa jest wypowiedź dr Nili Keren, przewodniczącej Wydziału Nauczania Holocaustu w Seminarium Kibucowym: „Nie ulega wątpliwości, że nic nie jest bardziej efektywne od systemu nauczania posługującego się elementami głębokiego doznania emocjonalnego. Gdy system oświaty podejmuje decyzje o charakterze ideologicznym, powinien on obejmować każdego ucznia”.

Te wyjazdy rozpoczęły się 14 lat temu. Rocznie przybywa do Polski i Czech około 10 tys. izraelskich uczniów z klas 11 i 12. Jedna trzecia wyjeżdża w ramach oficjalnych delegacji organizowanych i dotowanych przez Ministerstwo Edukacji. Wyznaczona pierwotnie trasa nie ulega w zasadzie zmianie: „Obejmuje ona wyjazdy do ośrodków żydowskich i zwiedzenie trzech obozów: Treblinki, Majdanka i Oświęcimia–Brzezinki. Między jednym obozem a drugim młodzież uczestniczy w odwiedzaniu różnych innych miejsc związanych z martyrologią narodu żydowskiego”². Na przykład miasta, w których miały miejsce pogromy. W Czechach odwiedza się obóz w Theresinstad.

Większość społeczeństwa polskiego odnosi się z sympatią do przyjeżdżających grup, a prasa regionalna odnotowuje te wizyty, co pozwala prześledzić, z czym zapoznaje się młodzież żydowska. Oto notatka w „Słowie Ludu” z 6 listopada 2000 r.: „Kielce zwiedzili uczniowie High School z miasta Kiriat Gat. Młodych ludzi oprowadzał Shimon Haram, Polak z pochodzenia, od 1957 roku mieszkający w Izraelu. Oprócz tablic na kamienicy na Plantach, upamiętniających pogrom żydowski, młodzi Izraelczycy zwiedzili byłą synagogę i cmentarz żydowski”³. Również przewodnik grupy z kibucu Iftach, leżącego w dolinie Haehula u stóp Golan, Dawid Efreimowicz stwierdza: „Planty, synagoga, kirkut to miejsca, o których nie można zapomnieć”⁴. A więc tylko te miejsca, gdzie rozegrała się tragedia. Tragedia okupacji i tragedia pogromu 1946 roku. Nie odwiedza się jednak licznych zabytków architektury związanych ze środowiskiem żydowskich, czy zbiorów Muzeum Narodowego.

Co ciekawe, w realizacji zakreślonych zamierzeń możemy zauważyć wiele luk. Prze-

wodnicy boleją nad tym, że w byłej synagodze jest dziś archiwum. Nikt nie wspomina jednak, że w czasie okupacji synagoga została spalona, a odnowiło ją państwo polskie.

Zwiedzanie tylko miejsc zagłady budzi pewne obawy, że skupienie się wyłącznie na „Zagładzie” może wypaczać obraz Polski. I nie jest to tylko zdanie Polaków, którzy uważają, że powinno się pokazać wielowiekowy dorobek środowiska żydowskiego: „W podobnym duchu wypowiadają się również niektórzy izraelscy nauczyciele i wychowawcy. Ale zdecydowana większość uważa, że najważniejszym, a może jedynym celem wyjazdów do Polski winno być nauczanie młodego pokolenia o tym, co stało się z narodem żydowskim w okresie Zagłady”⁵. Oddajmy tu jeszcze głos Beli Federman, nauczycielce z Tel Awiwu: „Wyjazdy do Polski winny mieć (...) jeden, jedyny cel: winny zapoznawać naszą młodzież z tym co było najtragicznijszym okresem w wielotysięcznej historii narodu żydowskiego. Wszystko inne nie jest ważne. Można spotkać się z młodzieżą polską, lub zwiedzić Polskę przy innej okazji”. I tu dochodzimy do pewnej ważnej sprawy — „tej innej okazji do zwiedzenia Polski”. Otóż jak wynika z oficjalnych danych wyjazd do Polski kosztuje w granicach 1000–1500

dolarów i dla wielu rodzin jest wydatkiem olbrzymim. Suma ta nie obejmuje kieszonkowego i wydatków poza programem. Wielu młodych może sobie pozwolić na wyjazd tylko dlatego, że w wyjazdach partycypuje państwo. Dyrektor szkoły w Jerozolimie mówi: „To drogo, to bardzo drogo”. Potwierdza to Init Gerstein, nauczycielka ze szkoły Ironi Tet w Jad Eliahu: „W naszej szkole uczy się młodzież, która nie może pozwolić sobie na kupno podręczników szkolnych. Dla niej wydatek 7 tys. szekli jest po prostu zupełnie nierealny”. A więc druga podróż celem poznania historii Żydów polskich czy czeskich jest raczej niemożliwa. Co prawda Ministerstwo Edukacji Izraela wydało okólnik, że: „Jednym z głównych celów systemu edukacyjno-oświatowego jest przekazanie młodemu pokoleniu tradycyjnych wartości żydowskich, bogatej spuścizny naszego narodu i zapoznanie go z historią i tradycją”, to jednak obserwując na bieżąco trasę wycieczek można stwierdzić, że niewiele się zmieniło. Martyrologia zostaje głównym tematem.

W 1998 roku Janusz Pelc, który odszedł z armii izraelskiej w stopniu generała, zaprosił do Liceum im. Żeromskiego w Kielcach, do którego sam przed wojną chodził, klasę swojego wnuka. Chciał im pokazać miasto

i dać polskiej i izraelskiej młodzieży możliwość wzajemnego poznania się. Młodzi ludzie szybko nawiązali kontakt, co nie zachwyciło kierownictwa wycieczki: „nie przyjechano tu aby się fratenizować”. Tymczasem na spotkaniu we wrześniu 2000 r. zarówno światowej sławy profesor Sinai Leichter z Uniwersytetu Hebrajskiego w Jerozolimie, dr Georg Sivroni, jak i Rafał Blumenfeld, jeden z dy-



rektorów Światowego Stowarzyszenia Kultury Jidisz, zgodnie podkreślali, że przyszłość należy głównie do młodzieży, która nie jest obciążona różnymi negatywnymi stereotypami. Potwierdziło to m.in. spotkanie w salach Liceum im. Żeromskiego.

Wszystko co dotyczy Żydów polskich budzi ostatnio spore zainteresowanie młodzieży szkolnej i studentów. Po pierwsze jest to reakcja na fakt, że przez wiele lat mówiło się na ten temat półgębkiem. Ponadto mówiąc o historii świata czy Polski, nie można nie zauważyć wkładu środowiska żydowskiego. Aszkelon, Cezarea, Jerozolima, Betlejem, Nazaret, Akko to w dużej mierze kolebka cywilizacji światowej i miejsca te powinno się odwiedzić. Czy polską młodzież na to stać? Jeżeli na wyjazdy do Polski wielu Izraelczyków stać tylko dlatego, że są dotowani przez państwo, mimo że poziom życia w Izraelu jest zdecydowanie wyższy niż w Polsce, to wydanie jednorazowo 5–6 tys. zł. przekracza możliwości większości rodzin polskich. Nie ma też co liczyć na dotacje państwa, które nie jest zainteresowane „rewizytami” w Izraelu. Warto by więc rozważyć możliwości wysyłania do Izraela najzdolniejszych studentów w ramach wymiany między uczelniami. Uczelnie o profilu humanistycznym powinny rozważyć także powołanie lektoratów języka hebrajskiego, bo chociaż można się w Izraelu porozumieć znakomicie w angielskim, rosyjskim i polskim, to hebrajski daje możliwości korzystania z bogatych archiwów i ułatwia dotarcie



do środowiska. Póki nie pójdziemy w tym kierunku młodzież polska nie będzie miała równych szans z młodzieżą żydowską, a szkoda, bo jest wielu Izraelczyków nam życzliwych.

Pragnieniem nawiązania bliższych kontaktów naukowych kierowano się między innymi zapraszając do Krakowa na sesję *Kontakty i konflikty etniczne w Europie Środkowej* prof. dr. Mordechaia Arielego ze School of Education w Tel Awiwie, który wygłosił niezwykle ciekawy referat *Polish Identities of Jewish Immigrants of Palestine (Israel) before and after World War Two*. Miejmy nadzieję, że te pierwsze kontakty zaowocują szerszą wymianą naukową.

Krzysztof Urbański

¹ *Biznes szlakiem Holocaustu*, „Nowiny Kurier” 1999

² *Tamże*.

³ „Słowo Ludu” 2000, nr 258.

⁴ „Gazeta w Kielcach” [dodatek do „Gazety Wyborczej”] 2000, nr 245.

⁵ C. B. Jechezkel, *Za i przeciw*, „Nowiny Kurier” 2000, s. 8.



Jerzy M. Kreiner

O nazwach planet i ich księżyców

Nie ma chyba człowieka na Ziemi, który nie widziałby Księżyca. Być może spora część mieszkańców naszego globu nie w pełni rozumie, dlaczego Księżyc jest widoczny raz w formie sierpa, innym razem przypomina literę „D”, to znowu świeci całą noc pokazując swoją okrągłą „twarz”, a mniej więcej dziesięć dni później upodabnia się do litery „C”. Jednak zdecydowana większość ludzi ma świadomość, że Księżyc jest naszym naturalnym satelitą i obiega Ziemię w ciągu niespełna miesiąca...

Jakkolwiek wszyscy używamy nazwy *Księżyc*, to nie zawsze zdajemy sobie sprawę, że pochodzi ona od słowa *ksiądz*. Jak podaje Władysław Kopaliński w *Słowniku Mitów i Tradycji Kultury* nazwa *Księżyc* pierwotnie oznaczała „małego księdza”, w przeciwieństwie do „wielkiego księdza” — Słońca. Warto przypomnieć, że pierwotnie w polszczyźnie *księdzem* nazywano każdego panującego, w tym nawet króla. Dopiero w XVII wieku wyraz *ksiądz* zaczęto stosować do osób duchownych, co pozostało do naszych dni.

Nasz Księżyc (zawsze pisany wielką literą) bywa też nazywany naturalnym satelitą Ziemi. Słowo *satelita* wywodzi się z łacińskiego słowa *satelles*, oznaczającego strażnika przybocznego, towarzysza, sługę. Do bardziej poetyckich nazw Księżyca należy określenie „Srebrny Glob” (nawiązujące do barwy), lub też nazwa „Misiąg” względnie „Misiączek” często spotykana w wyrażeniach gwarowych i związana z okresem obiegu Księżyca wokół Ziemi.

Ziemia nie jest jedyną planetą, którą obiega inne ciało niebieskie. W 1610 roku włoski uczone Galileusz (1564–1642) po raz pierwszy spojrział na niebo przez bardzo prymitywną lunetę, dostrzegając rzeczy, o których *filozofom się nie śniło*. Galileusz dostrzegł, że na Księżycu znajdują się góry i doliny, planeta Wenus wykazuje takie fazy jak ziemski Księżyc, na Słońcu niekiedy można obserwować plamy, a jasna poświata, jaką tworzy Droga Mleczna, to w rzeczy-

wistości wiele bardzo słabych gwiazd. Ale słynnego uczonego w największe zdumienie wprawilo odkrycie, że Jowisza obiegają cztery księżyce nazwane przez niego „gwiazdami medycejskimi” (*Sidera Medicea*), które tworzą z centralnie położonym Jowiszem jak gdyby miniaturę Układu Planetarnego, podobnego do modelu zaproponowanego przez Kopernika. Odkrycie Galileusza stanowiło poważne zachwianie ciągle jeszcze powszechnie przyjmowanej teorii Ptolemeusza, gdyż dowodziło, że we wszechświecie istnieją jeszcze inne miejsca, wokół których obiegają ciała niebieskie. Nazwę: *Gwiazdy Medycejskie* zaproponował Galileusz, by wyrazić wdzięczność swoim hojnym protektorom z rodu Medyceuszów, którzy wspierali badania uczonego. Dziś jednak powszechnie stosuje się nazwę: „księżyce galileuszowe”.

Pierwszy księżyc obiegający Saturna (Tyтана) odkrył w 1655 roku (a więc w niespełna 50 lat po odkryciach Galileusza) Christiaan Huygens (1629–1695), wybitny holenderski fizyk, astronom i matematyk, znany m.in. jako twórca zarysu teorii falowej światła oraz teorii ruchu wahadła. Z końcem XVII wieku, włoski uczone Giovanni Cassini (1625–1712) zaobserwował, że Saturna obiegają jeszcze cztery inne księżyce.

Wśród planet znanych Galileuszowi jedynie Mars wydawał się być samotny. Jako ciekawostkę warto podać, że już w 1726 roku Jonathan Swift (1665–1745) w *Podró-*

zach *Guliwera* wspomina dwa księżycy Marsa, „z których wewnętrzny odległy jest od macierzystej planety o trzy, a zewnętrzny o pięć jej średnic”, jednak odkrycia księżyców dokonał dopiero w 1877 roku Asaph Hall (1829–1907). Jak się okazało, są to rzeczywiście ciała o bardzo niewielkich rozmiarach, blisko obiegające macierzystą planetę.

Wkrótce po odkryciu kolejnych planet Układu Słonecznego: Urana i Neptuna, okazało się, że wokół nich również obiegają księżycy. Nawet najdalsza z planet — Pluton nie jest samotna. W 1978 roku astronom amerykański James Christy stwierdził na drodze fotograficznej, że wokół Plutona obiega księżyc, któremu nadano nazwę Charon. Dzięki badaniom kosmicznym w ostatnich dekadach XX wieku odkryto wiele nowych naturalnych satelitów obiegających Jowisza, Saturna, Urana i Neptuna.

Księżyców obiegających Wenus i Merkurego nie spodziewano się, również dotychczasowe obserwacje astronomiczne nie wskazują na ich istnienie.

W chwili obecnej wiemy więc, że Ziemię obiega jeden Księżyc (jedyne ciało poza Ziemią, na którym stanął człowiek), Marsa 2 księżycy, Jowisza — 17, Saturna — 18, Urana — 21, Neptuna — 8 i wokół najdalszej planety — Plutona obiega 1 naturalny satelita. Łącznie znamy 68 naturalnych satelitów planet, którym nadano nazwy.

W ostatnich miesiącach ubiegłego roku dokonano kolejnych odkryć nowych satelitów. Okazało się, że Jowisza obiega jeszcze dodatkowo 11 bardzo małych ciał niebieskich, a Saturna 12. Tak więc łączna liczba znanych księżyców wynosi 91, ale w każdej chwili może ulec zmianie, bowiem należy się spodziewać kolejnych odkryć. Ponieważ jednak tym niewielkim księżycom na razie nie nadano jeszcze nazw, a same odkrycia wymagają potwierdzenia, więc nie wliczamy ich do ogólnej statystyki.

Od czasów starożytnych planety były nazywane imionami bogów znanych z mitologii rzymskiej. Merkury, syn Jowisza, był bogiem handlu i swemu ojcu często służył jako posłaniec. Wenus początkowo była boginią wiosny i ogrodów, lecz później pod



Etruski Charon prowadzi wielkiego pana na śmierć. Urna alabastrowa w Muzeum Valtterra

wpływem mitologii greckiej zaczęto ją utożsamiać z Afrodytą i stała się boginią miłości. Planeta Mars, o charakterystycznym czerwonym wyglądzie, wzięła swą nazwę od rzymskiego boga wojny. Największej i najjaśniejszej (po Wenus) planecie słusznie nadano imię Jowisza (łac. Iuppiter), boga jasnego nieba, światła, pogody, błyskawic, piorunów i wszelkich zjawisk atmosferycznych. Saturn był staroitalskim bogiem rolnictwa.

Punktem zwrotnym w historii badań Układu Słonecznego było odkrycie kolejnej planety, dokonane przez Williama Herschela (1738–1822) w 1781 roku w Anglii. Odkrywcą zaproponował, aby planetę nazwać *Georgium Sidus* (Gwiazda Jerzego) na cześć panującego wtedy króla angielskiego Jerzego III. Inni nazywali planetę *Herschelem*, ale obie nazwy nie przyjęły się i zgodnie z sugestią Johanna Bodego, dyrektora Obserwatorium Astronomicznego w Berlinie, planetę nazwano Uranem. Imię to nawiązuje do mitologii greckiej, według której Uran był bogiem uosabiającym niebo i wraz ze swoją małżonką Gają (uosabiająca Ziemię) wyłonił się z chaosu, by objąć panowanie nad światem.

Kolejna planeta, odkryta w 1846 roku, nazwana została Neptunem, który dla starożytnych Rzymian był bogiem mórz, zaś nazwa odkrytego w 1930 roku Plutona nawiązywała do greckiego boga, władcy mrocznego świata podziemi, gdzie nie dochodzi światło słoneczne. Nazwa ta z jednej strony miała nawiązywać do dalekich peryferii Układu Słonecznego, gdzie znajduje się planeta, z drugiej zaś strony stosowany czasem na oznaczenie planety skrót „PL” miał przypominać postać znanego astronoma amerykańskiego Percivala Lowella (1855–1916), którego obliczenia, jak się uważa, przyczyniły się do odkrycia Plutona.

W odróżnieniu od nazw planet, które (z niewielkimi wyjątkami) nawiązują do mitologii rzymskiej, nazwy księżyców planet

(również z niewielkimi wyjątkami) zostały zaczerpnięte z mitologii greckiej. Zgodnie z tą zasadą wokół boga wojny Marsa (w mitologii greckiej był to Ares) krążą dwaj jego synowie: Deimos, jako greckie uosobienie trwogi i Phobos, uosobienie strachu.

Do największych księżyców Jowisza (w starożytnej Grecji jego odpowiednikiem był Zeus) należą: Io, Europa, Kallisto i Ganimedes. Imiona te, powszechnie przyjęte przez astronomów, zaproponował w 1614 roku niemiecki astronom Simon Marius (1573–1624). Najbliżej Jowisza spośród księżyców galileuszowych obiega Io. Nazwa księżycy pochodzi od imienia córki króla Argos Inachosa, która była kapłanką Hery, a zarazem kobietą, którą względami swymi otaczał sam Zeus. W Europie, (nie należy mylić z nazwą kontynentu) córce króla fenickiego Agenora, zakochał się Zeus i przybrawszy postać byka przeniósł ją przez morze na Kretę. Kallisto była nimfą, córką króla Arkadii. Ona również należała do grupy oblubienic Zeusa, a z ich związku narodził się Arkas. Zazdrosna Hera zamieniła Kallisto w niedźwiedzicę, a jej syn Arkas nie wiedząc o tym zabił własną matkę na polowaniu. Dopiero Zeus ulitował się i na wieczną pamiątkę zarówno Kallisto jak i Arkasa umieścił na niebie wśród gwiazd jako konstelacje Wielkiej i Małej Niedźwiedzicy. Również czwarty z największych księżyców Jowisza — Ganimedes pochodzi z kręgu Zeusa. Ganimedes był synem króla Troi i słynął z niezwykłej urody. Sam Zeus porwał go na Olimp i odtąd Ganimedes spełniał tam funkcję podczaszego bogów. Wiele jeszcze innych mitologicznych postaci otaczało Zeusa. Niektóre z nich nadal odnajdujemy w nazwach księżyców Jowisza.

Największym księżycem Saturna jest Tytan. W mitologii greckiej tytani i tytanydy (bóstwa starsze od bogów olimpijskich) narodzili się ze związku Urana i Gai. Byli oni braćmi m.in. Kronosa (Saturna). Gdyby spodziewano się, że wokół Saturna

obiega więcej naturalnych satelitów, to być może nadano by odkrytemu w 1655 roku księżycowi bardziej konkretne imię któregoś z tytanów, a nie ogólną nazwę *Tytan*. Gdy 16 lat później Cassini odkrył drugi księżyc Saturna, ogólna nazwa *Tytan* już nie mogła być użyta, więc zdecydowano się nazywać kolejne odkrywane księżyce imionami konkretnych tytanów i tytanid. Tak więc drugi z odkrytych księżyców otrzymał imię jednego z tytanów — Iapetosa (Japet), ojca m.in. Prometeusza i Atlasa, a następne nazwy księżyców nawiązywały do imion tytanid. Wśród nich były: Rhea (żona Kronosa), Tethys (najmłodsza z tytanid, poślubiła Okeanosa) i Dione (matka Afrodyty ze związku z Zeusem). Nazwy księżyców odkrytych w 1789 roku przez Williama Herschela (1738–822) — Mimasę i Enceladosę — są imionami gigantów, będących również dziećmi Gai, i braćmi Kronosa (Saturna). Nazwy kolejnych odkrytych naturalnych satelitów Saturna także nawiązują do tytanów i ich potomstwa, z wyjątkiem dostrzeżonego w 1966 roku Janusa, który był rzymskim bogiem wszelkiego początku.

Nazwy księżyców Urana stanowią odstępstwo od przyjętych zasad. Mimo że pierwsze dwa księżyce zostały odkryte już w 1787 roku przez W. Herschela, ich nazwy pojawiły się dopiero w 1852 roku, gdy William Lassell (1799–1880) odkrył kolejne dwa księżyce. Przyjęte przez Lassella nazwy: Ariel, Umbriel, Tytania i Oberon

były imionami postaci pojawiających się w dramatach Szekspira i poematach Alexandra Pope'a. Oberon i Tytania to król i królowa elfów z komedii *Sen nocy letniej*, natomiast Ariel i Umbriel pojawiają się w poemacie Pope'a *Porwany lok*. Ariel pojawia się również w *Burzy* Szekspira i dlatego zapewne nazwa piątego z odkrytych księżyców — Mirandy nawiązuje do tego dramatu. Księżycom odkrytym w 1986 roku przez sondę *Voyager 2* nadano między innymi następujące nazwy: Ofelia, Desdemona, Julia, Rozalinda itd.

Pierwszy księżyc Neptuna odkryto za ledwie 18 dni po odkryciu planety. Otrzymał on nazwę boga morskiego Trytona, syna Posejdona, greckiego odpowiednika Neptuna. Nazwa drugiego z księżyców — Nereida — jest nazwą bliżej nieokreślonej nimfy morskiej, należącej do królestwa Posejdona. Nazwy kolejnych księżyców Neptuna, odkrytych przez sondę *Voyager 2* również nawiązują do kręgu postaci związanych z Neptunem — Posejdonem.

Jedyny księżyc Plutona otrzymał imię Charona, przewoźnika ludzkich dusz, które po śmierci przeprowały się przez jezioro Acheronskie do królestwa, którym władał Hades (Pluton).

Nie sposób w krótkim artykule omówić nazwy wszystkich księżyców planet. Być może Czytelnik zechce sam podjąć próbę objaśnienia nie wymienionych tu innych nazw.

Jerzy M. Kreiner



Książka, którą czytam

Stanisław Burkot

We Francji w drugiej połowie XIX wieku było dwóch braci Daudetów — Ernest i Alphonse. Pierwszy należał do postaci wpływowych w polityce, próbował swych sił w literaturze; drugi był bardzo popularnym autorem powieści i opowiadań, stworzył postać śmiesznego drobnomieszcza-nina, Tartarena z Tarasconu, bohatera trylogii powieściowej. Francuzi na pytanie — kto to jest Ernest Daudet — odpowiadali nieodmiennie: „Ach, to ten, który ma sławnego brata”. Kto to jest Kajetan Kraszewski?...

Co bardziej wtajemniczeni mogą powiedzieć — młodszy brat sławnego Józefa Ignacego. A przecież drzemały w Kajetanie ambicje szersze: tworzył i wydawał swoje kompozycje muzyczne, założył w Romanowie obserwatorium astronomiczne (sprowadził z Jeny odpowiednie przyrządy, co wywołało prawdziwą złość ojca: do starszego syna pisał, że Kajetan marnotrawi pieniądze i należy umieścić go „u Bonifratrów”, to jest w szpitalu dla psychicznie chorych), wyniki jego obserwacji publikował Jan Baranowski, dyrektor Obserwatorium Astronomicznego w Warszawie i profesor Szkoły Głównej. Kajetan chciał dorównać bratu; pisał opowiadania historyczne, uczestniczył w życiu publicznym (był m.in. członkiem — korespondentem Towarzystwa Rolniczego, brał udział w obradach jego Komitetu w burzliwych latach manifestacji przed powstaniem 1863 roku, potępiał organizatorów itd). Nie należał jednak do grupy zapyziałych prowincjonalnych hreczkosiejów. Ambicje literackie wywoływała po części zawiść. Ale bracia różnili się wyraźnie nie tylko skalą talentu, także — a może przede wszystkim — modelem duchowym, stylami i sposobami myślenia. W istocie tylko o Kajetanie w rodzinie Kraszewskich można powiedzieć, że niedaleko pada jabłko od jabłoni. Z biegiem lat wygaszały w nim szersze

ambicje, stawał się podobny do swojego ojca, Jana, który — niekiedy trochę *per fas et per nefas* — dbał przede wszystkim o powiększenie majątku: największą radość sprawiły mu nie sukcesy literackie najstarszego syna, lecz to, że w pewnym momencie po przejęciu przez żonę pisarza Kisiel, znakomicie zagospodarowanego majątku, syn stał się „milionowym panem”, i że dostąpił później w Żytomierzu zaszczytu bezpośredniej rozmowy z carem, a w okresie warszawskim — z Namiestnikiem. Sam „milionowy pan” mówił o sobie, że jest „prijmakiem” — ubogim parobkiem w służbie u bogatej żony. Zamienił więc gospodarowanie w Kisielach najpierw na mieszkanie w Żytomierzu, a później na redaktorstwo „Gazety Codziennej” w Warszawie.

Niestrudzony badacz, edytor i autor, rozpoznający naszą kulturę duchową XIX wieku, dodajmy — kulturę szlachecką, Zbigniew Sudolski, przygotował do druku „pamiętniki” (po części także „dzienniki”) Kajetana Kraszewskiego i nadał im — ze względu na charakter zapisków — właściwy tytuł: *Silva rerum*. Muszę stwierdzić, że czytam tę niezwykłą książkę nie tylko jako „lekturę nadobowiązkową” (zazdroszczę autorce znanego cyklu recenzji — felietonów). Nie piszę — przeczytałam, bo tekst ma ponad 500 stron. Ostatnie to — być może — tak obszerne *silva rerum* szlacheckie. Lektura — ze względu na wymieszanie informacji wszelkiego typu — wymaga co chwilę odpoczynku — aby się nie zrazić, i aby nie zgłupieć kompletnie. Jak w lustrze odbija się w tych zapiskach polska mentalność XIX w. W opracowaniach historyków i historyków literatury odczytujemy ten czas przez wielkie wydarzenia polityczne, zrywy narodowe, przez dokonania wybitnych twórców (muzyków, malarzy, poetów, powieściopisarzy, uczonych) itd. Powstaje wersja wzniosła, krzepiąca, wyraźnie uszlachetniona.

Gotowi jesteście — przez porównanie z XX wiekiem — dowartościowywać fakty i wydarzenia. Ale jaka była codzienność? Nie chodzi tylko o sprawy przyziemne — kłopoty gospodarcze, domowe, stosunki sąsiedzkie, życie towarzyskie, plotki i skandale, ograniczenia polityczne. Jaką cenę płacono społeczeństwo za samo zniewolenie? Jaki wykształcił się wówczas model duchowy Polaka, a ściślej — typ mentalności, dominujący w środowisku ziemiańskim. A trudno zaprzeczyć, że Kajetan należał do ludzi światłych. *Silva rerum* (jako stary gatunek piśmiennictwa) jest emanacją szlacheckiej mentalności — trudno odnaleźć w niej ślady jakiegoś intelektualnego ładu, racjonalnego porządku: w przypadku Kajetana istnieją niejako obok siebie pasje astronomiczne (i to nie na poziomie „wykładu” Wojciecha o astronomii w *Panu Tadeuszu*), a z drugiej — powtarzanie i „dowodzenie” przeświadczenia o wytaczaniu krwi z chrześcijańskich dzieci przez Żydów; z jednej strony różnego typu deklamacje patriotyczne, a z drugiej — legalizm, niekiedy wręcz serwilizm w stosunku do zaborcy i niechęć do „burzycieli porządku społecznego” (uczestników powstania), zmieniająca się z czasem w zapiekłą nienawiść.

O twórczości starszego brata Kajetan pisze ogólnikowo i raczej rzadko. „Kronika domowa” Kajetana dopełnia biografię Józefa Ignacego o drobne szczegóły, często mylące, bo przetworzone przez „pamięć domową”. To zrozumiałe — Kajetan był młodszy od Józefa Ignacego o 15 lat, nie dorastali razem, ale obaj szanowali więzy rodzinne. Dla Kajetana były one częścią całości większej — rodu czy klanu stanowego. Zaczął swoje pisarskie prace od *Monografii rodu Kraszewskich vel Kraszowskich herbu Jastrzębiec* (1861); wspomagał go w tym starszy brat, ale bez entuzjazmu i przekonania. Wiedział bowiem dobrze, że ród, choć w XVII wieku skoligacony i rozgałęziony (linia wielkopolska i podolska), wywodził się z szaraczkowej szlachty mazowieckiej, że niejeden z przodków w służbie u możnych dorabiał się majątku, że ojciec pozba-

wiony środków do życia od krewnych dostał małą posiadłość itd. W *Monografii...* Kajetana o owych mazowieckich przodkach i krewnych, którzy później schłopieli, raczej się milczy. Nie dodawali blasku rodowi. Dodawał blasku Józef Ignacy, ale przecież przez to przede wszystkim, że pogardził szlachecką tradycją; ojciec, kiedy syn w młodości chwycił za pióro, uważał nawet, że hańbi nazwisko, a szlachta wołyńska, kiedy porzucił gospodarowanie w Kisielach i podjął się pracy w gazecie zakupionej przez Kronenberga, uznała go za odszczepieńca.

Silva rerum Kajetana ma wartość prawdziwie dokumentarną: nie chodzi jednak o zapis faktów historycznych, lecz mentalności szlacheckiej w drugiej połowie XIX wieku — powolnego obumierania kultury dworu szlacheckiego, narastającego marazmu. *Morituri nos salutant*. Konserwatyzm. Niechęć do nowych sił społecznych, które pojawiły się na arenie dziejowej, pogłębia izolację grupy. Kajetan z upodobaniem zapisuje „bon moty”, które powtarzano w towarzystwie, w salonach i salonikach; w ich układaniu kryły się ostatnie satysfakcje tych, którzy czuli się przegranymi; były okazją do zaprezentowania swej wyższości. Szczególną przyjemność sprawiało żartowanie z bankierów i kupców, wskazywanie na żydowskie pochodzenie tych, którzy chętnie kupowali tytuły i patenty szlacheckie. Ta miazga myślowa, niekiedy żalosna, w której trudno dopatrzeć się jakiejś skalającej idei — społecznej, narodowej czy politycznej — wyrazić się mogła tylko w sylwie. Można powiedzieć, że w środowisku Kajetana przeważały umysły sylwiczne.

Na tym tle lepiej zrozumieć można postępowanie Józefa Ignacego: od początku dążył do wyrwania się z tego środowiska. Nie interesował go „żywot szlachcica pocziwego”; nawet wówczas kiedy stał się z losowego przypadku „milionowym panem”, trzymał twardo w ręku nie ster gospodarstwa, lecz pióro: pisał, malował i rysował, komponował i grał na fortepianie, zapraszał do swojego

domu wybitnych muzyków, gromadził zbiory polskiej grafiki, zabytki archeologiczne, redagował czasopisma, pisał korespondencje do wielu gazet, wydawał pamiątniki i teksty staropolskie. Pod koniec życia w Genewie, już ciężko chory, w nieustających kłopotach finansowych, zamiast obiadu (nie mógł już jeść przy pogłębiającej się chorobie żołądka) kupował starą książkę: była pierwszą potrzebą — ważniejszą od obiadu i spodni. Kajetan komentował te fanaberie starszego brata jednym zwrotem — Józef Ignacy był zawsze rozrzutny. Kajetan za złe miał swoim sąsiadom, że kupują nowe meble (bo meble szybko się psują i jest to tylko „strata pieniędzy”), ale „rozrzutność” brata była jeszcze gorsza...

Józef Ignacy i Kajetan byli do siebie niepodobni: starszy brat wyrwał się z ciasnych ścian dworu szlacheckiego, ze swojej kasty, wszedł w krąg kształtującej się wówczas inteligencji, stał się „zawodowym pisarzem”, utrzymującym się z pracy umysłu i pióra. Towarzystwo temu dziś trudne do wyobrażenia rozszerzenie horyzontów umysłowych, kręgu zainteresowań intelektualnych. Dopowiedzieć warto do zapisków w *Silva rerum*, bo o nich nie ma mowy, konflikty między braćmi. Kajetan w działach spadkowych nie należał do zbyt szczodrych zarówno w stosunku do Józefa Ignacego, jak i Lucjana, „średniego z braci”, ale animozje na tym tle nie zmieniły „słabości” najstarszego do najmłodszego. Kiedy jednak dochodziło do sporów ideowych, Józef Ignacy stawał się bezwzględny. Preferujący badania terenowe znakomity etnograf, archeolog i historyk, Zygmunt Gloger znalazł się w Romanowie; przedłużył swój pobyt, bo zyskał sympatię córki Kajetana, oświadczył się o jej rękę, ale ojciec odmówił, bo córka wyszłaby za „mieszczanina”. Józef Ignacy zwymyślał brata od głupców, uprzytomnił mu, że ród Glogerów jest może nawet bardziej starożytny niż Kra-

szewskich, bo ma swoją tablicę epitafijną wmurowaną w ścianę Kościoła Mariackiego w Krakowie. Liczyły się zasługi dla kultury, a nie urodzenie. Prawdziwą złość Józefa Ignacego wywołały *Hetmańskie swaty*, gawęda historyczna Kajetana, w której w korzystnym świetle przedstawiał targowiczana, hetmana Branickiego.

„Ta powolność — pisał w liście z 17 VI 1876 roku — dla takiego łotra, bo nim był, ściągnie na Ciebie nieochybnie krytykę. Według mnie jest to charakterystyka niepełna, ale nie fałszywa. Ogół go zna inaczej i inaczej sądzi. Zaś gdy naród cały w swych tradycjach uświęca postać lub potępia, ja skłaniam głowę. Nigdy nie dopuszczę, aby ś. Stanisława nazywano zdrajcą, gdy *vox populi* wyniosło do dostojności reprezentanta wielkiej idei — i nigdy nie będę rehabilitował, co potępił ogół. Ogół na grobach stawia posągi, nie pytając, co leży w grobie. Co on stworzył na pożytek duchowy, to trzeba poszanować. Choćby historia przeczyła i miała rację, od historii prawdziwsza jest bajka, którą wieki z ducha swojego stworzyły. Zostawmy świętych na podnóżkach, a łotrów na szubienicach. *Roma locuta est* — rzekł naród i wyrok nieodwołalny”.

Jest to wypowiedź rzucająca zaskakujące światło na myśl historyczną Kraszewskiego: jego „dokumentaryzm”, wierność źródłom, okazują się podporządkowane ostatecznie „pożytkowi duchowemu” narodu w niewoli. Ale były horyzonty myślowe, których właściciel Romanowa nie obejmował.

Co wynika z lektury *Silva rerum*? W naszym życiu publicznym, we współczesnej świadomości zbiorowej, w młodej, postmodernistycznej literaturze, trwa uparcie sylwiczny „rozum” szlachecki? Dźwigamy ciągle bagaż przeszłości? Może to nasza tajemnica? Główne źródło wielu niepowodzeń?

Stanisław Burkot



Maciej Kawka

Witamy na naszym serwerze WWW!

W ten stereotypowy sposób instytucje, szkoły i uczelnie na „swoich stronach” i „serwerach” witają internautów i miłośników komputerów „serfujących” po sieci. Jak zatem widać, nie sposób pisać o „światowej pajęczynie” (WWW), nie używając słownictwa komputerowego, ale także postępująca inwazja obcej terminologii komputerowej na mowę codzienną stała się faktem, z którego żaden purysta językowy nie mógłby się cieszyć. Wszelkie formy obrony polszczyzny przed tą nieuchronną falą terminologii z reguły pochodzenia angielskiego są z góry skazane na niepowodzenie, a może też niecelowe. Ale też nie znaczy to, by sprawę tę lekceważyć lub — co gorsza — nie przedstawiać jej choćby tylko skrótowo w *Dyskursie akademickim*.

Oto więc pierwsze i najważniejsze chyba oprócz samego *Internetu* słowo komputerowe: *serwer*. Słowo wdzierające się do zasobu leksykalnego języka polskiego, mimo że poznanie jego znaczenia, a zwłaszcza odnalezienie go w dostępnych słownikach języka polskiego, nawet wydanych tylko parę lat temu, jest znacznie utrudnione lub w ogóle niemożliwe. Mamy więc całą rodzinę wyrazów: *serwer uczelniany*, *serwer archiwizacyjny*, *serwer autonomiczny*, *serwer drukowania*, *serwer faksowania*, *serwer FTP*, *serwer grup dyskusyjnych*, *serwer lustrzany*, *serwer plików*, *serwer pocztowy*, *serwer sieciowy*, *serwer startowy*... itp. Zajrzyjmy jednak do źródeł leksykografii komputerowej. *Serwer* to, według *Słownika terminów komputerowych* (Warszawa 1998, s. 275): „W sieci typu klient-serwer komputer lub program przeznaczony do udostępniania informacji w odpowiedzi na żądania zewnętrzne”. Aby jednak zrozumieć o co tu chodzi trzeba mieć dodatkową wiedzę na temat „sieci typu klient-serwer”. W drugim przypadku ta wiedza potrzebna jest także do zrozumienia zdania definiującego serwer

jako program udostępniający „informacje w odpowiedzi na żądania zewnętrzne”. Za całe to zamieszanie terminologiczne winien jest zapewne przekład hasła, bowiem *Słownik* ten to w całości tłumaczenie z języka angielskiego (!). Intuicyjnie jednak wszystko jest chyba jasne: *serwer* najczęściej kojarzony jest z komputerem, który w połączeniu z innymi tego typu urządzeniami spełnia rolę odpowiedzialną za ich funkcjonowanie w sieci internetowej. Jednakże sprawa się skomplikuje, gdy przeanalizujemy użycie tego słowa w komputerowym slangu.

Jeśli bowiem można „wejść na serwer”, to także można i trzeba: „witać (kogoś) na serwerze WWW”. Ale chyba w tekście powitania nie chodzi tylko o „komputer w sieci typu klient-serwer”, bo sprawa dotyczy przede wszystkim Internetu. Natomiast magiczne trzy litery: WWW to angielskie World Wide Web, ale każda próba przetłumaczenia tych trzech słów na język polski spotka się z nieprzychylną oceną, bowiem nie przyjął się wśród użytkowników Internetu dosłowny przekład WWW: „World — światowa, Wide — szeroka, bezmierna, rozległa, Web — pajęczyna lub sieć”, jak i „światowa pajęczyna” lub też „światowa sieć pajęcza”. Raczej upowszechnia się samo WWW tak zapisywane, ale często pisane i wymawiane jako „WuWuWu”. Karierę robi także spolszczony przymiotnik: *webowy*, (np. postawić stronę *webową* — dosłownie: *pajęczą lub sieciową*) od jego angielskiego odpowiednika „web” — *pajęczyna*, *sieć*. Tu wyrażenie „strona *webowa*” to synonim popularnej „strony WWW”, a ta chyba skutecznie konkuruje z „serwerem WWW”. Widoczne jest to zwłaszcza w formułach powitalnych wielu stron internetowych uczelni wyższych oraz innych instytucji edukacyjnych, kiedy „Witamy na naszym serwerze

WWW” oznacza ni mniej ni więcej tylko „Witamy na naszych stronach WWW. Bo przecież ten witany i potencjalny „internauta” ma niewielkie szanse dostania się na serwer i „surfowania” (czy też „serfowania”) na nim — może co najwyżej „wejść na strony WWW”, które ów serwer jest mu w stanie udostępnić „zgodnie z protokołem transmisji hipertekstu” (cyt. za *Słownik*, s. 277).

Pojęcie strony internetowej zasługuje tu na odrębną uwagę i analizę, (być może w kolejnym *Dyskursie akademickim*), albowiem nie tylko jesteśmy „witani na stronach i serwerach”, ale także na nie „wchodzimy”, a samą stronę „stawiamy” lub „wieszamy na serwerze”.

To tylko mała część negatywnie inwazyjnego słownictwa komputerowego. Jak bardzo jest to słownictwo agresywne, zdają sobie sprawę także redaktorzy pism komputerowych. Oto na łamach profesjonalnego czasopisma „Internet” (2000, nr 12, s. 5) pojawił się „wstępniak (!) świąteczny” (tu święci tryumfy — jakże szerzący się — warszawski przyrostek *-ak*, widoczny choćby w nazwie mieszkańca Warszawy — *warszawiak* — i w wielu innych) redaktora naczelnego, w którym w konwencji „krążącej w sieci” bajki o Czerwonym Kapturku zaprezentowano, do czego może służyć mało zrozumiały dla nieprofesjonalistów język internetowy. Oto więc fragment znanego wszystkim dialogu między Czerwonym Kapturkiem a babcią, w którym zmieniono nieco realia:

„Po chwili zalogował się K@pturek. Za-TALKował do babci i zapytał:

— Babciu, a dlaczego masz taka wielką quotę na dysku?

— Żeby lepiej pomieścić twoje pliki.

— Babciu, a dlaczego masz taki wielki nowoczesny interfejs graficzny.

— Żeby skatalogować twoje pliki.

— Babciu, a dlaczego masz prawo ROOTa?

— Żeby cię lepiej skrakować!!!!”

W tym żarcie językowym — trzeba przyznać niezwykle sprawnie skonstruowanym — wykorzystano konwencję stylistyczną bajki (zapewne styl ten można by przystosować do tworzenia gier słownych dla wielu innych systemów terminologicznych) w celu przybliżenia w dowcipny sposób funkcjonowania słownictwa komputerowego nie tylko w świecie Internetu. Internet ma przecież zbliżać ludzi i ułatwiać komunikację językową, ale czy temu celowi służą również dziwolągi słowne i zapożyczenia angielskie używane w tzw. sieci? Co zatem oznacza i w jakim celu przygotowano ten zabawny tekst? Po to, żeby rozpropagować wśród użytkowników Internetu trudną terminologię komputerową, czy też po to, aby ten szerzący się, np. na „czatach” (ang. *chat* — pogawędka), żargon ośmieszyć? Skłaniałbym się raczej do zaakceptowania tezy drugiej. Z drugiej jednak strony, w tego typu przedsięwzięciach, jakim jest Internet, zwroty językowe budowane z przymrużeniem oka mogą wnieść wiele świeżości do skostniałego języka nauki.

Maciej Kawka



Lucjan Orzech — ku syntezie

Lucjan Orzech urodził się w 1946 r. w Leszczach. Studiował na Wydziale Malarstwa krakowskiej Akademii Sztuk Pięknych w pracowni prof. Adama Marczyńskiego (dyplom uzyskał w 1976 r.). Obecnie pracuje na stanowisku profesora w Instytucie Sztuki Akademii Pedagogicznej w Krakowie.

Ma w dorobku ponad dwadzieścia wystaw indywidualnych, m.in. w Poznaniu, Tarnowie, Warszawie, Krakowie, Villecroze (Francja), Düsseldorfie (Niemcy), Amay-Jehay (Belgia). Swoje prace eksponował na licznych prezentacjach zbiorowych w kraju i poza granicami (m.in. w Norymberdze i Toronto). Jego obrazy posiadają instytucje państwowe oraz kolekcjonerzy prywatni. Jest laureatem kilku prestiżowych nagród artystycznych.

Jedna z głównych postaw twórczych wyraza przekonania, że artysta powinien już u początków swej działalności odnaleźć główny motyw, określić pole własnej aktywności, później zaś tylko doskonalić środki wyrażania. Inna, sytuująca się na przeciwległym biegunie, odżegnuje się od takiej strategii; zakłada potrzebę permanentnego niepokoju, nieustannego poszukiwania nowych inspiracji, ciągłego działania się „na nowo”, bycia „w drodze”.

Lucjanowi Orzechowi zdecydowanie bliższa jest druga z tych postaw. Mawia on: „Idę dwa kroki do przodu, jeden do tyłu”. Takie tempo marszu podpowiada mu jego niespokojny duch, z drugiej też strony swoiste dążenie do perfekcji. Dlatego nieustannie zmienia on kształt prac wcześniej już „zamkniętych”, wprowadza nowe pierwiastki, inaczej komponuje elementy składające się na większe całości. W konsekwencji kolejne serie obra-

zów nie dają się odbierać jako ślady następujących po sobie faz rozwojowych



artysty, lecz odzwierciedlają raczej tok jego myślenia — precyzyjny, niemal „matematyczny”. W tym kontekście opinia twórcy o przypadku brzmi dosyć nieoczekiwane: „Udana praca jest przypadkiem; problem w tym, aby dopaść ów przypadek, niekiedy można go bowiem nie rozpoznać”. Przypomina się tu „przypadek starannie przygotowany” (paradoksalne określenie ks. Jana Twardowskiego), który znanemu poecie jawił się jako jeden spośród symptomów przeznaczenia, zaś w twórczości Orzecha wydaje się naturalnym — choć z pozoru niespodziewanym — skutkiem sprzężenia żmudnego niekiedy procesu aktywności intelektualnej oraz emocji, które realizują się „na zewnątrz” poprzez akcję artystyczną.

*

Gdy twórca mówi o antenatach, wymienia zwykle swojego mistrza z czasów studenckich, Adama Marczyńskiego. Wspomina, że już we wczesnej młodości fascynował się dokonaniem kubizmu, szczególnie pracami Georges’a Braque’a, pamięta o Janie Tarasinie i Jonaszu Sternie; nieobcy jest mu nurt syntetyzujący w twórczości Wacława Taranczewskiego... Jeżeli chodzi o Marczyńskiego, to jego „szkoła” ujawniła się w pracach Lucjana Orzecha dopiero kilka lat po dyplomie i już po śmierci profesora, który uchodził za nauczyciela liberalnego, nie narzucającego swoim studentom własnych wizji i rozwiązań. O ile jednak u Marczyńskiego relacje pomiędzy formami geometrycznymi wydobywały i akcentowały raczej ludyczny klimat jego prac, o tyle u Orzecha podobne asocjacje prowadzą w ostatecznym rozrachunku do sugerowania obecności sfery transcendentnej ponad tym,

co widzialne i rozpoznawalne zmysłowo. Janina Kraupe-Świdorska celnie dostrzegła ten wymiar sztuki Lucjana Orzecha:

„(...) autor cierpliwie poszukuje wi-bracji sfer niewidzialnego świata. Materia tych doświadczeń jest złożony zbiór rekwizytów podsuwanych przez pamięć, które (...) stały się ramami okien otwartych na rozpyloną przestrzeń punktów rozsianych jak na mapie nieba, są podziały geometryczne (...) i powtarzające się gamy szarych, srebrnych i brunatnych tonów, mówiące o wytrwałym poszukiwaniu sensu w tej ascezie, są i rośliny, ale zasuszone, szczątkowe, pozbawione już soków, zwrócone ku tamtej stronie...”¹.

W licznych pracach artysty ujawnia się jego fascynacja kulturą japońską, niekiedy także żydowską. Umieszczany w tytułach epitet „japońskie” oznacza zwykle subtelność, metafizykę, efemeryczność, niemal ascetyczną „czystość” formy, której rodowód zdaje się sięgać daleko-wschodnich drzeworytów. Orzech dobrze się czuje także w klimacie tradycji judaistycznej, zbliżonym do sztuki Sterna, klimacie, który bywa jedynie sugerowany specyficznymi draperiami lub fragmentami hebrajskich napisów.

Wymienione źródła nigdy nie są przez artystę biernie naśladowane, przeciwnie — przy zachowaniu własnej autonomii i oryginalności wchodzi z nimi w relacje dialogowe, widz natomiast może stosunkowo łatwo rozpoznać twórcze rozwinięcia, parafrazy, trawestacje...

*

Obok głównego nurtu swej działalności artystycznej — nazwijmy go ogólnie abstrakcyjnym — uprawia Lucjan Orzech również malarstwo figuratywne o tema-



akryl, olej, collage, płótno, 60x65 cm

Aria, w klimacie Jonasza Sterna, 1994

Janina Omejska



collage, technika mieszana, 60x65 cm

Relikty, 1995



akryl, płótno, collage 110x110 cm

Quartetto pizzicato, 1995



akryl, płótno, collage 110x200 cm

Improwizacja I, 1995



akryl, płótno, 120x120 cm

Kompozycja, 1993



akryl, płótno, collage 90x110 cm

Aria, 1994

tyce sakralnej, często inspirowane kubizmem. Jego monumentalne prace z tego zakresu znajdują się np. na ścianach świątyń: w Bochni, Łętowicach, Radzięcinie na Roztoczu, Reichenbrunn (Niemcy), Eichenbrunn (Austria). Ale — co zostało już poprzednio zasygnalizowane — także w obrazach abstrakcyjnych wyczuwa się atmosferę metafizyczną, podkreślaną specyficznym rozłożeniem światła, sugerującymi tajemnicę rozwiązania, o proveniencji kubistycznej, „grą” symetrii i asymetrii figur geometrycznych i innych. „Metafizyka jest dla mnie obszarem fascynującym” — mawia twórca, którego temperamentowi bliska jest aura medytacyjna, owocująca w pracach wyciszeniem i harmonią.

*

Ostatnimi laty modne stały się manifestacje artystyczne zwane „instalacjami”. Niektóre działania Lucjana Orzecha są również tak określane przez krytykę, chociaż on sam nie zgadza się z podobnymi opiniami. Twierdzi, że komponowane przez niego w większe całości obrazy mogą równie dobrze funkcjonować jako autonomiczne dzieła, a tylko „na jakiś czas” stają się „aranżacjami”. Właśnie — aranżacjami, nie instalacjami! Pod tym względem jest bardzo zachowawczy, uznaje bowiem tylko te eksperymenty, które mieszczą się w ścisłym rozumieniu przestrzeni malarskiej. Lubi aranżować swoje (często ażurowe) prace, gdyż uważa, że obraz lepiej „brzmi” dzięki obecności przestrzeni. „Brzmienie obrazu” tylko z pozoru wydaje się określeniem paradoksalnym. Wypowiedziana kiedyś przez Jonasza Sterna opinia, że obraz trzeba usłyszeć, zaś muzykę należy zobaczyć,

wyrażnie przystaje do twórczości Orzecha, niejednokrotnie znajdując w niej potwierdzenie. Sam artysta tak postrzega relacje pomiędzy sztukami:

„Widzenie bez słyszenia jest ubogie, muzyka bez wyobraźni plastycznej staje się płaska i bezbarwna, podobnie jak zmysł smaku bez powonienia traci coś ze swej istoty. Malarstwo jest sprawą widzenia, lecz jest ono wspomagane wszystkimi zmysłami”².

Już starożytność wypracowała reguły harmonii akustyczno-wizualnej oraz zasady tzw. „złotego podziału”, który muzycznie wyraża się poprzez interwał kwinty wraz z miarami harmonicznymi, zaś w sztukach plastycznych przez grę proporcji. Zestawienia, podziały, analogie, operowanie kontrapunktem, obecność kolażu, korzystanie z kolorów (początkowo szerokiej ich gamy, później coraz bardziej ascetycznych i stonowanych), łączenie pierwiastków geometrycznych ze znakami natury i łagodnymi plamami barwnymi pozwalają Orzechowi (posiadającemu — co warto podkreślić — rzetelną wiedzę z zakresu teorii muzyki) wydobyć akcenty „meliczne”. Chociaż dla artysty tytuł rzadko bywa kluczem ułatwiającym odczytanie obrazu — jest raczej jego „imieniem” własnym, to przecież wiele z nich sugeruje widzowi rzeczoną kontaminację, np.: *Schaefferofonia*, *Etiuda*, *Symfonia szarości*, *Serenada*, *Fuga*.

Marek Karwala

¹ J. Kraupe-Świdorska, *Wstęp* (do:) L. Orzech, *Malarstwo* (katalog wystawy).

² L. Orzech, *Komentarz* (do:) *Partytury w płaszczyźnie i przestrzeni malarskiej* (Krystyna Misiak, Bogusław Schaeffer, Lucjan Orzech, Zbigniew Żupnik) [katalog], Kraków 1997.



Nie wszystko na sprzedaż *Pittura domestica*

Tradycja malarstwa to nie tylko wielkie formaty mistrzów. Ich płótna, ściany pełne fresków, monumentalne sklepienia, plafony lub pomniki są niewątpliwie dla nas niedościgłymi wzorami oraz częstym źródłem inspiracji. Dzieła tej miary zachwycają, ale zarazem i onieśmialają, stawiając nasze ambicje twórcze w zdrowej proporcji samokrytycyzmu.

Są jednak dzieła, które będąc obiektem podziwu, wzbudzają jakby swojskie poczucie partnerstwa. Małe formaty „Małych Mistrzów” to niewątpliwie perełki kultury. Urzekają nie tylko jakością warsztatu, ale również klimatem oraz treścią, na ogół bardziej dostępną. Ukazując sceny rodzajowe, zwykłe codzienne życie mieszczań, plebejuszy, ludzi pocziwych, jak i hulaków, ich fizjonomie, bliższe są nam swoją naturalnością przekazu.

Ciche życie martwych natur, powstających w zaciszu pracowni, a przedstawiających nie tylko splendor życia, ale również jego przemijanie, pierwsze pejzaże — jako tło spraw człowieczych, wreszcie impresyjne zachwyty nad naturą malowane w plenerze, to kolejne przykłady wyjątkowości obrazów małej skali.

W historii sztuki małe formy często były traktowane na równi z wielkoformatowymi obrazami, czasem nawet, jak w przypadku pejzaży Jana Stanisławskiego, są wyjątkową artystyczną wizy-

tówką twórcy. W takich przypadkach doświadczamy, że o sile formy nie decyduje ilość metrów kwadratowych pokrytego farbą podobrazia, ciężar spizu lub gipsu, ale wewnętrzna energia dzieła, będąca skutkiem sprzężenia pomiędzy intencją autora a celnością zastosowanych rozstrzygnięć formalnych.

Małeńkie dzieła o sile monumentów bywają przewrotne. Wielu z nas przeżywało zaskoczenie mając okazję skonfrontować z oryginałem nasze konkretne o nim wyobrażenia na podstawie dostępnych reprodukcji. Niezwykle etiudy, szkice i projekty do obrazów czy rzeźb, przewyższające klarownością formy wykończone duże prace, to nierzadki przypadek wyższości intuicji twórcy nad poprawnością formy i rzetelnością jego warsztatu.

Małe formy posiadają często zadziwiający dar uwodzenia widza kameralnością przekazu, który odbierany w indywidualnym zaciszu salonu, wnętrza sali wystawowej, zmusza do pełniejszego skupienia się nie tylko na treści, ale i formie, do wejścia jakby w głąb znaczeń, czerpanych niby z książki lub zasłyszanej opowieści. Niezależnie od pewnego generalizowania przedstawionych tutaj typowych zjawisk, można zaryzykować stwierdzenie, że taki rodzaj percepcji dzieła sztuki jest częstą odwrotnością cech odbioru dzieł wielkoformatowych.

W tym ostatnim przypadku wrażliwość widza może skupić się bardziej na formie, ekspresji powierzchni obiektu. Pojawia się zdumienie ogarniającą nas zewsząd jego skalą. Taki syndrom dominacji powierzchni formy nad tajemnicą ukrytych znaczeń jest szczególnie widoczny we współczesnej sztuce. Przestronne i sterylne przestrzenie renomowanych galerii to wymarzone pole smakowania malarstwa czy rzeźby jako „żywołów” i autonomicznych mediów, gdzie właśnie to co na zewnątrz lub wokół, a nie w głębi, jest ważniejsze.

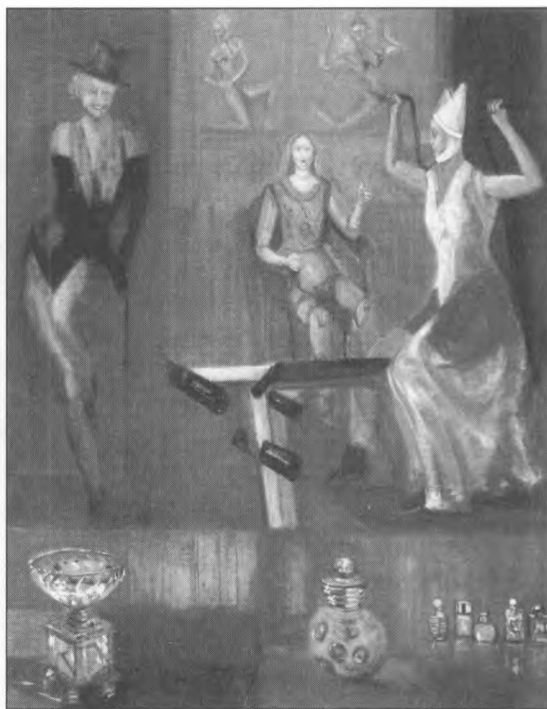
Pojawia się tu istotny paradoks. Nasze doświadczanie misterności małych prac van Eycka, Vermeera, Chardina, Daumiera, Degasa, czar zdumiewającego ich warsztatu, w którymś momencie znika. Wchodzimy w głąb iluzji ich dzieł. Zanurzamy się w prawdach uniwersalnych. Doświadczamy tego co ważne. Du-

że obrazy natomiast wciąż ujawniają jakąś mistyfikację. Zbliżając się skalą do wymiarów rzeczywistych formowanych obiektów, udają coś, czym być nie mogą.

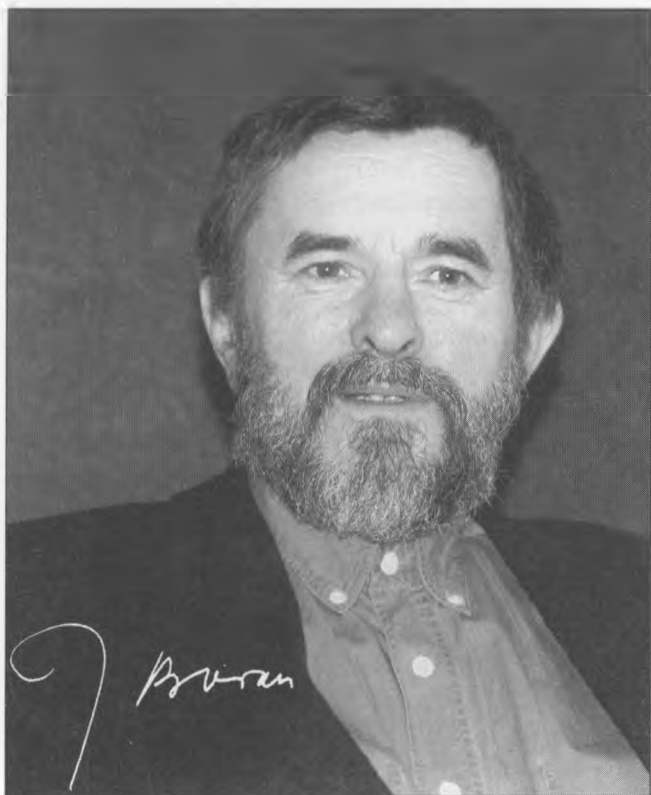
W końcu *pittura domestica*, malarstwo całkowicie prywatne, twórczość nie podająca się jakiegokolwiek komercjalizacji, dotycząca spraw bardzo osobistych, wstydliwych, tkliwych, to być może jeszcze jakaś częśćka możliwej w sztuce bezinteresowności, kiedy nie wszystko jest na sprzedaż.

Niezobowiązujące szkice, niepewne próby, powstające na przekór wybranej przez artystę drogi artystycznej, to jakże często resztki wolności w tworzeniu. Ukradkiem tworzone zachwyty nad przyrodą, ślady ulotnych własnych nastrojów, autoportrety lub wizerunki bliskich bywają nieznanym jeszcze drugim dnem, podszewką drogi twórczej wielu artystów.

Romuald Oramus



Romuald Oramus,
Fitness Club, 1997–99,
olej, płótno 130 × 100



Wiersze

Józef Baran urodził się w Borzęcinie koło Tarnowa w 1947 r. Ukończył polonistykę w WSP w Krakowie. Jest autorem ponad 20 książek, a jego poezja była tłumaczona na kilkanaście języków. Wiersze J. Barana wyróżniono nagrodami im. Stanisława Piętaka, Andrzeja Bursy, Fundacji Kościelskich w Genewie, Funduszu Literatury. Jego utwory znalazły się w repertuarze Elżbiety Adamiak, Grupy pod Budą, Starego Dobrego Małżeństwa, Mirosława Czyżykiewicza, Oli Maurer. Laureat nagrody Krakowskiej Książki Miesiąca (marzec 2001) za tomik pt. *Dom z otwartymi ścianami* (Warszawa 2000). Od 25 lat jest dziennikarzem, obecnie pracuje w krakowskim „Dzienniku Polskim”.

Józef Baran

Reinkarnacja

o trzeciej nad ranem
słyszę gwiezdne szczekanie
lutowych psów
i myślę jak dziwne i niepodobne do siebie
były moje życia

jakbym odradzał się w kolejnych wcieleniach
i obumierał bez echa
to wszystko trwało
miliony lat
lub było jak
kłaśnięcie bicia
zabarwiałem się odmiennymi muzykami istnienia
i żyłem na tak różnych planetach
że jak tu się nie dziwić co wspólnego
łączy mnie z tamtym chłopcem
z epoki kamienia łupanego

przyczepionym do krowiego ogona
tysiące ludzi o których zapomniałem
miliony zdarzeń
zatopionych we mnie
jak w titanicu
na dnie oceanu mającą
a niekiedy fosforyzują w pamięci

ciesz się smutku ciesz
płacz radości płacz
że wszystko
ułożyło się w całość
z której rozumiem tak mało

Kraków nocą 27 II 2001

Lęk

nocą ociemniałą
w podróż kosmiczną
po omacku wyruszyć

bez biletu
bez ciała
na laserowej śnieżynce
duszy

Przez świat idące nawoływanie

zakochaj się we mnie
ja się odwzajemnię
wczepimy się w siebie
bez tchu i bez-dennie

ja w tobie się skryję
ty skryjesz się we mnie
śmierć nas będzie szukać
po świecie daremnie

Najbliżsi nie muszą być stale z nami

czasem wystarczy świadomość
że są po tej samej stronie planety
po tej samej stronie
przeciąganej liny
oddychają tym samym
powietrzem
(nawet po drugiej
stronie słuchawki)
rymując się z nami niewidzialnie
by było myślom lżej
tańczyć z Ziemią
dookoła słonecznego traktu
do taktu

Ballada telefoniczna

w tej rozległej przestrzeni
co nas łączy i dzieli
jesteś tak mała
że mieścisz się w uchu
jestem tak mały
że mieszczę się w twym uchu

między nami wielka woda
po dnie której biegniemy do siebie
co tchu

po nitce
do kłębka słuchawki
z dwu przeciwnych stron

przez wspólne okno
cisną się obłoki
i długo jeszcze widzę twój głos
wibrujący kręgami
w przestrzeniach nieba
choć telefon
ten wąż kusiciel
dawno już zwinął się w kłębek
i skamieniał

Sztokholm, czerwiec 1998

Henryk Czubała

pOdGLĄDANIE ŚWIATA

Wydawało się, że autor *Naszych najszczerzych rozmów* (1974), *Na tyłach świata* (1977), *W błysku zapalniczki* (1979) znalazł już swoje miejsce i styl. Józefowi Baranowi sukces przyniosły oryginalne „adaptacje” wzorów sowizdrzalskich i pikareskich, i to że pięknie i wzruszająco umiał idealizować uporządkowany świat wartości rodzinnych oraz marzenia oryginalnej i wrażliwej jednostki, której życiem rządzi optymistyczna ciekawość świata.

Tymczasem dzisiaj nowe wiersze Józefa Barana wypełnia przede wszystkim niecierpliwe pragnienie odświeżenia wrażliwości lirycznej, a nawet — kolekcjonowania wrażeń. Jego ciekawość świata nabrała tego intelektualnego i erudycyjnego wyrafinowania, które ze sztuki poetyckiej czyni zwykle rozrywkę umysłową czytelnika spragnionego intertekstualnych gier i zabaw. Baran szuka dzisiaj inspiracji, a ciekawość świata, która nadawała kiedyś tej twórczości pogodny styl i chłopięcy urok, traci swą pierwotną spontaniczność. Lektura najnowszych wierszy Barana prowadzi bowiem do wniosku, że poeta przeżywa to, co czujemy niemal wszyscy — że tradycyjne wzory kultury, ideologie literackie oraz formy estetycznego przeżywania sztuki tracą swą atrakcyjność. Niepokój widoczny w poszukiwaniach Barana nie jest tylko często spotykanym skutkiem doświadczania upływu czasu oraz nieuchronności podsumowania życia.

Najnowszy tomik wierszy Józefa Barana ujawnia pragnienie ożywienia wy-

obraźni, a jednocześnie jest wyrazem tendencji przeciwnej: dążenia do zachowania tradycyjnego sensu poezji, który niegdyś przyniósł jej autentyczne i szeregowe czytelnicze powodzenie. Tytuł tomiku: *Dom z otwartymi ścianami* (Warszawa 2001) wydaje mi się zatem poetycką figurą nieprzeciętną ambiwalencji, będącej dziś głównym twórczym i psychologicznym problemem poety, który przeżywa upływ czasu i doświadcza skutków konfrontacji kultur. Dodajmy, że doświadcza ich często z perspektywy turystycznej, a więc z punktu widzenia kogoś, kto opuszcza dom — „otwierając” jego ściany — w poszukiwaniu „wakacyjnych” wrażeń. Ta „urlopowo” sytuacja skłania z kolei do refleksji i porównań, którym zwykło sprzyjać oddalenie, podróżowanie, i które traktuje się jako przejawy uczuć metafizycznych.

Czy postawa podmiotu lirycznego w nowych wierszach Barana ma już wspomniane postmodernistyczne cechy? Czy świat wartości rzeczywiście staje się w nich nieokreślony i słabo oznaczony? Czy styl jest w nich raczej sprawą „intertekstualnej” gry wyobraźni niż problemem kształtu i niepowtarzalności poetyckiej osobowości? A zatem — czy w wierszach Barana znajdziemy również potwierdzenie przekonania postmodernistów, iż dawne modele, a także funkcje literatury stają się dzisiaj „nieprzydatne”, albowiem „nikt już nie jest posiadaczem tego rodzaju niepowtarzalnego, prywatnego świata i stylu pozwalającego

ów świat wyrazić”? (Fredric Jameson). Czyż wspomniane rozterki twórcze Barana i zaznaczająca się w jego wierszach ambiwalencja lirycznej postawy nie są tylko przejawami tych tendencji, którym nie sposób ulec, lecz tym bardziej — przeciwstawić się?!

Czy to prawda, że w świecie, który nas otacza, twórczość nie może już być sprawą osobowości oraz uczuć metafizycznych? Albo: czy musimy się z tym pogodzić, że potrzebny do niej talent to umiejętności kombinatoryczne i konsumpcyjne oraz „analgetyczna”, rzekłbym, sprawność serfowania po obrazach, stylach i tekstach...

Czytelnik tych utworów łatwo zauważy, że podmiot liryczny najnowszych wierszy Barana jest podróżnikiem — bardziej otwartym na odmienne poetyckie światy niż ciekawskim globtroterem. Poeta chętnie więc podgląda cudzą twórczość. Celowo wchodzi w cudzy poetycki świat. Oczywiście, Baran w ten sposób jest też pisarzem-postmodernistą, dołączającym czasem do galerii szlacheckich zuchów, których przedrzeźnianie jest swojską formą nowoczesnej ironii. Baran, który „swojość” ogłosił zasadą swej poezji, próbuje postmodernistycznego pastiszu podglądając uznane i podziwiane wzory rymowania, czucia i wyobraża-

nia świata. W ten sposób jego wiersze stają się ludyczną formą komitywy, popułałości i tykania...

Pastisze Barana okazują się rymami i próbami stylów oraz wyobraźni: erudycji Czesława Miłosza, wizyjnej siły wyobraźni Juliana Przybosa, celnej metafory Małgorzaty Rudowicz, językowej wynalazczości Bolesława Leśmiana. Miejsce picara zajmuje w jego twórczości podmiot liryczny — podpatrywacz i turysta, który tak często prowokacyjnie intelektualizuje dziś swoje wiersze naśladując poetykę cudzych utworów.

W obcy świat Baran wchodzi odważnie i bezceremonialnie. Bliska jest mu więc postmodernistyczna poetyka *faux-pas* oraz intelektualnych megalomanów. Już w parafrazach *Małej kosmogonii* drzemał ów frantowski śmiech i dowcip, iskrzyła pełna uroku zawadiackość, a w rymach i wersach tętniły chłopackie fanfaronady.

Ów pastisz, który dla Prousta był poważną „krytyką w działaniu”, świadczy o tym, że poeta coraz częściej żywi się cudzymi głosami. I cóż ja na te wiersze?

Chwalę je, bo sprawiają mi radość, i chwalę... apetyt Józefa Barana!

Henryk Czubala

1 kwietnia 2001

Wacława Szelińska

„Jaśniejsza tysiąc nad słońce...”

Jednym z najcenniejszych dla dziejów naszej dawnej literatury religijnej zabytków rękopiśmiennych jest tzw. *Kancjonał kórnicki* — pochodzący z połowy XVI wieku manuskrypt Biblioteki Kórnickiej PAN. Kodeks ten, spisany w zasadniczej części przez nieznanego bliżej Hieronima, mieści bogaty zbiór późnośredniowiecznych pieśni polskich: bożonarodzeniowych, pasyjnych, maryjnych, adwentowych, a także kilka modlitw do Jezusa i Matki Bożej. Historykom piśmiennictwa polskiego znany był już od połowy XIX wieku jako „najdawniejszy zbiór polskich kanticzek” (określenie Michała Wiszniewskiego). W roku 1893 większość pieśni z rękopisu kórnickiego wydał w transliteracji (nie wolnej jednak od błędów) Mikołaj Bobowski, już w naszych czasach opublikowano ponadto

kilkanaście utworów kolędowych i pasyjnych. Mniej szczęścia miały pieśni maryjne, których do tej pory nie ogłoszono w formie nowoczesnej transkrypcji.

Opracowana przez Romana Mazurkiewicza i wydana niedawno w krakowskiej „Bibliotece Tradycji Literackich” książka pt. *„Jaśniejsza tysiąc nad słońce...” Pieśni i modlitwy maryjne z Kancjonału kórnickiego* wypełnia zatem dotkliwą lukę w krytycznych edycjach zabytku. Co istotne, publikacja zawiera także historycznoliterackie wprowadzenie, komentarz filologiczny oraz podobizny wszystkich kart rękopisu z tekstami o tematyce maryjnej, w tym również barwną reprodukcję wyklejki okładki frontowej z drzeworytem Zwiastowania.

Jak stwierdza w *Słowie wstępu* autor edycji, „występujące w kilku pieśniach i modlitwach żeńskie formy osobowe pozwalają przypuszczać, że adresatem i użytkownikiem kancjonału była najpewniej któraś z żeńskich obserwancji wspólnot zakonnych, tercjarских lub brackich z terenu Wielkopolski”. Twórców większości pieśni z *Kancjonału kórnickiego* można najprawdopodobniej szukać w prężnie działającym w pierwszej połowie XVI wieku środowisku bernardynów. Z kolei kopistę kodeksu, który w roku 1551 „manu propria” zapisał na ostatniej karcie manuskryptu swoje imię — Jeronimus, można zapewne utożsamiać z Hieronimem z Poznania, autorem odpisu *Żołtarza Dawida proroka* Walentego Wróbla z roku 1528 (obecnie znajduje się on również w zbiorach Biblioteki w Kórniku).

Edycja Romana Mazurkiewicza uwzględniła siedem pieśni maryjnych: trzy pieśni o Zwiastowaniu i Wcieleniu Chrystusa (*Archanjola posłał...*, *W Nazaret Dziewica czysta...*, *Zbawienie człowieka wszelkiego...*), pieśń sławiącą Niepokalane Poczęcie Najświętszej Maryi Panny (*Jaśniejsza tysiąc nad słońce...*), pieśń-koronkę rozważającą tajemnice radosne z życia Matki Bożej (*Podźmy przed obraz Maryjej...*), wreszcie dwie pieśni przypominające jej ziemskie „boleści”: ofiarowanie Jezusa w świą-



Fot. Mieczysław Wiśniewski

Roman Mazurkiewicz

tyni (*Maryjej wywodzenie, pokorne oczyszczenie...*) oraz jego obrzezanie (*Dzisiaj dnia osmego...*). Ponadto publikacja uwzględnia dwie zapisane w *Kancjonale kórnickim* modlitwy maryjne.

Poza pierwszą z wymienionych pieśni, będącą tłumaczeniem łacińskiej sekwencji *Mittii ad Virginem* i znaną z kilku innych przekładów średniowiecznych, pozostałe należą do charakterystycznej dla twórczości poetów bernardyńskich z przełomu XV i XVI stulecia kategorii tzw. pieśni nowych — z rozbudowaną warstwą epicką, poetyckim i ogromnie plastycznym obrazowaniem cnót Matki Bożej (np. „cudniejsza niż lilija”, „jaśniejsza tysiąc nad słońce”, „światłość Świętej Trojce”, „nad gwiazdę, nad słońce najjaśniejsza”, „nad plastr miodu nasłodsza”), swobodnym wzbogacaniem treści ewangelicznych o wątki apokryficzne.

Publikując omawianą pozycję, Roman Mazurkiewicz przysłużył się i rodzimej kulturze literackiej, i miłośnikom starych rękopiśmiennych tekstów, i wielbicielom języka staropolskiego — nie tylko filologom. Sięgający po książkę czytelnik może odczuwać głęboką satysfakcję podczas lektury każdej z trzech jakby jej warstw.

Słowo wstępu jest właściwie zwięzłym, naukowo-edytorskim esejem, w którym autor na szerokim tle porównawczym kreśli dzieje prezentowanego *Kancjonatu* i zapoznaje nas z jego maryjną treścią. Następnie, transkrypcja tekstu daje czytelnikowi możliwość bezpośredniego kontaktu z pięknem staropolskiego języka w kształcie, jaki może być dziś dla niego zrozumiały, niemal nic nie tracąc przy tym z jego pierwotnego piękna. A pięknem tym można się zachwycić na każdej stronie tekstu. Recepcję treści ułatwia bardzo starannie opracowany komentarz rzeczowy i filologiczny, wprowadzający czytelnika zarówno w tło formalne każdej pieśni i modlitwy, jak też przybliżający mu mało

już obecnie zrozumiałe słowa, terminy, określenia.

I w końcu dopełniają satysfakcji czytającego reprodukcje podobizn kart rękopisu, ma on nie tylko możliwość porównania transkrypcji tekstu z pisownią oryginału, ale także sposobność niemal bezpośredniego kontaktu z tymże oryginałem, niemal „na żywo” dotyka jego cennych kart i syty się ich urokiem. Jakże bowiem nie iść ze wzruszeniem za śladem ręki późnośredniowiecznego skryby, kreślącego w nabożnym skupieniu maryjne modlitwy i pieśni, zdobiącego ich tytuły i inicjały czerwoną rubryką, jak nie zatrzymać wzroku na drzeworycie z wyklejki okładki frontowej rękopisu, drzeworycie urzekającym wdziękiem prostoty i powagi chwili?

W rezultacie nowa publikacja z zakresu naszej dawnej poezji religijnej zyskuje pełną akceptację odbiorcy, a Roman Mazurkiewicz zaliczyć może do swego naukowego dorobku kolejną, w pełni udaną, i co nie mniej ważne, poruszającą wyobraźnię i uczucia czytelnika pozycję edytorską.

Dodajmy na koniec, że książka dedykowana została Panu Profesorowi Julianowi Maślance w siedemdziesiątą rocznicę urodzin, a jej wydanie sfinansowały wspólnie Akademia Pedagogiczna i Uniwersytet Jagielloński.

Wacława Szeleńska

Instytut Bibliotekoznawstwa

i Informacji Naukowej

Akademii Pedagogicznej w Krakowie

„Jaśniejsza tysiąc nad słońce...” Pieśni i modlitwy maryjne z Kancjonatu Kórnickiego, Wstęp, transkrypcja tekstu i komentarz: Roman Mazurkiewicz. Redakcja naukowa: Wacław Walecki. Biblioteka Tradycji Literackich nr 35, Kraków 2000.

Andrzej Romanowski

Jak czytać wiersze pozytywistów?

O tym, że pozytywizm — epoka rzekomo „niepoetycka” — był w rzeczywistości wypełniony po brzegi wierszopisarstwem, wiemy w miarę dobrze. Wystarczy sięgnąć po fundamentalną monografię Henryka Markiewicza. Żeby jednak z wierszopisarstwa tego wyluskać zjawiska mogące zainteresować, ba! zafascynować czytelnika żyjącego sto kilkadziesiąt lat później — na to trzeba nie tyle jakich umiejętności. Żeby zaś umieć to pokazać po okresie skrywania tradycyjnej poezji pozytywistycznej w cień świetnej liryki Młodej Polski — na to trzeba też intelektualnej odwagi.

Książka profesora Tadeusza Budrewicza ma rozmiary stosunkowo niewielkie (180 stron), ale jest gęsta od znaczeń. Autor, rzucając snopy światła na poszczególne wiersze pozytywistów, każe czytelnikowi zastanawiać się nad trwałością sądów obiegowych. Przy-

kłady, jakie wybiera do swych analiz, są bowiem zaprzeczeniem tego, co się uleżało i ucukrowało przez lata. Z jednej strony mamy tu utwory najbardziej klasyczne, wręcz szkolne, znane wszystkim nieomal na pamięć. W wierszach tych jednak — *Do młodych*, czy *Morskie Oko* Asnyka, *Z szopką*, czy *A jak poszedł król* Konopnickiej — Budrewicz poszukuje ukrytych dotąd sensów i zapomnianych konkretyzacji. Z drugiej strony obecne tu są teksty zapomniane, w tym nawet takie, które nigdy nie cieszyły się popularnością, i których znajomość do dziś nie wykracza poza wąski krąg specjalistów (*Ludzie czy szakale* Czesława Jankowskiego, *Ktoś i coś* Włodzimierza Zagórskiego). W dodatku wśród tych wierszy odkrywa autor prawdziwe perełki. Czytamy tu przecież analizę predekadencego utworu Marii Bartusówny *Do śmierci*, czytamy *Na Krzywym Kole* Wiktora Gomulickiego — wiersz, którym jeszcze po ostatniej wojnie zachwycił się Jan Lechoń...

Książka Budrewicza jest wyborną pomocą w polonistycznej edukacji, zwłaszcza na studiach wyższych i w pracy nauczycielskiej.

Stanowi wzór wieloaspektowej analizy utworu, często dokonanej nader pomyślowo: dowcipnie i z wdziękiem. Autor zarówno rozmyśla, jak i bawi się razem z czytelnikiem, a jego (czytelnika) uwagę przykuwa pomysłami nader niekonwencjonalnymi. „Dla analizy utworu — pisze, analizując Asnyka — poręcznym narzędziem mogą się okazać... nożyczki. Proponuję wyciąć z papieru dziesięć pasków o takich rozmiarach, aby można nimi było zakrywać odpowiednie linijki drukowanego tekstu. Zabawa taka pozwoli wyraźniej dostrzec architekturę wiersza”. To jednak, co w książce wydaje się najbardziej urzekające, to uwrażliwienie na klimat, wręcz — smak epoki. „Wyśmiewano Konopnicką! — komentuje Budrewicz sąd Tadeusza Piniego o wierszu *Z szopką* — Nie zawsze więc była zacna i koturnowa?! I z czego tu się śmiać — że poetka po-



Rys. Lucjan Orzech

Tadeusz Budrewicz

kazała zmarznęte i głodne dzieci? [...] Dziś, z perspektywy kilku pokoleń, z pewnym niedowierzaniem patrzymy na ten wiersz: co w nim rozpałało namiętności czytelników?”

Nie będziemy tu odpowiadać na to pytanie: zaciekawionych odsyłamy wprost do książki. A książka — oprócz solidnej polonistycznej analizy — oferuje właśnie lekkość narracji i przekorę w podważaniu opinii obiegowych. Czy w tej erudycyjnej wirtuozerii czegoś mi brakuje? Owszem, żałuję, że autor nie wykorzystał okazji, by przypomnieć jeden choćby utwór Felicjana Faleńskiego — poety, którego tomiki (że przytoczę opinię Grażyny Borkowskiej) „powinny stanąć gdzieś pomiędzy Staffem a Leśmianem”. No ale Faleński to, było nie było, przedstawiciel generacji romantyków, a poza tym — każdy ma własne preferencje. Książka Budrewicza i tak w sposób zaskakująco kompletny przedstawia różne nurty ówczesnej poezji, a wiersze tu przytoczone i skomentowane stanowią zwierciadło, w którym przegląda się ich czas.

W każdym razie mamy oto kolejny znak powrotu naszych gustów i preferencji do epoki popowstaniowej. Byłoby to echo awansu cywilizacyjnego, jaki dziś przeżywamy? Chętniej przecież niż dotąd traktujemy literaturę pozytywistyczną jako zwornik między twórczością XIX-wieczną a XX-wieczną, tą którą — nie bez wahań — otworzyła następna epoka: Młoda Polska. W zworniku tym umieszczaliśmy przede wszystkim prozę wielkich realistów. Że jest tam miejsce także dla poezji — to już zasługa Tadeusza Budrewicza.

Andrzej Romanowski
Instytut Polonistyki
Uniwersytetu Jagiellońskiego

Tadeusz Budrewicz, *Wiersze pozytywistów*, Wydawnictwo Książnica, Katowice 2000, 190 s.

Piotr Borek

O korespondencji kobiecej czasów saskich

Czasy saskie z pewnością należą do epok mniej rozpoznanych zarówno przez historyków jak i literaturoznawców. Decyduje o tym w znacznej mierze rękopiśmienny charakter źródeł z tamtego okresu. Na szczęście odłożono już do lamusa teorie o degeneracji i upadku literatury czasów saskich. Udowodniono również (m.in. Stanisław Czyż, Aleksander Nawarecki, Marek Prejs, Krystyna Stasiewicz, Karolina Targosz, Władysław Tomkiewicz), iż pisarstwo schyłku baroku charakteryzuje się odmienną poetyką i wpisany w nie funkcjami w stosunku do fazy dojrzałej. Co najmniej od kilkunastu lat wzrosło też zainteresowanie kulturą stworzoną za panowania Augusta II i Augusta III Wettynów. Wypada nadmienić, że w badaniach prym wiodą historycy zainteresowani obyczajowością, mentalnością i stosunkami społecznymi minionych wieków. Do rekonstrukcji światopoglądu, upodobań, kanonu wartości wybranych jednostek bądź grup społecznych pod-



Bożena Popiołek

stawowym źródłem okazuje się epistolografia, rękopiśmienne gazety, nowiny, kalendarze, pamiętnikarstwo itp. Badanie tych zasobów materiałowych wymaga żmudnego ślęczenia w archiwach i rozpoznawania, czasem wyraz po wyrazie, zawartości zabytków. Tym większa chwała badaczom, którzy podejmują to wyzwanie i udostępniają nam solidne edytorskie opracowania dawnych rękopisów.

Bożena Popiołek od kilku lat interesuje się kwestiami związanymi z mentalnością ludzi czasów saskich. Wyniki swych badań ogłosiła w licznych artykułach oraz książce *Królowa bez korony. Studium z życia i działalności Elżbiety z Lubomirskich Sieniawskiej ok. 1669–1729* (Kraków 1996). Recenzowana w tym miejscu książka *A z Warszawy nowiny te...* uświadamia, że badaczkę szczególnie frapuje mentalność kobiet żyjących na przełomie XVII i XVIII stulecia. Praca stanowi edytorskie opracowanie 185 listów Jadwigi Rafałowiczówny do Elżbiety z Lubomirskich Sieniawskiej, żony hetmana wielkiego koronnego Adama Sieniawskiego, jednego do Zofii Marii Sieniawskiej (córkę Elżbiety) oraz jednego listu Marii Marcybeli Ciszewskiej do Stanisława Denhoffa, z którego dowiadujemy się o śmierci korespondentki Sieniawskiej. Listy Rafałowiczówny do swej chlebobdawczyni obejmują okres od 17 VII 1710 do 25 I 1720 roku. Całość korespondencji została przygotowana w oparciu o liczący 802 strony rękopis znajdujący się w Bibliotece Czartoryskich w Krakowie (syg. 2745 II).

Układ pracy jest przejrzysty. Na całość składają się: obszerny wstęp, listy Rafałowiczówny, aneks zawierający związane dane na temat historycznych postaci pojawiających się w korespondencji oraz indeks nazwisk ułatwiający „poruszanie się” po obszernym tomie.

W części wstępnej Bożena Popiołek stara się zarysować biografię Jadwigi Rafałowiczówny. Okazuje się, że niewiele wiemy na jej temat. Właściwie tylko tyle, że urodziła się w drugiej połowie XVII wieku i była związana z Denhoffami, Lubomirskimi oraz Sieniawskimi. Autorka opracowania słusznie stwierdza, że Jadwiga należała do kręgu utalen-

towanych kobiet piszących. Niestety nie wiadomo, gdzie odebrała staranne wykształcenie. Być może, jak chce Bożena Popiołek, u warszawskich wizytek, z którymi łączyła ją mocna więź w okresie pisania nowin dla Elżbiety Sieniawskiej. Rafałowiczówna z pewnością należała do kręgu zamożnej szlachty. Świadczyć o tym może z jednej strony krąg jej znajomych, z drugiej zaś darowizny na rzecz klasztoru wizytek. Na podstawie zakonnego *Inwentarza rzeczy różnych* można sądzić, iż była osobą blisko związaną z klasztorem, skoro darowała siostrom monstrancję wysadzaną szlachetnymi kamieniami, złotą koronę (zachowaną do dziś!), srebrny relikwiarz oraz wiele drobniejszych rzeczy. Ofiarowywała też niekiedy zgromadzeniu dary w naturze, m.in. pieczywo, wino, a nawet torty i „cukry”.

Na decyzji badaczki o wydaniu zbioru epistolografii najpewniej zaważyła zawartość tematyczna listów. Przebywająca w Warszawie Rafałowiczówna, być może na życzenie chlebobdawczyni, śledziła bieg zdarzeń w stolicy i systematycznie donosiła o nich Sieniawskiej. Korespondencja stanowi zatem swoistą kronikę życia XVIII-wiecznej Warszawy. Pojawiają się doniesienia o sprawach bieżącej polityki, wydarzeniach towarzyskich, skandalach i kłeskach elementarnych, takich jak pożary, susze, powodzie, deszcze. Znajdujemy w niej także wiele ciekawostek na temat barokowych uroczystości kościelnych. Rafałowiczówna wiele uwagi poświęciła sprawie różnorodnych zagrożeń stolicy. Raz były nimi obce lub konfederackie wojska, kiedy indziej zaraza. Oczywiście lęk przed niebezpieczeństwami tego rodzaju był właściwy nie tylko Rafałowiczównie. O jej indywidualnych rysach świadczą inne zapisy. Od większości szlacheckiego społeczeństwa odróżniała ją tolerancja dla innowierców, choć Rafałowiczówna miała poczucie wyższości własnego wyznania. Warto nadmienić, iż w „religijną interpretację” uwikłanych jest wiele spośród prezentowanych przez nadawczynię zdarzeń. Bóg okazuje się ostatecznym sędzią karzącym bądź nagradzającym jednostki i społeczności. Tego typu

pobożności, charakterystycznej dla ludzi baroku, nie należy utożsamiać z „niskimi” zabobonami. Wypada w nim raczej widzieć jeden ze składników religijności człowieka czasów saskich. Wiara w cuda i nadprzyrodzone zjawiska była wówczas powszechna.

Bożena Popiołek ustala w oparciu o listy podstawowy kanon wartości pensjonariuszki wizytek. Wśród najważniejszych, „ziemskich wartości”, wymienia: zdrowie, umiłowanie ojczyzny i narodu, honor. Akcentuje znaczenie więzi rodowych i rodzinnych dla Rafałowiczówny, która dostrzega w otaczającej ją rzeczywistości zanik pozytywnych uczuć. Być może brak własnej rodziny spowodował wyczulenie autorki listów na problemy związane z wychowywaniem dzieci. W listach raz po raz pojawiają się informacje o magnackich i szlacheckich „latoroślach”, o ich radościach i smutkach łączących się z konkretnymi zdarzeniami rodzinnymi.

Rafałowiczówna wyczulona jest także na nowinki obyczajowe. Potrafi odróżnić „zwyczaj staroświecki” od „manieri francuskiej”, nie krytykując przy tym obyczajowych nowości. Współczesnemu czytelnikowi jawi się jako baczna obserwatorka nie tylko „warszawskiego świata”, ale i zakonnej codzienności wizytek, w której klasztor urasta do rangi małego centrum życia towarzyskiego.

Dzięki edycji kompetentnie przygotowanej przez Bożenę Popiołek zyskujemy wiele nowych informacji na temat obyczajowości, stosunków społecznych, życia kulturalnego i mentalności ludzi epoki saskiej. Autorka odkryła ciekawą i nietuzinkową postać, którą być może w przyszłości uda się „dookreślić” poprzez analizę innych źródeł epistolograficznych. Zresztą badaczka zapowiada kontynuację badań nad omawianym zagadnieniem.

Należy docenić ogromny wysiłek związany z odczytaniem, przepisaniem i skomentowaniem zabytku oraz podkreślić rzetelność i dociekliwość badawczą autorki opracowania w rozwiązywaniu licznych niejasności. Ich największa ilość dotyczy pojawiających się w korespondencji nazwisk oraz osób wymienio-

nych jedynie „z urzędu” (jest ich kilkaset!). Należy stwierdzić, że badaczka znakomicie poradziła sobie z tą kwestią. W większości przypadków dysponujemy zwięzłą notką na temat poszczególnych osób. Niejednokrotnie jednak Bożena Popiołek nie była w stanie ustalić konkretnych danych. Szkoda np., że autorka pominęła objaśnienie postaci Gałęckiego (s. 142). A przecież wiadomo, że mowa o wybitnym żołnierzu Janie Gałęckim, pełniącym w latach 1714–1715 funkcję regimentarza partii ukraińskiej. O jego związkach z hetmanem Sieniawskim obszernie pisał Jerzy Ronikier w rozprawie *Hetman Adam Sieniawski i jego regimentarze* (Kraków 1992). W Bibliotece Czartoryskich zachował się zbiór kilkunastu listów porucznika chorągwi panczernej do swego przełożonego (syg. 5812).

Dobrym rozwiązaniem okazało się dołączenie aneksu ze zwięzłymi notkami na temat znaczących postaci, pojawiających się w epistolografii Rafałowiczówny. Tym samym można było pominąć w przypisach pod tekstem powtarzające się nazwiska. Na uwagę zasługuje również objaśnienie niezrozumiałych wyrazów w komentarzach do poszczególnych listów. Z pewnością ułatwi to lekturę przyszłym czytelnikom. Myślę jednak, że w przypisach powinno się znaleźć jeszcze kilkadziesiąt „definicji” słów archaicznych i obcojęzycznych. Dla przykładu wymienię tylko kilkanaście: „prowidować, justyfikacja, eliberować, dysenteria, instalacja, melioracja, sustentować, traktament, wokacja, solemnizować, rewokować, terminatka, szamerowana, dyle, zalterować, zelota, portugały, destynować, duplikować, bonować, infestować, farfury, chędożenie” itd. Trzeba pamiętać, iż niejednokrotnie kontekst wyrazów wprowadzał dodatkowe, bądź ich zgoła odmienne znaczenie.

W rzetelnie przygotowanym tomie korespondencji najwięcej uwag może budzić opracowanie tekstu pod względem edytorskim. Nie miejsce tu na wyliczenie wszystkich niejasności czy też kwestii dyskusyjnych. Pozwolę sobie tylko na zaznaczenie ważniejszych braków. Domyślam się, gdyż brak infor-

macji na ten temat we wstępie, że badaczka posłużyła się wytycznymi zawartymi w *Instrukcji wydawniczej dla źródeł historycznych od XVI do połowy XIX wieku* (Wrocław 1953). Postępowała jednak nie w pełni konsekwentnie. Proponowany przez Bożenę Popiołek zapis stanowi opracowanie „z pogranicza” transkrypcji i transliteracji. Wydaje się, iż w tego typu wydawnictwach należałoby konsekwentnie modernizować nie tylko interpunkcję, ale i ortografię. Najwięcej kłopotów sprawiły autorce wyrazy obce. Raz podaje je w transkrypcji, innym razem zachowuje postać źródłową. Proponowałbym formy wyrazów: „substancjey”, „presencja”, „apoplexiey” itd. transkrybować: „substancyjej”, „prezencja”, „apopleksyjej”. Rafałowiczówna, zgodnie z pisownią swojego czasu, używała „j” jedynie w pozycji inicjalnej wyrazu (np. „Jaśnie...”), stosując wewnątrz formy w miejscu „j” odpowiednio „y” oraz „i”. W tym przypadku B. Popiołek mogła bez szkody dla zabytku ujednolicić pisownię. Dużo kłopotów sprawiają niekonsekwentnie pisane przez pannę Jadwigę nazwiska, nazwy państw, miast itp. Myślę, że formy oboczne można by „zepchnąć” do przypisów, ewentualnie końcowego indeksu postaci i miejscowości. W tym jednak przypadku sprawa jest dyskusyjna, a jakkolwiek wybór postępowania okaże się arbitralny. Proponowałbym też zrezygnowanie z podwajania liter w wyrazach obcego pochodzenia, np.: affekt, affekcja, bannki, summa itp.

Powyższe uwagi nie mogą oczywiście przyćmić różnorodnych walorów prezentowanej edycji listów Rafałowiczówny. Sądzę, że stanie się ona bazą materiałową dla niejednego badacza staropolskiej epistolografii oraz fascynującą lekturą dla miłośnika czasów późnego baroku.

Piotr Borek

Instytut Filologii Polskiej
Akademii Pedagogicznej w Krakowie

Jadwiga Rafałowiczówna, *„A z Warszawy nowiny te...” Listy do Elżbiety Sieniańskiej z lat 1710–1720*, opracowała i wstępem opatrzyła Bożena Popiołek, Wydawnictwo Naukowe AP, Kraków 2000, 282 s.

Jacek Chrobaczyński

Monografia Dzieduszyckich

„W procesie rozwoju każdego społeczeństwa ogromną rolę odegrały grupy cieszące się uprzywilejowanym statusem społecznym wynikającym z urodzenia”. To początkowe zdanie ze wstępu, wskazujące na tzw. status przypisany (w odróżnieniu od statusu osiągniętego) zdaje się być teżą kierującą wysiłkiem badawczy autora tej świetnej pracy. Arystokracja, bo jej dotyczy omawiana książka, status ten zyskała w toku kilkusetletnich działań, walki, własnej — i nie tylko — postawy, czynników zewnętrznych, ale też i błędów, niegodziwości, zdrady itp., by stracić go niemal wskutek tzw. rewolucyjnych przemian w 1944/1945 roku. Te właśnie cezury — narodzin i klęski — polskiej arystokracji (ziemiaństwa) określają ramy czasowe monografii poświęconej jednej tylko linii Dzieduszyckich, poturzycko-zarzeckiej.

Zdaje się, że z pełną odpowiedzialnością można postawić tezę, że badania nad polską arystokracją, ostatnimi czasy bardzo zinten-



Kazimierz Karolczak

syfikowane i to nie przez hagiografię (ta również niekiedy występuje), ale rzetelną analizę źródłową, stały się ważną składową historiografii dziejów ojczystych, już nie skażonych rewolucyjną i ideologiczną doktryną czy oceną. Monografia Dzieduszyckich pióra Kazimierza Karolczaka wpisuje się dobrze w to pole badawcze. A pole to wdzięczne, bo mamy tu do czynienia nie tylko ze sferą życia politycznego, dziejami ojczystymi (i nie tylko), ale też sferą gospodarki, kultury, świadomości, postaw i zachowań, edukacji i wychowania oraz szeregu innych.

Autor, doświadczony badacz drugiej połowy XIX wieku i przełomu XIX i XX wieku, od wielu już lat zajmujący się tą problematyką, przedstawia monografię dobrze osadzoną w podstawie źródłowej i na tle epoki, ze znakomitą warsztat badawczy. Podkreślając wszystkie te ogniwa postępowania badawczego w sposób szczególny chciałbym zwrócić uwagę właśnie na podstawę źródłową pracy. Budzi szacunek kwerenda źródeł archiwalnych, często po raz pierwszy przez historyka penetrowanych, szczególnie materiały lwowskie pomieszczone w Bibliotece Naukowej im. W. Stefanyka (d. Ossolineum) — Zespół Dzieduszyccy oraz w Centralnym Państwowym Archiwum Historycznym Ukrainy, inne zbiory: Archiwum Państwowego w Przemysłu, zbiory Muzeum jarosławskiego. Ponadto zbiory rękopiśmienne Biblioteki Kórnickiej i Zakładu Narodowego im. Ossolińskich.

Widać też, że badania autora zyskały aprobatę żyjących potomków rodu, gdyż udostępniono mu zbiory prywatne, w tym przede wszystkim zawsze dla historyka cenne wspomnienia, relacje i korespondencje. Ten imponujący zbiór uzupełniają źródła drukowane, genealogie i herbarze oraz prasa. Dopełnieniem jest obficie zebrana i przeanalizowana literatura przedmiotu.

Koncepcja pracy została dobrze przemysłana. Układ chronologiczny, niekiedy „łamany” rzeczowym, wydaje się zrozumiały. Ma jedną ważną zaletę — pokazuje dynamikę procesu historycznego. A trzeba dodać, że

przestrzeń czasowa, jaką autor, choć nie w sposób równoważny, się zajmuje, to przedział czasowy od drugiej połowy XVIII wieku aż po połowę XX wieku (niekiedy, szczególnie w warstwie biograficznej, znacznie poszerzony). To przecież wymaga zróżnicowanej postawy badawczej, szerokiego warsztatu i kompetencji źródłoznawczych, umiejętności analizy setek dokumentów itp. Karolczak sprostą temu wyzwaniu. W pięciu — jak już wspominałem — nierównoważnych objętościowo i analitycznie (to nie zarzut, a jedynie konstatacja) rozdziałach otrzymujemy panoramę postaci, obyczajów, działań gospodarczych i politycznych, aspektów społecznych, danych biograficznych (genealogia) składających się na poturzycko-zarzęcką linię Dzieduszyckich: od zagadnień tradycyjnemu przez autorów nazywanych korzeniami, poprzez tworzenie zasadniczego zrębu gospodarczego rodu, apogeum rozwoju jednej z najważniejszych ziemiańskich ordynacji, jej byt ustabilizowany, choć wstrząsany kataklizmem Wielkiej Wojny i niestabilnego międzywojennego dwudziestolecia, aż po dramat wojny drugiej i upadek.

W tle analizy pojawiają się najważniejsze zdarzenia polskie XVIII–XX wieku, w tym przede wszystkim Galicji (także Wiednia), postaci i działania, walki, polityka, ale też obyczaj, rodzinne i rodowe więzy, odpowiedzialność i nieodpowiedzialność, radość i łzy, narodziny, śluby i wesela, ale też choroby i pogrzeby.

To dobra lekcja wiedzy o jednym z najznamienitszych rodów polskich, wnoszącym swój wkład w rozwój kraju. Choć nie jest to obraz sielski, ale rzetelna historyczna analiza. Autor nie jest ani przesadnie za, ani przesadnie przeciw, choć lektura książki utwierdziła mnie w przekonaniu, że praca badawcza i Dzieduszyccy bardzo go wciągnęły. Tam gdzie trzeba pokazuje rzeczywiste sukcesy i osiągnięcia, rzetelnie i sprawiedliwie, a to ważna cecha historyka, ocenia postawy i zachowania, tam gdzie trzeba wskazuje na błędy, ułomności, niedociągnięcia i straty. A przy tym czyni to dobrym piórem (mimo iż czę-

to można się pogubić w genealogii rodu). Książka Karolczaka jest świetnie napisana. Stanowi lekturę przyjemną, wymaga jednak niemałego intelektualnego wysiłku. Cennym dopełnieniem jest jej ikonografia, liczne tabele (dobrze opracowane) i tablice genealogiczne. Warto też podkreślić dodane od wydawcy indeksy nazwisk i nazw geograficznych (obecnie raczej rzadkość w naukowych opracowaniach) oraz wyróżniającą się szatę graficzną i warsztat redaktorsko-edytorski.

Otrzymaliśmy bardzo dobrą pracę, monografię rzetelnie przygotowaną od strony warsztatowej, dobrze napisaną, opracowaną i wydaną (na marginesie: przydałoby się szcicie całości oraz twarda oprawa). Cieszyć powinna nie tylko żyjących potomków rodu Dzieduszyckich czy profesjonalnych historyków, ale też i miłośników dobrej książki historycznej.

Jacek Chrobaczyński

Instytut Historii

Akademii Pedagogicznej w Krakowie

Kazimierz Karolczak, *Dzieduszyccy. Dzieje rodu. Linia poturzycko-zarzecka*, Kraków 2000. Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej w Krakowie, 332 s.

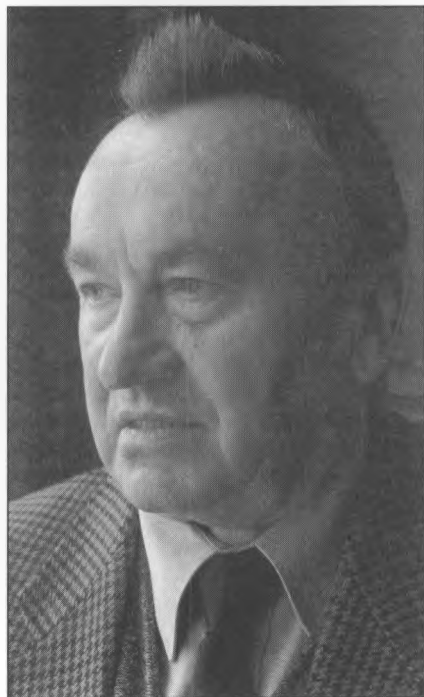
Agnieszka Szopa

Polscy filozofowie i humaniści XX wieku

Rok 2000, zamykający wiek XX, obfitował w różnego rodzaju publikacje, które miały na celu podsumowanie mijającego stulecia. Również Wydawnictwo Edukacyjne przy współpracy z Akademią Pedagogiczną w Krakowie pokusiło się o wydanie książki stanowiącej próbę opisanie polskiej myśli filozoficznej minionego wieku. W grudniu 2000 roku ukazały się *Wizerunki polskich filozofów i humanistów. Wiek XX*.

Pomysłodawcą i redaktorem naukowym *Wizerunków* był prof. Jan Szmyd. Udało mu się namówić do współpracy liczne grono (33

osoby) pracowników naukowych z różnych ośrodków uniwersyteckich w Polsce. Efektem ich działań jest niniejsza pozycja, która zawiera sylwetki 102 najwybitniejszych filozofów i humanistów polskich. We *Wprowadzeniu* Jan Szmyd tak określił kryteria doboru *Wizerunków*: „Pomieszczono tu — w niepełnym oczywiście wyborze — tych przedstawicieli polskiej filozofii i humanistyki ostatniego stulecia, którzy legitymują się sporymi, choć z natury rzeczy zróżnicowanymi osiągnięciami naukowymi, odkrywczością i oryginalnością swych myśli, znaczącą i wpływową twórczością własną, cenionymi zasługami nauczycielskimi, akademickimi, pisarskimi itp., a przez to zasłużenie zaliczanych do grona najwybitniejszych polskich uczonych i myślicieli, znakomitych twórców idei i ich popularyzatorów, często też do gremiów zasłużonych wychowawców i bezspornych autorytetów moralnych”. W dalszej części redaktor tekstu wyjaśnia, że jego celem nie było zgromadzenie i krótka charakterystyka wszystkich polskich filozofów XX wieku. Wręcz przeciwnie, bardziej zależało mu na dokonaniu w miarę



Jan Szmyd

obszernej charakterystyki tych, których dorobek jest najbardziej reprezentatywny. Wiąże się z tym także rezygnacja z określeń „słownik” czy „leksykon” w tytule.

Każdy wizerunek pomieszczony w publikacji składa się z czterech zasadniczych elementów: krótkiej biografii, charakterystyki poglądów, bibliografii zarówno podmiotowej, jak i przedmiotowej oraz fotografii bohatera. Widoczne jest, że redaktorzy tomu nie dążyli do zunifikowania stylów pisarskich poszczególnych autorów biogramów, co przejawia się m.in. w ograniczonej do minimum ilości występujących skrótów oraz w przyzwoleniu na stosowanie zdań wielokrotnie złożonych, co sprawia z kolei, że tekst czyta się z przyjemnością.

Sposobów na czytanie *Wizerunków* jest kilka. Można przeczytać książkę od początku do końca, można czytać biogramy opracowane przez kolejnych autorów, można w końcu zapoznać się z charakterystyką np. tylko „literatów — filozofów”. Jakkolwiek nie czytaliśmy tej publikacji, to za każdym razem będzie czytelnik miał okazję do zapoznania się z różnorodnością i wszechstronnością polskiej myśli humanistycznej minionego stulecia.

Warto zwrócić uwagę na problem cezury czasowej, a mianowicie kwestię odpowiedzi na pytanie, co sprawia, że dana osoba należy do grona filozofów i humanistów dwudziestego wieku. Oczywiście jest, że daty urodzin i śmierci nie mogą w tym przypadku mieć znaczenia decydującego, zwłaszcza że wielu bohaterów *Wizerunków* żyło na przełomie wieków, np. Władysław Biegański (1857–1917), Andrzej Niemojewski (1864–1921) Stanisław Brzozowski (1878–1911) czy Stanisław Przybyszewski (1868–1927). W przypadku tego ostatniego warto dodać, że wszystkie swe najważniejsze prace opublikował do roku 1900, a słynne manifesty *Confiteor* i *O nową sztukę* ukazały się w 1899 roku, czyli formalnie jeszcze w XIX wieku. A jednak biogram Stanisława Przybyszewskiego znalazł się w tomie, a zadecydowała o tym nowoczesność jego poglądów, duchowa i ideowa przynależność

do nowej epoki. Należał on do grupy tych myślicieli, których rewolucyjne często jak na owe czasy poglądy, stały się przyczynkiem do próby innego spojrzenia na różne kwestie. W przypadku Przybyszewskiego były to problemy związane z rolą artysty i sztuki w społeczeństwie.

Analogiczna wątpliwość, związana z przynależnością danej osoby do tytułowego XX wieku, pojawia się w przypadku górnej granicy stulecia. Oczywiście, z perspektywy kilku miesięcy XXI wieku nie można go oceniać, trudno także przewidzieć kierunki rozwoju cywilizacji i kultury. Niezwykle dynamiczny, zwłaszcza w ostatnim dwudziestoleciu, rozwój nauki i głębokie zmiany kulturowe nie tylko w Polsce, ale na całym świecie uniemożliwiają chyba tak naprawdę wskazanie na poglądy, które można by uznać za rewolucyjne czy nowoczesne. Można natomiast z całą pewnością określić, jakie tendencje i kierunki spojrzenia na świat będą przez jakiś okres dominujące. Czytając charakterystykę poglądów Henryka Dominika Skolimowskiego, twórcy ekofilozofii, natrafi czytelnik na wiele haseł i problemów znanych mu, może bardziej w charakterze szczegółowych porad i nakazów postępowania, z gazet czy telewizji. Problem ekonomicznej jakości życia, dostrzeganie konieczności ochrony środowiska, racjonalne korzystanie z dóbr przy jednoczesnym traktowaniu kosmosu i rodzaju ludzkiego jako części tej samej struktury, to wyznaczniki ekofilozofii, to także jedne z podstawowych zagadnień w nauczaniu przyrody w szkole podstawowej czy biologii w gimnazjum i liceum. Co świadczy niewątpliwie o powszechności, takiego myślenia. Na pewno można już mówić o modzie na ekologię, na „życie w homeostazie ze światem”.

Nie sposób pominąć przy okazji rozpatrywania przynależności duchowej do epoki XX wieku postaci wybitnej — Leszka Kołakowskiego. Jego aktywna działalność, jako filozofa i humanisty, rozpoczęła się już w latach pięćdziesiątych minionego stulecia. Po pięćdziesięciu latach stałej obecności w kul-

turze polskiej wciąż pozostaje aktualna, inspirująca, zaskakująco celna, choć pełna powściągliwości. Jan Szmyd, autor biogramu Kołakowskiego, wskazał na następujące cechy sposobu jego filozofowania: „głęboki i bezkompromisowy krytycyzm, stała niepewność poznawcza, powściągliwość w wysuwaniu ostatecznych sądów i ustaleń (...) skłonność do pozostawiania problemów otwartymi (...) postępowanie nieprzerwanie poszukujące, nieukontentowanie dociekające”. Niewątpliwie to właśnie te przymioty sprawiają, że jego filozofia jest „polem wyjścia”, stycznym z wiekiem XXI.

Wizerunki filozofów i humanistów polskich. Wiek XX są dzisiaj jedyną książką na rynku polskim, dającą pełny ogląd całej polskiej myśli filozoficznej i humanistycznej minio-nego stulecia.

Agnieszka Szopa

Instytut Filologii Polskiej

Akademii Pedagogicznej w Krakowie

Wizerunki polskich filozofów i humanistów. Wiek XX. Pod red. Jana Szmyda, Wydawnictwo Naukowe AP, Kraków 2000

Agnieszka Grela

Nowa książka o pozytywizmie i Młodej Polsce

Książka Ewy Ihnatowicz *Literatura polska drugiej połowy XIX wieku (1864–1914)* zasługuje na uwagę studentów polonistyki, może być także interesującą i poszerzającą horyzonty lekturą dla uczniów szkół średnich, którzy znajdą w niej nie tylko omówienia utworów należących do kanonu lektur szkolnych, ale także ukazany w sposób bardzo przystępny obraz filozofii i sytuacji polityczno-społecznej tych czasów. Książka ta może być punktem wyjścia do głębokich studiów nad literaturą pozytywizmu i Młodej Polski. Daje zarys wszystkich problemów kulturowych drugiej połowy XIX wieku. Podejmuje tematy omówione w *Polskiej literaturze współczesnej* A. Po-

tockiego i *Pozytywizm* H. Markiewicza, tworząc szczęśliwą kombinację tych syntez. Pozwala czytelnikom poznać różne zjawiska i procesy ówczesnej literatury polskiej. Jej dużą zaletą jest położenie nacisku na współistnienie pozytywizmu i Młodej Polski i relacji między różnymi wątkami współtworzącymi ten okres. Dla autorki nie są najważniejsze: datacja (podaje dwie orientacyjne graniczne daty: 1864–1914) i wewnętrzna periodyzacja epok, ale porządkowanie czasu według kategorii pokolenia literackiego. Na pozytywizm i Młodą Polskę patrzy przez pryzmat poglądów i sposobów uczestnictwa w sztuce kolejnych pokoleń „młodych”. Jednocześnie stara się nie zacierać tożsamości tych dwóch okresów literackich. Pragnie ukazać przemiany literatury polskiej z różnych perspektyw. Uwzględnia wyjątkowość polskiej historii i literatury na tle europejskim. Odwołuje się do istotnych kwestii historycznych kształtujących świadomość polską XIX wieku, takich jak sprawa polska czy obecność cenzury. Autorka słusznie rozpoczyna swe wywody od krótkiego omówienia we wstępie teorii filozoficz-



Ewa Ihnatowicz

nych, popularnych w tym czasie w Europie. Przywołuje poglądy H. Spencera, J. S. Milla, A. Schopenhauera, F. Nietzschego i H. Bergsona, co z pewnością ułatwia czytelnikowi zrozumienie omawianych w kolejnych rozdziałach problemów politycznych i literackich.

Pierwsze rozdziały zawierają uporządkowane informacje o formach i płaszczyznach polskiego życia literackiego drugiej połowy XIX wieku. Autorka wychodzi od opisu istotnej w dobie cenzury rozbiorowej funkcji czasopiśmiennictwa jako forum dyskusji literackich i kształtowania opinii krytycznoliterackich oraz miejsca udostępniania samej literatury. Pełniejszy obraz prasy daje wykaz najważniejszych periodyków, z uwzględnieniem okresu ich ukazywania się, nazwisk redaktorów i lapidarnym opisem profilu czasopism. Następnie Ewa Ihnatowicz ukazuje specyfikę i różnice sytuacji kulturowo-politycznych miast-stolic na ziemiach polskich pod zaborami: Warszawy, Krakowa, Grodna, Lwowa, Poznania. Omawia wpływ tamtejszych uczelni, czasopism, grup literackich na światopogląd Polaków. Padają tu słowa: cenzura, mowa ezopowa, stańczycy, walka z wynarodowieniem. Natomiast rozdziały: *Pokolenia literackie aktywne w drugiej połowie XIX wieku* oraz *Prądy i style w polskiej sztuce i literaturze* umożliwiają czytelnikowi usystematyzowanie wiedzy. W pierwszym z tych rozdziałów autorka metodą encyklopedyczną wyszczególnia pisarzy, dzieląc ich na trzy grupy: pisarze najstarsi, pozytywistyczni i Młodej Polski, a następnie porządkuje ich dorobek według dat urodzin. Forma krótkich not biograficznych ułatwia zapamiętanie najważniejszych informacji o pisarzach, ich utworach czy cechach twórczości. Natomiast w drugim z przytoczonych rozdziałów w sposób jasny i obrazowy opisuje realizm, naturalizm, impresjonizm, ekspresjonizm, symbolizm, parnasizm, secesję i neoklasycyzm. Autorka zachowuje taki sam schemat opisu: wyjaśnia pojęcia, odwołując się do filozofii, a następnie wymienia przedstawicieli nurtu i ich utwory. Cenne w tych opisach jest także wy-

chodzenie autorki poza granice literatury pięknej i przywoływanie innych dziedzin sztuki europejskiej, tj. malarstwa, rzeźby, muzyki. To nie pozwala czytelnikowi zapomnieć o współwystępowaniu wymienionych prądów i stylów w kulturze europejskiej. Dużą zaletą książki są także omówienia dyskusji literackich wokół cech literatury II połowy XIX wieku. Ewa Ihnatowicz streszcza artykuły podejmujące kwestie: utylitaryzmu, równouprawnienia tematów, realistycznej prawdy, nawiązań do romantyzmu, kampanii o nową sztukę czy wolności i elitarności sztuki.

Po części dającej obraz sytuacji społecznej, politycznej, geograficznej i teoretycznoliterackiej literatury XIX wieku autorka przechodzi do aspektów genologicznych. Polem obserwacyjnym przemian ideowych i artystycznych literatury stają się rodzaje i gatunki literackie. Głównym materiałem opisu jest literatura piękna, a więc powieść i nowela, dramat, poezja, a także proza dokumentalna (pamiętniki i podróżnikarstwo). Wybór takiej perspektywy spowodował, że omówienie twórczości niektórych pisarzy ma miejsce w różnych rozdziałach. Ewa Ihnatowicz rozpoczyna panoramiczny przegląd od gatunków prozaicznych: powieści i noweli. Daje paletę odmian powieści od najpopularniejszych w pozytywizmie do występujących w Młodej Polsce. Wychodzi od przykładów zachodnioeuropejskiej literatury, a następnie interpretuje utwory polskie charakterystyczne dla poszczególnych odmian tego gatunku (powieści historycznej, tendencyjnej, społeczno-obyczajowej, psychologicznej, fantastycznej). Zaznacza najważniejsze walory utworów, omawia istotne kwestie teorii literatury, takie jak: postać narratora i bohatera, funkcje opisów, mimesis i fikcja literacka. Unika drobiazgowych analiz, dzięki czemu książka nie traci formy swobodnego przewodnika po literaturze tej epoki. Nie zapomina o związkach literatury z życiem społeczno-politycznym i filozofią, a swobodne poruszanie się po tych obszarach umożliwia czytelnikowi treść wcześniejszych rozdziałów.

W analizie przemian zachodzących w dramacie polskim drugiej połowy XIX wieku w sposób przejrzysty ukazuje kształtowanie się opozycji między estetyką pozytywistyczną i młodopolską. Omawia wybrane dramaty z lat 70. i 80., mniej i bardziej znane przeciętnemu czytelnikowi, adresowane do różnych kręgów odbiorców popularnych, zgodnie z pozytywistyczną koncepcją oddziaływania słowa w teatrze i kształtowania świadomości narodowej. Wyjaśnia, dlaczego w tym okresie preferowanymi gatunkami były: realistyczna komedia społeczna i społeczno-obyczajowa, zaś w latach 90. — tragifarsa, dramat symboliczny, kierowany głównie do publiczności elitarnej.

Natomiast w rozdziale poświęconym poezji mówi o różnicach twórczości poetyckiej pozytywizmu i Młodej Polski, ale głównie koncentruje się na poezji młodopolskiej, akcentując jej bujniejszy rozkwit i większą oryginalność. Badaczka słusznie zwraca uwagę na pokrewieństwa poezji romantycznej i młodopolskiej, dlatego trafnym wyborem wydaje się rozpoczęcie rozdziału analizą tomiku *Vade-mecum* C. K. Norwida. Przywołując głównie wiersze młodopolskie, ukazuje cechy charakterystyczne dla nowej sztuki: metafizyczność, skupienie artysty na własnym przeżywaniu świata i własnej osobowości, projekcja marzenia i snu. Autorka dokonuje dogłębnych interpretacji licznych wierszy w warstwie tematycznej i formalnej. Wskazuje na synkretyzm środków artystycznych, płynących

z różnych źródeł inspiracji i kształtowanie się nowej metaforyki.

Chwalebne, że autorka nie zapomniała także o literaturze dla dzieci i młodzieży. Jasno i zwięźle ukazała różnice między pozytywistyczną i młodopolską formułą tej literatury. Źródło różnicy dostrzegła w zmianach zachodzących w latach 80. w europejskiej pedagogice: pozytywizm traktował dziecko jako przyszłego dorosłego, którego należy już w dzieciństwie ukierunkować, a Młoda Polska respektowała dziecięcą autonomię i projektowała swobodny rozwój dziecięcej osobowości.

Na końcu Ewa Ihnatowicz omawia publicystykę, a w szczególności felietonistykę i pamiętnikarstwo, będące nieocenionym źródłem faktograficznym, by zakończyć książkę wnioskami o krytyce literackiej kształtującej świadomość ówczesnych czytelników.

Literatura polska drugiej połowy XIX wieku (1864–1914) Ewy Ihnatowicz ukazuje czytelnikowi istotne aspekty genologiczne i historyczne, pozwala uporządkować wiedzę o tym okresie, a konkretne próby analityczno-interpretacyjne dostarczają klucza do rozwiązania skomplikowanych wbrew pozorom problemów dotyczących omawianych tu przemian i form literackich.

Agnieszka Grela

Ewa Ihnatowicz, *Literatura polska drugiej połowy XIX wieku (1864–1910)*, Warszawa 2000, 359 s.

Józef Hampel

Z Dzieduszyckimi w Zarzeczu

W pięknym pałacu w Zarzeczu koło Przeworska, wzniesionym w początkach XIX wieku na polecenie hrabiny Magdaleny Morskiej, córki Tadeusza Dzieduszyckiego, centrum dawnej ordynacji rodowej oraz jednym z ważniejszych w czasach galicyjskich regionalnych ośrodków życia kulturalnego i towarzyskiego, w niedzielę 28 stycznia 2001 roku miała miejsce prezentacja niedawno opublikowanej przez Wydawnictwo naszej Akademii, bogato ilustrowanej książki dr. Kazimierza Karolczaka z Instytutu Historii: *Dzieduszyccy. Dzieje rodu. Linia poturzycko-zarzeczka*. Organizatorami promocji była Fundacja im. Dzieduszyckich, założona w 1999 roku przez Piotra Dzieduszyckiego oraz Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej w Krakowie, przy znaczącym wsparciu lokalnych władz samorządowych i administracyjnych, osobistym zaangażowaniu Grażyny Stopy, znanej jarosławskiej animatorki życia kulturalnego, a także Jacka Ścibora, nauczyciela Państwowej Szkoły Muzycznej im. F. Chopina w Jarosławiu.

W dolnym salonie pałacowej rotundy zgromadziło się około 200 osób ciekawych historii Dzieduszyckich, rodziny mocno związanej z tym regionem i serdecznie wspominanej. Fundację reprezentowali Piotr Andrzej Maria Dzieduszycki z żoną Verą Cresconi Van de Velde oraz synem Pawłem i córką Anną Lucią, zaś Wydawnictwo Akademii Pedagogicznej — Zuzanna Czarnecka, redaktor promowanej pracy i szef Wydawnictwa, oraz red. Jolanta Bartosz, zajmująca się promocją naszych uczelnianych publikacji. Przybyli też wicestarosta powiatu jarosławskiego Janusz Kołakowski, poseł Andrzej Zapółowski, absolwent naszej uczelni, wójt gminy Zarzecze mgr inż. Wiesław Kubicki, prof. Jurij Czornobaj, dyrektor Muzeum Przyrodniczego we Lwowie, założonego w XIX wieku przez jednego z bohaterów książki — Włodzimierza Dzieduszyckiego sen., proboszcz miejscowej parafii (fundatorem miejscowego kościoła byli Dzieduszyccy), członkowie władz samorządowych, działacze kulturalni i nauczyciele oraz mieszkańcy z powiatów przeworskiego i jarosławskiego.

Wybrane fragmenty książki — głównie związane z dawnymi mieszkańcami pałacu — zaprezentowała zebrany Grupą Poetycka Miejskiego Ośrodka Kultury z Jarosławia. Lekturę przeplataty popisy uczniów z klasy fortepianu jarosławskiej szkoły muzycznej, przyjęte gorąco przez publiczność. Na finał z recitalem wystąpił pochodzący z Jarosławia skrzypek krakowskiej orkiestry Piotr Marciak (Mozart, Czajkowski, Wieniawski).

Po przedstawieniu charakteru i celów Fundacji Dzieduszyckich przez jej założyciela oraz słowach wdzięczności i podziwu dla wysiłku badawczego autora książki głos zabrał — bohater wieczoru — Kazimierz Karolczak. Podzielił się ze słuchaczami opowieścią o pierwszym przypadkowym spotkaniu z historią rodu w lwowskim Archiwum, o fascynacji dziejami bohaterów swej pracy, o specyfice materiału archiwalnego. Jego kilkuletnia, wręcz benedyktyńska praca, przyniosła dobre owoce. Świadczyły o tym owacyjne brawa, a następnie długa kolejka do stoiska z książką oraz po autograf. Sprzedano wiele egzemplarzy, zaś czytelnicy w trakcie rozmów z autorem, szczególnie ci starsi, pamiętający Dzieduszyckich, przekazywali mu osobiste refleksje, a nawet chwalili się fotografiami z tamtych lat.

Promocja okazała się sukcesem autora, a przy okazji także sukcesem edytorskim Wydawnictwa i dobrą wizytówką naszej uczelni. Uczestnicy spotkania zwiedzali potem pałac, obejrzeni wystawę szopek i salę poświęconą pamięci mieszkającemu w 1942 roku w pałacu ks. prof. Stefanowi Wyszyńskiemu. W górnym salonie przy lampce wina w miłą towarzyskiej atmosferze fetowano sukces autora do późnych godzin wieczornych.

Promocja okazała się sukcesem autora, a przy okazji także sukcesem edytorskim Wydawnictwa i dobrą wizytówką naszej uczelni. Uczestnicy spotkania zwiedzali potem pałac, obejrzeni wystawę szopek i salę poświęconą pamięci mieszkającemu w 1942 roku w pałacu ks. prof. Stefanowi Wyszyńskiemu. W górnym salonie przy lampce wina w miłą towarzyskiej atmosferze fetowano sukces autora do późnych godzin wieczornych.



Kazimierz Karolczak

Encyklopedia Krakowa



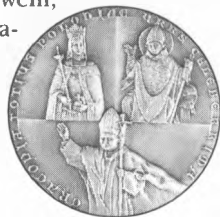
20 grudnia 2000 r. podczas uroczystej sesji Rady Narodowej w Krakowie uhonorowano srebrnym medalem „Kraków 2000” prof. dr hab. Feliksa Kiryka, zaś brązowym medalem dr. Jana Krukowskiego. Prof.

Feliks Kiryk odznaczony został jako współtwórca *Encyklopedii Krakowa*, natomiast dr Jan Krukowski jako redaktor działu szkolnictwa krakowskiego w *Encyklopedii*. Opublikowało ją Wydawnictwo Naukowe PWN, przy wydatnej pomocy finansowej Rady Miasta Krakowa. W styczniu 2000 r. została uznana „Krakowską Książką Miesiąca”. Zawiera 5500 haseł, ponad 2200 ilustracji oraz około 40 map i planów. Bogate i różnorodne życie mieszkańców Krakowa znalazło odbicie w blisko 2500 biogramach, w kalendarium ważniejszych wydarzeń z tysiącletniej historii miasta, zestawieniu cracovianów liczącym 1000 pozycji. Prace koncepcyjne nad *Encyklopedią Krakowa* rozpoczęły się pod koniec 1995 roku, powołano wówczas 5-osobową redakcję, która w prawie niezmiennym składzie doprowadziła dzieło do końca. Jednym z filarów tego zespołu był ówczesny rektor Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Krakowie, prof. Feliks Kiryk. Dzięki jego inicjatywie powołano redaktorów głównych działów, przygotowano siatkę haseł przy dużym zaangażowaniu dr. Andrzeja Jureczki, do bezpośredniej współpracy z prof. dr hab. Janem Małeckim i redaktorem PWN Henrykiem Stachowskim oddelegowano dr. Zdzisława Nogę. Kilkuletni wysiłek związany ze znalezieniem autorów, selekcją materiału, jego weryfikacją należał do redaktorów poszczególnych działów *Encyklopedii*, którzy zostali tylko wspomniani jako jedni z wielu autorów. Ogółem nad *Encyklopedią Krakowa* pracował zespół ponad 500 autorów haseł, recenzentów, redaktorów, w tym aż 42 pracowników naukowych Akademii Pedagogicznej w Krakowie.

Przeglądałem w encyklopedii hasła związane z naszą uczelnią i stwierdziłem, że nie jest ona wolna od błędów, które niewątpliwie zostaną poprawione w następnym wydaniu, którego należy się spodziewać już wkrótce w związku z olbrzymią popularnością książki. W hasle AKADEMIA PEDAGOGICZNA im. KOMISJI EDUKACJI NARODOWEJ podano, że zatrudnia ona 120 pracowników naukowych, sądzę, że to tylko błąd drukarski, choć nie znalazł się w erracie. Spośród rektorów naszej Uczelni osobne biogramy mają Stefan Szuman, Kazimierz Piwarski, Zygmunt Mysłakowski, Wincenty Danek, Feliks Kiryk. Trudno zrozumieć, dlaczego nie ma biogramu prof. Zenon Moszner, dwukrotny rektor i doktor honoris causa naszej uczelni, dziwi również nieobecność prof. Bolesława Farona, prorektora i rektora WSP, ministra oświaty w latach 1981–1985, a także autora przewodnika literackiego *Jama Michalika*. Spośród nauczycieli akademickich Uczelni znajdujemy biogramy Marii Dobrowolskiej, Jana Flisa, Boguchwała Fulary, Zofii Krygowskiej, Adama Przybosia, Tadeusza Słowikowskiego. Z lektury biogramów poświęconych wybitnym uczynom krakowskich dowiadujemy się o ich związkach z naszą akademią. Dotyczy to m.in. Franciszka Biedy, Stanisława Jodłowskiego, Stanisława Pigionia, czy też zasłużonego popularyzatora historii i kultury miasta Krakowa, Michała Rożka. Nie znalazły się w *Encyklopedii Krakowa*, chociaż — zdaniem wielu — znaleźć się w niej powinny m.in. sylwetki nieżyjących już wybitnych uczonych z krakowskiej WSP: Jana Kulpy, Mariana Tyrowicza, Stanisława Sierotwińskiego, autora książki *Krakowskie podziemie literackie pod okupacją hitlerowską*.

Mimo braków, które — jak należy się spodziewać — zostaną wyeliminowane w kolejnym wydaniu, *Encyklopedia Krakowa* jest niezwykle cennym wydawnictwem, wzbogacającym wiedzę o naszym mieście, jego kulturze i historii.

Czesław Michalski



Teoretyczne i praktyczne aspekty kształcenia zintegrowanego, pod red. Haliny Kosętki i Józefa Kuźmy, Wydawnictwo Naukowe AP, Kraków 2000, 568 s.

Książka ta jest plonem ogólnopolskiej konferencji naukowej, która odbyła się w Krakowie w listopadzie 1999 roku. Wydana została w serii „Problemy Studiów Nauczycielskich” (nr 22, red. serii Jerzy Jarowiecki). Autorom należy wyrazić uznanie za podjęcie problematyki kształcenia zintegrowanego, tak ważnej z punktu widzenia potrzeb społecznych oraz realizacji reformy oświaty w Polsce.

Całość składa się ze wstępu i sześciu rozdziałów: *O integracji w szkolnej edukacji; Edukacja zintegrowana w kształceniu specjalistycznym; Nauczyciel i edukacja nauczycielska wobec problemów integracji szkolnej; Przemiany programowe a edukacja zintegrowana; Edukacja kulturowa w nauczaniu zintegrowanym.*

Walorem zebranych artykułów jest zwrócenie uwagi na teoretyczny jak i praktyczny aspekt edukacji. Tom otwiera cenna rozprawa prof. J. Gniteckiego poświęcona metodologicznym problemom konstruowania i weryfikacji programów kształcenia. Zgromadzone w pierwszym rozdziale teksty omawiają szanse i zagrożenia związane z reformą edukacji wczesnoszkolnej (prof. M. Cackowska), genezę i rozwój idei integracji ze szczególnym uwzględnieniem edukacji wczesnoszkolnej (prof. M. Jakowicka), treści nauczania zintegrowanego i ideę edukacji ustawicznej (prof. R. Parzęcki), formy integracji w różnych dziedzinach szkolnej edukacji (prof. Z. Żukowska, M. Czechowski, prof. K. Denek, prof. J. M. Kreiner). Szczególnie ważne jest dominujące w tych rozprawach dążenie do określenia roli i zadań nauczycieli wynikających z reformy edukacji oraz podejmowana w nich próba odpowiedzi na pytanie o wzór nauczyciela przyszłej szkoły (prof. J. Kuźma).

W rozdziale II znalazły się artykuły ukazujące rolę, miejsce i realizację idei nauczania zintegrowanego w edukacji wczesnoszkolnej — teksty na temat kształcenia językowe-

go, literackiego, środowiskowego, matematycznego, zdrowotnego.

Na uwagę zasługuje rozdział III dotyczący edukacji zintegrowanej w kształceniu specjalnym, w którym autorzy artykułów ukazują specyfikę kształcenia dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi i dzielą się swymi doświadczeniami w tym zakresie. Przedstawiają m. in. interesujące propozycje rozwiązań treściowo-metodycznych przydatnych zwłaszcza w kształceniu dzieci z wadą słuchu. Rozdział IV obejmuje artykuły dotyczące nauczyciela i edukacji nauczycielskiej, a więc form kształcenia i dokształcania nauczycieli dla potrzeb integracji, a także rozprawy zawierające wyniki badań eksperymentalnych, ukazujące szanse i zagrożenia nauczania zintegrowanego. Swymi doświadczeniami dzielą się tu także prof. J. Valenta z Uniwersytetu w Pradze i L. V. Artemowa z Uniwersytetu Pedagogicznego w Kijowie.

W rozdziale V przedstawione zostały analizy i interpretacje współczesnych koncepcji programowych. W zamieszczonych artykułach zaprezentowano autorskie koncepcje programów zintegrowanych, jak również te, które zostały zatwierdzone przez MEN.

Artykuły zamieszczone w rozdziale VI eksponują rolę sztuki we wczesnoszkolnej edukacji zintegrowanej. Rozważa się w nich aksjologiczne aspekty edukacji zintegrowanej i określa rolę muzyki oraz plastyki. Należy podkreślić, że silny wyraz znajdują tutaj tendencje szeroko rozumianej edukacji ogólnokulturowej.

Problematyka podjęta w omawianym zbiorze jest bardzo aktualna, wychodzi naprzeciw problemom edukacji zintegrowanej i wnosi znaczący wkład w dyskusję nad reformą edukacji, zwłaszcza wczesnoszkolnej. Zaprezentowane tu koncepcje kształcenia zintegrowanego zachęcają do nowych poszukiwań i refleksji. Książka przyda się zapewne studentom i nauczycielom, oraz instytucjom ich kształcącym.

Bożena Pietrzyk

Jacek Chrobaczyński, *Tajna szkoła w okupowanym Krakowie (1939–45)*, Wydawnictwo Literackie, Kraków 2000. 251 s.

To trzecia z książek prof. Jacka Chrobaczyńskiego, które ukazały się w roku 2000. Przypomnijmy, że w marcu odbyła się promocja biografii Adama Bienia (*Ostatni z szesnastu. Biografia polityczna Adama Bienia (1899–1998)*, Krajowa Agencja Wydawnicza, Warszawa 2000 — omówiliśmy ją na łamach 3. numeru „Konspektu”), w lipcu zaś wyszedł X tom Wielkiej Historii Polski (*Wielka Historia Polski, T. X (1939–1945)*, Pinnex, Kraków 2000).

Tajna szkoła... powstała po części z inspiracji Rady Miasta Krakowa, która jeszcze w 1994 roku podjęła uchwałę o uczczeniu dorobku krakowskich nauczycieli lat wojny i okupacji. I choć później radni kolejnych kadencji raczej uchwałą się nie interesowali, autor uznał, iż w ten sposób może jej wyjść naprzeciw i trochę „jednoosobowo” ją zrealizować.

Praca została dobrze osadzona w materiale źródłowym. Autor dokonał wnikliwej i obszernej kwereudy archiwów krakowskich

i warszawskich, także lokalnych. Zebrał relacje i wspomnienia nauczycieli i częściowo uczniów tajnych kompletów. Dysponuje też kilkoma tysiącami biogramów nauczycieli z terenu Krakowa i krakowskiego konspiracyjnego Okręgu Szkolnego.

W trzech rozdziałach Jacek Chrobaczyński nakreślił konsekwencje przegranej wojny 1939 r., początki okupacyjnej polityki szkolnej i początki tajnego nauczania, jego źródła i motywy (rozdział I), sytuację społeczną uczniów i nauczycieli, terytorialny zasięg krakowskiej konspiracji oświatowej (rozdział II) oraz zbiorowy portret środowiska nauczycielskiego, jego postawy, zachowania i martyrologię (rozdział III).

Praca jest dobrze napisana i zredagowana, cennym uzupełnieniem rozważań autora są liczne mapy i wykresy ułatwiające zrozumienie zaprezentowanych przezeń tez. Stanowi ona ważną pozycję bibliograficzną nie tylko dla historyków, ale też dla wszystkich interesujących się wojennymi dziejami Krakowa.

Marian Fortuna

Jak pociągnąć ucznia za język, czyli narkotyki i Internet

Narkotyki, papierosy, alkohol... Wszyscy wokół biją na alarm, tym bardziej, że wiek osób uzależnionych z roku na rok jest coraz niższy. Problem pojawia się już w przedszkolu, używki są dostępne w szkołach podstawowych, gimnazjach, szkołach średnich.

Jestem nauczycielem informatyki w żywieckim liceum. Postanowiłem podjąć próbę zbadania tego zjawiska w naszej szkole. Aby przeanalizować jakikolwiek problem, należy go najpierw zbadać. I tu pojawiają się trudności — uczniowie nigdy nie będą się wypowiadać na tak trudne pytania, uważając, że szczerze odpowiedzi mogą im zaszkodzić. Jedyną skuteczną metodą badawczą jest anonimowa ankieta.

Zapewne każdy z nas miał w życiu okazję do wypełnienia jakiejś ankiety. Zazwyczaj jest to kartka papieru, na której mozolnie należy zakreślać prawidłowe odpowiedzi lub stawiać krzyżyki. Ta forma zbierania danych z pewnością nie jest zbyt zachęcająca dla młodego człowieka. Poza tym te kilogramy papieru, toner... Ale po co w końcu wymyślono komputery i Internet? Zaprojektowałem odpowiedni formularz i w ciągu pięciu dni zdobyłem 617 ankiet.

Ankieta zawiera 43 pytania, na które odpowiada się klikając myszą, i jedno pole tek-

stowe na komentarze, jej wypełnienie trwa 3–5 minut. Jest umieszczona na naszym szkolnym serwerze WWW pod adresem www.juliusz.lo-zywiec.net. Pod tym samym adresem można obejrzeć wyniki ankiety w postaci wykresów i wyrażonych przez uczniów opinii. Wyniki ankiety świadczą niezbicie o potrzebie podjęcia przez Radę Pedagogiczną odpowiednich działań w zakresie przeciwdziałania uzależnieniom.

Z przyjemnością podzielę się z wszystkimi zainteresowanymi moimi doświadczeniami w zakresie przeprowadzania tego typu badań z wykorzystaniem technologii informatycznych. Proszę o kontakt — mój adres: juliusz@lo-zywiec.net

mgr inż. Juliusz Maszloch

Szanowny Panie Redaktorze,

W interesująco i żywo redagowanym „Konspekcie” 2000/4 ze zdziwieniem znalazłem informację (na s. 63) o otrzymaniu przeze mnie Złotego Krzyża Zasługi od Prezydenta RP. Otóż wyjaśniam, iż nie przyjmowałem nigdy żadnego odznaczenia od Aleksandra Kwaśniewskiego.

Prosząc o zamieszczenie sprostowania łączę wyrazy szacunku

Jan Prokop
Kraków 30 I 2001



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

TADEUSZ SZCZERBOWSKI

Instytut Filologii Rosyjskiej

„Anna Livia Plurabelle” po polsku.

„Finnegans Wake” Jamesa Joyce’a ks. I, rozdz. 8

Praca jest napisana — co chciałbym szczególnie podkreślić — precyzyjnym, wyrazistym, a zarazem lekkim, jakby eseistycznym językiem. Zawiera liczne, bardzo dobrze wybrane, konkretne przykłady tekstowe lub wyrazowe. Jej lektura dostarczy z pewnością inteligentnym czytelnikom wielu przeżyć poznawczych i estetycznych. Jest to książka zarówno dla specjalistów, jak i np. studentów, adeptów anglistyki, translatologii i językoznawstwa.

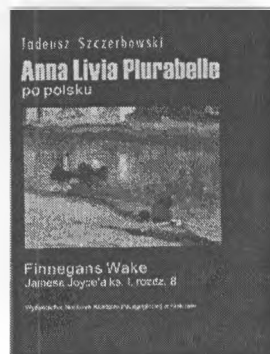
Zdzisław Wawrzyniak, WSP, Rzeszów

Praca poświęcona jest lingwistycznym problemom tłumaczenia jednego z rozdziałów *Finnegans Wake* Jamesa Joyce’a. Autor analizuje dwa polskie tłumaczenia tego utworu (Jerzego Strzetelskiego i Macieja Słomczyńskiego), a także przekłady na język włoski i Basic English; książka zawiera też szereg spostrzeżeń z zakresu antropologii kultury, teorii badań literackich i językoznawstwa.

ZAWARTOŚĆ: 1. Wstęp; 2. Oryginał jako dzieło w toku; 3. Autoprzekład (oryginał czy przekład?); 4. Joyce’a idea języka: aposterioryzm; 5. Brzmienie a przekład; 6. Transgresja przekładowa; 7. Zakończenie; Summary; Bibliografia

ZAKRES TEMATYCZNY: językoznawstwo, lingwistyka, filologie obce, teoria literatury

format A5, s. 106, Prace Monograficzne nr 302

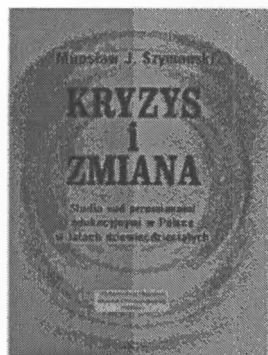


MIROSŁAW J. SZYMAŃSKI

Katedra Pedagogiki

Kryzys i zmiana.

Studia nad przemianami edukacyjnymi w Polsce w latach dziewięćdziesiątych



Praca stanowi ważki wkład do teorii i praktyki reform oświatowych i wartości związanych z edukacją. Jestem przekonany, że stanie się pożyteczną lekturą dla wszystkich, którzy są zainteresowani reformowaniem systemu edukacji w naszym kraju.

Kazimierz Denek, UAM

Autor ukazuje istotę i liczne uwarunkowania podjętej w Polsce reformy systemu edukacji, czyniąc to w kontekście standardów dla podobnych poczynąń w krajach Unii Europejskiej. Zwraca uwagę na zagrożenia oraz możliwości i ograniczenia, jakie pojawiają się w różnych etapach przeprowadzania reformy.

ZAWARTOŚĆ: I. Przemiany systemu edukacji; II. Opinie nauczycieli i dyrektorów szkół o edukacji; III. W kręgu stałych i zmiennych wartości; IV. Problemy rodziny; V. Jaka pedagogika?

ZAKRES TEMATYCZNY: pedagogika, oświata, szkolnictwo

format B5, Prace Monograficzne nr 301

Edukacja prorodzinna

MARIA CHYMUK, DANUTA TOPA (RED.)

Katedra Pedagogiki

Książka zawiera imponującą dawkę fachowych informacji; porządkuje treści wchodzące w zakres edukacji prorodzinnej, jak również ukazuje problem w kategoriach wychowawczych, a nie politycznych, jak chciałoby go widzieć dzisiaj wiele osób. Myślę, że poza środowiskami akademickimi oraz rodzicami, dla których omawiana problematyka nie jest obojętna, praca powinna być także ważną pozycją dla środowisk opiniotwórczych i politycznych.

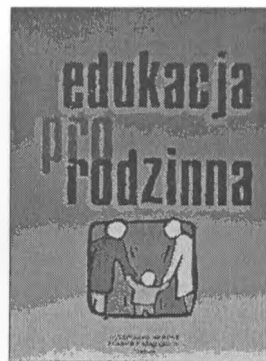
Zbigniew Marek SJ, UKSW

Zbiór materiałów z konferencji, która odbyła się w Krakowie w 1998 roku. Dedykowany jest Profesorowi Marianowi Śnieżyńskiemu. Oprócz przedstawienia sylwetki i pełnej bibliografii prac Jubilata zawiera kilkadziesiąt artykułów zgrupowanych w sześciu częściach.

ZAWARTOŚĆ: I. Edukacja prorodzinna w okresie transformacji; II. Polska rodzina w dobie przeobrażeń społeczno-ustrojowych; III. Zadania rodziny w realizacji edukacji prorodzinnej; IV. Wychowanie psychospołeczne i seksualne w rodzinie; V. Zadania szkoły w realizacji edukacji prorodzinnej; VI. Kształcenie nauczycieli-wychowawców do realizacji edukacji prorodzinnej

ZAKRES TEMATYCZNY: pedagogika, psychologia, rodzina, wychowanie, szkolnictwo

format B5, s. 408



Dylematy pedagogiki specjalnej

ALICJA RAKOWSKA, JOLANTA BARAN (RED.)

Katedra Pedagogiki Specjalnej



Problematykę poruszaną w niniejszej książce należy uznać za ważną, zwłaszcza w dobie przemian w systemie opieki, kształcenia i rehabilitacji osób niepełnosprawnych. Treść pracy wzbogaci teorię pedagogiki specjalnej, ale również może być kanwą do stanowienia rozwiązań praktycznych. Postrzegam ją jako książkę dla szerokiego kręgu odbiorców.

Czesław Kosakowski, UMK

Zbiór materiałów z konferencji, która odbyła się w 1999 roku w Krakowie. Wśród autorów artykułów są m.in.: E. Janion, A. Nowicka, E. Dyduch, M. Klaczak, D. Maciuba, A. Korzon, E. Minczakiewicz, B. Grochmal-Bach, U. Eckert, B. Urban.

ZAWARTOŚĆ: I. Integracja osób niepełnosprawnych — idea i fakty; II. Problemy kształcenia pedagogów specjalnych oraz dzieci i młodzieży niepełnosprawnej; III. Uwarunkowania diagnozy, poradnictwa i rehabilitacji osób z niepełnosprawnością.

ZAKRES TEMATYCZNY: pedagogika specjalna, psychologia, oświata, szkolnictwo

format B5, s. 224

JAN RAJMAN (RED.)

Instytut Geografii

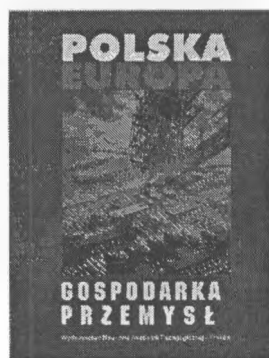
Polska — Europa. Gospodarka, przemysł

Księga poświęcona Profesorowi Lechowi Pakule. Oprócz przedstawienia sylwetki naukowej i pełnej bibliografii publikacji Profesora zawiera kilka naciągów artykułów z zakresu geografii społeczno-gospodarczej i ekonomicznej.

AUTORZY ARTYKUŁÓW: B. Kortus, E. Buchhofer, M. Pawlitta, H. Rochnowski, J. Rajman, I. Fierla, S. Misztal, R. Fedan, A. Kwiatek-Soltys, Z. Ziolo, M. Troc, Z. Makiela, W. Stola, M. Gawel, T. Rachwał, B. Górz, Z. Długosz, L. Haydukiewicz

ZAWARTOŚĆ: I. Polska a Europa; II. Przemysł w strukturze gospodarczej kraju; III. Przemysł a środowisko geograficzne; IV. Otoczenie przemysłu

format B5, s. 308



ANNA RADZIK
Instytut Filologii Rosyjskiej

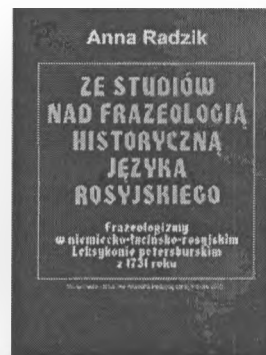
**Ze studiów nad frazeologią historyczną języka rosyjskiego.
Frazeologizmy w niemiecko-łacińsko-rosyjskim
Leksykonie petersburskim z 1731 roku**

Praca z zakresu frazeologii historycznej, wykorzystująca rosyjski materiał z XVIII wieku. Składa się z części teoretycznej i materiałowej. W części materiałowej znalazły się hasła Leksykonu petersburskiego zawierające frazeologizmy rosyjskie wraz z ich ekwiwalentami niemieckimi i łacińskimi, obejmujące ok. 800 jednostek frazeologicznych oraz alfabetyczny spis frazeologizmów w Leksykonie petersburskim.

ZAWARTOŚĆ: Frazeologizmy w słownikach języka rosyjskiego — rys historyczny; Leksykon petersburski — historia powstania, charakterystyka ogólna; Zakres materiału frazeologicznego zawartego w pracy; Frazeologia porównawcza — problem ekwiwalencji jednostek frazeologicznych; Ekwiwalencja frazeologizmów rosyjskich, niemieckich i łacińskich w hasłach LP — analiza materiału; Zagadnienie wariantywności i synonimii frazeologicznej; Wariantywność i synonimia frazeologizmów rosyjskich w LP — analiza materiału; Wnioski; Hasła LP zawierające frazeologizmy rosyjskie wraz z ich ekwiwalentami niemieckimi i łacińskimi; Alfabetyczny spis frazeologizmów w LP; Bibliografia

ZAKRES TEMATYCZNY: językoznawstwo, lingwistyka, filologie obce

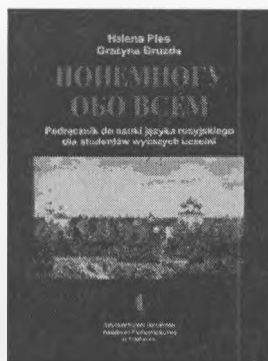
format B5, s. 180, Prace Monograficzne nr 282



HELENA PLES, GRAŻYNA BRUZDA
Studium Praktycznej Nauki Języków Obcych

**Poniemnogu obo wsiom
Cz. I–III**

Podręcznik do nauki języka rosyjskiego przeznaczony dla studentów na poziomie zaawansowanym, którzy już opanowali słownictwo ogólne oraz podstawowy materiał gramatyczny. Obok ćwiczeń umiejętności językowych znalazły się w nim teksty dotyczące najciekawszych zagadnień historii, kultury, literatury i życia współczesnej Rosji.



Nowe książki z Instytutu Biologii AP



Zbigniew Srebro, Henryk Lach, *Genoterapia. Naprawa genów i leczenie genami*, Wydawnictwo Lekarskie PZWL, Warszawa 1999, 130 s.

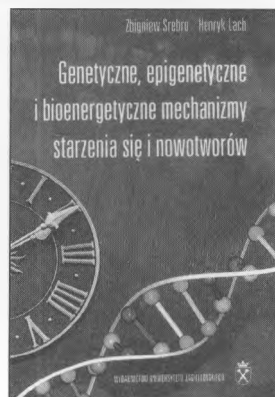
Od wydawcy:

Ta niezwykle publikacja poświęcona jest problemom, z którymi ludzkość wiąże wielkie nadzieje na przyszłość — możliwościom leczenia chorób o podłożu genetycznym i wrodzonych defektów genetycznych. Omawia takie zagadnienia, jak rekombinacja genów, klonowanie DNA, wektory chemiczne i wirusowe, a ponadto prezentuje metody biologii molekularnej stosowane w genoterapii nowotworów, chorób zakaźnych i niedomogów immunologicznych. Autorzy sygnalizują również wiele problemów etycznych, które będą wynikać ze stosowania technik genetyki molekularnej w klinice chorób oraz ingerencji w geny człowieka.

Zbigniew Srebro, Henryk Lach, *Genetyczne, epigenetyczne i bioenergetyczne mechanizmy starzenia się nowotworów*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2000, 100 s.

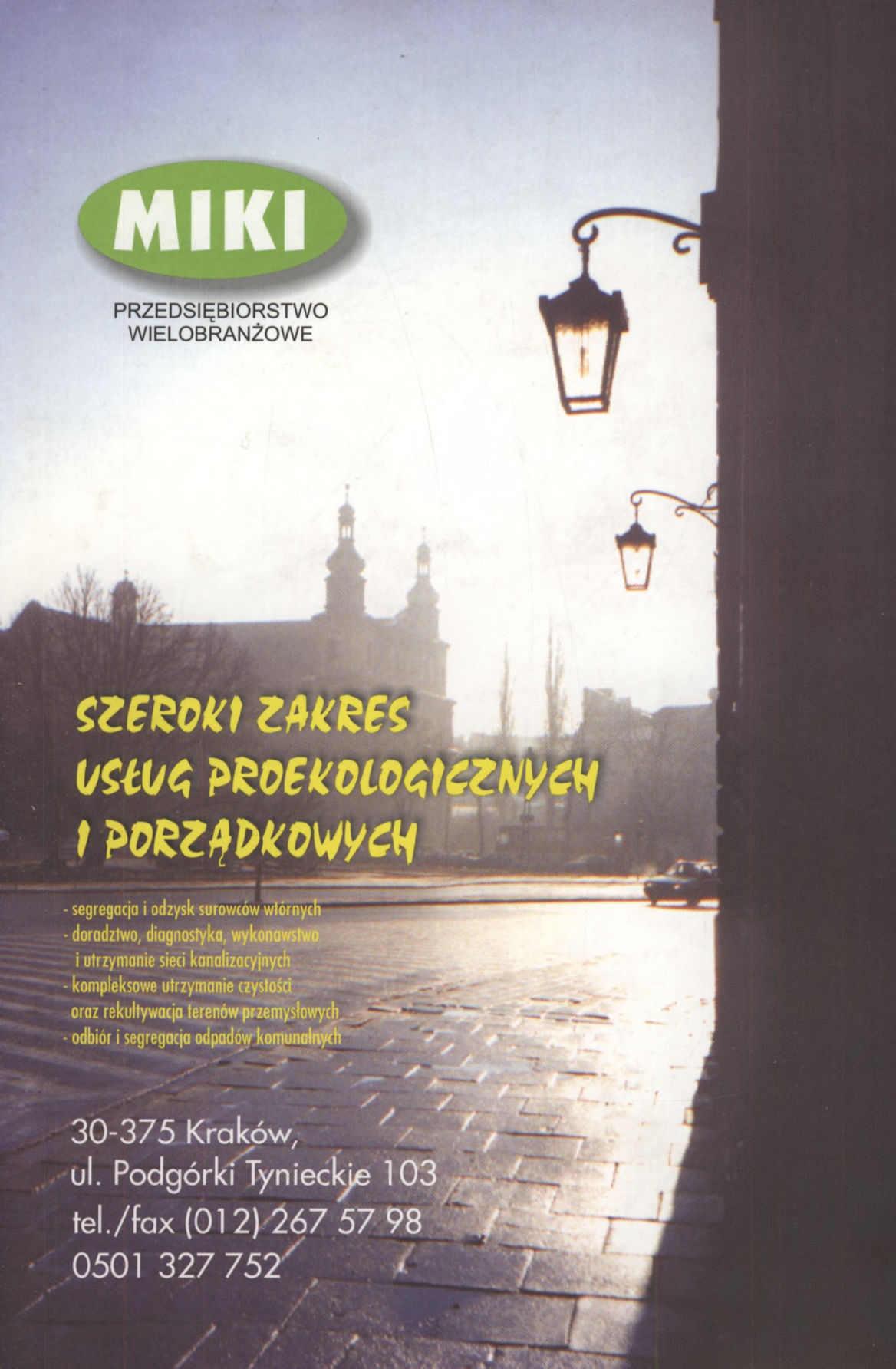
Od wydawcy:

Ta niezwykle oryginalna i ciekawa publikacja w sposób jasny i zwięzły przedstawia najnowsze osiągnięcia genetyki molekularnej i bioenergetyki w obecnie szybko rozwijających się i bardzo ważnych dla medycyny dziedzinach, jakimi są gerontobiologia (nauka o procesach starzenia się) i karcynogeneza (nauka o przyczynach rozwoju nowotworu w organizmie). Ze względu na cytowaną najnowszą literaturę książka stanowi źródło informacji dla osób zajmujących się zawodowo gerontologią i karcynogenezą, a przejrzyste przedstawienie trudnych zagadnień genetyki molekularnej i bioenergetyki oraz zamieszczony słowniczek ułatwiają lekturę również innym czytelnikom. Książka może stanowić pomoc dla lekarzy, studentów medycyny i biologii oraz szerokiego grona przyrodników chcących zapoznać się z tak ważnymi i bardzo aktualnymi zagadnieniami z zakresu gerontobiologii i karcynogenezy.





O malarstwie Lucjana Orzecha
pisze Marek Karwala



MIKI

PRZEDSIĘBIORSTWO
WIELOBRANŻOWE

SZEROKI ZAKRES USŁUG PROEKOLOGICZNYCH I PORZĄDKOWYCH

- segregacja i odzysk surowców wtórnych
- doradztwo, diagnostyka, wykonawstwo
i utrzymanie sieci kanalizacyjnych
- kompleksowe utrzymanie czystości
oraz rekultywacja terenów przemysłowych
- odbiór i segregacja odpadów komunalnych

30-375 Kraków,
ul. Podgórk Tynieckie 103
tel./fax (012) 267 57 98
0501 327 752